



*UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 097 CDMX SUR*

TESINA MODALIDAD DE ENSAYO

*QUE PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADA EN
EDUCACION PRESCOLAR*

***LA IMPORTANCIA DEL TRABAJO COLABORATIVO
ENTRE EL PERSONAL DOCENTE DE
PREESCOLAR Y EL PROGRESO DE ESCUELAS
INCLUSIVAS.***

PRESENTA

YADIRA NUÑEZ CERDA.

ASESOR DE TESINA

Mtro. Alejandro Villamar Bañuelos.

CDMX, NOVIEMBRE 2022.

AGRADECIMIENTOS.

La conclusión de esta Licenciatura, representa una etapa muy importante en mi vida, es por ello que agradezco a todas aquellas personas que con su apoyo y consejo pudiera alcanzara este logro imprescindible.

- + Primeramente, A DIOS, por permitirme concluir esta bella y noble carrera.*

- + A mi familia, crean los cimientos de mi desarrollo, todos y cada uno de ustedes MI FAMILIA han destinado tiempo para enseñarme nuevas cosas, para brindarme aportes invaluable que servirán para toda mi vida. especialmente estuvieron presentes en la evolución y posterior desarrollo total de mi tesis, les agradezco con creces. Los quiero.*

- + A mi esposo y amigo CESAR ALMANZA ROLDAN, por confiar en mí, brindándome su apoyo y comprensión ya que con tu impulso he logrado alcanzar esta meta. Gracias te amo.*

- + A mis HIJOS*

- + ANDREA por tu incondicional payo y tiempo que te robe al no poder compartir tardes de juego a tu lado, gracias por tu solidaridad y compañía de desvelo al realizar juntas las tareas por las noches. Nunca te rindas, espero que esto sea un ejemplo para el logro de tus metas profesionales próximas. ÉXITO EN TU VIDA.*

- + ERICK por estar conmigo y ser un impulso que al igual que tu hermana son importantes para mí y la máquina que me hace seguir luchando cada día en mejora de que tengan una mejor vida. TE QUIERO.*

- ✚ *A mi hermana BRENDA NUÑEZ, quien con su apoyo y ayuda pude lograr esta meta gracias por estar tendiéndome la mano cuando más lo necesitaba.*

- ✚ *A MIS AMIGAS Y COMPAÑERAS que siempre están conmigo aportando nuevas experiencias en el ámbito, por el apoyo en especial a BETY, con quien he aprendido y colaborado desde que iniciamos esta noble carrera y † REYNA que, aunque ella no esta en esta vida, también es un éxito para ti desde donde estés te quiero.*

- ✚ *A mis profesores y asesor de tesis profe. Alejandro Villamar Bañuelos, por sus consejos y momentos dedicados, que, con su experiencia, profesionalismo y conocimiento, son guías y modelos a seguir. Gracias*

- ✚ *A mi casa la universidad PEDAGOGICA NACIONAL, por abrirme sus puertas y darme una oportunidad de superación.*

INDICE

AGRADECIMIENTOS

.....	2
Introducción	5
1. Planteamiento del problema	9
1.1 Justificación.....	12
2. La Educación Preescolar Hoy.....	14
2.1 La educación preescolar en el marco de la RIEB.....	20
2.2 La educación preescolar conforme al nuevo modelo educativo escolar 2016	21
2.3 Historia de la educación especial en México	23
2.4 La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).....	28
2.5 La Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).....	34
3. La Propuesta de la Reforma en relación con la Educación Inclusiva.....	40
3.1 Marco Normativo para la Educación Inclusiva.....	44
3.2 Lineamientos, fundamentos y orientaciones para la educación inclusiva...	46
3.3 Integración e Inclusión Educativa de acuerdo al nuevo modelo educativo 2016.	49
4. Prácticas en torno a la educación inclusiva en la realidad escolar.....	51
4.1 Prácticas en los servicios que atienden a los alumnos en las escuelas regulares (USAER):.....	58
5. La importancia del trabajo colaborativo entre el personal docente, la familia, y el Personal de UDEEI, en la atención y acompañamiento de los estudiantes con capacidades diferentes, para lograr una educación inclusiva.....	65
Conclusión.....	67
Referencias Bibliográficas.....	71

Introducción.

El tema de las N.E.E (Necesidades Educativas Especiales) es bastante largo y abarca varias áreas. Podría dar algunos elementos como para comenzar a pensar entre todos.

En primer lugar, diría que la "inclusión" de un NEE no la hace una sola persona. Debe ser un grupo comprometido e interdisciplinario; padres, (primero y principal) o tutores, comunidad educativa, (y aquí me refiero a todos desde la dirección hasta el personal de limpieza), profesionales que atienden o han atendido al niño; psicólogos, psicopedagogos, asistente social, etc., los docentes que van a estar con él, etc. Lo primero es que todas estas personas se comprometan por escrito y se deje establecido qué parte hará cada uno. Es lo referente a la inclusión de niños con capacidades especiales y la atención a la diversidad.

Me parece que deberíamos partir de aclarar que son dos cosas bastante distintas, aunque en la segunda podemos incluir la primera pues es más amplia.

Cuando los gobiernos o las políticas educativas de nuestros países hacen referencia a "la necesidad de que la educación atienda a la diversidad", están haciendo hincapié en una realidad socio-política de la cual no podemos escapar. Y además se están basando en la política educativa de los países del primer mundo donde la atención a la diversidad es prioridad educativa.

Cuando hablo de inclusión de niños con capacidades especiales o necesidades especiales, generalmente y no sé por qué motivo, no se contemplan los niños superdotados o hiper estimulados de los cuales recibimos varios en el jardín y se transforman en los famosos niños problemas. Aparentemente como docentes nos dificultan más nuestro hacer (por falta de conocimiento en el tema) los niños autistas, síndrome Down, ciegos o sordos.

Ahí van algunos términos que no son míos exclusivamente si no lo que para los currículos es un NEE y etc.,

La diversidad en la población escolar responde a un carácter individual y/o social; de capacidad, de intereses, de ritmos de aprendizaje, étnicos, religiosos, lingüísticas, etc.

La diversidad es lo más genuinamente natural al ser humano; la escuela responde a ello con propuestas acordes a las particularidades de los alumnos.

Las NEE es uno de los conceptos que marca el cambio de paradigma en educación. La atención está puesta en las posibilidades del sujeto que aprende y no en sus limitaciones... todos los niños tienen necesidades educativas algunos tienen necesidades educativas especiales, no todos los alumnos con NEE. Tienen una discapacidad, no todas las discapacidades generales NEE.

Las NEE comprenden:

- Las originadas en diferencias individuales que soluciona el maestro con algún cambio metodológico.
- Las NEE temporales que superan a la escuela y necesitan de un equipo interdisciplinario.
- Las NEE que comprometen la capacidad de aprendizaje, que requieren adecuaciones curriculares, equipo integrador, etc.
- Las NEE complejas, generalmente permanentes y por lo general también necesitan de escuelas especiales.

Los estudios que en la actualidad se tienen de la inclusión educativa han sido abordados desde diferentes campos científicos, como los de la sociología, psicología y pedagogía en especial, obteniendo como resultados avances sociales emergentes en las escuelas del país, dando paso al movimiento de integración y de inclusión, para dar el derecho de educación, justicia, equidad y en la igualdad de oportunidades.

Marcando un derecho para todos los niños y niñas del país sin importar condiciones físicas e intelectuales que permitan su desarrollo como seres humanos activos

dentro de una misma sociedad por ende puedan tener éxito, ser competentes socialmente y personalmente, aprender a dialogar y participar de esta misma.

El trabajo que hoy presento tiene como objetivo, estudiar el trabajo de las docentes de preescolar que se encuentran frente a grupo de escuelas regulares, en relación al progreso de la educación inclusiva. Considerando la realidad de las instituciones y la de las docentes de preescolar ante la inclusión de alumnos con NEE, ante las nuevas propuestas.

Para realizar este trabajo de tesis parto de inquietudes que surgen a través de mi experiencia como docente en preescolar. Refiriéndose principalmente a:

- a) Tener alumnos con NEE dentro de un aula regular y no contar con el apoyo directo de USAER o UDEEI, ya que no todas las instituciones llámense particulares o de gobierno se cuenta con el apoyo directo de dichas instituciones.
- b) Saber cómo realmente poder llevar a cabo una verdadera inclusión dentro de un aula regular donde, el alumno con NEE no se vea excluido al trabajar y convivir con los demás alumnos, padres y docentes.
- c) La emergencia de conocer los elementos, criterios e instrumentos para trabajar con los alumnos con NEE. Ya que si se aplicaba algo más el alumno era sacado del aula y aplicaban esto con apoyo de algunos psicólogos.
- d) Conocer los motivos para el rechazo del programa de integración por parte de los docentes de escuelas regulares y los del equipo de USAER o UDEEI hacia el trabajo cooperativo y el por qué, las actividades de las profesoras USAER y de la UEEDI eran relegadas en un segundo plano.

Como profesional dentro de la educación, estoy profundamente convencida que las instituciones educativas debemos proporcionar la igualdad de oportunidades independientemente de las características de nuestros alumnos.

En México la población con NNE tuvieron pocas oportunidades para poderse integrar dentro de la educación básica. La gran mayoría de estas personas han

estado en un sistema ordinario de educación, asumiendo su atención el sistema de educación especial. Sin embargo, y como consecuencia del movimiento mundial a favor de la integración, México comenzó su proceso de integración escolar asumiendo que los niños con discapacidad asistieran a las escuelas regulares: en 1993, reorganizando la Educación Especial e introduciendo en las escuelas de Educación Básica el Programa de Integración Educativa.

Se ha logrado que algunos grupos de niños y niñas se integren a escuelas regulares haciendo un desafío para una transformación radical, dentro del ámbito educativo. Así pues, el tema central de este trabajo se organiza en torno a la educación inclusiva que se vive en la actualidad de las aulas regulares de preescolar, haciendo un relevante paréntesis de la importancia que se tiene el trabajo colaborativo entre personal docente regular y especialistas para el progreso de escuelas inclusivas.

1. Planteamiento del problema

La solicitud de atención a la diversidad en el ámbito educativo tiene sus antecedentes en los movimientos de normalización, que surgen en la década de los sesenta y setenta del siglo pasado en los países nórdicos europeos y en Estados Unidos.

Dichos movimientos generan cambios importantes en torno a la educación inclusiva de personas con necesidades diferentes, para encontrar un lugar de desarrollo a un nivel individual y social primordialmente. Los padres de familia son el primer reactor de dicho movimiento, para que sus hijos obtuvieran las mismas oportunidades educativas de desarrollo que los demás niños.

A partir de ahí se inicia el movimiento de integración que, a distintos niveles, reclama una integración escolar y una integración social; impulso que, ampliado por un nuevo concepto, el de alumno con necesidades educativas especiales (Warnock, 1978), genera un nuevo enfoque de la Educación Especial entendiéndose ésta como los recursos que necesitan los alumnos, apoyos de todo tipo, para conseguir desarrollar sus capacidades.

Tomando como referencia este marco educativo, los países van a incorporar progresivamente (en unos antes que en otros) políticas de integración, entendiendo que el sistema de Educación Especial y el sistema educativo ordinario necesitan encontrar puentes de unión para que los alumnos con discapacidad, con necesidades educativas especiales, que estaban en centros específicos (centros de Educación Especial) pudieran incorporarse a las escuelas ordinarias.

El problema que se plantea en esta tesina es la falta de preparación de las docentes que laboramos en aulas regulares para atender a niños con capacidades diferentes, problemas que aunado a la ausencia de trabajo colaborativo nos impide lograr una verdadera inclusión escolar y social de este tipo de alumnos.

Surge como una necesidad de apoyo dentro de las escuelas del nivel básico sobre todo en los preescolares. El problema se detecta observando y reflexionando sobre mi práctica que desempeño como maestra del nivel preescolar en un medio urbano, donde hay niños con capacidades diferentes (aunque estas no son meramente de discapacidad). No solo en el grado que atiendo sino también en otros grupos. Dando cuenta de las necesidades que las docentes y una servidora tenemos para poder atender a estos niños con calidad e igualdad ante los demás, hacemos evaluaciones y comentamos las formas que podemos continuar trabajando con los niños y niñas, pero se observan problemas en ocasiones para poder llevar a cabo las actividades, debido a nuestra falta de conocimiento ante la situación que se presenta.

