

I

**INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE MÉXICO**

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

**PANORAMA DE LA EDUCACIÓN
ESPECIAL EN MEXICO: RETOS Y DESAFIOS.
EL CASO DEL ESTADO DE MÉXICO.**

DRA. ROCIO FUENTES RUIZ

TOLUCA, MÉXICO. NOVIEMBRE DE 2013

INDICE

	PÁGINA
RESUMEN	7
CAPITULO 1	
MINUSVALIA Y DISCAPACIDAD	12
1.1 CONCEPTO DE DISCAPACIDAD, MINUSVALÍA Y DEFICIENCIA	13
1.2 ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN A LA MINUSVALIA Y A LA DISCAPACIDAD	17
1.2.1 <i>La minusvalía y discapacidad en la Historia del hombre</i>	17
1.2.2 <i>El cuidado de la discapacidad en las primeras culturas</i>	18
1.2.3. <i>La discapacidad en la Edad Media</i>	20
1.2.4. <i>La atención a la discapacidad en los siglos recientes</i>	21
1.3 LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN EL SIGLO XX	22
1.3.1 El surgimiento de políticas internacionales para la atención de la discapacidad	23
1.3.2. El papel de los Organismos Internacionales en la atención de las personas con discapacidad	24
1.3.3. <i>La atención a la discapacidad una urgencia mundial</i>	27
1.3.4. <i>Los primeros acuerdos Internacionales</i>	27
1.4. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD	29
1.4.1. <i>La discapacidad en el mundo</i>	29
1.4.2. <i>La atención a la discapacidad un costo muy alto</i>	30
1.4.3. <i>Las recomendaciones internacionales para la</i>	31

	<i>atención de los discapacitados</i>	
1.5.	LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD	32
1.5.1	<i>La educación una nueva meta en la atención a la discapacidad</i>	33
CAPÍTULO II		
	LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO	36
2.1	MARCO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO	37
2.1.1.	<i>La Educación Especial en el siglo XIX</i>	38
2.1.2.	<i>La Educación Especial en la primera mitad del siglo XX</i>	38
2.1.3.	<i>La Educación Especial en la segunda mitad del siglo XX.</i>	41
2.1.4.	<i>La formalización de la Educación Especial</i>	43
2.1.5.	<i>La expansión de la Educación Especial.</i>	44
CAPITULO III		
		46
	EL MARCO JURIDICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	
3.1.	LAS BASES PARA EL ANALISIS DEL MARCO JURIDICOS	47
3.1.1.	<i>La norma como parte de la ley</i>	48
3.2.	EL SURGIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	49
3.2.1.	<i>Las políticas educativas de la Educación Especial</i>	51
CAPITULO IV		
		54
	LA ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	

4.1.	<i>LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL UNA ORGANIZACIÓN INCOMPLETA</i>	55
4.1.1.	<i>La Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER)</i>	56
4.1.2.	<i>Centro de Atención Múltiple (CAM)</i>	58
4.1.3.	<i>Centro de Recursos de Información y Orientación (CRIO)</i>	59
4.1.4.	<i>Atención de Alumnos en los Centros Educativos</i>	60
4.2	<i>EL INTERÉS POR LA EDUCACIÓN ESPECIAL</i>	61
4.3	<i>LOS SERVICIOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL</i>	63
4.3.1.	<i>Servicios Indispensables y complementarios de la educación Especial</i>	63
4.3.2.	<i>Los grupos integrados, los primeros esfuerzos en la Educación Especial</i>	64
CAPÍTULO V		66
<i>LOS MODELOS DE LA ATENCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL</i>		
5.1.	<i>LA ATENCIÓN ESCOLARIZADA DE LOS NIÑOS CON N.E.E</i>	67
5.1.1.	<i>Modelo de doble vía</i>	68
5.1.2.	<i>Los primeros pasos en la atención a las N.E.E.</i>	68
5.1.3.	<i>La implementación de “Escuela para todos”.</i>	70
5.2.	<i>LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA</i>	71
5.2.1.	<i>Las políticas educativas para integración educativa en los países miembros de la OCDE</i>	72
5.2.2.	<i>La integración educativa en los países de la OCDE</i>	74
5.3.	<i>LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO</i>	77
5.4.	<i>LA INCLUSIÓN EDUCATIVA UN PASO ADELANTE EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA</i>	84

5.4.1.	<i>La inclusión educativa</i>	84
5.5.	<i>DIFERENCIAS ENTRE INTEGRACIÓN EDUCATIVA E INCLUSIÓN EDUCATIVA</i>	88
CAPÍTULO VI		97
<i>LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS DENTRO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL : EL CASO DE LA EVALUACIÓN</i>		
6.1.	LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL	98
6.1.1.	<i>La evaluación en el centro de atención múltiple CAM</i>	98
6.1.2.	<i>Los procesos evaluativos para el logro de la inclusión en el Centro De Atención Múltiple</i>	100
6.2.	LA EVALUACIÓN DESDE EL PUNTO DE LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR USAER	104
6.3.	LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGOGICA	108
CAPÍTULO VII		112
<i>LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ESTADO DE MÉXICO</i>		
7.1.	LA EDUCACIÓN ESPECIAL UN RETO DE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN EL ESTADO DE MÉXICO	113
7.2	LA SITUACIÓN DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE EN EL ESTADO DE MÉXICO	114
7.3	LA UNIDAD DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR USAER EN EL ESTADO DE MÉXICO	132

A manera de Reflexión Final

LA EDUCACIÓN ESPECIAL: RETO Y DESAFÍO DENTRO DEL CAMPO EDUCATIVO	143
LA DISCAPACIDAD EN EL MUNDO	144
<i>Qué dice la estadística sobre la discapacidad</i>	144
<i>La atención a la discapacidad un costo muy alto</i>	145
<i>Las recomendaciones internacionales para la atención de los discapacitados</i>	146
<i>La educación una nueva meta en la atención a la discapacidad</i>	147
ANEXOS	153
BIBLIOGRAFÍA	164

RESUMEN

Actualmente, los maestros, padres de familia y cualquier otra persona que se relacione con la escuela pueden percibir los profundos cambios que ha experimentado. Desde la simplicidad de las formas de convivencia, hasta el panorama de los alumnos, donde no sólo encontramos a los niños que llamamos normales, sino otros, a aquellos que por una determinada circunstancia presentan una discapacidad, nuevas formas de enseñar, y de contenidos hacen de la escuela una nueva entidad que se conforma desde fuera desde la visión global, de las nuevas políticas de los mercados y del ahorro.

La escuela de la modernidad, refleja el abandono del Estado protector y emerge en ella las políticas que generan cambios estructurales como curriculares, que si bien quieren responder a las exigencias de un nuevo orden político, se observan nuevos desafíos que conllevan un marco de hegemonía neoliberal en donde el mercado y la economía rigen el orden y prioridad de los saberes.

