UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD 092 D.F. AJUSCO

SECRETARIA ACADEMICA

Área académica 5. Teoría pedagógica y formación docente

Programa educativo

PEDAGOGIA

TESIS

La organización y funcionamiento de una USAER para apoyar la integración educativa de los niños con NEE al aula regular. Un estudio de caso.

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO

DE

LICENCIADA EN PEDAGÓGIA

PRESENTA:

NAYELI LUNA JUÁREZ

DIRECTOR DE TESIS: MAESTRO IVÁN ESCALANTE HERRERA

Junio 2013

A Dios por mostrarme día a día que con humildad, paciencia y sabiduría, todo es posible.

A mis padres Enrique y Sixta, porque me brindaron lo más valioso. la vida y porque creyeron en mi. Han sido claros ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte gracias a ustedes hoy puedo ver concretada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome a su manera en los momentos más difíciles de mi carrera, y por el orgullo que hoy sienten, fue lo que me hizo llegar hasta el final. Esto es para ustedes, porque admiro su fortaleza y dedicación.

A Santi, porque me acompañaste en el proceso y porque tú eres parte de este triunfo, además, de ser hoy día el hombrecito de mi vida, el que hace que mis días valgan.

Agradezco a todos aquellos que siempre tuvieron una palabra de aliento en los momentos difíciles y que han sido incentivos de mi vida. Sé que mil palabras no bastarían para agradecerles, pero cada palabra dada en el momento indicado era mi fortaleza.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN…….1

CAPÍTULO I. La integración educativa en México……...5

1.1 El trato a las personas con alguna diferencia……..7
1.2 Origen y desarrollo de la Educación Especial……11
1.3 El tránsito de la Educación Especial a la Integración Educativa…….15
1.4 Estructura orgánica de la Integración Educativa y la Inclusión Educativa…….21

CAPÍTULO II. La institucionalización de los servicios para la integración educativa y la inclusión educativa……..27

2.1 ¿Qué es una institución?.....……...…27
2.2 La institucionalización en el contexto de la integración educativa. Los servicios de apoyo CAPEP, USAER Y CAM…….35
2.3 Lo instituyente: la normatividad de la institución inclusiva……...44
2.4 Elementos que ayudan a entender la estructura de USAER……...47

CAPÍTULO III. La experiencia de trabajo……...54

3.1 Estructura y funcionamiento de USAER…….55
3.2 Desarrollo del proceso de integración…….63
3.3 Los resultados de la intervención educativa……...……77

CONCLUSIONES……..83
ANEXOS…….89
REFERENCIAS……...…113

INTRODUCCION

El presente trabajo pretende estudiar aspectos de organización y desarrollo del proceso de integración/inclusión de los niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular. De tal manera que la inclusión educativa es en la actualidad una de las prioridades en nuestro sistema educativo, el cual está orientado a facilitar el tránsito de los alumnos y alumnas por la educación básica en la lógica de la atención a la diversidad. Para atender las demandas que acontecen en las aulas de las escuelas, se cuenta con la participación principalmente de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Actualmente dentro de las escuelas es complejo el trabajo que se realiza, ya que como se podrá observar en el presente documento, constituir el proceso de integración/inclusión, requiere del verdadero compromiso y seriedad por parte de los sujetos de la institución educativa.

Con el paso de los años se han realizado avances significativos, que son el resultado de las demandas de la sociedad para que la educación dé respuesta a las necesidades existentes en esta época.

Hoy en día contamos con una educación respetuosa por la diversidad, es decir, hay aceptación a las diferencias que los individuos poseen, todo esto como producto del arduo trabajo que se realiza dentro de las aulas y que ha tenido impacto en el resto de la sociedad.

En este sentido, la educación especial ha sufrido una reorientación encaminada a introducir la Integración Educativa, ahora llamada inclusión educativa, al trabajo cotidiano de la escuela regular y prestando una colaboración mediante los servicios de Educación Especial. Asimismo, esta modalidad compromete a todos

los sujetos miembros de la comunidad educativa a prepararse para trabajar con el nuevo enfoque educativo.

Aunque de manera institucional existen informes de los resultados que se obtienen por parte de los servicios dentro de las instituciones, podemos encontrar diferencias entre los reportes y la práctica. Dicha diferencia se hace evidente al observar detenidamente el trabajo cotidiano dentro de la educación regular. Incluso aún contando con los lineamientos que determinan el funcionamiento de los equipos de apoyo dentro de las escuelas regulares, y dentro de los mismos servicios, lo que se vive es muy diferente de lo que se piensa y se cree.

Para este fin, se analizan distintos aspectos que pueden constituir aportes hacia la institución que el personal de educación especial ha realizado, principalmente el trabajo en las aulas con los alumnos y las alumnas que requieren de apoyos específicos. Se pone especial énfasis a las estrategias de aprendizaje que habitualmente ponen en juego. Así mismo se valora el trabajo conjunto del maestro de aula, el maestro de apoyo y el maestro de comunicación, en situaciones como la planificación, desarrollo, evaluación y resultados de las estrategias de apoyo a las necesidades educativas de los alumnos.

Como técnica de investigación utilicé la observación y algunos documentos que se obtuvieron en las reuniones de Consejo Técnico Escolar, que evidencian el trabajo de los docentes de aula regular.

El desarrollo de la investigación comprende tres ejes:

- Estructura y funcionamiento de la USAER
- Desarrollo del proceso de integración
- La intervención educativa del maestro de apoyo y sus resultados

Para tal efecto el presente trabajo se organiza en tres grandes capítulos.

Capítulo I. La integración educativa en México. Es importante conocer la manera en que a lo largo de la historia han sido tratadas las personas que presentan alguna discapacidad. Esto permite establecer un punto de partida que nos sirve para comprender las condiciones en las que se ha dado el desarrollo y evolución de lo que ahora es la integración y la inclusión educativa. Se consideran en este capítulo los avances a nivel mundial de la situación educativa que involucra la Integración, pero también pensando en el desarrollo que se ha tenido dentro de nuestro país. México tuvo que atravesar diversas etapas que se describirán dentro de este primer capítulo, particularmente haciendo referencias al desarrollo institucional de la modalidad de organización e intervención establecido desde los años 90.

Capítulo II. La institucionalización de los servicios para la integración educativa. Se trata de generar una visión descriptiva de cómo se define, se concreta y cómo realmente funciona una institución. Para tal efecto hay que considerar los diversos significados que se le adjudican al término institución, en este caso nos referimos concretamente a los establecimientos educativos y dentro de ellos existen normas, reglas que representan lo instituido, es decir, determinan el funcionamiento. Somos conscientes que quienes trabajan dentro de ellos son sujetos que juegan roles importantes de acuerdo a su personalidad, creencias lo cual podrá en algún momento generar tensiones al tratar de apegarse a lo establecido dentro de dicha institución.

Para una mejor comprensión del tema a tratar en un primer momento se abordan los conceptos básicos, tiene la intención de facilitar la descripción de las prácticas incluyentes y el sentido que le confieren maestros y personal de apoyo dentro de las escuelas regulares encaminadas a conformarse como espacios incluyentes.

Capítulo III. La experiencia de trabajo. El desarrollo de éste se centra en la descripción del caso, lo cual nos permitirá conocer la puesta en práctica de las finalidades de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER),

dentro de las escuelas primarias. Dicha descripción expone temas como la colaboración de los docentes, directivos, padres de familia, así como de los mismos alumnos y alumnas.

Damos una mirada al interior de las escuelas apoyadas por la USAER para conocer las condiciones en las que laboran los equipos de apoyo, además de evidenciar el poco apego hacia los lineamientos para su operación dentro de las escuelas regulares. Se conocerá también el trabajo que despliegan la maestra de apoyo y la maestra de comunicación, así como el trabajo en equipo para la elaboración de planeaciones, evaluaciones y el uso de recursos didácticos para incluir a los alumnos.

CAPITULO I LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

El siguiente capítulo parte del estudio de ciertos episodios de la historia donde se discriminaba a las personas física y mentalmente diferentes, se hace referencia a periodos históricos conocidos como: Edad Media, Ilustración y Renacimiento; mientas en México el desarrollo de la educación especial se da a finales del porfiriato, el movimiento de Revolución, etcétera, para llegar a lo que hoy es el enfoque educativo para la Integración e Inclusión de las personas con alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes.

En ésta lógica se explica cómo se originó el trato a las personas con alguna diferencia, conoceremos la manera en que se les consideraba a estas personas, sin brindarles una atención específica y de acuerdo a sus necesidades, llegando muchas veces al asesinato porque se les concebía como resultado de sucesos demoniacos y que con el transcurrir de los años se convierte en una atención asistencial, terapéutica centra a el déficit.

Ya en siglos XVIII y XIX tiene lugar el proceso de Institucionalización que más adelante dará pie al origen formal del desarrollo de la educación especial. En estos años se empiezan a crear escuelas especializadas en diversas deficiencias propiciando así un sistema educacional segregador apartado de la sociedad y del resto de los alumnos que recibían una educación “normal”, este suceso se implantó en la sociedad dado que ésta no se encontraba educativamente preparada para aceptar a personas física y mentalmente los normales.

De esta manera se empiezan a sentar las bases de la integración educativa procurando brindar los medios necesarios dentro de la escuela a todos los alumnos que presentan deficiencias sin apartarlos del resto de las personas, es decir, se procura una educación con los apoyos que den el hándicap a las diferencias físicas, económicas, sociales, por creencias religiosas, de origen étnico, etcétera. Se transforma la manera de educar a todos, dentro del mismo

salón sin apartarlo, por lo que surge el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) para hacer referencia a los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje.

Si bien los avances en cuanto a la educación especial dentro de nuestro país es más reciente, se consideran siete periodos históricos importantes que dan la pauta para la creación formal de la Dirección de Educación Especial (DEE), encargada actualmente de coordinar las instituciones que apoyan a niños que presentan problemas de aprendizaje con y sin discapacidad.

Finalmente conoceremos la estructura orgánica de la Integración Especial dado que alrededor del mundo se generan diversas leyes que benefician a las personas con NEE, conoceremos como se estructuran los servicios en México y específicamente en el Distrito Federal. Leyes que organizan el funcionamiento de los servicios de apoyo dentro del sistema de educación básica, específicamente la educación primaria.

1.1. El trato a las personas con alguna diferencia

En la antigua Grecia estaba permitido el infanticidio para niños que nacían con alguna deficiencia, además de que la sociedad mostraba un amplio rechazo hacia ellos. Posteriormente en la Edad Media y con la difusión del Cristianismo, se empieza a realizar prácticas crueles, pues en algunos casos se pensaba que estaban poseídos por el demonio, como parte de "…los valores cristianos de respeto por la vida humana derivaron en actitudes de compasión y de caridad hacia los impedidos…" (García, *et al*., 2000: 20) se empezaron a crear asilos para atenderlos y ofrecerles un albergue. De hecho la misma Iglesia "…difundió la explicación de las discapacidades desde una perspectiva 'sobrenatural', impregnándola de contenidos demoníacos." (Puigdellívol en: García, *et al*., 2000: 20)

Un aspecto que sorprende de la época es que la sociedad tenía una cierta tolerancia mezclada con miedo a lo desconocido y a lo demoniaco, lo que era generado por la ignorancia y superstición que la Iglesia promovía.

Ya durante en el Siglo XVIII, con el Renacimiento, se presenta la preocupación de atender a las personas con deficiencia en los llamados manicomios, donde se empezaron a cubrir algunas de las necesidades de estas personas, raíz en la que "…se origino [*sic*.] la sistematización de los primeros métodos educativos, para niños […] y la creación de la primera escuela pública para atenderlos." (García, *et al*., 2000: 21). Dicho antecedente conlleva a que en el siglo XIX, tenga mayor apogeo la visión médica como vía para atender a las personas con alguna deficiencia (física, mental y sensorial); por lo que frecuentemente se seguía recurriendo a internarlos.

Cabe mencionar que existieron internados donde se tenían ciertas normas de conducta, el trabajo era concebido como terapia laboral, la escuela como terapia educacional; todo esto aunado al hecho de que se empezó a considerar la

posibilidad de que los niños que padecían ciertas deficiencias eran capaces de aprender. Sin embargo, se les mantenía en condición de discriminación, ya que permanecían en lugares apartados de la sociedad y donde sólo hubiera personas con sus mismas condiciones, situación que imposibilitaba el poder mantenerlos e integrarlos a la sociedad.

Estos acontecimientos establecen los primeros indicios de lo que posteriormente será la educación especial, pronto esta concepción empezó a extenderse a lo largo de todo el continente Europeo y que poco a poco llegaría a América, etapa que se le denomina como la era de la Institucionalización. Un periodo que surge a mediados del siglo XIX y se extiende hasta la primera mitad del siglo XX.

En esta segunda mitad del siglo XX empezó a dominar la idea de que todas las discapacidades tenían un origen orgánico al inicio del desarrollo, haciendo que la condición de estas personas difícilmente cambiara "…por lo que se desarrollaron pruebas e instrumentos de evaluación y una atención especializada, que implicaba un tratamiento distinto […] una educación distinta y separada de la escuela común." (García, *et al, apud.*, 2000: 24). Este hecho representa un avance importante, dado que brinda la oportunidad a los sujetos de tener una educación adecuada, con la apertura de escuelas que se asemejaba en cierta forma al funcionamiento de una escuela normal, estipulándose la obligatoriedad de la enseñanza por lo que poco a poco la presencia de las personas con alguna deficiencia fue mayor.

Bajo este contexto las escuelas especiales empiezan albergar a dos tipos de alumnos, los que padecían deficiencias físicas y sensoriales evidentes, y los que manifestaban un ritmo de aprendizaje lento, estos últimos considerados como fuera de la normal, pues el concepto de normalidad se relaciona "… con la capacidad intelectual, que sólo podía medirse con instrumentos para evaluar la inteligencia." (García, *et al*. 2000: 25)

Cabe mencionar que en España se manejaba la terminología de Pedagogía Terapéutica, la que según Meler es entendida como:

> …la sistematización pedagógica interdisciplinar, con gran apoyatura médica, que tiene por objeto el perfeccionamiento del sujeto discapacitado, dentro de las limitaciones señaladas de la defectología, mediante una acción rehabilitatoria global y personalista, que le predisponga para el pasaje o retorno a la humanidad receptiva de valores, responsable o independiente." (En Jiménez, 1999: 42)

Creándose un sistema paralelo de educación regular en donde se pretendía desarrollar en los sujetos la adquisición de conocimientos personales, profesionales y sociales que les posibilitaran la integración social.

Es en la primera mitad del S. XX, cuando se genera una separación del desarrollo de la educación especial de la educación regular, por lo que para los años 40 y 60 el desarrollo de una educación segregadora es más evidente.

En esta etapa se hace más evidente la preocupación por parte de los padres de familia para que sus hijos reciban una mejor educación y atención en cuanto a sus necesidades, por lo que se replantea la concepción de las discapacidades proponiendo desarrollar métodos de evaluación de las deficiencias, se fomenta la sensibilización en relación a los derechos civiles, con la finalidad de recibir una educación integradora.

El avance en cuanto a la atención de las personas que presentaban alguna discapacidad progresó de manera significativa en países del continente Europeo, pero en México éste se dio de manera más tardía. Como señala Sánchez, se da cinco etapas históricas en la educación especial. La primera que va de 1867 hasta 1932. Es importante mencionar que en esta etapa se procuraba dar respuesta a las necesidades educativas de las personas que presentaban alguna discapacidad, "…iniciándose formalmente la historia de la educación especial con la fundación, en 1867, de la Escuela Nacional para Sordos y, tres años más tarde, de la Escuela Nacional de Ciegos." (García, *et al*. 2000: 23), es importante mencionar que en 1869 se decreta la segunda Ley Orgánica sobre Educación

donde Gabino Barreda crea la nueva Escuela de Carrera de Instrucción de Sordomudos con la objetivo de formar profesores que atiendan a este sector de la sociedad, posteriormente en 1929 se crearía por parte de la Secretaria de Educación Pública (SEP) el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar.

Es en estos años cuando en nuestro país surge una segunda etapa en cuanto al avance de la educación especial, la que va de 1933 a 1958, este periodo se caracteriza por la proliferación de escuelas especiales.

Es importante mencionar que la educación especial se constituye en México de manera formal a partir de los años 50 y 60, ya que se empieza a modificar la visión en cuanto a concretar la atención de las personas con alguna discapacidad. La tercera etapa en México se da de 1959 a 1966, la que es reconocida por la "...fundación de las escuelas de perfeccionamiento para niños con problemas de aprendizaje […] y de la mixta para adolescentes…" (Sánchez (coord.), 2003: 200).

En nuestro país la cuarta etapa corre de 1967 a 1994, se caracteriza por el proyecto de grupos integrados de atención de niños y jóvenes legitimado mediante decreto presidencial. Igualmente en esta etapa surgen los grupos (IPALE) Implantación de la Propuesta de Aprendizaje de la Lectoescritura y (PALE-PALEM) Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas; los cuales representaron modelos de atención educativa en medios rurales. Finalmente la quinta etapa caracterizada por "… una disgregación de las políticas de Educación Especial acordes con la federalización, y una confusión general en cuanto a los limites y alcances de la Educación Especial…" (Sánchez (coord.), 2003: 200).

Cambio que lleva a que se establezcan tres categorías para la atención de estas personas según sus discapacidades y vistas desde enfoques diferentes el médico, escolar y social.

De esta manera se plantea que la finalidad de la Educación Especial es

> …que los alumnos que necesitan atenciones educativas especiales, temporales y permanentes, puedan alcanzar dentro del mismo sistema, un grado de desarrollo y madurez tal que les facilite la mejor calidad de vida posible en los ámbitos personal, familiar, social y laboral. (Bautista (coord.), 1993: 20)

Para consolidar un sistema que incorpore a los alumnos con alguna discapacidad a un sistema regular que brinde las oportunidades de desarrollo, considerando su condición no ha sido sencillo, sin embargo como se ha visto, a lo largo de la historia de forma paulatina la sociedad mostro mayor preocupación por la educación de estas personas, sin embargo, el proceso aún continua y los avances se verán en el siguiente punto.

1.2. Origen y desarrollo de la Educación Especial

Como ya se vio en el punto anterior es a finales del siglo XVIII y principios del XIX, es cuando se inicia el proceso de institucionalización de la educación para las personas "normales" y para las personas con alguna discapacidad (física, sensorial o intelectual). Un proceso que tiene como punto de partida el tránsito de los reinos a los Estados-nación, cambio que empezó a gestar la necesidad de formar una sociedad civil que se reconociera como parte de los Estados Nación, es por eso que en el contexto socio-histórico, el surgimiento de una educación especializada tiene sus fundamentos en las características básicamente socio-económica que se generan con la Revolución Industrial, que llevó a la necesidad de formar y capacitar a la gente para la industria y el generar una identidad nacional. En el ámbito educativo se inicia la obligatoriedad de la educación, como una vía privilegiada para conformar dicha identidad nacional y teniendo personas capacitadas para el trabajo.

Para la mejor comprensión de estos sucesos, Francisco Jiménez recomienda situarnos en dos ópticas: la primera de carácter global en la que:

> …se advierte una progresiva consolidación de una concepción científica de la realidad. Pensamiento […] que en el ámbito educativo se cristaliza en una creciente importancia de la educación como ciencia, tratando de trasladar las perspectivas teóricas propias de las ciencias naturales al contexto de las ciencias sociales, y concretamente a las ciencias de la educación. (Jiménez, 1999: 93)

La segunda en la que enfatiza la relación de la educación especial con el pensamiento que empezaba a tener mayor influencia en este ámbito, que era la idea arraigada en la ciencia, por lo que se desarrollan diversos métodos para atender y en determinado momento ofrecer una respuesta coherente a las necesidades que presentaban los sujetos con alguna diferencia física o mental.

En el contexto socio-cultural surge en un primer momento, acciones bajo la idea de brindar protección y salud a las personas "normales" de las "no-normales", dado que se les consideraba, por ignorancia, como un peligro de contagio o de inseguridad.

De esta manera se abre la posibilidad de acceso a la educación de estas personas; algunos personajes fundamentales en la historia de la educación especial fueron:

> a) Philippe Pinel, que emprendió un tratamiento médico de los retrasados mentales y escribió los primeros tratados de dicha especialidad. Itard, que trabajo durante seis años en el famoso caso del niño salvaje de Aveyron. b) En España, la ley Moyano de 1857 preveía la creación de escuelas para niños sordos. En 1907 los hermanos Pereira inauguran en Madrid el Instituto Psiquiátrico Pedagógico para retrasados mentales [...] c) […] Algunos defensores de una pedagogía nueva, como Montessori o Decroly, trabajan en educación especial y muy pronto se sientan en la necesidad de construir una pedagogía terapéutica… (Bautista (comp.), 1993: 25-26)

El siglo XX se empieza a caracterizar por la obligatoriedad de la educación y se comienzan a detectar a los alumnos que presentaban dificultades para seguir el ritmo normal de la clase haciendo su rendimiento un poco más deficiente. "Es entonces cuando se aplica la división del trabajo a la educación y nace así una pedagogía diferencial, una educación especial institucionalizada, basada en los niveles de capacidad intelectual y diagnosticada en términos de cociente intelectual." (Bautista (comp.), 1993: 26)

Así, con el empleo de diversos sistemas de evaluación, realizados por medio de *test* que aportaban un conocimiento externo e indirecto haciendo "… difícil de justificar las inferencias causa-efecto que habitualmente se establecen entre las respuestas de una persona a la prueba y sus capacidades intelectuales reales." (Jiménez, 1999: 94), dando lugar a una serie de clases especiales y clasificaciones, según las etiquetas que se les imponían de acuerdo a las deficiencias que presentaban. Además los centros se empiezan a diferenciar en función de las distintas discapacidades: ciegos, sordos, deficientes mentales, etcétera. Centros que se constituyen como un sistema paralelo al sistema educativo regular debido a que cada centro contaba con su propio programa, sistema y técnica. Cabe mencionar que "…en 1914 [en Barcelona] se crea el Patronato Nacional de Anormales que, posteriormente, se subdivide en tres (sordomudos, ciegos y anormales)." (Jiménez, 1999: 100)

De esta manera se abre un espacio de atención disciplinar basado en el estudio y descripción según el déficit, para ajustar la respuesta educativa a las condiciones de desarrollo impuestas por éste.

Es importante mencionar que para 1956 en España se creó el Patronato Nacional de Educación Especial y su objetivo era la promoción de normas para la educación de las personas con retraso mental desde los 2 a los 20 años.