Debido a los constantes cambios que se han venido haciendo dentro del ámbito educativo se ha vuelto una necesidad de los educadores aprender cómo trabajar con los niños que presentan capacidades diferentes, asociadas o no a discapacidad, pues a raíz de la reforma educativa que se implementó en el año de 1993, se han realizado modificaciones al marco legal que sustenta: en el artículo tercero y la Ley General de Educación en su artículo 41.

Resalta la importancia de la integración de los niños con capacidades diferentes a las escuelas regulares con las adecuaciones que se requieran para que pueda satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Asimismo, puedo expresar que la situación que se vive día con día no suele ser tan fácil para incluir verdaderamente a estos niños en un aula regular ya que las dificultades dentro del trabajo van fluyendo conforme pasa el tiempo, además de no estar preparados,

pedagógicamente ni socialmente para ello, al enfrentar dentro de las aulas la falta de estrategias y fuera de la escuela el mismo contexto social.

1.1 Justificación

En las escuelas de nivel preescolar se concentran estudiantes de diferentes contextos y condiciones que conforman una sociedad. La escuela también es parte de un sistema institucional que debe certificar la igualdad de oportunidades.

Por lo cual, debería ser un espacio incluyente, en el que se ejerza la tolerancia y no se discrimine por una necesidad especial o cualquier otro motivo.

La escuela debe ser un espacio incluyente donde se valore la diversidad en el marco de una sociedad más justa y democrática.

Además, la escuela debe ofrecer una educación de calidad con equidad, independientemente de la necesidad del país en que se encuentre.

En el tema de inclusión, es necesario crear las condiciones para garantizar un camino positivo hacia una educación de calidad y reconocer las distintas capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje de nuestros alumnos, esto es fundamental para contribuir a eliminar las barreras que limitan el acceso a la educación, el aprendizaje y la participación de muchos niños con necesidades especiales.

Es necesario reflexionar y comprender que la inclusión va más allá del ámbito de la educación especial o la inscripción de niños en situación de vulnerabilidad en las escuelas regulares. La educación inclusiva exige transformar el sistema educativo para eliminar las barreras que puedan enfrentar los alumnos, y promover una educación en y para los derechos humanos que propicie el desarrollo pleno e integral de todos los estudiantes.

La educación para todos no es suficiente si no se garantiza su eficacia y que esta sea inclusiva. Se reconoce que los docentes tienen un papel primordial en el logro de mejores prácticas educativas. Es desde el aula donde se aprende a entender y

respetar la diversidad; es allí donde los estudiantes aprenden valores, conocimientos y formulan sus expectativas y responsabilidades en la sociedad.

El maestro procede como modelo y mediador de estos aprendizajes, de allí su importancia en la transformación de una sociedad incluyente, que valore, permita y promueva la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país.

Existe una necesidad sentida de formar maestros que entiendan y valoren la diversidad; ellos deben además tener la capacidad de utilizar estrategias que promuevan y hagan exitosa la educación inclusiva en la actualidad, en muchas de las escuelas que pertenecen al sistema privado, las cuales en muchas de las ocasiones no se integran de lleno a la información que brindan las autoridades, para una mejora en la curricular de cada uno de los docentes, con qué apoyo es con el que se cuenta para estas instituciones que también tienen que brindan la educación incluyente ,basta con lo que el docente sabe y busca o acaso necesita una formación especial.

Los docentes desde sus prácticas tienen la responsabilidad de incluir la diversidad de sus estudiantes como una oportunidad de aprendizaje y mejores desarrollos educativos para todos los estudiantes. Sin embargo, para conseguirlo es necesario reflexionar sobre los obstáculos que impiden que se logre el propósito de la inclusión en todas las escuelas.

2. La Educación Preescolar Hoy

En México cómo en distintos países del mundo la educación es un instrumento que sirve para prosperar, para crecer profesionalmente, para conseguir mejor calidad de vida, para combatir problemas como el analfabetismo, la ignorancia, la pobreza, la violencia, la delincuencia, el vandalismo, las adicciones, la exclusión, etcétera.

En las políticas públicas se han establecido metas y objetivos para contrarrestar todos estos problemas, pero todavía falta mucho por hacer, aunque en la política educativa se han determinado acciones que favorezcan la resolución de estos problemas, no sólo depende del ámbito de la educación formal, sino también de otras instituciones sociales que influyen en la problemática, como la familiar, la política, la económica y la religiosa, sin embargo la institución educativa se encuentra en el punto medular para implantar cambios y lograr estas metas.

En nuestro país La Secretaria de Educación Pública (SEP), puso en marcha la renovación curricular y pedagógica, dándose en el 2004, con el nuevo currículo de educación en preescolar con el objetivo de ayudar el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso.

La transformación educativa que se plantea el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, es el marco que da rumbo y sentido a las acciones de política educativa que se impulsan en el México de hoy.

El jardín de niños se constituye por un espacio propicio para que los pequeños de 3 a 5 años, convivan con sus pares y con adultos y participen en eventos comunicativos más ricos y variados que los del ámbito familiar e igualmente, favorece una serie de aprendizajes relativos a la convivencia social; además representa una oportunidad para desarrollar las capacidades del pensamiento que

constituyen la base del aprendizaje permanente y de la acción creativa y eficaz en diversas situaciones sociales.

Dentro de este se trabaja con el programa de Educación Preescolar 2011 en el cual se contribuye a la formación integral, pero asume que para lograr este propósito el Jardín de Niños debe de garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

Se establecen propósitos fundamentales para los tres grados los cuales están planteados para toda la educación preescolar, es decir, constituyen los rasgos del perfil de egreso que la educación preescolar debe promover. En cada grado se diseñarán actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrán de considerarse los logros que cada niño ha conseguido y sus potencialidades de aprendizaje.

Este programa considera los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil con carácter integral, solo por razones de orden analítico o metodológico presenta seis campos formativos, organizados en dos o más aspectos, en cada uno se especifican las competencias a promover con la finalidad de identificar y dar seguimiento a los distintos procesos del desarrollo y aprendizaje infantil, y contribuir a la organización del trabajo docente.

El medio para la promoción del desarrollo de las competencias es el diseño de situaciones didácticas, entendidas como: un conjunto de actividades articuladas que implican relaciones entre los niños, los contenidos y la maestra, con la finalidad de construir aprendizajes y que pueden adoptar distintas formas de organización de trabajo, como: proyectos, talleres, unidades. También pueden mantenerse como actividades independientes y permanentes por cierto periodo con una finalidad determinada.

El jardín significa el inicio de otra etapa en el desarrollo de los niños, debido a que estarán en un lugar diferente de la casa y se relacionarán con personas ajenas a su grupo familiar. De ahí la importancia de darle un buen inicio al proceso, eligiendo un lugar apto para que las otras etapas del crecimiento personal y físico se vivan con total normalidad, sin tener que lamentar situaciones adversas futuras.

La edad en la cual el pequeño debe ingresar a un jardín también influye en la elección que se hace del lugar a donde se enviará. Para la pediatra especialista infantil (Aura Sofía Rico, 2011), esta decisión depende de la necesidad de los padres, pero asegura que un niño cuando ya camina disfruta enormemente de un espacio que le permita compartir con sus pares. Por su parte, la psicóloga especializada en desarrollo infantil (Paula Bernal, 2011). Dice que por la infraestructura del país (relacionada con los lugares aptos para atender pequeños) un niño debe empezar este proceso a los dos años, porque resulta fundamental tenerlos en casa durante sus primeros años de vida, pero aclara: “si están mal en su hogar, es mejor tenerlos en un establecimiento con programas especiales.

El programa de preescolar contribuye a la formación integral, garantizando a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

ESTE PROGRAMA ESTÁ CENTRADO EN COMPETENCIAS

“Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en situaciones y contextos diversos”

Se agrupan en los siguientes campos formativos: Desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística y desarrollo físico y salud.

PROYECTO DE VALORES:

Cuyo objetivo primordial es forjar el carácter de las personas. Se ha desarrollado con el propósito de que los niños y niñas en edad preescolar sienten bases para salir adelante en la vida y desarrollen un criterio inicial propio.

De tal manera que podamos dar a nuestros niños más opciones para ser felices.

Al hacer una referencia más directa a los propósitos que pretende alcanzar la Educación Preescolar puede afirmarse que hoy en día se cuenta con un documento normativo que orienta la práctica educativa ofreciendo la suficiente flexibilidad y libertad para que el docente pueda hacer uso de toda su capacidad creativa al desarrollar diversos proyectos de trabajo con los alumnos, el PEP 2011 en sus contenidos ofrece información muy completa de la fundamentación teórica que lo sustenta e interpreta también la fundamentación metodológica al explicar que el niño es el centro del proceso educativo, por lo que necesita que se le ofrezca una considerable riqueza de estímulos y apoyarle a enriquecer sus experiencias y a enlazarlas entre sí, a través de una compleja red de interconexiones que son la base del desarrollo de la inteligencia.

En éste nivel educativo se debe operar una enseñanza globalizada para responder a un desarrollo infantil integro, tanto en el aspecto intelectual como en los afectos y llegar a educar de manera armónica en los niños sus diferentes potencialidades expresivas.

Como antes se enunciaba en el PEP 2011 se reconocen cuatro dimensiones en el desarrollo del niño que son la física, intelectual, afectiva y social ofrecidas de ésta forma con propósitos dilucidados, pues, aunque parezcan estar separadas, la realidad es que el desarrollo infantil se entiende como un proceso integral.

Para poder llevar a la práctica éste programa se emplea el método de proyectos, entendiendo como proyectos... "La organización de juegos y actividades propias de ésta edad que se desarrolla en torno a una pregunta, un problema, o la realización de una actividad concreta. Responde principalmente a las necesidades e intereses

de los niños y hace posible la atención a las exigencias del desarrollo en todos sus aspectos.

Los Programas de estudio 2011 contienen los propósitos, enfoques, Estándares curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México.

Además, se centran en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente.

La SEP tiene la certeza de que el Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar será de utilidad para orientar el trabajo en el aula de las educadoras de México, quienes, a partir del trabajo colaborativo, el intercambio de experiencias docentes y el impacto en el logro educativo de sus alumnos enriquecerán este documento y permitirá realizar un auto diagnóstico que apoye y promueva la satisfacción de las necesidades de la profesionalización docente.

Las bases que se proponen son un referente para que cada educadora reflexione acerca de su práctica, y también para la reflexión colectiva del personal docente y directivo sobre el sentido que se da, en los hechos, al conjunto de actividades que se realiza en cada centro de educación preescolar. Aunque su expresión concreta se da en el conjunto del acontecer educativo cotidiano, se ha considerado importante organizar las bases en tres grandes rubros: “Características infantiles y procesos de aprendizaje”, “Diversidad y equidad”, e “Intervención educativa”.

La educación inclusiva implica oportunidades formativas de calidad para todos es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar oportunidades, instrumentar

las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

En este sentido, la educación preescolar, al igual que los otros niveles educativos, reconoce la diversidad que existe en nuestro país y el sistema educativo hace efectivo este derecho, al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

La educación procurará atender a las niñas y los niños de manera adecuada y de acuerdo con sus propias condiciones, con equidad social; además, tratándose de menores de edad con o sin discapacidad, y con aptitudes sobresalientes, propiciará su inclusión en los planteles de Educación Básica regular y brindará orientación a los padres o tutores, así como a las docentes y demás personal de las escuelas que los atienden.

Lo anterior implica tener presente que las niñas y los niños que tienen alguna discapacidad (intelectual, sensorial o motriz), o aptitud sobresaliente, deben encontrar en la escuela un ambiente que propicie su aprendizaje y participación.

Es necesario que las educadoras identifiquen las barreras que pueden interferir en el aprendizaje de sus alumnos y empleen estrategias diferenciadas para promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza para combatir y erradicar actitudes de discriminación.

La disposición de la educadora y de la escuela son esenciales para atender a las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, lo que implica un trabajo colaborativo entre la escuela, el grupo y los padres.

Adicionalmente, es necesario que la escuela se vincule con los servicios de apoyo a la educación y cree redes con otros sectores.

2.1 La educación preescolar en el marco de la RIEB

La reforma integral de educación básica (RIEB), ha sido un proceso extenso de ajustes curriculares orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

En proporción con las tendencias registradas a nivel mundial, el nuevo currículum de la educación básica en México se ha planteado bajo un enfoque de educación por competencias

Las reformas curriculares implican que los maestros adquieran nuevos aprendizajes y una nueva forma de concebir la construcción del conocimiento y el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas condiciones, en teoría, llevarán a una nueva forma de trabajo en el aula e implicarán modificaciones en los pensamientos y creencias acerca de la educación y sobre su rol en esta actividad.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en México responde a la inercia de transformaciones que sigue la sociedad global, la dinámica de las instituciones se transforma y debe estar en sintonía con los requerimientos que exige la sociedad.

