



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**

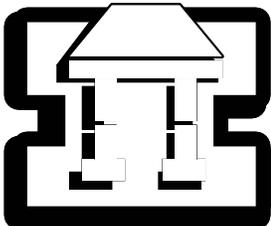
**“INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO: UN ANÁLISIS
METODOLÓGICO A SU VERSIÓN OFICIAL”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :
JESÚS MANUEL RAMÍREZ BERNAL**

**ASESOR:
DR. ANDRÉS MARES MIRAMONTES**

**DICTAMINADORES:
LIC. GONZALO AGAMENÓN OROZCO ALBARRÁN
LIC. RODRIGO MARTÍNEZ LLAMAS**





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos

A mi madre:

Porque a pesar de que no tuvo la oportunidad de estudiar, siempre hizo lo posible porque yo asistiera a la escuela.

Gracias Ma

A mis hermanos:

Porque me han ayudado siempre de una u otra forma.

Gracias a

todos

A Gabriela:

Por todo el apoyo, por estar siempre conmigo.

Gracias

Corazón

A Andrés, Rodrigo y Agamenón:

Por su tiempo, por la paciencia y por los buenos ratos.

Muchas

Gracias

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo 1	
El Proyecto de Integración Educativa: Enunciación de sus Componentes	4
1.1 Bases de la Integración Educativa	4
1.2 Antecedentes de la Integración	5
1.2.1 Los Derechos Humanos	5
1.2.2 Declaración Mundial sobre Educación para Todos	6
1.3 Declaración de Salamanca	9
1.3.1 Marco de Acción	10
1.3.1.1 Nuevas Ideas sobre Necesidades Educativas Especiales (NEE)	10
1.3.1.2 Directrices en el Plano Nacional	11
1.3.1.3 Directrices en el Plano Regional e Internacional	19
Capítulo 2	
La Integración Educativa en México como Proyecto	20
2.1 El Proyecto General de Educación Especial en México	20
2.1.1 Antecedentes	20
2.1.1.1 El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica	21

2.1.1.2 El Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación	23
2.1.2 Los Objetivos del Proyecto	24
2.1.3 Los Servicios de Educación Especial en Cifras	27
2.1.4 La Reorientación de los Servicios de Educación Especial	30
2.1.5 El Concepto de Necesidades Educativas Especiales	34
2.1.6 Integración Educativa e Integración Escolar	36
2.1.7 La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)	37
2.1.7.1 Objetivos	38
2.1.7.2 Organización	38
2.1.7.3 Funcionamiento	44
2.1.8 El Centro de Atención Múltiple (CAM)	45
2.1.8.1 Objetivos	46
2.1.8.2 Organización	46
2.1.8.3 Funcionamiento	52
2.1.9 Unidad de Orientación al Público (UOP)	54
2.1.9.1 Objetivos	55
2.1.9.2 Organización	55
2.1.9.3 Funcionamiento	56
2.1.10 La Formación y Capacitación del Magisterio de Acuerdo al Proyecto de Integración Educativa	57
2.1.10.1 Formación	57
2.1.10.2 Capacitación	59
2.1.11 La Participación de la Sociedad planteada por el Proyecto	62

2.1.11.1 La Participación de la Sociedad y de los Padres de Familia	62
2.1.11.2 La Concertación Intersectorial	67
2.1.12 Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial: Planteamientos hacia la Integración Educativa	70
2.1.12.1 Los Servicios de Educación Especial	70
2.1.12.2 Acerca del Fortalecimiento de la Educación Especial en el Marco de la Integración Educativa	74
2.1.12.3 Objetivos, líneas de acción y metas	83

Capítulo 3

Aspectos Teóricos y Metodológicos de un Proyecto Orientado al Cambio Educativo

3.1 El Proyecto Educativo	90
3.1.1 Sobre el Concepto de Proyecto	90
3.1.2 Preguntas en la elaboración de un Proyecto	92
3.1.3 Elementos a considerar en la elaboración y diseño de un Proyecto	95
3.1.3.1 Justificación	95
3.1.3.2 Etapa de Diagnóstico	95
3.1.3.3 Los Objetivos	98
3.1.3.4 Los Destinatarios	100
3.1.3.5 La Metodología	100
3.1.3.6 Los Recursos	101
3.1.3.6.1 Recursos Humanos	102
3.1.3.6.2 Recursos Materiales	102
3.1.3.6.3 Recursos Financieros	103

3.1.3.7 Instrumentos y Medios Adecuados	104
3.1.3.8 La Cronología	104
3.1.3.9 La Evaluación	105
3.1.3.10 Factores externos que favorecen u obstaculizan un Proyecto	108
3.2 Consideraciones respecto al Cambio Educativo	108
3.2.1 Características del Cambio en Educación	109
3.2.2 El Cambio como Reforma y como Innovación	110
3.2.3 Fases en el Proceso de Cambio	111
3.2.3.1 Fase de Iniciación	111
3.2.3.2 Fase de Aplicación	112
3.2.3.3 Fase de Institucionalización	112
3.2.4 Factores determinantes en el Proceso de Cambio	114
3.2.4.1 El Centro Educativo	114
3.2.4.2 El Profesor	118
3.2.4.3 Gestión del Cambio. El Director	120
3.2.4.4 Los Alumnos	123
3.2.4.5 Los Padres de Familia	124

Capítulo 4

Análisis del Proyecto de Integración Educativa en función de sus Aspectos Teóricos y Metodológico	127
4.1 La Integración Educativa como Proyecto	127
4.1.1 La Justificación	127
4.1.2 El Diagnóstico	130
4.1.3 Los Objetivos	130

4.1.4 Los Destinatarios	132
4.1.5 La Metodología	133
4.1.6 Los Recursos	135
4.1.7 La Cronología	136
4.1.8 La Evaluación	136
4.2 La Integración Educativa como Cambio en Educación	137
4.2.1 El Centro Escolar	137
4.2.2 El Profesor	138
4.2.3 El Director	138
4.2.4 Los Estudiantes	139
4.2.5 Los Padres de Familia	140
Comentarios Finales	142
Bibliografía	150
Apéndice	

RESUMEN

La Integración Educativa en México cobra importancia a partir de la década de los noventa, resultado de su adherencia al marco internacional de políticas educativas. En nuestro país, es llevada a cabo una adopción de las recomendaciones y principios rectores de la Declaración de Salamanca sobre Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. Esta adopción ha tenido como consecuencias, la reorientación de los servicios de educación especial, cambios en la formación y capacitación del magisterio y en la normatividad administrativa de la educación especial, entre otras. Todo ello encaminado a la Integración Educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La presentación del Proyecto de Integración Educativa desde el discurso oficial, se ha caracterizado por describir a éste, como un proceso que, a pesar de sus vicisitudes, ha encontrado respuesta de los actores involucrados en su puesta en práctica. En este contexto, la integración como fenómeno, es tema desde diferentes puntos de vista acerca de su factibilidad en el ámbito educativo, pudiéndose encontrar tanto posiciones a favor de la misma como en contra.

El presente trabajo, sin pretender ser uno más, responde a la cuestión fundamental de si el proyecto de Integración Educativa, metodológicamente cumple con los criterios mínimos necesarios para considerarse con el decoro requerido en el marco de la investigación educativa. Cómo resultado del análisis llevado a cabo con tal propósito, encontramos que el proyecto no cumple con los elementos metodológicos requeridos, pues solo cuenta con enunciamientos generales al respecto. A partir de estos se considera que estas condiciones limitan las posibilidades del proyecto de significar un cambio real en el ámbito de la Integración Educativa.

INTRODUCCIÓN

En la primera mitad de la década pasada, es llevada a cabo en México una reorientación de los servicios de Educación Especial. Ésta, tiene su origen principalmente en recomendaciones de orden internacional emanadas de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. Dicha reorientación, es presentada en el Proyecto General para la Educación Especial en México, teniendo como premisa principal la Integración Educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Como tal, dicho proyecto debería de contar con los elementos mínimos indispensables que todo proyecto contempla en busca de un cambio educativo.

Es a principios de los noventa, cuando cobra auge el tema de la Integración Educativa. Teniendo como antecedentes la Declaración Mundial Sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtiem, Tailandia, en 1990, y como base una ideología basada en los derechos y la ética, es en 1994 cuando es convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y patrocinada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa para las Naciones Unidas y el Desarrollo (PNUD) y el Banco Mundial, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, la cual, tiene como consecuencia la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. A partir de dicha Declaración se plantean una serie de recomendaciones a los países miembros de estas organizaciones respecto a sus servicios de Educación Especial con base en el término de las Necesidades Educativas Especiales y en la Integración Educativa.

En nuestro país, dicha Declaración tuvo como efecto que cobrara una mayor importancia la Integración Educativa. Ésta es presentada en el Proyecto General para la Educación especial en México. El Proyecto, plantea la reorientación de los servicios de Educación Especial existentes en ese momento, cambios en cuanto a formación y actualización del magisterio, en la normatividad administrativa de la Educación Especial, en el fortalecimiento de la supervisión y en la participación de los padres de familia y la sociedad. Todo ello encaminado a la Integración Educativa. Siendo así, se lleva a cabo por parte de las autoridades educativas una adopción del término de Necesidades Educativas Especiales (NEE), así como de la base ideológica en que se sustenta a la Integración educativa, incluyendo los nuevos preceptos de calidad en la educación, planteado, todo esto, en el orden internacional.

Como tal, el Proyecto de Educación Especial, debería de cumplir con los elementos que permitieran que se pudiera desarrollar y lograr un verdadero cambio en lo que a Educación Especial e Integración Educativa se refiere. Como proyecto mismo y como proyecto orientado al cambio educativo.

Así pues, todo proyecto orientado al cambio debe contemplar los aspectos mínimos indispensables que permitan que éste tenga posibilidades reales de llevarse a cabo y de lograr un cambio. Primero, la justificación, el diagnóstico de la situación percibida como problemática, objetivos claros y precisos, tener presente a quien está destinado el proyecto, contar con una metodología bien planteada, contemplar los recursos humanos, materiales y financieros así como una cronología que permita ubicar las diferentes actividades a realizar en determinados tiempos y un sistema de evaluación durante todo el proceso que permita saber cuáles son los avances logrados o los puntos a reorganizar, son puntos que todo proyecto debe tener presentes. Por otro lado, las consideraciones teóricas del cambio educativo, como reforma y como innovación: la consideración del centro educativo como el lugar en donde se llevará a cabo el cambio, la consideración del director y de los

profesores, de los alumnos mismos y de los padres de familia desde el principio del proceso, así como la implementación de una gestión para el cambio. Son todos estos, indispensables en la planeación e implementación de un proyecto orientado al cambio educativo.

Es a partir de estos elementos teóricos y metodológicos, que se hace una revisión en el presente trabajo de la Integración Educativa en el país como Proyecto orientado al Cambio Educativo.

El Capítulo 1 presenta los componentes del Proyecto de Integración Educativa. La Declaración de Salamanca como el antecedente inmediato de dicho proyecto y el sustento de los mismos en una ideología basada en la ética, los derechos y la no discriminación. Sustento también de antecedentes como la propia Declaración de los Derechos Humanos, la Declaración de los derechos de Niño y la declaración Mundial sobre Educación para Todos.

El Capítulo 2 es un desglose del Proyecto de Integración Educativa. El esbozo va de los supuestos antecedentes de la Integración en el país, así como la adopción de ésta a partir del término de Necesidades Educativas especiales (NEE) y de las recomendaciones de orden internacional. Se presentan también los objetivos, la reorientación de los servicios de educación especial, así como los cambios en cuanto a formación y capacitación del magisterio, la participación de la sociedad y de los padres de familia planteada por el proyecto y los planteamientos hacia la Integración Educativa por el Programa de Fortalecimiento de la Educación especial y de la Integración Educativa.

Los elementos teóricos y metodológicos indispensables con los que todo proyecto debe contar, así como los aspectos respecto al cambio en educación, conforman el Capítulo 3, a partir del cual se llevó a cabo la revisión del Proyecto.

Por último, es en el Capítulo 4 en el que se presenta el análisis al Proyecto de Integración Educativa en base a los elementos teóricos y metodológicos de un proyecto orientado al cambio. Dicho capítulo inicia con los aspectos referentes al proyecto, a saber: justificación, diagnóstico, objetivos, destinatarios, metodología, etc. Concluye con el complemento de aspectos enunciados como parte del cambio educativo.

Por tanto, el objetivo del presente trabajo es analizar el Proyecto de Integración Educativa en su versión oficial, en función de su estructura metodológica como proyecto orientado a generar cambios en el ámbito educativo y lo que ello implica en cuanto a las posibilidades de llevarse a cabo y de lograr sus propósitos.

CAPÍTULO 1

El Proyecto de Integración Educativa: Enunciación de sus Componentes

El antecedente inmediato de la integración educativa en México, es la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. Los principios de dicha declaración tienen como base, una ideología basada en los derechos, la justicia y la no discriminación. Producto también de ésta, son la Declaración de los Derechos Humanos, Los Derechos de los Niños y los Derechos del Retrasado Mental, así como la Carta para los Años 80 o el Programa de Acción Mundial para los Impedidos; ya en la década de los noventa, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Básicas de Aprendizaje y Marco de Acción. Es necesario tener presentes dichos antecedentes para entender el fenómeno de la Integración Educativa en México.

1.1 Bases de la Integración Educativa

Los principios ideológicos en los que se fundamenta la integración son la normalización, la sectorización y la individualización. *El principio de normalización tiene como implicaciones una mayor aceptación de las diferencias en todas sus manifestaciones y un descenso en los prejuicios sociales, nuevas formas de organización de los servicios con un enfoque multiprofesional, una mayor individualización de todos los servicios y un nuevo modelo de crecimiento y desarrollo social sustentado en el principio de normalización. En este sentido, normalizar la escuela implica tomar medidas para que ésta se adapte a las necesidades de cada sujeto. De ahí que la normalización de la escuela consista en organizar toda una serie de acciones para que el sujeto con necesidades educativas especiales encuentre respuestas idóneas a sus necesidades de aprendizaje (León, 1999).*

Con el principio de individualización de la enseñanza se parte de la premisa de que el sujeto con necesidades educativas especiales es único y, por tanto, la educación debe respetar las peculiaridades físicas y psicológicas que caracterizan a cada individuo.

Para asegurar el principio de individualización de la enseñanza se requiere un currículum abierto y flexible, que permita establecer distintos niveles de adaptación a de éste. Siendo así, la individualización de la enseñanza se contrapone a la enseñanza individual.

Con el principio de sectorización se pone de manifiesto que para rebajar los costos de desinstitucionalización y normalización de las personas con necesidades educativas especiales en el seno de la comunidad, es imprescindible acercar los servicios asistenciales a donde se produce la demanda. Por ello, la sectorización se concibe como la aplicación del principio de normalización a la prestación de servicios a las personas con necesidades educativas especiales en el entorno en el que viven.

Dichos cambios respecto a la integración se relacionan con cambios más fundamentales que involucran valores y normas sociales y, por tanto, con los juicios éticos que de ellos se desprenden. La mayor presión social por la integración ha provenido del análisis o propuestas de carácter sociopolítico o ético y no de las consideraciones o postulados que promuevan el desarrollo o respeto de las necesidades educativas de los individuos.

1.2 Antecedentes de la Integración

Algunas de estas propuestas con carácter político, se constituyeron en declaraciones como las de los Derechos Humanos o la de los Derechos de los Niños. Por tanto, como ya mencionamos, la integración educativa se sustenta también en la educación como derecho.

1.2.1 Los Derechos Humanos

La Asamblea General de las Naciones Unidas proclama, en diciembre de 1944, la “Declaración Universal de los Derechos Humanos”, en la cual se postulan 30

artículos, de los cuales, el 1° y el 26° en particular, son parte de dichos antecedentes.

Art. 1°. “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, todos como están de razón y conciencia, deben portarse fraternalmente los unos con los otros”.

Art. 26°. “Toda persona tiene derecho a la educación”.

El 20 de noviembre de 1959 es aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas la “Declaración de los Derechos del Niño”. En la década de los setentas comienzan a ser consideradas las personas con alguna alteración física o psicológica. Es en 1971, cuando se presenta por parte de las Naciones Unidas la “Declaración de los Derechos del Retrasado Mental.

El 26 de mayo de 1980, en Winnipeg Canadá, el Comité de Rehabilitación Internacional emite la “Carta para los 80”. En ésta se proponen metas en materia de prevención y rehabilitación en el ámbito mundial y local, entre las que destacan las tendientes a la integración en el ámbito familiar, educativo, social y laboral de las personas con necesidades especiales.

En 1981 se celebró el Año Internacional de los Impedidos, en el cual se plantea que las personas afectadas por discapacidades tienen derecho en igualdad de oportunidades en la participación de las actividades del sistema sociocultural en el que viven.

1.2.2 Declaración Mundial sobre Educación para Todos

Un hecho más, directamente relacionado con la integración educativa, fue la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Ésta, emana de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, llevada a cabo en Jomtiem, Tailandia, en 1990, convocada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM).

Dicha declaración, se enmarca bajo supuestos como el del mundo ante un nuevo siglo, una mayor cooperación entre las naciones, nuevos avances científicos y culturales, así como la cantidad de información existente y la capacidad de comunicación a nivel mundial, frente a problemas económicos, bélicos, incremento de la población, etc., y de la situación de la educación básica a nivel mundial. *...el mundo está en vísperas de un nuevo siglo cargado de promesas y de posibilidades. Hoy somos testigos de un auténtico progreso hacia la distensión pacífica y de una mayor cooperación entre las naciones. Aparecen numerosas realizaciones científicas y culturales útiles. El volumen mismo de información existente en el mundo - mucha de ella útil para la supervivencia del mundo y para su bienestar elementales-es inmensamente mayor que la disponible hace solo pocos años y su ritmo de crecimiento continúa acelerándose... Y cuando una información importante va asociada a ese otro avance moderno que es nuestra capacidad de comunicación, se produce un efecto de sinergia. Estas nuevas fuerzas, combinadas con la experiencia acumulada de reformas, innovaciones e investigaciones y con el notable progreso de la educación en muchos países, convierten a la educación básica para todos, por primera vez en la historia, en un objetivo alcanzable.* (PNUD-UNESCO-UNICEF, BM, 1990)

La declaración plantea que cada persona, niño, joven o adulto debe estar en condiciones de cubrir sus necesidades básicas de aprendizaje. *Estas necesidades abarcan tanto herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.*

El objetivo planteado implica, según la declaración misma, que:

- El acceso a la educación debe ser universal, con equidad. *La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades;* se hace mención en este punto de

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

- La educación debe tener como consecuencia el desarrollo del individuo. *Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores.*

- Los individuos deben recibir nutrición, cuidados médicos y afectivos. *El aprendizaje no se produce en situación de aislamiento. De ahí que las sociedades deban conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella.*

- Las autoridades locales deben proporcionar educación básica para todos, para lo cual deben desarrollar políticas en economía, comercio, trabajo y salud, así como movilizar recursos públicos, privados o voluntarios. *Es necesario desarrollar políticas de apoyo en los sectores social, cultural y económico para poder impartir y aprovechar de manera cabal la educación básica con vistas al mejoramiento del individuo y de la sociedad.*

- La comunidad internacional debe fortalecer la solidaridad y las relaciones económicas justas. *La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal tarea humana. Para llevar a cabo esa tarea se requieren la solidaridad internacional y unas relaciones económicas justas y equitativas a fin de corregir las actuales disparidades económicas.*

El Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, presenta directrices para poner en práctica la declaración en el plano nacional, el plano regional y el plano mundial.

Respecto el plano nacional, se deberán evaluar las necesidades y planificar la acción, desarrollar un contexto político favorable, concebir políticas para mejorar la educación básica, mejorar las capacidades analíticas, tecnológicas y de gestión,

movilizar canales de información y comunicación, así como concertar acciones y movilizar recursos. En el plano regional, intercambiar la información y emprender actividades conjuntas son las directrices. La acción prioritaria en el plano mundial es la cooperación en el marco mundial, brindar apoyo en la mejora de las capacidades nacionales, así como a las acciones nacionales y regionales.

1.3 Declaración de Salamanca

La “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales” tiene consecuencias trascendentales en la integración educativa en México. Dicha declaración y su marco de acción, son producto de la Conferencia sobre Necesidades Educativas Especiales, llevada a cabo en Salamanca, España, en junio de 1994, organizada por el gobierno español y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y patrocinada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Banco Mundial (PNUD-UNESCO-UNICEF, BM, 1994). Dada la relevancia de la misma respecto del fenómeno de la integración educativa en el país, merece especial atención.

La Declaración de Salamanca y su Marco de Acción son basados en la Declaración de Derechos Humanos, en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y en el principio rector de la integración. De tal forma, se argumenta que las escuelas deben incorporar en sus aulas a todos los niños, no importando su condición física o social. *El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, emocionales, lingüísticas u otras.* Las escuelas tendrían entonces que educar a todos los niños incluyendo a los que tengan alguna discapacidad grave, lo cual constituiría un avance hacia sociedades integradoras. *El mérito de estas escuelas no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras.*

Se plantea el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE) el cual ... se refiere a todos niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o de sus capacidades de aprendizaje. Hablar de NEE implicaría pues, hacer uso de una pedagogía centrada en el niño; que el aprendizaje se adapte a las necesidades del niño y no al contrario. *Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya aprobados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se pueden beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo.*

1.3.1 Marco de Acción

El Marco de Acción presenta nuevas ideas sobre NEE, así como directrices de acción en el plano nacional y en los planos regional e internacional.

1.3.1.1 Nuevas ideas sobre las Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Según este marco, la integración de personas con NEE a escuelas regulares en muchos países demuestra la eficacia de la misma, y hace de estas escuelas un medio para que estas personas tengan igualdad de oportunidades. *Es en este contexto en el que los que tienen NEE pueden avanzar en el terreno educativo y en el de la integración social.* Se menciona la importancia de la participación de la comunidad. *La reforma de las instituciones no sólo es una tarea técnica, sino que depende ante todo de la convicción, en el compromiso y la buena voluntad de todos los individuos que integran la sociedad.*

El principio de las escuelas integradoras es que los niños puedan aprender juntos, sin hacer caso de sus dificultades y de sus diferencias. *Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad, por medio de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización atinada de los recursos y una asociación con sus comunidades.* La escolarización de niños en escuelas especiales debe darse sólo en casos en los que se considere que la escuela

ordinaria no cubre sus necesidades de aprendizaje. *La escolarización de niños en escuelas especiales -o clases especiales en la escuela con carácter permanente- debiera ser una excepción, que sólo sería recomendable aplicar en aquellos caso, muy poco frecuentes en los que se demuestre que la educación en clases ordinarias no pueden satisfacer las necesidades educativas o sociales del niño, o cuando sea necesario para el bienestar del niño o de otros niños.*

Respecto los países que cuentan con escuelas de educación especial, estos deberán redirigir sus esfuerzos hacia la creación de escuelas integradoras. *La inversión en las escuelas especiales existentes debería orientarse a facilitar su nuevo cometido de prestar apoyo profesional a escuelas ordinarias para que estas puedan atender a las necesidades educativas especiales.*

En el caso de personas adultas con alguna discapacidad deberá hacerse un esfuerzo para que estas personas reciban alfabetización. *Dado que en el pasado un número relativamente bajo de niños con discapacidad han podido acceder a la educación, especialmente en los países en desarrollo, existen millones de adultos con discapacidades que no tienen ni los rudimentos de una educación básica.*

Se hace mención a la doble desventaja en que se encuentran las mujeres, por ser mujeres y por tener alguna discapacidad. *Tanto mujeres como hombres deberían participar en el diseño de los programas de educación y tener las mismas oportunidades y tener las mismas oportunidades de beneficiarse de ellos.*

1.3.1.2 Directrices en el Plano Nacional

Las directrices en el plano nacional y algunos de los aspectos que estas puntualizan son los siguientes:

A. Política y organización

- *La legislación debe reconocer el principio de igualdad de oportunidades de los niños, jóvenes y adultos con discapacidades en la enseñanza primaria,*

secundaria y superior, enseñanza impartida, en la medida de lo posible, en centros integrados.

- *Se deberían adoptar medidas paralelas y complementarias en sanidad, bienestar social, formación profesional y empleo para apoyar y hacer efectivas las leyes sobre educación.*
- *La integración de niños con discapacidad deberá formar parte de los planes nacionales de “educación para todos”.*
- *Deberá prestarse particular atención a los niños y jóvenes o discapacidades graves o múltiples.*
- *Las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias individuales y las distintas situaciones.*
- *La rehabilitación basada en la comunidad debe formar parte de una estrategia destinada a impartir una enseñanza y una capacitación eficaces en función de los costos para personas con necesidades educativas especiales. La rehabilitación apoyada por la comunidad deberá constituir un método específico de desarrollo comunitario que tienda a rehabilitar, ofrecer igualdad de oportunidades y facilitar la integración social de las personas discapacitadas.*
- *Tanto las políticas como los acuerdos de integración deben fomentar y propiciar la creación de escuelas integradoras.*
- *Se debe mejorar en todos los niveles la coordinación entre los responsables de la enseñanza y los de salud y asistencia social, con objeto de establecer una convergencia y una complementariedad eficaz.*
- *Las autoridades nacionales se encargarán de supervisar la financiación externa de las necesidades educativas especiales y, en colaboración con los asociados a nivel internacional cerciorarse de que esté en consonancia con las políticas y prioridades nacionales cuyo objetivo es la educación para todos.*

B. Factores escolares

Flexibilidad del programa de estudios

- *Los programas de estudios deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés. Por consiguiente, las escuelas deberán ofrecer*

opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.

- *La adquisición de conocimientos no es una mera cuestión de instrucción formal y teórica. El contenido de la enseñanza deberá responder a las necesidades de los individuos a fin de que estos puedan participar plenamente en el desarrollo.*
- *Los niños y niñas con necesidades educativas especiales deben recibir un apoyo adicional en el programa regular de estudios, en vez de seguir un programa de estudios diferente.*
- *El contenido de la enseñanza debe responder a las necesidades de los individuos a fin de que estos puedan participar plenamente en el desarrollo.*
- *Para seguir los procesos de cada niño, habrá que revisar los procedimientos de evolución. La evolución formativa deberá integrarse en el proceso educativo ordinario para mantener al alumno y al profesor informados del dominio del aprendizaje alcanzado, determinar las dificultades y ayudar a los alumnos a superarlas.*
- *Se deberá prestar apoyo continuo a los niños con necesidades educativas especiales, desde una ayuda mínima en las aulas ordinarias, hasta la aplicación de programas de apoyo pedagógico suplementarios en las escuelas, ampliándolos, cuando sea necesario, para recibir la ayuda de profesores especializados y de personal de apoyo exterior.*

Asistencias técnicas

- *Cuando sea necesario, se deberá recurrir a asistencias técnicas apropiadas y asequibles para conseguir una buena asimilación del programa de estudios y facilitar la comunicación, la movilidad y el aprendizaje.*
- *Se deberán crear capacidades y efectuar investigaciones en el plano regional y nacional para elaborar la tecnología de apoyo apropiada para las prestaciones educativas especiales.*

Gestión escolar

- *Los administradores locales y los responsables de los establecimientos escolares pueden contribuir en gran medida a que las escuelas se interesen más en los niños con necesidades educativas especiales si se les da la autoridad necesaria y la capacitación adecuada para ello. Se les deberá invitar a que establezcan procedimientos de gestión más flexibles, reasignen los recursos pedagógicos, diversifiquen las opciones educativas, faciliten la ayuda mutua entre niños, organicen el respaldo a los alumnos que experimentan dificultades y establezcan relaciones con los padres y la comunidad.*
- *Los responsables de los establecimientos escolares deberán encargarse en particular de fomentar una actitud positiva en la comunidad escolar y de propiciar una cooperación eficaz entre profesores y personal de apoyo. Las modalidades de apoyo y la función exacta de los diferentes adultos deberán decidirse y administrarse mediante consultas y negociaciones.*
- *Cada escuela, concebida como una unidad, deberá responder del éxito o fracaso de cada estudiante. El equipo docente, y no el profesor individual, deberá compartir la responsabilidad de la enseñanza que se imparta a los niños con necesidades especiales.*

Información e investigación

- *La difusión de ejemplos de prácticas acertadas, así como la información sobre los resultados pertinentes de la investigación, podrían ayudar a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Se deberá prestar apoyo en el plano nacional al aprovechamiento de las experiencias comunes y la creación de centros de documentación; se deberá asimismo mejorar el acceso a las fuentes de información.*
- *Las prestaciones educativas especiales deberán integrarse en los programas de investigación y desarrollo de instituciones de investigación y centros de elaboración de programas de estudios. Se deberá prestar atención especial a este respecto a las investigaciones prácticas, con la participación de los profesores, centradas en estrategias pedagógicas innovadoras.*

C. Contratación y formación del personal docente

- *Los programas de formación inicial deberán inculcar en todos los profesores, tanto de primaria como de secundaria, una orientación positiva hacia la discapacidad que permita entender qué es lo que puede conseguirse en las escuelas con servicios de apoyo locales. Los conocimientos y las aptitudes requeridos son básicamente los de una buena pedagogía, esto es, la capacidad de evaluar las necesidades especiales, de adaptar el contenido del programa de estudios, de recurrir a la ayuda de tecnología, de individualizar los procedimientos pedagógicos para responder a un mayor número de aptitudes, etc.*
- *Los alumnos con necesidades especiales necesitan oportunidades de relacionarse con adultos con discapacidades que han tenido éxito en la vida, para que puedan basar su vida y sus expectativas en algo real.*
- *Será prioritario preparar guías y organizar seminarios para administradores, supervisores, directores y profesores experimentados locales, con objeto de dotarlos de la capacidad de asumir funciones directivas en este ámbito y prestar apoyo y capacitar a personal docente con menos experiencia.*
- *La formación en el servicio, cuando sea posible, se deberá desarrollar en cada escuela mediante la interacción con formadores y recurriendo a la enseñanza a distancia y otras técnicas de autoaprendizaje.*
- *La capacitación pedagógica especializada en necesidades especiales, que permite adquirir competencias adicionales, deberá impartirse normalmente en forma paralela a la formación ordinaria, con fines de complementación y movilidad.*
- *La capacitación de los profesores especializados se deberá reexaminar con miras a permitirles trabajar en diferentes contextos y desempeñar un papel clave en los programas relativos a las necesidades educativas especiales. Su núcleo común deberá ser un método general que abarque todos los tipos de discapacidades, antes de especializarse en una o varias categorías particulares de discapacidad.*
- *A las universidades corresponde un importante papel consultivo en la elaboración de prestaciones educativas especiales, en particular en*

relación con la investigación, la evolución, la preparación de formadores de profesores y la elaboración de programas y materiales pedagógicos.

D. Servicios de apoyo exteriores

- *El apoyo a las escuelas ordinarias podría correr a cargo tanto de las instituciones de formación del profesorado como del personal de extensión de las escuelas especiales. Las escuelas ordinarias deberán utilizar cada vez más estas últimas como centros especializados que prestan apoyo directo a los niños con necesidades educativas especiales.*
- *Se deberá coordinar en el plano local el apoyo exterior prestado por personal especializado de distintos organismos, departamentos e instituciones, como profesores consultores, psicólogos de la educación, ortofonistas y reeducadores, etc.*

E. Áreas prioritarias

La educación preescolar

- *El éxito de las escuelas integradoras depende en gran medida de una pronta identificación, evaluación y estimulación de los niños muy pequeños con necesidades educativas especiales. Se deberán elaborar programas de atención y educación para niños de menos de 6 años de edad o reorientarlos para que fomenten el desarrollo físico, intelectual y social y la respuesta escolar.*

Preparación para la vida adulta

- *Se deberá ayudar a los jóvenes con necesidades educativas especiales a que vivan una correcta transición de la escuela a la vida adulta. Las escuelas deberán ayudarlos a ser económicamente activos e inculcarles las aptitudes necesarias para la vida cotidiana, enseñándoles habilidades funcionales que respondan a las demandas sociales y de comunicación y a las expectativas de la vida adulta.*

Educación de las niñas

- *Las niñas discapacitadas están doblemente desfavorecidas. Se requiere un esfuerzo especial para impartir capacitación y educación a las niñas con necesidades especiales. Además del acceso a la escuela, ha de darse a las niñas con discapacidades, acceso a la información, orientación y modelos que les ayuden a escoger opciones realistas, preparándolas así para su futuro papel de adultas.*

Educación continua y de adultos.

- *Se deberá prestar la necesaria atención a las personas con discapacidades a la hora de diseñar y aplicar los programas educativos. Estas personas deberán tener prioridad en tales programas. También se deberán diseñar cursos especiales que se ajusten a las necesidades y condiciones de los diferentes grupos de adultos con discapacidades.*

F. Perspectivas comunitarias

Asociaciones con los padres

- *La educación de los niños con necesidades educativas especiales es una tarea compartida por padres y profesionales.*
- *Los padres son los principales asociados en lo tocante a las necesidades educativas especiales de sus hijos, y a ellos deberían corresponder, en la medida de lo posible, la elección del tipo de educación que desean que se imparta a sus hijos.*
- *Se deberán estrechar las relaciones de cooperación y de apoyo entre los administradores de las escuelas, los profesores y los padres. Se procurará que estos últimos participen en la adopción de decisiones, en actividades educativas en el hogar y en la escuela y en la supervisión y en el apoyo del aprendizaje de sus hijos.*
- *Los gobiernos deberán fomentar la asociación con los padres mediante declaraciones de política y la preparación de leyes sobre los derechos de los padres. Se deberá promover la creación de asociaciones de padres y hacer participar a sus representantes en la concepción y aplicación de programas destinados a mejorar la educación de sus hijos.*

Participación de la comunidad

- *Se deberá alentar a los administradores locales a suscitar la participación de la comunidad, prestando apoyo a las asociaciones representativas e invitándolas a participar en el proceso de adopción de decisiones.*
- *Se deberá buscar la participación de la comunidad para complementar las actividades escolares, prestar ayuda a los niños a sus deberes en casa y compensar la falta de apoyo familiar.*

Sensibilización pública

- *Los responsables de la adopción de decisiones en todos los niveles, comprendido el de la educación, deberán reafirmar periódicamente su compromiso de fomentar la integración e inculcar una actitud positiva en los niños, los profesores y el público en general hacia las personas con necesidades educativas especiales.*

G. Recursos Necesarios

- *La distribución de recursos a las escuelas deberá tener en cuenta de manera realista las diferencias de gastos necesarios para impartir una educación apropiada a los niños con capacidades distintas. Lo más realista sería empezar por prestar apoyo a las escuelas que deseen impartir una enseñanza integradora e iniciar proyectos piloto en determinadas zonas para adquirir la experiencia necesaria para la expansión y la generalización paulatina.*
- *También se deberá asignar recursos a los servicios de apoyo para la formación de profesores, los centros de recursos y los profesores encargados de la educación especial.*
- *La puesta en común de los recursos humanos, institucionales logísticos, materiales y financieros de los distintos servicios ministeriales (educación, salud, bienestar social, trabajo, juventud, etc.), las autoridades territoriales y locales y otras instituciones especializadas es un medio eficaz de obtener el máximo provecho.*

1.3.1.3 Directrices en el Plano Regional e Internacional

- *La organización de asociaciones regionales o entre países que comparten los mismos criterios acerca de las prestaciones educativas especiales podría desembocar en la planificación de actividades conjuntas bajo los auspicios de los mecanismos regionales y subregionales de cooperación existentes.*
- *La cooperación internacional deberá apoyar la celebración de seminarios de capacitación avanzada para administradores de la educación y otros especialistas en el plano regional.*
- *La cooperación técnica internacional y los organismos de financiación que apoyan y fomentan las iniciativas relacionadas con la Educación para Todos procurarán que las prestaciones educativas especiales se integren en todos los proyectos de desarrollo.*

Cabe señalar respecto a la Declaración de Salamanca, que, el entonces director de educación especial, Eliseo Guajardo, menciona en el documento “Memorias de Gestión Educativa, 1994-1997” que para el año en que la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales es convocada, México ya contaba con la LGE y con el Proyecto para la Educación Especial. ... *para cuando se convoca, en el año de 1994, a la realización de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en Salamanca, España, con la finalidad de recomendar los cambios fundamentales en la política educativa para favorecer el enfoque de la educación integradora de los menores que manifiestan necesidades educativas especiales, en México ya se contaba con la Ley General de Educación y con el Proyecto para la Educación Especial, como consecuencia de ello, la participación de nuestro país tuvo un carácter eminentemente propositivo* (Guajardo, 1998).

Es así, como a partir de sus componentes ideológicos y sociopolíticos en el orden internacional, la Integración Educativa cobra importancia en México, en donde las autoridades educativas nacionales llevan a cabo una adopción de la misma, la cual se ve plasmada en el Proyecto General para la Educación Especial. Es en el capítulo 2, en donde se presenta un esbozo de la Integración Educativa en su condición de Proyecto.

CAPÍTULO 2

La Integración Educativa en México como Proyecto

2.1 El Proyecto General de Educación Especial en México

El fenómeno de la Integración Educativa, da inicio en nuestro país con el Proyecto General para la Educación Especial en México. Las autoridades educativas nacionales adoptan en éste, los términos y recomendaciones de la Declaración de Salamanca a partir del concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE). En el país, oficialmente, dicha adopción es antecedida del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la modificación del artículo tercero constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación. El proyecto de educación especial ha significado la reorientación de los servicios de educación especial en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Orientación al Público (UOP), así como cambios en aspectos de la formación y la capacitación del magisterio. Dichos cambios se plantean en busca de de la Integración Educativa y de la Integración Escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales. Se formula también la participación de la sociedad en busca de la integración social. Es en este capítulo en dónde se esboza la Integración Educativa.

2.1.1 Antecedentes

Como se mencionó en el capítulo 1, las autoridades educativas, argumentan que para el año en que es llevada a cabo la Conferencia sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca, España, ya se contaba en México con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), así como con la modificación al artículo tercero constitucional y la promulgación de la Ley General del Educación, hechos que, a decir de los mismos, representaron un precedente para la reorientación de los servicios de educación especial.