Es de reconocer que dentro del sistema de educación especial de España se empiezan a obtener resultados que caían en las prácticas que no favorecían la integración, porque a pesar de que se aceptaban dentro de las escuelas a alumnos con ciertas condiciones, el trato que se les proporcionaba era diferenciado, ya que las atenciones eran basadas en los resultados de ciertas evaluaciones que lo único que proporcionaban era una etiqueta que hacía más evidente las deficiencias.

Es así que en el Norte de Europa cuando se empiezan a presentar críticas en cuanto a la atención segregadora y discriminadora entorno a las formas de atención de las personas con discapacidades. Este movimiento se extiende poco a poco a los países escandinavos, Estados Unidos, Canadá y algunos de los países de América los países del área Latina. Por lo que no es de esperarse que pronto personajes como Nirje, Bank Mikkelsen y Wolfensberger centren su atención en el desarrollo del concepto normalización, que haciendo una aproximación al mismo

> …resaltan el valor social de los servicios, incluido el educativo, desde la perspectiva del usuario. La manera en que se ofrece la ayuda a determinado alumnado en el sistema educativo repercute en cómo vive éste sus dificultades, y también en cómo le ve y le trata el resto del alumnado. (Jiménez, 1999: 111)

Es conveniente resaltar que cada uno de estos autores destaca la defensa de los derechos que poseen todos los ciudadanos considerando sus características y particularidades, esta idea aboga porque las personas que fueron recluidas en centros específicos los abandonen incorporándose a las actividades y ámbitos de la vida social. Por lo que la concepción de normalización se concreta en:

> La creencia de que todas las personas, independientemente de su edad, tipo de grado de "deficiencia", tienen la capacidad de aprender y enriquecerse en su proceso de desarrollo humano. El hecho de ser persona, al margen de la edad, raza, nivel socio-económico, características personales, etc., otorga a todos los mismos derechos humanos y legales. El término "normalización" no es sinónimo de "normalidad". La idea de "normalidad", de naturaleza subjetiva, es distinta en función de la cultura, la apoca, el status social, etc. En cambio normalización presupone un proceso de aceptación del otro que exige al contexto que ofrezca los servicios que posibiliten el desarrollo máximo de las potencialidades de todos los ciudadanos. (Jiménez, 1999: 112)

En este sentido el propósito del principio de normalización es el de proporcionar todos los medios sociales, culturales y educativos, que favorezcan la mejora en la calidad de vida de las personas con deficiencias, considerando las capacidades de los individuos desarrollándolas al máximo a través del acceso a los servicios que cuenten con las condiciones más propicias para el desarrollo de oportunidades.

Es así como este principio permite generar un cambio de roles en la sociedad, estableciendo como ideas básicas la igualdad de trato y atención de las personas con déficit, en los modos y condiciones socio-culturales, lo cual permitirá proporcionar mejores oportunidades de desarrollo e integración en los roles socialmente establecidos.

Como resultado del principio de normalización se deriva el principio de sectorización, el principio de normalización tiene como finalidad acercar los servicios al lugar donde se realizan las demandas, por lo tanto con este principio se pretende "…descentralizar los servicios, puesto que las necesidades de las personas deben satisfacerse allí donde se producen y no en sitios aislados y especiales." (Jiménez, 1999: 114)

En pocas palabras el principio de sectorización es la consolidación del principio de normalización a la realidad geográfica donde se ubican las personas que requieren los servicios, este servicio puede ser prestado dentro de un ambiente familiar o social sin la necesidad de apartarlos de la sociedad, lo que se pretende es que poco a poco exista mayor aceptación social.

De manera concreta lo que se pretende bajo esta concepción es que no se regresen a las viejas prácticas de segregación bajo el argumento de que ofrecer calidad y especificidad requiere la segregación de individuos con déficit en instituciones especializadas, más bien se pretende destituir a los organismos que poseían una educación especializada y acercar los servicios al medio más cercano posible, favoreciendo las finalidades que la normalización propone.

1.3. El tránsito de la Educación Especial a la Integración Educativa

Considerando los principios que propone la normalización se genera un cambio social dado que contribuye a las relaciones entre las personas tomando el nombre de integración educativa, por lo que para definir este concepto Nirje dice "…que las relaciones entre los individuos están basadas en el reconocimiento de que

todos compartimos los mismos valores y derechos básicos, así como el reconocimiento de la integridad del otro." (Sánchez, (coord.)1997: 29)

Ideas que sugiere que se dé un cambio en las relaciones sociales considerando que todos los individuos poseemos valores y que entre nosotros existe una gran diversidad social, religiosa, ideológica, lingüística y en ocasiones culturales. De esta manera no

> …resulta admisible postular una disgregación […] de la sociedad en razón de dicha diversidad, ni sostener simplemente un modelo hegemónico allanador de aquellas diferencias [dándose un equilibrio] en la escuela que, entre otras cosas, constituye la institución mediadora de que se han dotado nuestras sociedades para integrar a sus componentes más jóvenes. (Puigdellívol, 1998: 12)

En este sentido el concepto de integración no solo se pretende se instaure en la sociedad sino que se traslade en el ámbito escolar, por lo que la integración dentro del ámbito educativo se basa en que la integración de un alumno a la escuela regular, genera en él un cambio significativo, por el simple hecho de que ésta al ser una institución con supuestos tradicionales como lo son principios, valores y respuestas curriculares, debería poner énfasis en las diversas formas de comprender, atender y relacionarse con las diferencias y características del alumnado. Ya que la integración escolar se define como:

> …un proceso cambiante, que agrupa en un mismo contexto educativo a alumnado heterogéneo en cuanto a sus necesidades y organizaciones institucionales y que la diversidad de alternativas de acción educativa posibles responde a las características y necesidades del alumnado. (Jiménez, 1999: 124)

Para que se concretara este cambio se realizaron diversas acciones desde la política, las investigaciones, la evaluación de programas y experiencias, que fueron construyendo su base desde el debate, de diversos profesionales que centraron su atención en el cambio que se proponía en la escuela.

En este sentido se deben reconocer consideraciones que quizás ya se habían hecho evidentes anteriormente, pero constituyen las bases fundamentales para la

consolidación del cambio, como primera posición se debe comprender que todos los alumnos entre sí poseen los mismos derechos independientemente de las diferencias físicas, intelectuales, afectivas y socio-culturales. Considerando estas particularidades no se debería caer en prácticas segregadoras.

Una segunda posición sugiere un cambio en la manera de concebir el concepto "déficit", es decir, se pretende suprimir la palabra "déficit" por la de Necesidades Educativas Especiales. Así oficialmente la palabra déficit se suprime a partir de la proclamación de la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales y del marco de acción de 1994, si bien, pero la utilización de Necesidades Educativas Especiales se hizo por vez primera, en 1978 en Inglaterra en el informe que realizan Mary Warnock y una comisión de expertos para la comisión inglesa.

En este informe se manifiesta un desacuerdo en la manera en que se le considera a la población que presenta dificultades para el aprendizaje, ya que la población que requería un servicio educativo especial era alto, motivo por lo cual para Warnock un niño con una Necesidades Educativas Especiales es aquel que:

> …manifiesta dificultades en el aprendizaje que requieren de: a) dotación de medios especiales de acceso al curriculum, b) un curriculum especial o modificado; c) especial atención a la estructura social y al clima relacional en los que se produce la educación. (Jiménez, 1999: 129)

De ahí que, al hacer referencia a dificultades para el aprendizaje quien debe brindar mayor atención es la escuela, ya que la importancia no centrara la atención en el déficit y no se niega la condición que se manifiesta dentro de las características del niño; pues, la importancia recae en la capacidad de las respuestas educativas que se le pueden brindar al alumno, dado que las deficiencias que presente no son lo único que lo determinan como persona. De esta manera se manifiesta una interacción entre las NEE y la respuesta educativa que se planifica para el conjunto del alumnado en referencia.

Como resultado, del Informe Warnock se contempla la idea de lograr la integración educativa como la forma más normal de escolarización, considerando una educación especial, sólo para casos excepcionales, lo que lleva a que dentro de este informe se den a conocer tres formas de integración.

> a) integración física, o cuando las clases o unidades de educación especial se han construido en el mismo lugar que en la escuela ordinaria pero conservan independencia organizativa a pesar de que existe la posibilidad de compartir espacios; b) integración social, o cuando el alumnado de las clases especiales de la escuela ordinaria realizan actividades comunes con los demás compañeros; y c) integración funcional o forma más completa de integración en la que el alumnado con necesidades educativas especiales participa a tiempo completo o parcial en las aulas normales y comparte activamente la dinámica de clase (Bautista (coord.), 1993: 28)

Dentro del concepto de las Necesidades Educativas Especiales, la educación especial recibe un nuevo sentido orientado a brindar apoyos y recursos tanto personales como materiales dentro del sistema educativo, dando respuesta a estas necesidades independientemente de que sean permanentes o transitorias en el alumnado.

Es importante mencionar que la participación de las diversas esferas de la sociedad ante la preocupación de favorecer la mejora educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, es ardua, motivo por lo cual se han creado políticas educativas que velan por los derechos de estos alumnos, propias de cada país que ofrecen aportaciones en el conocimiento del cambio y en valorar las transformaciones que se den para un futuro.

Ejemplo de ello, es el caso de España donde preocupados por brindarlas y dar respuestas necesarias en el ámbito de la Educación Especial, ha conjuntado esfuerzos e inicia un rápido desarrollo político-legislativo fortaleciendo este ámbito; así para 1976 se crea el Real Patronato de Educación Especial, caracterizado por promover la modalidad de Educación Especial, durante este periodo hay un avance significativo en cuanto sentar las bases legales que beneficien al

alumnado con Necesidades Educativas Especiales, pero además crear dentro de las escuelas las condiciones necesarias para su permanencia.

Para 1980, destaca en España la promulgación de la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), cabe mencionar que esta ley toma como referencia la Declaración de Derechos del Deficiente Mental (ONU, 1971) y la Declaración de Derechos de Minusválidos (ONU, 1975), por lo que la trascendencia de la LISMI queda plasmado en ajustar el trabajo de cada dependencia que tenga bajo su cargo educación, trabajo, sanidad y asuntos sociales lo más apegado a las leyes.

Cabe mencionar que estos antecedentes se concretan en 1990 con la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), ley que da un nuevo significado y orientación al sistema educativo español, porque "En esta Ley se opta por una educación comprensiva, la misma para todos y diversificada, adaptada a las características de cada grupo y su contexto socio-cultural y las características individuales de cada persona." (Jiménez, 1999: 157)

Al igual que España, México se ha apegado a diversos tratados internacionales en donde se promueve la atención a las personas con Necesidades Educativas Especiales ejemplo de ellos son:

> …los acuerdos derivados de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos "Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje", realizada en Jomtiem, Tailandia, en 1990, y la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales de 1994, las cuales constituyen uno de los principales fundamentos para la construcción de una educación que responda a la diversidad.
> Otros instrumentos internacionales en materia de discapacidad que tienen repercusión en la definición de políticas en México son las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (ONU, 1993); la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (OEA, 1999) y el Convenio Internacional del Trabajo sobre Readaptación Profesional y el Empleo de Personas Inválidas (núm. 159, OIT, 1983). Además de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, recientemente aprobada… (Bautista (coord.), 1993: 29)

Para finalizar este apartado, un movimiento que ha tenido importancia en los primeros años de los 90 en el contexto anglosajón, después de una valoración de la integración desarrollada en distintos países, surge la inclusión donde

> La educación inclusiva trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad –y a cualquier ciudadano de la democracia- el derecho inalienable de pertenencia a un grupo, a no ser excluido. (Falvey *et al*, 1995, en: Jiménez, 1999: 172)

A diferencia de la integración educativa que tiene como fin el integrar al alumnado con Necesidades Educativas Especiales al aula regular, la inclusión se plantea que la escuela debe educar a todo el alumnado, es decir, debe ir más allá de la integración, ser un agente de cambio, un modelo para la sociedad para crear un ambiente de igualdad y democracia, brindar una educación de calidad para todos sin distinción alguna. Es un concepto que nace a partir de la preocupación de los países por atender a la diversidad. Así la educación inclusiva, no es más que identificar y resolver las dificultades que se presentan en las escuelas al ofrecer servicios pertinentes a la diversidad, por lo que se debe luchar por lograr la participación de todos los alumnos. Esto genera un cambio en políticas y prácticas de las escuelas, aunque en el caso mexicano la organización basada en el apoyo de instancias de Educación Especial, como USAER, sigue funcionando de la misma manera.

De esta manera la integración educativa es un enfoque formativo, se trata de erradicar la discriminación potencializando las capacidades y habilidades de todos los alumnos considerando sus diferencias, lo cual propiciará su participación dentro de la sociedad.

Nos hemos percatado que el compromiso a nivel internacional es relevante, pero aun así, no debemos desistir de buscar mejores condiciones institucionales, de infraestructura, en la formación del profesorado, de acceso al currículo; además de que constantemente se deben replantear los objetivos por los cuales nos encontramos en este camino sinuoso como el de la educación, ya que en ella

encontraremos siempre un espacio donde el pedagogo pueda intervenir a favor de mejorar cada vez más este sistema.

1.4 Estructura orgánica de la Integración Educativa.

Es a partir del cambio de concepción que en nuestro país se considera que un niño o niña con Necesidades Educativas Especiales es aquel que

> …en relación con sus compañeros de grupo, enfrentaba dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el currículum escolar, requiriendo que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos o recursos diferentes a fin de que logre los fines y objetivos curriculares. (SEP, 2006: 9)

Esto genera una modificación en los esquemas de los servicios complementarios que ofrecen atención a los niños con necesidades educativas especiales.

Por lo que en la década de los ochenta los servicios de Educación Especial se clasificaron en dos niveles: indispensables (los llamados centros específicos Centros de Intervención Temprana, Escuelas de Educación Especial y Centros de Capacitación de Educación Especial) y complementarios (Centros Psicopedagógicos) estos últimos atendían a los niños inscritos en el sistema educativo básico general y que presentaban dificultades para el aprendizaje, lenguaje y conducta por lo que esta modalidad incluye a las Unidades de Atención a niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS). Además de que había centros de orientación y canalización de los niños como lo eran los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC). A finales de los ochenta y principios de los noventa surgen los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE).

Cabe mencionar que es en 1965 cuando empiezan a funcionar los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) que es resultado de un proyecto que la Dirección de Educación Especial la cual propone atención para

los niños que presentaban dificultades tanto en su desarrollo como en su aprendizaje.

De manera paralela se reestructuro la SEP, derivada de la federalización de los servicios que se establece en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación, de esta manera la Dirección de Educación Especial se concentra en el Distrito Federal. Es a partir de 1995 hasta el 2001 que las instancias encargadas de la integración de los niños en las escuelas regulares se encuentran bajo el cargo de tres dependencias de la SEP

> …la Oficina del C. Secretario de Educación Pública, a través de la Coordinación de Asesores; la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, específicamente a través del proyecto de investigación e innovación: Integración Educativa que se desarrollo dentro en la Dirección General de Innovación Educativa; y la Subsecretaria de Servicios Educativos del Distrito Federal a través de la Dirección de Educación Especial. (SEP, 2006: 11)

Con la finalidad de que los actores que se encuentran involucrados dentro del sistema educativo preocupados en dar respuesta a las necesidades de los alumnos, la SEP en coordinación con el Sindicato Nacionales de Trabajadores de la Educación (SNTE), convocan a la Conferencia Nacional "Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales: Equidad para la Diversidad." (SEP, 2006: 11).

Los objetivos bajos los cuales se llevó a cabo dicha conferencia, se basaron en ofrecer un servicio para todos independientemente de las cualidades de los alumnos físicas, sociales, etc., además de que se reforzó el vínculo entre la Educación Especial y la Educación Regular, por lo que se evita un sistema individualizado. Cabe mencionar que el sistema no funciona por sí solo, por lo que los profesores deben actualizarse en cuanto a los planes y programas de estudio, y curso que se les ofrece, de esta manera los servicios ofrecen una amplia cobertura en los servicios.

No obstante a los esfuerzos por estructurar los servicios de Educación Especial, se hace mención en el Programa Nacional de Educación (2001-2006) que las personas con necesidades educativas especiales son una de las poblaciones con mayor vulnerabilidad, en cuanto a la permanencia dentro del sistema educativo estableciendo lineamientos para fomentar la Integración Educativa y garantizar el apoyo de los profesores asegurando el pleno desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales y con aptitudes sobresalientes. Se crea el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, que tiene la finalidad de "Garantizar una atención educativa de calidad a los niños, niñas y 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." (SEP, 2006: 12)

En apego a los lineamientos internacionales y comprometidos en promover la atención educativa de las personas que presentan necesidades educativas especiales, nuestro país en su Constitución Política Mexicana establece en el Artículo 3º que:

> Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado […] Impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia… (SEP, 2006: 14)

De manera paralela contamos con leyes que se han creado con la finalidad de reforzar los derechos y obligaciones que nos marca nuestra carta magna, tal es el caso de la Ley General de las personas con Discapacidad que se publicó el 10 de junio de 2005 en El Diario Oficial de la Federación, en ella se encuentran las bases que sustentan la integración de las personas con discapacidad a nuestra sociedad, dicha integración debe estar basada en un ambiente de igualdad, respeto, reconocimiento, justicia social, accesibilidad, mismas oportunidades,

además de que la educación que brinde el estado debe contribuir al desarrollo integral de habilidades, capacidades y aptitudes.

En la Ley General de Educación se menciona que el sistema educativo quedará conformado por educación inicial, especial y de adultos, específicamente dentro de su Artículo 41 hace mención que:

> La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. […] Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación.(Congreso de la Unión, 1993: 14-15)

Es importante conocer que se trabaja arduamente por responder y atender a toda la población, específicamente en contar con las condiciones necesarias para mejorar la oferta educativa hacia los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Debemos reconocer que a pesar de los esfuerzos que se realizan para que los alumnos que presentan necesidades educativas especiales permanezcan dentro del sistema educativo, son pocos los que logran mantenerse dentro, otros más se encuentran en sus casas quizá sin recibir una educación adecuada haciéndolos dependientes de las personas que los cuidan.

Anteriormente se ha hablado acerca de los conceptos de Integración o de Inclusión Educativa, ahora hacemos referencia a Barreras para el Aprendizaje y la Participación, con este nuevo concepto hacemos referencia a los obstáculos que se presentan en las escuelas en sus políticas y prácticas, para que sus alumnos participen en las diversas actividades que dentro de sus muros se desarrollan y se concreten los aprendizajes esperados, es en este sentido que la

integración/inclusión educativa servirá para identificar las barreras y se potencialicen los materiales para fomentar el aprendizaje y la participación de los alumnos.

Lo anterior, no quiere decir que cuando se identifican las barreras para el aprendizaje y la participación, desaparecemos el concepto de las necesidades educativas especiales, ambas van relacionadas, quiere decir, que un alumno con necesidades educativas especiales presenta barreras en los diversos contextos en los que se desarrolla como son la escuela, la familia y la sociedad, que de alguna manera no aportan los medios o los recursos necesarios para su óptimo desarrollo.

Para identificar las necesidades educativas especiales se debe realizar una evaluación psicopedagógica entendida como

> …un proceso compartido de recogida y análisis de información relevante de la situación de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las características propias del contexto escolar y familiar, a fin de tomar decisiones para promover cambios que hagan posible mejorar la situación planteada." (Colomer, Masot, Navarro en: Sánchez y Bonals, 2007: 14)

Esta evaluación se realiza a través de los servicios de apoyo que se encuentran dentro de las escuelas, en se consideran aspectos como el contexto áulico, escolar; el social y familiar; y su desarrollo del currículo, la evaluación psicopedagógica considera las observaciones dentro y fuera del aula, entrevistas con los padres o tutores del alumno y con la aplicación de pruebas que el equipo de apoyo determine convenientes para dictaminar un informe.

Estas actividades se realizan con el fin de que los servicios de apoyo brinden las condiciones de acceso, permanencia y egreso de los alumnos dentro del sistema educativo, para que los servicios puedan garantizar el óptimo funcionamiento de las unidades se debe trabajar en coordinación con las instancias encargadas de la educación básica.

Como se decía anteriormente, en el sistema educativo nacional de nuestro país se cuenta con los servicios de apoyo como lo son las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), los Centros de Atención Múltiple (CAM) y los Centros de Atención Psicopedagógica a la Educación Prescolar (CAPEP), para la atención de las necesidades educativas de todos los niños.

El conocimiento y las condiciones de funcionamiento de estos servicios se desarrollará en el capítulo dos de esta tesis, por lo que hasta este punto se ha hecho el recorrido de cómo ha trascendido el mejorar las condiciones educativas para las personas que presentan alguna discapacidad, a favor de mejorar las condiciones de vida y procurar su pronta integración en la escuela, la familia y la sociedad.

Capítulo II LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS PARA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

Para concretar un servicio educativo enfocado a la educación especial, se tocaron diversos sectores de la sociedad, que se definen como instituciones, de esta manera el concepto de institución, recibe diversos significados, que se utilizan de acuerdo a la función que desempeñan.

Además se determinan normas, reglas que configuran su actuar de acuerdo a los significados que se le atribuyan en relación al medio donde se desenvuelve. Por lo tanto una institución adquiere su verdadero significado por el trabajo institucional, en donde se juegan poderes contra lo legalmente establecido, haciendo alusión a las reglas, recursos, relaciones apegadas al objetivo de la creación de la institución.

Si esta situación la trasladamos a la escuela regular de nuestro sistema educativo podremos comprender el proceso para consolidar un sistema que dé respuesta a las Necesidades Educativas Especiales, concretado en los diversos servicios de apoyo.

2.1 ¿Qué es una institución?

Como se vio en el capítulo anterior la educación especial ha tenido avances importantes dentro del sistema educativo, motivo por el cual es necesario conocer cómo se ha construido este sistema para responder a las necesidades educativas de los alumnos que presentan dificultades para el aprendizaje.

Para responder a las necesidades de educativas de cada uno de los individuos, se crea un sistema educacional en donde se le incorpore, que incluya en su labor profesional un cambio en la manera de concebir y estructurar la educación en nuestro país.

Con la finalidad de que ningún individuo de la sociedad quede excluido por no poder ofrecerle una educación adecuada a sus demandas.