La RIEB pone en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes. Plantea, asimismo, que la planificación didáctica es una herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje, lo que supone, como ya se ha dicho, un involucramiento creativo del docente en la creación de situaciones desafiantes para los alumnos, sensibles a sus intereses y conocimientos previos y a la diversidad de sus procesos de aprendizaje.

2.2 La educación preescolar conforme al nuevo modelo educativo escolar 2016

El Modelo Educativo tiene un nuevo planteamiento pedagógico, que requiere la reorganización del sistema educativo y de sus políticas públicas.

En diciembre de 2012, las principales fuerzas políticas del país pusieron en marcha un proceso de profunda transformación: la Reforma Educativa. Esta Reforma elevó a nivel constitucional la obligación del Estado mexicano de mejorar la calidad y la equidad de la educación, a fin de que todos los estudiantes se formen integralmente y logren los aprendizajes que necesitan para desarrollar con éxito sus proyectos de vida en un mundo globalizado, como lo exige la sociedad del siglo XXI.

Este replanteamiento inició en el primer semestre de 2014, mediante la realización de 18 foros de consulta regionales, seis de ellos sobre la educación básica, e igual número para la educación media superior y la educación normal. En julio de 2016 la SEP presentó un planteamiento para la actualización del modelo educativo, compuesto:

La carta sobre los fines de la educación; donde nos habla de la relación de los aprendizajes esperados de cada nivel dando una mayor vinculación entre los contenidos del programa de estudios además de la gradualidad de los contenidos en los niveles, dando un perfil de egreso de los alumnos para dar continuidad al trabajo de los padres, docentes y autoridades educativa sin dejar a un lado las necesidades diferentes de los egresados.

El modelo educativo 2016: explica la forma en que se trabajara los componentes para el logro de los aprendizajes de los niños y niñas teniendo como fin colocar una educación de calidad este está dividido en cinco ejes que son:

Planteamiento curricular donde se marcan los perfiles de egreso de los alumnos de nivel básico y media superior tomando en cuenta la parte integral del currículo con énfasis al desarrollo de habilidades socioemocionales.

Escuela al centro: se tiene en cuenta que la escuela es el elemento fuerte para alcanzar el máximo logro de aprendizajes de los estudiantes.

La formación y desarrollo del personal docente: habla de formar ambientes incluyentes capaces de adaptar el currículo en el contexto a trabajar fortaleciendo la evaluación continua y pertinente y de calidad.

Inclusión y equidad: nos habla de ofrecer la oportunidad eficiente del aprendizaje independientemente de las necesidades de los niños y niñas para el desarrollo de sus potencialidades.

La gobernanza del nivel educativo: habla de la coordinación y participación de los diferentes actores del proceso educativo y la coordinación entre ellas para que todos los niños y niñas reciban una educación de calidad e integral para desarrollarse en el siglo XXI.

2.3 Historia de la educación especial en México

Se debe considerar, que además de ser destellos que intentaban cubrir las necesidades de los niños que requerían educación especial, predominaba el discurso higienista, que pretendía “convertir a México en una nación civilizada, moderna y progresista, así como de encaminar al pueblo mexicano hacia su “regeneración” y su redención” [...] La Secretaría de Educación Pública (SEP) y el departamento de Salubridad Pública fueron dos de las principales instancias donde dicho proyecto se concretó institucionalmente” (Aréchiga, 2007: 2).

En 1861 en el México de la Reforma, Benito Juárez decretó la Ley de Institución Pública, que establecía la obligación de dar atención educativa a las personas con discapacidad, sin lograr un avance sustancial en la materia, manteniendo con poca o nula atención a las diferentes personas que padecían algún tipo de discapacidad de la época, porque recordemos que “en México, hasta antes del siglo XX, no se establecía la educación como un derecho y una obligación para las personas con discapacidad” (Soriano et. al, s/f: 2).

Los avances sobre educación especial en el Porfiritismo son pocos y precarios; “en el año de 1884, Francisco Fagoaga dedicó cuatro departamentos en el Hospicio para Pobres con el fin de que proporcionaran atención a niños, niñas, ancianos, ancianas y a personas con déficit visual” (Bernal y Alarcón, 2012: 43), lo que sobresale en esta época es el intento de implantar y conformar un sistema educativo enfocado a niños con capacidades diferentes e indígenas, entonces así en “1908, se decretó la Ley de Educación Primaria y en 1911, la Ley de Instrucción Rudimentaria, en ambas se disponía la creación de escuelas y/o enseñanzas especiales para infantes con discapacidad y el establecimiento de escuelas para los indígenas” (Bernal y Alarcón citando a Loyo, 2006: 43).

En 1937 se constituye, la Escuela Nacional para Ciegos, Escuela Municipal de Sordomudos y posteriormente Escuela Nacional de Sordomudos, Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar..., entre otras (Sánchez, 2010: 22-41). Los avances en materia de educación especial, por lo antes mencionado se van desarrollando a la par del sistema educativo mexicano, pero sin ser parte integral del sistema, asimismo a “mediados de la década de 1940 se establece la tendencia que se conoce como la expresión de escuela de la unidad nacional, promovida por Jaime Torres Bodet, lo que supuso el abandono del proyecto de educación socialista” (Martínez, 2001: 38), heredado del gobierno de Lázaro Cárdenas. Posteriormente, surge la Clínica de la Conducta, que se funda en el gobierno de Manuel Ávila Camacho, en la que se estudiaba la personalidad del niño y buscaba los parámetros de la conducta normal, en contraste de los niños problema, que se definían como, los hijos indisciplinados, amorales, perversos, psicópatas, enfermos, alumnos con malas calificaciones, crueles, con anomalías sexuales, amantes de lo ajeno, desatentos y con nulo aprovechamiento; a mediados del siglo XX, el sistema educativo mexicano, dirigida por la SEP, se consolidaba, brindando la oportunidad a una gran mayoría de infantes, a acceder a la educación pública, lo cual significaba un gran avance en el país, pero los avances en materia de educación especial seguían avanzando en forma paulatina, por ejemplo “en 1953, la Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA) fundó la Dirección General de Rehabilitación “organizándose los Centros de Rehabilitación para personas con trastornos neuromotores, ciegos, sordos y débiles mentales” (Ezcurra & Molina, 2000: 27).

Considerando que para esta década, se incrementó la intervención por parte de las familias que tenían un niño con capacidades diferentes, en respuesta a la carencia del sistema educativo mexicano, para implementar medidas de enseñanza que ayudaran al infante con condiciones diferentes, por este motivo, “muchas organizaciones educativas de la sociedad civil surgieron como resultado de la

reunión de familiares o de las propias personas con discapacidad y se fortalecieron con la participación de especialistas y profesionales de distintos ámbitos” (SEP, 2004: 4). Si bien es cierto los avances en materia de educación especial, siguieron dándose, no es “hasta 1970 que se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE), hecho que significó un hito importante en la evolución de la Integración de las personas con discapacidad en México, al incorporarse al grupo de países, que de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO, reconocen la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general” (Soriano et. al, s/f: 2).

La década de los setentas, se convierte en un parte aguas, para los avances en materia de la educación especial, porque se discute dentro de los planos internacionales, por ejemplo “el Informe Warnock (Inglaterra, 1978), se analizó la prestación educativa a favor de niños y jóvenes con deficiencias físicas y mentales en Inglaterra, Escocia y Gales, considerando los aspectos médicos de sus necesidades y los medios conducentes a su preparación para entrar en el mundo del trabajo (Sánchez, 2004: 3). Este tipo de informes, empiezan a establecer pautas para considerar las diferentes problemáticas que enfrenta el educando con problemas referentes a la educación especial en México, que implementa el “Plan Nacional de Desarrollo, del gobierno de los presidentes José López Portillo (1976-1982); Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) y Carlos Salinas de Gortari (1988-1994)” (Sánchez, 2010: 119). Durante el gobierno del presidente Miguel de la Madrid (1982-1988) se crea el Programa Inmediato de Reorientación Económica (Dirección de Servicios de Investigación y Análisis: 2012), asimismo teniendo una especial participación de 1980-1982, la doctora Margarita Gómez Palacio, alumna de Jean Piaget, quien realizó sus estudios en el extranjero desde la perspectiva psicogenética, para investigar sobre el desarrollo del aprendizaje infantil.

Bajo la misma línea de acción y mejora constante a la educación estándar y especial, llega el presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1989) “impulsó un Programa de Modernización Educativa en 1989 a partir de realizar un diagnóstico que subrayaba el rezago educativo” (Sánchez, 2010: 133), como solución ante la situación de emergencia, propuso dar una cobertura nacional de primaria, dando prioridad a las áreas marginadas, mediante medios electrónicos de comunicación.

Asimismo, la Dirección General de Educación Especial, no solo se preocupó por crear contextos en los que la persona con discapacidad pudiera integrarse, dentro de la comunidad escolar, así como el aprendizaje esperado; sino que también pretendía que se diera una integración social ya que es necesario para la conformación de estructuras mentales.

Concibiéndose pues, ya en esta época de manera distinta a las personas con discapacidad: “El modelo educativo asume que los destinatarios de la educación especial son sujetos con necesidades especiales de educación. Al paso del tiempo se descubre que la estrategia educativa debe ser la de integrar al sujeto para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos, primero y socio laborales después.” (cfr. Eliseo Guajardo, Memoria. 6to Encuentro Iberoamericano, México, 1993). (Sánchez, 2010: 43).

Con esta nueva concepción de los discapacitados en los ochentas se apuesta entonces a la posibilidad de dotar de las herramientas necesarias para el pleno desarrollo de entes pensantes e independientes, en lugar de rehabilitar personas atípicas o enfermas, se da un número importante de intervenciones de manera institucional, se crean centros como: “Centros de intervención temprana (CIT), los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), El Centro de Capacitación de Educación Especial (CECADE)..., entre otros.” (Sánchez, 2010: 146).

Los noventa, traen consigo el modelo de la integración educativa para la atención de las personas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, siendo esto, “el escenario de esta nueva forma de impartir y compartir la enseñanza es el resultado de la transformación de un sistema anterior, donde de un modelo paralelo y excluyente hemos avanzado hacia una Escuela para Todos, es decir un espacio donde la heterogeneidad y atención a la diversidad son considerados aspectos prioritarios de un enfoque educativo centrado en el proceso de aprendizaje, que hoy prepondera los tiempos y ritmos de cada alumno y alumna.” (Sánchez, R., Patricia, 2004: 2), en la misma dinámica de avances dentro de la década de los noventa, se desarrolla el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Ley General de Educación y la Declaración de Salamanca, sirvieron como base para elaborar el Proyecto General para la Educación Especial en México (1994).

A partir de la administración 2001-2006 los objetivos de la educación básica nacional, es realizar su labor con la mayor justicia y equidad que le sea posible, garantizando los derechos y oportunidades para todos en igualdad, permanecer en la integración y articulación de los tres niveles de la educación básica, para garantizar la continuidad curricular y la calidad del proceso educativo “la RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica, que inició en 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y consolida este proceso, aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.”(SEP Plan de Estudios 2011: 9).

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

La Unida de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), es una instancia técnica operativa de la educación especial, cuyo principal propósito es impulsar y colaborar en la mejora de la transformación de los contextos escolares de educación básica, apoyar a las escuelas regulares que prestan alumnos y alumnas discapacidad y/o barreras para el aprendizaje y la participación, a fin de que se logren los fines y propósitos educativos (SEP, 2009:56).

Estas Unidades las integran maestros especialistas, psicólogos y técnicos, los cuales forman un equipo itinerante responsable de atender sistemáticamente a los alumnos, maestros, directores y padres; es decir, apoyan a toda la comunidad educativa.

Organigrama de USAER (SEP, 2009:60)



La integración educativa que persiguen los USAER tiene como propósito central elevar la calidad de la educación y modernizar las prácticas de enseñanza.

Las escuelas regulares ahora cuentan con estos servicios de apoyo para la integración de los menores que puedan beneficiarse de la educación en escuelas regulares. De hecho, fungen como un enlace entre las escuelas regulares y las de educación especial para canalizar a los alumnos con discapacidad. El proceso de integración a la escuela regular se hace de común acuerdo con el director de la escuela.