La forma en que los intereses internacionales inciden en la educación es a través de nuevos modelos que impelen al sistema educativo a nuevas acciones y por ende a una nueva organización como el caso de la Educación Especial, que da respuesta a una serie de recomendaciones de los Organismos Internacionales para la atención de las personas que presentan alguna discapacidad. Así la escuela reorienta su ser en este sentido.

Pero, si bien la educación ahora tiene una nueva tendencia en donde los alumnos se sujetan a una enseñanza en donde se mezclan las metodologías aprendidas por los docentes y el esfuerzo de éstos por aplicar lo que la autoridad demanda. Esto conlleva a la fragmentación y la debilitación del sistema educativo, ya que la preocupación por elevar

los índices de cobertura deja de lado la calidad de la educación que ofrece en los diferentes centros educativos, mermando de igual forma la parte sustancial de la educación en la identidad, los valores y la formación del ciudadano que el país requiere.

Que podríamos decir de esta nueva cara de la educación en donde ésta se reduce en muchas ocasiones a una estadía temporal lo suficientemente larga para poder ser parte de la estadística terminal de la institución en donde se cursaron los estudios correspondientes, que generalmente son del nivel básico.

La escuela se ve afectada por una serie de presiones exteriores a su competencia, es en ella donde se aterrizan los diferentes proyectos que las diferentes dependencias gubernamentales pretenden que la ciudadanía aprenda, así cada profesor debe de desarrollar alrededor de 12 programas (SEP, 2012), cada uno de ellos demanda un tiempo, espacio y atención que el profesor debe de dar, estándole éstos a su actividad pedagógica fundamental.

Así los programas son revisados en un menor tiempo y los alumnos sometidos a la superficialidad del contenido o bien tendrá el padre de familia que apoyar a la búsqueda de objetivo curricular correspondiente, punto que ya con anterioridad fue prevista por las autoridades educativas al considerar que el profesor es sólo un guía para que el alumno logre el aprendizaje dejando de la lado toda la vieja acción denominada “formativa”.

Así la escuela se reconfigura a través de las nuevas situaciones que experimenta, parte de esto es la denominación de escuela regular, a aquella que da atención a los alumnos que se consideran “normales”, en decremento de aquellos que no lo son, como sucede con las personas que presentan alguna discapacidad, y que las políticas educativas han colocado dentro de los salones de clases de esta denominada escuela

regular, en una afán por disminuir el costo de atención que implica para el Estado este segmento de la población.

Así, la escuela regular se hace cargo de una de las conflictivas más difíciles de atender dentro del campo educativo, que es la atención a las personas que presentan una deficiencia o condición y que requieran apoyos especiales para poder acceder a los conocimientos elementales que les permitan llevar en lo posible una vida autónoma y tener una actividad laboral que le brinde la subsistencia. Así, se conforma uno de los mayores retos, que tiene la educación regular y con ello satisfacer las necesidades de recursos humanos y materiales que demanda.

Podemos establecer que dentro de los recursos humanos, la formación de los docentes son punto clave para la atención de los niños y personas con discapacidad y con N.E.E., ya que ellos son los encargados de operacionalizar los planes y programas que se desarrollan para la educación regular, pero que se tienen que adecuar para el segmento poblacional que nos ocupa.

Los docentes de Educación Especial, tienen una formación general con algunos rubros relacionados al campo. Sin embargo esta, no cubre las necesidades de su práctica educativa.

Dentro de lo material la Educación Especial demanda de la escuela regular una serie de adecuaciones como son en el aspecto arquitectónico, espacios físicos con accesibilidad a los alumnos con N.E.E. con y sin discapacidad, mobiliario adecuado que le permita estos alumnos hacer frente a la larga rutina diaria. Otro punto son los materiales que les permita tener acceso a los planes y programas.

Pero, tal vez el punto más conflictivo es que tanto la escuela regular da respuesta a las necesidades de los niños que presentan N.N.E. y que decir de aquellos que presentan una discapacidad, que

requieren una rehabilitación, que aunque el término suele fuera de lugar nos da cuenta de que tanto una persona con discapacidad avanza en sus independencia y autonomía.

El presente trabajo se organiza en capítulos, que dan cuenta del trabajo realizado en el análisis de la Educación Especial.

El capítulo uno, Denominado *Minusvalía y Discapacidad*, aborda los aspectos relativos a la discapacidad y la minusvalía, en diferentes épocas y espacios, muestra la visión de cómo son vistas estas categorías, y su evolución a través del tiempo hasta nuestros días. De igual forma, recupera las acciones que el hombre ha realizado para dar atención a las personas que presentan estas condiciones.

El capítulo dos, *La Educación Especial en México*, hace un recorrido, sobre el proceso que se llevó a cabo para lograr dar atención a los discapacitados. Denota la creación de instituciones médico-asistenciales y educativas que atendieron a este segmento poblacional y la evolución que sufrieron tanto las instituciones como los métodos de atención.

El capítulo III, *El Marco Jurídico de la Educación Especial*, refiere el aspecto jurídico y normativo que le da apoyo a la Educación Especial en su deber ser, y le permita normar su impacto social, económico, tecnológico y político. Describe la normatividad existente en relación a la atención a la discapacidad desde una perspectiva educativa.

El capítulo IV, *La organización de la Educación Especial en México*, muestra los diferentes modelos educativos que pretenden cubrir las recomendaciones internacionales que se dan en el sentido de atender a la discapacidad. Hace un análisis de los modelos educativos que se usan en la atención de las N.E.E. con y sin discapacidad

En el capítulo V, *Los procesos pedagógicos dentro de la educación Especial, el caso de la evaluación*. En este apartado se hace una revisión de la evaluación como la parte más compleja de los procesos pedagógicos que se llevan dentro del aula. Se destaca el proceso evaluativo por la complejidad que presenta en su elaboración y aplicación.

En el capítulo VI. *Un punto de la Educación Especial en el Estado de México*, aquí se presentan datos relacionados con la situación de la Educación especial en la entidad.

El capítulo VII *A manera de reflexión final. La educación especial: reto y desafíos dentro del campo educativo*, recapitula el estudio de las políticas y situación educativa referente al segmento de población con deficiencia, discapacidad, condición y/o necesidades educativas especiales (N.E.E.). Así como una reflexión final sobre puntos y datos importantes dentro de este campo.

Al final de trabajo se incluye los anexos y la Bibliografía que se utilizaron en esta investigación.

La situación que guarda la Educación Especial en el Estado de México es tratada a lo largo de la investigación en los diferentes capítulos y apartados de los mismos. Sólo se presentan datos específicos no tratados con anterioridad en el capítulo VI.

CAPITULO I

MINUSVALIA Y **DISCAPACIDAD**

CAPITULO I

MINUSVALIA Y DISCAPACIDAD

El presente capítulo realiza un recorrido sobre la minusvalía y la discapacidad, en diferentes épocas y espacios, muestra la visión de como son vistas estas categorías, y su evolución a través del tiempo hasta nuestros días. De igual forma, aborda las acciones que el hombre ha realizado para atender a las personas que presentan estas condiciones, tanto en el marco internacional como en el nacional.