En nuestra sociedad existen instituciones representadas a través de la familia, la paternidad, el matrimonio, pero ¿qué significa "institución"?. "Institución se utiliza entonces como sinónimo de regularidad social, aludiendo a normas y leyes que representan valores sociales y pautan el comportamiento de los individuos y los grupos, fijando sus límites." (Fernández, 1998: 13), en otras palabras son las normas y leyes que se establecen para el buen funcionamiento y la buena convivencia de los individuos dentro de la sociedad, a su vez determina las acciones que realizaran los sujetos de acuerdo a las funciones que se les encomienden de acuerdo al cargo que le corresponde desempeñar dentro de las instituciones como son las escuelas, los hospitales; por lo que institución también "…se utiliza […] como sinónimo de establecimiento y alude a una organización con función especializada que cuenta con un espacio propio y un conjunto de personas responsables del cumplimiento de determinadas tareas reguladas por diferentes sistemas." (Fernández, 1998: 14)

Podemos percatarnos que las instituciones se encuentran altamente determinadas dentro de la sociedad dado que éstas "… son las que, al marcar lo permitido y lo prohibido, muestran al individuo el poder y la autoridad de lo social, el riesgo y la amenaza implícita en la transgresión, el beneficio y el reconocimiento de la obediencia." (Fernández, 1998: 15); es decir, el hecho de que los sujetos se encuentren inmersos dentro de las instituciones, les confiere cierto poder y autoridad para dirigir, otorgar responsabilidades y tomar decisiones en conjunto para la mejora del trabajo de dicha institución.

Sin embargo, institución se designa también a una parte de lo imaginario, donde el ser humano tiene que encontrarle sentido a la realidad, entonces la institución "…se liga con los significados y alude con él a la existencia de un mundo simbólico en parte consciente, en parte de acción inconsciente, en el que el sujeto humano

encuentra orientación para entender y descodificar la realidad social." (Fernández, 1998: 15); es decir, se establece una relación entre el medio donde el hombre se desenvuelve creando significados a fin de garantizar el orden que como resultado de sus acciones puede verse en desequilibrio.

De esta manera las instituciones configuran lo instituido "…esta noción de lo instituido remite a formas universales de relaciones sociales que nacieron, y que nunca son definitivas sino que por el contrario, se transforman y hasta pueden entrar en el tiempo de su ocaso." (Lapassade, 2008: 204). Lo que significa la trama de la vida social y el crecimiento de los individuos quienes conforman el cuestionamiento acerca de lo instituido generando un movimiento instituyente que es traducido como de cambio.

De manera concreta las instituciones no se definen por el edificio que las representan, más bien es definido por el trabajo que realiza hacia la acción que la determina así "…las instituciones son los dispositivos instalados en el interior del establecimiento, y el trabajo institucional aparece en el nivel de esas instituciones…" (Lapassade, 2008: 202)

Para hablar de establecimientos institucionales me baso en la siguiente definición:

> …esas unidades dotadas de espacio, instalaciones y personal que funcionan de modo organizado, que pretenden alcanzar metas siguiendo un programa y que, además, expresan la versión singular del tipo particular de establecimientos que se especializan en concretar alguna norma o institución universal. (Fernández, 1998: 21)

Estos establecimientos funcionan como espacios donde se concreta lo instituido, aceptado, establecido. En este sentido lo instituido "…opera de forma manifiesta a través de un modelo institucional desde el que se pauta y asignan espacios, tiempos y recursos, reglas para la organización del trabajo y las relaciones y las normas para la valoración de la producción institucional." (Fernández, 1998: 21)

Los establecimientos institucionales tienen una historia que da cuenta acerca de su organización formal e informal, los sistemas de liderazgo, autoridad y poder, los fenómenos de tensión y conflicto y los de producción, aspectos que debelan el correcto funcionamiento de dicho establecimiento, sobre todo que cumplan con la finalidad con la que fue creada y sus objetivos de funcionamiento se apeguen a la normativa bajo la que se rigen.

Dentro de los establecimientos se suelen generar tensiones generadas por lo institucional, esto "…plantea el problema en términos de la socialización del sujeto en la particular cultura del establecimiento […] pues para el caso de su incorporación a un establecimiento institucional cualquiera, el sujeto cuenta con una personalidad que regula y selecciona." (Fernández, 1998: 19)

En este sentido, los sujetos inmersos dentro de los establecimientos institucionales se ven en la necesidad de modificar sus acciones apegándose a los lineamientos y cultura de los mismos, por lo que el sujeto entra en conflicto; ya que tiene que dejar de lado su subjetividad, sus valores se modifican y las expectativas del sujeto cambian. Con lo anterior, lo que se procura establecer es una relación entre los sujetos y los establecimientos "[Es un…] enlace en el que el individuo hace suyos aspectos y características institucionales, y da a la institución partes de sí mismo: su producción, su tiempo, parte de su propio poder…" (Fernández, 1998: 21)

En este proceso de enlace, se pretende que el sujeto se sienta identificado, sea miembro y parte de la institución, si este proceso se consolida de manera satisfactoria el sujeto se podrá sentir más fácilmente parte y miembro del establecimiento.

Es así como cada institución se convierte en escenario donde se juegan diversos mandatos en el interactuar de los sujetos y vincular su realidad con el ambiente institucional. Por lo que un establecimiento:

> …es algo más que el espacio de lo instituido. Es también el ámbito donde lo instituido entra en juego con las tendencias, las fuerzas y los fenómenos instituyentes. Configura el lugar donde el individuo puede preguntarse acerca de la eficacia, la verdad, la justicia, la ética de lo establecido; puede cuestionarlo y proponerse su cambio. (Fernández, 1998: 25)

En palabras de Georges Lapassade

> …una sociedad dada, en un modo de producción, instituye un conjunto organizado de relaciones sociales mediante un hacer instituyente que se apoya en una situación dada en creaciones del pasado aun vivas, en el hecho de que ya existe una sociedad instituida cuando el nuevo hacer instituyente la transforma. No todas las instituciones son nuevas cuando la nueva sociedad se construye: la Iglesia, el Ejército, la Familia, el Estado[1] no son instituciones que aparecen con el capitalismo. Pero la institución del capitalismo modifica profundamente sus articulaciones, su sitio en las nuevas relaciones sociales, su equilibrio y su poder. Lo que se instituye, a través de esos reacondicionamientos y también esas producciones de instituciones nuevas, es una nueva definición de la realidad, inscripta no en los libros sino en el actuar de los hombres, sus relaciones, su organización. (Lapassade, 2008: 200)

Es una manera más de develar el poder que tienen los individuos dentro de los establecimientos, los cuestionamientos que se hacen evidentes pueden no ser aceptados por lo instituido dentro de la institución, generando movimientos bruscos que lejos de verse como una opción al cambio por el mejoramiento crea conflictos; en otra idea el permitir la libre expresión de los sujetos genera un movimiento de cambio aceptando las ideas nuevas, estas ideas son propiciadas por la constante acción natural de los sujetos, es de esperarse que este tipo de manifestaciones hacia el cambio puede ocasionar tensiones hacia lo ya establecido y en ocasiones "…lo diferente se considera aceptable." (Fernández, 1998: 25)

Como se menciona al inicio de este capítulo, la actual sociedad en la que vivimos reclama nuevas formas de organización social, así se hace un requerimiento al sistema educativo ya que esta conforma la institución Escuela; debido a que nos encontramos en una sociedad que enfrenta muchos conflictos, tanto en la convivencia con otras personas, ya que con ello se pierden valores, pero también

[1] Estado:…es una sociedad humana, establecida en el territorio que le corresponde, estructurada y regida por un orden jurídico, creado, definido y sancionado por un poder soberano. (Porrúa, 2004: 26)

se requiere un sistema educativo que responda a cierta población que durante mucho tiempo se ha encontrado rezagada y quizá un tanto olvidada por esta institución, es así como se pide una escuela bajo una nueva forma de institucionalización. La definición propuesta por Ben-David dice:

> Se trata de concebir el proceso de institucionalización, primero, como el resultado de la aceptación social de una cierta actividad que se lleva a cabo como una función socialmente importante; segundo, como un ámbito que se encuentra sometido a la existencia de normas que regulan la conducta de un campo determinado de actividades, y, por último, como un desarrollo donde se tiende a la adopción de normas sociales provenientes de diferentes campos de actividad en el ámbito correspondiente a una actividad específica.(En: Pacheco y Díaz, 1997:19)

Por lo que el proceso de institucionalización nos sirve para sentar las bases de cierta actividad realizada dentro de los establecimientos institucionales, este desarrollo se realiza de manera paulatina a través de procesos sucesivos donde se consolidan las bases normativas, de modelos de organización y de esquemas que regulan la interacción e intercambio de valores sociales y culturales. Pero también se tiene que centrar la mirada entre los sujetos quienes realizan la interacción, "…bajo que pautas, mecanismos y condiciones sociales e institucionales se dan dichos procesos." (Pacheco y Díaz, 1997: 20)

Es así como el proceso de institucionalización establece esa consolidación de normas, esquemas que definen la vida institucional a partir de la puesta en juego del poder y de los símbolos que la sociedad determina y reconoce.

Si se habla de que la actual sociedad tiene un fuerte requerimiento en cuanto a la educación, es imperante institucionalizar la profesión que responda adecuadamente a las diversas necesidades educativas que en este ámbito se demanda.

Winlensky define cinco etapas para la institucionalización de las profesiones:

> 1.- La consolidación de un grupo ocupacional en torno a un conjunto particular de problemas. Dicho fenómeno puede ser producto, tanto de un conocimiento especializado a partir de la práctica, como de las coyunturas institucionales que, de algún modo, lo propician
> 2.- La constitución de un conjunto de conocimientos propios no referidos totalmente a la práctica manual, los cuales suponen un cierto grado de autonomía y de colaboración con otros campos profesionales ya existentes.
> 3.- El establecimiento de procesos de instrucción y selección en la perspectiva de definir la función ocupacional.
> 4.- La formación de un colectivo o asociación profesional para el establecimiento de modelos y normas dentro de la ocupación y de los respectivos sistemas de relaciones con otros grupos profesionales similares.
> 5.- El logro de reconocimiento público de la profesión, así como el mecanismo legal que regule el acceso a ella y las formas de ejercerla. (Winlensky en: Pacheco y Díaz, 1997: 21)

En pocas palabras debe haber objetivos definidos encaminados a la mejora de los servicios; el hecho de que las profesiones se institucionalicen, quiere decir que existe una exigencia en cuanto la formación de los profesionales, es decir, que posean conocimientos técnicos y reconocimiento de su formación que los certifica con la capacidad de ejercer.

De esta manera, dentro de las instituciones se podrán formar las llamadas "comunidades profesionales" que son entendidas como: "Un sistema donde los hombres y mujeres que gozan de mayor prestigio ocupan las posiciones más prestigiadas, y donde quienes controlan el acceso a las posiciones, intentan atraer a ellas a los profesionales de mayor prestigio." (Pacheco y Díaz, 1997: 21). Sin embargo, no muchas veces el prestigio asegura que la educación o el trabajo que se realiza dentro del establecimiento institucional sea de calidad, esto dependerá mucho de la atención que se brinda y de la capacidad de respuestas que como institución implementa.

Una vez más se establece un vínculo entre la relación institucional del establecimiento y todos los conocimientos que los sujetos poseen. De esta relación que se establezca dependerá que el trabajo que se realice y sea satisfactorio con miras hacia la mejora.

El hombre o la sociedad y en este caso los sujetos inmersos dentro de las instituciones, dan por establecidos su realidad y su conocimiento, por lo que no se "preocupan"; la verdadera preocupación se ve afectada cuando lo que para ellos lo que es real, lo que conocen y tienen sedimentado se ve afectado por un cambio necesario, que exige una transformación en el modo de manejar la situación.

Las acciones realizadas por los sujetos dentro de las instituciones no sólo se establecen por la realidad que viven día con día dentro de ella, más bien se originan en sus pensamientos y con toda aquella carga ideológica que poseen del exterior, de su vida cotidiana, porque: "Toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzo…" (Berger (comp.), 2001: 74)

Esta rutina vivida dentro de las instituciones se ve afectada cuando se presentan problemas diversos, ejemplo de esto nuestro sistema educativo en el cual los docentes con una amplia experiencia en el ámbito educativo se resisten al cambio ante las nuevas exigencias que el sistema instituye, como en el caso de la integración educativa, ya que esto significa cambiar hábitos y viejas costumbres para favorecer el aprendizaje y desarrollo de las nuevas generaciones. En este sentido la integración educativa viene a romper con el modelo que el sistema educativo ha manejado de años atrás, es decir, que los nuevos requerimientos que la integración hace para comprender y entender las condiciones de los alumnos a quienes va dirigido, propone reconceptualizar las necesidades que cada alumno presenta e integrar nuevos conceptos al trabajo cotidiano dentro y fuera de las aulas.

De esta manera la propuesta de trabajo sufre un cambio que queda manifestado en los planes y programas de estudios en los cuales se va estableciendo el trabajo conjunto con los Servicios de apoyo que se encuentran funcionando dentro de cada plantel. La finalidad es la de cubrir los objetivos de la nueva propuesta, objetivos que serán planteados en el siguiente punto a desarrollar.

2.2 La institucionalización en el contexto de la integración educativa. Los servicios de apoyo CAPEP, USAER Y CAM

De lo anteriormente descrito, un ejemplo claro que actualmente tenemos en nuestra sociedad es la escuela, la escuela como una creación de ideas y conceptos que le otorgan un significado derivado de experiencias y vivencias que se desarrollan dentro y fuera de ella.

Así la escuela es entendida como:

> …la institución [que] alude a un tipo de establecimiento a través del cual se procura concretar la función social de educar. Su creación se legitima por la necesidad de garantizar la transmisión cultural y asegurar la continuidad del grupo social más allá de la vida biológica de los individuos. (Fernández, 1998: 37)

Como establecimiento institucional, la escuela nos remite emocionalmente a la presencia del personal adulto y un conjunto de jóvenes maduros e inmaduros sociales, que por medio de ellos se creara una serie de relaciones, que implican la adquisición de rasgos y significados socialmente definidos como valiosos.

De esta manera se institucionaliza la representación y significaciones que intervienen en la constitución de la escuela en donde se forjan una serie de redes sociales, que le otorgan significados ligados a ella.

Por otro lado, concebida la escuela como el establecimiento en el cual se genera y propicia el aprendizaje, determina los roles que los individuos inmersos en ella adquieren, pero la escuela es quien le dará la posibilidad al individuo de integrarse en una determinada sociedad, desarrollando en él, el sentido de pertenencia al grupo, en donde las normas aportaran un código de conducta, de esta manera los valores adoptados en la escuela pasarán a formar parte de su vida afectiva.

Pero, la escuela también enfrenta cambios y retos a los que se ve obligada a dar respuesta como institución educativa, de esta manera la escuela está destinada a administrar la educación sistemática destinada a la formación y organización de grupos representados por profesores y alumnos.

Así, la escuela se ve obligada a apegarse a la normatividad destinada destacar su función concentradora, por lo que actualmente la institución educativa tiene como misión responder a las exigencias de este paradigma que alienta los procesos de inclusión, de integración, de aceptación de la diversidad y que se opone a toda forma de segregación y exclusión. Tendrá que coordinar las influencias que los individuos poseen de acuerdo a los ambientes a los que pertenecen. En este sentido, la escuela no deberá olvidar que cada niño pertenece a una familia, religión, clase social, etcétera, por lo que deberá considerar estos elementos para optimizar el desarrollo del individuo, de esta manera, la escuela debe tender a dejar a un lado los ambientes excluyentes.

Como respuesta al derecho de las personas con discapacidad a la educación surge la necesidad de colaboración entre la escuela regular y la educación especial. Siguiendo esta idea la educación especial va a representar un apoyo a la educación regular en cuanto a recursos y apoyos especializados se refiere. De esta manera se pretende hacer un cambio en la atención dejando de centrarse en la integración y procurando la inclusión la cual determina lo siguiente:

> La educación inclusiva implica identificar e intentar resolver las dificultades que se presentan en las escuelas al ofrecer una respuesta educativa pertinente a la diversidad; implica promover procesos para aumentar la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus características, en todos los aspectos de la vida escolar y, con ello, reducir su exclusión; la inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para que puedan atender a la diversidad de los alumnos de su localidad. (SEP, 2006: 17)

Con esto se exige un cambio en la escuela, el que también se ve reflejado en la comunidad en general ya que con éste se presenta desde la gestión y organización de la escuela, en la capacitación y actualización del personal docente de la educación regular y la educación especial, exige un trabajo constante con las familias, el trabajo en equipo de todo el personal.

Como resultado del trabajo colectivo y enfocado a un mismo fin se pretende configurar escuelas integradoras las cuales se definen como:

> …centros en los que se promueve la eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otras condiciones, asegurando que participen en todas las actividades; aprendan de acuerdo con su propio ritmo, estilo e intereses, y desarrollen habilidades, actitudes y destrezas que les permitan resolver problemas en la vida cotidiana. (SEP, 2006: 17)

Para alcanzar este propósito se encuentran como apoyo de las escuelas los servicios de educación especial los cuales se encargan de impulsar el proceso de integración educativa de los alumnos y alumnas que presentan Necesidades Educativas Especiales en las escuelas de educación regular. Estos servicios de apoyo son los CAPEP, CAM y USAER.

El personal de estos servicios colabora y apoya en las diferentes funciones de la vida escolar como en la organización, funcionamiento, trabajo en el aula, relación entre la escuela y las familias de los alumnos. De esta manera los servicios de apoyo deben estar conformados por un director, por un maestro de comunicación, un psicólogo, un trabajador social y maestros de apoyo, en ocasiones también se requiere la participación de especialistas en discapacidad intelectual, motriz, visual, auditiva y autismo, en caso de que los servicios no cuenten con la presencia de los especialistas el maestro de apoyo tendrá que asegurarse que los alumnos que necesiten de la atención de los especialistas cuenten con los apoyos necesarios para cubrir sus necesidades.

La presencia de los servicios de apoyo dentro de las escuelas regulares se encuentra determinada por la demanda de alumnos que presenten necesidades educativas especiales siendo de mayor requerimiento en las escuelas de educación inicial y básica regular. Considerando la demanda que presentan los servicios de apoyo es indispensable que un equipo conformado por el maestro de apoyo, psicólogo, el maestro de comunicación y trabajador social atienda entre cuatro o cinco escuelas de educación regular.

Los apoyos de los servicios no escatiman la atención de los alumnos que requieren ser atendidos dentro de las unidades, sin embargo el trabajo de los

especialistas se ve determinado por el número de alumnos que se encuentran en situación de atención prioritaria dependiendo de las necesidades que se detectaron previamente en cada uno de ellos.

Una vez que se ha observado que los alumnos que se encontraban recibiendo el apoyo ha logrado participar y avanzar en la construcción de aprendizajes se retira el apoyo brindado al maestro, la familia o al alumno para poder ofrecer el apoyo a otros alumnos, maestros o familias de otras escuelas.

Para comprender mejor la relación entre los servicios de apoyo con la educación regular se presenta el siguiente diagrama.

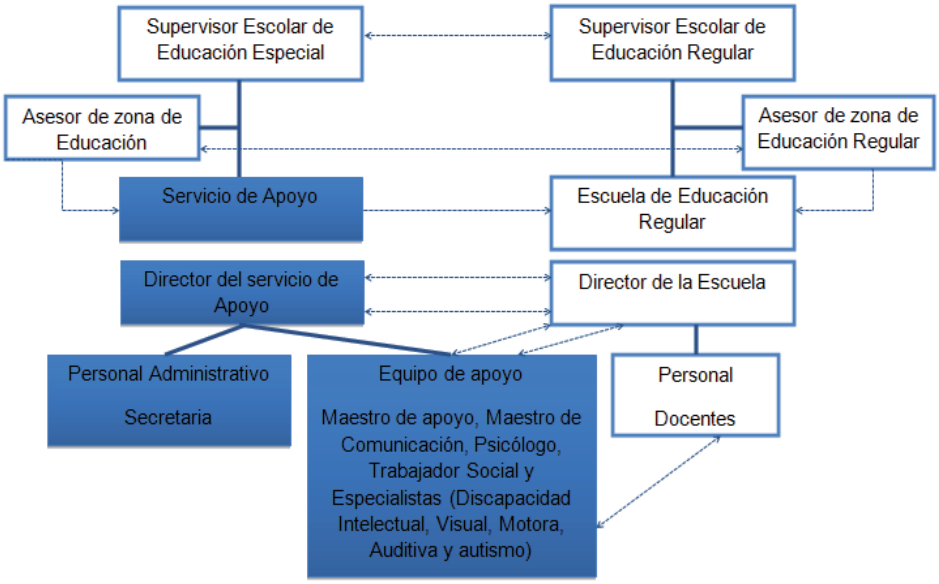


Diagrama de flujo de comunicación (SEP, 2006: 40)

Los principales apoyos que brindan los servicios se encuentran los dirigidos principalmente a la escuela, la familia y a los alumnos que presentan NEE. Los cuales se describen a continuación:

Apoyo a la escuela

- Participa en la elaboración del proyecto escolar, tratando de identificar las barreras para el aprendizaje y la partición.
- Apoya a la sensibilización de la comunidad escolar promoviendo un cambio de actitud ante el desarrollo de acciones que favorecen el proceso de integración.
- Realiza junto con el personal directivo y maestros de la escuela regular y familias de los alumnos atendidos la evaluación psicopedagógica y los resultados de la misma.
- Participa junto con los maestros de aula en la puesta en práctica de la propuesta curricular adaptada para alumnos con NEE, además de proponer apoyos adicionales o complementarios para brindar una atención pertinente.
- Promueve la vinculación de la escuela con otros servicios de EE y con otras instituciones educativas, de salud, culturales, deportivas, recreativas y con organizaciones de la sociedad civil, que proporcionaran una atención integral a las NEE de los alumnos.

Apoyo a la familia

- Trabaja en la sensibilización de todas las familias de la comunidad educativa y la promoción de un cambio de actitud ante la población integrada.
- Propicia la participación de las familias en la identificación de los apoyos que presentan NEE.
- Ofrece información sobre los apoyos extraescolares y que favorecen el proceso de integración educativa y social.

Apoyo a los alumnos

- Brinda orientación al personal de la escuela para ofrecer los apoyos específicos de acuerdo a las NEE, la orientación va enfocada a asegurarla participación de los alumnos dentro y fuera del salón de clases.
- En coordinación con el personal de la escuela se promueve la participación de los alumnos con NEE en instituciones de rehabilitación o de otro tipo en un turno alterno al de clases.

De esta manera los servicios de apoyo se integran a una vida cotidiana de la escuela rompiendo con las rutinas y roles que tienen del personal que la integran, para proporcionar una educación de calidad se tienen que unir esfuerzos tanto de la educación regular como de la educación especial de ahí que: "…la educación regular, por un lado, reconociendo la flexibilidad del currículo, y la educación especial, por el otro, acompañando en el logro de los fines y propósitos que se fija la educación básica regular." (SEP, 2006: 45)

La intervención de un servicio de apoyo inicia desde que participa en la realización de la planeación estratégica o proyecto escolar y la participación de algún integrante del servicio de apoyo.