En cada una de las escuelas públicas existen una aula denominada “aula de apoyo” la cual es el espacio asignado a educación especial allí se encuentra desde los recursos humanos, materiales, teóricos y metodológicos y también es uno de los

espacios para la atención psicopedagógica con los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, así como para la orientación del personal de la escuela regular y los padres de familia donde se ubica la dirección de la unidad.

El personal de la USAER se organiza:

- ✚ En cada escuela se ubica un maestro de aprendizaje que de manera permanente proporciona el apoyo en la atención de los alumnos que presentan NEE, en la intervención psicopedagógica y orientación al personal de la escuela regular, así como a los padres de familia.
- ✚ En promedio hay de una a dos maestras o maestros de aprendizaje por escuela (aunque la realidad es que solo hay una para tres escuelas).
- ✚ Se establece una sede en una escuela de la de cada tres zonas escolares hablamos de una sede cada treinta escuelas, donde se coordina las acciones para la atención de los alumnos, la orientación al personal de cada escuela y padres de familia, incluyendo escuelas particulares.
- ✚ El psicólogo, maestro de lenguaje y trabajador social, participan en cada una de las escuelas en la atención de los alumnos con NEE, ofreciendo el apoyo en todas las escuelas de la unidad.

Una de las tareas fundamentales de la educación actual, es la atención a la diversidad (en el caso de la USAER, la diversidad del alumno con capacidades diferentes), esa tarea requiere de un proceso complejo por parte de las profesoras de aulas regulares y todo un trabajo de coordinación y colaboración entre los diferentes profesionales que apoyan a las profesoras; es allí donde encontramos a

las escuelas de calidad donde la comunidad docente, asume los resultados del aprendizaje.

La responsabilidad del USAER en brindar apoyo a la escuela regular en la atención de alumnos con NEE, participando en la evaluación, la intervención psicopedagógica y la orientación del personal de la escuela y los padres de familia, así como de las acciones que de ella desprendan. Una última coordinada teórica que fundamenta la intervención de la USAER, coloca su mirada en las políticas educativas que impulsan la transformación de la gestión escolar y pedagógica con el propósito de mejorar el logro educativo.

Al mismo tiempo, en esta definición de la USAER, se inscriben los lenguajes de tres enfoques que orientan su intervención: el Modelo Social de la Discapacidad, el Paradigma Ecológico y la Escuela como Totalidad. Son enfoques cuyas premisas orientan la acción del equipo de trabajo e impulsan una operatividad (organización de funciones, acciones y actuaciones acompañadas de nuevos significados) para la atención educativa de la población que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación, por presentar una condición de discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes o dificultades para acceder al desarrollo de competencias de los campos de formación del currículum.

Como se muestra en el siguiente cuadro:

Orientaciones para la intervención de la unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER) en las escuelas de educación básica (SEP 2011:16)

Marcos de Referencia para la Intervención Educativa de la USAER en la Educación Básica



Para la USAER, la Educación Inclusiva constituye un referente central para orientar su intervención, toda vez que le permite detonar de manera colaborativa con los docentes de la Educación Básica, un proceso que tiene como punto de partida la realización de un análisis, evaluación y sistematización de información, para reconocer las situaciones o condiciones que limitan el aprendizaje y la participación del alumnado; en otras palabras, se recurre a estrategias para identificar aquellas barreras para el aprendizaje y la participación presentes en los contextos.

En síntesis, el marco teórico de la Educación Inclusiva, orienta la intervención de la USAER para garantizar, de manera corresponsable con las escuelas de Educación Básica, el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes, al reconocer a la escuela como el lugar idóneo para aprender la cultura, aprender con otros sujetos y consigo mismos, además de constituirse como espacio formativo donde se construyen experiencias de aprendizaje de calidad. De esta manera, se promueve en el alumnado un alto nivel de logros educativos y proyecta, en los profesionales de la institución (docentes, directivos y equipos de apoyo), su responsabilidad profesional para realizar el seguimiento a los logros de los alumnos y las alumnas e implementar acciones para garantizar su asistencia, su participación y su egreso exitoso de la educación básica. Orientaciones para la intervención de la unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER) en las escuelas de educación básica (SEP 2011).

2.5 La Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).

La dirección de educación especial (DEE), para hacer frente al trabajo por una Educación Inclusiva y a los cambios que el actual contexto social de la política pública intersectorial demanda, transforma, mediante una reingeniería de procesos a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y al Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) en la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI).

La UDEEI se constituye en un detonante para lograr la equidad y justicia social al extender sus acciones hacia el registro de las dificultades que interfieren el derecho a la educación, con su contribución para la disponibilidad y accesibilidad del servicio educativo, al fortalecimiento de la formación continua del docente y en la promoción de una operación regular en la escuela. Favorece, en particular, el derecho a la educación, mediante la adaptabilidad y la aceptabilidad en la proporción en que asegura condiciones materiales, socio-afectivas y pedagógicas indispensables para poder aprender; específicamente, con los sistemas de comunicación y el reconocimiento a la lengua materna y la satisfacción del alumno con la escuela.

En torno al proceso técnico-operativo de la UDEEI se prevé su intervención en los contextos escolares, áulico y socio-familiar, para la atención de la población en situación educativa de mayor riesgo, a través del despliegue de una atención educativa especializada, que tiene como eje central los Programas Educativos de

Preescolar Primaria y Secundaria; el trabajo colaborativo con docentes y directivos, así como la orientación a padres de familia o tutores.

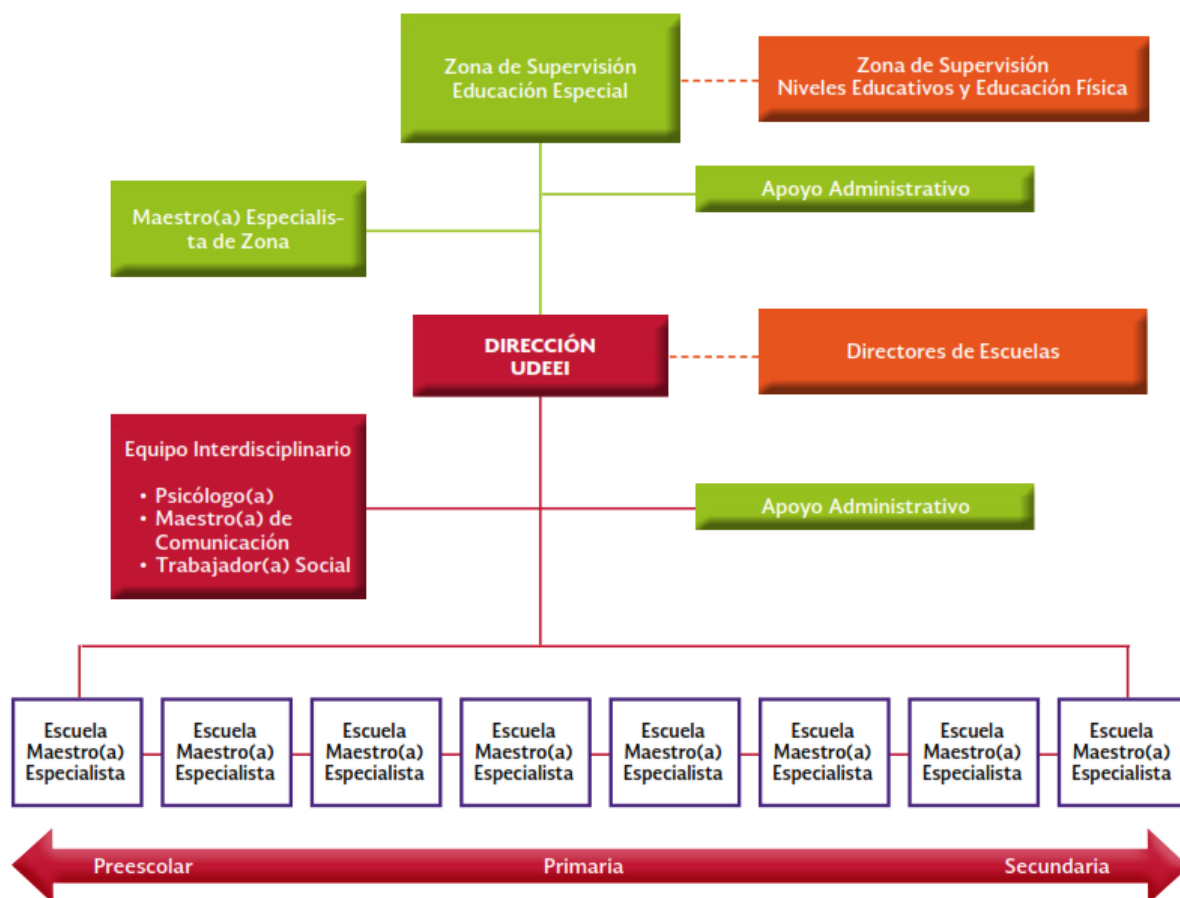
Por último, se describe la transformación de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) hacia la actual Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), evolución que traza la ruta hacia la equidad educativa, la atención a la diversidad y ejercicio de los derechos.

Estructura organizativa de la UDEEI

Esta responde a dos principales compromisos, el primero garantiza la cobertura de atención del total de las escuelas de educación básica en CDMX, la segunda ofrecer una corresponsabilidad con la escuela, dando una educación de calidad con equidad haciendo efectivo el derecho educación para todos los alumnos de nivel básico.

Unidad de educación especial educación inclusiva (UDEEI), planteamiento operativo (SEP 2015: 17)

Esquema 1. **Estructura Organizativa**

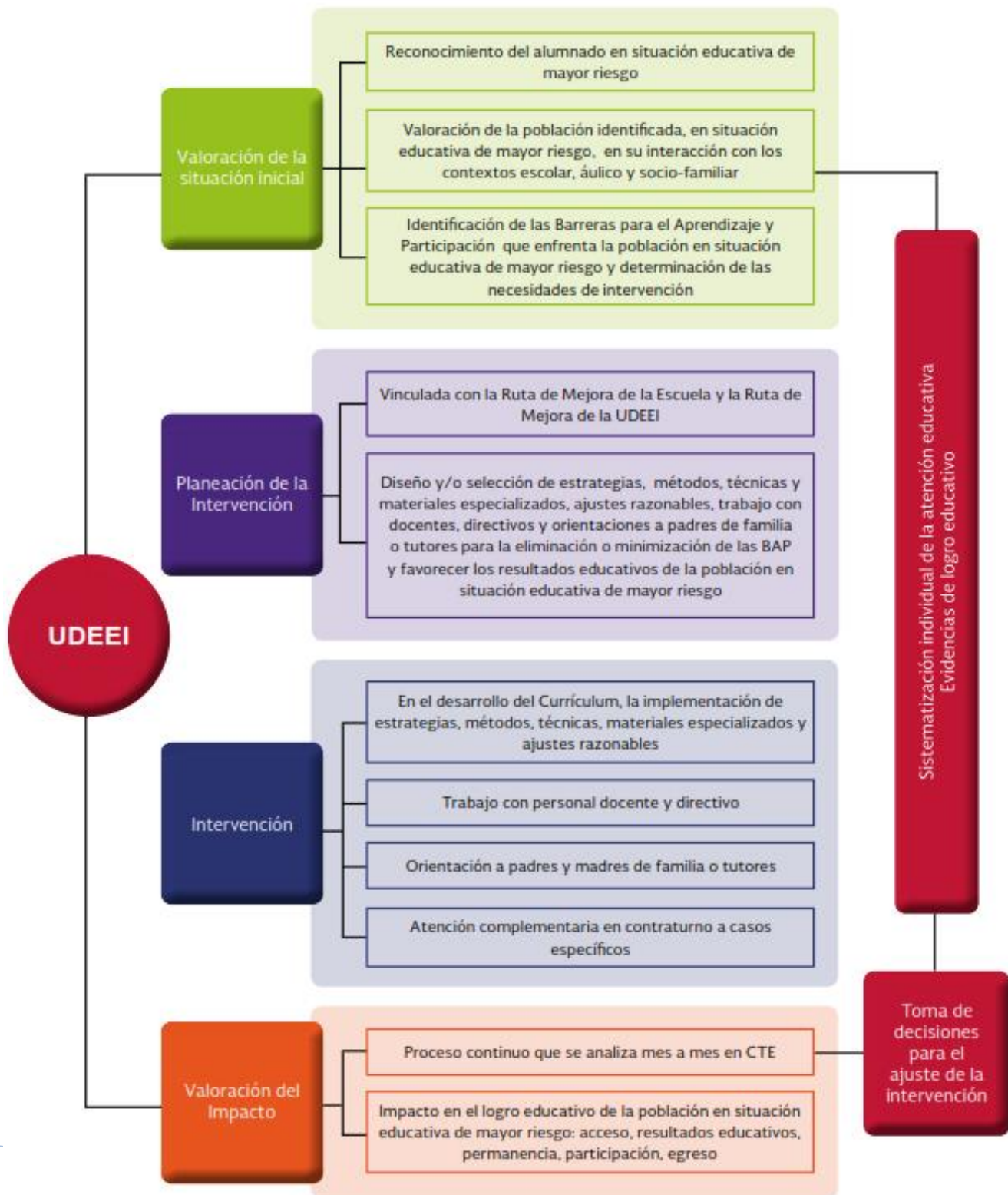


El proceso de atención de la UDEEI

Se organiza en cuatro momentos para los cuales no es necesario seguir un orden jerarquizado, pero si una organización didáctica. En el proceso individual la atención que ofrece es fundamental para darse cuenta del impacto de logro educativo y este se ve reflejado en las carpetas de trayectoria escolar de cada alumno en situación de riesgo.