El capítulo se divide en cinco apartados; el primero, presenta el concepto de discapacidad, minusvalía y deficiencia; el segundo, algunas pautas de como fue atendida la minusvalía y la discapacidad en tiempos y pueblos pasados; tercero, presenta este punto en el siglo XX; el cuarto, refiere el marco internacional en el origen de la educación especial; y el quinto, presenta las políticas educativas en atención a la discapacidad.

1.1. CONCEPTO DE DISCAPACIDAD, MINUSVALÍA y DEFICIENCIA

Hablar de minusvalía, discapacidad, o deficiencia puede llevarnos a términos tan similares pero también tan diferentes que cuando uno menciona qué es uno y qué es otro, se hace necesario recurrir al diccionario para determinar estos vocablos. Así la Real Academia de la Lengua Española¹define que:

Minusvalía: Es una discapacidad física o mental de alguien por lesión congénita o adquirida.

¹ <http://www.rae.es/rae.html>

Mientras que:

Discapacitado, da: adj. Dicho de una persona que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas.

En tanto que:

Deficiencia: funcionamiento intelectual inferior a lo normal que se manifiesta desde la infancia y está asociado a desajustes en el comportamiento.

De lo anterior podemos desprender que mientras que minusvalía tiene su origen o referencia en la etiología, discapacidad lo tiene en cuanto a su fisiología, es decir en cuanto a su funcionamiento; son dos vocablos que refieren a una misma cosa pero desde dos perspectivas diferentes. Así se pueden usar para hacer referencia de la situación de limitación en una persona.

El uso del término minusválido es menos frecuente, ya que refiere a la etiología y dado que la causal de una patología no siempre es conocida, incluso llegar a ser desconocida, no podemos usar este término de forma corriente. Otro aspecto, que refuerza lo anterior, es que la ó las causas de una "x" patología suele no ser del dominio público, ni tampoco de aquel que no es especialista, o médico tratante.

Un punto más para que este concepto sea menos referido es dentro de la ética profesional, no se maneja de común la etiología del paciente como referente de tratamiento, a menos que esta sea clave en la atención del enfermo.

En tanto el vocablo discapacidad refiere a un punto evidente de la situación de la persona, y por ello se usa en el trato cotidiano. Aunque

muchas ocasiones se usan estos dos términos de forma indistinta, refieren a la situación física o limitación de ejecución que presenta un sujeto.

En cuanto al término deficiencia, se refiere más a la parte cognitiva del sujeto. Y a un curso de la patología desde la infancia, es decir de aparición temprana, o incluso genética.

Al referirse a la parte intelectual hace clara evidencia al aspecto de inteligencia, es decir que este término está asociado al nivel que presenta esta facultad al ser medida a través de pruebas formales; es decir sólo debería de aplicarse para aquellos que presentan discapacidad intelectual (retraso mental en cualquier nivel desde moderado hasta grave), y aquellos que son torpes o limítrofes, y no de forma indiscriminada a todas las limitaciones que puede presentar una persona.

Otro punto de referencia imprescindible para ubicar estos términos lo constituye la Organización Mundial de la Salud OMS (2011), la cual establece que:

Minusvalía: es una situación de desventaja para un individuo, a consecuencia de una deficiencia o discapacidad que limita o impide el desempeño de un rol normal.

En tanto que:

Discapacidad: es toda restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano.

La OMS (2011), agrega en su terminología la categoría de:

Deficiencia: es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

Dado que la atención a las personas que presentan alguna discapacidad se da en el plano médico, este ha implementado el término déficit, como referencia para señalar la falta o cuantía en referencia a una habilidad o capacidad dentro del normal.

De forma general, los términos usados se vinculan a una segregación social e incluso a marginar a las personas ya que son connotados negativamente. Es importante ubicar cada concepto para precisar a que alteración se está refiriendo, ya que existe una confusión en el uso de los términos los cuales son usados de forma indiscriminada y ligera.

Finalmente, la OMS (2011), define a la discapacidad como:

“Un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive”.

Esto permitió avanzar en la categorización y ubicación de las patologías y de las necesidades educativas especiales que los menores presentan; así también, sobre las condiciones que sin llegar a ser discapacidad alteran el tránsito del niño en su trayectoria escolar.

1.2. ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN A LA MINUSVALIA Y A LA DISCAPACIDAD.

Para muchos de nosotros es difícil concebir la subsistencia de la raza humana, sin el cuidado de los congéneres, desde la más tierna infancia hasta la senectud, el ser humano pasa por periodos en donde requiere el cuidado de otros, ejemplo de ello son los estados de enfermedad y convalecencia de accidentes y /o lesiones, en donde la persona requiere de apoyo y cuidado; ya que la fragilidad y vulnerabilidad humanas se hacen evidentes tanto en el área física, como psicológica, emocional, social e incluso en la laboral. El individuo siempre se encuentra en algún momento de la vida dependiente de los demás.

Si bien, el transcurrir de la vida de una persona se ve pigmentado por estos episodios, la situación se incrementa tanto en complejidad como en demanda de recursos cuando presenta una discapacidad o condición que puede ser incluso una alteración que no presente evidencia física, pero que limite a la persona.

Estas se pueden presentarse de forma congénita, surgir del proceso de nacimiento, o bien suscitarse de forma secundaria por un hecho traumático o a una enfermedad, marcando la vida de la persona. Otro punto es que las personas pueden presentar discapacidades temporales como una fractura, una enfermedad, la convalecencia o una secuela de un hecho traumático y/o emocional, que requiere de rehabilitación para que la persona vuelva a su estado de normalidad.

1.2.1. La minusvalía y discapacidad en la Historia del hombre

El cuidado a los congéneres es una característica de la humanidad. Sin embargo, muchos retoman la idea de que las personas con alguna discapacidad o deformidad eran eliminadas al nacer o cuando aparecían

éstas; tal vez, esta construcción surge a partir de la historia de Esparta, en donde la perfección física era uno de los ideales que regía a este pueblo (Hayes, 1967).

La visión fue reforzada por la situación que vivieron muchos pueblos ante la escases de recursos en donde los primeros que sufren las consecuencias de la necesidad son los más débiles entre los que se encuentran las personas con alguna discapacidad o condición, los cuales en muchas ocasiones eran segregadas hasta su eliminación.

Lo anterior, fue estudiado por Barnes(1998) quien estableció la tesis de “la población excluyente”, en donde enuncia que los pueblos tratan de preservarse eliminando cargas que los podrían minar, por ello ante un débil o dependiente, se busca la forma de segregarlo de la tribu, (debe de ser eliminado), situación que ocurría entre los esquimales o los habitantes de la taiga siberiana donde los ancianos, enfermos o personas que no podían bastarse a sí mismos eran abandonados con una vianda de comida y leños para hacer fuego, esto permitía que el grupo no tuviera la carga de auxiliar a otros con condiciones poco favorables y pudieran así tener mejores condiciones para subsistir.