Quedara reflejado en la construcción de la misión, visión, diagnóstico o autoevaluación de la escuela, en la definición de objetivos y establecimiento de metas; con esta participación del equipo de apoyo se promueve que la escuela se convierta en una escuela integradora.

En cuanto la intervención que realizan los servicios de apoyo a los alumnos que presentan NEE, su trabajo se ve enfocado a:

1. Detección inicial o exploratoria.

a) Análisis, con el maestro de grupo, de la evaluación inicial o diagnóstica del grupo.
b) Evaluación más profunda de algunos niños y niñas.
2. Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico.
3. Propuesta Curricular Adaptada.
a) Elaboración.
b) Puesta en marcha.
c) Seguimiento y evaluación.
4. Detección permanente.

La detección inicial o fase exploratoria se caracteriza por desarrollarse en dos etapas

a) Análisis, con el maestro de grupo, de la evaluación inicial o diagnostica del grupo: a través de pruebas iniciales el maestro de grupo pude tener conocimiento de las competencias de sus alumnos al inicio del ciclo escolar, estas evaluaciones son enriquecidas con las observaciones del trabajo cotidiano, pudiendo dar cuenta de los ritmos de aprendizaje, las interacciones grupales, intereses y preferencias de los alumnos.

b) Evaluación más profunda de algunos niños y niñas: con los resultados obtenidos de la observación y evaluaciones, el docente se podrá percatar sobre que alumno o alumnos muestran dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje del resto del grupo. El maestro de grupo deberá de hacer observaciones más cercanas para considerar si es necesario realizar ajustes a su metodología. Estos ajustes estarán enfocados a vincular propósitos y contenidos de dos o más asignaturas, utilizar materiales didácticos que por lo regular no se utilizan dentro del aula, propiciar el trabajo cooperativo y ofrecer las ayudas necesarias a cada alumno.

Proceso de evaluación psicopedagógica e informe psicopedagógico. Algunos aspectos a considerar dentro de este proceso son:

Definir el procedimiento más adecuado para realizar la evaluación, así como los instrumentos a utilizar considerando las características particulares de cada alumno, además, de privilegiar la observación del desempeño cotidiano del alumno en los diversos contextos escolares, diseñar actividades especificas que permitan evaluar las competencias curriculares de cada uno de los alumnos.

La evaluación psicopedagógica concluye una vez interpretados detenidamente cada una de las estrategias emprendidas en trabajo conjunto con el maestro de apoyo y el maestro de grupo, todo deberá quedar debidamente conformado en el informe de evaluación.

Propuesta Curricular Adaptada. Se construye a partir de los resultados obtenidos de la evaluación psicopedagógica, por la tanto la propuesta curricular adaptada es:

> …la herramienta que permite especificar los apoyos y recursos que la escuela brinda al alumno que presenta necesidades educativas especiales para lograr su participación y aprendizaje, por lo que su elaboración y seguimiento es indispensable. Incluye la planeación de los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos o curriculares que se ofrecen para que el alumno logre los propósitos educativos. En el caso de los recursos curriculares la propuesta debe partir de la planeación que el maestro tiene para todo el grupo, basada en los planes y programas de estudio vigentes para educación inicial, preescolar, primara y secundaria según sea el caso. (SEP, 2006: 53)

De tal manera que la propuesta curricular adaptada se convierte en un instrumento indispensable que permite tanto al maestro de grupo, maestro de apoyo y a la familia, organizar y dar seguimiento al trabajo dentro y fuera de la escuela, además que permite tomar decisiones respecto a la promoción del alumno.

El siguiente esquema establece la intervención de los grupos de apoyo dentro de las escuelas regulares:

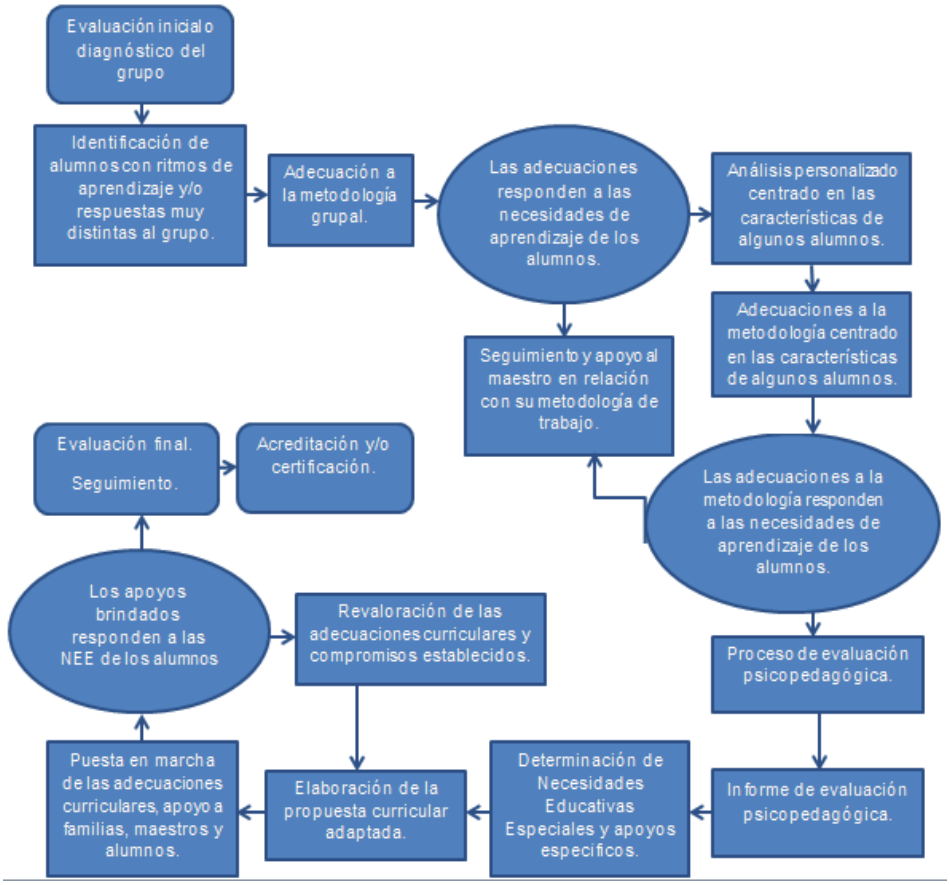


Diagrama de flujo: intervención del personal del equipo de apoyo (SEP, 2006: 62)

2.3 Lo instituyente: La normatividad de la Institución Inclusiva

Para destacar el objetivo de este apartado debemos empezar hacer mención concreta de algunos documentos que en el primer capítulo de esta tesis ya se habían mencionado.

El primero de ellos es la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) en donde uno de los principales aportes que realiza a la Educación Especial es que se introduce por vez primera el concepto de Necesidades Básicas de Aprendizaje refiriéndose a aquellos conocimientos, habilidades y aptitudes que las personas necesitan para comunicarse y en lo subsecuente poder cubrir este objetivo. De esta manera cada país es responsable de cubrir las necesidades educativas de acuerdo a las demandas que la sociedad presente, garantizando la adquisición de conocimientos considerando las dificultades que se le presenten.

Otro de los documentos bajo el que se rige la Dirección de General de Educación Especial es La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (1994) en donde se procura generar una educación inclusiva garantizando las mismas oportunidades de desarrollo educativo, de recreación y social, a niños y niñas que presenten Necesidades Educativas Especiales. De la misma manera se hace énfasis en que se ofrezcan los servicios educativos desde edades muy tempranas hasta la adolescencia, bajo la convicción de formar ciudadanos capaces de desarrollarse en una sociedad cambiante considerando las diferencias de los demás miembros de la sociedad basado en el respeto y la igualdad de oportunidades.

Con la finalidad de que las nuevas generaciones se desarrollen dentro de un mundo más pacífico, más prospero y más justo. Con la Cumbre del Milenio (2000), las metas que se establecen para que la enseñanza primaria sea universal, se hace énfasis en erradicar la discriminación entre géneros y de esta manera abatir la exclusión de ciertos sectores de la sociedad que han sido relegados por

aspectos étnicos, de religión, físicos, económicos y sociales, respetando cada uno de sus derechos que como ser humano y miembro de una sociedad posee.

Es importante mencionar, que cada una de estas políticas a nivel internacional, están pensadas en estimular y propiciar la incorporación de las personas que presentan desventajas en el ámbito educativo, se incluyan a la vida social, se le brinden las mismas oportunidades de desarrollo, con el reconocimiento de sus derechos y obligaciones que todo ciudadano posee.

Finalmente, se hace alusión a la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad la que en su artículo 24 establece:

> Los Estados Partes (Estados miembros) reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida… (ONU; 2006: 19)

En él se reitera la necesidad de que se les brinden las mismas oportunidades educativas a este sector de la población, brindando este servicio desde una edad oportuna, potencializando la autoestima, la dignidad y el respeto humano, erradicando la discriminación generando así la igualdad de condiciones. Con lo que las personas con discapacidad: "…puedan acceder a una educación primaria y secundaria, inclusiva de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones en la comunidad en que vivan." (SEP; 2006: 13)

En relación a la petición que hace en el artículo 24 de la Convención a los Estados Partes, México acepta el compromiso adquirido a través del artículo de 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos donde se específica que se debe impartir educación sin discriminación a todos los niños que se encuentren dentro de nuestro país en edad escolar. Así la federación adquiere el compromiso de establecer el sistema educativo bajo esta normativa constituyéndose la Educación Básica como aquella que: "…tenderá a desarrollar armónicamente

todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia…" (SEP: 2006; 13)

Siguiendo esta línea la Ley General de Educación en su artículo 41 se expone lo siguiente, la educación especial:

> …está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de Educación Básica Regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaboraran programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. (SEP: 2006; 15)

Estos requerimientos no sólo se extienden al personal docente de las escuelas más bien es un llamado al trabajo conjunto de maestros, padres y sociedad.

Otro documento de suma importancia es el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, el que en el eje 3 hace referencia a la igualdad de oportunidades, en el se exaltan los requerimientos de favorecer a la población antes mencionada, y generar las mismas oportunidades a fin de integrar a estas personas a nuestra sociedad sin discriminación, en pocas palabras este documento refuerza lo que en documentos anteriores ya se había mencionado.

En este sentido es importante que como profesionales de la educación pongamos mayor atención acerca de los requerimientos normativos, esto con la finalidad de no actuar fuera de la legalidad y siempre a favor de los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales.

2.4. Elementos que ayuden a entender la estructura de USAER

Uno de los principales servicios de apoyo en los que nos enfocaremos en el presente trabajo es la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y en este apartado se describirá su intervención dentro de la educación regular.

La USAER, es una instancia técnica operativa de la educación especial, cuyo principal propósito es:

> …impulsar y colaborar en la mejora en la transformación de los contextos escolares de Educación Básica, respetando las características del contexto y las particularidades de la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela. Proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales, que tienen como propósito ofrecer una atención de calidad a la población y particularmente a aquellas alumnas y alumnos que presentan discapacidad y/o que presentan barreras para el aprendizaje y la participación, a fin de que se logren los fines y propósitos educativos. (SEP, 2009: 56)

Como ya se había descrito anteriormente dentro de las funciones que debe desempeñar el servicio de apoyo es trabajar en conjunto con la educación regular y con todo el personal que en esta labor intervienen, con la finalidad de enriquecer los ambientes y condiciones al interior y de manera articulada en los diversos contextos como son el escolar, áulico y socio familiar, ya que es dentro de ellos donde se facilitan u obstaculizan los procesos de aprendizaje. En este sentido la USAER debe ser un apoyo complementario al maestro titular de grupo o responsable de alguna actividad escolar.

Las estrategias de intervención que emprende USAER son la asesoría, acompañamiento, orientación y monitoreo; su participación dentro la escuela regular se encuentra destinada a la realización de talleres, comisiones dentro de la organización escolar, participa dentro de las reuniones de Consejo Técnico, todas estas acciones desempeñadas se encuentran encaminadas a favorecer la diversidad, entendiendo que los individuos que asisten a ella referentes diversos de acuerdo a su historia personal y escolar por lo que la escuela con el apoyo de la USAER.

La plantilla de la USAER se ve conformada por el director, maestros de apoyo especialistas en el área de Educación Especial o que tenga relación con las necesidades de la población escolar (pedagogos, psicólogos, etcétera); un trabajador social, un maestro de comunicación y un psicólogo. El apoyo que brinda la USAER se imparte en cuatro o cinco escuelas que pueden ser de diferente nivel educativo. La función del director de la USAER se encamina a:

> …impulsar la participación de los profesionales de la USAER en la elaboración del Plan Estratégico de Transformación Escolar de las escuelas como punto de articulación entre ellas, favoreciendo que, en la autoevaluación las escuelas identifiquen las necesidades correspondientes a cada una de las dimensiones establecidas: pedagógica curricular, organizativa, administrativa y de participación social y comunitaria. (SEP, 2009: 60)

De esta manera la unidad identifica las problemáticas en las que deberá de intervenir con la finalidad de beneficiar a la población educativa en la que se encuentra inmersa.

El organigrama de la USAER se encuentra de la siguiente manera:

Organigrama de USAER (SEP, 2009: 60)

He hablado de la escuela como institución, en la cual los sujetos que en ella participan provienen de contextos diversos, traen consigo ideologías, cultura que determinan su personalidad y parte de su actuar; es importante considerar que la escuela también forma parte de los diversos contextos en los que se desarrolla,

que determinan su cultura en otras palabras se interpreta como las formas de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos contextos son: el contexto áulico, escolar y socio-familiar, que de cierta manera dan cabida a que los alumnos enfrenten las barreras para el aprendizaje y la participación. El identificar la singularidad de cada uno de los alumnos que conforman la comunidad escolar significa reconocerlos en sus necesidades desde sus contextos, lo cual permite verlos como sujetos y no como objetos de atención o de intervención.

En este sentido la USAER deberá realizar una evaluación del contexto, lo que le permitirá reconstruir los procesos de enseñanza y de aprendizaje, por lo que evaluar implica:

> …obtener información cualitativa y cuantitativa con respecto a las condiciones que prevalecen para la enseñanza y el aprendizaje en el grupo en el que pertenecen las y los alumnos, las formas de organización, el uso de los materiales, la distribución del tiempo, los recursos adicionales usados, las interacciones que se conjugan al interior y exterior de las aulas y de las escuelas, la metodología que emplea el docente para su práctica y la evaluación implicada en los aprendizajes de los estudiantes. (SEP, 2009: 61)

Es importante mencionar que la evaluación debe desarrollarse en la escuela, en el aula y en la comunidad escolar, generando con ello relaciones de respeto, aceptación que sustentan las bases de la construcción de una escuela inclusiva.

Dentro del contexto escolar la USAER deberá diseñar y elaborar un Plan Anual de Trabajo (PAT) considerando las prioridades y dimensiones del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) de cada una de las escuelas en las que participa. El PAT representa: "… el instrumento operativo que la USAER concreta para accionar durante un ciclo y está sujeto a un proceso permanente de seguimiento y evaluación para que en colectivo se tomen decisiones para la mejora." (SEP, 2009: 66)

Todo esto quedará concretado en una carpeta de la escuela que brindara elementos para la evaluación, desarrollo de estrategias y en ella se integraran

evidencias obtenidas a lo largo del curso escolar, esta carpeta se compone de los siguientes elementos:

- Ficha con datos generales de la escuela.
- Reporte de análisis contextual.
- Plan de trabajo.
- Programación de actividades.
- Reporte de seguimiento.
- Informe final del ciclo escolar.
- Estadísticas de atención.
- Reporte de vinculación con otras Instituciones.
- Evidencias del logro educativo.
- Observaciones y consideraciones generales.

Dentro de las consideraciones que se deben tener presentes un espacio que es de vital importancia, es el contexto áulico el cual se define como:

> El espacio donde se generan diferentes interacciones: alumnos y alumnos entre sí, alumnas y alumnos con los contenidos de aprendizaje, docentes con los alumnos, docentes con los contenidos curriculares, entre otros; situaciones que complejizan la dinámica de los procesos que se desarrollan en el aula y que favorecen u obstaculizan los proceso de enseñanza y de aprendizaje. (SEP, 2009: 68)

Al igual que en el contexto escolar se sugiere realizar un análisis con la finalidad de obtener información que pueda servir al personal del equipo de apoyo acerca de las características del grupo y sus integrantes, las necesidades y los logros obtenidos, esta información dará pie al trabajo compartido, se recuperará información del PETE así como de la observación del grupo y su dinámica.

Algunos de los aspectos a indagar se enumeran a continuación:

- Evaluación.
- Planeación.

- Clima del aula.
- Dominio de Planes y programas.
- Uso del tiempo destinado a la enseñanza.
- Materiales didácticos.
- Estilos de enseñanza.
- Intereses de los docentes sobre alguna asignatura en especial.
- Necesidades de actualización en función a la Educación Inclusiva.

Con la observación del grupo se hace énfasis en conocer el nivel de competencia curricular, los estilos y ritmos de aprendizaje, los estilos de enseñanza y evaluación docente y las interacciones grupales. Con base en los resultados se deducirá el nivel de dominio conceptual que manejan con el fin de enriquecer la construcción de los planteamientos teóricos metodológicos para construir la propuesta que el maestro de apoyo considerara importantes para la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas.

De manera similar que la carpeta escolar, en este aspecto se conformará un portafolio del grupo que contendrá la siguiente información:

- Ficha con información puntual de la escuela (Datos generales).
- Ciclo escolar, escuela, nivel educativo, turno y matrícula.
- Datos del grupo: grado escolar y docente que lo atiende.
- Observación grupal. Análisis de la información obtenida.
- Perfil del docente.
- Estadísticas del grupo.
- Acuerdos sobre la planeación docente.
- Entrevista con padres.
- Registro de menores que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.
- Evidencias del logro educativo de los alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

- Evidencias del logro educativo del grupo.

Otro de los aspectos importantes a considerar es el contexto socio- familiar, donde la primera información se recuperará de información del PETE, específicamente de la dimensión de participación social y comunitaria, la cual sugiere indagar la vinculación de la familia en las actividades de sus hijos, expectativa de los padres y madres acerca de la escuela y los aspectos de la familia que favorecen el aprendizaje.

Para obtener la información necesaria de este contexto cobra mayor importancia la entrevista con padres y madres o en su caso con los tutores de los menores, algunos de los aspectos que proporcionaran información relevante son la estructura familiar, dinámica familiar, vinculación con la escuela y con la comunidad. Estos elementos cobran mayor sentido dado que son formas de manifestar la diversidad, pues cada hogar tiene una historia que le proporciona particularidad, cultura, creencias, expectativas a cada uno de los alumnos y alumnas que poco o mucho contribuyen u obstaculizan el aprendizaje.

Dentro de la escuela el trabajo que se realiza con los padres de familia se lleva a cabo a través de cursos, talleres, festivales, etcétera. Los temas a tratar contendrán información igual para todos ya que los grupos de padres y madres serán un referente de crecimiento.

Planeación estratégica de la USAER

> En el marco de la política actual, la planeación estratégica permite monitorear los avances y tomar decisiones oportunas; es por ello, que se le apuesta al enfoque estratégico, éste hace posible un proceso continuo y sistemático de análisis y diálogo para seleccionar una dirección hacia un futuro deseado, previendo situaciones que pueden obstaculizar su tarea y considerando los medios reales y posibles para alcanzarlo, donde además se reúnan condiciones de calidad y equidad. (SEP, 2009: 78)

En este sentido para la USAER cobra mayor importancia la realización de la planeación ya que le permite valorar los esfuerzos con la finalidad de generar escuelas cada vez más incluyentes. La planeación deberá considerar tres aspectos el marco normativo, análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas; definición de estrategias y acciones programáticas desde el inicio de cada ciclo escolar.

Como lo menciona Pilar Pozner en Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial la planeación estratégica:

> … permite desarrollar competencias para la profesionalización de la gestión escolar y transitar de una concepción de la administración escolar a una gestión educativa estratégica, lo que facilita el análisis del quehacer institucional desde una perspectiva jurídica, técnica y operativa (misión, visión, y objetivos estratégicos); a partir de un diagnóstico actual que sirva de plataforma para el diseño de escenarios a futuro que reorienten el rumbo hacia el logro de una mayor capacidad de respuesta. (Pilar Pozner en: SEP, 2009: 79)

La realización de la planeación estratégica para la USAER le permite replantear sus enfoques encaminados a generar una transformación en la cultura abierta a la diversidad, asumiendo un compromiso conjunto en los diversos contextos dentro de la escuela en beneficio de los alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

CAPITULO III. LA EXPERIENCIA DE TRABAJO.

El siguiente capítulo, está constituido por tres apartados: Estructura y funcionamiento de la USAER, el desarrollo del proceso de integración de los niños, así como la intervención educativa y sus resultados obtenidos.

En el primer apartado, se abarcan temas como la descripción de la USAER objeto de investigación, de las escuelas donde presta el servicio. En la descripción se habla acerca del contexto social, económico y cultural que rodea a las escuelas.

Se hace referencia al nivel profesional de los sujetos, la organización para el trabajo académico. Asimismo, se retoman aspectos como ámbitos de trabajo, planeaciones, evaluación del trabajo, etcétera.

Se particulariza el trabajo de la maestra de apoyo, haciendo énfasis en sus actividades dentro de la escuela regular, las condiciones institucionales para la realización del trabajo. Por otra parte, se describen ampliamente las limitaciones y facilidades para realizar sus actividades con los maestros de aula, con los padres de familia y con los alumnos.

En el segundo apartado, se habla acerca del proceso de integración de los niños. En este apartado, se desarrollan puntos como la relación de la maestra de apoyo con la directora de la escuela, con los maestros de aula y con los padres, todo ello en términos de favorecer el proceso de integración. Se puntualizan las actividades que fomentan dicho proceso como lo son la información y la sensibilización, las actividades académicas específicas y la orientación a maestros, padres y alumnos.

Dentro de este apartado, se desarrolla el trabajo realizado en conjunto con la maestra de comunicación, el uso de los recursos didácticos y tecnológicos, el

trabajo colaborativo e individual con los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, así como el uso de los procedimientos evaluativos.

Se concluye el apartado, haciendo referencia a las actividades extraescolares académicas, recreativas, artísticas y deportivas que favorecen el avance de los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

En el último apartado, se inicia describiendo el manejo curricular, el desarrollo de estrategias de enseñanza y los procesos de evaluación. Posteriormente, se trata el trabajo conjunto del maestro titular, el maestro de apoyo y el maestro de comunicación. Este trabajo en equipo consiste en desarrollar juntos una planeación, aplicación de las estrategias acordadas, evaluación y seguimiento y resultados.