Se muestra a continuación un cuadro: Global proceso de atención de la UDEE
Unidad de educación especial educación inclusiva (UDEEI), planteamiento operativo (SEP 2015: 18)

Esquema 2. Global del Proceso de Atención



El proceso de atención de la UDEEI, organiza la intervención de sus profesionales para garantizar en corresponsabilidad con el colectivo docente, que el alumnado en situación educativa de mayor riesgo acceda, permanezca, aprenda, participe y egrese oportunamente de la educación básica.

3. La Propuesta de la Reforma en relación con la Educación Inclusiva

En México la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos garantiza el derecho de todo individuo a recibir educación y suscribe la obligación que el Estado (Federación, Estados y Municipios) tiene de impartirla en el nivel de educación básica.

Por su parte, la Ley General de Educación en su Artículo 41 señala que:

“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 pequeños 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 de apoyo específicos.

Esta propuesta incluye educación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con capacidades diferentes de educación”.

En un sentido más amplio, la Ley General de las Personas con Discapacidad (Diario Oficial de la Federación, 10 junio 2005) reconoce los derechos de las personas con capacidades diferentes y establece los principios sobre los que deberá establecerse con forme a la política pública en este campo.

Estos principios son:

- a) La equidad
- b) La justicia social
- c) La equiparación de oportunidades

- d) El reconocimiento de las diferencias
- e) La dignidad
- f) La integración
- g) El respeto
- h) La accesibilidad.

En esta línea, uno de los ejes que da fundamento al Programa Estatal de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa es el principio de la igualdad de oportunidades. En la Ley General, este principio se define como “el proceso de adecuaciones, ajustes y mejoras necesarias en el entorno jurídico, social, cultural y de bienes y servicios, que faciliten a las personas con discapacidad una integración, convivencia y participación en igualdad de oportunidades y posibilidades con el resto de la población” (Artículo 2, Fracción V).

Derivado de la Ley General para las Personas con Discapacidad (Artículos 29 al 36), la Presidencia de la República emitió el Acuerdo para la constitución del Consejo Nacional Consultivo para la Integración de las Personas con Discapacidad, publicado el 13 de febrero de 2001.

El Consejo Nacional Consultivo representa la máxima instancia encargada de impulsar, orientar y vigilar que los programas sectoriales e institucionales que desarrollan las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal, se enfoquen hacia la atención de los problemas y necesidades de las personas con discapacidad.

El 23 de septiembre del 2002 se presenta oficialmente el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.

En él se define que la Misión de los servicios de educación especial es “garantizar una atención educativa de calidad para los niños, las niñas con capacidades diferentes, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el

fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial”.

A partir de dicha evaluación se identificaron los principales retos que enfrentaba la atención de los estudiantes con necesidades especiales en aquel momento.

El Programa Nacional de Fortalecimiento ha constituido el eje articulador de las políticas y acciones que en esta materia se desarrollan en cada entidad desde el 2002 a la fecha.

El Estado y la sociedad promoverán para ellas la igualdad de oportunidades educativas, sociales y laborales, reconociendo su potencial y respetando sus derechos. Barton. (1998). Discapacidad y Sociedad. Madrid: Morata

La Ley Estatal de Educación especifica los ámbitos de intervención de la educación especial, en el mismo sentido que lo marca la Ley General de Educación, señalando que la educación especial también brindará orientación a padres o tutores, a profesionales de la educación y de apoyo en las escuelas de educación básica regular que integren alumnos con capacidades diferentes , planteando una continuidad de estrategias diferenciadas, atendiendo las distintas modalidades educativas (Artículos 70 y 72).

Los planteamientos actuales de la política educativa en nuestro país proyectan un sistema educativo nacional orientado hacia el logro de la calidad en la educación; es por ello que la Secretaria de Educación Pública (SEP) considera prioritario ampliar las oportunidades de acceso, permanencia y egreso para reducir las desigualdades e impulsar el aprendizaje, la equidad y la pertinencia. En otras palabras, perfila la construcción de una escuela pública caracterizada por la calidad, la inclusión y la seguridad.

La Articulación de la Educación Básica asume los principios de la Educación Inclusiva, para ejercer el derecho a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes que independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales les

permita aprender juntos en la escuela de su comunidad; es decir, implica asumir la justicia, la no discriminación, la equidad y la igualdad de oportunidades como referentes centrales para reducir las barreras para el aprendizaje y la participación, toda vez que se crean culturas, se elaboran políticas y se desarrollan prácticas centradas en la mejora del logro educativo de los alumnos y las alumna.

3.1 Marco Normativo para la Educación Inclusiva

El marco normativo de inclusión educativa nos habla sobre la aceptación de las personas con necesidades diferentes y sus capacidades, también al igual de ofrecerles las mismas condiciones que las que se ofrecen a las demás personas, implicando una igualdad de trato y en condiciones de vida en los diferentes contextos en que las personas con esas condiciones se desenvuelven, para no caer en la sobreprotección.

Las personas con necesidades diferentes tienen derecho a la educación desde la declaración de 1948 donde se establece que la educación es un derecho básico para todos.

El artículo 28 de la convención de los derechos de los niños de 1989 nos confirma la igualdad para recibir una educación escolar en condiciones de igualdad de oportunidades.

Así mismo podemos prestar atención a la declaración de educación para todos (Jomtien, 1990), donde nos remarcan nuevamente las oportunidades de educación básica para todos los alumnos, se demanda una posición ampliada que vaya más allá de los patrimonios y niveles sociales, del sistema educativo convencional de cultura para mejorar la práctica.

También se encuentra la declaración de salamanca de 1994 donde el enfoque nos lleva a la requisición de escuelas inclusivas, que se adapten a diferentes estilos y ritmos de enseñanza hacía los alumnos, garantizando una calidad escolar en conjunto con las escuelas y comunidades.

En el foro mundial de educación de Dakar 2000, vuelve a retomar que la educación se debe tomar en cuenta para todos independientemente de la necesidad social, física o psicológica.

La educación para todos Implica que ser proactivas en identificar las barreras que algunos grupos encuentran al querer acceder a las oportunidades educativas. Así como identificar los recursos de la comunidad y de un país para ponerlos en acción para la eliminación de esas barreras.

3.2 Lineamientos, fundamentos y orientaciones para la educación inclusiva

Conforme a la legislación en México partimos con un compromiso del gobierno y la sociedad al cumplimiento y la aplicación de la normatividad enfocada a la inclusión de grupos en situaciones de vulnerabilidad, como objetivo se tiene la promoción de la educación inclusiva con permanencia e impulso conforme a la igualdad de obligaciones y condiciones para un buen desarrollo de estos grupos.

Es conveniente recordar que la comprensión del centro escolar como organización se ha conformado a lo largo de los últimos veinticinco años, en un espacio privilegiado de coordinación y unidad base para generar el cambio en educación; el centro dejará de entenderse como un lugar de aplicación de determinaciones educativas para entenderse como objeto específico de estudio y acción educativa (Bolívar, 2004, 16).

De acuerdo a la constitución política de nuestro país el artículo primero estipula la prohibición de toda discriminación motivada por origen de las necesidades diferentes o cualquier otra que atienda contra la dignidad humana y tenga como objeto anular o perjudicar los derechos y libertades de las personas.

Mientras el artículo tercero nos dice que toda persona tiene derecho recibir una educación básica en toda la entidad federativa y esta será obligatoria.

Plan de Estudios 2011; Principios Pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios

Favorecer la inclusión para atender la diversidad.

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo

tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

Mientras que en el artículo 41 de la ley general de educación nos dice.

La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género.

Tratándose de personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, se favorecerá su atención en los planteles de educación básica, sin que esto cancele su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades.

Se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. Las instituciones educativas del Estado promoverán y facilitarán la continuidad de sus estudios en los niveles de educación media superior y superior.

La formación y capacitación de maestros promoverá la educación inclusiva y desarrollará las competencias necesarias para su adecuada atención. Para la identificación y atención educativa de los estudiantes con aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios

en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia.

Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos. Las instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación, acreditación y certificación, dirigidos a alumnos con aptitudes sobresalientes.

La escuela se constituye como unidad básica de formación, innovación y mejora, y como organización es la ordenación de cierto número de actividades personales y medios materiales para lograr determinados fines, tal como se manifiesta Fernández Enguita (2001).

La educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva. Esta educación abarcará la capacitación y orientación a los padres o tutores; así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regular que atiendan a alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes.

Quienes presten servicios educativos en el marco del sistema educativo nacional atenderán las disposiciones en materia de accesibilidad señaladas en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en la Ley General de la Infraestructura Física Educativa, y en las demás normas aplicables.

Artículo reformado DOF (Diario oficial de la federación), 12-06-2000, 17-04-2009, 22-06-2009, 28-01-2011, 11-09-2013, 01-06-2016

3.3 Integración e Inclusión Educativa de acuerdo al nuevo modelo educativo 2016

México es un país marcado por profundos contrastes, exclusiones y desigualdades que limitan el desarrollo del potencial físico, social y humano necesario para mejorar las condiciones de vida y el bienestar de las personas y de la sociedad en su conjunto.

En el sistema educativo existen rezagos históricos, importantes desigualdades y complejos retos de exclusión y discriminación que deben ser atendidos. Solo de esa manera se puede hacer realidad el nuevo planteamiento pedagógico en todas las escuelas del país y lograr que todos los estudiantes, sin importar su género, origen étnico, cultural, o condición de discapacidad, tengan una educación de calidad y desarrollen su máximo potencial.

Si bien los indicadores relevantes han tendido a mejorar a través del tiempo, las brechas entre regiones del país y algunas otras variables se han mantenido prácticamente iguales a lo largo de las últimas décadas.

La desigualdad educativa en México continúa siendo alta en comparación con otros países, lo cual se refleja en un bajo índice de movilidad social.

En términos generales, los estudiantes en situación de desventaja económica y social enfrentan grandes obstáculos en sus trayectorias educativas y no desarrollan los aprendizajes más relevantes para su vida actual y futura.

Las poblaciones indígenas, migrantes, rurales y con discapacidad son las más afectadas por estos rezagos. UNESCO, Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. 2015, París, UNESCO, 2015, p. 7.

Por una parte, la inequidad se manifiesta en el acceso a los diferentes niveles educativos, así como en la permanencia y conclusión de los estudios obligatorios.

Durante la segunda mitad del siglo XX, el Estado logró alcanzar la cobertura prácticamente universal en primaria y secundaria. Sin embargo, aún existen importantes retos en la cobertura de la educación media superior, superior y preescolar, particularmente en los niveles de ingreso más bajos y los grupos tradicionalmente excluidos.

En el intervalo de entre 3 y 5 años (que es la edad para asistir a la educación preescolar), la diferencia en el acceso entre el primer y el último, es significativa y asciende a alrededor de 17 puntos (68.6% contra 85.3%). Estimaciones de la SEP con base en los registros del formato 911.

4. Prácticas en torno a la educación inclusiva en la realidad escolar.

Desempeñando la función de maestra en un medio urbano, dentro del nivel preescolar, en donde hay niños con necesidades educativas especiales. Donde puedo compartir mi experiencia en la cual me ha costado mucho trabajo poder realizar una verdadera inclusión dentro del aula, debido a los constantes cambios que se han venido haciendo dentro del ámbito educativo se ha vuelto una necesidad de los educadores aprender cómo trabajar con los niños que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad.