2.1.1.1 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

En el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (SEP, 1992), suscrito en 1992 por el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, se presenta a la educación básica como pilar del desarrollo del país, dado que *La evidencia histórica y las experiencias recientes demuestran que la correlación entre una educación básica de calidad y la posibilidad de desarrollo es muy fuerte. Se incluye en este acuerdo a la educación normal. A las consideraciones, medidas y programas que contiene este Acuerdo se ha añadido la educación normal porque es la que capacita y forma el personal docente de los ciclos de educación básica.*

El ANMEB plantea tres líneas fundamentales para impartir una educación básica de calidad: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos, y la revaloración social de la función magisterial.

La reorganización del sistema educativo abarca dos puntos: el federalismo educativo y la nueva participación social.

Federalismo Educativo.

Básicamente plantea el hecho de que la responsabilidad de impartir educación básica sea compartida tanto por el gobierno federal, como por los gobiernos de los estados y municipios. *A fin de corregir el centralismo y burocratismo del sistema educativo, con fundamento en lo dispuesto por la Constitución General de la República y por la Ley Federal de Educación, el Gobierno Federal y los gobiernos de las entidades federativas de la República celebran en esta misma fecha convenios para concretar sus respectivas responsabilidades en la conducción y operación del sistema de educación básica y de educación normal.*

Ya que es este el tema que aquí nos atañe, cabe apuntar, que en el proceso de descentralización están incluidos los servicios de educación especial. ... *corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos con los que la Secretaría de Educación Pública ha venido prestando, en cada estado y bajo todas sus modalidades y tipos, los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y para la formación de maestros, incluyendo la educación normal, la educación indígena y los de educación especial.*

Asimismo, se menciona que el gobierno federal seguirá a cargo de los servicios de educación básica en el Distrito Federal. *En observancia al artículo 30 de la Ley Federal de Educación, la Secretaría de Educación Pública continuará a cargo de la dirección y operación de los planteles de educación básica y de formación de maestros en el Distrito Federal. Corresponde, por tanto, a dicha secretaría ejecutar en el Distrito federal las acciones convenidas en este acuerdo.*

La nueva participación social.

Según el ANMEB, es necesaria esta para fortalecer el sistema en busca de una educación de calidad. *La magnitud y la trascendencia de la obra educativa que reclama el futuro de México entraña la participación de cuantos intervienen en los procesos educativos: los maestros, los alumnos, los padres de familia, los directivos escolares y las autoridades de las distintas esferas de gobierno.*

La reformulación de la educación básica.

Al respecto se plantea que: *El fundamento de la educación básica está constituido por la lectura, la escritura y las matemáticas,...todo niño debe adquirir conocimiento suficiente de las dimensiones naturales y sociales del medio en que habrá de vivir, así como de su persona. Asimismo, es preciso que el educando comience a comprender los principios éticos y las aptitudes que lo prepararán para una participación creativa y constructiva en la sociedad moderna. Los valores y actitudes son también de importancia. Una educación básica procura, también, un nivel cultural afín a nuestra civilización y a la historia nacional y forma la personalidad fundándola en valores como la honradez, el respeto, la confianza y la solidaridad.*

La revaloración de la función magisterial aborda la formación del maestro, la actualización, capacitación y superación del maestro en ejercicio, salario profesional, vivienda, la carrera magisterial y el nuevo aprecio social hacia el maestro.

Formación del magisterio.

El gobierno federal expedirá los lineamientos conducentes y cada entidad federativa,...establecerá un sistema estatal para la formación del maestro que

articule esfuerzos y experiencias en los ámbitos de formación inicial, actualización, capacitación, superación e investigación.

Actualización y capacitación.

Se implementa un programa emergente de actualización con la finalidad de que el desempeño del cuerpo docente mejore sus funciones. *...se conviene el establecimiento de un Programa Emergente de Actualización del Maestro con miras a fortalecer, en el corto plazo, los conocimientos de los maestros y de coadyuvar así a que desempeñen mejor su función.*

Los puntos referentes a salario y vivienda, plantean mejoras en estos aspectos para el magisterio.

Carrera magisterial.

Esta tiene el objetivo de mejorar la condición profesional, material y social del maestro. Se acuerda entonces *...el establecimiento de un mecanismo de promoción horizontal para el personal docente frente a grupo que enseña en los ciclos de educación básica. Su propósito consiste en que los maestros puedan acceder dentro de la misma función, a niveles salariales superiores con base en su preparación académica, la atención a los cursos de actualización, su desempeño profesional, y su antigüedad en el servicio y en los niveles de la propia carrera magisterial.*

2.1.1.2 El artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación

El ANMEB, hizo entonces necesaria la modificación del artículo tercero constitucional y, como consecuencia, la promulgación de la Ley General de Educación. *Este sistema único y diverso a partir del ANMEB, ocasionó la necesidad de reformas jurídicas constitucionales y a su ley reglamentaria en materia educativa (Guajardo, 1996).* Es así como en 1993, se modifica el artículo tercero constitucional, el cual precisa que el estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria a todo el que la solicite, apunta también la obligatoriedad de la educación secundaria y faculta al ejecutivo para determinar los planes y programas que deberán ser cubiertos en toda la República. *Dicha iniciativa propuso precisar la garantía implícita del derecho a la educación; recoge la obligación del estado de impartir preescolar, la*

primaria y la secundaria,...se propuso ampliar la escolaridad obligatoria para que comprenda la secundaria; incorporar el precepto que faculta a la autoridad educativa nacional a determinar los planes y programas de la educación primaria, secundaria y normal que deberán ser observados en toda la república (SEP, 1993).

La Ley General de Educación reconoce explícitamente a la educación especial como una modalidad de la educación básica. *...se tiende a considerar a la educación básica como integrada por los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria y por las modalidades de educación inicial, educación especial y educación de adultos.* (SEP, 1999). Explicita, en su artículo 41, la obligación del estado de brindar educación a personas con discapacidad, a aquellos con aptitudes sobresalientes, a los alumnos con necesidades educativas especiales, así como la integración de estos a los planteles de educación básica regular.

Como ya mencionamos, son estos los antecedentes oficialmente establecidos, como parte de la integración educativa en el país.

2.1.2 Los Objetivos del Proyecto

En 1993, la entonces Dirección General de Educación Especial, publica el Proyecto General para la Educación Especial en México. Dicho proyecto, plantea el reordenamiento de la Secretaría de Educación Pública, el ANMEB, la modificación del artículo tercero constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, como una oportunidad de innovación y cambio para la educación especial. En éste se plantean los siguientes aspectos:

- *Permite terminar con un sistema paralelo de educación, que además de ser éticamente inaceptable, resulta inadecuado para la nueva concepción de calidad educativa, e inviable para dar cobertura a la demanda de la población con necesidades educativas especiales. En otras palabras, la educación especial puede cumplir hoy con el imperativo de ser considerada una modalidad de la educación básica y abandonar su condición segregadora de nivel especial.*

- *Hay que tomar en cuenta que las instituciones de educación especial surgieron con las instituciones pioneras de educación pública del país, su tradición es centenaria. El sistema de educación especial se ha venido consolidando, como sistema paralelo, a lo largo de 127 años, por lo que al ser considerada una modalidad de educación básica requiere de un programa institucional que permita las equivalencias por niveles. La educación especial no debe quedar marginada de los criterios globales de calidad educativa.*
- *La concepción actual de calidad educativa en lo que se refiere a relevancia, cobertura, eficiencia y equidad permite mejorar el servicio público de educación, bajo el criterio básico de ningún concepto de exclusión: género, etnia, territorio, clase social, necesidades educativas especiales, etc.*
- *No se trata de cancelar los servicios de educación especial e incorporar automáticamente a la población con necesidades educativas especiales a los centros regulares. Sino, más bien, establecer una gama de múltiples opciones graduales de integración para que una escuela de calidad para todos cumpla con el derecho que tienen los alumnos con requerimientos de educación especial, teniendo así el acceso irrestricto a ambientes normalizados de educación, bajo un programa de seguimiento y apoyo, tanto al alumno, a los padres, al maestro que los recibe en el aula, como al propio centro escolar.*
- *El programa de integración deberá estar concebido como un programa de desarrollo institucional y como un espacio para ofrecer calidad educativa a todos los educandos en edad escolar, con o sin discapacidades en su desarrollo. Logrando, de este modo, los grados de excelencia educativa para todos los alumnos sin excepción alguna.*
- *La federalización de los servicios educativos, incluidos los de educación especial, así como el reordenamiento de los mismos en el Distrito Federal, permite acercar las soluciones al lugar donde se generan los problemas. Esta consideración es importante para ir resolviendo, de manera concreta e individual, los complejos problemas que exige la integración.*
- *Es central considerar que la integración educativa del sujeto con necesidades educativas especiales requería de una ley no discriminatoria. Para ello, era fundamental que se modificara la Ley Federal de Educación para permitir cobertura legal a las estrategias de integración educativa. Esto, queda*

plenamente satisfecho, entre otros, por el Artículo 41 de la actual Ley General de Educación.

- *La integración escolar es fundamental para la integración social del sujeto con necesidades especiales; sin embargo, la integración social de este sujeto debe formar parte de un programa integral que trascienda los aspectos escolares. Se debe promover la integración en los ámbitos de salud, educación, recreación y cultura, sin descuidar el laboral. Para ello, es indispensable que se implante una efectiva concertación intersectorial.*
- *Está demostrado que los centros escolares que logran calidad educativa son aquellos que resuelven sus problemas bajo una gestión colegiada y participativa a través de los consejos escolares. No hay duda de que la integración de alumnos con necesidades especiales constituye un compromiso profesional al lado de las familias de niños con y sin discapacidad, en dichos centros; esto tendrá mayor posibilidad una vez que sean instalados los Consejos Escolares de Participación Social. Por ello, es de fundamental importancia iniciar una fuerte iniciativa de integración simultánea a la instalación de los Consejos de Participación Social.*
- *En lo que se refiere a la formación y actualización del magisterio, es importante que sean incluidos aspectos básicos sobre la atención a las necesidades educativas especiales con el nuevo enfoque de integración, tanto en las escuelas Normales de Especialización como en todas las instituciones formadoras de docentes para la educación básica (SEP, 1993 No. 1).*

Más tarde, se retomarían como metas los siguientes puntos:

- *Terminar con un sistema paralelo de educación, que además de ser éticamente inaceptable, resultaba inadecuado para la nueva concepción de calidad educativa e inviable para dar cobertura a la demanda de la población que presenta necesidades educativas especiales en la vida escolar. Para ello ésta debía ser considerada como una modalidad de apoyo a la educación básica; en consecuencia, debió abandonar su condición excluyente de nivel especial.*

- *Reorganizar el subsistema de educación especial con base en el análisis de la situación de los diferentes servicios y áreas que la constituyeron para conocer su estado y construir, a partir de la condición que se enfrentaba, nuevas maneras de ofrecer el servicio educativo.*
- *Terminar con la atención perniciosa por áreas taxonómicas o por déficit clínico, para ofrecer el servicio educativo a toda la población que así lo demande, de acuerdo con sus necesidades educativas especiales.*
- *Aprovechar la infraestructura de la educación básica instalada, fortaleciéndola con los recursos de la educación especial existentes, en aras de ampliar la cobertura de atención a la población que manifiesta necesidades educativas especiales, y*
- *Establecer una gama de opciones pedagógicas de integración para hacer efectiva una escuela para todos y que ésta sea de calidad, en ambientes normalizados, bajo un programa de atención, seguimiento y apoyo tanto a los alumnos, padres de familia y maestros, así como al propio centro escolar como un todo. (Guajardo, 1998)*

Se alude entonces a la insuficiencia de los servicios de educación especial para dar cobertura a la demanda potencial de los niños con necesidades educativas especiales, haciéndose necesaria la reorientación de los servicios de educación especial que en ese momento funcionaban. *Ya que la inevitable dispersión geográfica de los servicios, bajo un sistema paralelo, hacen inaccesibles los servicios de educación especial para la población que los requiere... Bajo estas circunstancias resulta insensato exigirle a la población con necesidades educativas especiales que se adecue a la oferta educativa de Educación Especial, en lugar de hacerlo a la inversa: que se adecue la estructura educativa a la población para que tengan acceso no sólo a los servicios, sino a servicios de calidad. (SEP, 1994 No. 1)*

2.1.3 Los Servicios de Educación Especial en Cifras

Para el año que es presentado el Proyecto General para la Educación Especial, se tiene detectada a la población que requiere de los servicios y la población a la que se les brindan. Los datos, en cuanto a demanda potencial se refiere, fueron calculados de acuerdo a los resultados de XI Censo General de Población y

Vivienda 1990 del INEGI. Para 1995, se hace necesario llevar a cabo el Registro Nacional de Menores con algún Signo de Discapacidad, del cual se desprenden datos que indicarían que existe un número significativo de menores con algún signo de discapacidad inscritos en escuelas de educación básica regulares.

La situación de los distintos servicios de educación especial, en cuanto a alumnos atendidos, personal con el que se contaba y número de instituciones para 1993, según el documento "Demanda Potencial de Educación Especial" (SEP, 1993), a nivel nacional y en el Distrito Federal, era de 249 818 alumnos a nivel nacional y 44 742 en el Distrito Federal; 26 394 miembros del personal a nivel nacional y 4 151 en el distrito Federal, así como 1997 y 277 instituciones respectivamente.

En cuanto a demanda potencial y cobertura a nivel nacional y en el Distrito Federal por área de atención, se reporta que en cuanto a problemas de lenguaje, la demanda potencial a nivel nacional era de 1 224 327 alumnos mientras la población atendida era de 17 633; en cuanto a personas con deficiencia mental, la demanda era de 1 020 273, mientras la población atendida, de 3658; el número de personas con problemas de aprendizaje en cuanto a demanda era de 816 218, mientras la población atendida era de 134 096; sin una etiología determinada, la población demandante era de 530 542 y la población atendida de 2 157; en cuanto a trastornos de audición y lenguaje la demanda era de 244 865 personas, mientras la población atendida de 2 157; en trastornos neuromotores, la demanda ascendía a una población de 204 055 mientras la población atendida era de 3 703; en cuanto a trastornos visuales, la demanda potencial era de 40 811 y la población atendida de 1062.

En 1995, es llevado a cabo por la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), en coordinación con el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), el Registro Nacional de Menores con algún Signo de Discapacidad (DIF, SEP, INEGI, 1996). Éste se levantó, según el documento "Informe de Seguimiento de la Conferencia Mundial sobre NEE" (SEP, 1998), *...a través de todas las escuelas del país con asesoría de los maestros a los padres de familia, que fueron quienes respondieron al cuestionario que elaboró el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e*

Informática. En la recabación de información se distribuyeron 24 millones de cédulas a través de las más de cien mil escuelas de educación básica de todo el país. Los resultados a nivel nacional fueron los siguientes:

Total de población con discapacidad: 2, 727,989

Población inscrita: 2, 121,365

Población no inscrita: 606,624

Estos datos revelarían que existía una gran cantidad de alumnos con algún signo de discapacidad, inscritos en el sistema educativo que no pertenecían a los servicios de educación especial. La población que era atendida por educación especial era de 83,722 alumnos, lo que quiere decir que más de dos millones de menores estaban inscritos en la escuela regular. Lo mismo ocurría en el Distrito Federal; de 189,080 inscritos, educación especial atiende 20,909 alumnos con discapacidad en los CAM, lo que implica que 168,171 estaban en las escuelas regulares.

Total de población con discapacidad: 238,867

Población inscrita: 189,080

Población no inscrita: 48,787

Tomando en cuenta que existe un número significativo de alumnos con discapacidad en la escuela regular, una estrategia prioritaria, por encima de la integración, sería, según las autoridades, la no-desintegración

En este sentido, se asumió la necesidad de modificar las Normas de Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Regularización y Certificación para las escuelas Primarias oficiales y particulares incorporadas al Sistema Educativo Nacional, según el documento "Problemáticas y perspectivas para la Educación Especial en el D.F. hacia el ciclo 200-2001". *Los aspirantes con discapacidad que requieran de educación especial, podrán ingresar a Centros de Atención Múltiple o a escuelas de educación especial en cualquier momento del periodo escolar, con la finalidad de apoyarlos con actividades básicas que les permitan su inscripción en el siguiente periodo escolar en el servicio educativo más conveniente. ...El director del plantel de primaria regular y/o de educación especial, deberá facilitar la inscripción*

inmediata en el periodo establecido de los alumnos en el servicio más conveniente, y en su caso, solicitará al Área de Control Escolar que proporcione el apoyo que se requiera (SEP, 1998).

2.1.4 La Reorientación de los Servicios de Educación Especial

Es a partir del Proyecto General de Educación Especial, cuando inicia la reorientación de los servicios de educación especial. Cabe señalar aquí que, como ya mencionamos, a partir de la federalización del Sistema Educativo Nacional, y de la descentralización de los servicios educativos, incluidos los de educación especial, cada entidad comparte con el gobierno federal la responsabilidad en la conducción y operación de la educación básica y normal.

Tal situación tuvo entonces dos implicaciones. Primero, que dicho proyecto era indicativo y no normativo. Como menciona Guajardo (1998) en el documento *“Reorientación de la Educación Especial en México”... la entonces Dirección General de Educación Especial elaboró en el año de 1993 el Proyecto General para la Educación Especial en México. En este caso se trataba de un proyecto indicativo, ya que la federalización del sistema no permitía que fuera normativo.* Por tanto, cada entidad ha decidido los tiempos para operar la reorientación. Por lo que actualmente hay una heterogeneidad en su forma de aplicación en las entidades del país. Para el caso del Distrito Federal, la SEP continuó a cargo de la dirección y operación de los planteles de educación básica y de formación del magisterio. La Dirección General de Educación Especial, se reorienta entonces en Dirección de Educación Especial, como parte de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal. *Educación Especial requería una reorientación de servicios educativos. Con la federalización había que realizarla en el Distrito Federal, única entidad que seguía dependiendo directamente de la SEP y no de las autoridades políticas locales como el resto del país.* (Guajardo, 1996). Siendo así, en adelante los datos obtenidos respecto al tema se refieren a lo documentado por la Dirección de Educación Especial en el Distrito Federal.

La reorientación de los servicios en el Distrito Federal se dio de la siguiente manera:

-Previo al ciclo escolar 1993-1994, se consideró la importancia que tendría toda la estructura de servicios de Educación Especial en la gestión de la integración. Por lo que se comenzó por fortalecer la función de la supervisión escolar. Se realizaron talleres de actualización y se asignaron los asesores técnicos que funcionaban como una estructura paralela al supervisor, dividiendo las tareas técnicas para el asesor y las administrativas para el supervisor. Al fusionar ambas funciones en la instancia de la supervisión, cobraba sentido la nueva función de la supervisión como un cuerpo colegiado. Esto permitió eliminar el esquema de conflicto en que se encontraban tradicionalmente el supervisor y el asesor ante los directores de los centros de atención (Guajardo, 1996).

-A partir del ciclo 1993-1994, se impulsó un programa de fortalecimiento de la supervisión que consistió en lo siguiente: Los cuerpos técnicos que se encontraban en las seis coordinaciones, los cuales constituían equipos por áreas de atención paralelos a aquellas, con una línea de trabajo técnico al margen de la actividad administrativa de la supervisión, se funde con estas, de modo que las supervisiones dejan de ser unipersonales y exclusivamente administrativas para tornarse en operativas; es decir, técnicas y administrativas, conformando por ello un cuerpo colegiado. Bajo esta perspectiva, lo Zona de Supervisión se compondrá, a partir de ese momento, en un cuerpo técnico a cargo del supervisor.

-Durante el mismo ciclo, se replanteó la dinámica de los cursos de actualización y superación profesional, de modo tal que estos dejaron de instrumentarse en cascada. A partir de entonces se promovieron acciones de autocapacitación con base en los lineamientos generales de educación básica, ya que se requería que los profesionales de la educación especial, conocieran el sistema y los programas de educación básica, por encima de las áreas especiales.

-En el año de 1993 se inicia la estructuración del trabajo educativo con base en el proyecto escolar. Con la estructuración de un proyecto escolar se promueve el fortalecimiento, en principio, de planeación y la evaluación en

los centros educativos, así como la autonomía de las escuelas en la organización de su trabajo académico y docente.

-A partir de este año se implantan las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

-Durante el ciclo 1993-1994 se reorientaron las 75 Unidades de Grupos Integrados (UGI) a USAER, sumando estas a la reciente creación (12) nos dan un total de 87 USAER para el ciclo escolar 1994-1995.

-Los Centros de Orientación Evaluación y Canalización (COEC) se reorientaron a Unidades de Orientación al Público (UOP).

-En el ciclo escolar 1993-1994, fueron eliminados los 6 Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE), debido a que su funcionamiento era la de un comité de especialistas que canalizaban y daban seguimiento a la población que era integrada a la escuela regular y no estaba directamente en la gestión de los servicios ni de la escuela regular, ni de educación especial. ...Se reorientó que quienes tendrían la responsabilidad de dar seguimiento y servicios de apoyo a los alumnos integrados escolarmente, eran las 3 Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular.

-Considerando las necesidades de actualización de los docentes y directivos de los Servicios Educativos plasmadas en los Proyectos Escolares y concentradas en los Proyectos Zonales, así como el marco de referencia, la conceptualización de las necesidades educativas especiales, el currículum de educación básica y el Proyecto General de Educación Especial en México, se realizaron en el Distrito Federal, por cada una de las 41 zonas de supervisión y las seis Coordinaciones Regionales de Operación en las que se subdivide, cursos-taller para la inducción y preparación de todo el personal que participaba en los Grupos Integrados A, Grupos Especiales en Escuelas Regulares (Grupos B), Centros Psicopedagógicos, Unidades de Atención a Niños con Aptitudes y capacidades sobresalientes (CAS) y de los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), con la finalidad de reorientar dichos servicios a Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. (SEP, 1997 No. 6)

-En el periodo 1995-1996, los servicios educativos que antes funcionaban como Centros de Intervención Temprana, Escuelas de Educación Especial y

Centros de Capacitación de Educación Especial, organizados por área taxonómica o de discapacidad, fueron reorientándose a Centros de Atención Múltiple (CAM).

-Es a partir de éste ciclo que, eliminando el currículo paralelo, se adoptó el Currículo de Educación Básica en todos los servicios escolarizados de Educación Especial.

-Se elimina la certificación de estudios especiales, considerando que todos los alumnos están integrados al Currículo de Educación Básica, ya sea en Servicios Escolarizados de Educación Especial o en Centros Educativos Regulares.

- Se reorienta el currículo de los servicios de capacitación y formación para el trabajo, de talleres de oficios a una estructura modular por competencias laborales, aunado a la apertura para la matrícula a múltiples discapacidades en el área de capacitación de los Centros de Atención Múltiple.

Una vez realizada la reorientación operativa de los servicios de educación especial. La Dirección de Educación Especial plantea como suyos los siguientes objetivos:

- Proporcionar atención educativa en los niveles de educación básica (inicial, preescolar, primaria y secundaria) a los menores que manifiestan necesidades educativas especiales, presenten o no algún signo de discapacidad, y que requieran dicha atención en los servicios de educación especial.
- Otorgar los apoyos didácticos y pedagógicos a las escuelas de educación básica regular para propiciar la integración educativa y escolar de los menores que, presentando necesidades educativas especiales, asista como alumnos o alumnas a las escuelas de educación básica regular.
- Propiciar la integración educativa, escolar, laboral y social de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, conforme a sus requerimientos, características e intereses, en el ámbito de su propia escuela regular o de los servicios educativos escolarizados de educación especial, y

- Orientar a los docentes y a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales para facilitar el aprendizaje.

2.1.5 El Concepto de Necesidades Educativas Especiales

El término de Necesidades Educativas Especiales (NEE), es parte importante del cambio en la educación especial en México y, por tanto, de la integración educativa. Dicha expresión, adoptada de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, hace referencia a los niños cuyas necesidades se derivan de sus capacidades y al hecho de que el aprendizaje se adapte a las necesidades del niño y no al contrario. Como se menciona en el programa para la asignatura sobre NEE para la formación Normal (SEP, 1999), *La utilización del concepto de necesidades educativas especiales evita el empleo de términos que aluden a las características del niño y generan su segregación y discriminación. Al hacer referencia a las necesidades educativas especiales, se pone el acento en las condiciones que deben cumplirse para satisfacer las necesidades de las niñas y los niños.*

Al exponer el concepto de necesidades educativas especiales se hace en términos de premisas como las siguientes:

- Las necesidades educativas especiales tiene su expresión ante las dificultades que el alumno experimenta para acceder y dominar los contenidos curriculares básicos; y que, para satisfacerlas, es necesario el apoyo técnico adicional a diferente al de los demás alumnos de la escuela.
- ...no cualquier dificultad escolar corresponde a las que comprenden las necesidades educativas especiales, solo las que para satisfacerlas el alumno requiere de apoyo especial.
- ...estas necesidades se experimentan frente al ejercicio del currículo y no pueden ser diagnosticadas al margen o fuera de la práctica escolar. Tampoco tienen su origen primario en la discapacidad, y no se resuelven aislada e individualmente, sino en su contexto escolar y con la colaboración de sus

pares, el maestro regular del aula, los de la escuela, la familia, con la aceptación de los otros padres y del especialista.

- ...las necesidades educativas especiales no se expresan en el absoluto vacío, se concretan en relación al currículo básico.

Cabe aquí mencionar que, en México se hace una distinción entre alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad y alumnos con necesidades educativas especiales sin discapacidad.

- *...no todos los menores con discapacidad tienen necesidades educativas especiales y, de igual manera, no todas las necesidades educativas especiales se refieren a alguna discapacidad.* (SEP, 1997 No. 7)

Se hace mención también en el documento “Problemáticas y Perspectivas para la Educación Especial en el D.F hacia el ciclo 2000-2001” (SEP, 1998), que:

- *El origen de las necesidades educativas especiales no es la discapacidad. Son las consecuencias sociales de la discapacidad las que propician las necesidades educativas especiales en los alumnos.*
- *Es importante aclarar que la denominación de necesidades educativas especiales no es sinónimo de discapacidad. Hay alumnos con discapacidad y sin necesidades educativas especiales, por ejemplo, los alumnos con muletas o en silla de ruedas que, con facilidades de acceso al aula, pueden cursar su educación básica sin necesidades de apoyo de educación especial.*
- *Hay alumnos sin discapacidad y con necesidades educativas especiales, presentan dificultades significativas ante algunos contenidos curriculares. En esta caso, no se podría interpretar tampoco como problemas de aprendizaje, ya que las necesidades educativas especiales son relativas a la interacción con el currículo.*

- *La atención a la diversidad y la no exclusión no es válida sólo para comunidades, sino para individuos también. Es el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.*

A partir de las consideraciones ya enunciadas, en México se asume a las necesidades educativas especiales como:

Presenta necesidades educativas especiales el alumno que, con o sin discapacidad, se le dificulta el acceso a los contenidos curriculares en la interacción con su contexto escolar y que, para satisfacerlas, requiere de apoyo educativo de carácter adicional o diferente.

2.1.6 Integración Educativa e Integración Escolar

Como resultado de la reorientación de los servicios de educación especial, se hace una diferenciación, entre programa de integración educativa y programa de integración escolar. El primero se refiere al acceso al currículum único, ya sea en los servicios escolarizados de educación especial, Centro de Atención Múltiple, o en una escuela de educación regular. El programa de integración escolar se refiere entonces a la integración de niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular con los servicios de apoyo de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.

Integración Educativa. La integración educativa se concibe como: ...el acceso al currículum de educación básica, sea en una escuela de educación regular o sea en un Centro de Atención Múltiple de educación especial, para lo cual se requiere de un conjunto de adecuaciones curriculares que posibiliten tal proceso.

Integración Escolar. La integración escolar significa el acceso al currículo de educación básica en la escuela de educación regular, e implica garantizar el acceso a la escuela regular.

La integración educativa es entonces obligatoria, mientras la integración escolar es opcional. La integración educativa es jurídicamente obligatoria. Para

todos sin excepción, de acuerdo al artículo 3° y a la Ley General de Educación. La integración escolar no es obligatoria, es opcional. La integración escolar es éticamente preferible, por lo mismo, no obligada para nadie. Sobre todo para los padres de familia, que tienen derecho a optar para sus hijos o por la escuela regular con apoyo, o por un CAM.

Siendo así, a se hará una descripción de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular ligado a la integración escolar y del Centro de Atención Múltiple a la integración educativa. Como parte de los servicios de educación especial, se describirá también a las Unidades de Orientación al Público.

2.1.7 La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

Las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), fueron creadas en 1993 con el Proyecto General de Educación Especial, como propuesta del inicio de la reorientación de la educación especial, para formarse después en una instancia que pudiera constituirse como un Centro de recursos humanos, técnicos y materiales adicionales, puestos al servicio de la educación básica, para propiciar la integración escolar y satisfacer así las necesidades educativas especiales de los menores.

La USAER es definida, según el documento “Reflexiones de Fin de Siglo, Perspectivas Siglo XXI” (SEP, 1999), como: *...la instancia que la Dirección de Educación Especial ha impulsado para ofrecer los apoyos teóricos y metodológicos, en un sentido pedagógico y didáctico, para la orientación de los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del ámbito de las escuelas de educación básica regular, contribuyendo en la transformación de las prácticas profesionales para la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar.*

2.1.7.1 Objetivos

Los objetivos de la USAER son los siguientes:

- Proporcionar apoyos didácticos y pedagógicos a la escuela regular para atender a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, en el ámbito de su propia escuela.
- Apoyar a los docentes para la construcción de estrategias, acciones y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los contenidos consignados curricularmente.
- Dar atención a los padres de familia así como a la comunidad educativa, acerca de los apoyos necesarios para que los alumnos accedan al currículo de la educación básica.

2.1.7.2 Organización

Cada unidad está constituida por una dirección, un consejo técnico consultivo, un equipo docente y un equipo paradocente, siendo supervisada por el supervisor de zona. En éste apartado se presenta una síntesis acerca de cómo está organizada cada unidad, así como del personal que forma parte de la misma y cuáles son las actividades que estos deben llevar a cabo. La información específica acerca de los perfiles y actividades con lo que cada miembro de la unidad debe cumplir, pueden encontrarse en el Apéndice 1 de este trabajo. La siguiente síntesis ha sido obtenida del Manual de Organización de la USAER (SEP, 1997)

Supervisión

La supervisión está conformada por un supervisor de zona y un grupo de asesores técnicos. Entre otras, las funciones de la supervisión de zona son:

- Desarrollar acciones de asesoría, orientación y apoyo a la comunidad escolar para el desarrollo de las estrategias en los procesos de enseñanza

y aprendizaje, de gestión, administración educativa y de vinculación con la comunidad.

- Fomentar las acciones de comunicación, enlace coordinación y gestión que facilite las relaciones profesionales entre los miembros de la comunidad educativa hacia una mayor calidad pedagógica.
- Realizar las acciones de verificación, valoración, seguimiento y retroalimentación del proceso educativo, con base en la información del trabajo en el aula, en la escuela y en otras instancias educativas de su competencia para optimizar la toma de decisiones.
- Organizar acciones de asesoría, cursos, talleres, reuniones en grupos colegiados, dirigidas a proporcionar apoyo a los directivos y docentes que contribuyan en el desempeño de su labor pedagógica.
- Verificar la aplicación de la normatividad establecida para la operación de los servicios educativos, acorde con los planes y programas de estudio de la Educación Básica y normatividad administrativa establecida por la Secretaría de Educación pública.
- Constituir el Consejo Técnico Consultivo de la Zona, propiciando la participación de directivos y docentes en su formación y desarrollo, fomentando el trabajo colegiado.

El propósito del puesto de supervisor de zona es verificar que las actividades técnico-pedagógicas y administrativas sean realizadas con calidad y eficiencia, así como establecer las acciones de enlace entre la escuela y las autoridades educativas.

Algunas de las actividades del supervisor de zona son: elaborar el proyecto escolar de la zona de supervisión a su cargo en reunión del consejo técnico, orientar al personal directivo al inicio del ciclo escolar para la elaboración del proyecto escolar, planes y programas de trabajo, así como coordinar acciones de colaboración conjunta con los directores de las unidades a fin de favorecer el mejoramiento en la operación de los servicios.

Dirección

La dirección está conformada por el director de la unidad y una mecanógrafa. Entre otras, las actividades de la dirección son las siguientes:

- Planear, organizar, orientar y participar en la elaboración del proyecto escolar, vinculando las acciones del Proyecto de la USAER con las necesidades de los servicios de educación básica en los que incide.
- Difundir entre el personal a su cargo los lineamientos y normas establecidas para el funcionamiento y operación de la USAER.
- Orientar, apoyar y autorizar los Programas de Trabajo diseñados por el personal docente y paradocente de la Unidad a su cargo para la intervención pedagógica de la población con necesidades educativas especiales.
- Propiciar y programar la atención educativa para la población escolar de la Unidad, con base en los planes de estudio vigentes y autorizados por la secretaría de educación pública.
- Integrar el Consejo Técnico Consultivo de la Unidad, promoviendo la gestión participativa y el trabajo colegiado del personal docente y paradocente.
- Promover la orientación y participación de los padres de familia de los alumnos con necesidades educativas especiales y de la comunidad educativa en general, las actividades que fortalezcan el proceso educativo de los alumnos.
- Detectar oportunamente las necesidades de actualización del personal a su cargo, proponer y desarrollar las alternativas pedagógicas de actualización técnica conjuntamente con la Supervisión de Zona.

El propósito del puesto de director es propiciar la integración educativa y escolar de la población con NEE a través de la prestación del servicio educativo con calidad, pertinencia y equidad de la USAER, administrando los recursos humanos, materiales y financieros para su operación.

Algunas de las actividades del director son: organizar y desarrollar los programas de detección de la población con NEE en la zona de influencia de la unidad, organizar y dirigir la elaboración de los programas para la atención de los alumnos, prever las necesidades anuales de recursos de la unidad a su cargo y presentarla al supervisor de zona, mantener comunicación continua con la comunidad escolar y civil, para propiciar una mayor sensibilidad y aceptación de la población con NEE, así como orientar a los padres de familia para que apoyen el proceso formativo de sus hijos.

Consejo Técnico Consultivo

El Consejo Técnico Consultivo está constituido por un presidente, un secretario y vocales. Entre otras las actividades a realizar por el dicho Consejo son las siguientes:

- Proponer y acordar de manera colegiada las recomendaciones, estratégicas y acciones de orden técnico pedagógico y operativo, encaminadas al cumplimiento de Planes y Programas de Estudio.
- Colaborar con el personal docente en la orientación y asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia.
- Participar en la propuesta de estrategias metodológicas a desarrollar con los alumnos inscritos en la Unidad, elaborando y sugiriendo los materiales didácticos específicos para la población atendida a fin de contribuir en la calidad del proceso de enseñanza.
- Apoyar la gestión y la superación profesional de los integrantes de la Unidad identificando las necesidades técnico-pedagógicas y promoviendo la actualización del personal mediante actividades de capacitación.
- Participar en las acciones de seguimiento de la población integrada a la escuela regular.

Equipo Docente

El equipo docente está conformado por el (los) maestro(s) de apoyo, el número de plazas por unidad es de una por turno de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada. Entre otras, las funciones del equipo docente son las siguientes:

- Elaborar los programas de Trabajo para la intervención pedagógica de la población con necesidades educativas especiales y presentarlas al director de la Unidad para su autorización.
- Revisar, analizar y aplicar las estrategias de intervención pedagógica con base en el currículum de Educación Básica.
- Participar en la evaluación inicial de la población con necesidades educativas especiales mediante la aplicación de perfiles grupales que permitan identificar las características de la población por grupo con relación al currículum.
- Determinar las necesidades educativas especiales de los alumnos a nivel grupal, y en particular de aquellos que presenten necesidades educativas especiales.
- Acordar con los docentes de la educación básica las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en el aula y/o de apoyo, participando en el diseño de las adecuaciones curriculares específicas para la población atendida.
- Establecer y atender las necesidades de orientación de los padres de familia de alumnos con necesidades educativas especiales a nivel individual u grupal.

El propósito del puesto del profesor de apoyo es atender a la población con NEE, participando en el proceso de enseñanza-aprendizaje para facilitar su integración educativa y escolar. Algunas de las actividades a realizar por el maestro de apoyo son: participar en las actividades extracurriculares que se promuevan en las escuelas de educación básica, participar en la elaboración de las adecuaciones curriculares para la población atendida de la unidad, apoyar al maestro de grupo regular en el proceso de enseñanza-aprendizaje, participar en la información y orientación que se da a los padres de familia.

Equipo paradocente

El equipo paradocente está conformado por un maestro especialista, un psicólogo y un trabajador social. Entre otras, las actividades a realizar por el equipo paradocente son las siguientes:

- Elaborar el Plan de Trabajo Anual para la intervención pedagógica de la población con necesidades educativas especiales y presentarlo al Director de la Unidad para su autorización.
- Colaborar en el desarrollo de actividades de detección de la población con necesidades educativas especiales.
- Participar en la evaluación inicial de la población con necesidades educativas especiales mediante la aplicación de perfiles grupales que permitan identificar las características de la población por grupo con relación al currículum.
- Participar en la elaboración y desarrollo de los planes de intervención así como en el diseño y aplicación de las adecuaciones curriculares específicas para la población con necesidades educativas especiales.
- Determinar conjuntamente con el Director, personal de apoyo de la Unidad y maestros de la escuela, el término de atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

El propósito del puesto del maestro especialista es participar en el proceso de atención a la población con NEE, para propiciar su integración escolar, atendiendo a los problemas que interfieran con su desarrollo integral. Algunas de las funciones a realizar por el maestro especialista son: participar en las actividades de detección de la población con NEE así como en la elaboración de los programas de trabajo para la intervención de la población atendida, colaborar en la elaboración de las adecuaciones curriculares específicas para la población atendida, orientar y apoyar al maestro de grupo de la escuela de educación básica en el empleo de apoyos didácticos.

Para el caso del psicólogo, este puesto tiene como propósito orientar y asesorar al personal docente y padres de familia en los aspectos psicológicos y emocionales de la población con NEE. Algunas de las actividades a realizar por el

psicólogo son: Participar en las acciones de detección de la población con NEE, participar en la evaluación inicial de la población con NEE, así como en la orientación que se da a los maestros de las escuelas de educación básica y padres de familia.