3.1 Estructura y funcionamiento de USAER

La USAER[2] se ubica en la Colonia La Nopalera de la Delegación Tláhuac, que actualmente forma parte de la Zona Metropolitana del Valle de México. Aunque ésta se encuentra dentro del Distrito Federal, existen en su demarcación zonas de carácter rural, y en consecuencia, posee escaso desarrollo de actividades industriales. La principal vialidad para acceder a la Delegación es la Avenida Tláhuac (antes Calzada México-Tulyehualco), el transporte que circula dentro de la Delegación se encuentra conformado principalmente por combis y microbuses. Actualmente se concluyó la construcción de la línea 12 del metro.

En cuanto a los servicios con los que se tiene acceso dentro de la delegación, se encuentran la “M” eléctrica, agua potable, alcantarillado, alumbrado público, además de teléfono, gas natural entubado en ciertas zonas y la recolección de

[2]Se mantendrá el anonimato de la USAER empleada en la experiencia de trabajo, considerando las condiciones bajo las cuales se realiza la investigación.

desechos sólidos que se realiza por medio de camiones que recorren las calles de las distintas colonias de la delegación.

La Educación Básica dentro de la Delegación Tláhuac se ofrece en 43 escuelas primarias, 17 secundarias, 1 telesecundaria y 1 secundaria para trabajadores. Para la población que presenta NEE sólo se cuenta con un CAM. En cuanto a las áreas para el fomento cultural se pueden encontrar 41 Bibliotecas, 8 casas de cultura y como parte de ellas se encuentra la Fábrica de Artes y Oficios, construida en las inmediaciones del Bosque de Tláhuac encontrándose muy cercana a la escuela primaria “T”.

La sede de la USAER se encuentra ubicada dentro de la misma colonia de la delegación Tláhuac. El equipo se encontraba conformado por una Secretaria, 5 maestras de apoyo y una maestra de Comunicación. La USAER brinda el apoyo a cuatro escuelas vecinas a la sede dentro de la demarcación de la delegación Tláhuac.

Las prácticas se realizaron dentro de la Escuela Primaria “T” con la maestra de apoyo “M” en el turno vespertino. El medio por el cual se obtuvo la información fue la observación, dado que cuando me incorporé a las prácticas me informan que tenía prohibido platicar u obtener algún tipo de información con los maestros de grupo, padres de familia y con los alumnos a los que se les atendía en el servicio. De hecho, no podía realizar ninguna actividad que no tuviera la aprobación y supervisión de la maestra de apoyo. Considerando estos aspectos se mantiene en anonimato la escuela primaria, la USAER y el equipo de apoyo con el que se colaboro.

Para la directora de la primaria “T” era el primer periodo escolar al frente de la institución. La población escolar era grande, alcanzando un promedio aproximado 500 alumnos con una plantilla docente de 20 profesores, más dos profesores auxiliares de dirección y el maestro de educación física. La escuela en la

actualidad todavía cuenta con un grupo especial denominado 9-14, que como su nombre lo indica atiende a niños en edades de 9 a 14 años, que por alguna razón dejaron de asistir al ciclo escolar que les correspondía y se incorporan a este grupo multigrado para cubrir las competencias correspondientes al grado en donde presentan cierto atraso.

La mayoría de los maestros de aula tenían una amplia experiencia docente, ya que muchos de ellos contaban con una trayectoria de más de 20 años frente a grupo en diversas escuelas. En un rango menor pude ubicar a profesores que no tenían más de cinco años frente a grupo.

Considerando lo anterior me pude percatar de que muchos de los profesores aún imparten una educación tradicionalista y le temen al cambio. Muestran buena actitud ante el proceso de integración, procurando tener comunicación con la maestra de USAER, pero anteponiendo su experiencia frente a las nuevas ideas, lo cual hace evidente las resistencias de los sujetos dentro de las instituciones, resistencias que son exteriorizadas porque cada uno posee una cultura, formación académica y actuar profesional diverso.

Sin embargo, presentan buena disposición y colaboración frente a los nuevos retos que se presentan dentro de la primaria. En un aproximado de tres a cuatro profesores fueron los que no permitieron que llegara alguien diferente a modificar su actividad. En cuanto a la actualización, frecuentemente se les invitaba a que participaran en los cursos que se impartían a través del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Para la organización del trabajo que cada uno realizaba fuera del grupo, y en general para la comunidad escolar, las actividades, los acuerdos y tomas de decisiones se realizaban en la reunión de Consejo Técnico Escolar que cada fin de mes se lleva a cabo. Véase anexo F, es el calendario planeado para el mes de

febrero del 2011, en donde *grosso modo* se especifican las actividades que cada docente debía realizar duran este mes.

Un aspecto que me resultó importante, es que los profesores no realizaban planeaciones, ya que como llegué a escuchar, no contaban con el tiempo para hacerlo. Muchos, confiados en su experiencia, impartían clases de manera rutinaria y como parte de la cotidianeidad. Unos cuantos adquirían las planeaciones al igual que las evaluaciones con los proveedores de las mimas. Aunque por norma se les pide que realicen sus evaluaciones, pocos son los que se apegan a los lineamientos, por consiguiente cuando la maestra "M" pedía su planeaciones para realizar alguna adecuación, la actividad se obstaculizaba. Considerando esta situación pareciera que a estas formas de trabajar le restaban importancia y centraban su atención a intereses personales.

La escuela hoy en día cuenta con 20 aulas con capacidad para un promedio de 30 alumnos, cada aula está acondicionada con bancas compartidas, ordenadas es un estilo tradicional (por filas) de frente al pizarrón y al escritorio del maestro. De acuerdo a esta ubicación era muy poco probable el trabajo en equipo. Sin embargo, los profesores procuraban fomentar éste.

La escuela aún no cuenta con rampas ni algún tipo de modificación en la infraestructura que facilite el desplazamiento de alumnos que presentaran alguna condición especifica.

Dentro de la escuela podemos encontrar un aula de medios acondicionada con 30 computadoras con acceso a internet. Este espacio era visitado por los grupos sólo por una hora a la semana. Como era de esperarse, no todos los equipos se encontraban funcionando debido a que de manera sospechosa desaparecían partes de los equipos imposibilitando su funcionamiento. Dentro de la misma aula se encontraba una impresora, pero por ser una población escolar extensa, se llegó

a acordar que cada grupo debía comprar su tóner y hojas para realizar impresiones.

En las aulas del segundo edificio se contaban con pizarrones multimedia, los cuales no funcionaban en su totalidad, porque no se terminaron de colocar y el resto no era utilizado por los maestros de grupo por que desconocían su funcionamiento.

Es claro que los maestros poseían poco conocimiento frente a la utilización de los recursos tecnológicos, por lo que muchos de ellos mostraban resistencia a la utilización de los mismos, lo cual hacía de sus clases poco innovadoras. El ambiente que se generaba dentro de las aulas estaba determinado por los pocos recursos visuales que se limitaban a carteles realizados por los mismos alumnos, adornos de festividades pasadas o en su defecto por las cortinas que cubrían las ventanas.

Como he expuesto, hasta ese momento dentro de las aulas no había mayor motivación hacia el aprendizaje, mucho menos se generaba un ambiente que ocasionara interés en los alumnos. Mucho de lo que vivían a diario los alumnos era una clase tradicional, condicionada por el autoritarismo de los docentes y, en ocasiones, poca atención hacia ellos, dejando a los alumnos entrar y salir de las aulas sin llamarles la atención. Es lamentable percatarse que actualmente hay maestros que muestran poco interés hacia la verdadera finalidad de la educación. Lamentablemente esto va dejando en los alumnos aprendizajes inconclusos y problemas que los futuros maestros de éstos tendrán que resolver.

En cuanto a la USAER sólo cuenta con un pequeño salón de no más de dos metros cuadrados para ofrecer el servicio. El salón se encuentra al finalizar uno de los pasillos y permaneció mucho tiempo olvidado, por lo que la humedad hizo estragos en las paredes del mismo, situación que orilló a la maestra de apoyo a

pedir la autorización para que se le hicieran las modificaciones necesarias para hacer de este espacio un lugar digno donde trabajar.

La maestra sólo disponía de un equipo de cómputo demasiado viejo que no utilizaba por ser casi obsoleto, haciendo uso de su equipo portátil personal para su trabajo. Dentro del mismo “salón” se encontraba un anaquel que guardaba mapas de distintos países, esquemas de las diferentes partes cuerpo humano y de algunas plantas y flores. El material se encontraba olvidado y por ende los maestros de aula no hacían uso de estos recursos.

A pesar de que el pequeño salón de USAER no fuera completamente adecuado para las actividades a realizar, la maestra “M” siempre procuró cumplir con las labores que le competían. Es importante mencionar que ella contaba con su propio material que ponía a disposición de los alumnos dentro del aula.

Después de hacerle algunas modificaciones al aula de USAER actualmente tiene otro ambiente, que favorece el aprendizaje, la confianza y la participación.

El servicio de USAER brindaba la atención a 13 niños de los cuales sólo dos presentaban discapacidad: Ángel de sexto año con baja visón y Kevin de tercer año con discapacidad motriz. El profesor del grupo de 6° grado en el que se

encontraba Ángel no solicitaba mucho la intervención de la maestra de apoyo dado que el alumno ya tenía varios ciclos escolares con el mismo maestro. Prácticamente con Ángel se ponían en marcha las mismas estrategias, trabajaba con copias amplificadas, con libros en macrotipo y las medidas de seguridad de las que Ángel ya era consciente.

Con el resto de los alumnos la maestra “M” visitaba los grupos una vez a la semana para trabajar un tema que previamente el maestro de grupo había observado que no se comprendió del todo; por lo que solicitaba la intervención de la maestra “M” para emprender estrategias que favorecieran el aprendizaje.

En periodo de evaluaciones la maestra “M” permanecía en el aula junto con los alumnos con la finalidad de que dieran respuesta a las exámenes sin intervenir en los resultados, en algunas ocasiones se le hacían adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los alumnos. Estas adecuaciones eran previamente discutidas junto con el maestro de aula.

La maestra “M” tenía claro cuáles eran sus funciones a desempeñar en la escuela primaria, dentro de los grupos. Ejemplo de ello, es que actualmente los alumnos a los que se les brinda el apoyo no deben ser sacados de las aulas, ya que esto sería no benéfico para el proceso de integración. Asimismo, la maestra “M” no podía acceder a las aulas si el maestro titular del grupo no se encontraba presente. Sabía perfectamente que tampoco era un maestro suplente de alguno de los docentes que no se presentaban al plantel por alguna razón.

En este sentido tanto los maestros de aula y la directora eran conscientes de las funciones y de la labor que debía cumplir como maestra de apoyo. Esta situación favorecía la labor de la maestra “M” porque le permitía realizar su trabajo a reserva de ciertas resistencias o condicionantes que los maestros o directora ponían, como el hecho de no permitirle la entrada a las aulas a la hora acordada, no contar con las aulas disponibles o encontrarlas en malas condiciones.

Para la atención a los padres de familia se planeaba para ellos un taller. Se consideraba a los padres de la comunidad escolar en general, pero se fomentaba la participación de los padres de los niños que se encontraban en atención del servicio, esto con la finalidad de que las estrategias de aprendizaje empleadas en las aulas se pusieran en práctica en casa y generara un mayor avance académico.

Los talleres se impartían una vez al mes con diversas temáticas como: la creación y redacción de un cuento, explicando cómo se construye un cuento y después transformarlo en otro tipo de texto. En otro taller se abordó la temática de los valores. En este caso la maestra “M” hizo uso de algunos cuentos cortos de Disney que cumplían con el objetivo del taller. Al finalizar se les pidió que expusieran en un cartel cuál era el significado del valor trabajado. Este cartel sería presentado el siguiente lunes al finalizar la ceremonia cívica.

El último de los talleres en el que pude estar presente se abordó el tema del tríptico y se hizo uso del manual del plato del buen comer. Las diversas temáticas se dividieron en equipos y el resultado fue la conformación del tríptico.

Para la atención individualizada de los padres de familia la maestra “M” siempre mostró disposición, respeto y buscó dar solución a las demandas que le eran planteadas siempre y cuando se encontrara en posibilidades de poder ayudar.

Cabe mencionar que lo anteriormente descrito forma parte de los condicionantes institucionales que se encuentran determinadas por el establecimiento propio, hablando de los espacios, los recursos didácticos y tecnológicos, de la viabilidad que cada sujeto dentro de la institución determina según sus funciones, experiencia profesional y apertura a las nuevas tendencias. Se da lugar así a una concepción quizá no muy nueva, pero por la que se ha luchado durante años para ofrecer las mismas oportunidades educativas a los alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

En los siguientes puntos se describirán el rol que como USAER debe desempeñar para cubrir con los objetivos que en el capítulo anterior se describieron y que determinan su funcionamiento favoreciendo a cierto sector de la población que en años atrás había sido olvidada y excluida.

3.2 Desarrollo del proceso de integración/inclusión

La relación de la maestra de apoyo para con la directora, maestros de aula y padres de familia se encontraba determinada por las diversas actividades en las que se le pedía su participación y colaboración. Ejemplo de ello es la actividad realizada en la reunión de consejo técnico de la primaria el 26 de noviembre de 2010 (ver anexo C), actividad planeada para los maestros de grupo. La maestra "M" colaboró en la aplicación de un método dinámico de lectura (ver anexo D) con la finalidad de apoyar a la comunidad escolar en acelerar y mejorar el ritmo y calidad de la lectura de los alumnos y alumnas; diseñó y aplicó un concurso de deletreo donde participó la mayoría de la comunidad escolar. Apoyó en los ajustes que se le realizaron al PETE.

Con los maestros de aula la relación se determinó por las evaluaciones iniciales aplicadas a los grupos que se realizaron al inicio del ciclo escolar, con la finalidad de detectar a las alumnas y los alumnos que enfrentaban barreras para el aprendizaje y la participación, o por las observaciones que previamente los maestros de grupo habían realizado; estas observaciones y pruebas eran conformadas en las carpetas grupales.

Esta relación se veía continuamente establecida al realizar una planeación conjunta con la finalidad de hacer los ajustes a los análisis de la USAER los cuales eran revisados por la Supervisora de la zona de USAER (ver anexo A) además de que constantemente se tenía que estar monitoreando el avance de los alumnos que estaban en atención dentro del servicio. Cuando un maestro de grupo se percataba de alguna situación (con algún alumno o padre de familia) que requería

la intervención de la maestra de apoyo, se acercaba a la maestra “M”, comentaba la situación y aunque estuviera fuera de la programación de la semana hacia un espacio para realizar una entrevista, sí era necesario.

En el caso de las entrevistas realizadas a los padres de familia la temática giraba en torno al “problema” que afectaba el avance académico de los alumnos. Si era necesario se llenaba un documento que la maestra utilizaba como evidencia de que se había prestado la atención y que se emprenderían ciertas acciones y compromisos a cumplir en un tiempo determinado dentro y fuera de la escuela. Si estas acciones eran cumplidas sólo se dialogaba con el maestro de grupo para asegurarse de que no era necesario emprender otro tipo de acciones. En el caso contrario se le daba seguimiento se enviaba otro citatorio al padre de familia, pero si no existía un compromiso por parte del padre o tutor la atención se brindaba dentro de la escuelas en la medida de las posibilidades.

Para dejar evidencia de los acuerdos pactados se firmaba un documento por parte del maestro de grupo, la maestra de apoyo, el padre de familia, la directora del plantel y la de USAER, que se incluía en la carpeta grupal o en su caso en la carpeta de la primaria. Nunca tuve acceso a tal documento para conocer su contenido.

En este sentido, considero que la relación que se establecía con cada uno de los sujetos antes mencionados era buena, se procuraba brindar el apoyo y la atención en tiempo, considerando el momento en el que se pedía el apoyo. Sin embargo, el trabajo de la maestra “M” se veía perjudicado, por decirlo de alguna manera, debido a las constantes reuniones no planeadas en la sede de la USAER. Considero que esto le restaba demasiado tiempo, el que podría ser fundamental para el trabajo dentro y fuera de las aulas escolares.

Por este tipo de situaciones muchas de las visitas a las aulas y reuniones planeadas con padres de familia se tenían que posponer. En el caso de las visitas

a las aulas se posponían hasta una semana porque, como ya se había mencionado, eran visitadas una vez a la semana. Era evidente que el trabajo y avance de los alumnos en atención por parte del servicio se veía perjudicado dejando de ser constante.

Una vez más el desarrollo satisfactorio de la maestra “M” se veía determinado por factores externos pero establecidos por el mismo servicio. Estos factores limitaban su labor como maestra de apoyo, una labor que podría ser calificada a mi consideración con muchas posibilidades de ser exitosa. Con esto no quiero decir que la maestra dejaba de hacer lo propio para tener óptimos resultados. La maestra “M” es una persona comprometida con su trabajo, tiene claro cuáles son las finalidades de su intervención en los alumnos y alumnas, ya que como lo mencioné anteriormente, aunque contaba con pocos recursos nunca se vio limitada para trabajar en los grupos en los que se les permitía el acceso.

Es importante mencionar, que cuando se ausentaba la maestra “M” era evidente para los alumnos de los grupos que visitaba, debido a que se percataban perfectamente de que la maestra no se encontraba dentro del plantel o que por alguna razón no se había presentado como cada semana en el aula.

Para trabajar de manera más específica el proceso de integración, un aspecto que se rescata es el hecho de que los alumnos ya no se apartan de su medio áulico, más bien se trabajaba con todo el grupo. Para los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, sí era necesario hacer una adecuación en la planeación que se consideraba y se hacía manifiesta tomando en cuenta sus necesidades educativas. Un ejemplo de esto es la planeación realizada para el grupo de 3° A:

USAER Escuela T

Docente de grupo Docente de Apoyo

Grupo: 3°

Propósito: Que los alumnos relacionen las imágenes con el texto procurando completar el cuento de manera coherente, propiciando en el grupo la lectura y la escritura

EJE CURRICULAR	INDICADOR
COMUNICACION	Predice el contenido de un texto, considerando las ilustraciones, los títulos y su presentación

ACTIVIDADES	ADECUACIONES	FECHA	EVIDENCIAS
Dinámica para atraer la atención de los alumnos antes de iniciar con la lectura. Posteriormente se les proporcionara a los alumnos el cuento "El pirata mala pata" se leerán y explicaran las instrucciones. Para la realización de la actividad se leerá el cuento para los alumnos de manera simultánea ellos responderán la actividad. Para concluir la sesión se realizara un juego para fortalecer el proceso de disciplina del grupo. Consiste en entregar a los alumnos unas tarjetas con la palabra MARIPOSA, en equipo encontraran 5 palabras que se formen con la palabra, el equipo que las encuentren primero tendrán un pequeño incentivo.	Wendy, Brandon y Estefany; utilizaran el cuento del pirata mala pata, en completar solo algunas palabras que al texto le hacen falta. El resto del grupo utilizara el mismo texto con la variante de que deberán predecir e inventar el final del cuento.	21- enero-2011	Textos elaborados por los alumnos.

En esta planeación se indicó el propósito de la actividad, eje curricular a trabajar y el indicador que la determina. Se describen las actividades a realizar, las adecuaciones, la fecha en que se aplicó en el grupo, se describen las evidencias que se rescatarían. Esta planeación la elaboré a petición de la maestra "M" y bajo su supervisión. La planeación final se firmó por la maestra de grupo, la directora del plantel, la maestra "M" y la directora de la USAER.

Los textos ocupados en la actividad son los siguientes:

Completa el cuento con las palabras que hacen falta.

El pirata mala pata

El _____ mala pata, tenía mala suerte, y todo le salía mal. Un día secuestro a una _____, pero cuando se disponía a huir, le dispararon con un , hundieron su _____ y la _____ pudo escapar.

En otra ocasión nuestro amigo el _____estaba al timón de su nuevo _____ muy contento, porque tenía un gran _____.

Pronto llegaron a una _____ y se pusieron a hacer un hoyo donde escondieron _____. Cuando se

alejaban se quedaron con la boca abierta, al ver como un _____ lo sepultaba todo.

Tiempo después, una _____ enorme le hizo caer del _____ y como puedo sé sujeto del timón, pero cuando miro al _____ vio como se acercaba un terrible _____. Del susto dio un salto y volvió a subirse al _____ harto de mala suerte como _____ se alejo de tanta aventura peligrosa.

Completa el cuento con las palabras que hacen falta e invéntale un final al cuento.

El pirata mala pata

El _____ mala pata, tenía mala suerte, y todo le salía mal. Un día secuestro a una _____, pero cuando se disponía a huir, le dispararon con un , hundieron su _____ y la _____ pudo escapar.

En otra ocasión nuestro amigo el _____estaba al timón de su nuevo _____ muy contento, porque tenía un gran _____.

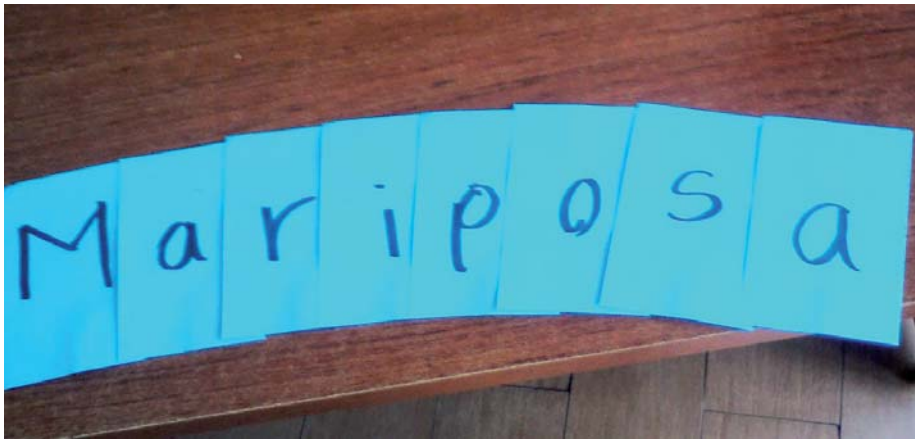
Pronto llegaron a una _____ y se pusieron a hacer un hoyo donde escondieron _____. Cuando se

alejaban se quedaron con la boca abierta, al ver como un _____ lo sepultaba todo.

Tiempo después, una _____ enorme le hizo caer del _____ y como puedo sé sujeto del timón, pero cuando miro al _____ vio como se acercaba un terrible tiburon _____

_____

Las tarjetas con la palabra mariposa son las siguientes:



El trabajo en aula permitía que los alumnos regulares pudieran brindar el apoyo a sus compañeros que se les dificultaba realizar la actividad. De esta manera se

procuraba que todos avanzaran a un mismo ritmo respetando las características de cada uno de los alumnos. Pienso que es una manera de fomentar el respeto, la aceptación y la colaboración entre pares. Esto de alguna manera motivaba a los alumnos en atención por parte del servicio, es decir, se evitaba hacerlos sentir diferentes dentro de su mismo grupo.