Más, no toda la humanidad se ha regido por este aspecto, los hallazgos de osamentas con muestras de fracturas soldadas dan cuenta de que en un momento dado, estas personas fueron cuidadas durante su incapacidad (Barnes, 1998), otra muestra del cuidado hacia a los otros fue la aparición de médicos en pueblos como en Egipto, o brujos en Mesopotamia y chamanes en América (Hayes, 1967) gran legado histórico sobre la herbolaria, anatomía humana e incluso sobre prótesis y cirugías que realizaron.

1.2.2. El cuidado de la discapacidad en las primeras culturas

Los pueblos siempre han tratado de prevenir y curar las enfermedades, por ello lo han asociado a una serie de ritos generalmente de tipo religioso como sucede entre los hebreos con el libro del levítico, en donde era un deber atender a las personas con limitaciones, además de que se les permitía participar en los asuntos religiosos de acuerdo con la Thora; en Mesopotamia con el Código de Hammurabi, se expresaba la atención a los débiles y enfermos. En Egipto con el libro de los muertos se señalan aspectos relativos a la discapacidad (Hayes, 1967).

Las referencias al punto anterior son muchas entre ellas la de Juárez, (2006:190), en donde menciona que en "Mesopotamia y Egipto existió el cuidado y el respeto hacia las personas con insuficiencias y limitaciones... el interés se refleja en una incipiente ortopedia", esta cita alude a la atención que recibían las personas con limitaciones que pueden ser entendidas como discapacitadas.

Juárez (2006), refiere que se conoce que todas las culturas hicieron aportaciones para la atención de las personas con limitaciones a fin de que tuvieran mayor funcionalidad, apariencia y por consecuencia mayor aceptación social, ya que en muchas ocasiones tenían vedada la entrada al templo y a las prácticas religiosas, por ejemplo:

En la cultura helénica, se concebía al ser humano como un ser armonioso y bello, punto por el cual no existía una atención a los discapacitados a menor que estos fueran ricos y gozara de la atención del médico particular, al cual se le cubrían sus honorarios o en la mayoría de los casos era un esclavo de la familia (Hayes, 1967).

La situación era diferente en Roma que por su espíritu combativo y conquistador tenía una gran cantidad de soldados con amputaciones, lesiones oculares o físicas de diferentes tipos que los convertía en discapacitados situación que llevó a implementar una industria de

prótesis, así como la rehabilitación dentro de la medicina militar (Bobes, 1995).

Si bien esto sucedía en la milicia la población civil con discapacidad era poco tolerada, un padre podría eliminar o abandonar a su hijo con limitaciones si obtenía la aprobación de la familia o de las autoridades (Respetro y Cano, 1995).

Entre los árabes la preocupación por la salud mental era importante, ya que era vinculada a la salvación motivo que los llevo abrir un manicomio. Además de dar cuidado al cuerpo a través de un conocimiento profundo de la farmacopea y el tratamiento médico. El pueblo chino desarrollo un importante conocimiento de las enfermedades no sólo físicas, sino también mentales. Sin embargo, presento poca tolerancia hacía los que deformes, lisiados y discapacitados los cuales se les dejaba morir, sólo se toleraba la discapacidad producto de la guerra y del servicio al Emperador (Hayes, 1967).

Como ya se ha visto la atención a los discapacitados y a los minusválidos se ha presentado a lo largo de la historia de los pueblos, y en todas las culturas; sin embargo, hubo algunos pueblos que tuvieron que realizar una serie de ritos a fin de que las personas aceptaran como un bien mayor para su sociedad el marginar a aquellos que por sus circunstancias no eran capaces de trabajar para obtener su alimento y para participar en la defensa y actividades de la comunidad y en consecuencia acrecentaban las cargas de los demás, situación que los llevaba a ser más vulnerables. Estos ritos fueron practicados fundamentalmente por pueblos nómadas.

1.2.3 La discapacidad en la Edad Media

El cuidado de las personas con alguna discapacidad o enfermedad crónica era en muchos casos escondida, ya que el pensamiento mágico

prevaliente en la Edad Media promovió el considerar esto como de “mal augurio, encantamiento o maldición”, situación que llevó a muchos discapacitados a sufrir crueldad, abandono e incluso llegar a la muerte por negligencia u omisión. Dentro de este periodo no había explicaciones derivadas de la medicina sobre la discapacidad, situación que fortalecía las creencias populares robusteciendo el maltrato y la discriminación².

Entre los educadores que atendieron a población disminuida se encuentran: Pedro Ponce de León en el siglo XVI, que atendió a niños sordomudos y Juan Pablo Bonet experimento con menores mudos, su método se extendió aún fuera de España.

1.2.4. La atención a la discapacidad en los siglos recientes

En el siglo XVIII, Charles Michel de L´ Epée, que creó la primera escuela para sordomudos, Hany que se orientó a hacia los ciegos os y cuyo discípulo fue Louis Braille, que invento el método para la lecto- escritura para ciegos que aún se usaron (Manzano, 1994).

Los trastornos como la locura, la demencia, el retraso mental, aunque fueron puntos de interés para su estudio, no se consideraron dentro de la Pedagogía; las personas que padecían estos trastornos eran internados en manicomios o sometidos a tratamientos médicos, sin considerar su educabilidad.

Fue hasta que Pinel en el siglo XVIII, hizo una acción revolucionaria en el tratamiento de las enfermedades mentales, al proponer quitar las esposas a enfermos mentales recluidos, que mejoraron propiciando un giro a los tratamientos de este tipo de patologías.

Tras los tratados de Pinel nace la Psicología y se fortalece la Psiquiatría dentro de la medicina, creando una vertiente diferente para la

² <http://www.blogger.com/feeds/1037386800016643508/posts/default>.

atención de los enfermos con problemas mentales, esto llevó al reconocimiento de que era necesario crear una política sanitaria tanto para la prevención como para la atención de este tipo de pacientes (Rocha, 2012).

En el siglo XIX, se institucionalizó la educación de personas con carencias físicas, psíquicas o sociales. En Alemania se crearon clases especiales para niños inadaptados en Alemania, para deficientes mentales en Estados Unidos.

Otros estudiosos de las discapacidades, fueron Ellen Key, que atendió las debilidades sensoriales y formó parte de la educación progresista en donde se consideraba las necesidades y potencialidades del niño; Kreschenst, Russell y Dewey entre otros más.

La atención de las personas con deficiencias o alteraciones psicológicas o psiquiátricas, presentó dos tendencias la primera que pretendía dar tratamiento desde un modelo médico- asistencial, y la segunda que incorpora una Pedagogía curativa y rehabilitadora, entre los especialistas que siguieron esta están Itard, Séguin, quien creó una Pedagogía para la atención de retrasados, con aplicación a la enseñanza general (Manzano, 1994).