Por supuesto, el día a día en la escuela también se ve alterado, siendo imprescindible una readaptación de los métodos y rutinas de enseñanza de los maestros y de las pautas de convivencia de escolares, familiares y otros profesionales de la comunidad educativa, pues a raíz de la reforma educativa que se implementó en el año de 1993, se han realizado modificaciones al marco legal que se sustenta en el artículo tercero y la Ley General de Educación en su artículo 41, resaltando la importancia de la integración de los niños con discapacidad a las escuelas regulares con las adecuaciones que se requieran para que pueda satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Los problemas que se viven dentro de las aulas son muchos, por lo cual es necesario realizar diferentes estrategias para que los alumnos puedan aprender , trabajar tiempos extra con el fin de reforzar aprendizajes con estos alumnos además de que muchas veces nos vemos obligados a tenerlos cerca para explicar la actividad personalmente evitando en muchas de las ocasiones la integración de este con los demás compañeros ya que los alumnos son diferentes, sin embargo muchas de las ocasiones los docentes no toman en cuenta las necesidades de los alumnos, trabajan con ellos como si se tratara de chicos regulares e incluso con poca tolerancia hacia ellos.

Lo anterior, hace del proceso de enseñanza aprendizaje algo complejo, más aun cuando se requiere que los docentes que no son especialistas en educación especial, realicen adecuaciones curriculares para trabajar con los niños que presentan necesidades educativas especiales.

Únicamente un enfoque de enseñanza centrado en las necesidades personales de cada alumno puede servir para ofrecerle el apoyo necesario y que requiere para su aprendizaje, alcanzando el máximo nivel de su potencialidad individual.

Reflexionando sobre mi propia experiencia laboral en este campo educativo en el que los cambios en la actualidad definen un contexto que me presenta nuevos retos, he podido identificar problemáticas que se me han presentado durante la práctica, viendo la necesidad de investigar el tema para obtener una mayor comprensión de la realidad que vivimos los docentes que nos dedicamos a atender a niños con necesidades especiales en escuelas regulares.

Ante este nuevo modelo educativo (2018), donde ahora se pide que se lleve a cabo la inclusión de alumnos con capacidades diferentes, dentro de las aulas regulares, sin lugar a duda la inclusión surge siendo una aspiración de todo un sistema educativo, para generar una sociedad más tolerante y equitativa, en este sentido, puedo decir que no nos oponemos a esto, a ser más abiertos en todos los sentidos y a crecer socialmente atendiendo a este tipo de alumnos, pero es importante que las autoridades educativas nos provean de la capacitación y de las condiciones necesarias para realizar este trabajo.

Por nuestra parte es importante también reflexionar sobre nuestras prácticas educativas y darles un seguimiento para llevar a cabo una verdadera transformación.

Dentro de la jornada de trabajo se me complica incluir verdaderamente a mis alumnos con necesidades porque siento que no sé cómo intervenir con ellos

adecuadamente, muchas de las ocasiones a nosotras como maestras de escuelas particulares se nos dificulta verdaderamente obtener estrategias de trabajo. Además de encontrar formas de interacción en las que los chicos no se sientan rechazados por el grupo. En ocasiones incluso sienten la no aceptación de algunos padres de familia. y la falta de infraestructura adecuada de las escuelas; recurrimos a nuestras autoridades como directivo y supervisores de zona en busca de apoyo para realizar una verdadera inclusión con nuestros alumnos, en diversas ocasiones el apoyo para esto es mínimo y tan solo se queda en lo teórico ya que no se cuenta con apoyo directo en las aulas de la UDEEI, nosotras tenemos que hacer la tarea de orientarnos de acuerdo a los conocimientos que tenemos tomando en cuenta a cada uno de los alumnos, apoyando a los padres de familia.,

Nos damos cuenta que en muchas de las ocasiones los niños al integrarse a una educación institucionalizada por primera vez, es difícil que en casa los padres de familia se den cuenta o ignoran de que sus hijos tiene alguna necesidad especial, esto conlleva a trabajar por primera vez con el alumno llevando a cabo la investigación necesaria sobre la necesidad que tiene el alumno para realizar estrategias que incluyan verdaderamente a este niño o niña, dándole un seguimiento de apoyo tanto al alumno como a los padres de familia con el fin de incluirlo no solo ante el grupo si no ante la comunidad social y escolar.

Los proyectos así entendidos, apuntan hacia otra manera de representar el conocimiento escolar basado en la interpretación de la realidad, orientada hacia el establecimiento de relaciones entre la vida de los alumnos y profesores y el conocimiento que las disciplinas y otros saberes no disciplinares, van elaborando (Andrés y Sarto, 2009).

Los niños con necesidades diferentes al interactuar dentro de un ambiente de lo más normalizado se les posibilita el desarrollo de sus potencialidades, sin embargo, esto no es una tarea fácil ya que tiene que haber una plena aceptación por parte de

todos los involucrados, por tal motivo la educación especial tiene la responsabilidad directa de realizar una sensibilización en forma permanente dentro de la institución para alcanzarla.

Cada vez hay más niños con necesidades que se integran cada ciclo escolar a los jardines de niños, primarias y secundarias locales ya que nuestro país cuenta con leyes que afirman que todos los niños tienen derecho a la educación, pero ¿qué pasa cuando un alumno con necesidades especiales se enfrenta a un aula regular? Y ¿cuál debería ser la labor del docente para apoyar a este niño en este ambiente y lograr una verdadera inclusión? a pesar de que nosotros como docentes nos informamos con respecto a las necesidades de los alumnos el hecho de llevar a cabo acciones dentro del aula, nos enfrentamos a que los alumnos sean capaces de aprender ,a ser tratados con igualdad que estos interactúen con los demás y tengan una participación dentro de la comunidad escolar y social evitando el abandono escolar tempranamente , como profesores tenemos la responsabilidad asegurar la igualdad de oportunidades para estos niños para concretar su educación escolar.

Por ello trabajamos con ayuda de la comunidad escolar y con autoridades para reconocer los puntos fuertes y débiles de los grupo que acompañamos, además de reconocer el ámbitos, áulicos escolares y sociales teniendo en cuenta algo muy importante creer que todos los niños tienen derecho a una educación y que todos son individuos capaces de desarrollar sus habilidades y aprendizajes pero que pasa con aquellos compañeros que ignora de esta situación evitándola lo más posible por la falta de capacitación ante el contexto dentro del aula.

Bajo el concepto de NEE, se consideran aquellos alumnos cuyas necesidades educativas individuales no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos normales que habitualmente utilizamos los docentes en un grupo regular.

Expuesto lo anterior es factible pensar que los profesores comunes podamos enfrentar los retos que se presentan día con día en el aula regular, por si solos o de una forma efectiva y congruente.

El reto es grande para todos los docentes que nos enfrentamos ante situación “Que todos estén presentes” en una misma aula no garantiza una educación inclusiva (López 2008).

La falta de formación (o de mayor formación) ha sido considerada uno de los factores principales que pueden propiciar actitudes negativas del profesorado ante la diversidad y su inclusión, en tanto provoca sensación de desorientación, vulnerabilidad, incapacidad desinterés e incluso rechazo (Fortes, 1987; Sola 1997; ambos en Sales, Moliner y Sachis, 2001; Sánchez et al, 2008; Moreno, 2010 en Valdés y Monereo, 2012).

Pienso que la inclusión surge como una necesidad, pero realmente me pregunto si esta se cumple en un cien por ciento. Dentro de la práctica de los profesores de aulas regulares, los obstáculos y retos que enfrentamos como educadores para llevar a cabo una verdadera inclusión dentro del aula son muchos, considero que esta parte es importante ya que cada uno de los docentes intenta de manera personal cumplir con esta ideología de integración o inclusión de los alumnos con capacidades diferentes. Aunque se trabaja constante esta parte no se ha cumplido adecuadamente debido a las barreras que enfrentamos como la propia formación los docentes y las posturas que enfrentamos ante la situación, además de las carentes actividades y el profundo sentimiento de incompetencia ante la realidad.

Se trata de abordar la práctica real de los profesores de preescolar que enfrentamos a la inclusión de alumnos con capacidades diferentes en aulas regulares, muchas de las ocasiones sin apoyo alguno o de algunas autoridades más cercanas a nosotros.

Pienso que uno de los obstáculos para las educadoras de preescolar que no están capacitadas o que no están dispuestas o con poco entusiasmo por trabajar con los estudiantes con capacidades diferentes es un inconveniente para la inclusión exitosa. La formación a menudo se queda corta de la eficacia real, y las profesoras ya tensas bajo grandes cargas de trabajo pueden resentir las funciones añadidas de dar con enfoques diferentes para las mismas lecciones.

Podemos hablar también de los prejuicios sociales que son a menudo el mayor obstáculo para la inclusión. Las viejas actitudes tardan en morir, y muchos todavía se resisten a dar alojamiento a los estudiantes con discapacidades y problemas de aprendizaje, así como a los que provienen de culturas minoritarias.

Los prejuicios contra los que tienen diferencias pueden conducir a la discriminación, que inhibe el proceso educativo. Los retos de la educación inclusiva podrían ser atribuidos a desafíos en lugar de las deficiencias del sistema educativo de los alumnos.

Las escuelas a menudo carecen de instalaciones adecuadas, maestros calificados y adecuadamente capacitados y otros miembros del personal, materiales educativos y apoyo general. Por desgracia, la falta de recursos es un fenómeno generalizado en todos muchos sistemas educativos.

Creo que, en este contexto, consideró urgente formar a los docentes con una serie de competencias logradas que les permita responder y satisfacer las necesidades de todos los alumnos. Además, de trabajar directamente con un equipo de apoyo formado por personal especializado que oriente permanentemente y fortalezca las acciones en el aula.

Pienso al igual que María Luisa Sánchez (Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación y experta en educación especial) sostuvo:

“El principal reto sería el transformar la escuela como un espacio donde la igualdad se convierta realmente en una práctica enfocada a la atención equilibrada, idéntica hacia las necesidades específicas de cada alumno. La práctica pedagógica debe lograr esa atención diferenciada comprendiendo que el ser diferente le pertenece a la naturaleza humana. Esto incluye no sólo a los alumnos sino también a los docentes y a todos los agentes educativos; a todos aquellos que de una u otra manera se encuentran involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje y están asumiendo el reto de una educación inclusiva”.

En México existe entre los profesionales de la educación resistencia al movimiento de Inclusión, tal vez por desconocimiento de la inclusión, por miedo al cambio, por el exceso de trabajo, por inseguridad profesional; en definitiva, por temor a lo desconocido. Y a pesar de promoverse acciones menos excluyentes, no se han logrado cambios efectivos. Sin embargo, el sistema educativo mexicano debe generar respuestas para toda la población en general y para los niños y jóvenes en particular teniendo en cuenta que es un país con un notable incremento de la diversidad que se está acentuando en estos últimos años.

Puntualizando “Por ello, es necesario capacitar a aquellas escuelas que no ponen en práctica una adecuada inclusión, pues perjudican tanto a quien se está incluyendo como a los niños del grupo escolar regular que acoge”.

4.1 Prácticas en los servicios que atienden a los alumnos en las escuelas regulares (USAER):

Romero y García (2013) autores retomados por la SEP, sugieren considerar los siguientes aspectos para trabajar con los niños con necesidades sociales, agrego comentario sobre qué pasa en la realidad:

- **Evitar la etiquetación de los niños.** A muchos niños con NEE se les denomina “niños de apoyo”, en alusión a que reciben el apoyo de los servicios de EE, aunque la etiqueta, en general, no parece generar prácticas segregadoras o discriminatorias muy severas, debe evitarse.
- **Enfatizar los aprendizajes.** Es decir, dar la importancia que se requiere a las necesidades de aprendizaje de los alumnos con NEE, que no siempre son las mismas que las de los alumnos regulares. Sin embargo, muchos docentes regulares tienen expectativas de aprendizaje limitadas de los niños integrados (SEP, 2004). Los profesionales de la USAER podrían propiciar un cambio en las expectativas de los docentes regulares.

Orientar a los docentes y a los padres por parte de los servicios de EE. Ésta es la función primordial de los servicios de apoyo de la EE, pero no siempre se toma en cuenta esta prioridad, ya que, en muchos casos, los especialistas trabajan solamente dando apoyo individual a los alumnos con NEE.