En el caso de Ángel (alumno con baja visión) el maestro de grupo fomentaba su participación dentro del grupo. Cabe recordar que su profesor ya llevaba varios ciclos trabajando con el alumno. En este caso se pidieron los libros de texto en macrotipo para ayudar en el avance académico de este alumno. En el caso de material de apoyo se mandaban a realizar amplificaciones en copia para que el alumno trabajara en clase. Es del único alumno que me mencionaron que existía una carpeta de seguimiento desde su ingreso a la primaria. El alumno estaba por egresar y por su condición seria incorporado a un CAM a nivel secundaria dado que se le dificultaba incorporarse al sistema regular. No tuve acceso a la carpeta. Incluso, se mencionó que esa carpeta sería desechada si no la requería el CAM, lo cual me dejó sorprendida por ese criterio. ¿Qué contendrá la famosa carpeta? ¿Qué tipo de información se considera para el seguimiento? ¿Qué es lo que se pierde respecto a la experiencia de atención con Ángel?

Para Kevin (alumno con discapacidad motriz) ubicado en el 3°, el maestro de grupo hacia énfasis en clase sobre su situación con la finalidad de que los niños tuvieran precaución en las escaleras y en el patio a la hora de recreo, para no ocasionarle una lesión más grave ya era vulnerable a sufrir fracturas.

En ambos casos los niños sabían y comprendían su condición, situación que no les impedía realizar sus actividades de manera normal. En el primer caso de Ángel, conocía sus limitantes. En la hora del recreo pude observar que era un niño aislado y solitario que en muy pocas ocasiones interactuaba con sus compañeros.

Con Kevin se presentaba una situación diferente, pues jugaba con sus compañeros, disfrutaba de su diversión y en ocasiones realizaba travesuras como cualquier niño.

La orientación que la maestra “M” brindaba a los padres de los alumnos giraba en torno del trabajo dentro de las aulas fomentando el trabajo en casa para enriquecer la formación académica de los alumnos. Sólo en los casos antes mencionados ambos alumnos asistían a terapias o se encontraban bajo supervisión médica.

En el área de las evaluaciones, la maestra “M” en su trabajo de grupo llevaba implícito el proceso evaluativo, es decir, ella valoraba el avance académico de sus propias observaciones y las del maestro de grupo, así como los registros de sus propias evaluaciones. Como ya se había mencionado anteriormente la mayoría de los maestros compraban los exámenes de evaluación. En este sentido los maestros de grupo le hacían saber a la maestra “M” cuándo aplicarían los exámenes con la finalidad de que ella pudiera estar presente y de esta manera apoyar a los alumnos en la realización del mismo, sin influir en los resultados.

Si alguno de los alumnos requería de la atención individualizada, la maestra lo sacaba del grupo con el consentimiento del profesor para llevar a cabo una plática con el objetivo de conocer las inquietudes que aquejaban al alumno, pero nunca se le ponían actividades no planeadas o que interfirieran con su formación y que fuera en contra de su proceso de integración.

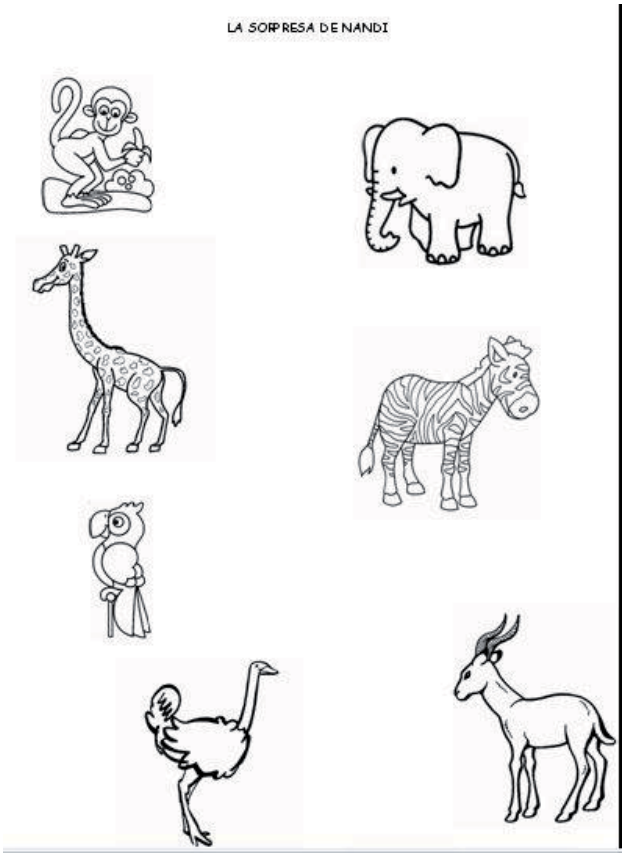
Una persona importante dentro del proceso de integración era representada por la maestra de comunicación que era la única con la especialidad dentro del servicio y brindaba la atención a las cuatro escuelas mencionadas al inicio de este capítulo, por lo que su presencia en la escuela era esporádica, llegando a presentarse una vez a la semana considerando los citatorios no contemplados en la sede de la USAER.

Considerando lo anterior la planificación conjunta (maestro de apoyo, maestra de comunicación y maestra de grupo) se tornaba complicada, debido a que si consideramos las diversas actividades de los tres personajes, hacer coincidir horarios era difícil, en este aspecto los maestros de grupo mostraban poca disposición o en ocasiones la planeación era realizada por la maestra “M” y la maestra “L” (maestra de comunicación), se le pedía la planeación a la maestra de grupo y así conformaban una planeación para poder ser trabajada.

En cuanto a la aplicación de la planeación se trabaja de manera individualizada con los alumnos en atención por parte del servicio, es decir, para trabajar esta área los alumnos sí se sacaban de las aulas y se realizaba la actividad con todos los niños en un mismo salón con la misma actividad, sólo que con las adecuaciones considerando las particularidades de cada uno de ellos. No existía una evaluación formal, sólo se procuraba dar seguimiento de acuerdo a los avances observados y trabajar con las estrategias que la maestra “L” proponía para darle continuidad a las estrategias dentro de las aulas.

Por ejemplo, el trabajo llevado a cabo por la maestra “L” consideraba la participación dentro del aula de medios con cuentos que podían ser visualizados en la red como “La Sorpresa de Nandi” y el cuento de los “Tres cochinitos”

En la actividad destinada para el cuento de la Sorpresa de Nandi se les pidió a los a los niños que trataran de recordar qué fruta se había comido qué cada animal. Se les preguntó ¿Cuántos animales aparecen en el cuento? Se les pidió enseguida que recordaran el orden en que habían aparecido los animales y, al final, se les entregó una hoja con los animales que aparecieron y pidiéndoles también que dibujaran la fruta que cada uno se había comido.



En el cuento de los tres cochinitos se realizó un ejercicio similar: recordar el orden en que aparecieron los cerditos según su vestimenta, a quién correspondía cada una de las casas. Se les pidió que escribieran en forma de lista palabras relacionadas con el cuento con el objetivo de identificar las palabras que más se les dificultaban y estas fueron las palabras trabadas con “pl” y “fl”.

Para hablar de los resultados que se obtuvieron con la intervención de ambas profesoras en los grupos no tuve oportunidad de observar ni considerar este ámbito, ya que sólo estuve presente en el servicio hasta el día viernes 04 de junio de 2010.

En cuanto a la vinculación que la maestra “M” realiza con otras instituciones mucho dependía de la condición que presentara el alumno o la alumna en atención. En el caso de Ángel y Kevin, ellos ya tenían establecidas sus actividades de acuerdo a las instituciones que los supervisaban con la finalidad de mejorar su rehabilitación física. Ángel además realizaba natación y algunos días entre semana asistía a clases de regularización. Por su parte, Kevin estaba bajo supervisión médica debido a que se enfermaba frecuentemente.

Aun así se procuraba su participación en actividades recreativas, artísticas y deportivas que el maestro de Educación Física planeaba. Nunca los observé sentirse limitados o excluidos, aunque se consideraban los límites físicos que cada uno de ellos presentaba, además de que las actividades daban lugar a la convivencia y fomentar el proceso de integración.

Las madres de familia se acercaban a la maestra “M” con la finalidad de ser orientadas en situaciones como violencia intrafamiliar, divorcio, drogas, etcétera. La maestra las escuchaba les daba su punto de vista y orientaba para que se acercaran a una institución que se especializara en las situaciones mencionadas.

Nunca observé que la maestra estableciera el contacto directo entre la institución y la mamá que solicitaba su ayuda. En este sentido había mucho trabajo que hacer, ya que si reflexionamos acerca de que las barreras que enfrentan los alumnos, muchas de ellas se generan en casa. Como servicio de USAER, el compromiso no sólo debe manifestarse dentro de la institución educativa, más bien debe extenderse hacia la institución familia, debido a que los problemas que se enfrentan dentro de ella afectan de manera considerable el avance de los alumnos. Si no se le brinda un apoyo tanto a dentro de la escuela como fuera de ella pareciera que se están realizando trabajos a medias.

Como institución educativa la escuela “T” y miembros de la comunidad escolar tienen poco tiempo trabajando en el cambio para la nueva concepción del proceso

de intervención educativa para dar respuesta satisfactoria a las necesidades educativas de los alumnos. Como es de esperarse se presentan dificultades con el trabajo cotidiano se irá haciendo cada vez más fáciles de resolver para todos los sujetos inmersos en dicho proceso.

En dicho proceso la maestra “M” representa el eje principal para que las condiciones de trabajo con los alumnos y alumnas se vean favorecidas, con los maestros de grupo y con la directora del plantel. Es importante mencionar que pese a sus limitaciones ha buscado los medios para dar lugar al desarrollo de la inclusión educativa como lo pide el nuevo Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial.

No quiero decir con esto que no existe el compromiso. Sí lo hay, pero éste es más evidente por parte de la directora de la escuela, ya que por ser su primer año se obligó a establecer las pautas para dar cabida a este nuevo proceso, de manera que las condiciones se ven establecidas vía la comunicación entre los maestros de grupo y la maestra de apoyo, es decir, al mostrar una apertura en la forma de trabajo de la maestra “M”. Ejemplo de ello es que se le dejó de considerar una maestra suplente o una maestra destinada a realizar trabajos que nada tenían que ver con el proceso de inclusión/integración educativa.

Los resultados se ven poco a poco reflejados en la participación de los mismos alumnos, padres de familia, docentes y demás miembros de la comunidad escolar. Tratar temas que anteriormente eran poco considerados con los alumnos y padres de familia, les brindó la confianza de acercarse a los maestros a externar sus inquietudes, es decir, se estableció un ambiente, en el cual sentían que eran escuchados y atendidos en sus inquietudes.

Como es de esperarse cuando un cambio se está generando dentro de la institución, este se ve reflejado al exterior, hacia la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela. Al haber cambios trae consigo un mayor

compromiso, encaminado a elevar la calidad educativa, de las prácticas docentes. Es decir, los docentes no se pueden estacionar en viejos modelos tradicionales de su labor, para no caer en una sedimentación sin cambios es necesario que exista un compromiso de la comunidad escolar para hacer de la institución educativa, una institución enfocada en una educación de calidad que haga de la educación pública "…un factor de justicia y equidad, fundamento de una vida de oportunidades, desarrollo integral y dignidad para todos los mexicanos." (SENTE, 2010: 5), como se señala en el documento de la Alianza por la Calidad de la Educación.

Es evidente que dentro de la institución educativa se deben buscar los medios para que los maestros y maestras de grupo tengan una mayor preparación y conocimientos en cuanto a la atención de niños con NEE, de esta manera se dará un cambio en cuanto a la concepción de la diversidad educativa.

3.3 Los resultados de la intervención educativa

La escuela "T" al ser una institución educativa pública se encuentra:

> "…orientada al aprendizaje de alumnos, alumnas, docentes, familias y directivos, por lo que genera condiciones para desarrollar sus fortalezas y mejorar sus prácticas. Asimismo como espacio formativo, la escuela está abierta a la cultura y comprometida con la calidad educativa y con sus resultados de aprendizaje de todos sus alumnos y alumnas." (SEP, 2009: 33)

En este sentido la directora de la escuela procuró que los maestros responsables de los grupos hicieran un esfuerzo por apegarse al marco de la Reforma Integral de Educación Básica, ya que da la pauta para ampliar la cobertura del sistema educativo bajo los esquemas de calidad, generando con ello el acceso, tránsito y egreso de la Educación Básica, además de desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo con el currículo. De esta manera se abre la posibilidad de beneficiar a los alumnos y alumnas que presentan Necesidades Educativas Especiales.

Para cumplir con este objetivo las competencias que los alumnos deben adquirir en su estancia en el nivel primaria, los aprendizajes esperados, el perfil de egreso se encuentran determinados dentro del Plan de Estudios.

Considerando lo anterior es importante remarcar que los maestros de grupos de la escuela, contaban con un amplio tiempo de servicio dentro de la educación primaria por lo que el apegarse al trabajo determinado por la RIEB les costaba trabajo y seguían realizando sus actividades de forma tradicional y mecanizada, es decir, no había planeaciones previas o en el mejor de los casos eran compradas al igual que las evaluaciones.

No tuve la oportunidad de poder observar clases como quería hacerlo, debido a las condicionantes que me fueron impuestas, por lo que hablar de las formas de participación de los alumnos y alumnas, el trabajo colaborativo y los procedimientos evaluativos me resulta difícil describir, debido a la falta de información derivada de una observación sistemática y duradera en las aulas. Sin embargo, la observación obtenida en relación con estos elementos, se obtuvo mediante referencia indirectas de los propios maestros, personal de apoyo y los niños (pláticas informales).

En el caso contrario y como parte del trabajo de intervención educativa, los servicios de apoyo se apegan a los lineamientos del modelo de atención de USAER. Ejemplo de esta situación es la orientación que la supervisora de la zona ofrece a cada uno de los miembros que conforman el equipo, con la finalidad de incorporar en sus planeaciones el trabajo de secuencias didácticas y la vinculación con la RIEB.

En el siguiente cuadro se explican los conceptos secuencia didáctica, situación didáctica y adecuación curricular.

ADMINISTRACION FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS
EN EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCION GENERAL DE OPERACION DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL
COORDINACION REGIONAL DE OPERACION DE SERVICIOS
DE EDUCACION ESPECIAL EN EL D.F.
ZONA DE SUPERVICION

SEGUNDA REUNION TECNICA AMPLIADA
ZONA DE SUPERVICION
ANALISIS DE CONCEPTOS

INSTRUCCIONES: En equipo lean los siguientes conceptos y comenten como se están desarrollando en cada uno de los USAER para llegar a conclusiones de la importancia de dichos conceptos.

1.→ **Secuencia didáctica:** Conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes a partir de las competencias y aprendizajes esperados. Se integra por una serie de actividades (situaciones didácticas) con un nivel de complejidad progresivo, las cuales se presentan de manera ordenada, estructurada y articulada.
2.→ **Situación didáctica:** Es una situación construida intencionalmente con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado, en el que pone en juego un conjunto de relaciones establecidas entre alumnos, materiales de trabajo y profesor.
3.→ **Adecuación Curricular:** Se refiere al ajuste, acomodamiento y organización que se efectúa de una situación didáctica y/o secuencia didáctica que responda a las características de los alumnos con base al grado que cursa y programas de estudio vigentes.

En el cuadro se describen los conceptos antes mencionados con la finalidad de que las maestras de apoyo las incorporaran poco a poco en las planeaciones para cada grupo en atención.

La maestra “M” procuró cumplir con los requerimientos para las planeaciones. Observé que hacía uso de los planes de estudios para que la planeación cubriera cada una de los puntos que la determinan como lo observamos en el punto anterior. Poca oportunidad tuve de corroborar la manera en que estas planeaciones se llevaran a cabo en las aulas siguiendo la pauta establecida por la maestra de apoyo. Sin embargo, en las pocas veces que estuve dentro del aula con los grupos la atención fue generalizada, procurando y fomentando el proceso de integración de los alumnos con NEE. Es decir, el trabajo planeado no se limitaba a estos niños, sino que abarcaba a todo el grupo.

En la siguiente imagen se puede apreciar el ambiente de aprendizaje que era común para todas las aulas.

En esta imagen se puede apreciar el escritorio del maestro, el pizarrón y un televisor. Esta imagen era similar en todas las aulas de la escuela. Pienso que en este aspecto los maestros de grupo tenían amplios recursos que explotar, como materiales didácticos, trabajos realizados por los alumnos, carteles alusivos a las experiencias de enseñanza y aprendizaje, etcétera., pero nada era considerado y se dejaba lo producido o lo existente en este sentido en el olvido. Los pocos adornos que se podían encontrar eran alusivos a las festividades que tenían gran relevancia y que en escasos salones se manifestaban. En este aspecto los profesores no mostraban mayor interés para generar un ambiente agradable y que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje. Son como aulas vacías, con las cuales los alumnos no se identifican y poca motivación les ofrece.

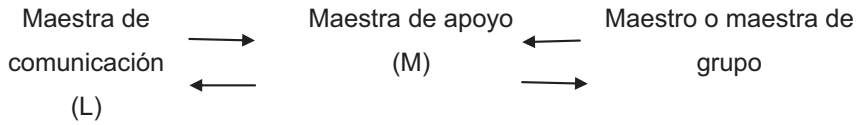
A mi juicio, no existe en la mente de los profesores y en los documentos que establecen los lineamientos para el trabajo, una idea o definición que permita conceptualizar el ambiente de aprendizaje como un elemento fundamental para impulsar un tipo de trabajo pedagógico en concordancia con un enfoque educativo. La importancia de un ambiente de aprendizaje que se va construyendo bajo cierta lógica por el maestro y los alumnos, radica en que se favorecen una serie de procesos que estimulan el aprendizaje y la participación de los alumnos.

Un ambiente en el que los alumnos comparten un propósito y establecen pautas de trabajo consensuadas y altamente participativas. Donde las estrategias que se desarrollan estimulen el interés de los alumnos, propician la interacción y responden a sus necesidades educativas, entre los aspectos más destacados. Es lamentable que algo tan esencial de cualquier propuesta educativa, se ignore prácticamente por todos los integrantes de la comunidad educativa, incluyendo a la maestra de apoyo.

Cabe agregar, que al no establecer el ambiente de aprendizaje adecuado, las propuestas pedagógicas, los métodos sugeridos, las actividades propuestas pierden su efectividad al no tener un ámbito propicio para su desarrollo.

En cuanto al trabajo conjunto entre la maestra de comunicación, la maestra de apoyo y la maestra de grupo se veía afectado, debido a la poca presencia de la maestra “L” dentro de la escuela. Actividades como la planeación, el consenso en acuerdos, aplicación de las estrategias acordadas, el seguimiento y evaluaciones, eran actividades que difícilmente se podían realizar con la presencia de las tres maestras, de tal manera que la responsabilidad recaía en una sola persona, la maestra “M”.

En este sentido la maestra “M” tenía un papel muy importante debido a que se convertía en una mediadora, pues su rol de jefa de equipo, por lo que la comunicación que se establecía entre los tres docentes queda representada de la siguiente manera:



Es evidente que la comunicación entre los tres docentes se tornaba complicada haciendo poco favorable el proceso de intervención educativa, ya que en ningún momento se llevó en estricto sentido un trabajo en equipo. A ella no se le brindan los tiempos y la importancia que esto requiere, pareciera que se deja de lado al

alumno con Necesidades Educativas Especiales, más aún la continuidad y los avances que puedan presentar son poco favorecidos por el poco compromiso que existe. Además este flujo de comunicación se presta a que los objetivos o resultados de una o varias actividades se distorsionen.

Esta situación, en mi consideración, es un aspecto al que la USAER debería poner mayor atención, ya que como lo mencioné anteriormente, se dejan actividades olvidadas y no porque se les considere de poca importancia, la problemática radica en la excesiva carga de trabajo que la maestra “L” realiza. Si recapitulamos la maestra brinda sus servicios a alumnos de cuatro escuelas diferentes, condición que desfavorecía el desempeño de la misma, ya que le daba únicamente la oportunidad de visitar los planteles sólo una vez a la semana de manera regular, esto en el mejor de los casos, pero el inconveniente se presentaba cuando había que posponer las visitas por las reuniones no programadas en la sede.

Dicha situación se presentaba cuando la disposición por parte de la maestra o maestro de grupo era favorable, pero cuando las circunstancias no se daban, la planeación y realización de las estrategias para aplicar en el grupo quedaban únicamente en manos de la maestra “M” y la maestra “L”, apoyándose en la planeación que pudo haber realizado el maestro o maestra de grupo.

El trabajo en equipo y fomentar la colaboración y participación de los maestros de grupo, son aspectos que deben ser considerados por ambas directoras, tanto de la escuela como de la USAER. Sobre todo cuando lo que se busca es favorecer el proceso de integración/inclusión educativa, además de eliminar las barreras que los alumnos y alumnas pueden o no enfrentar, pero ¿cómo eliminar esas barreras que se generan por los principales actores de dicho proceso? Sin lugar a dudas aún queda mucho trabajo por hacer, no sólo dentro de esta escuela, más bien dentro de cada una de las instituciones que tienen en sus manos la labor de educar.

CONCLUSIONES.

Es evidente que dentro del sistema educativo, se ha procurado dar respuesta a las demandas que los alumnos y alumnos con Necesidades Educativas Especiales enfrentan, para tal efecto se han sentado las bases de operación de los servicios de educación especial (CAM, USAER), además, para fortalecer el proceso de integración/inclusión se han reorganizado los planes y programas de estudio, a fin de favorecer el trabajo conjunto de la escuela regular con los servicios de educación especial.

Aunque se cuentan con lineamientos que determinan el quehacer de los servicios de apoyo, no siempre se cuentan con las condiciones necesarias para realizar las funciones de manera satisfactoria. Hoy en día nos encontramos con obstáculos como: la falta de formación permanente de los docentes en el ámbito de la integración educativa, en la utilización de herramientas tecnológicas que favorezcan la acción pedagógica.

Cabe mencionar que el trabajo de la USAER dentro de las escuelas regulares no es sencillo. Sin embargo, nos encontramos que la vida cotidiana dentro de ellas es muy distinta, pues nos encontramos con inconvenientes que obstaculizan el trabajo que los equipos de apoyo realizan en cumplimiento de su labor.