1.3. LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN EL SIGLO XX

Para el siglo XX se celebró el Primer Congreso de Pedagogía Terapéutica en Alemania, creándose la Sociedad de Pedagogía Curativa. En 1937 se creó la Sociedad Internacional para la Educación de la Infancia Deficiente. Mientras en España durante este periodo se aplica la Ley Moyano que prevé la creación de escuelas para niños sordos, además de la Escuela Nacional de Anormales. En Italia María Montessori, en el campo de la Psiquiatría establece un método de autoeducación que posteriormente transfiere a la enseñanza preescolar, conociéndose como

método Montessori. Otros autores fueron Decroly, Claparede, Binet y Simón (Manzano, 1994).

La atención de las personas con deficiencias o alteraciones psicológicas o psiquiátricas, presenta dos tendencias la primera que pretendía dar tratamiento desde un modelo médico- asistencial, y la segunda que incorpora una Pedagogía curativa y rehabilitadora, entre los especialistas que siguieron esta están Itard, Séguin, quien creó una Pedagogía para la atención de retrasados, con aplicación a la enseñanza general (Manzano, 1994).

Dentro del marco de las neurociencias, la discapacidad como la enfermedad mental ha sido y sigue siendo vista desde el punto etiológico, describir el origen y pronosticar su causa es punto fundamental de estos estudios. Sin embargo existe otro grupo de personas que sin presentar un trastorno mental se enfrentan a una discapacidad, que en muchos de los casos no afecta su aspecto cognitivo, requiriendo la rehabilitación cuando esta es posible o enseñando nuevas formas de enfrentamiento a esta condición, es aquí donde el campo de la educación juega un papel preponderante sobre todo cuando la persona afectada es un infante.

Así, muchos de los estudios sobre las posibilidades de educabilidad de las personas con discapacidad se realizaron desde el ámbito médico en la rama de la psiquiatría, la fisiología, la ortopedia y desde la Psicología, de donde se realizaron las aplicaciones pedagógicas, de ahí que muchos autores mencionados en la Educación Especial corresponden a las áreas mencionadas.

1.3.1. El surgimiento de políticas internacionales para la atención de la discapacidad.

Antes de la segunda guerra mundial, no existían mecanismos de ayuda, apoyo y/o atención a los veteranos de la primera guerra mundial, a pesar de la cantidad de minusválidos derivados de las diferentes lesiones

orgánicas y no orgánicas entre las que sobresalían las amputaciones y las alteraciones postraumáticas.

Fue hasta la conclusión de la segunda guerra mundial donde debido al gran número de minusválidos y discapacitados, los gobiernos y a los organismos internacionales se vieron obligados a darles atención, a fin de que se reincorporarán tanto a la vida social y laboral.

1.3.2. El papel de los Organismos Internacionales en la atención de las personas con discapacidad.

Uno de los momentos más cruentos que ha vivido el hombre, es sin lugar a dudas la segunda guerra mundial. Punto de exterminio para diferentes grupos étnicos, donde la supremacía racial proclamada por lo alemanes era el baluarte con que ellos luchaban.

Dentro de momentos históricos, también las personas con discapacidad o con alguna característica específica fueron punto de la exclusión e incluso de exterminio. Así, en la Alemania nazi, “los judíos eran una raza considerada inferior y merecían morir. Además de judíos, los alemanes también consideraban razas inferiores a los gitanos, los discapacitados y algunos grupos eslavos como polacos y rusos”³

Tras la conclusión de la segunda guerra mundial y la revelación de los horrores realizados, las Naciones Unidas, “hicieron tomar conciencia...de la importancia de proteger los derechos humanos de los grupos vulnerables y de eliminar cualquier discriminación”⁴

La ONU menciona que se:

³ <http://www.segunda-guerra-mundial.com/2gm-holocausto-judio.html>:1.

⁴ http://www.cinu.org.mx/ninos/html/onu_n6_discri.htm.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Acentúa de manera arbitraria determinadas diferencias entre personas y grupos. Es decir, genera un tratamiento desfavorable hacia las personas por razón de su origen étnico, color de piel, género, idioma, religión, nacionalidad, clase social, opinión política u orientación sexual. Todo lo cual es señal de discriminación conforme a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. El racismo y la discriminación engendran conflictos graves y destruyen la libertad y la prosperidad de toda la comunidad, crean rencor entre los pueblos y causan gran sufrimiento y hasta muertes. La existencia de tensiones raciales impide que haya una sociedad abierta y libre y daña tanto a sus víctimas como a quienes discriminan y a toda la comunidad.⁵

Actualmente, la situación de la exclusión no es un problema resuelto, existen muchos puntos de efervescencia heredados por la conflictiva histórica de poder y menosprecio a la diferencia, la discapacidad y minusvalía, que pesar de los esfuerzos de muchos sigue manteniéndose e incluso en algunos ámbitos se alimenta a fin de seguir manteniendo los sentimientos de supremacía racial que da derechos sobre los otros.

La ONU, a fin de combatir la discriminación racial, que se sabe no tiene fundamento biológico o genético, pero que, sin embargo en el mundo es punto de graves conflictos que llegan al genocidio, lo son aún más fuertes cuando se aumenta a esta problemática una discapacidad o minusvalía.

Entre las acciones que realiza la ONU⁶ se encuentran:

- Eliminar el racismo y la discriminación racial.
- Salvaguardar los derechos de las poblaciones indígenas.
- Defender los derechos especiales de todas las minorías.
- Promover los derechos de la mujer.
- Elabora leyes contra todo tipo de discriminación.

⁵ [cinu.org.mx/ninos/HTML/onu_n6_discri.htm](http://www.cinu.org.mx/ninos/html/onu_n6_discri.htm).

⁶ http://www.cinu.org.mx/ninos/html/onu_n6_discri.htm

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

- Impulsa la coordinación de medidas internacionales contra la discriminación en el área de la educación, la cultura, y la información.
- Generan políticas para combatir eficazmente la discriminación
 - Dichas iniciativas se concentran en las áreas siguientes:
- Garantizar la igualdad de las personas ante la ley, sin distinción de color, raza, nacionalidad u origen étnico.
- Castigar la difusión de ideas basadas en la superioridad racial e incitación a la discriminación racial, así como a las actividades racistas.
- Prohibir las organizaciones que promueven la discriminación racial.
- Garantizar protección y recursos jurídicos contra los actos de discriminación.

De igual forma se atiende las formas de discriminación que sufren los discapacitados como son:

- Se les niegan oportunidades educativas básicas a los niños.
- Se les excluye en el momento de dar trabajo o se les dan empleos de baja categoría o su remuneración es baja.
- Las limitaciones físicas les impiden tener acceso a la mayor parte de los lugares públicos.
- Las actitudes sociales los excluyen de la vida cultural y de las relaciones sociales normales⁷.

A través, de estas políticas se pretende dar una mejor calidad de vida a los discapacitados, evitando la discriminación que sufren a través de actos comunes que se dan en la vida cotidiana en la cual no son considerados, como son los espacios físicos, las relaciones sociales, las oportunidades educativas y laborales así como el permitir incorporarlos a la vida de la comunidad.