El puesto de trabajador social debe colaborar en el proceso de atención educativa e integración para la población con NEE, atendiendo los aspectos sociofamiliares que inciden en el desarrollo anímico del alumno. Entre otras sus funciones son: participar en las actividades de detección de alumnos con NEE, así como detectar oportunamente los problemas que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje con base en los estudios sociofamiliares y observaciones realizadas.

2.1.7.3 Funcionamiento

El funcionamiento de la USAER es descrito en su manual de organización, en este se menciona que con la Unidad, *Se pretende a partir de la conceptualización de una gestión colegiada que el personal que integra la USAER, participe como un equipo de profesionales que al servicio de la educación básica implanten acciones que inciden en la integración educativa y escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales.* (SEP, 1997)

El equipo paraprofesional de la USAER, conforma un grupo multiprofesional que con estrategias propias de su disciplina de formación, construyen formas de detección, intervención y evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales, de acuerdo con los docentes de los grupos de educación básica

La Unidad, se encuentra en una escuela primaria como sede para su operación, en la cual se ubica el director y el personal del equipo paraprofesional. Su ámbito de acción cubre un promedio de cinco escuelas de educación básica, en las que participan uno o dos maestros de apoyo, de acuerdo a las necesidades de la población escolar.

Las estrategias de la Unidad son:

- Atender alumnos con necesidades educativas especiales dentro de su ámbito escolar, en el aula y/o de apoyo.
- Partir del currículum de educación básica.
- Establecer corresponsabilidad entre los docentes y el equipo paradocente.
- Orientar a padres de familia.

Las acciones de la USAER son las siguientes:

- Determinar las necesidades de los alumnos a nivel grupal y de los que presentan necesidades educativas especiales en particular.
- Revisar y analizar el currículum de educación básica.
- Aplicar el perfil grupal que permita identificar las características de la población por grupo con relación al currículum de educación básica.
- Analizar y aplicar los materiales derivados del currículum en la actividad cotidiana.
- Acordar con el docente de grupo las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en el aula regular y/o de apoyo.
- Establecer las necesidades de orientación de los Padres de Familia a nivel individual o grupal.
- Orientar a los Padres de Familia de las necesidades de apoyo complementario en los casos que sea necesario.
- Participar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo de la USAER y de la escuela de educación básica donde esté inmerso. (SEP, 1997)

2.1.8 Centro de Atención Múltiple (CAM)

Los Centros de Atención Múltiple (CAM), son el resultado, en 1995, de la reorientación de servicios de educación especial, Centro de Intervención Temprana, Escuela de Educación Especial y Centro de Capacitación de Educación Especial.

El CAM es definido, según el documento “Reflexiones de Fin de Siglo, Perspectivas Siglo XXI” (SEP, 1999), como: *La institución educativa que ofrece educación básica (educación inicial, preescolar, primaria y secundaria) así como también capacitación laboral, a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con discapacidad, en el marco de la Ley General de Educación, y que tienen como mejor opción educativa para acceder al currículum tales centros educativos.*

2.1.8.1 Objetivos

Los objetivos de los Centros de Atención Múltiple son:

- Propiciar el desarrollo cognoscitivo, afectivo y conductual de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales y que manifiestan algún signo de discapacidad, para favorecer su integración educativa, social y laboral, conforme a sus requerimientos, características e intereses, con base en la aplicación de los planes y programas de estudio de la educación básica.
- Proporcionar educación básica a los alumnos con discapacidad que presenten necesidades educativas especiales, realizando las adecuaciones pertinentes de acceso al currículum de educación básica, con la finalidad de que logren incorporarse de manera satisfactoria a su entorno familiar, escolar y social. Y
- Orientar a los Docentes y a los Padres de Familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales para propiciar su integración familiar, escolar y social.

2.1.8.2 Organización

El CAM está conformado por una Dirección, un Consejo Técnico Consultivo, la Asociación de Padres de Familia, un Comité de Seguridad Escolar, un Equipo Docente y un Equipo Paradocente, supervisados por un Supervisor de Zona. Tal como se hizo para el caso de la USAER, se presenta aquí una síntesis de los mismos, así como de las funciones con las que debe cumplir el personal que conforma al Centro; de la misma manera, la información específica acerca de dicho

aspecto se presenta en el Apéndice 2. La síntesis aquí presentada se obtuvo del Manual de Organización de CAM (SEP, 1999).

Supervisión

La supervisión está constituida por un supervisor de zona y asesores técnicos. Algunas de las funciones dicha supervisión son las siguientes:

- Planear y programar las acciones propias de la supervisión, a partir del diagnóstico de los Proyectos Escolares de los servicios educativos que comprenden la zona de supervisión.
- Desarrollar acciones de asesoría, orientación y apoyo a la comunidad escolar para el desarrollo de estrategias en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de gestión, administración educativa y de vinculación con la comunidad.
- Fomentar las acciones de comunicación, enlace, coordinación y gestión que facilite las relaciones profesionales entre los miembros de la comunidad educativa hacia una mayor calidad pedagógica.
- Llevar a cabo las acciones de verificación, valoración, seguimiento y retroalimentación del proceso educativo, con base en la información del trabajo en el aula, en la escuela y en las instancias educativas de su competencia para optimizar la toma de decisiones.

El propósito del puesto de supervisor es verificar la realización de las actividades en materia técnico-pedagógica y administrativa de los Centros, así como establecer los canales de enlace entre estos y las autoridades educativas. Entre otras, las funciones del supervisor de zona son: elaborar el diagnóstico situacional de las instituciones de su jurisdicción y programar acciones colegiadas que optimicen el servicio educativo, orientar al personal directivo, docente y paradocente al inicio de cada curso en la elaboración del diagnóstico, proyectos y programas de trabajo, asesorar al personal directivo y docente sobre aspectos técnico-pedagógicos y administrativos que enriquezcan la práctica educativa.

Dirección

La Dirección del Centro está constituida por el Director, un Auxiliar Técnico, un Auxiliar Administrativo, una Mecnógrafa, un Intendente y un Vigilante. Algunas de las funciones que debe cubrir la dirección son las siguientes:

- Planear, organizar, orientar, dirigir y controlar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje y la prestación del servicio de Educación Especial conforme a los Planes y Programas de Estudio y a las normas jurídicas y administrativas vigentes.
- Administrar los recursos humanos, financieros y materiales, conforme a la normatividad establecida por la Secretaría de Educación Pública.
- Detectar las necesidades de actualización y capacitación del personal docente, de apoyo y asistencia a la educación, presentarlas a la autoridad correspondiente y, en su caso, participar en el desarrollo de los cursos.
- Gestionar la incorporación al sistema de Educación Primaria Regular de los alumnos que estén en condiciones psicopedagógicas óptimas.
- Planear, organizar y promover el uso de medidas apropiadas para que la comunidad escolar y los padres de familia aporten su colaboración permanente en el funcionamiento del plantel, conforme a las normas y lineamientos respectivos, fomentando su participación activa en la formación de sus hijos.

El Director debe dirigir, administrar y verificar la operación y funcionamiento del Centro a su cargo, proporcionando servicio a la población con NEE con o sin discapacidad propiciando su Integración Educativa. Otras de las funciones con las que debe cumplir el director son: preveer las necesidades anuales de recursos del centro a su cargo, coordinar las acciones del personal docente y paradocente para la atención, evaluación y seguimiento de la población, acorde con sus necesidades.

Consejo Técnico Consultivo

Dicho Consejo está constituido por un Presidente, un Secretario y Vocales. Algunas de sus funciones son las siguientes:

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar del Centro de Atención Múltiple.
- Proponer y acordar de manera colegiada las recomendaciones estratégicas y acciones de orden técnico pedagógico y operativo, encaminadas al cumplimiento de los Planes y Programas de Estudio.
- Analizar lo relativo al aprovechamiento, la deserción y la reprobación escolar, y proponer acciones tendientes a solucionar la problemática y/o mejorar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Propiciar el intercambio de experiencias en aspectos técnico-pedagógicos para enriquecer la labor docente y fortalecer la autonomía de las escuelas.

Asociación de Padres de Familia

La Asociación de Padres debe estar conformada por un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario, un Tesorero y Vocales. Algunas de las funciones de la Asociación son:

- Colaborar con las autoridades e instituciones educativas en las actividades que éstas realicen.
- Abstenerse de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de la escuela.
- Colaborar con la ejecución de Programas de Educación para adultos que mejoren la vida familiar y social de sus miembros y su situación de empleo, en el ingreso y en la producción.
- Proporcionar a la autoridad educativa la información derivada de las actividades propias de la asociación.
- Cooperar con los programas de promoción para la salud y participar coordinadamente con las autoridades competentes en las acciones que éstas

realicen para mejorar la salud física y mental de los educandos, la detección y prevención de los problemas de aprendizaje y el mejoramiento del medio ambiente.

Equipo Docente

El Equipo Docente está constituido por los Profesores de Grupo, el Profesor de Educación Física y el Maestro de Taller. Entre otras las funciones con las que debe cumplir el equipo docente son:

- Detectar las necesidades que surjan en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, proponer estrategias de solución y presentarlas a la dirección para lo procedente.
- Elaborar el listado de los alumnos en condiciones psicopedagógicas necesarias para su incorporación al Sistema de Educación Básica.
- Asistir a los eventos de desarrollo profesional a que sea convocado y que contribuyan a optimizar su labor docente.
- Proponer las modificaciones, actualización e incorporación de contenidos a Planes y Programas de Estudio y turnarlos a la autoridad correspondiente.

El propósito del puesto del Profesor de Grupo es el de favorecer la integración educativa de los alumnos con NEE con o sin discapacidad conforme a la currícula de educación básica, realizando las adecuaciones curriculares requeridas de acuerdo con sus características. Algunas de las funciones del dicho puesto son: establecer y mantener relaciones interpersonales con alumnos y padres de familia, realizar la evaluación pedagógica inicial de los alumnos, analizar de manera colegiada los programas de atención de los alumnos y elaborar el programa de trabajo.

En el caso del Profesor de Educación Física, éste debe organizar, dirigir, controlar y evaluar las actividades de educación física que se realicen en la escuela, con la finalidad de contribuir a la formación integral de los educandos. Entre sus funciones están el elaborar y aplicar su Programa Anual de Trabajo con base en las evaluaciones de los alumnos, Establecer y mantener relaciones interpersonales con alumnos y padres de familia.

En cuanto al Maestro del Taller, éste debe conducir el proceso de enseñanza de acuerdo con las características de los alumnos a su cargo en los aspectos ocupacionales y de orientación vocacional, conforme a las normas y lineamientos establecidos por la SEP. Algunas de sus funciones son elaborar y presentar al director su programa de trabajo, participar en la orientación a los padres de familia.

Equipo Paradocente

El equipo paradocente está conformado por un Maestro especialista, un Psicólogo, un Trabajador Social y una Niñera. Algunas de sus funciones son las siguientes:

- Programar, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos por la Dirección de Educación especial, las actividades pedagógicas que se realicen con los alumnos del centro.
- Aplicar, con los alumnos a su cargo, las normas, lineamientos y procedimientos técnico pedagógicos establecidos para el desarrollo de los programas psicopedagógicos de lenguaje y de aprendizaje.
- Orientar a los padres de familia sobre la importancia de su participación para garantizar la formación íntegra de sus hijos.
- Elaborar el informe de evaluación de los aspirantes a ingresar al Centro, según las normas y lineamientos de la Dirección de Educación Especial.
- Proporcionar atención individualizada a los alumnos que los requieran, de acuerdo con las necesidades detectadas.
- Apoyar al personal docente y a los instructores en el desarrollo de las tareas técnico-pedagógicas.

El propósito del puesto del Psicólogo es contribuir en el proceso de atención que se brinde al alumno, mediante la asesoría en los aspectos psicopedagógicos al maestro de grupo y los padres de familia, de acuerdo a las normas y a los lineamientos establecidos por la SEP. Entre sus funciones se encuentran el realizar la evaluación diagnóstica inicial de los alumnos y las revaloraciones necesarias,

registrar observaciones continuas sobre el proceso educativo del alumno, que permitan detectar los casos que requieran atención psicopedagógica.

En cuanto al Trabajador Social, éste puesto tiene como propósito atender los aspectos socio-familiares que repercuten en el alumno con necesidades educativas especiales, a fin de favorecer su integración educativa. Entre sus funciones están: determinar conjuntamente con el equipo docente y paradocente qué alumnos requieran evaluación socio-familiar, sensibilizar y orientar a los padres de familia respecto al proceso de integración educativa, establecer comunicación y enlace con las instituciones públicas y privadas a efecto de apoyar la tarea educativa y el proceso de integración.

En lo que se refiere al maestro especialista, éste debe participar en el proceso de atención a la población con NEE para propiciar su integración educativa y escolar, atendiendo a los problemas que interfieran con su desarrollo integral. Algunas de sus funciones son participar en las actividades de detección de población con NEE, participar en la elaboración de los programas de trabajo para la intervención de la población atendida y colaborar en las acciones de orientación y asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia que se integren.

La niñera debe colaborar con el Director del Centro en la atención, cuidado y asistencia de los niños inscritos para contribuir en su formación educativa. La niñera debe auxiliar al personal docente en el control y cuidado de los niños atendidos en el Centro, establecer y mantener relaciones interpersonales con los padres de familia y desarrollar todas aquellas actividades afines que le señale el director.

2.1.8.3 Funcionamiento

La estructura orgánica del Centro de Atención Múltiple le permite resolver la problemática educativa que enfrenta su población escolar, ya que cuenta con elementos y aspectos metodológicos para mejorar los resultados del aprendizaje y apoyar el trabajo que realizan los docentes, cuyo objetivo es la integración educativa y capacitación en el área laboral.

La tarea docente se realiza con base en la currícula de Educación Básica, realizando las adecuaciones curriculares pertinentes a los Planes y Programas de Estudio, los libros de texto gratuitos y los materiales de apoyo indicados por la Secretaría de Educación Pública. Además de abordar los aspectos de planeación y programación curricular de gestión escolar con un carácter colegiado.

El director del Centro de Atención Múltiple organiza y supervisa la labor docente, vinculando las actividades del Consejo Técnico Consultivo y del personal docente, paradocente y de apoyo y asistencia a la educación.

A través del establecimiento conjunto, la elaboración y conformación de manera colegiada por los integrantes del Centro de Atención Múltiple del Proyecto Escolar, se organiza e integran los grupos, tomando en consideración la edad cronológica, los perfiles de competencia cognoscitiva, curricular y socio adaptativa de los alumnos.

La impartición del servicio educativo está basada en los niveles y modalidades de la Educación Básica, empleando los Planes y Programas de Estudio establecidos por la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y capacitación laboral, con base en las normas de competencia laboral, precisando mediante el proyecto curricular las secuencias curriculares para el avance entre los niveles.

La planeación de las actividades en el aula, se diseña de manera conjunta por el personal docente y paradocente, mediante el planteamiento de las adecuaciones curriculares y la operación de módulos requeridos por la población de acuerdo a sus posibilidades y características.

La evaluación, acreditación y certificación se lleva a cabo con base en la normatividad establecida para la Educación Básica en los niveles que lo conforman.

Las actividades curriculares, complementarias y de apoyo psicopedagógico se organizan partiendo del análisis de la metodología y secuencia didáctica de las asignaturas por ciclo y grado; la jornada escolar, se establece de acuerdo a las condiciones, estructura y organización propias del servicio, con base en el planteamiento del Proyecto Escolar.

Las actividades de actualización para el equipo docente y paradocente se desarrolla en el seno del Consejo Técnico Consultivo, mediante estrategias de gestión participativa, como los son las academias, círculos de calidad, investigación-acción, talleres, seminarios, etc.

Dentro de las actividades de vinculación con la comunidad, se han establecido como prioritarias aquellas que conlleven a la aceptación y participación social con los sectores de salud, educación y cultura, entre otros.

Las actividades de extensión educativa, servicios alimenticios para la población escolar, desayunos escolares, servicio de comedor, fomento a la salud, seguridad y emergencia escolar, actividades recreativas y culturales, se desarrollan con el fin de propiciar el desarrollo integral del alumno a través de procesos socializadores integrados a la currícula básica.

El Centro busca que los alumnos adquieran valores, desarrollen actitudes, fomentando su curiosidad y la capacidad de observación (SEP, 1999).

2.1.9 Unidad de Orientación al Público (UOP)

La Unidad de Orientación al Público (UOP), fue el resultado de la reorientación de los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), los cuales estaban conformados por profesionales que llevaban a cabo la valoración del menor y, con base en esta, determinaban cuál era el servicio terapéutico que el niño requería. Como menciona Guajardo (1998) en "Memorias de Gestión Educativa", *En virtud de que se reorientaron los servicios educativos y de apoyo de educación especial, el COEC perdió todo sustento de operación, por tal razón, parte del personal que se encontraba adscrito a tales instancias fue reasignado como parte de los equipos paradocentes en las USAER y en los CAM; otra parte se encargaría, a partir de entonces, de orientar, tanto en sentido administrativo como técnico, al público que requiriese información y orientación en torno al proceso de integración educativa y/o escolar de algún menor .*

La Unidad de Orientación al Público es definida por Guajardo (1998) como: *...el servicio de educación especial que se encarga de orientar, a quien lo solicite, en torno al proceso de integración educativa y escolar de los menores que presenten necesidades educativas especiales, de tal modo que propicie la toma de decisiones sobre la integración de los menores en cuestión.*

2.1.9.1 Objetivos

Los objetivos de la UOP son los siguientes:

- Orientar y brindar la información pertinente a la diversidad de usuarios sobre los servicios educativos y de apoyo de la Dirección de Educación Especial, cuando estos lo requieran.
- Dar la orientación correspondiente a los miembros de la comunidad, en torno a los programas y servicios que se ofrecen por parte de las diferentes instancias de la educación básica, con el propósito de propiciar la integración educativa de los menores que presentan necesidades educativas especiales.

2.1.9.2 Organización

La Unidad de Orientación al Público, está conformada por un responsable, un auxiliar y una secretaria. Se describen aquí, de manera general, cuáles son las funciones del personal de la UOP; la información al respecto, de manera más específica se puede encontrar en el apéndice 3. La información al respecto ha sido obtenida del Manual de Organización de la UOP (SEP, 1997)

Responsable de UOP

El propósito del este puesto es el de planear, organizar, dirigir y controlar en la Unidad a su cargo la prestación del servicio de orientación que se otorga al público que requiere información sobre la atención de personas con NEE con o sin discapacidad. Algunas de las funciones del responsable de la Unidad son: desarrollar programas de difusión de los servicios que se proporcionan en la Coordinación regional a través de la Unidad, Canalizar a la población con NEE hacia los servicios educativos que cubran sus necesidades específicas, estableciendo los enlaces y contactos necesarios con los servicios correspondientes, proponer y operar un sistema de seguimiento de la población que fue dirigida hacia los servicios como consecuencia de la orientación otorgada.

Auxiliar de la Unidad

El propósito del puesto es apoyar al responsable de la Unidad en las actividades de orientación al público. Algunas de las funciones del auxiliar son: proporcionar orientación y asesoría a la población que solicite información acerca de la atención de personas con NEE, apoyar al responsable de la Unidad en la orientación al padre o tutor sobre los requisitos para el registro o inscripción al que fue enviado, llenar el formato de registro de orientaciones y de entrevistas para el control de la información otorgada.

2.1.9.3 Funcionamiento

Las funciones de la UOP son las siguientes:

- Proporcionar orientación y asesoría a los padres de familia y al público en general, que soliciten información sobre la atención de la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.
- Sugerir alternativas de atención o apoyo a los menores con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad basándose en los servicios existentes.
- Dirigir a la población con necesidades educativas especiales al servicio que cubra sus necesidades específicas, estableciendo los enlaces necesarios con los servicios correspondientes.
- Proporcionar orientación a la comunidad en torno a los programas y servicios que se ofrecen por parte de las diferentes instancias de la Educación Básica con el propósito de propiciar la integración educativa de los menores que presentan necesidades educativas especiales.
- Elaborar el registro de la población orientada, así como el seguimiento de la población que fue dirigida por la Unidad hacia algún servicio de Educación Especial.

La operación de la Unidad en los que respecta a la atención al público, inicia cuando el padre o tutor acude a dicha Unidad y el responsable realiza la entrevista para determinar el servicio idóneo para el menor; posteriormente el auxiliar de la Unidad requisita la ficha de registro y se refiere al padre al servicio que le corresponde informándole acerca de los requisitos para la incorporación e inscripción

Con el propósito de asegurar la incorporación del alumno, el responsable establece de forma continua, comunicación con los supervisores de zona para confirmar la disponibilidad de cupo y una vez que el alumno es inscrito se realiza el seguimiento de su atención para prevenir deserciones y asegurar su integración educativa.

2.1.10 La Formación y Capacitación del Magisterio de Acuerdo al Proyecto de Integración Educativa

A partir del Proyecto de Educación Especial, se plantean cambios en cuanto a la formación y la capacitación del magisterio. Tales cambios han derivado, en cuanto a formación, en incluir en el tercer semestre del plan de estudios de las Escuelas Normales, una asignatura acerca de las Necesidades Educativas Especiales, así como la modificación del plan de estudios para los profesores de educación especial. Acerca de la capacitación se han ofertado cursos con valor a carrera magisterial y se ha planteado la modificación de las estrategias en la difusión e impartición de dichos cursos.

2.1.10.1 Formación

La formación de los docentes, en relación con el cambio en educación especial, ha constado básicamente de dos aspectos. El primero de estos lo podemos ubicar en el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Dicho programa se presenta a consecuencia del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. *De ahí se derivó la propuesta del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, con una perspectiva integral que considera todos los aspectos centrales de la actividad de las instituciones normalistas.* (www.sep.gob.mx). Es a partir de éste, que el Plan de

Estudios 1997 de las Escuelas Normales (SEP, 1997), incluye desde este ciclo la asignatura de Necesidades Educativas Especiales, impartida en el tercer semestre de la carrera y de la cual la finalidad es, *Que los estudiantes normalistas adquieran conocimientos y desarrollen habilidades que les permitan identificar o atender, según sea el caso, las necesidades educativas especiales que presentan algunos niños.*

Además del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, se plantea como parte de la formación docente la reforma de las Normales de Especialización. Para 1998, Guajardo plantea en la Conferencia "Reorientación de la Educación Especial en México 1993-1998" (Guajardo, 1998) que: *La reforma de las escuelas normales está en proceso y los nuevos planes de estudio incluyen un curso sobre las necesidades educativas especiales para los futuros maestros de educación primaria. Hasta una fase posterior se reformarán las normales de especialización.* Esta fase posterior, ha significado la modificación del plan de estudios para la formación inicial de los profesores de educación especial, la cual tiene como finalidad, adecuar el perfil de egreso de los profesores de educación especial a las necesidades de su área de desarrollo. *El propósito central del Plan de Estudios es que el estudiante adquiera los rasgos deseables del perfil de egreso del maestro de educación especial. Es decir, que obtenga un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan ejercer su profesión docente con calidad y con un alto nivel de compromiso, a fin de dar una respuesta adecuada a las necesidades específicas que manifiestan los alumnos con discapacidad, así como a las de quienes presentan necesidades educativas especiales derivadas de otros factores. Asimismo, se pretende que el estudiante desarrolle la disposición y la capacidad para el aprendizaje permanente, basándose en la propia experiencia y en el estudio sistemático. Los rasgos deseables del nuevo maestro se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas; conocimiento de los propósitos, enfoques, y contenidos de la educación básica; competencias didácticas; identidad profesional y ética; y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela.* (Diario Oficial de la Federación, 2004)

El plan de estudios de la licenciatura en Educación Especial puede consultarse en el apéndice 4 de este trabajo.

2.1.10.2 Capacitación

En lo que a capacitación se refiere, dada la reestructuración de la actual Dirección de Educación Especial, se replantea en 1995 , según el documento “Reflexiones de Fin de Siglo, Perspectivas Siglo XXI” SEP, 1999), la dinámica de actualización y superación profesional. Los objetivos de esta son:

- Ofrecer a los docentes, directores y personal de apoyo técnico, oportunidades para incorporar a su práctica profesional nuevos contenidos pedagógicos y procedimientos de trabajo que les permitan realizar su quehacer y encontrar nuevas formas de llevarlo a cabo. Y,
- Elaborar e impulsar en las coordinaciones Regionales de Operación de Servicios de Educación Especial en el D.F. programas de actualización y superación profesional destinados a elevar la calidad profesional del personal en servicio.

La forma en que la dinámica de actualización y superación profesional opera se cita a continuación.

- *La actualización y superación profesional es llevada a cabo por los profesionales que se encuentran adscritos a la Subdirección de Apoyo Técnico Complementario y a las misma zonas de supervisión de las Coordinaciones Regionales de Operación y Servicios de Educación Especial en el D.F. Este personal se encarga de detectar las necesidades de los docentes y de diseñar y desarrollar las acciones pertinentes para responder a dichas necesidades.*
- *Las acciones pueden consistir en cursos, seminarios, asesorías, orientaciones u otras actividades. Para el caso de los cursos, estos son organizados y difundidos con base en la convocatoria que la comisión de carrera magisterial realiza año con año. Por otra parte, la Dirección de Educación Especial convoca, en el receso de verano, a los docentes interesados en su actualización y superación profesional para que asista a algunos de los cursos que se ofertan.*

- *Para el caso de los seminarios, asesorías y orientaciones a los docentes en servicio, estos se realizan de manera colegiada en el ámbito de los consejos técnicos y a demanda de los mismos docentes, su carácter es el de proveer una actualización permanente que permita el perfeccionamiento de su quehacer educativo (SEP, 1999)*

Se mencionan como logros de la actualización y superación profesional, hasta 1999, los siguientes.

- *En 1995 se abre la posibilidad de ofertar cursos de actualización a los profesionales de la educación en servicio, lo cual se realiza a través de la aceptación de tres cursos con valor a carrera magisterial en su cuarta etapa.*
- *Esta primera experiencia de actualización permitió detectar, a través de las evaluaciones realizadas, la necesidad de actualización de los profesionales respecto de los cambios ya señalados, hecho que demandó ampliar la oferta de cursos y de cobertura para el siguiente ciclo escolar.*
- *Por tanto, la Dirección de Educación Especial asume el compromiso de ampliar la oferta de cursos de actualización para la quinta etapa de carrera magisterial y para el periodo de verano, a través de la aprobación de diez cursos para esta etapa.*
- *El impacto logrado en 1996 fue de 887 asistentes que participan en carrera magisterial de las tres vertientes y de 187 que no participan en carrera magisterial, haciendo un total de 1074 asistentes para esta etapa. Para los cursos de verano programados asistieron un total de 358 profesionales; el total atendido fue de 1432 asistentes, lo que representó el 32% del total de la población de educación especial.*
- *La mecánica de operación para 1997 fue la misma que en los años anteriores, en esta ocasión se aprobaron 9 cursos para la sexta etapa de carrera magisterial, cuya difusión impactó a 884 profesionales de la educación que participan en carrera magisterial en las tres vertientes.*

- *En 1998, el Proyecto de Actualización y Superación Profesional oferta un total de 17 cursos, de los cuales 13 son aprobados por la Comisión Nacional de Carrera Magisterial. La asistencia esperada es de 2750 profesionales de la educación, lo que representa la cobertura del 61% de la población en el nivel, esto implica un avance del 30% más sobre la cobertura máxima lograda en 1995.*
- *La reproducción y distribución de antologías será de 2750, hecho que marca un importante logro en las acciones de actualización, porque esto implica que los profesionales de la educación dispondrán de material de consulta permanente acerca de diferentes temas.*

En cuanto a los retos, a finales de la década pasada, se plantean que:

En los próximos años se espera ampliar la cobertura de los profesionales de la educación que pertenecen a educación especial; disponer de una base de datos actualizada de los profesionales que han asistido a cursos con la finalidad de dar respuesta inmediata a las demandas y necesidades surgidas en materia de actualización, asesoría y orientación, entre otras.

Habrán de ampliarse también las acciones de actualización hacia la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, en coordinación con la comisión de carrera magisterial para el D.F. y con los responsables de los niveles referidos. Se diseñará e implantará un sistema de actualización permanente por equipos y en los centros escolares, mediante un catálogo o carpeta informativa de los cursos, talleres, seminarios u otras actividades que se oferten. Con todas estas acciones, se actualizará a todo el personal en el dominio del currículum básico y en la estrategia de las adecuaciones curriculares.

Se implantará la asesoría externa complementaria como un mecanismo de apoyo y asesoría permanente a los docentes en los servicios para propiciar, de manera colegiada, el intercambio de experiencias exitosas.

Asimismo, con base en las evaluaciones y seguimiento realizados, se propone ampliar la oferta de cursos, talleres, seminarios, asesorías, para satisfacer las necesidades de los servicios de educación de educación especial, así como ampliar la oferta de cursos, talleres, seminarios y asesorías en diferentes modalidades

(sabatinos, a distancia y en los mismos servicios), con la finalidad de ampliar la cobertura.

Será necesario también diversificar las acciones tendientes a la actualización y superación profesional, de modo que la estrategia “en cascada” ceda, progresivamente, su lugar a mecanismos internos de autogestión y autoformación (SEP, 1999).

2.1.11 La Participación de la Sociedad planteada por el Proyecto

Un aspecto que resulta de importancia, en lo que a integración educativa se refiere, es la participación de la sociedad en la misma. Dicho aspecto abarca la participación de los padres de familia y la participación de la comunidad, así como la concertación intersectorial en busca de una integración educativa hacia una integración social. *La integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales tiene que ver con el consenso que se haga desde la política de estado, de gobierno, del compromiso de los gremios profesionales (especialistas y no especialistas), de los padres de familia y de la sociedad en su conjunto (SEP, 1994 No. 5)*

2.1.11.1 La Participación de la Sociedad y de los Padres de Familia

La participación de la sociedad y de los padres de familia es considerada desde el Proyecto General para la Educación Especial con los Consejos de Participación Ciudadana. *Está demostrado que los centros escolares que logran calidad educativa son aquellos que resuelven sus problemas bajo una gestión colegiada y participativa a través de los consejos escolares. No hay duda que la integración de alumnos con necesidades especiales constituye un compromiso profesional al lado de las familias de niños con y sin discapacidad, en dichos centros; esto tendrá mayor posibilidad una vez instalados los consejos escolares de participación social. Por ello es de fundamental importancia iniciar una fuerte iniciativa de integración simultánea a la instalación de los Consejos de Participación Social. (SEP, 1994 No. 1)*

La Ley General de Educación señala en su capítulo VII, respecto a la participación social en la educación, los derechos y obligaciones de los padres de familia, así como lo concerniente a los consejos de participación social.

Respecto a la participación de los padres de familia, sección 1 del capítulo mencionado señala que:

Artículo 65. Son derechos de quienes ejercen la patria potestad o tutela:

- I. Obtener inscripción en las escuelas públicas para que sus hijos o pupilos menores de edad, que satisfagan los requisitos aplicables, reciban la educación preescolar, la primaria y la secundaria.*
- II. Participar a las autoridades de la escuela en la que estén inscritos sus hijos o pupilos, cualquier problema relacionado con la educación de estos, a fin de que aquellas se aboquen a su solución.*
- III. Colaborar con las autoridades escolares para la superación de los educandos y en el mejoramiento de los establecimientos educativos.*
- IV. Formar parte de las asociaciones de padres de familia y de los consejos de participación social a que se refiere este capítulo, y*
- V. Opinar, en los casos de la educación que impartan los particulares, en relación con las contraprestaciones que las escuelas fijen.*

Artículo 66. Son obligaciones de quienes ejercen la patria potestad o tutela:

- I. Hacer que sus hijos o pupilos menores de edad reciban la educación primaria y la secundaria.*
- II. Apoyar el acceso educativo de sus hijos o pupilos, y*
- III. Colaborar con las instituciones educativas en las que estén inscritos sus hijos o pupilos, en las actividades que dichas instituciones realicen.*

Artículo 67. Las asociaciones de padres de familia tendrán por objeto:

- I. Representar ante las autoridades escolares los intereses que en materia educativa sean comunes a los asociados.*
- II. Colaborar para una mejor integración de la comunidad escolar, así como en el mejoramiento de los planteles.*

- III. *Participar en la aplicación de cooperaciones en numerario, bienes y servicios que las propias asociaciones deseen hacer al establecimiento escolar.*
 - IV. *Proponer las medidas que estimen conducentes para alcanzar los objetivos señalados en las fracciones anteriores, e*
 - V. *Informar a las autoridades educativas y escolares sobre cualquier irregularidad que sean objetos los educandos. Las asociaciones de padres de familia se abstendrán de intervenir en los aspectos pedagógicos y laborales de los establecimientos educativos.*
- La organización y funcionamiento de las asociaciones de padres de familia, en lo concerniente a sus relaciones con las autoridades de los establecimientos escolares, se sujetarán a las disposiciones que la autoridad educativa federal señale.*

La sección 2, de los consejos de participación social indica:

Artículo 68. Las autoridades educativas promoverán, de conformidad con los lineamientos que establezca la autoridad educativa federal, la participación de la sociedad en actividades que tengan por objeto fortalecer y elevar la calidad de la educación pública, así como ampliar la cobertura de los servicios educativos.

Artículo 69. Será responsabilidad de la autoridad de cada escuela pública de educación básica vincular a ésta activa y constantemente con la comunidad. El ayuntamiento y la autoridad educativa local darán toda su colaboración para tales efectos.

La autoridad escolar hará lo conducente para que cada escuela pública de educación básica opere un consejo escolar de participación social, integrado por padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, directivos de la escuela, exalumnos, así como con los demás miembros de la comunidad interesados en el desarrollo de la propia escuela.

Este consejo conocerá el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares, con el objeto de coadyuvar con el maestro a su mejor realización; tomará nota del resultado de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; propiciará la colaboración de maestros y padres de familia;

podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos y empleados de la escuela; estimulará, promoverá y apoyará actividades extraescolares que complementen y respalden la formación de los educandos; llevará a cabo las acciones de participación, coordinación y difusión necesarias para la protección civil y la emergencia escolar; alentará el interés familiar y comunitario por el desempeño del educando; podrá opinar en asuntos pedagógicos; contribuirá a reducir las condiciones sociales adversas que influyan en la educación; estará facultado para realizar convocatorias para trabajos específicos de mejoramiento de las instalaciones escolares; respaldará las labores cotidianas de la escuela y, en general, podrá realizar actividades en beneficio de la propia escuela.

Artículo 70. En cada municipio operará un consejo municipal de participación social en la educación integrado por las autoridades municipales, padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros distinguidos y directivos de las escuelas, representantes de la organización sindical de los maestros, así como representantes de organizaciones sociales y demás interesados en el mejoramiento de la educación.

Este consejo gestionará ante el ayuntamiento y ante la autoridad educativa local el mejoramiento de los servicios educativos, la construcción y ampliación de las escuelas públicas y demás proyectos de desarrollo educativo en el municipio; conocerá de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; llevará acabo labores de seguimiento de las actividades de las escuelas públicas de educación básica del propio municipio; estimulará, promoverá y apoyará actividades de intercambio, colaboración y participación interescolar en aspectos culturales, cívicos, deportivos y sociales; establecerá la coordinación de escuelas con autoridades y programas de bienestar comunitario; hará aportaciones relativas a las particularidades del municipio que contribuyan a la formulación de contenidos locales a ser propuestos para los planes y programas de estudio; podrá opinar en asuntos pedagógicos; coadyuvará a nivel municipal en actividades de protección civil y emergencia escolar; promoverá la superación educativa en el ámbito municipal mediante certámenes interescolares; promoverá actividades de orientación, capacitación y difusión dirigidas a padres de familia y tutores, para que cumplan cabalmente con sus obligaciones en materia educativa; podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social a alumnos, maestros, directivos y empleados

escolares, procurará la obtención de recursos complementarios para el mantenimiento físico y para proveer de equipo básico a cada escuela pública y, en general, podrá realizar actividades para apoyar y fortalecer la educación en el municipio.

Será responsabilidad del presidente municipal que en el consejo se alcance una efectiva participación social que contribuya a elevar la calidad y la cobertura de la educación.

Artículo 71. En cada entidad federativa funcionará un consejo estatal de participación social en la educación, como órgano de consulta, orientación y apoyo. Un órgano análogo se establecerá en el Distrito Federal. En dicho Consejo se asegurará la participación de padres de familia y representantes de sus asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, instituciones formadoras de maestros, autoridades educativas estatales y municipales, así como de sectores sociales de la entidad federativa especialmente interesados en la educación.

Este consejo promoverá y apoyará entidades extraescolares de carácter cultural, cívico, deportivo y de bienestar social; coadyuvará a nivel estatal en actividades de protección civil y emergencia escolar; sistematizará los elementos y aportaciones relativos a las particularidades de la entidad federativa que contribuyan a la formulación de contenidos estatales en los planes y programas de estudio; podrá opinar en asuntos pedagógicos; conocerá las demandas y necesidades que emanen de la participación social en la educación a través de los consejos estatales y municipales, conformando los requerimientos a nivel estatal para gestionar ante las instancias competentes su resolución y apoyo; conocerá los resultados de las evaluaciones que efectúen las autoridades educativas y colaborará con ellas en actividades que influyan en el mejoramiento de la calidad y la cobertura de la educación.

Artículo 72. La Secretaría promoverá el establecimiento y funcionamiento del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, como instancia nacional de consulta, colaboración, apoyo e información, en la que se encuentren representados padres de familia y sus asociaciones, maestros y su organización sindical, autoridades educativas, así como los sectores sociales especialmente

interesados en la educación. Tomará nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas, conocerá el desarrollo y la evolución del sistema educativo nacional, podrá opinar en asuntos pedagógicos, planes y programas de estudio y propondrá políticas para elevar la calidad y la cobertura de la educación.

Artículo 73. Los consejos de participación social a que se refiere esta sección se abstendrán de intervenir en los aspectos laborales de los establecimientos educativos y no deberán participar en cuestiones políticas ni religiosas. (SEP, 1993).