Pareciera muy sencillo hablar de integración, sin embargo, el proceso no es exclusivo del personal de apoyo, más bien, es un trabajo en equipo de maestros de aula, de directoras, tanto de la escuela regular como de la USAER. Trabajar en equipo permite adquirir compromisos encaminados a mejorar el aprovechamiento de los alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales, ya que con el verdadero compromiso de cada uno de los sujetos que se encuentran inmersos dentro de tan importante proceso se llegaran a acuerdos, planteando soluciones y cubriendo objetivos.

Como lo expuse en el último capítulo, al evidenciar la vida cotidiana dentro de la escuela primaria, permite cuestionar viejas tradiciones, y plantearse carencias que los profesionales de la educación aún manifiestan, las resistencias en la manera de concebir nuevas formas de trabajo.

Considerando el trabajo de la maestra “M” de este caso, tiene un arduo trabajo que realizar, aunque poco a poco se le van brindando las pautas para cubrir sus objetivos. Hace falta realmente la colaboración de todos de los docentes, ya que el trabajo que realiza uno debe ser reforzado por los otros de ellos, para que de esta manera se vean los resultados dentro del aula regular y fuera de ella. Es decir, en la comunidad escolar y en la casa de cada uno de los alumnos a los que se les brinda el servicio.

Dentro de la normatividad, queda explícito el uso de los recursos tecnológicos, que propicien un ambiente que convierta las aulas en espacios integradores. Es lamentable encontrarse aulas que en lo absoluto cumplen con este objetivo, de esta manera nos percatamos del poco conocimiento que algunos docentes tienen, en relación en cuanto a la tecnología se refiere. Los pocos recursos que dentro de la misma escuela se encuentran son ignorados y poco explotados, cuando los docentes tienen en sus manos recursos que con habilidad y creatividad pueden beneficiar su labor docente.

Se plantea como objetivo que la educación que se imparte dentro de las escuelas regulares sea de calidad, desafortunadamente en la escuela “T” el deber ser y el hacer, se encuentran lejos de alcanzar dicho propósito.

Para potencializar el proceso de integración/inclusión, el sistema educativo ha tenido que apegarse a diversos lineamientos internacionales, para favorecer a los sujetos con Necesidades Educativas Especiales e incorporarlos a una escuela regular, hoy en día se ha modificado la oferta educativa, sin embargo, el proceso de integración no ha logrado consolidarse, lamentablemente las instituciones

enfrentan un gran reto: erradicar viejas costumbres y tradiciones para poder entonces arraigar una nueva concepción enfocada a las Necesidades Educativas Especiales que los alumnos y alumnas enfrentan. Considerando la experiencia dentro de la escuela, es evidente la poca disposición, cooperación y responsabilidad por parte de los docentes, ya que hoy en día no esperamos encontrar planeaciones compradas, poco conocimiento sobre la nueva orientación que se le ha dado a la educación, lamentablemente esta situación día a día se convierte en una realidad inevitable.

Hago hincapié que hay muy poca concordancia entre la teoría y la práctica, dado que la actitud de los docentes frente al currículo, la planeación y la evaluación se le ha puesto muy poca atención y compromiso.

El mayor de los retos lo enfrentan los docentes, directivos tanto de la escuela primaria como de la USAER, ya que son ellos que con su labor cotidiana plasman el verdadero sentido de la ardua labor de la educación. Si se le añade un aspecto más como la integración, o más aún, la inclusión, el reto se torna más grande, por lo tanto el compromiso y responsabilidad aumenta con ello.

La educación regular puede dar cuenta de que es una institución, cómo se conforma, ya que hay normas, estatutos que expresan el actuar institucional y el actuar profesional, encaminada actualmente a ofrecer una educación de calidad.

Sin embrago, como lo he expresado, aún cuando la normatividad (instituido), establece los criterios, estos cambian en la práctica. El trabajo que se realiza en la escuela “T” es clara evidencia de que se ligan los significados a lo imaginario y a una realidad simbológica, representado por la escuela con sus aulas, pupitres, la bandera ondeando en el patio y los alumnos en ceremonia, en la práctica la escuela “T” no es definida por el edificio que la representa, más bien, se define y reconoce por el trabajo que en el aula se realiza.

El proceso de integración educativa que la maestra “M” realiza juega un papel importante ya que para el personal docente cambia todo aquello instituido e institucionaliza una actividad llevada a cabo como una función importante y que corresponde al ámbito de la educación, encontrándose sujeto a procesos paulatinos que consolidaran los modos de operación y organización.

Actualmente las generaciones que egresamos de carreras afines a la educación podemos aportar nuevas ideas, podemos exhortar a los docentes con una amplia experiencia docente a salir de su zona de confort, es decir, les hacemos una invitación a mostrar mayor apertura a las nuevas tendencias que se van manifestando. Pareciera que no es sencillo, pero aún dentro de la cotidianeidad del trabajo pueden salir de la habituación a la que se encuentran acostumbrados y con ello tener una mejor disposición y aceptación hacia la diversidad.

Debemos aprender a trabajar con los colaboradores más cercanos, para que podamos aceptar la diversidad de todo un grupo, porque un grupo está compuesto por niños y niñas con características únicas, creencias, valores, además de que provienen de familias diferentes donde cada una posee tradiciones que los distingue dentro de la comunidad y de la sociedad. La atención a la diversidad y las necesidades educativas que de ella se derivan requiere de disposición, compromiso, responsabilidad y creatividad.

ANEXOS

Anexo A

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS
EN EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
COORDINACIÓN REGIONAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS
DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL D.F.
ZONA DE SUPERVISIÓN

MÉXICO

SEP

REUNIÓN AMPLIADA DE USAER.
Zona de Supervisión

Fecha: 18 de Noviembre de 2010
Lugar: Zona de supervisión
Hora: 08:00 a 12:30 hrs. T.M.
14:00 a 18:30 hrs. T. V.

Propósito: Orientar las estrategias y acciones de seguimiento **Técnico Operativa** con base en el Modelo de Atención de USAER de la DEE

Asistentes: Supervisora de Zona, Asesoras Técnicas, Directoras de los Servicios, Maestras de Apoyo, Equipo Interdisciplinario y Secretarias de Servicios

Orden del Día

1. Encuadre y Bienvenida
2. Secuencias Didácticas
3. Análisis de Caso
4. Vinculación de la RIEB.
5. Cierre de la Actividad.

Atentamente.

Supervisora de la Zona

Av. La Turba[redacted] B. Col. Granjas Cabrera Delegación Tláhuac C.P. [redacted] Tel. [redacted]

zona
Educación Especial
TLAHUAC

SECUENCIAS DIDACTICAS
2°.Reunion Técnica Ampliada Zona

ESCUELA_____ USAER_____
FECHA DE ELABORACION_____

PROPÓSITO

APRENDIZAJES ESPERADOS

SECUENCIA	RECURSOS Y ACTIVIDADES	FECHA Y TIEMPO

ACCIONES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIA EN EL CONTEXTO AULICO CON PADRES DE FAMILIA *(EQUIPO INTERDISCIPLINARIO)*

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS
EN EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
COORDINACIÓN REGIONAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS
DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL D.F.
ZONA DE SUPERVISIÓN
USAER C.C.T.:

MÉXICO 2010

DEVOLUCIÓN DE RESULTADOS
MODELO DE ATENCIÓN DE USAER
CICLO ESCOLAR 2010-2011

FECHA: _____

SUPERVISORA DE LA ZONA

Por medio de la presente hago de su conocimiento los grupos atendidos hasta la fecha por el servicio de USAER ----- en la escuela (as) que dignamente usted dirige, así como las orientaciones metodológicas y didácticas que se han emprendido con cada docente de grupo. Las cuales se detallan a continuación.

GRADO Y GRUPO.	PROFESOR	ACCIONES REALIZADAS	TIEMPOS ESTABLECIDOS	ACUERDOS ESTABLECIDOS

FIRMAS DE DIRECTORES DE PRIMARIA Y USAER.
FIRMAS DE DOCENTE DE GRUPO Y APOYO
C.C.P. JEFA DE SECTOR
C.C.P. SUPERVISORA DE LA ZONA
C.C.P. DOCENTE DE GRUPO NORMAL
DEBERÁN APARECER LOS NOMBRES COMPLETOS DE LOS ALUMNOS QUE SE ATIENDEN POR GRUPO DE ACUERDO AL FORMATO PRA

Anexo B

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS
EN EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS
EDUCATIVOS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
ZONA DE SUPERVISIÓN
USAER

MÉXICO 2010

REUNIÓN DE CONSEJO TÉCNICO

FECHA:	25 de Noviembre de 2010.
SEDE:	Esc. TI
HORARIO:	14:00 a 18:30 hrs.
COORDINADORES:	Directora de USAER
PARTICIPANTES	Maestras de Apoyo
PROPÓSITOS:	* Orientar las estrategias de seguimiento técnico operativa con base en el Modelo de Atención de USAER de la Dirección de Educación Especial.

ORDEN DEL DIA

1.- Bienvenida
2.- Lectura de Reflexión
3.- Devolución de resultados de Evaluación Diagnostica – Primaria (análisis de aula de USAER).
4.- Taller "RIEB Campo Formativo Comunicación y Lenguaje".
5.- Método de la dinámica de la lectura.
6.- Asuntos Generales.

S. E. P.
Dirección de Educación Especial
C.R.O. S.E.E. No
En el D. F.
USAER

ATENTAMENTE

DIRECTORA DE LA USAER

Anexo C

ESCUELA " T.

Participantes: Directora del Plantel y Maestros

Fecha y Hora: **26 de noviembre de 2010 a las 14:00 a 18:30 hrs.**

Propósito: Que los docentes conozcan y apliquen la Focalización 3 "EN RESUMEN" con sus alumnos, que se retome el enfoque de la GEOGRAFÍA y se trabaje en el grupo, buscar las estrategias adecuadas para el programa "Vamos por 600 puntos" y las 6 acciones para mejorar la competencia lectora y Organización de las actividades de la escuela

AGENDA DE TRABAJO

*Saludo y Bienvenida

*Pase de lista

*Lectura del Acta Anterior para seguimiento de acuerdo y compromisos

*Nuestro Consejo Técnico Escolar, una ocasión Formativa. Guía de Trabajo 3 de "En resumen…"

*Nuestro Consejo Técnico una ocasión formativa "Geografía '

*Lectura "Galileo Lee". Modalidades de lectura y Taller de escritura. Profra.

*Ficha 3 TIP'S APRENDER A APRENDER CON TIC.

*Informe y Acciones sobre " 6 acciones para mejorar la competencia lectora de las escuelas"

*Entrega de reconocimientos a profesores que mejoraron la prueba de ENLACE 2010 y la Matematiada

Asunto Generales

- Letra del Toque de Bandera e Himno Nacional
- Recreo Activo
- Libro de asistencia
- Activación Física
- Festividades decembrinas
- Semana de Guardia (aplicación de gel, vigilancia entrada y salida)
- Cronograma (evaluación del segundo bimestre)y Visitas Técnicas
- Creación del Correo Electrónico de la escuela "T.
- Horario de lectura

ATENTAMENTE

PROFRA.

DIRECTORA DE LA ESCUELA

Anexo D

MÉTODO DINÁMICO DE LECTURA

El presente método tiene la finalidad de mejorar la lectura oral en los alumnos; puede aplicarse a partir del Primer Grado de Primaria considerando que los alumnos tienen conocimiento de las tareas del abecedario, vocales, consonantes, combinación de vocales (diptongos y triptongos), sílabas directas, sílabas inversas, palabras y frases u oraciones.

Es imprescindible que este método se realice en un período de quince días como mínimo, de manera conjunta por parte del Profesor, en clase, y por parte de los padres de familia, en casa; la constancia en su aplicación es la base de los resultados a lograr. Como medida de comparación debe registrarse el número de palabras que el alumno lee en un minuto; esto se hará antes de principiar el método y al término de los quince días de haberlo practicado.

Si el plan de lectura se realiza según lo planteado, el resultado será verdaderamente satisfactorio.

Posteriormente a la aplicación del método, se entrará de lleno a la lectura formal, esto es, la practicará en un libro determinado dependiendo del grado escolar del alumno.

Debe considerarse de vital importancia la motivación que debe dar el Profesor en clase antes de iniciar el método con sus alumnos, ya que servirá de base para hacer extensiva dicha motivación en casa.

El método de lectura considera nueve aspectos, que son:

1. Combinación de vocales (diptongos)
2. Triptongos.
3. Sílabas directas
4. Sílabas inversas
5. Sílabas compuestas
6. Pronombres y adjetivos
7. Conjunciones y preposiciones
8. Adverbios
9. Derivativos

Los nueve aspectos antes señalados deben respetarse en el orden que se presentan ya que se han definido de manera gradual en función de la dificultad para el alumno.

Conforme transcurren los quince días en la aplicación del método, el Profesor y/o el padre de familia, deberán incrementar la velocidad del ritmo de casa aspecto, de tal forma que el alumno adquiera más habilidad.

El Profesor o padre de familia, según sea el caso, deberá tener presente que en la práctica de cada ejercicio es muy importante marcarle al alumno un ritmo determinado, el cual puede indicarse golpeando levemente sobre la mesa con la palma de la mano u otro objeto dando palmadas simplemente o empleando un metrónomo, si se cuenta con él.

La lectura que realice el alumno debe ser clara. Asimismo, conforme avanza el tiempo de su aplicación, puede darse variantes al método, tales como: leer en voz alta exagerando la pronunciación, hacerlo en voz baja, que se coloque debajo de la lengua un lápiz, etc., pero siempre que sea con claridad.

EVALUACIÓN

Para tener una secuencia del avance en la lectura, el padre de familia debe tener el siguiente formato. Indicará en casa recuadro el tiempo que dura la práctica de cada aspecto. En la columna horizontal están señalados los aspectos a evaluar y, en las columnas verticales, están cada uno de los quince días que dura la aplicación del método.

ASPECTOS A EVALUAR	DÍAS														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1) Combinación de vocales (diptongos)															
2) Triptongos															
3) Sílabas directas															
4) Sílabas inversas															
5) Sílabas compuestas															
6) Pronombres y adjetivos															
7) Conjunciones y preposiciones															
8) Adverbios															
9) Derivados															

DIPTONGOS

___ ___ ___ ai ___ ___ ___ au ___ ___ ___ ei ___ ___ ___ eu
___ ___ ___ ___ oi ___ ___ ___ ou ___ ___ ___ ai ___ ___ ___
ei ___ ___ ___ oi ___ ___ ___ iu ___ ___ ___ ua ___ ___ ___ ___
___ ___ ue ___ ___ ___ ui ___ ___ ___ uo ___ ___ ___ ai
___ ___ ___ au ___ ___ ___ ei ___ ___ ___ ue ___ ___ ___
oi ___ ___ ___ eu ___ ___ ___ ou ___ ___ ___ io ___ ie
___ ___ ___ io ___ ___ ___ iu ___ ___ ___ ua ___ ___ ___
ue ___ ___ ___ ui ___ ___ ___ uo ___ ___ ___ ai ___ ___ ___
au ___ ___ ___ ei ___ ___ ___ eu ___ ___ ___ oi ___ ___
___ ou ___ ___ ___ ie ___ ___ ___ io ___ ___ ___ iu ___ ___
___ ___ ua ___ ___ ___ ___ ue ___ ___ ___ ui ___ ___ ___
ia ___ ___ ___ ei ___ ___ ___ au ___ ___ ___ io ___
___ ___ ie ___ ___ ___ ___ ou ___ ___ ___ iu ___ ___ ___ ___ ai

TRIPTONGOS

___ ___ ___ iai ___ ___ ___ iou ___ ___ ___
___ iei ___ ___ ___ ieu ___ ___ ___ ioi ___
___ ___ uai ___ ___ ___ uie ___ ___ ___ ___
uau ___ ___ ___ ueu ___ ___ ___ uay ___ ___
___ uey ___ ___ ___ iai ___ ___ ___ iau ___
___ ___ iau ___ ___ ___ iei ___ ___ ___ ___ ___
ioi ___ ___ ___ uoi ___ ___ ___ uei ___ ___ ___
uau ___ ___ ___ ueu ___ ___ ___ uau ___ ___
___ ueu ___ ___ ___ iai ___ ___ ___ iou ___ uey
___ ___ uei ___ ___ ___ uau ___ ___ ___ ueu
___ ___ ___ uau ___ ___ ___ ueu ___ ___ ___
iai ___ ___ ___ iou ___ ___ ___ iei ___ ___ ___
___ ieu ___ ___ ___ ioi ___ ___ ___ uai ___ ___
___ uei ___ ___ ___ uau ___ ___ ___ ueu ___
___ ___ uau ___ ___ ___ ueu ___ ___

SÍLABAS DIRECTAS

___ ___ ___ chu ___ ___ ___ co ___ ___ ___ ___
Gue ___ ___ ___ ma ___ ___ ___ lle ___ ___ ___
___ ___ gui ___ ___ ___ ___ ye ___ ___ ___ ra
___ ___ ___ que ___ ___ ___ ___ re ___ ___ ___
___ güe ___ ___ ___ ___ ki ___ ___ ___ je ___
___ ___ hu ___ ___ ___ ___ ña ___ ___ ___ ___
gu ___ ___ ri ___ ___ ___ ___ güi ___ ___ ___
___ ___ sa ___ ___ ___ mi ___ ___ ___ ñe ___
___ ___ ___ hi ___ ___ ___ yo ___ ___ ___ se
___ ___ ___ ___ mu ___ ___ ___ gue ___ ___
___ na ___ ___ ___ ___ he ___ ___ ___ ne ___
___ ___ bi ___ ___ ___ ___ si ___ ___ ___ ba ___
___ ___ ___ lo ___ ___ ___ ___ fa ___ ___ ___
li ___ ___ ___ du ___ ___ ___ ___ lu ___ ___ ___
___ lla ___ ___ ___ ga ___ ___ ___ ___ fu ___
___ ___ pi ___ ___ ___ ___ ni ___ ___ ___ ___
bu ___ ___ ___ po ___ ___ ___ le ___ ___ ___
bo ___ ___ ___ ___ pu ___ ___ ___ fo ___ ___
___ so ___ ___ ___ fi ___ ___ ___ su ___ ___
___ vo ___ ___ ___ fe ___ ___ ___ mo ___ ___ ___
yi ___ ___ ___ gue ___ ___ ___ ru ___ ___ ___
vi ___ ___ ___ ro ___ ___ ___ ru ___ ___ ___ vi
___ ___ ya ___ ___ ___ ta ___ ___ za ___ ___ ___
vu ___ ___ ___ te ___ ___ ___ zi ___ ___ ve
___ ___ ___ vu ___ ___ ___ ti ___ ___ ___ zu ___
___ ___ ___ ___ la ___ ___ ___ güi ___ ___ ___
tu ___ ___ ___ ___ ko ___ ___ ___ va ___ ___
___ ha ___ ___ ___ ___ to ___ ___ zo ___ ___
___ ___ ñi ___ ___ ___ ___ no ___ ___ ___ ho
___ ___ ___ guí ___ ___ ___ ___ ___ ja ___ ___
___ ka ___ ___ ___ ñu ___ ___ ___ pe ___ ___
___ ___ gi ___ ___ ___ pa ___ ___ ___ ju ___
___ do ___ ___ ___ jo ___ ___ ___ ke ___ ___
___ ___ qui ___ ___ ___ lli ___ ___ ___ ge ___
___ ___ me ___ ___ ___ ci ___ ___ ___ ___ ___
go ___ ___ ___ kb ___ ___ ___ ce ___ ___ ___
___ chi ___ ___ ___ ca ___ ___ ___ cho ___ ___ ___
ji ___ ___ ___ cu ___ ___ ___ che ___ ___ ___ ___
___ ___ de ___ ___ ___ ño ___ ___ ___ da ___
___ llu ___ ___ ___ ru ___ ___ ___ ___ ___ ___

SÍLABAS INVERSAS

___ ___ ___ az ___ ___ ___ ex ___ ___ ___ ___ ul
___ ___ ___ ___ ___ em ___ ___ ___ ig ___ ___
___ ab ___ ___ ___ ___ ac ___ ___ ___ um ___ ___
___ ___ of ___ ___ ___ ad ___ ___ ___ ec ___
___ am ___ ___ ___ om ___ ___ ___ es ___ ___
___ ___ em ___ ___ ___ al ___ ___ ___ en ___
___ ___ ___ ur ___ ___ ___ as ___ ___ ___ an
___ ___ ___ ___ is ___ ___ ___ or ___ ___ ___
ic ___ ___ ___ ar ___ ___ ___ ___ oc ___ ___
___ im ___ ___ ___ ef ___ ___ ___ us ___ ___ ___
on ___ ___ ___ un ___ ___ ___ ol ___ ___ ___ ___
ir ___ ___ ___ ___ ox ___ ___ ___ ___ at ___
___ ___ ut ___ ___ ___ os ___ ___ ___ er ___
___ ___ ___ in ___ ___ ___ op ___ ___ ip ___
___ ___ ba ___ ___ ___ lo ___ ___ ___ fa ___
___ ___ ___ li ___ ___ ___ ___ du ___ ___ ___
lu ___ ___ ___ ___ lla ___ ___ ___ ga ___ ___
___ fu ___ ___ ___ pi ___ ___ ___ ni ___
___ ___ bu ___ ___ ___ ___ po ___ ___ ___ le
___ ___ ___ ___ bo ___ ___ ___ ___ ___ pu ___
___ ___ fo ___ ___ ___ so ___ ___ ___ ___ fi ___
su ___ ___ ___ vo ___ ___ ___ fe ___ ___ mo
___ ___ ___ yi ___ ___ ___ ___ ru ___ ___ ___
vi ___ ___ ___ ro ___ ___ ___ ya ___ ___ ___ ta
___ ___ ___za ___ ___ ___ vu ___ ___ ___ te
___ ___ ___ zi ___ ___ ___ ve ___ ___ ___ ___
ti ___ ___ ___ zu ___ ___ ___ la ___ ___ ___
___ tu ___ ___ ___ ko ___ ___ ___ va ___ ___
___ ha ___ ___ ___ to ___ ___ ___ ___ zo ___
___ ___ ñi ___ ___ ___ ___ no ___ ___ ___ ho
___ ___ ___ ja ___ ___ ___ ka ___ ___ ___ ñu
___ ___ ___ ___ pe ___ ___ ___ gi ___ ___ ___
___ pa ___ ___ ___ ___ ju ___ ___ ___ do ___
___ ___ jo ___ ___ ___ ___ ke ___ ___ ___ qui
___ ___ ___ lli ___ ___ ___ ___ ge ___ ___ ___
me ___ ___ ___ ci ___ ___ go ___ ___ ___ lb ___
___ ___ ___ ___ ce ___ ___ ___ chi ___ ___ ___
ca ___ ___ ___ ___ cho ___ ___ ___ ___ ji ___
___ ___ ___ cu ___ ___ ___ che ___ ___ ___ di
___ ___ ___ ___ un ___ ___ ___ ___ cha ___ ___
___ de ___ ___ ___ ño ___ ___ ___ ___ da ___
___ ___ ___ ___ llu ___ ___ ___ ka ___ ___ ___
fo ___ ___ ___ mo ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___