- **Promover el trabajo colaborativo entre la educación regular y la EE.** Los profesionales de ambas instancias deben tener espacios institucionales para trabajar de manera colaborativa. Esto regularmente no sucede, en parte, debido a la corta jornada laboral (3 y 4 horas en preescolar y primaria, respectivamente) en la que los docentes deben estar siempre con su grupo.

- **Promover la idea de que la integración educativa es una responsabilidad de la educación regular, con el apoyo de la EE.** Al suspender, hasta donde sea posible el trabajo fragmentado, evitando la atención del especialista en forma individual con los alumnos con NEE y enviando el mensaje de que la responsabilidad de la educación de estos alumnos es del docente regular, quien finalmente es el que tendrá la responsabilidad del aprendizaje de los niños durante todo el ciclo escolar.

Finalmente, un reto muy importante para los profesionales de educación especial del USAER, consiste en identificar con más claridad sus roles y funciones, pues en este personal se presenta lo que Guajardo (2010) ha llamado la “desprofesionalización docente”, es decir, se trata de profesionales que “ya no pueden aplicar sus conocimientos derivados del modelo médico ni han aprendido los del modelo educativo” (p. 121).

Una vez realizada la reflexión anterior de las prácticas educativas inclusivas en el nivel preescolar cabe plantearnos la pregunta siguiente:

¿Tiene futuro la educación especial en México en relación con la educación inclusiva?

La respuesta a esta pregunta depende de qué se entiende por educación inclusiva. En opinión de los autores, prevalece en el país una gran confusión en relación con las diferencias entre la integración educativa y la educación inclusiva, tanto entre los profesionales de educación especial como entre los docentes de la educación regular. Por ejemplo, algunos profesionales de EE están promoviendo la idea de que ya no se debe hablar de NEE, que se debe hablar exclusivamente de barreras para el aprendizaje y la participación, sin tomar en cuenta que adoptar esta postura de manera radical y al mismo tiempo acrítica, puede llevar a dejar de proporcionar los apoyos muy específicos que requieren algunos alumnos.

Se identifican al menos dos posturas en relación con la educación inclusiva. Una, que Florián (2010) denomina como universal. García, Romero, Aguilar, Lomelí y

Rodríguez, (2013) la llaman radical. La otra denominada moderada (García et al., 2013). En la postura radical se elimina el concepto de NEE y se sustituye por el de barreras para el aprendizaje y la participación; de manera un tanto imprecisa, se tolera mal a los profesionales de EE en las escuelas, por sus prácticas segregados. Se busca que los docentes regulares se responsabilicen por el aprendizaje de todos los alumnos y que se evite la identificación de los alumnos que requieren apoyos adicionales, pues esto frecuentemente conduce a su discriminación y segregación. Por su parte, la educación inclusiva moderada admite la necesidad de identificar y apoyar de manera complementaria a algunos niños, por lo tanto mantiene vigente el concepto de NEE. Busca que coincidan la educación inclusiva y la integración educativa (García et al., 2013).

La postura de México de cara a la inclusión debe analizarse, discutirse y consensuarse no solamente desde el nivel de las políticas educativas, sino que estos procesos deben darse también al interior de las escuelas regulares y las instituciones pertinentes.

Para los autores citados anteriormente, son tres los principales retos de la educación especial en México para contribuir al logro de la educación inclusiva:

- 1) Concretar los cambios que se propusieron desde el inicio de la integración educativa en los años 1990s;
- 2) Superar las barreras conceptuales heredadas del modelo médico para entender y atender a la diversidad y;
- 3) Entregar instrucción diversificada (no especializada) a los alumnos, concretar los cambios que se propusieron desde el inicio de la integración educativa, implica mejorar sus procesos y promover cambios muy profundos en la forma de trabajar en los CAM y en las escuelas que reciben apoyo de las USAER.

Consideramos inviable, por el momento, implementar la educación inclusiva de manera radical, pues ni el sistema educativo, ni el soporte legal, ni las condiciones de trabajo de las escuelas y de los profesores regulares permiten pensar que, en

aras de evitar la discriminación y segregación de los alumnos con NEE, se deban dejar de identificar los apoyos individuales que precisan estos estudiantes. Al mismo tiempo, pensamos que deben perseguirse las propuestas de la educación inclusiva radical de manera gradual, ordenada y consensuada.

Las propuestas de Florian coinciden hasta cierto punto con las propuestas institucionales de la integración educativa implementada en México. En la normatividad, se pide que los maestros de apoyo trabajen con padres de familia y docentes de las escuelas regulares (SEP, 2006). Además, se pide que, en última instancia, trabajen con los alumnos. Por desgracia, los maestros de apoyo invirtieron la jerarquía de las funciones anteriores y lo que hacen es trabajar con los niños, de manera individual o en pequeños grupos de niños con NEE, en las aulas de apoyo (Romero-Contreras, et al., 2013).

Es esta situación la que debe revertirse. Los maestros de apoyo deben trabajar con los docentes regulares en el diseño de estrategias que permitan el aprendizaje de todos los niños y deben trabajar con los padres.

¿Por qué los maestros de apoyo revirtieron la jerarquía de sus funciones? Por varias razones:

- a. Algunos docentes regulares se oponen al trabajo colaborativo con el maestro de apoyo o con otros profesionales de EE.
- b. Algunos maestros de apoyo se sienten intimidados o inseguros al trabajar con docentes regulares que tienen mayor experiencia.
- c. No hay las condiciones institucionales para que se realice trabajo colaborativo. No hay tiempos diseñados para ello, no hay los espacios apropiados (salas de juntas, por ejemplo) ni la disposición de las autoridades para favorecer dicho trabajo (otorgar tiempo dentro de la jornada laboral, por ejemplo).
- d. No se evalúa de manera sistemática el trabajo de los profesionales de EE, incluyendo, por supuesto, el del maestro de apoyo. La única exigencia que se hace a este personal es la de cubrir cierta cuota de atención y, a veces, ni esto. En

contraste, se les pide mucho trabajo administrativo, lo que reduce el tiempo y la calidad de la atención que ofrecen.

e. No se evalúa, por tanto, la efectividad del apoyo ofrecido por los educadores especiales.

f. A pesar de lo anterior, la abrumadora mayoría de los docentes regulares y de los padres de familia muestran mucha satisfacción por el apoyo prestado por los educadores especiales, lo que, en cierta forma, se puede explicar por la ausencia de modelos efectivos de educación inclusiva y las bajas expectativas que tanto docentes como padres suelen tener del sistema educativo y de los alumnos respecto de su aprovechamiento escolar (Romero-Contreras, et al. 2013; García y Romero, 2012).

Superar las barreras conceptuales heredadas del modelo médico para entender y atender a la diversidad, implica una reestructura desde la formación docente hasta los servicios educativos. Planteamos que es necesario superar estas barreras, pues como sucede en muchos otros países (Florian, 2010), en México la integración educativa se implementó como parte de las funciones de la educación especial, con todo y su historia. Así, en la formación de educadores especiales se oferta un programa nacional con un tronco común y un área de especialidad para atender uno de cuatro tipos de discapacidad (lenguaje y audición, motora, intelectual y visual). A esta estructura claramente heredada del modelo médico, se agregan otras barreras conceptuales con el mismo origen: la idea reiterada de identificar problemas o alteraciones, la necesidad de contar con un diagnóstico, además de una valoración psicopedagógica para realizar adecuaciones curriculares, la necesidad de contar con aulas de apoyo para atender a los alumnos con NEE. El programa de formación docente, además, no ofrece contenidos ni espacios curriculares específicos para desarrollar competencias para el trabajo colegiado ni para el trabajo con padres de familia, lo que ocasiona que, ya la práctica, los egresados trabajen de manera aislada y desarticulada del resto del sistema, reproduciendo el modelo segregacionista (Romero-Contreras et al. 2013).

En relación con los servicios, las estructuras existentes refuerzan varias de las ideas del modelo médico en tanto que los servicios de educación especial son de “apoyo” y, en estricto sentido, no forman parte esencial del sistema educativo. Como ya se ha dicho, solo una pequeña proporción de escuelas cuenta con ellos. Así, se refuerzan varias ideas que obstaculizan la educación inclusiva, como es que los niños con NEE sean considerados alumnos de los educadores especiales y no de los docentes regulares, que las escuelas regulares estén divididas en “integradoras” y “no integradoras”, que los docentes de las llamadas escuelas “no integradoras” refieran a los alumnos con NEE a los CAM, en los cuales hay actualmente muchos alumnos que probablemente podrían estar mejor atendidos en una escuela regular.

Finalmente, la necesidad de “entregar instrucción diversificada” implica cambios en la formación inicial y en servicio de los docentes. Coincidimos con Florian cuando afirma que la educación especial no tiene nada de especial, pues las estrategias didácticas (más allá de las inicialmente habilitantes, como el aprendizaje de la lengua de señas o del sistema Braille) no son específicas a los tipos de NEE con o sin discapacidad, sino que su selección debe depender del nivel de desarrollo y el estilo de aprendizaje de los alumnos. Desde esta perspectiva, la entrega de instrucción, plantea Florian, debe ser diversificada, no especializada por tipo de NEE. Los docentes deben conocer diversas formas de enseñar para utilizar las adecuadas al contexto y a los alumnos que atienden. En México, la formación docente no provee de suficientes recursos para el conocimiento de propuestas didácticas disciplinares. Los docentes en formación, al menos hasta ahora, reciben instrucción respecto de los contenidos que deben enseñar y no sobre cómo enseñarlos y ajustarlos a las necesidades de sus estudiantes. El actual currículo de la licenciatura en educación especial (SEP, 2004), por poner solo un ejemplo, ofrece dos cursos de didáctica específica–disciplinar, uno de español y otro de matemáticas, cuyos contenidos se concentran en el conocimiento de los contenidos que el alumno de educación básica debe aprender en estas asignaturas, y solo ofrece algunos elementos de planificación y puesta en práctica de estrategias didácticas, lo que a todas luces parece insuficiente. De hecho, en entrevistas

realizadas a egresados de este programa, encontramos consenso respecto de su necesidad de mayor formación para la enseñanza (Romero-Contreras, et al. 2013). Hace falta, por tanto, entregar a las docentes estrategias didácticas generales y disciplinares y propiciar una mayor reflexión pedagógica durante la formación docente para que puedan tomar decisiones informadas en su práctica cotidiana.

No vislumbramos el fin de la EE en México, sino su posible consolidación. Sin embargo, corremos el riesgo de que se consolide con las fallas estructurales que hemos mencionado, a menos que hagamos un gran esfuerzo y busquemos que se consolide y crezca con una manera de resolver los problemas distinta a la actual. En este sentido, las propuestas de Florián, marco de referencia de este número de la RLEI, nos parecen una guía muy importante, para darle la dirección apropiada a dicho crecimiento. Así, conviene difundir la idea de que la educación inclusiva es un derecho de los alumnos, no un favor que se hace a los más desprotegidos; es necesario apoyar a los docentes para que se concentren en los aprendizajes de los alumnos y en cómo alcanzarlos, no en enfatizar sus diferencias; es necesario desafiar la idea que tienen los docentes de que la capacidad de los alumnos es inmutable.

Es importante que los docentes conozcan las propuestas de la pedagogía inclusiva. Finalmente, se debe enfatizar que el tránsito de la integración educativa a la educación inclusiva necesita discutirse, analizarse y consensuarse por los docentes, las familias y los alumnos quienes, tomando en cuenta los contextos en que viven y trabajan deberán definir la dirección de este proceso, como distintos investigadores han reconocido (Aincow, 1999; Naicker y García-Pastor, por poner un par de ejemplos). Sin el protagonismo de los actores mencionados, la educación inclusiva (y la educación, sin apellido) estará condenada al fracaso.

5. La importancia del trabajo colaborativo entre el personal docente, la familia, y el personal de UDEEI, en la atención y acompañamiento de los estudiantes con capacidades diferentes, para lograr una educación inclusiva.

Actualmente en la guía operativa se mencionan a educación especial y hace referencia a la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) en donde dice que es un servicio educativo especializado que en colaboración con docentes y directivos de las escuelas, garantiza el ejercicio del derecho a una educación de calidad con equidad al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo debido a que su acceso, permanencia, participación y/o egreso oportuno de la Educación Básica, se encuentra obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolares.

Hoy en día las escuelas integran una diversidad de alumnos, de acuerdo a las posibilidades sociales y económicas de estos, en este sentido, las escuelas deben ser responsables de aportar el conocimiento y habilidades de cada uno de los alumnos, para que formen aprendizajes significativos acordes a sus capacidades.