2.1.11.2 La Concertación Intersectorial

En lo que respecta a la concertación intersectorial, el Proyecto General de Educación Especial señala: La integración escolar es fundamental para la integración social del sujeto con necesidades especiales; sin embargo, la integración social de este sujeto debe formar parte de un programa integral que trascienda los aspectos escolares. Se debe promover la integración en los ámbitos de salud, educación, recreación y cultura, sin descuidar el laboral. Para ello es indispensable que se implante una efectiva concertación intersectorial. (SEP, 1994 No. 1)

Consecuencia de esto son programas como el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con discapacidad y el Programa Nacional de Acción a favor de la Infancia. ...la actual administración de gobierno ha planteado diversos programas de políticas públicas para la atención a la desigualdad de oportunidades educativas de la población y para la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, considerando condición indispensable para lograr su integración a la sociedad, el promover la participación de manera integral en áreas de salud, educación, cultura, deporte, recreación y campo laboral, razón por la cual se ha implantado a nivel nacional, una coordinación intersectorial concretada en el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (DIF-SEP-INEGI, 1995) Dicho programa tuvo como objetivo general, respecto a educación: “Promover la integración de los menores con discapacidad a la escuela regular y la cultura de respeto a la dignidad y los derechos humanos, políticos y sociales de las personas con discapacidad. De este emanan compromisos institucionales entre la SEP y el DIF:

- *La SEP incrementará la integración de los niños con discapacidad a los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) con el objeto de impulsar la educación integrada desde la educación inicial.*
- *La SEP fortalecerá el proceso de integración escolar de los menores con discapacidad a partir de las inscripciones de septiembre de 1995.*
- *La SEP fortalecerá e incrementará las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER-Educación Especial) para la atención de las necesidades educativas especiales de los alumnos con discapacidad que ingresen a las escuelas regulares.*
- *El DIF a través de sus Centros de Rehabilitación apoyará a los niños con discapacidad integrados a la escuela regular, para facilitar los servicios asistenciales y de rehabilitación complementarios.*
- *La SEP incrementará la integración de los niños con discapacidad a los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) con el objeto de impulsar la educación integrada desde la educación inicial.*
- *El DIF, a través de sus Centros de Rehabilitación apoyará la valoración de los niños discapacitados para su integración a la escuela regular.*
- *La SEP, a través de CONAFE y en particular, mediante el Programa de Educación Inicial no Escolarizada, identificará con el apoyo de los promotores educativos y padres de familia, a niños menores de cuatro años de edad con problemas de discapacidad y los canalizará al DIF para su valoración y atención. (DIF-SEP-INEGI, 1995)*

Se considera también como parte del consenso intersectorial el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, en el cual: *...ha quedado plasmado el proceso gradual que amplía libertades educativas con un criterio equitativo de justicia, logrando integrar con éxito al bien común de la educación básica a los menores con discapacidad, como se especifica en el apartado de la Educación Básica, estrategias y acciones a favor de la equidad. (SEP, 1997 No. 7)*

Dicho programa ostenta aspectos dirigidos a la atención a los menores con discapacidad como parte de la educación especial. El que cada entidad diseñe estrategias para incorporar al sistema educativo a los menores con discapacidad es

uno de estos: *Dicha planeación definirá las prioridades de atención según la diversidad específica que presente la población, los grados de discapacidad, la infraestructura de servicios educativos, el grado de sensibilización de los padres, los maestros de las escuelas regulares y sus comunidades, así como la competencia profesional de los especialistas disponibles en cada localidad y región; se menciona también una vinculación más estrecha entre el DIF y los servicios de salud con la finalidad de brindar el servicio a los menores que así lo necesiten: De este modo se podrá generar un catálogo de servicios de rehabilitación, que permita una gestión ágil y lo más cercano posible al domicilio de los menores, para asegurar su acceso y permanencia.* En cuanto al diseño de lineamientos flexibles: *Merece especial cuidado el diseño de lineamientos flexibles que, al mismo tiempo, eliminen las restricciones de acceso y permanencia a los servicios educativos regulares especiales de la población de menores con discapacidades, y que promuevan adecuaciones al currículo básico.* La creación de unidades de apoyo a la educación regular es otro de los puntos: *Un recurso para mejorar a corto plazo la atención a la población con discapacidades y para estimular una relación más eficaz entre la escuela y los centros de educación especial, es la creación de unidades de apoyo a las escuelas regulares, que presten servicios a niños con discapacidades.* La creación de centros de atención al público brindarían atención a los padres de menores con discapacidad: *Se impulsará la creación de centros de atención al público, que ofrezcan orientación y atiendan a los padres de menores con discapacidad, a fin de que previa evaluación, puedan elegir una escuela regular o una especial para sus hijos.* Respecto a material didáctico, *...deberá estar diseñado de manera que facilite el aprendizaje de todos los niños e impulse así un verdadero sentido de colaboración.* En cuanto a la formación de los maestros: *A la luz del importante papel del magisterio en la integración escolar, se trabajará en la inclusión de contenidos, en los procesos de formación del maestro, que lo sensibilicen y lo preparen para trabajar con menores con necesidades educativas especiales.* Para la capacitación para el trabajo se menciona impulsar servicios que permitan brindar una adecuada capacitación. *Para ello se realizará una selección previa y la preparación adecuada en las Secundarias Técnicas, en las Secundarias para Trabajadores, en los Centros de Capacitación de Educación Especial (Cecadee), en los Centros de Capacitación Técnica e Industrial (Cecatís), así como en el Colegio Nacional de Educación Profesional y Técnica (Conalep). En los planteles*

incorporados a este servicio se ofrecerán alternativas de capacitación para las diferentes discapacidades, tomando en cuenta las condiciones de capacidad, competencias y habilidades. (DIF-SEP-INEGI, 1995)

2.1.12 Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial: Planteamientos hacia la Integración Educativa

En el año 2002, la Secretaría de Educación Pública publica el “Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa” (SEP,2002). Dicho programa consta básicamente de tres apartados. El primero, hace una síntesis de la situación de los servicios de educación especial y del proceso de integración educativa, abarcando la cobertura de los servicios, la calidad de los mismos, así como factores que explicarían la situación actual de la educación especial y de la integración educativa. En el segundo apartado se hace un planteamiento acerca de las orientaciones que habrán de seguirse para fortalecer a la educación especial y al proceso de integración educativa. Por último, se presentan los objetivos, las líneas de acción y metas, así como la operación del programa.

2.1.12.1 Los servicios de Educación Especial

Acerca de la situación de los servicios de educación especial y del proceso mismo de integración educativa, se hace referencia principalmente a la calidad de los servicios de educación especial y se puntualizan algunos de los puntos que a ésta caracterizan.

De la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular

- a) *Existen diversos criterios para definir el número de alumnos que debe atender una USAER; en muchos casos se mantiene como criterio el promedio que atendían los llamados grupos integrados (de 20 alumnos). Esta situación ha llevado al personal de educación especial a registrar alumnas y alumnos que no necesariamente requieren el apoyo especializado o, en otros casos, se ha dejado de prestar el servicio a alumnos que lo solicitan porque la cantidad supera a los 20.*

- b) *En muchos casos, como lo muestran los datos estadísticos, prevalece la idea de que el personal de apoyo debe atender a alumnos y alumnas que presentan rezago escolar. Así, aunque formalmente se atiende a un gran número de alumnos, no todos requieren el apoyo de un especialista; en algunas escuelas existe más de un maestro de apoyo, aunque a veces no haya un solo niño o niña con necesidades educativas especiales con discapacidad.*
- c) *Los niños, las niñas y los jóvenes con aptitudes sobresalientes han dejado de recibir apoyos específicos, pues las USAER se han concentrado en la atención de alumnos que presentan rezago escolar o dificultades en el aprendizaje.*
- d) *En algunas escuelas se asignan al personal de educación especial algunas funciones propias del maestro adjunto o auxiliar, es decir, la atención de cualquier grupo para suplir al maestro titular, o tareas administrativas o de organización escolar, incluidas las festividades.*
- e) *El ejercicio de la asesoría no siempre se concentra en la promoción de estrategias para la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Por ello, es frecuente que se entienda como asesoría pedagógica general, función que correspondería a los asesores técnicos de zona; incluso hay experiencias en las cuales se asume que el personal de educación especial es responsable de elaborar el proyecto escolar o de impartir clases “modelo” al personal docente.*
- f) *Los cambios requeridos en las prácticas del equipo (psicología, trabajo social y lenguaje) y el número de alumnos o planteles que deben atender ha contribuido a diluir sus funciones específicas. Por ejemplo, cuando la unidad atiende a cinco centros, el equipo puede realizar hasta 30 visitas a una escuela durante el transcurso del ciclo escolar, pero este número se reduce cuando atiende a un número mayor de escuelas y a veces sólo se realizan 10 visitas o menos, lo cual dificulta la atención y el seguimiento preciso. Además,*

en ocasiones no se cuenta con el personal y las escuelas se quedan sin apoyo.

- g) En muchos casos, el personal de la USAER desconoce las estrategias didácticas específicas para responder a las necesidades de a los alumnos y alumnas que presentan discapacidad, ante lo cual la opción ha sido promover la realización de algunos ajustes generales en la metodología de trabajo del maestro en grupo.*

Del Centro de Atención Múltiple

- a) Al trabajar con el currículo común se ha perdido de vista que muchos de los alumnos y alumnas que asisten a estos servicios requieren de atención específica según su discapacidad, atención que sólo personal autorizado puede ofrecerles.*
- b) En muchas ocasiones la planeación del maestro está alejada totalmente de las necesidades y características de los alumnos. Así se presentan situaciones en las que los alumnos que supuestamente cursan el sexto grado no saben leer ni escribir, pero tienen un certificado igual al de los alumnos que terminan este grado en una escuela primaria general, pues formalmente se trabaja con un currículo regular aunque adaptado.*
- c) En los últimos años, en algunos CAM, se han rechazado a niños y niñas con discapacidad severa o múltiple, con el argumento de que por sus características no pueden acceder al currículo básico. Al no ser aceptados en un servicio escolarizado de educación especial, estas niñas o niños se quedan, prácticamente, sin opción educativa.*

De los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar

Actualmente estos centros existen en 25 entidades: en 21 ofrecen apoyo en sus propios edificios como dentro de los jardines de niños, en dos ofrecen servicio exclusivamente en sus edificios, y en otras dos el servicio se presta

exclusivamente en los jardines de niños. En siete entidades, a partir de la federalización, estos servicios se sumaron a los de educación especial.

Los CAPEP comparten muchos rasgos del funcionamiento de otros servicios de educación especial –entre otros, las diversas interpretaciones del proceso de integración educativa y de la función de los profesionales que prestan el servicio- además de que existen fuertes reservas para integrarse administrativamente a los servicios de educación especial por el temor de perder recursos y, principalmente, de ser asignados a la atención de otros niveles educativos.

De las Unidades de Orientación al Público

Las UOP son el servicio de educación especial con menos precisión en sus funciones y surgieron con la reorientación de los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) y de los Centros de Orientación para la Integración Educativa, cuestión que ha influido en el hecho de que en muchos casos sigan realizando las funciones de estos centros. Por ejemplo, a veces el personal de las UOP realiza evaluaciones psicopedagógicas de alumnos integrados en escuelas de educación regular, como sucedía en los COEC, aún cuando estas cuenten con el apoyo de USAER, o bien desempeña las funciones de apoyo a la educación regular, atendiendo a los alumnos, a los maestros y a los padres en el contexto de las escuelas regulares.

Respecto a los factores que explican la situación de los servicios de educación especial y de la integración educativa, primeramente se hace mención a la ambigüedad en el término de necesidades educativas especiales, lo cual ocasionó que se diera una confusión respecto a la población que debía ser atendida por los servicios de educación especial. *“La ambigüedad del concepto de necesidades educativas especiales, promovió que en ocasiones simplemente se sustituyera el término discapacidad. Igualmente, al ser un concepto más incluyente que el de discapacidad, hubo confusión en cuanto a la población que debía ser atendida por educación especial”.* Además, la poca claridad en la misión de la educación especial fue también motivo de dicha confusión. *“La confusión respecto a la población que debía ser atendida por los servicios escolarizados y de apoyo de educación especial*

no se generó únicamente a partir de las interpretaciones del concepto de necesidades educativas especiales; influyó de manera determinante la poca claridad en la misión y la falta de lineamientos generales". La falta de claridad en la misión de los servicios de educación especial tiene como consecuencias, según el programa aquí mencionado, que exista una confusión acerca de la población que debe ser atendida por los servicios de educación especial así como en cuanto a las funciones del personal de educación especial. *"Al no existir consenso respecto a la misión de la educación especial y a la función de sus servicios, no hay claridad tampoco en cuanto a las funciones de los profesionales de educación especial y en referencia a la población que deben atender. Las discrepancias concernientes a la misión se presentan entre un estado y otro, pero también a los servicios de una misma entidad"*.

Otros de los factores mencionados acerca de la situación de los servicios de educación especial y del proceso de integración educativa son: la relación entre la educación especial y la educación regular, la falta de lineamientos sobre la organización y el funcionamiento de los servicios de educación especial, el rango de la educación especial en el organigrama de las instancias educativas estatales y los recursos humanos, materiales y financieros insuficientes, entre otros.

2.1.12.2 Acerca del Fortalecimiento de la Educación Especial en el Marco de la Integración Educativa

Referente a este punto, el programa plantea el fortalecimiento de la educación especial y el fortalecimiento del proceso de integración educativa.

El fortalecimiento de la educación especial abarca: la misión de la educación especial, la orientación y funcionamiento de los servicios de educación especial, actualización del personal de educación especial y ampliación de la cobertura de los servicios de educación especial.

La Misión de la educación especial

La misión de los servicios de educación especial es la de favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, 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.

Al enunciar la misión de la educación especial, el programa puntualiza que brindar prioridad a las personas con discapacidad negará atención a los niños que requieren de apoyos complementarios. *Lo anterior no significa que la educación especial negará la atención a niños, niñas y jóvenes que requieren de estos apoyos adicionales en su proceso educativo debido a otros factores, como la presencia de aptitudes sobresalientes o de problemas ya sea emocionales, de conducta, sociales o familiares, etcétera.* Se puntualiza también que en todo caso será necesaria llevar a cabo una evaluación psicopedagógica. *Sin embargo, en todos los casos será indispensable contar con una evaluación psicopedagógica interdisciplinaria que dé cuenta de las necesidades específicas que presenta en las distintas áreas, para así definir los apoyos que precisa.*

La Orientación y funcionamiento de los Servicios de Educación Especial

En cuanto a la orientación y funcionamiento de los servicios de educación especial, se hace mención de que deben mostrarse de acuerdo con la misión de educación especial. *“La orientación y funcionamiento de los servicios de educación especial deben partir, en primer lugar, del reconocimiento de la misión de educación especial y de la población de educación especial. De esta manera, se podrán aprovechar los recursos humanos, técnicos y materiales para ofrecer un servicio educativo con calidad a los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, principalmente a los que presentan una discapacidad”.* Se hace mención entonces de lo concerniente a los servicios de apoyo, los servicios escolarizados y los servicios de orientación.

De los Servicios de Apoyo

Los servicios de apoyo deben brindar atención a las escuelas de educación inicial y básica que presenten un mayor número de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad. Por lo tanto es necesario contar en cada entidad con un diagnóstico preciso de los alumnos y alumnas con discapacidad que asisten a escuelas de educación inicial y básica, de las distintas modalidades y que requieran apoyo de educación especial; esto permitirá distribuir los servicios de apoyo de tal manera que se atienda a la población que más lo necesita.

Tales servicios deben entenderse como flexibles, con la posibilidad de adaptarse a la demanda real de las escuelas. Debe desaparecer la idea de tener uno o más maestros de apoyo fijos en cada escuela. En la medida en que estos servicios se concentren en la población a la que van dirigidos se podrán organizar de distintas maneras, para lograr favorecer la permanencia de los alumnos con necesidades educativas especiales, prioritariamente de los que presentan discapacidad, en el sistema educativo regular, ofreciendo los apoyos necesarios.

Los servicios de apoyo deberán estar conformados tanto por maestros que apoyen el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales, como por especialistas en las discapacidades para ofrecer estrategias específicas que impulsen el proceso de integración de estos alumnos.

De los Servicios escolarizados

Los principales servicios escolarizados son los Centros de Atención Múltiple y tienen la responsabilidad de escolarizar a los alumnos y alumnas con alguna discapacidad o con discapacidad múltiple que por distintas razones no logren integrarse al sistema educativo regular.

Los servicios escolarizados también deberán promover la integración de los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad a las escuelas de educación regular, y tener funciones similares a los servicios de apoyo, para lo cual habrán de realizar dos acciones principales:

- a) *Incorporar durante algún tiempo a estos centros a aquellos alumnos y alumnas con discapacidad que requieren estrategias específicas para tener acceso al currículo regular, por ejemplo: alumnos que necesiten aprender el sistema Braille, cuando presentan discapacidad visual; alumnos que requieren adquirir lenguaje oral, manual o ambos, según sea el caso, cuando tengan discapacidad auditiva, y alumnos que requieren un trabajo específico para controlar su postura, en el caso de niños con discapacidad motora. El tiempo que el alumno permanezca en estos servicios antes de ser integrado deberá depender principalmente de los recursos con los que cuenten las escuelas de educación regular en las cuales podría integrarse.*
- b) *Apoyar a los alumnos y alumnas con discapacidad que asisten a escuelas de educación regular, principalmente por medio de dos acciones:*
- *Orientar a los maestros y maestras de grupo sobre metodologías específicas para trabajar con los niños que presentan determinada discapacidad. Para realizar esto, es necesario que el personal del CAM realice visitas a las escuelas con el fin de observar a los maestros y a los alumnos y así poder hacer sugerencias precisas.*
 - *Apoyar a los alumnos con discapacidad en turno alterno al que asistan a la escuela regular, considerando las distintas modalidades. El CAM puede ofrecer apoyos específicos, como entrenamiento para movilidad y desplazamiento, enseñanza del sistema Braille, la utilización de ábaco, las lupas u otros materiales, en el caso de los alumnos con discapacidad visual; enseñanza de lenguaje manual, apoyo en la adquisición del lenguaje oral o ambos, en el caso de los alumnos con discapacidad auditiva; rehabilitación física o apoyo para el empleo de un sistema alternativo de comunicación, en el caso de alumnos con discapacidad motora.*

En estos servicios no debe escolarizarse a alumnos y alumnas sin discapacidad y, en la medida de lo posible, deberán asistir principalmente niños, niñas y jóvenes que presenten discapacidad severa o múltiple.

De los Servicios de orientación

Estos servicios deben brindar información y orientación a las familias de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, así como a la comunidad en general, acerca de las opciones educativas que estos tienen. Además, deben ofrecer orientación específica a los maestros y maestras de educación inicial, básica y/o media superior, sobre todo aquellos que no cuentan con apoyo directo de educación especial, respecto a las estrategias que pueden poner en marcha para dar una respuesta educativa adecuada a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales que asisten a sus escuelas.

Para tener mayores espacios que ofrezcan orientación e información sobre la atención educativa de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, es necesario crear Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa en todas las entidades.

De la Actualización del personal de educación especial

Tocante a la actualización del personal de educación especial el programa de fortalecimiento plantea que debe contarse con estrategias que permitan actualizar al personal en estrategias específicas de evaluación. *"Es necesario que dicho personal cuente con estrategias específicas para evaluar a los alumnos con necesidades educativas especiales, de manera que identifique las fortalezas y debilidades en las distintas áreas: social comunicación, afectiva, académica, etc., de los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad, así como de aquellos que muestren un ritmo muy distinto para tener acceso al aprendizaje de los contenidos curriculares debido a otros factores.*

Asimismo, el personal debe tener conocimiento de los propósitos generales de la educación.*el personal de educación especial debe tener conocimiento de los propósitos y contenidos de la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria de las distintas modalidades, así como de los programas relacionados con la capacitación para el trabajo con el propósito de que pueda favorecer, mediante orientación al personal de la escuela regular y/o a los padres de familia, además de una atención directa al alumno, si es necesario, que éste tenga acceso a los*

propósitos generales de la educación, promoviendo su integración a los planteles de educación regular.

Del mismo modo, se menciona que cada entidad debe contar con un diagnóstico acerca de la formación y actualización del personal de educación especial para poder ofertar actualización acorde a las necesidades del mismo. Con el fin de diseñar una oferta de actualización para el personal de educación especial que sea congruente con la misión del servicio y que responda a las necesidades de la población a la que va dirigido, así como a las necesidades del personal, es necesario realizar en cada entidad un diagnóstico que detalle la formación del personal, es decir, los estudios que ha cursado y la actualización que ha recibido en los últimos años.

De la Ampliación de la cobertura de los servicios de educación especial

En cuanto a la ampliación de la cobertura de los servicios de educación especial, se apunta que habrá de tenerse un diagnóstico acerca de la citación en la que se encuentran, para tener un mejor aprovechamiento de los mismos. Para ampliar la cobertura de los servicios de educación especial, es fundamental contar con un diagnóstico preciso acerca de su ubicación, el personal que tiene cada uno de ellos y la población que atiende, así como de la población con discapacidad en edad escolar que haya en cada entidad y su ubicación. Además de incrementar el número de recursos humanos, es necesaria una mejor distribución de los servicios y los recursos existentes, tomando en cuenta las necesidades derivadas del diagnóstico y sin perder de vista la misión de la educación especial y la población a la que va dirigida.

Se hace necesario también un mayor apoyo en cuanto a recursos por parte de las autoridades educativas. Además de la ampliación de la cobertura, la actualización del personal y los lineamientos sobre el funcionamiento y orientación de los servicios, para fortalecer el nivel de educación especial es necesario que éste tenga mayores apoyos por parte de las autoridades educativas: humanos, financieros y materiales suficientes para atender la demanda.

El fortalecimiento del proceso de integración educativa abarca, según el programa, las siguientes condiciones: sensibilizar y ofrecer sensibilización clara a la comunidad educativa en general; actualizar al personal de las escuelas de

educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y especial, así como al de otros niveles educativos, para promover cambios en sus prácticas; responder a las necesidades educativas especiales de alumnos que las presentan, y brindar a los alumnos y alumnas con discapacidad los apoyos técnicos y materiales necesarios.

De la Sensibilización e información a la comunidad educativa

La comunidad en general requiere información sobre las posibilidades que tienen los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales de ser integrados en las escuelas de educación regular. Por lo tanto, debe existir una manera permanente una campaña de información y sensibilización a este tema. Para ello se pueden aprovechar distintos medios, como la televisión, la radio, los periódicos, las revistas e incluso la información y sensibilización que se puede brindar directamente a las personas.

De la Actualización del personal de educación general

El personal de la escuela regular y el de educación especial, deben contar con los elementos necesarios para dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades de alumnas y alumnos integrados. Por lo tanto, es imprescindible ofrecer opciones de actualizar a todo el personal directivo y docente de las escuelas de educación inicial y básica de las distintas modalidades a las que asisten niños y niñas con necesidades educativas especiales, que consideren aspectos como los siguientes:

- a) Conocimiento general de las principales discapacidades, su impacto en el desarrollo y en el aprendizaje de las personas que las presentan, así como las estrategias que pueden ponerse en marcha para atender sus necesidades, principalmente las educativas.*
- b) Participación del personal de la escuela en la evaluación psicopedagógica y en las necesidades específicas que presentan algunos alumnos.*
- c) Participación del personal de la escuela en la definición de las prioridades de los alumnos en las distintas áreas y en la y en la elaboración de las adecuaciones curriculares.*

- d) *Estrategias metodológicas diversas.*
- e) *Evaluación de los aprendizajes de los alumnos.*

La Subsecretaría de Educación Básica y Normal, por medio del Programa Nacional de Actualización Permanente, ofrecerá opciones de actualización para todo el personal de educación regular, de los distintos niveles y modalidades. Este esfuerzo deberá ser apoyado por las entidades federativas mediante una oferta de cursos pertinentes a las características y necesidades estatales particulares, diseñados por las instancias estatales de actualización.

De la Respuesta educativa a las necesidades de los alumnos

Al respecto, se apunta que para ofrecer una atención adecuada a las personas con necesidades educativas especiales se deberá tomar en cuenta los siguientes aspectos: realizar una evaluación psicopedagógica, planear y dar seguimiento a una respuesta curricular adaptada y llevar a cabo un trabajo conjunto entre el personal de la escuela regular y el servicio de apoyo de educación regular.

Evaluación psicopedagógica. Es necesario realizar una evaluación psicopedagógica interdisciplinaria que no solo informe de las dificultades del niño, sino también de sus posibilidades y los cambios que requiere el entorno que lo rodea para responder a sus necesidades específicas. Esta evaluación se debe profundizar en diversos aspectos, como el desempeño del alumno en distintas áreas (motriz, auditiva, intelectual, comunicación, visual, entre otras) según el factor con que se asocien las necesidades educativas especiales; así como su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas, estilo de aprendizaje y motivación para aprender, la forma en que se desenvuelve socialmente, las condiciones sociales, familiares y del entorno escolar.

Propuesta curricular adaptada. El ideal es que todos los niños y niñas compartan los mismos espacios educativos y el mismo tipo de educación. Lo que puede y debe variar es el tipo de apoyos que se ofrezcan a los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, ya que su integración depende fundamentalmente de los apoyos y recursos que le ofrezca la escuela y el entorno.

Por ello, la elaboración y el seguimiento de la propuesta curricular adaptada a las necesidades del alumno es un medio indispensable. Tal propuesta debe partir de la información obtenida en la evaluación psicopedagógica y de la planeación que el maestro o la maestra de grupo tiene para todo el grupo. Debe incluir la información sobre fortalezas y debilidades del alumno o alumna en las distintas áreas, las principales necesidades detectadas, los propósitos educativos (sobre todo aquellos que serán distintos al del resto de los compañeros de salón) las adecuaciones que será necesario realizar en la metodología, en la evaluación y en los contenidos, el tipo de ayudas personales o técnicas que requerirá el alumno en su proceso educativo, el apoyo que el alumno recibirá de educación especial, los compromisos que asumen los distintos involucrados, las fechas en que se revisarán los avances del alumno y se realizarán los ajustes que sean necesarios.

Trabajo en conjunto. La integración de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales requiere la participación de todos los involucrados, de un trabajo conjunto en las escuelas de educación regular y de una labor colaborativa entre el personal de las escuelas y de educación especial.

De los Apoyos técnicos y/o materiales para los alumnos con discapacidad

Generalmente los alumnos con necesidades educativas especiales que presentan discapacidad requieren apoyos personales específicos, técnicos o materiales de otro tipo.

Es fundamental que los alumnos y las alumnas con discapacidad cuenten con los apoyos personales que requieren para que puedan acceder a los propósitos educativos. En ocasiones se piensa que es suficiente con que el niño, la niña o el joven asista a una escuela de educación regular y trabaje con sus compañeros de grupo. Aunque este es un aspecto importante, no se debe perder de vista que la niña, el niño o el joven tienen necesidades específicas que deben atenderse para estar en mejores condiciones para el aprendizaje.

Es importante aquí señalar, que el programa plantea que las escuelas que integren alumnos con necesidades educativas especiales, lo hagan considerando el número de alumnos con determinada discapacidad. *Considerando la situación actual del*

proceso de integración educativa en el país, una estrategia que puede comprenderse para que los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad integrados en escuelas de educación regular cuenten con los apoyos técnicos y materiales que requieren consiste en conformar escuelas integradoras preferentemente de alumnos con determinada discapacidad. Por ejemplo, una escuela de educación primaria puede definir que integrará sobre todo alumnos con discapacidad visual; por ello, solicitará no sólo el personal de educación especial que trabaje con alumnos con debilidad visual y con ceguera, sino también el material específico, como máquinas Perkins, regletas y punzones, etcétera; capacitará al personal de la escuela en el uso del sistema Braille y en las estrategias de enseñanza de la escuela, entre otras áreas. La escuela tendrá que definir el número de alumnos con debilidad visual o con ceguera que aceptará, considerando que las recomendaciones internacionales señalan que el número de alumnos con discapacidad en un grupo no debe ser mayor del 2%.

2.1.12.3 Objetivos, líneas de acción y metas

Los objetivos líneas de acción y metas planteadas por el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, así como lo que el mismo presenta como Operación del programa se transcriben a continuación.

Objetivos

General

Garantizar una atención educativa de calidad para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial.

Específicos

- a) *Establecer el marco regulatorio nacional de educación especial y del proceso de integración educativa para asegurar el logro educativo de los niños, las*

niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, tomando en cuenta las necesidades de cada región, estado y municipio.

- b) Proporcionar a los maestros de educación especial, de educación inicial y de educación básica los cursos de actualización y los apoyos necesarios para mejorar la atención de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, dando prioridad a los que presentan discapacidad.*
- c) Atender a un mayor número de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con alguna discapacidad en el sistema educativo.*
- d) Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial a un mayor número de escuelas de educación inicial y básica, garantizando su mejor distribución entre regiones e incluyendo zonas urbano-marginadas y rurales, así como comunidades indígenas.*
- e) Promover la participación comprometida de las madres y los padres de familia en la atención educativa de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, mediante acciones de sensibilización y asesoría técnica.*
- f) Establecer una coordinación interinstitucional y con otros sectores que garantice y/o apoye la satisfacción de las necesidades específicas de los alumnos y las alumnas con discapacidad que asisten a escuelas de educación regular o a servicios escolarizados de educación especial, así como la integración al campo laboral de esta población.*

Líneas de acción y metas al 2006-01-29

Elaborar los lineamientos generales que normen el funcionamiento y operación de los servicios de educación especial

Metas

- Establecer una normatividad general sobre la orientación de educación especial y de los servicios que la conforman (USAER, CAM, UOP y CAPEP, entre otros)*

- *Elaborar los manuales de operación y funcionamiento de los servicios de educación especial en cada entidad a partir de la normatividad general.*
- *Actualizar las normas y los criterios de evaluación, promoción y certificación de los alumnos que asisten a los Centros de Atención Múltiple.*
- *Determinar los mecanismos para asegurar la certificación de los jóvenes que asisten a los Centros de Atención Múltiple que ofrecen capacitación laboral.*
- *Contar con información precisa acerca de las distintas metodologías de trabajo que puedan ponerse en práctica con el fin de ofrecer una respuesta educativa adecuada para los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad.*
- *Diseñar un modelo de atención para los niños, las niñas y los jóvenes con aptitudes sobresalientes que asisten a escuelas de educación inicial y básica de las distintas modalidades.*

Establecer el marco regulatorio, así como los mecanismos de seguimiento y evaluación, para fortalecer el proceso de integración educativa en las escuelas de educación inicial y básica.

Metas

- *Establecer la normatividad general para fortalecer el proceso de integración educativa en todas las entidades, con base en las estrategias del proyecto de investigación e innovación Integración Educativa y las aportaciones de las distintas entidades.*
- *Elaborar en cada entidad un programa para reforzar el proceso de integración educativa con la participación de las autoridades de educación inicial y básica general e indígena, así como del CONAFE y de instituciones de educación tecnológica, con apego a la normatividad general.*
- *Incorporar a los manuales de operación y funcionamiento de los niveles y las escuelas de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, de las distintas modalidades, las orientaciones de este programa nacional.*
- *Especificar las normas y criterios de evaluación, promoción y certificación de alumnos con necesidades educativas especiales integrados en las escuelas de educación inicial y básica de las distintas modalidades.*

Ampliar la cobertura de los servicios de educación especial a todos los municipios y zonas escolares de educación inicial y básica, priorizando la atención de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales con discapacidad o con aptitudes sobresalientes.

Metas

- *Elaborar una base de datos de los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad en edad escolar.*
- *Ampliar el número de servicios de educación especial (USAER, CAPEP u otros) para que en cada entidad se tenga una cobertura de al menos 10% de las escuelas de educación inicial y básica que reciben apoyo de los servicios de educación especial.*
- *Crear 160 Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa en el país.*
- *Duplicar el número de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con discapacidad que asisten a escuelas de educación inicial y básica, y cuentan con apoyo de EE.*
- *Atender en los Centros de Atención Múltiple únicamente alumnos con discapacidad (severa o de ser posible múltiple).*
- *Incrementar el número de servicios de educación especial que atienden a zonas rurales, indígenas y urbano marginadas.*

Garantizar que el personal de educación especial, educación inicial y básica cuente con las competencias necesarias y el compromiso ético para atender eficazmente a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, prioritariamente a los que presentan discapacidad.

Metas

- *Contar con un diagnóstico sobre la formación y necesidades de actualización del personal de educación especial (incluido el personal de CAPEP).*

- *Colaborar en la reforma del plan y programas de estudio de licenciaturas relacionadas con educación especial que se imparten en las escuelas normales, en el marco del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales.*
- *Diseñar e impartir un curso que permita actualizar y capacitar al personal de educación especial que no cuenta con el perfil requerido (incluido el personal de CAPEP).*
- *Ofertar el Curso Nacional de Integración Educativa a los directivos y docentes de educación inicial y básica de las distintas modalidades.*
- *Elaborar un taller con base es este programa y en la normatividad general sobre la orientación de la educación especial y los servicios que la conforman, para impartirse mediante los Talleres Generales de Actualización con carácter obligatorio para todas las escuelas de educación inicial y básica, de las distintas modalidades, que cuenten con el apoyo de educación especial.*
- *Establecer conjuntamente con la Coordinación General de Actualización, Capacitación y Superación Profesional para Maestros los contenidos de los cursos estatales para la educación especial y sobre integración educativa, así como participar en la evaluación de los mismos.*
- *Diseñar una estrategia de actualización específica para los asesores técnicos de educación especial de todas las entidades acerca de las diferentes discapacidades (incluidos los asesores de CAPEP).*

Garantizar la dotación de los recursos y apoyos técnicos necesarios para asegurar la mejor atención de los alumnos con discapacidad, tanto en las escuelas de educación inicial y básica como en los Centros de Atención Múltiple.

Metas

- *Dotar de los recursos materiales y los apoyos técnicos necesarios a 20,000 escuelas de educación inicial y básica que integran a alumnos y alumnas con discapacidad y reciben apoyo de educación especial.*
- *Adecuar y equipar con los recursos necesarios a todos los Centros de Atención Múltiple que tienen las modalidades de inicial preescolar y primaria.*

- *Equipar a los Centros de Atención Múltiple que ofrecen capacitación laboral*
- *Diseñar y publicar materiales específicos para los alumnos y las alumnas con discapacidad, por ejemplo, libros de texto Braille.*

Informar y sensibilizar a la comunidad acerca de temas relacionados con la discapacidad y las necesidades educativas especiales.

Metas

- *Elaborar materiales de difusión (bibliográficos, audiovisuales) para informar y sensibilizar sobre las necesidades específicas que pueden presentar los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad o con aptitudes sobresalientes.*
- *Informar y sensibilizar acerca de las necesidades específicas derivadas de la discapacidad, de la presencia de aptitudes sobresalientes o de otros factores (como los problemas emocionales, de conducta u otros) al personal directivo y docente, así como a las familias y a los alumnos de las escuelas de educación inicial y educación básica de las distintas modalidades, de las instituciones de educación tecnológica y superior, de las instituciones formadoras de docentes y de los servicios de educación especial.*
- *Informar y sensibilizar a la comunidad en general sobre temas relacionados con la discapacidad, como parte de las acciones del Programa Nacional de Atención con Calidad para las Personas con Discapacidad, que coordina la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para personas con discapacidad.*

Fortalecer la colaboración entre los distintos sectores, instituciones y asociaciones civiles para apoyar la atención integral de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan alguna discapacidad.

Metas

- *Promover la conformación de los Consejos Estatales Consultivos para la Integración de las Personas con Discapacidad.*
- *Establecer convenios con las instituciones educativas y de otra índole que impartan capacitación laboral y con las empresas estatales para garantizar la formación y certificación laboral y la incorporación al campo laboral de los jóvenes con discapacidad.*
- *Implantar en cada entidad una relación de colaboración con los responsables de operar los programas que coordina la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad, por ejemplo, el Programa de Prevención de la Discapacidad, el Programa de Accesibilidad, el Programa de Integración Laboral, etcétera.*

Metas

- *Apoyar la puesta en marcha de proyectos de innovación relacionados con la atención de alumnos con discapacidad o con aptitudes sobresalientes acordes con los lineamientos emanados de este programa.*
- *Impulsar la elaboración de proyectos de investigación relacionados con la atención de alumnos con discapacidad o con aptitudes sobresalientes acordes con los lineamientos derivados de este programa.*

Es a partir de éste capítulo, en el que se presenta un esbozo de la Integración Educativa como Proyecto, que se planteará una revisión de la Integración en México como Proyecto orientado al Cambio Educativo. Siendo así, el siguiente capítulo plantea los aspectos teóricos con los que todo proyecto orientado al cambio debe cumplir.

CAPÍTULO 3

Aspectos Teóricos y Metodológicos de un Proyecto Orientado al Cambio Educativo

La integración educativa en el país, es enmarcada en el Proyecto General para la Educación Especial en México. Siendo así, este capítulo presenta una síntesis de los elementos teóricos y metodológicos con los que un proyecto educativo debe contar. Asimismo, presenta un pequeño esbozo respecto al cambio en educación, dado que el proyecto aquí tratado es orientado al cambio educativo. Así pues, este capítulo tiene la finalidad de servir como sustento de la revisión del proyecto de educación especial como un proyecto orientado al cambio en educación.

3.1 El Proyecto Educativo

3.1.1 Sobre el Concepto de Proyecto

Antes de hacer referencia a la definición de un proyecto, parece pertinente hacer una diferenciación entre lo que es un proyecto y otros términos que en ocasiones son utilizados de forma equivalente: plan y programa. Para tal fin retomaremos lo enunciado por Ander-Egg (1993), acerca los niveles operacionales de la planificación. *Un plan hace referencia a las decisiones de carácter general que expresan los lineamientos políticos fundamentales, las prioridades que se derivan de esas formulaciones, la asignación de recursos a esas prioridades, las estrategias de acción y el conjunto de medios e instrumentos que se van a utilizar para alcanzar las metas y objetivos propuestos. Desde el punto de vista de la administración central, el plan debe tener por finalidad trazar el curso deseable y probable del desarrollo nacional o del desarrollo de un sector (económico, social o cultural).* Acerca del programa, se apunta que este operacionaliza un plan. *Un programa, en un sentido*

amplio, hace referencia a un conjunto organizado, coherente e integrado de actividades, servicios o procesos expresados en un conjunto de proyectos relacionados o coordinados entre sí y que son de similar naturaleza. Un plan está constituido por un conjunto de programas. Puede decirse, asimismo, que un programa operacionaliza un plan mediante la realización de acciones orientadas a alcanzar metas y objetivos propuestos dentro de un periodo determinado.