SÍLABAS COMPUESTAS

___ ___ ___ bri ___ ___ ___ bro ___ ___ ___
bra ___ ___ ___ ___ ___ bri ___ bre ___ ___
___ cla ___ ___ ___ cle ___ ___ ___ ___ ___
___ cli ___ ___ ___ clu ___ ___ ___ clo ___
___ ___ cli ___ ___ ___ ___ ___ ___ blo ___ ___
ble ___ ___ ___ bla ___ ___ ___ ___ bli ___ ___
___ ___ ___ cla ___ ___ ___ cri ___ ___ ___ cra
___ ___ ___ cre ___ ___ ___ ___ ___ ___ cro
___ ___ ___ ___ cru ___ ___ ___ dra ___ ___
___ dro ___ ___ ___ ___ ___ dre ___ ___ ___
dru ___ ___ ___ fre ___ ___ ___ fra ___ ___ ___
___ ___ ___ fri ___ ___ ___ fro ___ ___ ___ flo
___ ___ ___ fla ___ ___ ___ ___ ___ ___ fli
___ ___ fle ___ ___ ___ flo ___ ___ ___ fle
___ ___ ___ ___ ___ ___ gra ___ ___ ___ ___
gri ___ ___ ___ gru ___ ___ ___ gro ___ ___
___ ___ ___ ___ glu ___ ___ ___ gla ___ ___ ___
gli ___ ___ ___ gle ___ ___ ___ ___ ___ ___ glo
___ ___ ___ pre ___ ___ ___ pri ___ ___ ___ ___
pro ___ ___ ___ pra ___ ___ ___ plu ___ ___
___ plo ___ ___ ___ pli ___ ___ ___ ___ ___ ___
ple ___ ___ ___ ___ ___ pla ___ ___ ___ tri ___
___ ___ tre ___ ___ ___ ___ ___ ___ tru ___ ___
___ tra ___ ___ ___ tro ___ ___ ___ tla ___ ___
___ ___ ___ dro ___ ___ ___ cru ___ ___ ___
___ ___ ___ pre ___ ___ ___ pri ___ ___ ___
pro ___ ___ ___ para ___ ___ ___ plu ___ ___
___ plo ___ ___ ___ pli ___ ___ ___ ___ ___ ___
ple ___ ___ ___ ___ ___ pla ___ ___ ___ tri ___
___ ___ tre ___ ___ ___ ___ ___ ___ tru ___ ___
___ tra ___ ___ ___ tro ___ ___ ___ tla ___ ___
___ ___ ___ dro ___ ___ ___ ___ ___ ___

PRONOMBRES Y ADJETIVOS

este ____ ____ ____ esto ____ ____ ____ esta ____ ____
____ estos ____ ____ ____ estas ____ ____ ____ ese ____
____ ____ esa ____ ____ ____ eso ____ ____ ____ ese ____
____ esos ____ ____ ____ esas ____ ____ ____ aquel ____
____ ____ aquellos ____ ____ ____ aquella ____ ____ ____
mío ____ ____ ____ mis ____ ____ ____ estos ____ ____ ____
mi ____ ____ ____ mía ____ ____ ____ tu ____ ____ ____
mías ____ ____ ____ tuyo ____ ____ ____ tuya ____ ____
____ tus ____ ____ ____ tuyos ____ ____ esta ____ ____ ____
____ tuyas ____ ____ ____ su ____ ____ ____ su ____
____ ____ suyo ____ ____ ____ suyos ____ ____ ____
suya ____ ____ ____ suyas ____ ____ ____ yo ____ ____
____ ____ nuestro ____ ____ ____ nuestra ____ ____ ____
nuestros ____ ____ ____ nuestras ____ ____ ____ tu ____
____ ____ él ____ ____ ____ ella ____ ____ ello ____
____ ____ nosotros ____ ____ ____ nosotras ____ ____
____ me ____ ____ ____ ustedes ____ ____ ____ ellas ____
____ ____ ____ ellos ____ ____ ____ nos ____ ____ ____ te
____ ____ ____ me ____ ____ ____ la ____ ____ ____ ____
____ lo ____ ____ ____ se ____ ____ ____ le ____ ____
____ los ____ ____ ____ ____ las ____ ____ ____ suyas ____
____ ____ les ____ ____ ____ se ____ ____ ____ mi ____
____ ____ suya ____ ____ ____ consigo ____ ____ ____
suyas ____ ____ ____ suyo ____ ____ ____ les ____ ____
mi ____ ____ ____ mía ____ ____ ____tu ____ ____ ____
este ____ ____ ____ esto ____ ____ ____ esta ____ ____
____ estos ____ ____ ____ estas ____ ____ ____ ese ____

DERIVATIVOS

ambi ___ ___ ___ ana ___ ___ ___ ante ___ ___
___ apo ___ ___ bi ___ ___ ___ con ___ ___ ___
di ___ ___ ___ in ___ ___ hemi ___ ___ ___
hiper ___ ___ ___ hipo ___ ___ ___ meta ___
___ ___ mono ___ ___ ___ para ___ ___ ___ peri
___ ___ ___ poli ___ ___ ___ pre ___ ___ ___ ___
pri ___ ___ ___ pro ___ ___ ___ sin ___ ___ ___
tras ___ ___ ___ able ___ ___ ___ hacia ___ ___
___ aje ___ ___ ___ ancia ___ ___ ___ ario ___
___ aria ___ ___ ___ eno ___ ___ ___ esco
___ ___ ___ ico ___ ___ ina ___ ___ ___
gamia ___ ___ ___ ana ista ___ ___ ___ idad ___
___ ___ logía ___ ___ ___ mero ___ ___ ___
mente ___ ___ ___ uide ___ ___ ___ oso ción
___ ___ ___tud ___ ___ ___ ico ___ ___ ___
aria ___ ___ ___ esco ___ ___ ___ hipo ___ ___
___ logía ___ ___ ___ ina ___ ___ ___ mero ___

abajo ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ adelante
detrás ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ enfrente
encima ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ junto
alrededor ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ debajo
atrás ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ afuera
allende ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ donde quiera
donde ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ adonde
bien ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ mal
así ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ despacio
aprisa ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ adrede
apenas ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ como
cual ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ahora
antes ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ después
hoy ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ aún
ayer ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ anteayer
anoche ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ antenoche
recién ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ mañana
entonces ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ luego
pronto ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ cuando

CONJUNCIONES Y PREPOSICIONES

y ___ ___ ___ e ___ ___ ___ ni ___ ___ ___ que
___ ___ ___ o ___ ___ u ___ ___ ___ ya ___
___ ___ bien ___ ___ ___ mas ___ ___ ___ pero
___ ___ ___ sino ___ ___ ___ aunque ___ ___
___ que ___ ___ ___ ___ luego ___ ___ ___ con
___ ___ ___ pues ___ ___ ___ así ___ ___ ___
que ___ ___ ___ a ___ ___ ___ ___ ante ___ ___
___ bajo ___ ___ ___ ___ con ___ ___ ___ contra
___ ___ ___ de ___ ___ ___ desde ___ ___ ___
___ en ___ ___ ___ entre ___ ___ ___ hacia ___
___ ___ hasta ___ ___ ___ ___ para ___ ___ ___
por ___ ___ ___ sin ___ ___ según ___ ___
___ so ___ ___ ___ sobre ___ ___ ___ tras ___
___ ___ ___ bajo ___ ___ ___ aunque ___ ___
___ ni ___ ___ ___ bien ___ ___ ___ luego ___ ___

ADVERBIOS

aquí ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ahí
allí ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ allá
acá ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ cerca
lejos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ dentro
fuera ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ arriba
sólo ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ además
excepto ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ salvo
tanto ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ tan
cuanto ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sí
cierto ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ también
no ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ nunca
verdaderamente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ realmente
ciertamente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ seguramente
tampoco ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ quizá
tal vez ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ acaso

tarde ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ temprano
siempre ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ nunca
todavía ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ya
mucho ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ poco
casi ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ muy
menos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ algo
nada ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ harto
demasiado ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ bastante
medio ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ algo
nada ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ más

Mi entonación es ideal
¿Mi entonación es ideal?
¡Mi entonación es ideal!

He mejorado mi lectura
¿He mejorado mi lectura?
¡He mejorado mi lectura!

Estudiar proporciona satisfacción
¿Estudiar proporciona satisfacción?
¡Estudiar proporciona satisfacción!

Con la lectura se adquiere cultura
¿Con la lectura se adquiere cultura?
¡Con la lectura se adquiere cultura!

Leer con cuidado ayuda a la comprensión
¿Leer con cuidado ayuda a la comprensión?
¡Leer con cuidado ayuda a la comprensión!

Anexo E

ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS
EN EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS
EDUCATIVOS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
ZONA DE SUPERVISIÓN
USAER

MÉXICO 2010

REUNIÓN DE CONSEJO TÉCNICO

FECHA:	16 de Diciembre de 2010.
SEDE:	Esc. Tláhuac
HORARIO:	14:00 a 18:30 hrs.
COORDINADORES:	Directora de USAER
PARTICIPANTES	Maestras de Apoyo
PROPÓSITOS:	* Orientar las estrategias de seguimiento técnico operativo con base en el Modelo de Atención de USAER de la Dirección de Educación Especial.

ORDEN DEL DIA

1.- Bienvenida
2.- Lectura de Reflexión.
3.- Lectura a los lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los servicios.
4.- Fichas de trabajo de Dirección de Educación Especial.
5.- Devolución de Resultados de evaluación diagnostica, primaria (análisis de aula - USAER).
6.- Asuntos Generales.

ATENTAMENTE

DIRECTORA DE LA USAER

Anexo F

MÉXICO 2010

MES: FEBRERO

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
ACTA DE ENERO 6º MINUTA DE OLIMPIADA DEL CONOCIMIENTO ENTREGA A LA DIRECCIÓN Y SELECCIÓN DE NIÑOS				
31 6ºC CEREMONIA EVIDENCIAS DEL TRABAJO DEL INSTRUCTIVO (UNO POR GRUPO)	1 ACTIVACION COLOCACIÓN DEL PERIODICO MURAL 6º	2 ACTIVACIÓN ENTREGA DEL DIARIO DE CLASE PARA SEGUIMIENTO	3 ACTIVACION VISITA DE LA VISITA DE LA DIRECCION AL GRUPO DE 2º B ASIGNATURA GEOGRAFIA O ESPAÑOL " MAR DE HISTORIAS"	4 ACTIVACION EVIDENCIAS DEL TRABAJO DE LA NOTICIA (UNA POR GRUPO) PROFRA. FABIOLA
7 SUPENSIÓN DE LABORES DOCENTES	8 5ºA CEREMONIA ENTREGA DE LEEMOS MEJOR DIA A DIA SEMANA DE EVALUACIÓN	9 ACTIVACION OLIMPIADA DEL CONOCIMIENTO SEMANA DE EVALUACIÓN	10 ACTIVACION VISITA DEL SUPERVISOR DE ZONA AL GRUPO DE 3º C ASIGNATURA GEOGRAFIA SEMANA DE EVALUACIÓN	11 ACTIVACION CERTAMEN BENITO JUAREZ (URBANO LAVIN A LAS 15:00) SEMANA DE EVALUACIÓN
14 5ºB CEREMONIA ENTREGA DE CALIFICACIONES A LA DIRECCIÓN	15 ACTIVACION ENTREGA DE CALIFICACIONES A LA DIRECCIÓN A	16 ACTIVACION OLIMPIADA DEL CONOCIMIENTO ENTREGA DE CALIFICACIONES A LA DIRECCIÓN	17 ACTIVACION VISITA DE LA DIRECCION AL GRUPO DE 5ºD ASIGNATURA GEOGRAFIA O ESPAÑOL " MAR DE HISTORIAS"	18 ACTIVACION
21 CEREMONIA FIRMA DE BOLETAS 1º Y 2º	22 ACTIVACION FIRMA DE BOLETAS 3º Y 4º	23 ACTIVACION OLIMPIADA DEL CONOCIMIENTO FIRMA DE BOLETAS 5º Y 6º	24 ACTIVACION **MATEMATEADA** FIRMA DE BOLETAS DE 9-14 ATENCIÓN A PADRES DE FAMILIA EDUCACIÓN FISICA Y USBR	25 **CONSEJO TÉCNICO** ***ACCIÓN SOCIAL PRIMER GRADO***
28 CEREMONIA **CRUCIGRAMA**	SUGERENCIA DIDÁCTICA " MAR DE HISTORIA" ASIGNATURA DE ESPAÑOL	**RECREO ACTIVO** POR PAREJAS (10 MINUTOS) **ACTIVACIÓN** MAXICO 10 MINUTOS (CADA DOCENTE UBICAR A NIÑÑOS CON PROBLEMAS DE SALUD. **PERIODICO MURAL** SEXTO GRADO	FELICITAMOS A: LA MAESTRA DEL DELETREO FELICIDADES	POR EL CONCURSO MUCHAS

Anexo G

ESCUELA PRIMARIA :

DELEGACIÓN TLAHUAC C.P. 13220
C.C.T.

25 DE FEBRERO DE 2011.

CONSEJO TÉCNICO ESCOLAR

ORDEN DEL DIA

*Saludo, Bienvenida y pase de lista
*Lectura del acta anterior
* Seguimiento de acuerdos y Compromisos
*Nuestro Consejo Técnico Escolar, una ocasión formativa, Guía 6 "VAMOS A HABLAR SOBRE...Exposición de temas diversos...".
* Ficha 6. Tip"s Aprender a Aprender con TIC.
*Ajuste al PETE
*Programa Emergente para mejora del logro educativo (PEMLE)
*Normas y Procedimientos para evaluar desempeño profesional

ASUNTOS GENERALES:

- Himno Nacional
- Análisis de las incidencias (accidentes : salón, baños, entrada, salida y recreo)
- Horario de lectura
- Educación Física (Ejercicios de Formación)
- Planeación Didáctica, Lista de asistencia, Libros de Textos (calificados)
- Libro de asistencia de la escuela
- Matemateada y crucigrama (contenidos, intercambio de maestros)
- Bitácora
- Expediente de los alumnos
- Trabajo en equipos
- Incluir a Padres de Familia en clase
- Diario de Grupo
- Visualización del resultado de leemos mejor día a día
- Aula Digital (Reporte)
- Semana de la familia
- Día del niño

ATENTAMENTE

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

DIRECTORA DE LA ESCUELA

TLAHUAC, DISTRITO FEDERAL

MÉXICO 2010 Bicentenario Independencia Centenario Revolución

MES: MARZO

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
28 5°B REMOTA LA CEREMONIA	1 5°C ACTIVIDAD DE CEREMONIA	2 ACTIVACION	3 ACTIVACION	4 ACTIVACION
7 CEREMONIA	8 ACTIVACION ENTREGA DE LEEMOS MEJOR DIA A DIA	9 ACTIVACION	10 ACTIVACION	11 ACTIVACION
14 5°A CEREMONIA	15 ACTIVACION	16 ACTIVACION	17 ACTIVACION	18 DIA DE LA PRIMAVERA
21 SUPENSIÓN DE LABORES DOCENTES	22 ACTIVACION	23 ACTIVACION CUMPLE EL PROFESOR JAVIER NO SE OLVIDEN DE DARLE UN FUERTE ABRAZO	24 ACTIVACION	25 **CONSEJO TÉCNICO** ***ACCIÓN SOCIAL PRIMER GRADO***
28 CEREMONIA	29 ACTIVACIÓN	30 ACTIVACION	31 ACTIVACION	
	SUGERENCIA DIDÁCTICA " MAR DE HISTORIA" ASIGNATURA DE ESPAÑOL	**RECREO ACTIVO** POR PAREJAS (10 MINUTOS) **ACTIVACIÓN** MAXICO 10 MINUTOS (CADA DOCENTE UBICAR A NIÑOS CON PROBLEMAS DE SALUD. **PERIODICO MURAL** SEXTO GRADO La familia.	FELICITAMOS A LOS MAESTROS DEL CONCURSO DEL XV CERTAMEN BENITO JUAREZ POR SU DESTACADA PARTICIPACIÓN EN DICHO EVENTO, ¡FELICIDADES FELICITAMOS A LOS MAESTROS POR SU TRABAJO CON SUS ALUMNOS EN OLIMPIADA DEL CONOCIMIENTO. PROFR.JAVIER MUCHAS FELICIDADES	

Anexo H

Cronograma de actividades en la USAER

- 05 de noviembre de 2010: Presentación en la sede de la USAER
  Me presente en la sede de la USAER, se me dieron las condiciones en las que iba a participar con la maestra de apoyo, así como mis limitaciones con los alumnos, maestros y padres de familia.

- 12 de noviembre de 2010: Asistencia a la sede de USAER
  Me presentan con el equipo de USAER y se me asigna la escuela en la que iba a prestar mi servicio.

- 18 de noviembre de 2010: Reunión ampliada USAER
  Se congrego el equipo completo de la Zona escolar a la que se brinda el servicio, la reunión fue dirigida por la Supervisora de la Zona, en general mi presencia en la reunión, provocó incomodidad, ya que pensaban que estaba ahí para otros fines.

- 19 de noviembre de 2010: Festival de la Revolución Mexicana
  Dentro de la primaria donde estuve participando, se llevo a cabo el festival alusivo a la Revolución Mexicana, los alumnos participaron en bailables, declamaciones y narración de histórica. Al cabo de estas actividades los alumnos se retiraron del plantel.

- 25 de noviembre de 2010: Consejo Técnico USAER

- 26 de noviembre de 2010: Consejo Técnico Primaria

- 10 de Diciembre de 2010: Apoyo en Dirección de la Primaria

La maestra “M” no pudo presentarse al plantel, se me pidió el apoyo en la dirección, sacando copias, acomodando documentos, posteriormente me indicaron que podía retirarme del plantel.

- 16 de Diciembre de 2010: Consejo Técnico USAER

- 14 de Enero de 2011: Planeación para el grupo de 3°A
  En coordinación con la maestra “M”, realice la planeación para el grupo de 3°A, una vez realizada la planeación, quedo pendiente reunir los recurso a emplear para poder aplicarla al grupo.

- 21 de Enero de 2011: Aplicación de la Planeación
  Se realizó la aplicación de la planeación, fue la única ocasión en donde pude interactuar directamente con los alumnos, enfrentándome al trabajo que la maestra “M” realiza con los alumnos con NEE, viéndolos como parte del grupo y no por separado, es decir, nunca se les da un trato preferencial. Si se realiza un esfuerzo en cuanto a que trabajen a la par del grupo siempre considerando sus necesidades.

- 28 de Enero de 2011: Consejo Técnico primaria

- 11 de Febrero de 2011: Taller con Papás
  En este taller se trabajo con los papás la creación de un cuento a partir de alguna experiencia familiar, la actividad consistía en que los padres debían narrar a sus hijos la historia, los niños lo tenían que escribir transformándola a una historia de terror. En el taller participaron los papás de los alumnos apoyados por USAER, lo cual denotaba colaboración e interés por parte de los padres de familia. Al concluir la sesión se retiraban satisfechos por contribuir y formar parte de la formación de sus hijos.

- 18 de Febrero de 2011: Actividad en aula de medios. La sorpresa de Nandi.
  La actividad se describe en el capitulo tres de esta tesis.

- 25 de Febrero de 2011: Consejo Técnico primaria

- 11 de Marzo de 2011: taller con papas los valores.
  Actividad descrita en el capitulo tres

- 18 de Marzo de 2011: Actividad en aula de medios: los tres cochinitos
  La actividad se describe en el capitulo tres de esta tesis

- 20 de Mayo de 2011: Taller con papas el tríptico

- 27 de Mayo de 2011: Consejo Técnico primaria

Anexo I

¿Escribe tres nombres de alumnos con los que tuviste mayor dificultad en la disciplina y por que?

_____

_____

_____

Escribe tres opciones ¿Por qué crees conveniente trabajar en el grupo y grado de acuerdo a tu perfil profesional en el ciclo escolar 2011-2012?

a) _____

b) _____

c)_____

Subrayar según tú crees que pueda ser tu caso:

a) Tengo contrato no sé si me lo van a renovar y asignar a esta escuela

b) Tengo contrato, pero ya no lo voy a renovar

c) Tengo contrato trataré de renovarlo y solicitar otra escuela

d) Tengo contrato me lo renovarán pero solicitare otra escuela

e) En el ciclo escolar 2011- 2012 si promueven un retiro voluntario lo aceptaré

f) En el ciclo escolar 2011-2012 buscare mi cambio de escuela, cuando se me presente la oportunidad

g) Si no te encuentras en ninguno de estos casos, escribe según tu situación:

_____

_____

_____

Nombre del Docente: _____

ATENTAMENTE

DIRECTORA DEL PLANTEL

REFERENCIAS

Bautista, Rafael. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Aljibe.

Berger, Peter y Thomas Luckmann. (2001). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu Editores.

Congreso de la Unión. (1993) *Ley General de Educación*. México: Congreso de la Unión.

Fernández, Lidia. (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas*. México: Paidós.

García, Ismael; Escalante, Iván; Escandón, María; Fernández, Luis; Mostri, Antonia y Puga, Iliana. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México: SEP cooperación española.

Jiménez, Francisco. (1999). *Educación especial e integración escolar y social en Cuba* (1). Málaga: Aljibe.

Lapassade, Georges. (2008). *Grupos, organizaciones e instituciones: la transformación de la burocracia.* Barcelona: Gedisa.

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo*. New York: Naciones Unidas.

Puigdellívol, Ignasi. (1998). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó.

Pacheco, Teresa y Díaz, Ángel. (1997). *La profesión. Su condición social e institucional*. México: Centros de estudios de la Universidad.

Porrúa, Francisco. (2004). *Teoría del Estado*. México: Porrúa

Sánchez, Manuel y Bonals, Joan. (2007). *La Evaluación Psicopedagógica*. Barcelona: Graó

Sánchez, Pedro (coord.). (2003). *Aprendizaje y desarrollo (estado de conocimiento)*. México: COMIE.

SENTE. (2010). *Alianza por la calidad de la Educación*. México: SENTE

SEP (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial*. México: SEP.

SEP (2009). *Modelo de atención de los servicios de Educación Especial*. México: SEP.