⁷ http://www.cinu.org.mx/ninos/html/onu_n6_discri.htm.

1.3.3. La atención a la discapacidad una urgencia mundial.

Tras el incremento de las personas con discapacidad después de la segunda guerra mundial, se presentó una notoria distinción en la atención dada a los ex soldados que eran personas con discapacidad pero conservan sus facultades mentales, a pesar de ser amputados, o heridos de guerra, y las personas que presentan una discapacidad producto de alteraciones, mutaciones o traslapes cromosómicos, o emanadas de situaciones de riesgo pre, peri y postparto, con síndromes, psicopatologías u otro tipo de alteraciones.

En el primer caso la industria militar innovo una serie de tratamientos y prótesis a fin de ofrecer elementos que les permitan a los ex combatientes incorporarse y realizar una vida social y productiva. Pero, en el segundo caso las personas no eran atendida desde sus limitantes, ni no había espacios para poderlos atender, incluso la sociedad promovía conductas negativas que impedían la incorporación productiva y social. Sin embargo, este segundo grupo de personas se benefició del conocimiento derivado de la medicina militar en rehabilitación.⁸

1.3.4. Los primeros acuerdos internacionales

De igual forma, tras la segunda guerra mundial y ante un importante número de soldados que presentaban discapacidad producto de la pasada situación bélica, la Organización de Naciones Unidas ONU, promueve “Los derechos de las personas con discapacidad”, que se generalizo a aquellos individuos que sin ser militares padecían algún tipo

⁸ <http://www.slideshare.net/marivelmr/l11-rehabilitacion>.

de discapacidad, lo que beneficio a este tipo de población. Confirma lo anterior con la “Declaración Universal de los Derechos Humanos” en 1948.

Para 1950, la Convención de Ginebra, atiende especialmente el tema de la rehabilitación social tanto de minusválidos como de invidentes (OMS, 2011). Y se reconoce la necesidad de establecer normas internacionales para la educación, el tratamiento, la capacitación y la colocación de las personas con discapacidad. Se recomienda que los países tomen medidas para la atención de este tipo de población (OMS, 2011).

Para 1951, se observa la necesidad de una rehabilitación desde una perspectiva integradora, y en 1952, se establecen programas a nivel internacional involucrando a ONU, OMS, UNESCO, UNICEF y la OIR, a fin de que los países miembros establezcan medidas de apoyo. En 1966, a iniciativa de ONU, estos organismos establecen principios contra la discriminación en el “Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos” y en el “Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales” (ONU, 2012).

En 1969, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2002,) definió a la rehabilitación de personas impedidas “como el uso de medidas médicas, sociales y profesionales para entrenar al individuo a llevar a cabo actividades funcionales” (Juárez 2012:195). Esto favoreció la atención de organizaciones internacionales para poder atender a la discapacidad desde otros horizontes, repensando la conceptualización de ésta; así como, la atención que se requiere en los diferentes campos.

Tras la “Declaración de los derechos de los retrasados mentales” en 1971, La OMS, recomienda para la rehabilitación de las personas con discapacidad que se integren programas básicos de desarrollo de los servicios médicos, educativos y de formación profesional, con lo que se un salto en la atención específica de estas personas. Y ayudarlos en su adaptación física y psicológica. Se establecen Comités Nacionales en 141

países, para mejorar las condiciones de los discapacitados y ejecutar programas en pro de esta población, declarándose una década para establecer mecanismos que favorezcan su integración (OMS, 2011).

Durante este periodo el factor educativo toma un papel preponderante en la atención a la discapacidad, situación que genera una serie de cambios, que con el apoyo de la psicología inician “las primeras acciones de naturaleza psicopedagógica que se llevaron a cabo para dar respuesta a la enseñanza de personas, ahora nombradas como de NEE, dieron lugar a la educación especial” (Mares e Ito, 2005: 905).

1.4. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD.

Tras las investigación realizada por la OMS en la década del dos mil, y que permitió dar cuenta de la situación que guardaban las personas que sufría algún tipo de discapacidad. Se promovieron acciones tendientes a su atención, que finalizaron con acuerdos internacionales entre ellos y por el rubro que nos interesa “Educación para todos”.

La discapacidad es una problemática social que requiere de los esfuerzos tanto internacionales, como nacionales e incluso locales para poder sufragar el cuidado, educación, salud e incorporación social y laboral.

1.4.1. La discapacidad en el mundo.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en forma conjunta con el Banco Mundial (BM) en 2011, reporto que en el mundo había más de mil millones de personas con alguna forma de discapacidad y de ellas casi 200 millones experimentan dificultades considerables en su funcionamiento (OMS y Banco Mundial, 2011).

Además, mencionaron que el porcentaje de personas con algún tipo de discapacidad había pasado del paradigmático índice de 10% en 1970 al 15% en 2011 de la población mundial. Punto clave de esta información fue

el señalamiento de que 95 millones de estas personas son niños que viven en su mayor porcentaje en países donde el ingreso es bajo en familias pobres y/o en grupos étnicos minoritarios (OMS y Banco Mundial, 2011).

1.4.2. La atención a la discapacidad un costo muy alto.

La OMS (2011), considera que la parte más compleja de la discapacidad es la atención que requiere la persona para su rehabilitación y la afectación económica que se deriva de esto, por lo que las familias en muchas ocasiones no tienen los recursos económicos para poder atender a sus familiares con discapacidad, así la rehabilitación no se ejecuta y el discapacitado se mantiene dependiente de la familia.

El informe de la OMS (2011), refiere que el costo socio-económico de la discapacidad es costoso. Las familias que tienen un miembro con discapacidad invierten en recursos un alto porcentaje de sus ingresos. Por lo que la OMS, considera que es necesario reducir los gastos tanto directos como indirectos que se generan de la presencia de la discapacidad, de ahí que a través de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad promueva entornos inclusivos en donde se busca la reducción del gasto adicional que pagan las familias por servicios de salud, rehabilitación, ayuda técnica, transporte seguro, accesible y servicios de asistencia humana o personal (OMS, 2011).

El costo por la atención de una persona con discapacidad es muy oneroso, ya sea por el precio de internación, tratamiento a domicilio con un especialista, de hogares colectivos o por la educación de la persona, lo que lleva a muchas familias a disponer de un porcentaje alto de sus ingresos. De igual forma, el tiempo que emplean limita la acción en otras áreas lo que repercute en sus ingresos y en su economía en general (Stukát, 1978).

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), reporta que en promedio los países miembros, entre ellos México, destinan en promedio 1.2% del PIB para dar prestaciones relacionadas con la discapacidad; ya que estas se incrementa en gran medida conforme la población aumenta de edad, por la aparición de enfermedades degenerativas.