Cuando se refiere a lo que es un proyecto, el mismo autor menciona que con este concepto se hace referencia a un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas. Tanto los programas como los proyectos se concretan a través de un conjunto de actividades organizadas y articuladas entre sí, para alcanzar determinadas metas y objetivos específicos. La diferencia entre un programa y un proyecto radica en la magnitud, diversidad y especificidad, habida en cuenta que un programa está constituido por una constelación o conjunto de proyectos.

Partiendo de esta definición, Ander-Egg menciona que las características de todo proyecto son:

- Tiene como fin o propósito producir determinados bienes o servicios capaces de resolver problemas o satisfacer necesidades.
- En toda su realización se combinan recursos humanos, financieros, materiales o técnicos.
- El proyecto se realiza mediante un conjunto de actividades secuenciadas y articuladas entre sí.

Acerca de lo que es un proyecto Cerda (2001) menciona que sus funciones y su misión son: *...prever, orientar y preparar bien el camino de lo que se va a hacer. Pero la función de un proyecto también es dirigir, encauzar, guiar y orientar las acciones o a las personas hacia un fin determinado.* El mismo autor retoma una definición del Instituto Latinoamericano de Planificación económica y Social (ILPES), la cual enuncia que: *En su significado básico, el proyecto es el plan prospectivo de una unidad de acción capaz de materializar algún aspecto del desarrollo económico*

o social. Pero la palabra proyecto se usa también para designar el documento o monografía en que se plantean y analizan los problemas que implican movilizar factores para alcanzar objetivos determinados, de acuerdo con una función de producción dada, justificando asimismo el empleo de estos factores frente a otras opciones potenciales de utilización.

3.1.2 Preguntas en la elaboración de un Proyecto

Todo proyecto consta de ciertos elementos que lo constituyen como tal. A decir de Pérez (1993) La formulación de un proyecto exige combinar factores humanos, técnicos y financieros para la obtención de ciertos objetivos y metas que se establecen como hipótesis para resolver la situación diagnosticada dentro de un plazo determinado.

Ander-Egg en su libro “Cómo elaborar un Proyecto” (Ander-Egg, 1993) menciona que en la formulación de un proyecto se debe responder a una serie de preguntas:

¿QUÉ?	Se quiere hacer	Naturaleza del proyecto
¿POR QUÉ?	Se quiere hacer	Origen y fundamento
¿PARA QUÉ?	Se quiere hacer	Objetivos
¿CUÁNTO?	Se quiere hacer	Metas
¿DÓNDE?	Se quiere hacer	Localización física
¿CÓMO?	Se quiere hacer	Actividades y tareas a realizar. Metodología
¿QUIÉNES?	Lo van a hacer	Recursos humanos
¿CON QUÉ?	se va a hacer se va a costear	Recursos materiales Recursos financieros

Siguiendo la misma lógica de lo que llama “*pedagogía de las preguntas*”, Cerda (1993) hace una breve reseña de lo que estas implican:

¿Qué hacer?

Aquí se busca señalar los valores y los principios que inspiran y guían la acción. Esta pregunta es el fundamento de la acción y, al mismo tiempo, el modelo

por alcanzar, en cuanto que proporciona reglas para la acción y una jerarquía de valores.

¿Para qué hacerlo?

Naturalmente, lo que se haga tiene un sentido, un destino o una utilidad, que en la mayoría de los casos podría ser la solución a un problema o la satisfacción de una necesidad. Es decir, el “para qué” se relaciona con los objetivos que se plantea el proyecto.

¿Por qué hacerlo?

Es la medida de la justificación del proyecto y remite necesariamente a una explicación que señale la importancia, el significado, la viabilidad y el interés que tiene el proyecto, y el motivo que lo determinó.

¿Cómo hacerlo?

Aquí se incluyen todas las actividades, tareas y trabajos que se realizarán como parte de un método y de un plan de acción, y de acuerdo con los objetivos, metas y logros que se señalen en cada caso.

¿Dónde hacerlo?

El lugar o el sitio donde se adelantarán las actividades que hacen parte del proyecto son fundamentales para los propósitos de éste, ya que no todos los sitios son adecuados para alcanzar los fines propuestos. Pero este punto no sólo se refiere al lugar físico donde se desarrollará el proyecto, sino en general al contexto donde se ubica, o sea, todo lo que rodea y enmarca física, social, económica y culturalmente el proyecto y las actividades propias de éste.

¿Qué magnitud tendrá?

Aquí se entra a delimitar el volumen y el alcance cuantitativo del proyecto, su profundidad, el tipo de servicios que prestará o las necesidades que se propone satisfacer.

¿Cuándo se hará?

El “cuándo” se refiere al tiempo que se requiere para llevar a la práctica el proyecto, el cual necesariamente estará sujeto a un control y a una delimitación cronológica determinada.

¿Quiénes lo harán?

La pregunta se refiere al equipo de trabajo que pondrá en práctica las diversas actividades del proyecto. Se debe saber qué requisitos y preparación exige el proyecto al personal que participará en él.

¿Con qué medios y recursos se hará?

Si bien hace alusión a los medios en general, esta pregunta busca precisar los recursos humanos, económicos y financieros que se requieren para la realización del proyecto.

Ander-Egg (1993) menciona que para un proyecto esté bien diseñado y formulado debe explicar lo siguiente:

- *Razones por las que se necesita realizar el proyecto (fundamentación).*
- *A qué fin contribuirá el logro de los objetivos del proyecto (finalidad).*
- *Qué se espera obtener del proyecto en caso de que se tenga éxito (objetivos).*
- *A quien va dirigido el proyecto (beneficiarios directos e indirectos)*
- *Qué debe producir el proyecto para crear las condiciones básicas que permitan la consecución del objetivo (productos).*
- *Con qué acciones se generan los productos (actividades)*
- *Qué recursos se necesitan para obtener el producto y lograr el objetivo propuesto (insumos)*
- *Quien ejecutará el proyecto (responsables y estructura administrativa)*
- *Cómo se ejecutará el proyecto (modalidades de operación).*
- *En cuanto tiempo se obtendrán los productos y se lograrán los objetivos previstos (calendario)*

- *Cuáles son los factores externos que deben existir para asegurar el éxito del proyecto (pre-requisitos).*

3.1.3 Elementos a considerar en la elaboración y diseño de un Proyecto.

3.1.3.1 Justificación

La justificación de un proyecto tiene el objetivo de evidenciar el por qué del proyecto y sobre todo por qué es importante abordar específicamente ese problema por encima de otros. Como menciona Cerda (2001) Se trata de probar con argumentos técnicos y científicos que:

- *Existe una necesidad que debe ser satisfecha.*
- *Existe un problema que debe ser solucionado.*
- *El proyecto va a satisfacer la necesidad y a resolver el problema.*
- *Estas necesidades y problemas tienen prioridad sobre otros, y se justifica incluirlos como tales.*
- *Existen argumentos políticos, sociales, económicos, técnicos y humanos que justifican que se conceda prioridad a la solución de estos problemas y a la satisfacción de estas necesidades.*
- *La trayectoria y las estrategias del proyecto son las adecuadas.*
- *Existen los recursos humanos y económicos para realizar el proyecto.*
- *El problema se justifica con base en un diagnóstico o estudio previo de la situación.*

3.1.3.2 Etapa de Diagnóstico

Una etapa más en la elaboración de proyectos, es la de diagnóstico. Dicha etapa resulta de importancia pues es a través de esta que, además de justificar el por qué del proyecto, de éste resultan las pautas y estrategias para el desarrollo del mismo.

Cerda, acerca de la utilidad e importancia del diagnóstico menciona que, por medio de esta fase se puede realizar un reconocimiento total o parcial de la situación

objeto de estudio y de las condiciones para realizarlo. *...el diagnóstico es una fase de gran importancia para la elaboración de proyectos, porque permite ubicar los problemas, identificar sus causas de fondo y ofrecer vías de acción para resolverlos.* (Cerde, 2001).

Díaz (2000) menciona que el diagnóstico de un proyecto: *...define la discrepancia entre lo que tenemos en una situación dada y lo que deseamos tener. Al analizar las diferencias podemos detectar las necesidades y establecer un orden de prioridades entre ellas, con el fin de señalar los objetivos o metas a conseguir a través de los programas de intervención.*

Acerca de la elaboración del diagnóstico, Ander-Egg, en “Cómo elaborar un Proyecto” (Ander-Egg, 1993), menciona que el diagnóstico se elabora a partir de datos recogidos en la investigación, mediante el ensamblaje de cuatro niveles de análisis:

- 1. Descripción de la situación. Hay que hacer un análisis sincrónico y diacrónico de la situación estudiada; es decir, hay que remontarse al pasado y proyectarse al futuro.*
- 2. Tendencias. En esta fase se trata de predecir las situaciones futuras a menos que se intervenga para modificar la evolución de la realidad del grupo concreto.*
- 3. Juicio o evolución de la situación. Es la comprensión analítica de la realidad. Se trata de establecer la naturaleza de las necesidades. Después conviene jerarquizarlas, indicando cuáles son las que vamos a atajar primero de acuerdo a ciertos criterios ideológicos, políticos y técnicos.*
- 4. Destacar los factores relevantes que influyen en la situación y determinar la viabilidad del proyecto. Se deben determinar los problemas y las necesidades, pero también hay que incluir los recursos con los que se cuenta para atenderlos y resolverlos.*

Acerca de las funciones con que debe contar el diagnóstico de un proyecto, Cerda (2001) menciona que las funciones básicas serían las siguientes:

- *Sistematiza la información sobre la situación del problema de una determinada realidad.*
- *Define la naturaleza y magnitud de las necesidades y los problemas, y, a la vez las jerarquiza.*
- *Conoce los factores más relevantes dentro de una actividad.*
- *Identifica las fuerzas en conflicto entre los factores que actúan sobre estas.*
- *Incluye la determinación de recursos e instrumentos en función de la resolución de problemas.*

Asimismo, menciona que el diagnóstico debe contemplar necesariamente los siguientes aspectos:

- *Detectar las necesidades existentes.*
- *Establecer las causas que han originado el problema y que mantienen la situación carencial.*
- *Formular y delimitar el problema tal y como es percibido e interpretado por los sujetos.*
- *Describir la situación social y el contexto en el que se describe el problema.*
- *Revisar y estudiar lo que dice la bibliografía sobre el tema objeto de estudio.*
- *Prever la población a quien va dirigido el proyecto: analizar su situación, características, necesidades y rasgos más sobresalientes.*
- *Prever los recursos que dispondremos para realizar el proyecto.*
- *Establecer la ubicación del proyecto: el lugar y área determinada.*

Acerca de la funcionalidad del diagnóstico, el mismo autor nos dice: *...generalmente no sólo sirve de antecedente y justificación, sino de apoyo de la programación. En los dos casos proporciona una información adecuada y confiable que seguirá de base para una acción (realización de un plan, programa o proyecto) y para fundamentar las estrategias que se han de expresar en la práctica concreta.*

3.1.3.3 Los Objetivos

Un elemento primordial en la elaboración de proyectos, es el establecimiento de los objetivos. La importancia de estos radica en que son los objetivos los que explicitan los propósitos que se desean alcanzar mediante dicho proyecto. No hay duda de que los objetivos son aspectos clave en cualquier tipo de proyecto, ya que sin ellos es imposible saber para qué se hace un proyecto y qué se espera obtener al culminarse su desarrollo.

Podemos empezar por responder a la cuestión de ¿qué es un objetivo? Pérez (1993), nos dice que los objetivos son: *Los logros que queremos alcanzar con la ejecución de una acción planificada. Los objetivos en un proyecto constituyen el punto central de referencia, son los que conforman su naturaleza más específica y le dan coherencia a su plan de acción.*

Al respecto, Ander-Egg nos dice lo siguiente: *Los objetivos de un programa pueden definirse como los enunciados de los resultados esperados o como los propósitos que se desea alcanzar dentro de un periodo determinado a través de la realización de determinadas acciones articuladas en proyectos. Para decirlo brevemente, se trata de explicar lo que se quiere hacer y conseguir por medio de la ejecución de un plan, programa o proyecto (Ander-Egg, 1993)*

Acerca de los elementos con los que deben contar los objetivos, para Espinosa (1986; citado en Pérez, 1993), es importante que los objetivos sean:

- *Claros. Esto quiere decir que deben estar enunciados en un lenguaje comprensible y preciso, de modo que sean fácilmente identificables y de este modo se puedan evitar diferentes interpretaciones.*
- *Realistas. Significa que deben ser factibles de alcanzar con los recursos disponibles, con la metodología adoptada y dentro de los plazos previstos.*
- *Pertinentes. Significa que los objetivos deben tener una lógica relación con la naturaleza de los problemas que se pretende solucionar.*

Con la definición de los objetivos se intentaría entonces, dar respuesta a las siguientes preguntas:

- *¿Qué queremos hacer? (Explicitar la naturaleza del programa o proyecto.)*
- *¿Qué cambios deseamos lograr dentro de la situación problema (o situación inicial) sobre la que vamos a actuar? (Criterios que permitan apreciar el éxito o fracaso.)*
- *¿A dónde queremos llegar, que propósitos se desean alcanzar dentro de un límite de tiempo establecido?, o lo que es lo mismo, ¿cuál es la situación objetivo que se desea alcanzar? (Explicitar la naturaleza de la situación deseada).*

Respecto a las metas, sería necesario establecer de una manera concreta y precisa cuánto se quiere hacer o alcanzar de los objetivos propuestos. Esta traducción y precisión cuantitativa de los objetivos, referida a un espacio-tiempo determinado, es lo que se denomina meta.

Pérez menciona también que una correcta formulación de los objetivos exige que estos sean:

- *Coherentes con las finalidades fijadas y con la ideología de donde surgen.*
- *Motivadores para la acción.*
- *Participativos, de tal manera que todos los implicados hayan participado en su elaboración.*
- *Concretos, es decir, que expresen con claridad y precisión lo que se pretende alcanzar con ellos.*
- *Proporcionados con los recursos de los que se dispone y con las condiciones socioculturales que se establecen.*
- *Evaluables, lo que equivale a decir que cuando terminen las actividades que los desarrollen, se pueda saber si se han cumplido o no.*

3.1.3.4 Los Destinatarios

Los destinatarios son un elemento que no se debe pasar por alto en la elaboración de un proyecto. Tal aspecto, debe incluir tanto a los beneficiarios como a las personas que se verán involucradas y/o afectadas por la puesta en marcha de todo proyecto.

En palabras de Cerda (2001), *Un proyecto puede involucrar a personas de distinto sexo, condición socioeconómica, edad, actividad laboral, nivel cultural o educativo, estratificación profesional, etc. El tipo y la composición de la población destinataria de los proyectos son tan variados y diferentes como lo son los propios proyectos. Por lo general, la composición y distribución de la población se realiza desde el punto de vista social, económico, biológico, cultural o educativo, lo cual nos permite visualizar toda la amplia gama de población que puede constituirse en objeto de un proyecto.*

3.1.3.5 La Metodología

La metodología constituye un elemento más, de gran importancia, de un proyecto. Dicha importancia radica en el hecho de que, es en la metodología en donde se definen las actividades, estrategias, normas y procedimientos a seguir en busca de los objetivos y la finalidad planteada.

A decir de Pérez (1993) *La metodología desempeña un papel esencial en el desarrollo de cualquier proyecto social, pues casi siempre los resultados finales vienen condicionados por el proceso, el método y el modo como se han obtenido estos datos. Responde a la pregunta ¿Cómo se va a hacer?*

Argumentando acerca del mismo tema, pero que da en llamar “Régimen Operacional”, Cerda (2001), menciona que la puesta en marcha de un proyecto *...presupone la elaboración de un plan de ejecución que establezca, en forma detallada y cronológica, la secuencia de actividades que corresponden a la fase de ejecución del proyecto. Se trata de proponer, según un esquema viable y coherente, el desarrollo del mismo en función del tiempo, de la movilización de todos los*

requisitos del proyecto –físicos, materiales, humanos, institucionales, técnicos y financieros- en la medida en que se hagan necesarios.

¿Cuáles son los aspectos principales que involucra esta etapa operativa?

- Inventario y determinación de actividades por realizar.
- Distribución de las unidades periódicas de tiempo que hacen parte de una secuencia operativa, donde se especifican todos los aspectos cronológicos y las actividades a realizar.
- Ordenación y sincronización de las actividades con relación al tiempo disponible.
- Indicación de los recursos humanos, económicos y técnicos en las diversas actividades u operaciones del proyecto.

Cubrir estos aspectos, tendrá como consecuencia que exista un plan de trabajo donde las de tareas se organicen, ordenen y coordinen en función de un tiempo y espacio determinados.

3.1.3.6 Los Recursos

Los recursos con los que se cuenta en un proyecto, son aspectos significativos ya que de no contar, con la infraestructura, el financiamiento o el personal capacitado para desarrollar el mismo, lo harían inviable. Debe pues contarse con una serie de recursos que permitan saber que el proyecto podrá llevarse a cabo. En cualquier proyecto, deben contarse con tres tipos de recursos:

- Recursos humanos
- Recursos materiales
- Recursos financieros

3.1.3.6.1 Recursos Humanos

A decir de Ander-Egg (1993), los recursos humanos hacen referencia a las personas capacitadas y cualificadas, necesarias para realizar determinadas actividades, de las cuales se debe especificar la cantidad de personas, el perfil y las funciones a realizar, indicando quién es el responsable de qué y cómo está distribuido el trabajo. El mismo autor menciona también en cuanto a estos recursos, la necesidad de capacitación de los mismos: *Cuando la índole del programa así lo requiere, hay que indicar la necesidad de capacitar los recursos humanos que exige su realización. En este caso se debe establecer cuántas personas, cuánto (en qué tiempo) y con qué cualificaciones se ha de tener el personal requerido para la realización del programa.*

Pérez (1993), al referirse también a los recursos humanos, menciona que es importante que se especifique si los recursos serán ajenos o la institución o miembros de la misma: *...se debería especificar la procedencia de esos recursos humanos, ya sea que los aporte la propia institución o que deban provenir del exterior de la misma.*

3.1.3.6.2 Recursos Materiales

En cuanto a recursos materiales, Pérez (1993), hace una distinción entre infraestructura y equipamiento, y útiles profesionales.

Infraestructura y equipamiento. *...debe existir una plataforma material o un ámbito espacial en que las actividades se puedan desarrollar, así como el equipamiento necesario para realizar el programa.*

Útiles profesionales: medios. *Son instrumentos de apoyo a la intervención. Los instrumentos más adecuados podrían ser los siguientes:*

a) *Para un auditorio restringido.*

Pizarras

Franelogramas

Proyectores

b) *Para un público más amplio*

Carteles

Impresos

Exposiciones

c) *Información a gran escala*

Video

Televisión en circuito cerrado

3.1.3.6.3 Recursos Financieros

En lo que se refiere a recursos financieros, los proyectos tienen implícitos gastos que deben ser previstos; es necesario elaborar un presupuesto realista que cubra los gastos materiales, de reuniones, de instrumentos, de locales, etc., así como los sueldos, equipo y todos los aspectos que es preciso subvencionar para llevar a cabo el proyecto. Pérez apunta que al hablar de recursos financieros se deben tomar en cuenta el presupuesto y el financiamiento:

1. *El presupuesto es un instrumento de la programación que sirve, no sólo para determinar los costos de un programa o proyecto, sino también para disciplinar la acción institucional.*
2. *El financiamiento, por su parte, representa la forma como serán provistos los recursos económicos para cubrir los costos que determina el presupuesto. En lo concerniente al financiamiento, es necesario especificar si el financiamiento será:*

a) *Interno: Cuando el dinero que se invertirá en el proyecto proceda del presupuesto de la institución ejecutadora*

b) *Externo: Cuando el dinero proceda de un organismo distinto al ejecutor.*

c) *Mixto: Cuando una parte del dinero proceda de la institución ejecutora y otra parte, de un organismo distinto.*

3.1.3.7 Instrumentos y medios adecuados

En lo tocante a la determinación de instrumentos y medios adecuados a los propósitos que el proyecto persigue, Ander-Egg, menciona que lo más importante no es establecer fines, sino encontrar y determinar los medios y los instrumentos necesarios que sirven para alcanzar esos fines, expresados en fines y metas.

Para que los medios y los instrumentos sean los adecuados, estos deben:

- *Ser necesarios: a veces se escogen instrumentos y medios que no son necesarios, ya sea porque se podría prescindir de ellos, o bien porque no contribuyen significativamente al logro de los objetivos.*
- *Ser suficientes, en el sentido de que se bastan para alcanzar los objetivos y las metas propuestas.*
- *Ser potentes, en cuanto tienen la capacidad de atacar la situación problema, y de sortear los obstáculos y limitaciones que se presentan.*
- *Ser eficientes, es decir, que tengan la capacidad para cumplir con las metas establecidas, o sea, la capacidad para obtener los resultados propuestos en cuanto a la cantidad y calidad, y dentro de los plazos propuestos.*
- *Ser eficaces, en cuanto que los medios utilizados son los más idóneos en relación a los objetivos y los propósitos que se buscan.*

3.1.3.8 La Cronología

Como parte de la estructura de un proyecto, la organización de éste en el tiempo es de particular importancia. La planeación de un proyecto, en el tiempo de las diferentes actividades y etapas, determina cómo es que estas se suceden y coordinan.

Para Pérez, quien se refiere a esta parte de los proyectos como la “*temporalización*”, menciona que esta hace referencia a la planificación de las diversas acciones desde el inicio del proyecto hasta el final. Tiene como misión la de

establecer las diferentes etapas del proyecto e indicar en qué fechas han de llevarse a cabo las distintas actividades.

El mismo autor hace referencia a las gráficas de Gantt como una técnica que posibilita la estimación de tiempos de realización de tareas que permite presentar la relación existente entre el trabajo proyectado o previsto y el trabajo efectivamente realizado, pudiendo así conocer de forma inmediata y de un solo golpe de vista la situación en que se encuentra cada actividad, el posible adelanto o retraso de cada órgano en el desarrollo de las actividades previstas y el proceso seguido en el tiempo desde el inicio del trabajo hasta su culminación.

Cerda (2001) describe el diagrama de Gantt: *El diagrama de Gantt consiste en un gráfico de coordenadas en el cual las actividades por realizar se listan en el eje de las ordenadas, y el tiempo asignado a ellas que ocupa el eje de las abscisas; las actividades se representan por barras cuya longitud, medida en unidades de tiempo, tales como semanas, meses, trimestres o años, indica su duración.*

3.1.3.9 La Evaluación

En esta etapa del proyecto, básicamente se trata de identificar que se ha logrado, hacer una valoración de los resultados de las actividades que se han llevado a cabo. Para Pérez (1993) *La evaluación ...es el proceso de reflexión que permite explicar y valorar los resultados de las acciones realizadas. La evaluación nos permite reconocer los errores y aciertos de nuestra práctica, a fin de corregirlos en el futuro.*

El mismo autor nos presenta dos definiciones más de lo que es la evaluación y hace un breve desglose de los elementos implícitos en estas:

Evaluar es comparar en un instante determinado lo que se ha alcanzado de acuerdo a una programación previa. (Espinosa, 1989; citado en Pérez, 1993)

Esta definición lleva implícitos tres elementos:

- *La existencia de una situación prevista que fue definida previamente mediante el proceso conocido como programación.*

- *La existencia de una situación real en un momento determinado, la que se ha configurado por medio de unas acciones que se ejecutan.*
- *Un proceso de comparación entre ambas situaciones para llegar a determinar si son iguales o desiguales y conocer los factores que han provocado la igualdad o desigualdad.*

La evaluación es el proceso de establecer un juicio de valor sobre un objeto, con vistas a una acción, en función de la obtención e interpretación sistemática de datos o pruebas sobre este objeto.

De esta definición extrae tres conclusiones:

- *Primera, toda evaluación implica un juicio de valor.*
- *Segunda, la evaluación se refiere a un objeto.*
- *Tercera, la evaluación se define como una labor sistemática (Espinoza, 1989; citado en Pérez, 1993).*

La etapa de evaluación no es la fase final de un proyecto sino al contrario, que debe estar presente desde el inicio del mismo. Pues debe estar presente desde el inicio hasta el final del mismo con el fin de ir controlando el logro de los resultados, las lagunas existentes en el proceso, los aspectos no previstos que se van a presentar en la aplicación del proyecto, la adecuación o inadecuación de las actividades, etc.

Cerda (2001), menciona también que en el contexto de un proyecto, la evaluación debe ser:

Integrada, de manera que constituya una fase más de todo lo que conforma el desarrollo de un proyecto.

Formativa, porque perfecciona y enriquece tanto el proceso como los resultados de un proyecto.

Continua, porque sus efectos serán conocidos no sólo al final, al contrastar los resultados conseguidos, sino durante todo el proceso.

Recurrente, la que a través de la retroalimentación o feedback puede perfeccionar los resultados por medio del desarrollo del proceso.

Criterial, porque los objetivos que se planteen deben iluminar todo el proceso y evaluar con rigor los resultados. Particularmente en el campo educativo o cultural, si no existen criterios previos, la evaluación tampoco existe, ya que pierde todo punto de referencia y el proyecto se limitaría a cumplir unos objetivos instrumentales.

Decisoria, ya que los datos de la información que se pueden obtener durante el desarrollo, y al final del proyecto, facilitan y fundamentan la toma de decisiones.

Cooperativa, porque afecta a un conjunto de usuarios que deben participar activamente en todo el desarrollo del proyecto.

El mismo autor, nos habla también de los indicadores de evaluación de un proyecto y nos da una explicación de lo que estos son: *Los indicadores son el camino para operacionalizar las variables; es decir se utilizan algunas subdimensiones de éstas para definir sus aspectos discernibles. Se parte del supuesto de que todo fenómeno es testimonio de la existencia de otro. Para ello se buscan algunos indicadores específicos y fácilmente medibles que nos ayuden a evaluar un hecho o una situación determinada. La mayoría de las veces no basta un solo indicador para conocer esa realidad, sino que se requieren varios indicadores para facilitar el trabajo empírico.*

Para que los indicadores puedan medir o evaluar óptimamente los resultados de un proyecto, deben reunir ciertas condiciones. La verificabilidad es una de estas condiciones, la cual nos recuerda que los indicadores deben establecerse de tal modo que sea posible comprobar o verificar los cambios que se van produciendo en el proyecto y que los indicadores deben medir y precisar. La validez de los indicadores se refiere a su capacidad para medir lo que se pretende medir; o sea, los indicadores deben reflejar los efectos del proyecto, pues de lo contrario no cumplirían ninguna función.

La accesibilidad y la viabilidad son condiciones importantes para alcanzar una buena medición de los resultados del proyecto y se refieren a la facilidad para obtener la información que se requiere. Sería absurdo pensar en unos indicadores para los cuales hubiese que utilizar mucho tiempo y esfuerzo en obtener la información necesaria que posibilite la medición. Hay que recordar que los indicadores son instrumentos pero no operan por sí mismo. Ellos indican o sirven

para indicar, y no más. Una vez utilizados los indicadores, desaparecen para dar paso a los procedimientos propios de la evaluación: juicios de valor, clasificación y sistematización, valores y méritos, etc. Cerda 2001).

3.1.3.10 Factores externos que favorecen u obstaculizan un Proyecto

La factibilidad de un proyecto, entendida como la capacidad de resultar operativo en el contexto que le es propio, según Ander-Egg (1993), está condicionada por cinco factores principales que favorecen u obstaculizan su realización:

Factibilidad política: que exista una voluntad/decisión política de hacerlo, es decir, que haya un apoyo decidido de la más alta autoridad política de quien depende que algo se haga o no.

Factibilidad económica: que el proyecto sea rentable; en este factor juega todo lo referente al costo-beneficio, costo-eficacia, rendimiento, costo de oportunidad, productividad.

Factibilidad organizacional. Que existan la o las instituciones u organizaciones necesarias para su realización y que se disponga del personal apropiado.

Factibilidad técnica: disponibilidad de usar y aplicar la tecnología necesaria para su realización.

Factibilidad socio-cultural: que no existan barreras socio-culturales capaces de obstaculizar su realización, puesto que afectan valores, creencias y modos de ser de la gente. En esto influyen también el grado de aceptación o consenso social de parte de los sectores involucrados.

3.2 Consideraciones respecto al Cambio Educativo

Con respecto al cambio educativo, parece conveniente hacer alusión a lo que algunos autores mencionan acerca de lo que es el cambio en educación. Tejada (1998) menciona que se puede entender el cambio educativo *...como cualquier modificación no evolutiva que se produce en la realidad.* Por su parte, Nieto (2003) alude al cambio en educación como *...la solución a un problema, esto es, la acción o conjunto de acciones que contribuyen a reducir la diferencia entre la situación percibida y la situación deseada. En esta noción, la idea del cambio surge cuando se*

reconoce un vacío o discrepancia entre lo que ocurre (situación real) y lo que debería ocurrir (situación ideal), y se toma la decisión de emprender acciones (soluciones) con el propósito de, bien evitar o mitigar lo indeseable, bien crear o acercarse a lo deseable.

3.2.1 Características del Cambio en Educación

Entender el cambio educativo implica conocer algunas de sus características. Una de estas características es la intencionalidad en el cambio educativo, a diferencia del simple cambio natural o espontáneo. Dicha intencionalidad dirigida a mejorar la eficacia y la eficiencia. El cambio educativo se encontraría justificado entonces por la condición inherente de mejora del sistema educativo.

Algunos autores refieren entonces como una característica más del cambio educativo, que se deriva de la intencionalidad, el hecho de que éste sea siempre positivo. A decir de González y Escudero (1987), el cambio por el cambio mismo no se justificaría *...si no es en función de una opción de mejorar el estado previo existente y esto entraña cuestiones valorativas en relación a la justificación y legitimación.*

Al respecto, Nieto (2003) menciona que el calificar un cambio como positivo implica hacer un juicio de valor, razón por la cual dependiendo del punto de vista un cambio educativo puede ser valorado como progreso o como retroceso. *No todo cambio presupone mejora ni sugiere renovación o perfeccionamiento para todo el mundo. En otras palabras, juzgar un cambio como mejora supone que es un cambio deseado que se valora positivamente o que satisface un criterio de deseabilidad desde un marco interpretativo determinado.* Bolívar (1999), menciona que *El término mejora incide, precisamente en el componente valorativo del cambio.*

Otra de las características del cambio que es necesario mencionar es su complejidad. Las causas de dicha complejidad se encuentran en la interacción de contextos y de elementos como los individuos grupos, entidades, etc. González y Escudero (1987) sustentan dicha complejidad: *La complejidad del cambio educativo se puede argumentar a partir de que la enseñanza, los fenómenos escolares no obedecen siempre a leyes científicas, sino, sobre todo, a reglas sociales en función de las cuales el intento de cambiar será construido, institucional y personalmente, en*

el contexto de su realización práctica. Por su parte, Fullan (2002) refiriéndose más específicamente al cambio en los centros educativos menciona que *El cambio de los centros escolares no es un fenómeno simple y homogéneo, antes bien, presenta gran complejidad y multitud de caracteres, heterogéneos.*

Un punto que se debe tomar en cuenta al hablar acerca de lo que es el cambio en la educación, es la finalidad del mismo. Al respecto, Marchesi y Martin (2000) mencionan que en general ... *la mayoría de los cambios pretenden bien que los alumnos aprendan más en algunas materias o en todas ellas, bien mejorar los procesos de enseñanza, bien asegurar que el centro educativo esté mejor organizado y que tenga un mejor funcionamiento, bien lograr un buen clima en el contexto de la comunidad educativa, o bien crear una cultura escolar más participativa, comunicativa y con un mayor nivel de cooperación.* Estamos entonces ante una situación en la que existen diferentes maneras de entender la calidad educativa y por tanto de llevar a cabo un proceso de mejora. Las iniciativas de cambio responden a intereses muy diversos, no siempre relacionadas con la calidad de los aprendizajes de los alumnos, y su realización puede producir efectos no previstos inicialmente.

3.2.2 El Cambio como Reforma y como Innovación.

Hablar de cambio educativo implica abarcar el cambio como reforma y el cambio como innovación. El cambio como reforma hace referencia a cambios que surgen desde las más altas esferas gubernamentales, desde sistema educativo nacional. Se considera reforma a *una forma especial de cambio, que implica una estrategia planificada para la modificación de ciertos aspectos del sistema de educación de un país, con arreglo a un conjunto de necesidades, de resultados específicos de medios y de métodos adecuados* (Sack, 1981; citado en Tejada, 1998). González y Escudero (1987) se refieren a la reforma como *un cambio a gran escala que afecta a la política educativa, a los objetivos, estrategias y prioridades de todo un sistema educativo.* Además de estas consideraciones Nieto (2003), hace referencia al cambio como reforma mencionando el papel del estado y las políticas educativas *Apoyándose, pues, en factores y condiciones generales, una reforma está sostenida por políticas y regulaciones formales, legitimadas por el estado de derecho (propuesto por el gobierno, refrendado por el parlamento, gestionado por la*

administración educativa) motivo por el cual suele asociarse a cambios de carácter impuesto.

A diferencia de la reforma, los cambios como innovación tienen un carácter más situado, para ser más precisos, en el centro educativo. El cambio como reforma se origina en un contexto social y político, por tanto se encuentran ligados a los cambios de carácter impuesto de amplia magnitud, con dimensiones y efectos estructurales en todo o en una parte del sistema educativo. El cambio como innovación se encuentra originado en los centros educativos, generalmente en la intención del director o los maestros en busca de una mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo cual tiene una magnitud limitada e implica efectos de carácter psicológico.

3.2.3 Fases en el Proceso de Cambio

Una vez diferenciado el proceso de cambio como reforma y como innovación, parece conveniente pasar al proceso del cambio. Tejada (1998), menciona que ha decir de la mayoría de los estudiosos del tema el proceso del cambio educativo abarca tres fases: La fase de iniciación, la fase de aplicación y la fase de institucionalización.

3.2.3.1 Fase de Iniciación

Comienza normalmente a partir de la constatación de un problema, o de una disfunción en la actividad educativa, o, también desde la voluntad de conseguir una mejor enseñanza. El impulso inicial hacia una innovación exige la presencia de una persona o grupo de personas que asumen una función de liderazgo en la propuesta y que tratan de incorporar a otros colectivos para llevarla a la práctica posteriormente. Es en esta fase cuando hay que establecer los objetivos del cambio, su alcance, las estrategias más adecuadas, el tiempo y los recursos disponibles.

Fullan (1991; citado en Tejada 1998) señala y describe las características con las que debería contar esta fase para llevarse a cabo: relevancia preparación y recursos.

Relevancia. *Incluye la necesidad, la utilidad y la claridad de la innovación. Cuanto más precisa, próxima e importante es la propuesta elaborada, más posibilidades tiene de generar apoyo.*

Preparación. *La preparación supone la capacidad de los centros y los individuos para comprender y aplicar los cambios propuestos. La discrepancia moderada de la innovación con los esquemas habituales de organización y funcionamiento de las instituciones y de los profesores facilita su aceptación y desarrollo. Por el contrario, cuando la discrepancia es excesiva se genera una actitud de pasividad o de abierto rechazo por la imposibilidad de llevarla a la práctica.*

Recursos. *Los recursos suponen la previsión inicial de disponer de los medios adecuados para el desarrollo del cambio propuesto. Los medios necesarios pueden ser de muy distinto tipo: recursos materiales, programas de formación, disponibilidad de tiempo, reconocimiento profesional, asesores externos, etc.*

3.2.3.2 Fase de Aplicación

Es la etapa central del proceso de cambio, en la que las dificultades se manifiestan y en donde es preciso enfrentarse con los conflictos habituales de toda innovación.

Los factores básicos que afectan a la fase de aplicación son los siguientes: claridad en los objetivos, liderazgo eficiente, gestión del cambio, desarrollo organizativo, implicación de los profesores, apoyo y asesoramiento, trabajo en equipo e interacción informal.

3.2.3.3 Fase de Institucionalización

El proceso de cambio culmina cuando las innovaciones dejan de ser algo especial en el centro educativo y se incorporan al funcionamiento normal de la organización escolar.

Se considera que un cambio ha sido institucionalizado cuando:

- Ha sido legitimado y valorado por las personas implicadas, aunque haya sido supuesto esfuerzo, controversia o negociación;
- Funciona de forma estable;

- Forma parte de la vida normal y no se pone en duda su continuidad;
- Se defiende su presencia cuando alguien trata de ponerla en cuestión o suprimirlo por ausencia de los recursos necesarios.

Tenemos entonces que el cambio en educación tiene ciertas características, que la mayoría de estos cambios tienen una finalidad en común, que el cambio se da como reforma o como innovación y que los autores tratan tres fases en el proceso de innovación. Las características mencionadas son la intencionalidad, la mejora o cambio positivo, que como hemos mencionado responde a un juicio de valor, así como la complejidad del mismo. La finalidad de los cambios en educación es elevar la calidad de la enseñanza, a partir de la conceptualización que dependiendo de diversas circunstancias se tiene de lo que es la calidad. El cambio puede ser un cambio como reforma si se inicia desde las instituciones gubernamentales implicando cambios estructurales, generales y de mayor cobertura, o, como innovación si emerge del centro educativo. Fullan presenta tres fases en el proceso de cambio: iniciación, aplicación e institucionalización. Con la fase de iniciación se refiere a los orígenes de la propuesta de cambio, la delimitación de objetivos, alcance, estrategias, tiempo y recursos. En la fase de aplicación el autor hace referencia a la claridad de los objetivos, un liderazgo eficiente, gestión del cambio y a la implicación de los profesores. La fase de institucionalización se refiere a que la innovación pase a formar parte del funcionamiento normal del centro educativo.

Siendo así, la integración educativa en México y el Proyecto General para la Educación Especial, se enmarcan como un proceso de cambio en el sistema nacional. Es una reforma porque se origina en las altas esferas gubernamentales, en políticas educativas y tiene como consecuencias innovaciones a desarrollar en las instituciones educativas del país. Tiene obviamente una intencionalidad. Es valorada como un cambio positivo y deseable desde la ideología de la que se origina. Pasaremos ahora a los factores que son determinantes en el proceso de cambio.