La unificación educativa en el aula está muy sujeta al concepto general de normalización, es decir, la inclusión en la sociedad y en el día a día de todas las personas, sin hacer distinciones o discriminaciones de ningún tipo (por su origen social, cultura, discapacidad física o intelectual o cualquier otra circunstancia).

El objetivo de integrar en aulas regulares a alumnos de todo tipo, es complejo, debiéndose relacionar una serie de condiciones diversas que pertenecen tanto a docentes, como a instituciones políticas y educativas, también, por supuesto, al conjunto de los alumnos y sus familias.

La inclusión en el aula de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), ya sea por un problema de aprendizaje, por una incorporación tardía al sistema educativo o por un contexto sociocultural es desfavorable, se requiere, entre otras medidas o acciones como las siguientes:

- Modificaciones legislativas.
- Cambios en los modelos de enseñanza y en las políticas educativas.
- Modificaciones curriculares personalizadas.
- Dotación de los recursos suficientes tanto materiales como de personal: refuerzo escolar, eliminación de barreras arquitectónicas, etc.
- Cambios en las estructuras organizativas.
- Adopción de nuevas rutinas de funcionamiento en el aula.
- Implicación de los distintos actores de los procesos de enseñanza y aprendizaje: maestros, la dirección del centro, los propios escolares y sus padres.

En los centros escolares ordinarios la integración educativa requiere un esfuerzo añadido para alcanzar una efectiva reorganización interna y un aumento de los recursos para asegurar la correcta atención de todos los alumnos, tengan o no NEE.

Es importante pensar que, si la sociedad en su conjunto espera beneficiarse de los esfuerzos de la escuela, debe convertir a la educación en una responsabilidad compartida, en un proyecto donde se puedan promover cambios que actualicen permanentemente a las instituciones educativas, y esto no es posible con visiones aisladas del conocimiento (Santos Guerra, 2000).

6. Conclusión

La tesis que presento, tuvo la intención de mostrar algunos elementos de la realidad institucional que vivimos las docentes de educación preescolar de aulas regulares y para comprender un poco el contexto actual del trabajo colaborativo con la Educación Especial, que actualmente marcha hacia la Educación Inclusiva.

El motivo, fue la de comprender y reflexionar un proceso indagatorio en distintos rubros como: las políticas educativas, la educación preescolar hoy, tomando en cuenta programas con los cuales se trabajaron y trabajan actualmente, historia de la educación especial en México, la unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER), la unidad de educación especial y educación inclusiva (UDEEI), las propuesta de la reforma en relación con la educación inclusiva, además de las prácticas en torno a la educación inclusiva en el contexto escolar.

Continúo mostrando cuáles fueron los principales elementos encontrados para el trabajo colaborativo entre ambas docentes e instituciones y la realidad que se vive, para realizar una verdadera inclusión dentro de las aulas regulares.

Dentro de las aulas regulares las docentes de educación preescolar por lo general refieren a no contar con la formación necesaria para la atención alumnos con NEE, sin embargo, la mayoría de las docentes nos comprometemos, mostrando una actitud positiva para atender a los alumnos, pese a los contextos escolares en los cuales nos desenvolvemos.

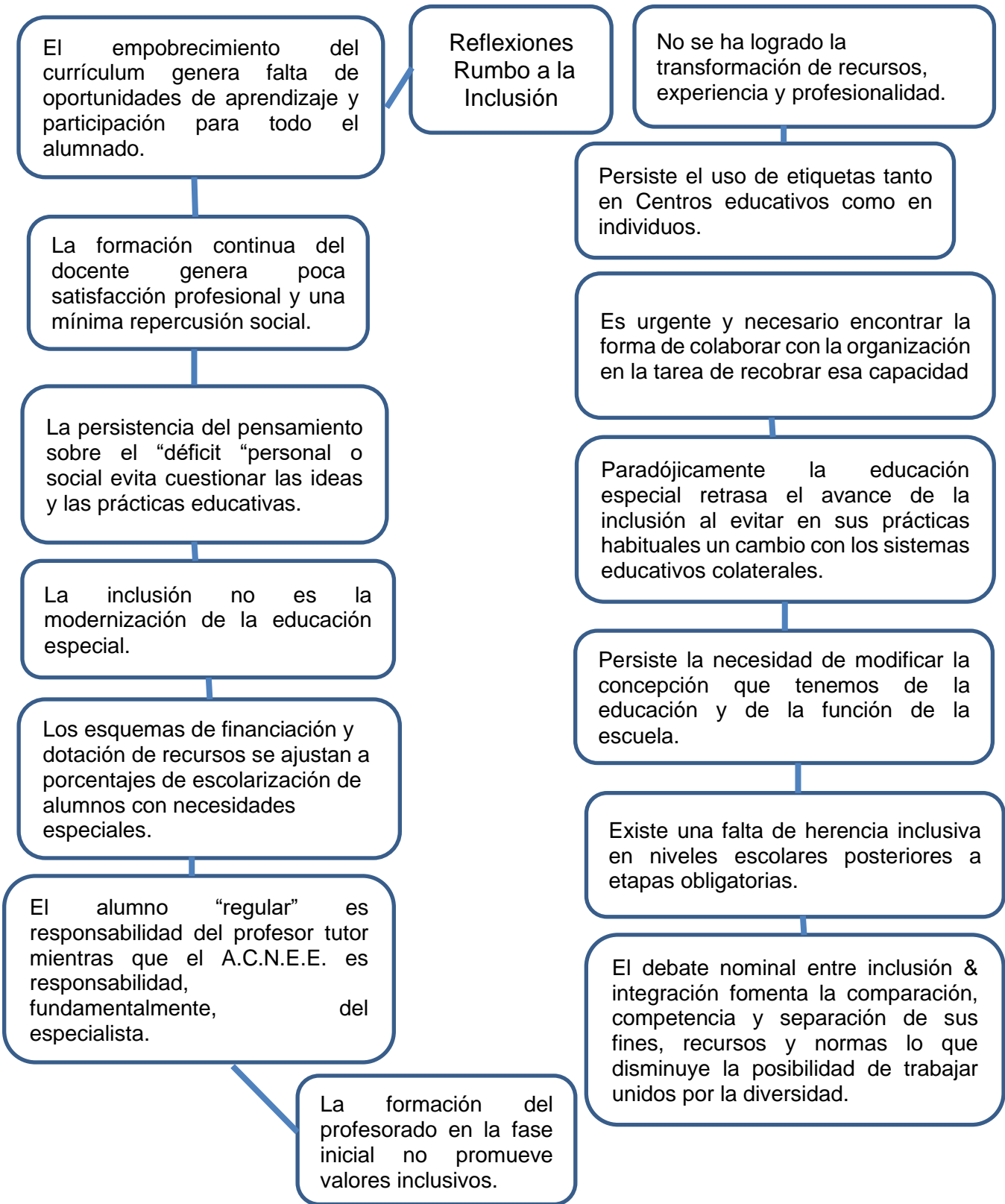
Esta falta de conocimiento y atención nos impide trabajar adecuadamente y llevar una verdadera inclusión en las aulas y si a esto le sumamos la deficiencia del sistema de trabajo de la educación especial por la falta de personal, eso si se cuenta con el apoyo de dichas instituciones y que las escuelas a estas alturas no se

encuentran preparadas estructuralmente para la atención desarrollo de nuestros alumnos.

No solo compete al trabajo de educación especial, ya que comentando con colegas sobre el tema no solo las docentes de aulas regulares se enfrentan a dicho problema en muchas de las ocasiones también las especialistas tienden a enfrentar situaciones con docentes que se niegan a modificar planeaciones o seguir estrategias de trabaja para los alumnos, conflictuando la inclusión verdadera.

La poca formación con la que se cuenta para la atención de los alumnos de educación especial, además de la disponibilidad de los docentes responsables de grupo, nos lleva a pensar si realmente estamos realizando lo correcto ante nuestros alumnos nos preguntamos en verdad estamos llevamos en la actualidad una verdadera inclusión.

En encamino hacia la Inclusión, se observan éxitos y fracasos, como acertadamente refieren Echeita y Verdugo (2004, p. 211-214)



Como educadoras debemos de investigar e informarnos para brindarle una educación adecuada a nuestros alumnos la sociedad está tomando conciencia que todos los niños necesitan una educación adecuada y no debemos de discriminarlos.

Además, debemos de tomar en cuenta que lasy los estudiantes con necesidades educativas especiales son aquellos que requieren de algún tipo de ayuda específica extraordinaria a la que proporciona la escuela regular, ya sea temporal o permanente, para el desarrollo pleno de sus capacidades.

La discapacidad (visual, motriz, intelectual o auditiva) no es una condicionante de las NEE y, por lo tanto, un alumno puede presentar necesidades educativas especiales sin discapacidad, o bien, tener una discapacidad sin presentar necesidades educativas especiales.

Espero este trabajo de reflexión pueda coadyuvar para futuros procesos de análisis y comprensión.

Referencias.

- Arnaiz, P. “Las escuelas son para todos”, en Siglo Cero, 27 (2), 1996, pp. 25-34.
- Blanco, R. “La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy”, en REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad Eficacia y Cambio en Educación, 3 (4), 2007, pp. 1-15.
- Carrión, J. J. Integración escolar: ¿plataforma para la escuela inclusiva?, Málaga, Aljibe, 2001.
- Doyal, L. e I. Gough. A theory of human needs, Londres, Macmillan, 1992; traducción castellana: Teoría de las necesidades humanas, Barcelona, Icaria-Fuhem, 1994.
- Echeita, G. Educación para la inclusión o educación sin exclusiones, Madrid, Narcea, 2006.
- Echeita, G. “Inclusión y exclusión educativa. Voz y quebranto”, en REICE, vol. 6, núm. 2, 2008. Galtung, J. Human needs, human rights and the theories of development, Ginebra, UNESCO, 1976. Guajardo, E. “La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe”, en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 3 (1), 2008, pp. 15-23.
- López-Melero, M. “Construyendo una escuela sin exclusiones”, en Perspectiva CEP, 5, 2003. 222 REVISTA LATINOAMERICANA... VOL. XXXIX, NÚMS. 3-4, 2009
- Luque, D. J. y J. F. Romero. Trastornos del desarrollo y adaptación curricular, Málaga, Aljibe, 2002. Luque, D. J. “Trastornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales: Elementos psicoeducativos”, en Revista Iberoamericana de Educación, 2003. Disponible en <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/372Luque.PDF>
- Luque, D. J. Orientación educativa e intervención psicopedagógica en el alumnado con discapacidad. Análisis de casos prácticos, Málaga, Aljibe, 2006.

- Luque, D. J. “Necesidades educativas especiales: Una reflexión más en su acepción de la Ley Orgánica de Educación”, en Revista AOSMA, 5, 2008.
- Luque, D. J. y L. Casquero. “La cooperación internacional y su contribución al desarrollo social: Necesidades educativas especiales en un marco de Inclusión”, en Jornadas Internacionales de Cooperación e Investigación Educativa, Universidad de Málaga, 2009.
- Marchesi, A., C. Coll y J. Palacios. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar, Madrid, Alianza, 1999.
- Meijer, C. J. W. “European convergence. Conference given at the VI International Congress and Symposium XXVI Nacional University and Special Education, Cuenca, 2009”, en Revista de Educación Inclusiva, 2 (2), 2009.
- Moriña. A. Teoría y práctica de la educación inclusiva, Málaga, Aljibe, 2004.
- Ochaíta, E. y M. A. Espinosa. Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes, Madrid, McGraw-Hill/ UNESCO, 2004.
- OMS. Clasificación internacional de la deficiencia, discapacidad y minusvalía, Ginebra, OMS, 1983. OMS. International classification of diseases. ICD-10, Ginebra, OMS, 1992.
- OMS. Clasificación Internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud, Ginebra, OMS, 2001.
- Parrilla, A. “El desarrollo local e institucional de proyectos educativos inclusivos”, en Perspectiva CEP, 14, 2008, pp. 17-31.
- Pastor, A. “La cooperación española en el ámbito de la educación en Iberoamérica”, en Revista Iberoamericana de Educación, 20, 1999.
- Rosa, A. y E. Ochaíta (comps.). Psicología de la ceguera, Madrid, Alianza Psicología, 1993.
- Streeten, P. Lo primero es lo primero: Satisfacer las necesidades básicas en los países de desarrollo, Madrid, Tecnos/Banco Mundial, 1986.