Sin embargo, un porcentaje importante de este dinero se tiene que invertir en el apoyo económico para la subsistencia de las personas con discapacidad ya que las dificultades que atraviesan éstos individuos son enormes, tanto para sobrevivir cotidianamente, como para encontrar un empleo productivo o para realizarse personalmente (Hawking, 2011).

1.4.3. Las recomendaciones internacionales para la atención de los discapacitados

La necesidad de atención a estas personas concibió el establecimiento de los “Derechos de las personas con Discapacidad” (DPD) por parte de las Comisión de la Organización de Naciones Unidas ONU. Además, de establecer recomendaciones a los países miembros para realizar acciones a fin de lograr la integración de este tipo de población a la sociedad.

Entre las recomendaciones se encuentra que se debe de dar posibilidad de acceso a las personas con discapacidad a todos los sistemas y servicios convencionales e invertir en programas y servicios específicos para las personas con discapacidad, así como adoptar una estrategia y un plan de acción nacional sobre discapacidad que asegure la participación de estas personas en las diversas áreas que integran la dinámica socioeconómica. Lo anterior, genero una serie de acuerdos y políticas a nivel internacional a fin de dar respuesta a las recomendaciones establecidas.

Durante este periodo el factor educativo toma un papel preponderante en la atención a la discapacidad, situación que genera una serie de cambios, que con el apoyo de la psicología inician “las primeras acciones de naturaleza psicopedagógica que se llevaron a cabo para dar respuesta a la enseñanza de personas, ahora nombradas como de NEE, dieron lugar a la educación especial” (Mares e Ito, 2005: 905).

La importancia de la educación para una persona con discapacidad reside en que le va a permitir la incorporación a la vida social y si es posible a la laboral dentro de un marco de autonomía personal. Los organismos internacionales han dado un diagnóstico de la situación de la discapacidad, misma que nos permite observar la importancia de la Educación Especial.

La Educación Especial actualmente responde a las diferentes recomendaciones realizadas por Organismos Internacionales que se vinculan de forma directa con políticas educativas internacionales que inciden de forma tangencial en los sistemas educativos de los países miembros, pero también en aquellos donde tienen injerencia o influencia.

1.5. LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.

La atención de las personas con alguna discapacidad desde el marco de la Educación Especial es una perspectiva moderna, que surge de las recomendaciones internacionales para la atención de este grupo de personas. Sin embargo, el cuidado y rehabilitación de individuos con algún tipo de deficiencia estuvo presente en la Historia de los pueblos, que dieron origen a una serie de apoyos que permitió en mucho la incorporación y el autocuidado de las personas sobre todo en las débiles visuales, ciegas, mudas, sordas y disminuidos auditivos. Mientras que las dificultades motoras no eran atendidas, sólo se llegó a propiciar el uso de implementos para la postura y el andar.

Sin embargo, aun se encuentra muchas aristas en la ubicación de la Educación Especial entre las que están los problemas conceptuales, sobre la definición de términos entre los que destacan: deficiencia (invalidez, anormalidad), normalidad, aptitud funcional, entre otros; así como la definición y clasificación de las deficiencias y el carácter plurinomial de éstas y la afectación en diferentes áreas (Stukát, 1978).

En este punto se involucró al sector educativo, el cual enunció políticas públicas para la atención de la población con discapacidad que estuviese en edad escolar. Se afirmó la gestión educativa para que el diálogo entre el discurso y la acción educativa fuese congruente.

1.5.1. La educación una nueva meta en la atención a la discapacidad.

La atención de la población en el área educativa requirió una serie de ajustes para poder atender las recomendaciones, ya la multiplicidad de patologías ya que los cuadros que presentan estas personas es muy compleja y requiere la atención no sólo de los docentes, sino de un equipo multidisciplinario que lleve a cabo funciones que apoyen la atención educativa del niño desde diferentes ángulos.

Sin embargo, el área de Educación Especial está pasando por una serie de sin saberes, en donde la población que presenta discapacidad se enfrenta a situaciones que dificultan su rehabilitación e inserción tanto en lo laboral como en lo social.

Sin embargo, el área de Educación Especial está pasando por una serie de sin saberes, en donde la población que presenta discapacidad se enfrenta a situaciones que dificultan su rehabilitación e inserción tanto en lo laboral como en lo social.

Es de cuestionarse, si las políticas educativas responden a las necesidades educativas y de preparación para poder llevar a cabo una

vida autónoma, acceder a la educación elemental, obtener la capacitación laboral necesaria para obtener un empleo de acuerdo a la discapacidad y NEE presentes. Además, de poder, como lo pide la política de inclusión e integración incorporarse a su medio social. De ahí la importancia de conocer y analizar las políticas educativas que se encuentran directamente relacionadas con la atención a la discapacidad en el Estado de México.

Las políticas educativas internacionales, promueven “el esfuerzo de los Estados para mejorar las condiciones de los niños deficientes” (Manzano, 1994), a través de la modificaciones a los sectores educativos, la creación de centros especializados atendidos por especialistas, y los programas para la integración y la inclusión de las personas discapacitadas.

De igual forma, se hace necesario que “la Educación Especial forme parte de un programa amplio e integrado que abarque la asistencia médica, psicológica y social”...”La coordinación de estos diversos servicios constituye actualmente uno de problemas más apremiantes en números países” (Kábele 1978:141).

Las políticas internacionales proponen la atención a la discapacidad desde dos frentes uno la rehabilitación y; el segundo, desde la complejidad de la educación. En este último, se ha hecho necesaria la sensibilidad de los diferentes autores educativos, ya que en muchos sectores de la población se ve la discapacidad con grandes estigmas que limitan la interacción social y por ende esto repercute en la escuela.

La persona con discapacidad que asiste a la escuela, es sometida a un largo proceso, que no es visto por las políticas educativas que promueven la integración y la inclusión.

El acceso a la educación de las personas con discapacidad es compleja sea por los requerimientos tanto materiales como humanos.

Aunado a lo anterior, los programas de estudios no son conformados de acuerdo a la discapacidad y atención a las habilidades que requieren la persona que la padece, sino a los programas nacionales.

Entre las diversas recomendaciones que se han propuesto dentro de campo educativo están: asegurar la educación básica en forma universal, esto indica que tanto las niñas como los niños independientemente de presentar o no una discapacidad o condición, deberán estar sujetos a cubrir los planes y programas que se señalan en este nivel.

Si realizáramos un análisis de esta situación podríamos observar que existen grandes desventajas para este tipo de niños, a pesar de las acciones que se llevan a cabo para realizar las adecuaciones curriculares individualizadas y de la trascendencia que el gobierno quiere plasmar sobre del papel de la educación nacional en los ámbitos internacionales.

Aunque “es un hecho incuestionable, que la educación en estos tiempos constituye una máxima prioridad” (SEP, 2011:13), las acciones para la inclusión educativa se ve frenada, lo que obstaculiza una integración real de las personas con estas condiciones.