3.2.4 Factores determinantes en el Proceso de Cambio

3.2.4.1 El Centro Educativo

Es en el centro educativo en donde se desarrollan las innovaciones. Bien surjan en el centro mismo, o bien sean consecuencia de cambios como reforma, a decir de varios autores, es el centro la unidad básica de cambio, razón por la cual, reconocer cuáles son las dimensiones de éstos y la importancia de cada una, es primordial en el desarrollo del cambio educativo. A decir de Gairín (1996): *...hay que comprender la organización de la institución en la que se quiere innovar para poder entender la innovación misma. Se hace preciso analizar las propiedades organizativas de la institución y su influencia sobre el comportamiento de los distintos miembros, descubriendo así el conjunto de factores facilitadores u obstaculizadores del cambio pretendido y comprendiendo los aspectos estructurados y dinámicos de la institución, tanto en su dimensión interna como en su proyección y relaciones externas.*

Reconocer las dimensiones del centro educativo es entonces vital.

- *Dimensión valores/objetivos. En primer lugar aludir a la dimensión valores/objetivos, entendidas como las concepciones, más o menos compartidas, de lo que es deseable dentro de la institución. En este ámbito se hace también alusión a metas, fines o propósitos, aunque conceptualmente existen diferencias entre unos y otros. ...es de resaltar, que aunque se pretende que sean compartidos no siempre es así, puesto que la práctica nos evidencia la confluencia de personas o grupos dentro de las instituciones que mantienen o cultivan valores diferentes e incluso conflictivos entre sí.*
- *Dimensión estructural. Vendría representada por el organigrama donde se establecen los roles y funciones existentes en la organización, así como las unidades organizativas en las que se agrupan esos roles y las funciones normales que se atribuyen, a la par de los mecanismos a través de los cuales, individuos y entidades organizativas, se mantienen relacionadas y en conexión.*

- *Dimensión relacional. La dimensión relacional constituida no sólo por las relaciones formalmente establecidas y mantenidas por los miembros de la organización, sino también por las relaciones interpersonales que no están codificadas ni escritas y que marcan el clima general de la institución. Clima que es propio, genuino e idiosincrásico de cada institución y que tiene incidencia directa sobre los niveles de confianza o desconfianza, participación o individualismo, de conflicto, de estrés, de satisfacción, de cohesión, etc.*
- *Dimensión funciones. La dimensión funciones (procesual) hace referencia a los mecanismos y procedimientos que pone en marcha la organización para funcionar día a día, mejorando su actividad. Planificación, distribución de tareas, actuación, coordinación y control podrían considerarse procesos básicos en una institución, sin los cuales difícilmente podría funcionar y subsistir.*
- *Dimensión entorno. Igualmente importante por cuanto los centros educativos no son organizaciones aisladas y cerradas sobre sí mismos sino que están insertos en un contexto general respecto del cual se mantienen interrelaciones de distinto orden. ...podemos puntualizar que existen otros sistemas envolventes al sistema centro (subsistema social, sistema educativo, sistema social y cultural general), que más allá ahora de su concreción, condiciona, legitima, justifica determinadas relaciones, estructuras, condiciones organizativas, etc.*
- *Dimensión cultural. Como envolvente de las anteriores, está constituida por el conjunto de creencias, supuestos básicos, normas implícitas, sentimientos, rituales, conocimientos, etc. acerca de las personas, la educación, el modo de realizar las tareas, resolver problemas y relacionarse dentro de la institución.*
- *Subyace todo lo que ocurre en la organización, influyendo en todas las dimensiones, estructura, el desarrollo de los procedimientos, las relaciones con el entorno. En una palabra, la cultura lo impregna todo, dando un sentido y razón de ser a cómo es y cómo funciona la organización.*

Siendo así, Tejada encuentra que, el cambio debe llevarse a cabo considerando las dimensiones de la institución y en línea de lo expuesto por Gairin:

- *Clarificando y consensuando los objetivos que se pretenden.*
- *Potenciando estructuras más flexibles y adecuadas a los objetivos que se persiguen.*

- *Atendiendo a las necesidades organizativas y personales relacionadas con las personas.*
- *Estableciendo un modelo de dirección y actuación coherente con los demás componentes de las organizaciones.*
- *Ordenando la actividad de acuerdo a las exigencias del proceso organizativo y al cumplimiento de todas y cada una de sus fases.*

Parece aquí conveniente traer a colación las recomendaciones de Austin y Reynolds (1990; citados en García, 1992):

- *Los programas deben estar basados y centrados en la escuela, orientados a la misma en su conjunto. De lo contrario, debemos correr el riesgo de fracasar al trabajar con parcelas de la misma.*
- *El cambio escolar necesita el apoyo de recursos externos en formas de estructuras de asistencia y asesoramiento.*
- *El cambio debe implicar tanto la estructura y organización de los centros como el sistema informal de las relaciones entre personas, expectativas y sentimientos que aparecen parcialmente independientes de la estructura escolar. La eficacia tiene probabilidades de éxito cuando aparecen conectadas las dimensiones formal e informal.*
- *El cambio de los centros es más productivo y motivador si queda enraizado en una revisión o valoración de los mismos, si las soluciones a los problemas están vinculadas directamente a los aspectos de centro que se evidencian en el proceso de revisión.*
- *El cambio debe orientarse a las conductas con la idea de generar actitudes de cambio entre los alumnos y profesores.*
- *El proceso de cambio debe ser a largo plazo implicando un ciclo de revisión-mejora-evaluación.*
- *El cambio no es un simple problema lineal de problemas a soluciones (mejoras). Pueden existir tiempos d cambios rápidos y momentos donde parezca no ocurrir nada, y por otra parte, pueden existir momentos donde los procesos desarrollados a corto plazo resulten ineficaces por falta de ajuste a las demandas o necesidades institucionales.*

- *El proceso de cambio necesita de gestión eficaz. Es un error asumir directamente una dirección de arriba-abajo sin tener en cuenta la apropiación y la participación de los profesores en el proceso. Ello exige, pues, contemplar la apropiación interna y un cierto grado de dirección extragrupal.*
- *El cambio debe evaluarse en relación a su impacto en la organización y sus efectos sobre los resultados del centro educativo de manera que esta información se use para el refuerzo de los participantes, para el propio proyecto de cambio y para evidenciar nuevas necesidades o propuestas necesarias.*
- *El cambio debe conectarse con la naturaleza de la institución educativa, sus peculiaridades, su personal, y, en general, con los factores contextuales que le caracterizan.*
- *El proceso de cambio debe acentuarse cuidadosamente en los niveles de relaciones interpersonales y dinámicas de grupo si realmente pretende cambiar las prácticas educativas.*

Marchesi y Martín (2000) mencionan también, que es primordial conocer la escuela para llevar a cabo el cambio y que éste debe partir de la cultura propia de cada escuela. *El cambio de cada escuela debe partir de su cultura propia y orientarse hacia su transformación. Es necesario inicialmente conocer la situación de la escuela, su organización formal e informal, la concepción que existe sobre las creencias y actitudes que mayoritariamente existen en la comunidad educativa.*

La cultura de la escuela orienta la elección de la estrategia de cambio más adecuada. El objetivo principal es conseguir una estructura organizativa que sostenga y apoye el proceso de cambio hacia culturas más colaboradoras y participativas, más respetuosas con la diversidad existente, más abiertas al ambiente exterior y con mayores expectativas hacia el trabajo de los alumnos y hacia el desarrollo profesional de los profesores (Marchesi y Martín, 2000).

Siendo así, sería a partir del reconocimiento de la institución escolar desde sus dimensiones y las particularidades de las mismas, que el cambio debe llevarse a cabo.

3.2.4.2 El Profesor

El profesor juega un papel primordial en la puesta en marcha de las innovaciones. Lo que éste piensa acerca del cambio, su actitud ante el mismo y por consecuencia su conducta, son determinantes en la implementación y alcance de la innovación. *El cambio depende de la actuación de los profesores. Su comprensión del proceso de innovación, su valoración positiva y su implicación posterior son determinantes de los resultados que se obtengan* (Marchesi y Martin, 2000).

Será de gran importancia conocer cuál es la situación en la que se desarrollan los profesores en nuestro sistema educativo, dada la finalidad del presente trabajo con respecto a la integración educativa. Sin embargo, baste aquí mencionar haciendo referencia a lo enunciado por Marchesi y Martin acerca de la situación de los profesores: *...existe una mayor exigencia social al sistema educativo y a los profesores, a quienes se atribuye una gran responsabilidad en el éxito o fracaso de los alumnos. Sin embargo, esta mayor exigencia no se acompaña en muchas ocasiones del apoyo y de los medios necesarios para llevarla a cabo: equipamiento, materiales para la enseñanza, espacios, formación, incentivos profesionales. Además, los profesores deben enseñar a un colectivo de alumnos progresivamente más heterogéneo que exige habilidades instruccionales nuevas y una preparación específica: alumnos de minorías étnicas y culturales, alumnos con algún tipo de discapacidad, alumnos que en épocas anteriores estaban fuera del sistema educativo y que ahora participan en él aunque con menor motivación y con retrasos acumulados en sus aprendizajes.*

¿Qué hace que los maestros se involucren en el cambio de manera que favorezcan el desarrollo del mismo? La respuesta a esta pregunta la da Fullan menciona en tres puntos que el cambio funciona para los profesores: *1) Si perciben que el cambio es necesario, 2) Si existe suficiente claridad en su presentación y en sus implicaciones, y, 3) Si la valoración del coste/beneficio personal del cambio es positiva* (Fullan & Stielgelbauer, 1997).

Al respecto, el mismo Fullan menciona que los maestros utilizan cuatro criterios para evaluar un cambio determinado:

1. *¿El cambio aporta, potencialmente, una necesidad? ¿Estarán interesados los estudiantes? ¿Aprenderán? ¿Hay evidencia de que el cambio funciona, es decir, que produzca los resultados esperados?*
2. *¿Qué tan claro es el cambio en términos de lo que tenga que hacer el maestro?*
3. *¿Cómo afectará personalmente al maestro en cuanto tiempo, energía, nuevas técnicas, sensación de entusiasmo y competencia, e interferencia con las prioridades existentes?*
4. *¿Qué tan gratificante será la experiencia en términos de interacción con los colegas y los demás?*

Así, la valoración de los profesores hacia el cambio en cuanto a costos y beneficios para ellos es un punto a considerar: ...el equilibrio entre incentivos y discentivos desde la perspectiva de los maestros individuales, ayuda a explicar el resultado de los esfuerzos de cambio. La necesidad, la claridad y la relación personal costo/beneficio deben ser favorables en el balance en algún punto relativamente temprano de la implementación.

Un punto más al que hace referencia el mismo Fullan como un elemento que favorece la situación del profesor frente al cambio, es el de la interacción con otros bajo el supuesto de que ésta influye en lo que uno hace. *El cambio implica aprender a hacer algo nuevo, y la interacción es la principal base para el aprendizaje social. Los nuevos significados, los nuevos comportamientos, las nuevas aptitudes y las convicciones nuevas dependen, en un grado importante, de si los maestros están trabajando como individuos aislados o están intercambiando ideas, apoyos y sentimientos positivos acerca de su trabajo. El compañerismo, la comunicación abierta, la confianza, el apoyo y la ayuda, el aprendizaje en el empleo, la obtención de resultados y el bienestar, la satisfacción con el trabajo y la moral están estrechamente interrelacionados.*

Sin embargo, el mismo autor hace referencia también a que debe existir cierto grado de autonomía y aislamiento por parte de los profesores, sin que esto implique en celularismo.

Otro de los aspectos que influyen en la postura del maestro frente al cambio, sería el distanciamiento que existe entre este y las personas que planean y determinan el cambio. El mismo autor menciona que es un error creer que incluir a un grupo de profesores en la planeación de la innovación representará un aspecto que favorezca a la misma y, en congruencia con lo mencionado respecto a la valoración costo/beneficio.

Asimismo, la diferencias entre las perspectivas de los innovadores y las de los maestros con respecto al cambio puede ser otra de las dificultades a las que el proceso de cambio mismo se enfrenta. *Las innovaciones se favorecen racionalmente desde el punto de vista de lo que es racional para el promotor, no para los maestros. Algunas veces, las innovaciones se venden racionalmente sobre una teoría y principios básicos, pero resulta que estos no son traducibles a la práctica con los recursos de los que dispone el maestro. Otras veces las innovaciones pueden contener buenas ideas y recursos, pero suponen condiciones diferentes a las que enfrentan los maestros* (Fullan & Stielgelbauer, 1997).

3.2.4.3 Gestión del cambio. El Director

Un elemento muy importante en el proceso de cambio, es la gestión del proceso mismo. Gestión entendida a decir de Tejada (1998) como: *El proceso de dirección, planificación, distribución de recursos, activación de procesos, animación, evaluación, implicando en ello procedimientos, estrategias, técnicas e instrumentos adecuados en relación con los objetivos planteados.*

Hablar de gestión implica necesariamente hablar del papel del director. Sin embargo, trataremos aquí primero lo referente a la gestión del cambio y posteriormente el papel del director, debido a que, partir del director como cabeza de la innovación dejaría a otros agentes de cambio en la imposibilidad de actuar como facilitadores del proceso.

Siendo así, nos limitaremos en esta parte a presentar una serie de puntos que presenta Nieto, (2003) como elementos clave en una gestión eficaz.

1. *Actuar es mejor que planificar.*
2. *Es director no es la clave de la innovación. Aunque su papel es importante, existen otras muchas personas.*

3. *Pensar que se pueden crear sentimientos de pertenencia al principio de un proyecto es ridículo. El sentido de pertenencia y de implicación se construye y desarrolla a lo largo del proceso de mejora.*
4. *La ayuda y el apoyo dado a los profesores después de la planificación y formación inicial para el proyecto es mucho más crucial que el mejor de los entrenamientos en preimplementación que pudiera lograrse.*
5. *La coerción no siempre es mala. Una presión firme acompañada de las ayudas necesarias puede situar un proyecto en el camino del éxito.*
6. *Nuevos programas y prácticas importadas de otras situaciones también ofrecen una alternativa viable, efectiva en costos para los planes de desarrollo.*

Por su parte, Gairín (1996) nos dice que la gestión del cambio conllevaría:

- *Analizar y mejorar los procesos de comunicación, como requisito imprescindible para llegar a una toma de decisiones responsables y libres.*
- *Promover procesos colaborativos que permitan implicar a las personas y aprovechar diversas capacidades individuales.*
- *Posibilitar y favorecer la implicación de los recursos humanos, generando un compromiso con los objetivos, la estructura, las tareas y las normas internas.*
- *Potenciar el desarrollo de ideas, propuestas, soluciones y habilidades creativas.*
- *Proporcionar motivación intrínseca y el reconocimiento de la organización a las personas que están implicadas en procesos de cambio.*
- *Velar por la congruencia entre las acciones y los principios y valores que orientan el funcionamiento de la organización.*
- *Generalizar el sentimiento de que todas las personas son tenidas en cuenta y consideración como miembros útiles a la organización.*

Miles (1998, citado por Nieto, 2003), menciona que la facilitación en la gestión implica:

- *Potenciar motivación. Comporta crear disponibilidad para cambiar entre los miembros del centro escolar y ayudarles a vencer la resistencia natural que*

ello genera. Esto lleva aparejado cultivar un ambiente de interacción entre los profesores que sea flexible y que promueva el trabajo en equipo, así como un tipo de comunicación interpersonal que refuerce el deseo de mejorar...

- *Consolidar motivos. Entraña recordar el propósito o razón para cambiar (el futuro deseado, el beneficio que depara). Lo habitual es que el esfuerzo de cambio requiera un esfuerzo prolongado y genere ansiedad en los participantes. Exige tiempo y recursos mientras se sigue trabajando en lo demás; su puesta en práctica y consolidación provocan incertidumbre y absorben mucha atención. Consecuentemente, es normal que se produzcan desviaciones y se pierda de vista la meta. Ello hace conveniente clarificar de nuevo por qué es necesario cambiar.*
- *Obtener apoyo político. Esta labor lleva implícito valorar el poder de agentes internos y externos al centro escolar que podrían amenazar o bloquear tanto como promover el cambio, lo que lleva aparejado examinar las micropolíticas de la organización. Habrá que influir en ellos, bien para obtener su apoyo o compromiso, bien para asegurar su conformidad o no resistencia al cambio.*
- *Sostener el impulso. Significa mantener en movimiento el proceso de cambio hasta completarlo; en otras palabras, dirigir y organizar la transición desde la situación presente a la deseada. Es recomendable favorecer una estructura de trabajo y coordinación para que los participantes operen en circunstancias favorables. Asimismo, es corriente la necesidad de buscar recursos (información y materiales, ayudas e incentivos, oportunidades de formación o asesoramiento...) y de propiciar condiciones (en especial, tiempos en el centro escolar) que sirvan no sólo para hacer viable el cambio sino también para fortalecer la capacidad de sus miembros para acometerlo.*

En lo que al director se refiere, éste cumple un papel de suma importancia en el cambio educativo. Su papel, como ya mencionamos, es primordial pero no es el único. Al parecer, el director enfrenta también problemas similares a los de los maestros ante el cambio y, más aún, se supone que deberían liderar dichos cambios. A los directores se les está pidiendo que cambien su papel y se vuelvan activos en el liderazgo.

Es similar su situación también en el hecho de que deberían liderar cambios en los que no participaron. Un problema más al que se enfrentan es el encontrarse

entre los maestros y las autoridades del sistema. Los directores son gerentes medios. Como tales, enfrentan un dilema que es clásico en las organizaciones. La compenetración con los maestros es tan importante como mantener felices a los superiores.

Rosenholtz (1989; citado en Fullan & Stiegelbauer, 1997) menciona la importancia del trabajo del director con los maestros *...para configurar la escuela como un lugar de trabajo común en relación con objetivos compartidos, colaboración de los maestros, oportunidades de aprendizaje para los maestros, certidumbre para los maestros, compromiso del maestro y aprendizaje para los estudiantes.*

3.2.4.4 Los Alumnos

Al igual que los demás involucrados en los procesos de cambio, los alumnos deberían ser considerados en el proceso, pues son ellos los directamente afectados. El hecho de que generalmente no se tome en cuenta la opinión de los alumnos en el proceso enseñanza-aprendizaje y por consecuencia, tampoco en los procesos de cambio, parece originarse, a decir de Fullan & Stiegelbauer (1997), en que los adultos piensan a los alumnos como los beneficiarios del proceso. *Cuando los adultos piensan en los estudiantes, los consideran como los beneficiarios potenciales del cambio. Piensan en resultados exitosos, habilidades y actitudes. Rara vez piensan en los estudiantes como partícipes en un progreso de cambio y de vida organizativa.*

Podemos pensar que las personas con necesidades educativas especiales se encuentran ante dos conflictos. Primero por ser alumnos y, en segundo lugar por presentar alguna discapacidad. *Las personas con discapacidades son tratadas como si tuvieran poca inteligencia... Esta despersonalización de las personas con discapacidades es común en nuestra sociedad. En el mejor de los casos se hace por proteccionismo y, en el peor, por infravaloración* (García, 1992).

Esto parece estar relacionado también con la creencia de que los adultos siempre tienen la razón y saben lo que es mejor para las personas menores. A decir

de García esto tiene como consecuencia que la educación se torne en una transmisión de información.

Un punto que es importante aquí resaltar es el referente a las expectativas que se tienen del desempeño del alumno. Goodlad (1984; citado en Fullan, 1997) menciona que: *Parece que el aprendizaje se estimula cuando los estudiantes entienden qué se espera de ellos, obtienen reconocimiento por su trabajo, aprenden rápidamente de sus errores y reciben una orientación para mejorar su desempeño.* Al respecto, el mismo Fullan menciona que: *Es bien sabido que las expectativas del maestro influyen en el comportamiento del estudiante y que las expectativas varían para tipos diferentes de estudiantes. La tarea inicial de enseñanza se moldea con las actitudes, comportamientos y aptitudes de los niños en clase. Esto puede conducir, dependiendo del manejo del maestro al ascenso o descenso de espirales de expectativas.*

Respecto a las expectativas de los alumnos, García menciona que en el caso de la despersonalización de las personas con necesidades educativas especiales esto ...*puede tomar también la forma de bajas expectativas de lo que un alumno en particular puede lograr. Por tanto, estos alumnos están doblemente en desventaja, porque se les niega su derecho a una educación que maximice su potencial, así como la oportunidad de superar sus discapacidades.* Tal situación debe tomarse en cuenta, más aún si consideramos que: *...los estudiantes son sumamente sensibles a los diferentes comportamientos que los maestros pueden exhibir hacia grupos diversos de estudiantes, como los de alto y bajo rendimiento, chicos y chicas. Los estudiantes perciben diferencias sumamente sutiles en los patrones de interacción y responden asimismo a los mensajes no verbales que se transmiten. Por medio de tratamientos diferenciados, los alumnos pueden inferir las expectativas de los maestros hacia su desempeño académico* (García, 1992).

3.2.4.5 Los Padres de Familia

La participación de los padres de familia es, sin duda, un punto de suma importancia en el proceso de cambio. A decir de Fullan & Stiegelbauer (1997), las investigaciones al respecto demuestran que: *cuanto más cerca esté el padre de la*

educación del niño, tanto mayor será el impacto en la evolución y logros educativos del niño.

La participación de los padres en la escuela está relacionada con la visión que al respecto tengan los maestros y autoridades de la misma. Rosenholtz (1989; citado en Fullan, 2002) en un estudio acerca de escuelas *...estancadas* y escuelas *progresistas*, los maestros de las escuelas estancadas no consideraban objetivos para la participación de los padres, mientras que los maestros de las escuelas progresistas enfocaban sus esfuerzos en involucrar a los padres en el contenido académico, cubriendo así el aprendizaje entre el hogar y la escuela. En las escuelas estancadas era más probable que los maestros supusieran que no se podía hacer nada con los padres, en tanto que los maestros de las escuelas progresistas veían a los padres como parte de la solución.

Siendo así, el mismo Fullan & Stielgelbauer (1997), presentan una serie de “consejos” para el personal de la escuela acerca de cómo manejar la participación de los padres.

- *A niveles escuela y salón de clases, propicie que la participación paterna sea parte fundamental de la definición y misión de una escuela eficiente. No es un agregado. No es agradable únicamente, es parte integral del desarrollo y la dedicación del estudiante en la educación.*
- *Establezca programas y prácticas específicos al nivel del maestro individual. Los maestros necesitan materiales que sean claros y que los padres puedan seguir con facilidad.*
- *Utilice los principios de implementación básicos para poner en práctica cualquier actividad o programa nuevo: objetivos claros, buenos materiales, capacitación, seguimiento continuo, y vigilancia en la que participen los padres en las sugerencias de actividades y cambios y la evaluación de resultados.*
- *Los directores deben de nombrar un coordinador (de medio tiempo), a nivel escuela, cuya responsabilidad sea trabajar con los maestros y el director para iniciar, apoyar y coordinar la participación de los padres en la escuela. La participación de los padres representa un cambio en la organización, no sólo un cambio en el salón de clases individual.*
- *A niveles escuela y distrito, diseñe políticas y programas que incluyan los diversos tipos de participación paterna y comunitaria.*

Siendo así, los cambios en educación requieren de esfuerzos conjuntos de la escuela y los padres de familia.

A partir de lo esbozado en éste capítulo, podemos apuntar, que para poner en marcha un proyecto es necesario que éste cumpla con los mínimos indispensables, si se desea que cumpla una función y que tenga posibilidades reales de establecerse adecuadamente. Posibilidades que se verían limitadas de no tomar en cuenta también, los aspectos teóricos del cambio en educación. Se han presentado en este capítulo las generalidades teóricas y metodológicas de un proyecto orientado al cambio en educación; los aspectos más importantes que todo proyecto de esta naturaleza debe incluir, la consideración de la escuela como la unidad básica de cambio, la participación de los padres de familia y los maestros, así como los demás puntos fundamentales para poner en marcha un proyecto que tenga como resultado un verdadero cambio en educación, en éste caso, de la integración educativa. Siendo así, es en el último capítulo en el que se presenta la conjunción de los anteriores, con la finalidad de cumplir con el objetivo planteado.

CAPÍTULO 4

Análisis del Proyecto de Integración Educativa en función de sus Aspectos Teóricos y Metodológicos

El presente capítulo, resulta del análisis al proyecto de integración educativa. Se presenta una revisión de dicho proyecto con base en los elementos teóricos y metodológicos de un proyecto orientado al cambio en educación esbozados en el Capítulo 3. Se inicia con los aspectos referentes al proyecto, a saber: justificación, diagnóstico, objetivos, metodología, etc.; concluyendo con el complemento de aspectos enunciados desde la investigación en educación como parte del cambio educativo.

4.1 La Integración Educativa como Proyecto

4.1.1 La Justificación

La justificación de la integración educativa, presente en el proyecto para la educación especial, está basada, en los nuevos preceptos de calidad en la educación, en el concepto de necesidades educativas especiales, en la ética, la moral, la educación como derecho y, por tanto, en la justicia.

Dichos aspectos son parte de una ideología, que descansa básicamente en la educación de calidad como derecho y en el concepto de necesidades educativas especiales. Como ya hemos mencionado, el concepto de necesidades educativas especiales ha sido adoptado de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales; partiendo de éste se plantea una “reconceptualización” de la forma de organizar la atención en la educación especial, lo cual implicaría que se partiera del currículum de educación básica en la atención a alumnos con NEE, que

las escuelas regulares asuman la responsabilidad de brindar atención a todos los alumnos contando con los recursos necesarios, además de reconocer que las dificultades de los alumnos surgen en la interacción del alumnos con el contexto.

Se relaciona entonces el concepto de NEE con los principios de calidad en la educación, argumentando que el cambio del enfoque de la integración del sujeto con necesidades educativas especiales consiste en no hacer de la integración un objetivo, sino en un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión. Por lo cual, la integración pasaría de ser un objetivo pedagógico a una estrategia metodológica para un objetivo ético: la equidad en la calidad de la Educación Básica.

Este último punto, la “equidad en la calidad de la educación”, hace referencia a una educación para todos como derecho inalienable.*la educación básica no puede, en aras de eficiencia, y bajo ningún pretexto, ser excluyente. Por el contrario, tendrá que ser incluyente. Incluso, cualquier argumento, por científico que pudiera ser que elimine o postergue el derecho inalienable a la educación, atenta contra el derecho mismo.* (SEP, 1994 No. 5)

Al referirse a la educación como derecho, se hace mención a la ética, a la moral y a la justicia:

Las teorías de justicia contemporáneas, basadas casi todas en el sistema de John Rawls, consideran que los fundamentos que sustentan la justicia están contruidos por una lógica racional, por lo mismo, el cuerpo de justicia apoya su consistencia en la coherencia interna del sistema.

La prueba de fuego de un cuerpo de justicia es saber resolver los conflictos que genera su puesta en práctica. Esto depende del grado de restricciones que limita o que amplía, en las libertades básicas que propicia; también, del grado de oportunidades que generan éstas para acceder al bien común y el carácter de las restricciones para alcanzar diferencialmente los beneficiados del bien. La integración educativa forma parte sustancial de las libertades básicas para acceder a él, en las mejores condiciones posibles (Guajardo, 1998).

Cabe mencionar que se enmarca también a la educación especial y la integración educativa no sólo como una política educativa, sino como parte de un proceso de cambio y democracia social

Ante los nuevos retos del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica –incluido el anexo sobre los Consejos de participación Social, del 12 de mayo de 1993- los cambios al artículo 3° Constitucional y la actual Ley General de Educación, más que una nueva política de educación especial, se requiere incorporar la educación especial a la actual política de Educación Básica (SEP, 1993 No. 1)

...en México, ha habido un proceso gradual de apertura política y de transición a la democracia moderna. Como consecuencia de ello, la expresión política de la población se ha pluralizado y la exigencia de los derechos colectivos e individuales han tomado un lugar preponderante y las políticas públicas deben de tomarlas en cuenta. De no hacerlo, el grupo político en el gobierno no queda impune, lo paga en las urnas electorales.

No cabe duda que se trata de un proceso de construcción de la democracia política, de la economía y de las condiciones sociales (Guajardo, 1998).

Así, la justificación del proyecto es basada en una ideología más que en una demanda o una necesidad bien conciente de una situación dada. Dicha ideología, como el proyecto mismo, es adoptada también de una política educativa en el orden internacional y adaptada incluso a una política en el plano nacional cuando se hace mención de la integración como un cambio de democracia y de condiciones sociales. En este sentido, la legitimación parece ser más importante que la justificación a partir de una necesidad y una demanda innegable de parte de los involucrados en el fenómeno de la integración educativa. Un proyecto que de inicio centra su atención en la legitimación y no encuentra una justificación con un sustento real en una situación dada, formará parte de un escenario creado sin una base firme y bien definida.

4.1.2 El Diagnóstico

El diagnóstico de un proyecto, como ya se mencionó en el capítulo anterior, permite justificar el “por qué” del proyecto mismo, pero además, es a partir de éste que resultan las pautas y estrategias de intervención para el desarrollo del mismo. En este caso, el proyecto presenta sólo la situación de los anteriores servicios de educación especial, haciendo referencia al número de instituciones, personal y alumnos existentes, así como a la demanda potencial en el momento de la presentación del proyecto. Se alude entonces a la insuficiencia de recursos para dar cobertura a la demanda potencial con un sistema paralelo de educación especial, pues se argumenta que no sería posible dar cobertura a la demanda potencial de los menores con necesidades especiales de educación, ni con la infraestructura entonces existente ni con la que se pudiera planear a largo plazo debido a la dispersión geográfica de los servicios de educación especial.

Quienes elaboraron el proyecto que aquí tratamos, parecen haber estado más interesados por la justificación y legitimación que en la implementación del mismo. No se presenta un diagnóstico de la situación original, el cual conllevaría no sólo hacer una descripción general de la situación sobre la que se quiere actuar sino también definir la diferencia entre la situación presente y la que se quiere alcanzar, mencionando a dónde llevaría el no accionar el proyecto planteado. Dicho diagnóstico debería también determinar las necesidades, cuál es la naturaleza de éstas, jerarquizarlas y tener presentes cuáles son los recursos con los que se cuenta para atenderlas. No es posible intentar cambiar una situación de la cual no se tiene un conocimiento pleno del origen de sus necesidades, de los recursos con lo que se cuenta y, por tanto, de su viabilidad.

4.1.3 Los Objetivos

Acerca de los objetivos, lo planteado por el proyecto responde de manera limitada al ¿qué se quiere hacer? Y no explicita la naturaleza del mismo. Más bien, da una idea de la finalidad del mismo al apuntar que, la innovación y el cambio en la educación especial permitiría terminar con un sistema paralelo de educación que resulta inadecuado para la nueva concepción de calidad educativa, e inviable para dar

cobertura a la demanda de la población con necesidades educativas especiales, para ser considerada una modalidad de la educación básica y abandonar su condición de nivel especial. En cuanto a ¿qué cambios se desean lograr dentro de la situación problema (o situación inicial) sobre la que vamos a actuar?, no existen elementos que permitan apreciar el éxito o fracaso de tales objetivos una vez desarrolladas las actividades en busca de su consecución. ¿A dónde se quiere llegar, qué propósitos se desean alcanzar dentro de un límite de tiempo establecido?, o lo que es lo mismo, ¿cuál es la situación objetivo que se desea alcanzar? Una vez más no se explicita la naturaleza de la situación deseada, no existen criterios que permitan establecer si los objetivos mismos se cumplen o un planteamiento en cuanto a tiempos para alcanzar lo previsto.

Podemos decir que lo presentado en el proyecto de educación especial es coherente con las finalidades fijadas y con la ideología de donde surgen, pero no podríamos decir que son motivadores para la acción. Uno de los puntos a tratar más adelante en este trabajo, se refiere a la participación de todos los sectores y personas involucradas en planeación y toma de decisiones respecto al cambio; es así como deberían plantearse los proyectos desde el planteamiento de los objetivos, lo cual no sucedió en este caso. Como ya mencionamos, no existen criterios que permitan conocer si el proyecto tiene éxito respecto de los mismos al no presentarse como objetivos evaluables. Aún más, éstos, no se enuncian en un lenguaje comprensible y preciso, no son fácilmente identificables como tales, por lo cual no son claros, lo que puede tener como consecuencia que se presten a diferentes interpretaciones. Ejemplo de ello es lo planteado en el Cuaderno de Integración No. 1 (SEP, 1994) acerca de “lo que permitiría” la Innovación y el Cambio en la Educación Especial.

Hasta aquí nos hemos referido a “lo planteado por el proyecto de educación especial”, al hacer referencia a lo que deberían ser los objetivos de dicho proyecto. Esto, debido a la falta de elementos que permitan siquiera apuntar que dicho proyecto cuenta con ellos de una u otra forma (Objetivos generales, específicos, e corto, largo o mediano plazo). No sólo no podemos decir que son objetivos, al menos no objetivos generales o específicos del proyecto (ya que en el caso de las USAER, los CAM y las UOP, sí se cuenta con objetivos generales), sino que

tampoco se plantean como metas debido a la falta de claridad como una traducción y precisión cuantitativa de los objetivos, referida a un espacio-tiempo determinado. Siendo así, la importancia central en el planteamiento de los objetivos está determinada por el hecho de que no es posible llevar a cabo una serie de actividades organizadas entre sí en la búsqueda de una situación deseada, si no se cuenta con objetivos claros y bien definidos. No contar con ellos en cualquier proyecto, es no saber hacia dónde se quiere llegar.

4.1.4 Los Destinatarios

Las personas involucradas en esta tarea son: los supervisores de zona, el personal que laboraba en los anteriores servicios de educación especial, los directores de los centros escolares, los maestros de grupo y los padres de familia.

Para hacer referencia a los beneficiarios directos del proyecto, debemos traer de nuevo a colación el término de las necesidades educativas especiales, el cual, como ya hemos mencionado, tiene su expresión ante las dificultades que el alumno experimenta para acceder y dominar los contenidos curriculares básicos; y que, para satisfacerlas, es necesario el apoyo técnico adicional a diferente al de los demás alumnos de la escuela. Como hemos mencionado también, en México, al adoptar dicho concepto, se hace referencia también a que no todos los menores con discapacidad tienen necesidades educativas especiales y, de igual manera, no todas las necesidades educativas especiales se refieren a alguna discapacidad. Por tanto, el término en México hace referencia a los alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad y alumnos con necesidades educativas especiales sin discapacidad. Por tanto, la población objetivo de la educación especial es definida por las autoridades de la siguiente manera:

“La atención de la educación especial ya no es la población con discapacidad, sino la que presente necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad”

Si bien es cierto que no todos los alumnos con discapacidad tienen NEE y no todos los alumnos con NEE, tienen una discapacidad, esta “división” entre alumnos con NEE con discapacidad y alumnos con NEE sin discapacidad, parece contradecir el origen mismo del término, en el sentido de la no división por taxonomías de las personas con necesidades educativas especiales; cambio que, al parecer en el caso de México, respondió a una estrategia de índole administrativa para nombrar a quienes asisten a la escuela regular y a quienes se brinda educación con el mismo currículum pero en los CAM. Dicha situación, pudiera al contradecir el principio mismo de la no discriminación, base de lo referente a equidad en la calidad de la educación.

4.1.5 La Metodología

Contar con una metodología que cumpla con los elementos básicos de la misma, nos permitirá contar con un plan de trabajo donde, como ya vimos, un conjunto de tareas se organicen, ordenen y coordinen en función de un tiempo y espacio determinados en la búsqueda de los objetivos planteados.

Haciendo referencia al proyecto de educación especial, las estrategias establecidas en busca de la finalidad del proyecto consistieron básicamente en:

- La reorientación de los servicios de educación especial
- Cambios en cuanto a formación y actualización del magisterio
- En el fortalecimiento de la supervisión
- Cambios en la normatividad administrativa de la educación especial
- En la participación de los padres y la sociedad como parte del proyecto.

La reorientación de los servicios de educación especial consistió en la creación de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Orientación al Público (UOP); los cuales vinieron a sustituir a los anteriores servicios de educación especial como las escuelas de educación especial, los Grupos Integrados (GI) el programa de atención a niños con capacidades sobresalientes (CAS), entre otros. Con tales

acciones la finalidad ha sido ofrecer opciones de integración educativa e integración escolar a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Los cambios en cuanto a formación del magisterio, han significado, en la licenciatura en educación primaria, la impartición en el tercer semestre de la materia Necesidades Educativas Especiales. El cambio en las normales de especialización parece ser más profundo; esto en el marco del Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. En cuanto a actualización, se ha capacitado al personal de educación especial, se han ofertado cursos por parte de carrera magisterial orientados a la actualización de los docentes.

El fortalecimiento de la supervisión ha consistido en la realización de talleres de actualización y en la asignación de asesores técnicos que antes funcionaban como una estructura paralela al supervisor, dividiendo las tareas técnicas para el asesor y las administrativas para el supervisor.

En la normatividad administrativa, se modificaron las normas de inscripción, reinscripción, acreditación, regularización y certificación para las escuelas primarias oficiales y particulares incorporadas al sistema educativo nacional. Los aspirantes con discapacidad que requieran de educación especial, podrán ingresar a Centros de Atención Múltiple o a escuelas de educación especial en cualquier momento del periodo escolar, con la finalidad de apoyarlos con actividades básicas que les permitan su inscripción en el siguiente periodo escolar en el servicio educativo más conveniente. El director del plantel de primaria regular y/o de educación especial, deberá facilitar la inscripción inmediata en el periodo establecido de los alumnos en el servicio más conveniente.

La participación intersectorial y la participación de los padres están planteadas en el proyecto de educación especial, así como en la Ley General de Educación en lo que se refiere a la instalación de los Consejos de Participación Social, sin embargo, al menos hasta principios de esta década no han podido ser instaurados.

Los datos que aquí se apuntan han sido referidos en documentos que hablan acerca de lo ya hecho, más no se planteó en ese momento una metodología que cuente con los elementos citados. Cabe señalar de nuevo la importancia que tiene la metodología o régimen como parte de un proyecto. La metodología juega un papel clave en el desarrollo de cualquier proyecto, dado que proporciona las herramientas, las técnicas y los métodos mediante los cuales se intenta cambiar la realidad. De no contar con una metodología bien definida es imposible llegar a una situación que en principio se planteó como deseada.

4.1.6 Los Recursos

Tocante a los recursos del proyecto, se cuenta con la especificación de los recursos humanos, ya que los manuales de USAER, CAM y UOP, exponen los perfiles del personal con los que éstos deben contar, así como las funciones a realizar. Sin embargo, no se contó con dichos manuales hasta tres años después de presentado el proyecto y es sabido que los recursos deben tenerse presentes desde la fase de planeación del mismo. En cuanto a recursos materiales, en la presentación del proyecto sólo se menciona que se aprovecharán los medios con los que ya se contaba.

En cuanto a recursos financieros, cabe señalar aquí que con la federalización del Sistema Educativo Nacional, los servicios de educación especial, al igual que los de educación básica, pasaron a manos de los gobiernos estatales y municipales; dicha situación implicó desde entonces que los servicios educativos fueran financiados por las autoridades locales con apoyo del gobierno federal. Como ya hemos mencionado, en el caso del Distrito Federal, la educación siguió siendo financiada por el gobierno federal.

En lo que se refiere a recursos del Proyecto General para la Educación Especial en México, los recursos humanos parecen tener un mayor nivel de especificación. No así en lo que se refiere a recursos materiales y a recursos financieros, pues no se alcanza un adecuado nivel de especificidad en cuanto a éstos como condición necesaria en la elaboración de todo proyecto. La falta de un planteamiento inicial en el cual se especifique con qué recursos humanos,

materiales y financieros se cuenta en ese momento para la puesta en marcha del proyecto podría haber tenido como consecuencia un estrangulamiento del proyecto mismo por no contarse con los recursos en el momento oportuno, situación que podría haber significado que muchos otros aspectos de gran importancia en el desarrollo se vinieran abajo, sobre todo la parte de la implementación, en la cual se hacen necesarios todos los recursos materiales, humanos y financieros. Sin duda, estos son inherentes entre sí, ya que se puede contar con recursos humanos pero su sustento no es posible sin recursos financieros o si no se cuenta con la infraestructura necesaria; puede contarse con los recursos materiales pero sin recursos financieros y humanos, cómo poner en marcha el proyecto.

4.1.7 La Cronología

Acerca de los tiempos determinados en el desarrollo del proyecto de integración, no existe una planeación acorde a actividades y etapas por cumplir en función de topes de tiempo. Como ya hemos señalado, la descentralización de los servicios de educación especial, al igual que los de educación básica y normal, ha tenido como consecuencia que cada entidad estatal haya determinado los tiempos para poner en marcha en su localidad dicho proyecto. Para el caso de Distrito federal, sólo se plantean unas metas en el año de 1998 hacia el año 2000.

La organización de las etapas y actividades a realizar en el tiempo, depende también de la relación entre el espacio y el tiempo así como de los objetivos y recursos previstos, no debemos olvidar que a mayor cobertura de un proyecto, mayor será el tiempo invertido. En todo proyecto existe una estrecha relación de dependencia entre los factores temporales, el espacio, los objetivos planteados y los recursos humanos y económicos disponibles para la realización del proyecto.

4.1.8 La Evaluación

Por último, en lo que a evaluación del proyecto se refiere, éste no cuenta con un sistema de evaluación determinado de manera general. Siendo así, no es posible que se logren identificar diferencias medibles entre la situación inicial y el avance obtenido. Si bien es cierto que pueden encontrarse documentos que establecen un

sistema de evaluación en centros educativos o por zonas escolares, en lo que se refiere al proyecto general, éste no determina estrategias de evaluación y por tanto tampoco estrategias por las cuales reencausar actividades o procedimientos que no den resultados de manera óptima. Lo cual implicaría que, al igual que en el caso de la cronología al no tener tiempos definidos de manera homogénea, el no tener parámetros de evaluación que permitan saber si se está cumpliendo o no con los objetivos o si existe un verdadero avance en relación con la situación percibida como problemática y la situación deseada, el cambio esperado se daría de manera aislada en algunos centros escolares o, acaso, en ciertas zonas, lo cual no significaría un cambio significativo a nivel nacional como lo plantea el proyecto.

4.2 La Integración Educativa como Cambio en Educación

4.2.1 El Centro Escolar

Sería a partir del reconocimiento de la institución escolar desde sus dimensiones, que el cambio debería llevarse a cabo. En el caso de la integración educativa, el cambio propuesto desde un inicio no considera a la institución educativa en su conjunto como unidad de cambio y por consecuencia sólo considera las dimensiones formalmente establecidas como la dimensión estructural, la dimensión relacional-formal, la dimensión estructura y la dimensión entorno, dejando de entrada a la deriva la dimensión cultural, que como apuntan los autores, abarca a todas las dimensiones y de ahí su gran importancia en el funcionamiento de la institución y, por consecuencia en la implementación de innovaciones.

El no tener en cuenta a la escuela como el lugar en donde se llevan a cabo los cambios puede tener como consecuencia que dichos cambios se queden en reformas planteadas desde las altas esferas del sistema educativo que no tienen mayor trascendencia en el mismo. Más importante que los intentos por introducir cambios desde fuera de la institución, parece ser el que tanto autoridades como directivos y personal del centro educativo tengan un mejor entendimiento de los procesos de cambio, así como el entendimiento de parte de las autoridades

educativas y de quienes plantean los cambios del funcionamiento de los centros escolares y de todas sus dimensiones.

4.2.2 El Profesor

En lo tocante al profesor, podemos mencionar como punto principal que, al emerger el cambio respecto la integración educativa de un cambio como reforma y, por consecuencia ser de carácter impuesto, tal circunstancia puede significar una resistencia a participar en el mismo o un abierto rechazo, debido a que, al igual que otros factores, se ven obligados a participar en el mismo sin haberlo hecho desde el principio y sin tomarse en cuenta su opinión al respecto.

El proyecto de educación especial, especifica qué es lo que los maestros tienen que hacer, sin embargo se deja de lado el hecho de que la gran mayoría de los maestros del sistema educativo, tanto de educación regular, como de educación especial, no fueron tomados en cuenta en el cambio. La participación del SNTE, no puede ser considerada un aval de la participación de la comunidad magisterial.

No cabe duda que los maestros, perciben más costos que beneficios en el caso de la integración educativa y que sin la participación y el esfuerzo de los mismos en la implantación de lo deseado, dicha tarea se dificulta. No resulta extraño entonces que desde el inicio, al desconocer lo que el proyecto implica o no estar de acuerdo con el mismo, quienes lo tienen que poner en práctica lo hagan de manera inadecuada por una u otra razón.

4.2.3 El Director

En lo que al director se refiere, éste cumple un papel de suma importancia en el cambio educativo. Su rol, como ya mencionamos, es primordial pero no es el único. Al parecer, el director enfrenta también problemas similares a los de los maestros ante el cambio y, más aún, se supone que deberían liderar dichos cambios.

Es similar su situación también en el hecho de que deberían liderar cambios en los que no participaron. Un problema más al que se enfrentan es el encontrarse entre los maestros y las autoridades del sistema, enfrentando un dilema entre éstos.

Como ya mencionamos, a decir de los autores, aunque lo ideal sería que la gestión en los procesos de cambio esté encabezada por el director de la institución, dicha situación podría prestarse a reduccionismos, dejando fuera a otros potenciales líderes y facilitadores del cambio. Una gestión colegiada, que considera los puntos mencionados, además de una dirección que deslinda responsabilidades, impulsa el cambio, refuerza la cultura y promueve el desarrollo de los profesores, parece lo más adecuado en un proceso de cambio. Con todo, basándonos en la bibliografía revisada y a título personal, podemos decir que sin la participación directa del director en los procesos de cambio, sin el apoyo sostenido que sólo él puede dar en la institución, el cambio no es posible.

4.2.4 Los Estudiantes

En relación a los estudiantes en el proceso de cambio parece ser su participación en el mismo, el punto a considerar. El proyecto de educación especial se centra en los alumnos con necesidades educativas especiales como beneficiarios. Tal situación tiene dos repercusiones: la primera es que el cambio en educación especial no involucra solamente a los alumnos con necesidades educativas especiales sino a todos los alumnos; la segunda se relaciona con el hecho de que la opinión de todos estos alumnos debería ser tomada en cuenta en el proceso de cambio, más aún cuando se trata de un proyecto que tiene como principio la igualdad de condiciones y oportunidades en lo que a educación se refiere. En cuanto al primer punto, no hay que olvidar que en el caso de la integración de alumnos con NEE a escuelas regulares, los alumnos de éstas se ven también involucrados, conocer cuál es la percepción que tienen acerca de los alumnos que serán integrados así como las creencias que se les han inculcado al respecto, permitiría implementar acciones en el centro escolar, que faciliten dicha tarea. Respecto al segundo punto, las mismas autoridades educativas, así como los encargados de implementar el proyecto, deberían de dejar de considerar a los llamados alumnos con NEE, como personas “poco inteligentes” y meros receptores o beneficiarios directos del proyecto. Lo cual implicaría, de inicio, que ellos mismos cambiaran sus propias creencias y percepciones de las personas con NEE.

4.2.5 Los Padres de Familia

En lo que a integración educativa en nuestro país se refiere, parece estar claro que la participación de los padres es fundamental. Sin embargo, aunque la participación de los padres y de la comunidad está presente en la Ley General de Educación, con los Consejos de Participación Ciudadana, éstos, al menos hasta principio de la presente década, no se encontraban todavía en funcionamiento. Es difícil pensar que un cambio de tal importancia, no tenga desde el principio una estructura organizativa que impulse la participación de los padres y la comunidad; no sólo de los involucrados directamente en este caso, como son los de alumnos con necesidades educativas especiales, sino de todos los padres, incluyendo los de educación regular. Así pues, la participación de estos conllevaría distintas implicaciones. Por un lado, la participación de los padres de alumnos con NEE es importante dado que es a partir de las creencias, la concepción de la condición de sus hijos e incluso de sus deseos, que el padre de familia se conducirá, en este caso, en lo referente a la educación del niño. Por otra parte, es desde el padre de familia del alumno regular, del conocimiento y de su concepción de los alumnos “diferentes”, que se formará una idea acerca de la integración de estos al salón regular, y que formará una idea en su hijo al respecto; dicha situación podría tener como consecuencia la facilitación o la negación de la integración de un alumnos con NEE. Siendo así, la estrecha participación de todos los padres de familia con las autoridades educativas, se torna importante.

Cómo resultado del análisis aquí expuesto, encontramos que en el Proyecto de Integración Educativa, son constantes los vacíos en las especificaciones teóricas y metodológicas de un proyecto orientado al cambio en educación. La falta de objetivos claros, precisos y medibles, de un estudio de factibilidad, de la previsión de recursos, de una organización de actividades en el tiempo y el espacio, así como la ausencia de la participación de todos los involucrados en los distintos momentos del proyecto y la no consideración del centro educativo, en este caso de las escuelas regulares y de los CAM, con sus dimensiones, como el lugar en donde se llevaría a cabo el cambio, son aspectos que, en la búsqueda de un cambio real, no pueden dejarse de lado. Tal situación, limita las posibilidades, ya no de que el proyecto como

tal alcance, como supuestos, los propósitos para los cuales fue creado, sino en sí, de estar al menos encaminado en la consecución de una situación deseada.

Así, las implicaciones de poner en marcha una serie de actividades, intentando apegarse al mencionado proyecto pueden ser diversas como posibilidades. La situación de quienes deben aplicar el proyecto, de los padres de familia y de los alumnos con NEE, son entonces influenciadas por la situación que esto conlleva. Cómo es que quienes deben llevar a cabo dichas actividades en los centros educativos para cumplir con el proyecto de integración, podrían apegarse a algo que, como tal deja más dudas que un claro planteamiento acerca de la necesidad de su implementación, de la situación que se desea alcanzar y del camino a seguir para lograrlo. Podemos suponer dos posibilidades. La primera, que sencillamente se siga “el mandato” de las autoridades educativas: que niños considerados con NEE asistan a la escuela regular, y que en el CAM, se trabaje con el currículum de educación regular. La segunda, que, además de seguir el mandato, se lleve a cabo acorde a las distintas interpretaciones, primero, de los que es la Integración Educativa y, además, quiénes serían considerados alumnos con NEE. Lo cual implicaría que dicha integración se realizara bajo diversas interpretaciones acerca del cómo y de qué hacer al respecto, y no acorde a un proyecto.

La condición de los padres de familia de niños con NEE y de los alumnos mismos, estaría relacionada con el significado que tenga para ellos por un lado, el hecho de que su hijo asista a una escuela regular o a un CAM, así como el argumento que al respecto les es presentado por quienes determinan cuál es “la mejor opción” para el alumno. Siendo así, suponemos que, de una u otra forma, las personas involucradas directamente en el fenómeno de la integración educativa, se verían afectadas en sus actividades, en su cotidianidad, en sus creencias e incluso en sus deseos, por un supuesto proyecto, que a todas luces no representa sino una falacia en la consecución de objetivos reales que no están necesariamente relacionados con la educación, no en el sentido de un cambio real, de una mejora en las condiciones de los ahora llamados alumnos con NEE.

Comentarios Finales

La Integración Educativa en el país ha sido presentada mediante el Proyecto General para la Educación Especial, el cual ha significado una reforma en el Sistema Educativo Nacional. Dicha situación tiene dos implicaciones. La primera, que al enmarcarse la integración educativa como un proyecto, éste debería de contar con los elementos que todo proyecto educativo debe considerar para llevarse a cabo con éxito. La segunda, que al tratarse de una reforma, debieron haberse tomado en cuanto los elementos del cambio educativo, como reforma y como innovación; tanto en su planeación, como en la implementación, en la búsqueda de su institucionalización.

Así, la Integración Educativa, al ser presentada como proyecto, debería de contar con todos los elementos que un proyecto bien formulado debe contemplar. Justificación, diagnóstico, objetivos, destinatarios, metodología, recursos, cronología y evaluación, todo ello con sus respectivas implicaciones. De la misma forma, al tratarse de un cambio en la educación, deben tenerse en cuenta los centros educativos como el lugar en donde se busca implementar el cambio con sus aspectos generales y las particularidades de cada centro, la gestión del cambio, así como el papel que juegan todos los involucrados en el mismo, como son el director de la institución, los profesores, los padres de familia y los propios alumnos; considérese acerca de este último punto, obviamente, a todos los involucrados incluyendo al personal de los servicios de educación especial en el caso que aquí tratamos. Las inconsistencias no sólo del proyecto sino del contexto en el que se enmarca a la integración también deben ser tomadas en cuenta. Aspectos como el origen real de dicha reforma, los términos “con discapacidad” y “sin discapacidad”, al referirse en México a los niños con necesidades educativas especiales, son también puntos que no deben dejarse pasar por alto.

El Proyecto General para la Educación Especial en México, encuentra su justificación y legitimación en varios aspectos. El acceso irrestricto de todos a una educación básica de calidad como un derecho, es el principal de éstos. Esto implica,

que toda persona, no importando su raza, género, posición socioeconómica, capacidades, etc., tiene derecho a una educación básica de calidad. Calidad entendida bajo los nuevos preceptos de la misma, en este caso, en lo referente a “equidad”. Al referirse a dicho acceso como derecho, se relaciona entonces con la ética y la moral. Sin embargo, dichos preceptos no se han originado en México. Es bien sabido, que éstos tienen su origen en recomendaciones de orden internacional de parte de instituciones mundiales como la UNESCO y el Banco Mundial y, en particular de la “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales”, celebrada en Salamanca, España, a mediados de la década pasada. A partir de dicha situación, podemos señalar dos puntos acerca de la integración en el país: el origen real del fenómeno aquí tratado y la adopción de la misma integración en el país. La demanda de una integración educativa no vino entonces de los padres de familia como se menciona, tampoco de una situación percibida como problemática, vino de recomendaciones de orden internacional y se legitimó bajo los mismos preceptos de éstas. Al respecto, podríamos preguntarnos cuál fue la necesidad real de llevar a cabo tal adopción por parte de las autoridades educativas. Mantener hacia el exterior cierta imagen como país miembro de la ONU y sus organizaciones, comprometido con éstas en la política internacional puede ser una primera razón. Pero más aún, no es ningún secreto que al formar parte de dichas organizaciones, el país tiene compromisos como miembro; compromisos que influyen en el hecho de que éste reciba financiamiento por parte del Banco Mundial, financiamiento que debe ser destinado a la educación, pero a la educación que más convenga a estas mismas instituciones en el marco del orden y la política internacional.

La adopción de la integración educativa en el país, ha tenido otras implicaciones. Las condiciones bajo las cuales se plantea dicha integración, tienen como consecuencia que, de inicio, el “acceso irrestricto a una educación básica de calidad” no sea tal. Los alumnos que cursan su educación en los CAM tienen boletas y certificados iguales a los que la cursan en las escuelas regulares. Sin embargo, pueden encontrarse en grados avanzados bajo el mismo esquema que la primaria regular y no saber leer ni escribir. Esta situación ya la plantea el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación especial y de la Integración Educativa; pero la “solución” a esta situación ha sido decretar que los alumnos que cursan la educación

básica en los CAM, no pueden permanecer más de dos años en cada grado. Todavía más, el mismo programa, determina también que los centros deben atender según las posibilidades y el personal con que se cuenta en cada uno a alumnos con las mismas, o similares limitaciones. Se atendería entonces a niños con problemas de lenguaje en una CAM determinado, a alumnos con problemas de visión en otro, etc. Dicha situación contradice los principios mismos de las recomendaciones internacionales respecto la integración educativa.

En lo que se refiere a cómo debe ser un proyecto tenemos las implicaciones siguientes. El diagnóstico de un proyecto tiene como razón de ser que, es a partir de éste que se identifica la situación problema y las causas de la misma. Tener una amplia visión de la situación real en comparación con la situación deseada, así como vislumbrar el futuro de la situación real de no llevarse a cabo el proyecto. En el proyecto aquí tratado, se hace una presentación muy simple en números de la población atendida por los servicios de educación especial, así como de los servicios mismos y el personal con que se cuenta a nivel nacional y en el Distrito Federal. Se alude sólo a la insuficiencia de servicios para dar atención a la demanda potencial de los mismos en unos años a partir de las primeras publicaciones del proyecto. Se deja así de lado que el planteamiento de la integración educativa debería tener como tal, alcances a nivel nacional; por lo cual, se puede inferir el desconocimiento de dichos servicios en todo el país.

Los objetivos son parte primordial de todo proyecto. Objetivos claros, realistas, concretos, evaluables, sirven para tener conocimiento acerca de para qué es un proyecto y qué se espera lograr con el mismo. Lo presentado en el proyecto para la educación especial, difícilmente alcanzan incluso ser calificados como objetivos. No se sabe si son realistas, puesto que dicho aspecto se vislumbra a partir de los recursos con los que se cuenta, la metodología y los plazos que se plantean, y lo presentado no abarca dichos aspectos. Los objetivos deben ser coherentes, participativos, motivadores, concretos, evaluables, deben tomar en cuenta los recursos con los que se cuenta. A menos que éstos estén claramente definidos, no es posible organizar y llevar a cabo las actividades que lleven a conseguir los objetivos planteados.

Definir quiénes son los destinatarios del proyecto es importante. Los destinatarios directos del proyecto de educación especial, a decir del mismo, son los alumnos con necesidades educativas especiales “con discapacidad” y los alumnos con necesidades educativas especiales “sin discapacidad”. Este punto lo trataremos más adelante. Baste ahora mencionar que esto se especifica en diversas partes del proyecto así como los demás involucrados.

Contar con una metodología conlleva la planeación de las diversas actividades que implica el la puesta en marcha del proyecto. Debería tomarse en cuenta qué actividades y en qué periodos de tiempo deben realizarse, así como la coordinación entre éstas, considerando los recursos con que se cuentan para las distintas etapas del proyecto. Respecto al proyecto aquí tratado, este sólo indica que es lo que tiene que cambiar, pero no se especifica de manera detallada lo ya mencionado. No tener planteada una metodología en cuanto a actividades y etapas por realizar en un tiempo y espacio determinado puede tener como consecuencia que el proyecto mismo se pierda en el intento de implementación. Cómo llevar a cabo una serie de actividades que no están organizadas entre sí.

Sin los recursos humanos, materiales y financieros mínimos, un proyecto sencillamente no puede ponerse en marcha. El proyecto especifica cuál es el perfil, las actividades a realizar, así como el lugar de cada quien dentro de la institución, en lo que a recursos humanos de los CAM, USAER y UOP se refiere. Sin embargo, aunque deben existir, no se especifica cuál es el presupuesto y los recursos financieros con los que se cuenta. Los recursos están representados, a menos en un inicio, por la infraestructura de los anteriores servicios de educación especial.

Como ya mencionamos, las actividades a realizar deben estar consideradas en base a un tiempo determinado. Qué etapas deben haberse cubierto en determinado tiempo, así como la coordinación entre estas actividades, es determinado por la cronología de todo proyecto. En el caso que aquí nos ocupa, existen algunas metas que deben cumplirse en determinados años. Sin embargo éstas representan más una serie de metas en el contexto político y no la operacionalización de los objetivos en el tiempo.

La evaluación de un proyecto tiene la finalidad de fijar qué se ha alcanzado de acuerdo a la programación antes establecida. Realizar una comparación entre la situación percibida como problemática y la situación deseada, permite conocer los avances de los objetivos planteados. Dicha evaluación, debe estar presente durante todo el desarrollo del proyecto. Cómo saber que el proyecto de educación especial ha avanzado o ha cumplido sus objetivos si de entrada estos objetivos no son medibles y, por tanto, no permiten saber si éstos se han cubierto y en qué medida. No se plantea, en general, un sistema de evaluación que permita cumplir con los fines de la misma.

La Integración tuvo su origen en una reforma, por tanto, en un cambio de carácter impuesto. Lo cual implica, de entrada, que no se haya tomado en cuenta a todos los involucrados en el diseño del mismo y que, por consecuencia encontrara rechazo entre los afectados. El centro educativo no es considerado como el lugar en específico donde se debe llevar acabo el cambio; no se toman en cuenta sus dimensiones no formales en la planeación e implementación del cambio, ni las particularidades de cada centro.

A consecuencia de que dicho cambio sea de carácter impuesto, no se tomó en cuenta la participación de los profesores en el mismo. Ello implica que el cambio tenga menores probabilidades de éxito, debido que éste no surgió de una necesidad percibida por los profesores de los servicios de educación especial y, mucho menos de los profesores de educación regular.

La situación del director es similar a la de los maestros. Deben implementar un cambio en el cual no participaron, el cual probablemente no conocen, con el cual pudiesen no estar de acuerdo y, lo que es más, deben liderarlo. Asimismo, no se especifica qué aspectos son de importancia en la gestión en lo que a cambio se refiere.

En los procesos de cambio, se debe contar con la participación de todos los involucrados. En ningún momento se considera la opinión de los propios alumnos, trátase de los alumnos con necesidades educativas especiales o alumnos regulares. De la misma manera, es bien sabido que la cercanía de los padres de familia en la

educación de sus hijos tiene efectos positivos. Aunque esto es considerado por el proyecto de educación especial, al menos a principio de la presente década, no habían sido instalados los Consejos de Participación Ciudadana, contemplados en la Ley General de Educación y los cuales incluyen también, la participación distintos sectores de la sociedad.

La integración educativa y el Proyecto General de Educación Especial tienen en sí, inconsistencias en distintos aspectos. En un principio, el proyecto fue presentado por la Dirección General de Educación Especial, la cual normaba la educación especial a nivel nacional. Dada la descentralización del Sistema Educativo Nacional, los servicios educativos pasaron a manos de los gobiernos estatales y municipales, incluyendo los servicios de educación especial. Dicha situación tuvo como consecuencia que el proyecto de educación especial fuera indicativo y no normativo, por lo cual los distintos gobiernos estatales, decidirían los tiempos para la reorientación de sus servicios de educación especial. Para el caso de los servicios del Distrito Federal, estos continuaron en manos del gobierno federal. Cómo podría esperarse entonces que, sin lineamientos de orden nacional, dicha reorientación, en lo que a integración educativa se refiere, se llevara a cabo en todas las entidades en base a un proyecto, el cual tendría la finalidad de cumplir con recomendaciones de orden internacional. Esto implica también, que la información con la que se cuenta sea la de la Dirección de Educación Especial como parte de la Subdirección de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

En cuanto a formación y capacitación del magisterio, ésta no tuvo mayor cambio. Si bien la formación en las escuelas normales de especialización tuvo cambios más significativos, en la escuela normal superior sólo se ha incluido en tercer semestre una materia referente a las necesidades educativas especiales. Los cursos de capacitación para el magisterio, se ofertan por medio de carrera magisterial; lo cual haría suponer que sólo los maestros inscritos, en busca de un ascenso en el régimen escalafonario se ocupan de formar parte de la profesionalización en este sentido.

Parece haber sido en nuestro país en donde surge la distinción de alumnos con necesidades educativas “con discapacidad” y alumnos con necesidades educativas “sin discapacidad”. Acaso no se plantea en la “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales”, que deben quedar atrás clasificaciones que hagan este tipo de distinciones a partir de la discapacidad. Y aún más, esta distinción parece obedecer más a una estrategia de tipo administrativo para nombrar a los alumnos quienes cursan la educación básica en la escuela regular y quienes lo hacen en los CAM, contradiciendo los principios mismos de calidad en la educación y de la Integración Educativa misma.

El “Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa”, presentado por el actual gobierno, no escapa a este tipo de incongruencias. La situación que éste presenta y los objetivos que plantea a partir de, no son nada nuevo. La participación de los padres, la coordinación intersectorial, la falta de lineamientos, la falta de recursos, la falta de cobertura, son aspectos ya rezagados ¿En dónde está el fortalecimiento? ¿En dónde está el programa? Una vez más parece que los cambios se dan por decreto.

¿Cómo esperar que funcione un proyecto que no cuenta con objetivos claros, que no cuenta con un planeación en cuanto a actividades y tiempo, con un diagnóstico, con los recursos específicos, con un sistema de evaluación? ¿Cómo esperar que funcione un cambio que no consideró los elementos mínimos necesarios en materia de planeación e implementación del cambio? Podemos suponer que, dependiendo de la visión, un programa bien establecido se presta a múltiples interpretaciones, ¿qué podemos esperar de un proyecto que cuenta con tantos vacíos e inconsistencias?

Podemos vislumbrar respuestas a estas cuestiones, en los inicios mismos del fenómeno de la integración educativa en México. Las autoridades se han empeñado en legitimar la integración a partir de un discurso tomado de recomendaciones internacionales. El origen de ésta, como ya mencionamos, no se encuentra en una demanda alrededor de una situación percibida como problemática, sino en objetivos relacionados con el financiamiento internacional al país, a cambio de la implementación de políticas en la educación que obedecen a intereses de las

instituciones que realizan dichos financiamientos. El hecho mismo de que exista toda una justificación y legitimación a partir de una ideología y política internacional, y que detrás de éstas encontremos las razones reales que han originado toda una serie de circunstancias alrededor de lo que ahora conocemos como Integración Educativa, tiene una implicación primordial. Mientras los grandes intereses y los apoyos económicos se mueven en una dimensión, las personas quienes viven el fenómeno de la integración, se mueven en otra muy distinta.

Quienes son afectados por la Integración Educativa coexisten en un contexto que se ha creado a partir de un proyecto. Un proyecto que, de entrada, no cumple con los aspectos indispensables para llevarse a cabo. Acerca del cual no existe un consenso acerca de qué es lo que se quiere lograr y cómo es que se puede llegar a la situación que se les ha maquinado como deseada. Distintas implicaciones tiene esta situación para los involucrados. Los directivos, deben poner en marcha el mencionado proyecto, el cual, probablemente desconozcan, o del que tengan una interpretación diferente a la de los demás. Tanto los profesores de grupo en las escuelas regulares, como el personal de las USAER o los CAM, en la mejor de las posibilidades, darán una interpretación acerca de lo que son las Necesidades Educativas Especiales y del proyecto de integración mismo. En otros casos trabajarán haciendo caso al mandato institucional, a partir de la experiencia propia y de lo que consideren más adecuado; influenciados, en ambos casos por su rol como maestro, como autoridad o como profesionista. En el caso de los padres de familia, será de gran importancia las expectativas que de sus hijos tengan y hayan tenido al tener como posibilidad la opción de que su hijo curse la educación básica en una escuela regular o en un CAM, influenciando sus ideas al respecto, así como sus creencias e incluso sus deseos a partir de la situación de su hijo. Ambas circunstancias, marcarán de manera importante, las vivencias del alumno y su condición como persona.

Siendo así, encontramos que un proyecto carente de los aspectos teóricos y metodológicos básicos, se encuentra limitado en la posibilidad de significar un cambio real en la situación de los llamados alumnos con NEE, lo cual no significa más que cambios paliativos o cosméticos, un estancamiento más, de un proyecto de educación que termina en demagogia, en un espejismo.

Apéndice

Apéndice 1. Especificaciones de puestos y funciones del personal de USAER

Especificación del puesto y funciones del Supervisor de Zona de USAER

Nombre del puesto:	Supervisor de zona
No. de plazas:	Una por zona de supervisión
Escolaridad:	Título de Licenciado en Educación Especial.
Experiencia:	Mínima de 3 años en puesto de directivo en Educación Especial.
Antecedentes escalafonarios:	Dictamen de Plaza de Director de servicio de Educación Especial.
Criterio:	Para tomar decisiones, manejar adecuadamente las relaciones humanas y sugerir cambios.
Iniciativa:	Para proponer alternativas de trabajo, resolver problemas y plantear soluciones.
Capacidad:	Para organizar y dirigir grupos de trabajo en equipo, escuchar, retroalimentar y relacionarse.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Elaborar el proyecto escolar de la zona de supervisión a su cargo en reunión de Consejo Técnico, con base en el diagnóstico situacional y funcional de los servicios asignados.
- Orientar al personal directivo al inicio del ciclo escolar para la elaboración del proyecto escolar, planes y programas de trabajo.
- Asesorar al personal directivo y docente de los servicios, sobre los aspectos técnico-pedagógicos y los administrativos que norman la prestación del servicio.
- Orientar a los directores y docentes para la aplicación correcta de los planes y programas de trabajo, así como de los recursos didácticos necesarios para elevar la calidad de la enseñanza.
- Realizar acciones específicas para elevar la calidad educativa de los planteles a su cargo.
- Establecer contacto con los directores de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, a fin de captar la realidad educativa de las escuelas de educación básica.
- Coordinar acciones de colaboración conjunta con los directores de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, a fin de favorecer el mejoramiento en la operación de los servicios.
- Organizar el registro de las visitas realizadas a las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, así como de la problemática detectada a fin de plantear soluciones al respecto.
- Verificar que la documentación oficial enviada a los servicios sea requisitada adecuadamente.
- Elaborar análisis comparativos de los resultados obtenidos en los servicios, en relación a los objetivos propuestos en los Planes y Programas de Estudio.
- Detectar las necesidades de actualización y/o capacitación del personal directivo y docente de los servicios, presentarlos a la autoridad correspondiente y en su caso, participar en el desarrollo de los cursos.

Especificación del puesto y funciones del Director de USAER

Nombre del puesto:	Director de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.
No. de plazas	Una por unidad
Escolaridad:	Título de licenciado en Educación Especial
Experiencia:	Mínima de 3 años en servicio docente
Criterio:	Para tomar decisiones y manejar adecuadamente las relaciones humanas y sugerir cambios.
Iniciativa:	Para promover alternativas de trabajo, resolver problemas y plantear soluciones.
Capacidad:	Para organizar y dirigir grupos de trabajo en equipo, escuchar, retroalimentar y relacionarse.
Actitud	De respeto, compromiso y responsabilidad.

Funciones

- Organizar y desarrollar los programas de detección de la población con necesidades educativas especiales en la zona de influencia de la USAER.
- Programar y desarrollar las actividades para la evaluación inicial de la población detectada.
- Organizar y dirigir la elaboración de los programas de atención para los alumnos.
- Elaborar con la participación del personal a su cargo, el proyecto escolar de la Unidad.
- Prever las necesidades anuales de recursos humanos, financieros y materiales de la Unidad a su cargo y presentarla al Supervisor de Zona.
- Organizar el proceso de atención del alumnado con el personal a su cargo.
- Asignar población según el área de atención al personal docente y equipo de apoyo, de acuerdo a las necesidades del servicio.
- Revisar y autorizar los Programas de Trabajo para la intervención pedagógica del personal a su cargo.
- Programar las reuniones técnicas con el personal a su cargo e informar al supervisor de zona.
- Organizar el trabajo del Consejo Técnico Consultivo e informar al Supervisor de Zona.
- Mantener actualizada la documentación técnico-administrativa que genere la Unidad a su cargo.
- Mantener comunicación continua con la comunidad escolar y civil, para propiciar una mayor sensibilidad y aceptación de la población con necesidades educativas especiales.
- Orientar a los padres de familia para que apoyen el proceso formativo de sus hijos.
- Expedir créditos escalafonarios del personal a su cargo.
- Organizar y promover la participación del personal a su cargo en las actividades extracurriculares, cívicas y socioculturales en apoyo al desarrollo integral del alumnado.

Especificación del puesto y funciones del Maestro de Apoyo de USAER

Nombre del puesto:	Maestro de apoyo
No. de plazas:	Una por turno, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.
Escolaridad:	Título de Licenciado en Educación Especial
Experiencia:	Mínima de 3 años en servicio docente
Criterio:	Para tomar decisiones y manejar adecuadamente las relaciones humanas y sugerir cambios
Iniciativa:	Para proponer alternativas de trabajo, resolver problemas y plantear soluciones
Capacidad:	Para organizar y dirigir grupos de trabajo en equipo, escuchar, retroalimentar y relacionarse.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad.

Funciones

- Participar en la elaboración del proyecto escolar de la Unidad
- Elaborar su Programa de Trabajo y presentarlo al Director para su aprobación.
- Participar con el Consejo Técnico-Consultivo de la Unidad, en las actividades que programe.
- Participar en las actividades extracurriculares que se promuevan en las escuelas de educación básica.
- Participar y colaborar en las actividades cívicas y socioculturales que se promuevan en la escuela de educación básica.
- Participar en la elaboración de las adecuaciones curriculares para la población atendida de la Unidad.
- Apoyar al maestro de grupo regular en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Participar en la información y orientación que se da a los padres de familia.
- Mantener actualizados los resguardos de los bienes muebles que estén bajo su custodia.
- Asesorar a los maestros de educación básica.

Especificaciones del puesto y funciones del Maestro Especialista de USAER

Nombre del puesto:	Maestro especialista
No. de plazas:	Una por turno, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.
Escolaridad:	Título de Licenciado en Educación Especial
Experiencia:	Mínima de 1 año en servicio educativo
Criterio:	Para tomar decisiones sobre el desarrollo de sus funciones
Iniciativa	Para crear y proponer alternativas que mejoren la calidad de la labor docente
Capacidad	Para escuchar, retroalimentar y relacionarse
Actitud	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Participar en la elaboración del proyecto escolar de la Unidad.
- Participar en las actividades de detección de la población con necesidades educativas especiales.
- Elaborar su Programa de Trabajo con base en las necesidades de atención para la población escolar y presentarlo al Director para su autorización.
- Participar en la elaboración de los Programas de Trabajo para la intervención de la población atendida.
- Colaborar en las acciones de orientación y asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia.
- Participar en las acciones de seguimiento establecidas por la Unidad para la población integrada.
- Participar en el trabajo del Consejo Técnico Consultivo de la Unidad, en las actividades que se convoquen.
- Colaborar en la elaboración de las adecuaciones curriculares específicas para la población atendida.
- Diseñar y proponer los auxiliares didácticos para elevar el rendimiento escolar de la población atendida.
- Orientar y apoyar al maestro de grupo de la escuela de educación básica en el empleo de apoyos didácticos.
- Mantener actualizada toda la documentación técnica y administrativa que genere su función y la que le sea requerida.
- Participar en el desarrollo de las actividades extracurriculares, cívicas y socioculturales que se promuevan en el servicio.

Especificaciones del puesto y funciones del Psicólogo de la USAER

Nombre del puesto:	Psicólogo
No. de plazas:	Una por turno, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.
Escolaridad:	Licenciado en Psicología
Experiencia:	Mínima 1 año de servicio
Criterio:	Para tomar decisiones sobre el desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas que mejoren la calidad de la labor docente.
Capacidad:	Para analizar, escuchar, retroalimentar y relacionarse
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Colaborar en la elaboración del Proyecto Escolar de la USAER.
- Participar en las acciones de detección de la población con necesidades educativas especiales.
- Participar en la evaluación inicial de la población con necesidades educativas especiales.
- Participar en elaboración del programa de atención específico para la población escolar atendida.
- Participar en la orientación que se da a los maestros de las escuelas de educación básica y padres de familia.
- Proponer alternativas de solución a problemas psicológicos específicos que presenten los alumnos atendidos y que interfieran con su desempeño escolar y social.
- Participar en las actividades del Consejo Técnico Consultivo que sean programadas.
- Participar en las actividades de difusión del servicio que brinda la USAER.
- Entregar oportunamente la documentación técnico-administrativa y la que le solicite el director de la Unidad.
- Solicitar con oportunidad el material necesario para el desempeño de sus funciones.

Especificación del puesto y funciones del Trabajador Social de la USAER

Nombre del puesto:	Trabajador Social
No. de plazas:	Una por Unidad
Escolaridad:	Licenciatura en Trabajo Social
Experiencia:	Mínima de 1 año en servicio educativo.
Criterio:	Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones.
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo.
Capacidad:	Para analizar, escuchar, retroalimentar y relacionarse.
Actitud:	De respeto y responsabilidad.

Funciones

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de la Unidad.
- Participar en las actividades de detección de la población con necesidades educativas especiales.
- Elaborar su Programa de Trabajo y presentarlo al Director de la Unidad para su autorización.
- Detectar oportunamente los problemas que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje con base en los estudios sociofamiliares y observaciones realizadas.
- Participar en las actividades extracurriculares que promuevan las escuelas de educación básica.
- Mantener actualizada la información de los alumnos atendidos.
- Participar en el desarrollo de las actividades cívicas y socio-culturales que promueva el Director del plantel.
- Orientar a los padres de familia acerca de los apoyos requeridos por sus hijos.

- Participar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo de la Unidad.
- Colaborar en las actividades de seguimiento propuestos por la USAER para la población escolar integrada.

Apéndice 2. Especificaciones de puestos y funciones del personal de CAM.

Especificaciones del puesto y funciones del Supervisor de Zona del CAM

Nombre del puesto:	Supervisor de zona
No. de plazas:	Una por zona de supervisión
Escolaridad:	Título de estudios de Licenciatura en Educación Especial.
Experiencia:	Mínima de 3 años en puesto de director en Educación Especial.
Antecedentes escalafonarios:	Dictamen de plaza de director de servicio de Educación Especial
Criterio:	Para tomar decisiones, manejar adecuadamente las relaciones humanas y sugerir cambios
Iniciativa:	Para promover alternativas de trabajo, resolver problemas y plantear soluciones.
Capacidad:	Para organizar y dirigir grupos de trabajo en equipo, escuchar, retroalimentar y relacionarse.
Actitud	De respeto, compromiso y responsabilidad.

Funciones

- Elaborar el Proyecto Escolar de la zona escolar en reunión de Consejo Técnico, conjuntando las acciones relacionadas con el desarrollo cualitativo del proceso enseñanza-aprendizaje y sus apoyos colaterales, considerando los recursos necesarios para el funcionamiento de los planes a su cargo.
- Elaborar el diagnóstico situacional de las instituciones de jurisdicción y programar acciones colegiadas que optimicen el servicio educativo.
- Orientar al personal docente y paradocente al inicio de cada curso en la elaboración del diagnóstico, proyectos y programas de trabajo.
- Asesorar al personal directivo y docente sobre aspectos técnico-pedagógicos y administrativos que enriquezcan la práctica educativa.
- Orientar a los directores y docentes para que realicen la correcta interpretación, adecuación y aplicación del Plan y los Programas de Estudio, así como de los recursos didácticos a su alcance.
- Orientar y apoyar al personal directivo en relación con los acuerdos que se establezcan con el equipo docente y paradocente en sus planteles para asegurar la formación integral de los educandos.
- Fomentar acciones colegiadas de apoyo y orientación a directores y docentes que brindan atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Fomentar el trabajo colegiado como una estrategia de autogestión que favorezca el servicio educativo.
- Propiciar el intercambio de experiencias e innovaciones metodológicas y de recursos didácticos entre las comunidades escolares de la zona de supervisión.
- Impulsar, apoyar y constatar la integración y participación del equipo docente y paradocente en el Consejo Técnico.
- Verificar la formación y funcionamiento de los Consejos Técnicos y la elaboración de su proyecto escolar.

- Integrar el Consejo Técnico de Zona y llevar a cabo reuniones para encontrar alternativas de solución a los problemas específicos a través de la planeación, operación y evaluación de proyectos educativos que eleven la calidad de la educación.
 - Propiciar y mantener comunicación con y entre los miembros de la comunidad escolar y de estos con las autoridades, favoreciendo las relaciones humanas.
 - Elaborar y organizar colegiadamente, con base en la información del Proyecto Escolar de la zona de supervisión, programas de asesoría, cursos, talleres, etc., que favorezcan la superación académica de los profesionales de la educación.
 - Mantener informados a los directivos y docentes sobre actividades de actualización y superación académica impartidos por autoridades y centros educativos.
 - Verificar la aplicación del Plan y los Programas de Estudio vigentes para la educación básica.
 - Constatar que los directivos conozcan, apliquen y apoyen los acuerdos establecidos con relación a la labor de los equipos docentes y paradocentes.
 - Realizar su labor con apego a los lineamientos para la supervisión de la educación básica del D.F.
 - Evaluar a través de visitas periódicas a los planteles, las estrategias que se estén aplicando en la resolución de los problemas de carácter pedagógico y administrativo.
 - Evaluar los resultados de las acciones educativas de los centros a su cargo y el cumplimiento de su Proyecto Escolar a fin de reorientar o reprogramar las actividades.
 - Verificar que el grado de aprovechamiento de los alumnos y el rendimiento de los directivos y maestros cumplan con lo establecido en los Planes y Programas de Estudio.
 - Realizar el acopio de la estadística educativa generada en los centros adscritos en su zona de supervisión.
 - Concentrar, analizar y valorar los formatos generados en la administración de los recursos de los Centros de Atención Múltiple de la zona de supervisión bajo su responsabilidad.
- Analizar la estadística educativa a fin de implementar estrategias que eleven la calidad en el servicio educativo brindado.
 - Elaborar el informe final de las actividades desarrolladas por los Centros de Atención Múltiple y la zona de supervisión.

Especificaciones del puesto y funciones del Director de CAM

Nombre del puesto:	Director del CAM	Funciones
No. de plazas:	Una por centro	<ul style="list-style-type: none">• Analizar los programas de trabajo de los equipos docente y paradocente para orientar su aplicación, realizar las observaciones correspondientes y autorizar su funcionamiento.
Escolaridad:	Título de estudios de Licenciatura en Educación Especial	<ul style="list-style-type: none">• Calendarizar las actividades de educación física y artística de conformidad con las Elaborar con la participación de los equipos docentes y paradocentes el Proyecto Escolar del Centro a su cargo, considerando los aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje y las actividades extracurriculares complementarias.
Experiencia:	Mínima de tres años en puesto de director en Educación Especial	<ul style="list-style-type: none">• Prever las necesidades anuales de recursos humanos y materiales del Centro a su cargo, y presentarlas al supervisor de zona de Educación Especial para su conocimiento y gestión.
Antecedentes escalafonarios:	Dictamen de plaza de director de servicio de Educación Especial	<ul style="list-style-type: none">• Organizar y asignar grupos, personal docente y tareas para el equipo paradocente conforme a las necesidades de la población.
Criterio:	Para tomar decisiones, manejar adecuadamente las relaciones humanas y sugerir cambios	<ul style="list-style-type: none">• Realizar la distribución de comisiones para el personal administrativo conforme los lineamientos establecidos.• Recibir, analizar, y autorizar los programas de trabajo que presente el personal docente y paradocente.
Iniciativa:	Para promover alternativas de trabajo, resolver problemas y plantear soluciones	<ul style="list-style-type: none">• Coordinar las acciones del personal docente y paradocente para la atención, evaluación y seguimiento de la población, acorde a sus necesidades.
Capacidad:	Para organizar y dirigir grupos de trabajo en equipo, escuchar, retroalimentar y relacionarse	<ul style="list-style-type: none">• Propiciar la integración educativa de la población a través de la operación de la currícula de Educación Básica, efectuando las adecuaciones curriculares que requieran para lograr el acceso a los propósitos de los Planes y Programas de Estudio.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad	<ul style="list-style-type: none">• Orientar y asesorar al personal docente y paradocente en el desempeño de sus actividades y en la implantación del Plan y los Programas de Estudio y sus correspondientes actividades curriculares.• Integrar, presidir y coordinar el Consejo Técnico Consultivo del Centro.

- Integrar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo las comisiones que se consideren necesarias para apoyar el desarrollo de la tarea educativa.
- Formar parte del Consejo Técnico Consultivo de la zona, participar en sus deliberaciones y dar cumplimiento a los acuerdos y recomendaciones.
- Detectar las necesidades de actualización y/o capacitación del personal a su cargo; conjuntamente con el Consejo Técnico Consultivo y al Supervisor de Zona.
- Desarrollar las actividades de capacitación en su centro de trabajo con el personal a su cargo, de acuerdo con las necesidades y en coordinación con la supervisión de zona.
- necesidades del Centro y a las características de los educandos.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con los alumnos, padres de familia, personal docente y paradocente y administrativo, así como con las autoridades educativas y público en general.
- Verificar el logro de los objetivos de los programas de atención psicopedagógica, de capacitación laboral y de apoyo a los menores integrados al sistema regular.
- Detectar la problemática que surja en la aplicación de los Planes y Programas de Estudio, así como lo relativo al material de apoyo didáctico y presentar al supervisor de zona estrategias de solución.
- Distribuir los desayunos escolares entre la población, de acuerdo a los procedimientos establecidos.
- Verificar que el personal docente, instructor y de apoyo técnico elabore y mantenga actualizada la documentación generada por la atención a los alumnos.
- Validar las evaluaciones diagnósticas y las integraciones al sistema regular que se realicen en su Centro.
- Convocar a la asamblea general de padres de familia para la integración de la mesa directiva conforme al reglamento respectivo.
- Orientar a los padres de familia para el funcionamiento de la asociación conforme a las normas y lineamientos establecidos.
- Fomentar en los padres de familia su participación activa en el proceso educativo de sus hijos con base en las normas y lineamientos vigentes.
- Organizar las actividades relativas a la aplicación de los procedimientos de control escolar, de acuerdo a las normas y lineamientos autorizados.
- Organizar los servicios generales relativos a la conservación, mantenimiento, archivo, correspondencia, vigilancia, intendencia, y en su caso de conserjería del Centro.
- Tramitar y controlar la documentación oficial que se genere en el Centro.
- Solicitar al Supervisor de Zona gestionar solución de las necesidades relativas a la conservación y mejoramiento de la planta física del centro.
- Recibir y distribuir los materiales necesarios para el funcionamiento del Centro.
- Elaborar y mantener actualizada la plantilla del personal del Centro.
- Mantener actualizados los registros de asistencia e incidencias y enviar al Supervisor de Zona, conforme a los lineamientos establecidos.
- Expedir los créditos escalafonarios correspondientes, al personal escolar, con apego a las normas y lineamientos vigentes.
- Controlar el registro de los bienes muebles, altas, bajas, transferencias, etc.
- Promover y en su caso, autorizar las solicitudes para realizar con los diversos grupos visitas a museos, exposiciones y todas aquellas actividades extracurriculares que complementen el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Elaborar y entregar al Supervisor de Zona los informes de las actividades desarrolladas por el centro de estadística escolar correspondiente.
- Recabar y enviar a través del Supervisor de Zona la estadística educativa del Centro, en apoyo a la planeación educativa.

Especificaciones del puesto y funciones del Auxiliar Técnico del CAM.

Nombre del puesto:	Auxiliar técnico
No. de puestos:	Uno por turno de atención
Escolaridad:	Título de licenciado en Educación Especial
Experiencia:	Mínima de tres años de servicio docente en Educación Especial
Criterio:	Para tomar decisiones y manejar adecuadamente las relaciones humanas y sugerir cambios
Iniciativa:	Para promover alternativas de trabajo, resolver problemas y plantear soluciones
Capacidad:	Para proponer y dirigir grupos de trabajo en equipo, escuchar, retroalimentar y relacionarse.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de Centro.
- Difundir, en coordinación con el Director del centro las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública entre el personal docente y paradocente.
- Orientar y asesorar al personal docente y paradocente para la elaboración de los programas de trabajo.
- Asesorar al personal docente en la elaboración del perfil grupal de la población escolar.
- Vigilar que el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje se realice de acuerdo a las normas, lineamientos y Programas de Estudio vigentes.
- Implantar y coordinar el desarrollo del Programa de actividades extracurriculares que coadyuven a la formación integral de los educandos e incrementen su nivel cultural.
- Participar activamente en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo, para tratar lo referente a la operación y mejoramiento del servicio.
- Realizar visitas de observación, orientación y asesoría a los grupos y conocer el desempeño de los docentes y de los alumnos.
- Orientar al personal docente para la elaboración y seguimiento de los avances programáticos.
- Asegurarse de que el personal docente cuente con el material de apoyo didáctico.
- Orientar al personal paradocente para la ejecución de adecuaciones curriculares que faciliten el acceso a los planes y programas de estudio.
- Participar en la formación de grupos y asignación de personal docente a cada uno.
- Desarrollar actividades cívicas y socioculturales con la participación de los padres de familia y demás miembros de la comunidad escolar.

Especificación del puesto y funciones del Auxiliar Administrativo del CAM.

Nombre del puesto:	Auxiliar administrativo
No. de plazas:	Una por servicio
Escolaridad:	Certificado de estudios contables y/o administrativos
Experiencia:	En áreas administrativas de servicio educativo
Criterio:	Para tomar decisiones administrativas respecto al desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y establecer alternativas de trabajo que optimicen la administración escolar
Capacidad:	Para proponer y dirigir grupos en equipo, escuchar, retroalimentarse y relacionarse.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de Centro.
- Registrar y mantener actualizados el inventario de los bienes muebles del plantel conforme a las normas y lineamientos establecidos.
- Organizar la distribución de los desayunos escolares entre la población escolar, de acuerdo con los establecimientos establecidos.
- Organizar la distribución educativa del trabajo de limpieza, conservación y mantenimiento de las instalaciones entre el personal de apoyo y asistencia a la educación. En su caso, gestionar ante la instancia correspondiente aquellas que contribuyan al mejoramiento del Centro.
- Elaborar y mantener actualizada la plantilla del personal, así como la documentación necesaria para la tramitación de asuntos relacionados con las incidencias y movimientos del personal y enviarlos a la instancia correspondiente en el tiempo establecido.
- Recabar y presentar al Director del Centro estadística educativa del mismo.
- Distribuir los bienes, muebles y materiales necesarios para satisfacer las necesidades académicas y administrativas del Centro.
- Realizar los trámites necesarios para la captación, notificación, comprobación, fiscalización y utilización de los recursos financieros obtenidos por donación, ingresos propios y aportaciones externas, conforme a la normatividad y lineamientos establecidos.
- Participar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo, para tratar lo referente a la operación y mejoramiento del servicio.
- Formular el Programa de necesidades del Centro para prestación del servicio educativo, identificando las necesidades y prioridades de recursos materiales y financieros.
- Gestionar la baja y destino final de bienes, muebles y materiales de desecho, concertados con la Asociación de Padres de Familia.

Especificaciones del puesto y funciones del Profesor de Grupo del CAM.

Nombre del puesto:	Profesor de grupo
No. de plazas:	Las necesarias de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada
Escolaridad:	Título de Licenciado en Educación Especial
Criterio:	Para tomar decisiones sobre el desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo
Capacidad:	De análisis, para escuchar, retroalimentar y relacionarse
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Colaborar en la elaboración y conformación del Proyecto Escolar del Centro de Atención Múltiple.
- Elaborar y presentar al director para su autorización su programa de trabajo.
- Proporcionar al director del Centro, los datos estadísticos correspondientes del grupo a su cargo.
- Estimar y solicitar al director del Centro los recursos materiales necesarios para la realización de sus actividades.
- Participar en los programas de actividades de conservación del inmueble.
- Controlar los bienes muebles y material didáctico que estén bajo su custodia.
- Elaborar y entregar al director la documentación de control escolar de acuerdo a la normatividad establecida.
- Consignar el resultado de las evaluaciones practicadas a los alumnos, en los formatos autorizados.
- Colaborar y participar con el director en la formación de grupos.
- Colaborar, participar y asistir a las reuniones del Consejo Técnico Consultivo del Centro.
- Cumplir con las comisiones que se determinen en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo.
- Elaborar y mantener actualizada la documentación generada en el desarrollo de sus funciones y entregarla al director del centro de acuerdo a la norma vigente.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con los alumnos y padres de familia.
- Colaborar en la organización de las actividades extracurriculares que se realicen en el Centro.
- Realizar la evaluación pedagógica inicial de los alumnos.
- Analizar de manera colegiada los programas de atención de los alumnos y elaborar el Programa de trabajo.

- Realizar, registrar y consignar a la dirección del plantel, las observaciones y evaluación de los alumnos a su cargo.
- Detectar oportunamente los casos que requieran atención complementaria.
- Detectar oportunamente aquellos casos que por sus características y desempeño puedan ser integrados a la Escuela Regular.
- Elaborar y aplicar programas complementarios para los alumnos que requieran atención específica.
- Elaborar y mantener actualizado el registro de avance programático.
- Analizar conjuntamente con el maestro de taller, las actividades complementarias propuestas para el área ocupacional del nivel de primaria del centro, a fin de mantener la congruencia y vinculación entre sus respectivos programas.
- Colaborar con el director, equipo paradocente en el seno del Consejo Técnico Consultivo, en la elaboración de los estudios propuestos para la integración a la Escuela Regular.
- Participar en el seguimiento de la población integrada a la escuela regular.
- Participar en los recursos de actualización Técnico Pedagógica y Superación Profesional.
- Evaluar permanentemente el proceso de atención del alumno, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias.
- Solicitar al director del Centro y/o al auxiliar técnico y al equipo paradocente, la asesoría para superar las dificultades que surjan en el desarrollo de sus funciones.
- Evaluar de manera permanente el aprendizaje de los alumnos y presentar al director los informes respectivos.
- Participar con el equipo paradocente en la orientación y asesoría a los padres de familia.
- Integrar el expediente del alumno, el informe de evaluación pedagógica del ciclo escolar correspondiente.

Especificaciones del puesto y funciones del Profesor de Educación Física del CAM.

Nombre del puesto:	Profesor de Educación Física
No. de plazas:	Una por turno de atención, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.
Escolaridad:	Título de Licenciado en Educación Física
Experiencia:	Mínima de 3 años en centros educativos
Iniciativa:	Para tomar decisiones en el desarrollo de sus funciones
Capacidad:	Para escuchar, retroalimentar y relacionarse
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Elaborar y aplicar su Programa Anual de Trabajo, con base en las evaluaciones iniciales de los alumnos, previa autorización del director.
- Coordinar sus actividades con los maestros de grupo, a fin de mantener la congruencia y vinculación entre los programas.
- Estimar y solicitar al director del Centro, los recursos materiales que se requieren para la realización de sus actividades.
- Elaborar material didáctico y deportivo y aplicarlo, de acuerdo con los Programas de Estudio y las características de los alumnos.
- Asistir y participar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo que se establezca en la escuela y cumplir con las comisiones que se determinen en las reuniones, que sean compatibles con la instrucción física.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con los alumnos y padres de familia.
- Realizar evaluaciones periódicas sobre el aprovechamiento de los alumnos y entregarlas a la dirección del Centro.
- Colaborar en la organización y desarrollo de las actividades extracurriculares que realice el Centro.
- Desempeñar sus horas de fortalecimiento, en el desarrollo de estudios de investigación y/o actividades de apoyo a la comunidad escolar.
- Realizar y registrar observaciones continuas sobre la evaluación del educando, que permitan detectar oportunamente los alumnos que requieran atención complementaria y reportarlo al director del Centro.
- Evaluar el proceso de atención de los alumnos y el cumplimiento del Plan Anual de Trabajo, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias para el mejoramiento del mismo.
- Preparar y acompañar a los equipos que representen al Centro Educativo en eventos deportivos interescolares.

Especificaciones del puesto y funciones del puesto de Maestro de Taller de CAM.

Nombre del puesto:	Maestro de Taller
No. de plazas:	Las necesarias de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada.
Escolaridad:	Certificado de estudios técnicos en el área de atención específica.
Experiencia:	Mínima de tres años de ejercer en su especialidad
Criterio	Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo
Capacidad:	Para escuchar, retroalimentar y relacionarse
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad.

Funciones

- Colaborar en la elaboración del Proyecto Escolar del Centro de Atención Múltiple.
- Proporcionar al director del Centro los datos estadísticos correspondientes del grupo a su cargo.
- Elaborar y entregar al director la documentación de control escolar de acuerdo a la normatividad establecida.
- Consignar el resultado de las evaluaciones practicadas a los alumnos, en los formatos autorizados.
- Colaborar y participar con el director en la formación de grupos.
- Asistir y colaborar en las reuniones de Consejo Técnico Consultivo del Centro.
- Participar con el personal docente y paradocente en la orientación a los padres de familia.
- Actualizar conjuntamente con el maestro de grupo las actividades propuestas para el ciclo escolar en el área ocupacional, a fin de mantener la vinculación y congruencia entre sus respectivos programas.
- Solicitar al director del Centro y/o al equipo paradocente, la orientación para superar las dificultades que surjan en el desarrollo de sus funciones.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con alumnos y padres de familia
- Evaluar al término del ciclo escolar el proceso de atención al alumno, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias.
- Participar en los cursos de actualización técnico-pedagógica y superación profesional a que convoquen las autoridades educativas.
- Evaluar de manera permanente el aprendizaje de los alumnos y presentar al director los informes respectivos.
- Integrar al expediente del alumno el informe de evaluación pedagógica del ciclo escolar correspondiente.
- Colaborar en el desarrollo de las actividades extracurriculares que realice el Centro.

Especificaciones del puesto y funciones del Psicólogo del CAM.

Nombre del puesto:	Psicólogo
No. de plazas:	Una por turno de acuerdo a la estructura ocupacional garantizada
Escolaridad:	Título de Licenciado en Psicología
Experiencia:	En servicios Educativos
Criterio:	Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo
Capacidad:	Para escuchar, retroalimentar, relacionarse y proponer líneas de acción.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Colaborar en la elaboración y conformación del Proyecto Escolar del Centro de Atención Múltiple.
- Realizar la evaluación diagnóstica inicial de los alumnos y las revaloraciones necesarias.
- Participar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo y cumplir con las comisiones que se determinen.
- Mantener actualizados los expedientes de los alumnos del Centro en los aspectos psicopedagógicos.
- Mantener actualizada la documentación generada en el desarrollo de sus actividades y entregarla al director de la escuela, conforme a los instructivos correspondientes.
- Registrar observaciones continuas sobre el proceso educativo del alumno, que permitan detectar los casos que requieran atención psicopedagógica.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con los alumnos y padres de familia.
- Participar con el personal docente y paradocente en los aspectos derivados del diagnóstico psicológico y de la observación del trabajo del alumno en grupo, que permita mejorar su atención.
- Solicitar al director de la escuela asesoría para superar las dificultades que surjan en el desarrollo de sus funciones.
- Evaluar el proceso de atención del alumno, a fin de establecer recomendaciones y/o sugerencias.
- Participar en los cursos de actualización técnico-pedagógica y superación personal.
- Apoyar al personal docente en la atención que se brinda a los alumnos en el aula.
- Realizar observaciones a los grupos, a fin de analizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula.
- Realizar el seguimiento de los casos en que se brinde apoyo psicopedagógico adicional.
- Organizar sesiones de trabajo individual con los alumnos que lo requieran.

Especificaciones del puesto y funciones del Trabajador Social del CAM.

Nombre del puesto:	Trabajador social
No. de plazas:	Una por centro, de acuerdo a la estructura ocupacional garantizada.
Escolaridad:	Título de Licenciado en Trabajo Social
Experiencia:	Mínima de 2 años en servicio educativo
Criterio:	Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones.
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo
Capacidad:	Para escuchar, retroalimentarse y relacionarse.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad.

Funciones

1. Colaborar en la elaboración y conformación del Proyecto Escolar del Centro de Atención Múltiple.
2. Elaborar y presentar al director del Centro para su autorización, su programa de trabajo.
3. Informar al director sobre las actividades desarrolladas.
4. Asistir y participar en las reuniones del Consejo Técnico Consultivo.
5. Mantener actualizada la documentación generada en el desarrollo de sus actividades y entregarla al director del Centro, conforme a los instructivos correspondientes.
6. Determinar conjuntamente con el personal docente y equipo paraprofesional, los alumnos que requieran evaluación socio-familiar.
7. Establecer y mantener relaciones con alumnos y padres de familia.
8. Sensibilizar y orientar a los padres respecto al proceso de integración educativa.
9. Colaborar y participar con el personal docente y paraprofesional para la orientación a los padres de familia.
10. Establecer comunicación y enlace con las instituciones públicas y privadas a efecto de apoyar la tarea educativa y el proceso de integración.
11. Participar con el director, personal instructor y paraprofesional en la formación de talleres del área de capacitación, en actividades de su competencia.
12. Participar con el director y maestro especialista, en la supervisión de las prácticas laborales.
13. Orientar, informar y asesorar al personal docente y al equipo paraprofesional en los aspectos derivados de la valoración sociofamiliar y de la observación del trabajo del alumno en el grupo.
14. Difundir entre la comunidad el servicio que proporciona el Centro.
15. Apoyar a la gestión escolar del Centro en lo que a integración educativa se refiere.

Especificaciones del puesto y funciones del Maestro Especialista del CAM.

Nombre del puesto:	Maestro especialista
Número de plazas:	Una por turno, de acuerdo a la estructura ocupacional autorizada
Escolaridad:	Título de Licenciado en Educación Especial
Experiencia:	Mínima de 1 año en servicio educativo
Criterio:	Para tomar decisiones en el desempeño de sus funciones
Iniciativa:	Para crear alternativas que mejoren el trabajo
Capacidad:	Para analizar, escuchar, retroalimentar y relacionarse
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Colaborar en la elaboración y conformación del Proyecto Escolar del Centro de Atención Múltiple.
- Participar en las actividades de detección de la población con necesidades educativas especiales que requieran de atención complementaria.
- Elaborar su programa de trabajo con base en las necesidades de atención para la población escolar y presentarlo al director para su autorización.
- Participar en la elaboración de los programas de trabajo para la intervención de la población atendida.
- Colaborar en las acciones de orientación y asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia que se integren.
- Participar en las acciones de seguimiento establecidas por el Centro para la Población integrada.
- Participar en el trabajo del Consejo Técnico Consultivo del Centro, en las actividades que se convoque.
- Colaborar en la elaboración de las adecuaciones curriculares especificadas para la población atendida.
- Diseñar y proponer los auxiliares didácticos para elevar el rendimiento escolar de la población.
- Orientar y apoyar al maestro de grupo de la escuela de educación básica que integre a menores con necesidades educativas especiales para el empleo de los apoyos didácticos.
- Mantener actualizada toda la documentación técnica y administrativa que genera su función y la que le sea requerida.
- Participar en el desarrollo de las actividades extracurriculares cívicas y socioculturales que se promuevan en el servicio.

Especificaciones y funciones de los puestos de Niñera y de Mecnógrafa de CAM

Nombre del puesto:	Niñera
Número de plazas:	Las necesarias de acuerdo a las estructuras ocupacionales autorizadas.
Escolaridad:	Certificado de Estudios de Educación Secundaria o constancia de Auxiliar Educativo
Experiencia:	Mínima de 2 años en la atención y asistencia de menores
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad
Nombre del puesto:	Mecnógrafa
No. de plazas:	Una por Centro, de acuerdo a la estructura ocupacional organizada.
Escolaridad:	Diploma de estudios comerciales
Experiencia:	Mínima de 6 meses
Criterio:	Para tomar decisiones sobre el desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo y para interrelacionarse.

Funciones

- Auxiliar al personal docente en el control y cuidado de los niños atendidos en el Centro.
- Solicitar a la dirección del Centro con la oportunidad necesaria, el material y equipo que requiera para la adecuada realización de sus actividades.
- Establecer y mantener relaciones interpersonales con los alumnos y padres de familia.
- Auxiliar al director del Centro en la elaboración del inventario físico de los bienes muebles y del equipo.
- Participar en los programas y eventos relacionados con la conservación y el mejoramiento de la planta física escolar, que promueva la dirección del Centro.
- Participar en los cursos de actualización o capacitación técnica.
- Desarrollar todas aquellas actividades afines a su puesto que le señale el director.

Funciones

- Mecnografiar la información proporcionada por el director.
- Contestar la correspondencia que le indique al director.
- Despachar correcta y oportunamente la correspondencia que se genere en el servicio.
- Organizar y mantener actualizado el archivo del Centro.
- Operar los procedimientos de archivo y llevar el minutarario y registro del mismo.
- Solicitar la papelería y el material de oficina requeridos para el cumplimiento de su trabajo.
- Cumplir con las demás funciones que le asigne el director, que sean afines a las que anteceden el puesto.

Apéndice 3. Especificaciones de puestos y funciones del personal de la UOP

Especificación del puesto y funciones del Responsable de la UOP.

Nombre del puesto:	Responsable de la Unidad de Orientación al Público
No. de plazas:	Una por Unidad
Escolaridad:	Titulado en la Licenciatura en Educación Especial
Experiencia:	Mínimo de 1 año en servicio educativo
Criterio:	Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones y para el manejo de relaciones humanas.
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo
Capacidad:	Para escuchar, analizar información, proponer soluciones y relacionarse
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Programar y desarrollar un plan de actividades para la orientación a la población que requiera información acerca de la atención a las personas con necesidades educativas especiales.
- Elaborar y actualizar el directorio de servicios de la zona de influencia de la Coordinación Regional a la que la Unidad pertenezca.
- Desarrollar programas de difusión de los servicios que se proporcionan en la Coordinación Regional a través de la Unidad de Orientación al Público.
- Proporcionar orientación y asesoría a la población que solicite información acerca de la atención a las personas con necesidades educativas especiales.
- Canalizar a la población con necesidades educativas especiales hacia los servicios educativos que cubra sus necesidades específicas, estableciendo los enlaces y contactos necesarios en los servicios correspondientes.
- Establecer contacto con los Supervisores y Directores de los servicios que operan en el ámbito de la coordinación regional a la que pertenezca la Unidad, a fin de conocer las condiciones reales de los servicios y propiciar una orientación más adecuada.
- Proponer y operar un sistema de seguimiento de la población que fue dirigida hacia los servicios como consecuencia de la orientación otorgada.
- Elaborar el informe de seguimiento de la población que fue orientada y ubicada en algún servicio a cargo de la Coordinación Regional a la que pertenezca.

Especificación del puesto y funciones del Auxiliar de la UOP

Nombre del puesto:	Auxiliar de la Unidad de Orientación al Público
No. de plazas:	Una por Unidad
Escolaridad:	Titulado en la Licenciatura de Trabajo Social o en Psicología
Experiencia:	Mínimo de 1 año en servicio educativo
Criterio:	Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo.
Capacidad:	Para escuchar, analizar información, proponer información, proponer soluciones y relacionarse.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Apoyar al responsable de la Unidad en la elaboración del plan de actividades.
- Proporcionar orientación y asesoría a la población que solicite información acerca de la atención de personas con necesidades educativas especiales.
- Apoyar al responsable de la Unidad en la entrevista al padre o tutor del menor, a fin de detectar las necesidades educativas especiales.
- Apoyar al responsable de la Unidad en la orientación al padre o tutor sobre los requisitos para el registro o inscripción al servicio al que fue enviado.
- Llenar el formato de registro de orientaciones y de entrevistas para el control de la información proporcionada.
- Llevar un registro de los casos que fueron orientados, para su seguimiento.
- Elaborar informe mensual de los casos que fueron atendidos y/u orientados.

Especificaciones del puesto y funciones d la Secretaria de la UOP.

Nombre del puesto:	Secretaria
No. de plazas:	Una por Unidad
Escolaridad:	Diploma de estudios Comerciales
Experiencia:	Mínimo de 6 meses en trabajo administrativo
Criterio:	Para tomar decisiones respecto al desarrollo de sus funciones
Iniciativa:	Para crear y proponer alternativas de trabajo así como para interrelacionarse
Capacidad:	Para escuchar, analizar información, proponer soluciones y relacionarse.
Actitud:	De respeto, compromiso y responsabilidad

Funciones

- Mecanografiar la información proporcionada por el responsable de la Unidad de Orientación al Público.
- Contestar la correspondencia que le indique al responsable de la Unidad de Orientación al Público.
- Atender adecuadamente las llamadas telefónicas que se reciban en la Unidad.
- Operar los procedimientos de archivo y llevar el minutario y registro del mismo.
- Solicitar la papelería y el material de oficina requeridos para el cumplimiento de su trabajo.
- Cumplir con las demás funciones que le asigne el responsable de la Unidad, que sean afines a las que anteceden.

Apéndice 4. Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación especial

Primer semestre

1. Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano
2. Estrategias para el estudio y la comunicación
3. Propósitos y contenidos de la educación básica I
4. Problemas y políticas de la educación básica
5. Introducción a la educación especial
6. Desarrollo infantil y de los adolescentes. Aspectos generales
7. Escuela y contexto social

Segundo semestre

1. La educación en el desarrollo histórico de México
2. Neurobiología del desarrollo
3. Propósitos y contenidos de la educación básica II
4. Atención educativa de alumnos con discapacidad motriz
5. Atención educativa de alumnos con discapacidad visual
6. Desarrollo físico y psicomotor
7. Observación del proceso escolar

Tercer semestre

1. La educación en el desarrollo de México II
2. Atención educativa de alumnos con problemas en la comunicación
3. Enseñanza del español en la educación básica
4. Atención educativa de alumnos con discapacidad auditiva
5. Atención educativa de alumnos con discapacidad intelectual
6. Desarrollo cognitivo y lenguaje
7. Observación y práctica docente I

Cuarto semestre

1. Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y de la educación I

2. Atención educativa de alumnos con problemas de aprendizaje
3. Enseñanza de las matemáticas en la educación básica
4. Por área de atención
5. Por área de desarrollo
6. Desarrollo social y afectivo
7. Observación y práctica docente II

Quinto semestre

1. Seminario de temas selectos de la pedagogía y la educación II
2. Motricidad y aprendizaje
3. Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje I
4. Por área de atención
5. Por área de atención
6. Familia y proceso educativo
7. Observación y práctica docente III

Sexto semestre

1. Gestión escolar
2. Atención educativa de niños con aptitudes sobresalientes
3. Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje II
4. Por área de atención
5. Por área de atención
6. Asignatura regional
7. Observación y práctica docente IV

Séptimo semestre

1. Taller de análisis de trabajo docente y diseño de propuestas didácticas I
2. Trabajo docente I

Octavo semestre

1. Taller de análisis del trabajo docente y diseño de propuestas didácticas II
2. Trabajo docente II

Bibliografía

- Ander-Egg, E. (1993). La Planificación Educativa. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Ander-Egg, E. & Aguilar, M. (1993). Cómo elaborar un Proyecto. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Bolivar, A. (1999). Cómo mejorar los Centros Educativos. Madrid: Síntesis.
- Cerda, H. (2001). Cómo elaborar Proyectos. Diseño, Ejecución y Evaluación de Proyectos Sociales y Educativos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, M. (2000). Evaluación Externa de un Programa de Educación Social. En Pérez, G. (2000). Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas. Madrid: Narcea.
- DIF-SEP-INEGI. (1995). Programa Nacional para la Incorporación al Bienestar de las Personas con Discapacidad. México: SEP.
- DIF-SEP-INEGI. (1996). Registro Nacional de Menores con algún Signo de Discapacidad. México: SEP.
- Fullan, M. (2002). Los nuevos Significados del Cambio en Educación. Barcelona: Octaedro.
- Fullan, M. & Stielgelbauer, S. (1997). El Cambio Educativo. Guía de Planeación para Maestros. México: Trillas.

- Gairín, J. (1996). La Innovación en Organizaciones Escolares. Madrid: La Muralla.
- García, P. (1992). La Investigación sobre la Integración. Tópicos, Aproximaciones y Procedimientos. Salamanca: Amarú.
- González, Ma. T. & Escudero, J. (1987). Innovación Educativa. Teorías y Procesos de Desarrollo. Barcelona: Humanitas.
- Guajardo, E. (1998). Memorias de Gestión Educativa 1994-1997. Proyecto General para la Educación Especial en México. México: SEP.
- Guajardo, Ramos, Eliseo. (1996). Hacia una Educación Básica en México para la Diversidad a finales del Siglo XX y principios del Siglo XXI. The University of Arizona, US/México Symposium Disabilities. Tucson, Arizona. México. (conferencia)
- Guajardo Ramos, Eliseo. (1998). Reorientación de la Educación Especial en México, 1993-1998. Seminario-Taller Regional sobre la Gestión del Cambio en el Área de las Necesidades Educativas Especiales. Santiago de Chile, Chile. México. (conferencia)
- León, G. (1999). De la Integración Escolar a la Escuela Inclusiva o Escuela para Todos. En Lou, R. & López, U. (1999). Bases Psicológicas de la Educación Especial. Madrid: Pirámide.
- Marchesi, A. & Martín, E. (2000). Calidad de la Enseñanza en Tiempos de Cambio. Madrid: Alianza.
- Nieto, J. (2003). El Cambio Planificado de los Centros Escolares; en González, Ma. T. (2003). Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y Procesos. Madrid: Pearson Educación.
- Pérez, G. (1993). Elaboración de Proyectos Sociales. Casos Prácticos. Madrid: Narcea.

PNUD-UNESCO-UNICEF, Banco Mundial (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtiem, Tailandia.

PNUD-UNESCO-UNICEF, Banco Mundial. (1994). Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad. Salamanca, España.

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

SEP. (1993). Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación. México: SEP.

SEP. (1999). Necesidades Educativas Especiales. Programa y Materiales de Apoyo para el Estudio. Licenciatura en Educación Primaria. Tercer Semestre. México: SEP.

SEP. (2002) Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México: SEP.

SEP. (1997). Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria. México: SEP.

SEP, Dirección de Educación Especial (DEE). (1994). Cuadernos de Integración Educativa. No. 5. "La Integración Educativa como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica para Todos". México: SEP.

SEP, DEE. (1997). Cuadernos de Integración Educativa. No. 6. "Proyecto General de Educación Especial. Pautas de Organización". México: SEP.

SEP, DEE. (1997). Cuadernos de Integración Educativa No.7. "Declaración de la Conferencia Nacional: Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad". México: SEP.

SEP, DEE. (1998). Informe de Seguimiento de la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. México: SEP.

SEP, DEE. (1999). Manual de Organización del Centro de Atención Múltiple. México: SEP.

SEP, DEE. (1997). Manual de Organización de la Unidad de Orientación al Público. México: SEP.

SEP, DEE. (1998). Manual de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular. México: SEP.

SEP, DEE. (1998). Problemáticas y Perspectivas para la Educación Especial en el D.F hacia el ciclo 2000-2001. México: SEP.

SEP, Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto. (1999). Reflexiones de Fin de Siglo, Perspectivas Siglo XXI. México: SEP.

SEP, Dirección General de Educación Especial (DGEE). (1993). Cuadernos de Integración Educativa No. 1 "Proyecto General para la Educación Especial en México". México: SEP.

SEP, DGEE. (1993). Demanda Potencial de Educación Especial. México: SEP.

Tejada, F. (1998). Los Agentes de la Innovación en los Centros Educativos (profesores, directivos y asesores). Málaga: Aljibe Ediciones.

Diario Oficial de la Federación. 14 de diciembre del 2004.

www.sep.gob.mx. Página en línea de la Secretaría de Educación Pública.