Aunque, las políticas educativas internacionales han incidido en los sistemas educativos de las naciones afiliadas a los diferentes organismos internacionales estas no han presentado los resultados esperados. Las acciones derivadas de las mismas se han implementado sin la preparación y evaluación previa que permita determinar la factibilidad de su operacionalidad y de los alcances en el logro de los objetivos a lograr.

CAPITULO II

LA EDUCACIÓN **ESPECIAL EN** **MÉXICO**

CAPITULO II

LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

En el presenta capítulo se hace un recorrido, sobre el proceso que se llevó a cabo para lograr dar atención a los discapacitados. Se aborda, la creación de instituciones medico-asistenciales y educativas que atendieron a esta población y la evolución que sufrieron tanto las instituciones como los métodos de atención.

2.1. MARCO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.

Hablar de la Historia de la Educación Especial, es hablar de los esfuerzos de personas que aún permanecen en el anonimato, ya que son pocos los trabajos que en relación a esta se han podido rescatar. La atención a la discapacidad se realizaba desde la visión médica, y no pocas ocasiones desde la superstición popular. Pero, la atención desde el punto educativo en los albores de México estuvo enfocada a unos cuantos, principalmente a la clase alta, que podía pagar los servicios de un maestro, que apoyaba a la persona a adquirir las habilidades necesarias para poder valerse por sí mismo en la cotidianidad.

En México, la Educación Especial estuvo muy limitada y dirigida a la atención de discapacidades específicas como fueron: los problemas de audición y lenguaje en donde se incluía a los sordomudos, disminuidos auditivos, mudos y tartamudos; problemas visuales como los ciegos y disminuidos visuales. La atención a los débiles mentales fue un punto que abordó la medicina aunque también existían escuelas para este de discapacidad, en donde se congregaban también de otras patologías generalizadas del desarrollo, siendo escuelas para retrasados. Así, “la educación especial en México tuvo sus orígenes en los modelos asistencial

y médico-clínico que prevalecieron en Europa desde el siglo XIX” (SEP, 1997:64).

El modelo médico-clínico abordó la patología desde su etiología y apoyándose en la organicidad que presentará ésta. Este punto lo llevó al campo médico, en donde era vista como una alteración de los parámetros normales, es decir como una enfermedad y como tal debería de ser tratada. Una persona que presentaba alguna discapacidad era socialmente excluida, ya que se pensaba que esta podía contagiarse por lo que evitaban el contacto con ella, especialmente de los niños. Punto que llevó a crear centros especiales de atención, teniendo como enfoque de atención el médico clínico.

2.1.1. La Educación Especial en el siglo XIX.

Derivada de la Ley de Instrucción Pública (1861), en 1867, bajo el régimen del presidente Benito Juárez, se creó la Escuela Nacional para sordomudos y en 1870 la Escuela Nacional para ciegos. Para 1872, se expidió el Reglamento para la atención de ciegos, que establecía la educación y asilo de ciegos de ambos sexos. Durante este periodo existía una marginación en la atención educativa de la mujer, por lo que este reglamento abrió camino, permitiendo que se les diera atención a las niñas que presentaban este tipo de discapacidades.

Las escuelas de Educación Especial, tenían dentro de su personal personas con las discapacidades, las cuales apoyaban y enseñaban a los alumnos a superar las dificultades que la discapacidad presentaba en la vida cotidiana.

2.1.2. La Educación Especial en la primera mitad del siglo XX.

La Ley de Educación Primaria (1908) propició la creación de otras instituciones para la atención de los discapacitados entre las que estuvieron el Patronato Nacional de Ciegos y sordomudos y anormales

(1910), y la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1911 favoreció la creación del Asilo de inválidos del trabajo que posteriormente se convirtió en el Instituto Nacional de Reeducción de Inválidos y El Instituto Nacional de ciegos en 1928. Todas ellas bajo el modelo médico-asistencial y el patrocinio de un impuesto grabado a la Lotería Nacional, designándose con el carácter de asistencia pública (Suárez, 2009).

En el periodo prerrevolucionario, estableció la enseñanza de oficios, que se otorgaba tanto a aquellos que presentaban una normalidad como aquellos que eran considerados como torpes (personas con una discapacidad leve). Para 1914 se funda la primera escuela para deficientes mentales en Guanajuato, en 1935 esta empezó a funcionar. Otro avance fue que en la Escuela Normal de Guadalajara se abrió la cátedra de educación para niños anormales (Suárez, 2009).

A partir del Primer Congreso del Niño Mexicano celebrado en 1921, la atención a los niños discapacitados en el aspecto educativo, se dio en espacios separados a la de los niños normales, en una estrategia de aislarlos para poder conocer sobre las diferentes patologías y su origen, situación que propició el etiquetarlos, pero a la vez poder brindarles atención médica y pedagógica (Suárez, 2009). Esto recrudesció la marginación y el señalamiento social.

En 1923, tras el Segundo Congreso del Niño Mexicano, se creó el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar, este orientó parte de sus recursos para estudiar a los niños anormales y poder atenderlos en instituciones exprofeso. Para poder organizar a los grupos se utilizaron pruebas mentales que indicaban las características generales de los niños. Se procuró la especialización del personal docente (Suárez, 2009).

La aplicación de pruebas mentales llegó a presentar un abuso hacia la población de discapacitados, ya que en base a ellas, se llegó a considerar la peligrosidad de estas personas, por lo que en algunos casos estas

personas fueron recluidas en psiquiátricos o en espacios médicos aislados donde se les establecía un tratamiento agresivo para poder controlar su posible peligrosidad. En la escuela se atendía a los alumnos desde el modelo médico, que abarcaba “cuatro ámbitos: social, pedagógico, psicológico y médico” (Suárez, 2009: 32).

Durante la década de los veintes, la atención de los anormales tomo importancia con el surgimiento de la Escuela de Orientación para Varones y Niñas (1925), dependiente del Gobierno del Distrito Federal y de la Secretaria de Educación y así como la creación de la Escuela de Experimentación Pedagógica de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Los Centros Hospitalarios abrieron espacios para la atención de anormales, entre los que se encontraron la Policlínica de Peralvillo (1932), y el Instituto Médico Pedagógico en el Parque Lira (1936) que aplicaba programas similares a los de Francia, Italia y España. Otras instituciones que abrieron sus puertas para la atención de anormales fueron: la Escuela para niños Lisiados (1936), el Instituto Nacional de Psicopedagogía (1936), la Clínica de Conducta (1937) y la Clínica de Ortolalia (1937).

La Central Pedagógica Infantil dependiente de la Secretaria de Salubridad y Asistencia inicia en 1949 la atención a niños con secuelas de poliomielitis que da pie a la atención de personas con impedimentos motores.

Por otro lado la visión educativa se abría paso con la Escuela Normal de Especialización (1943), creada a raíz de la modificación de la Ley Orgánica de Educación que aprobó la formación de maestros especialistas en educación de anormales, menores infractores, ciegos y sordomudos.

Durante las décadas de los veintes a los cincuentas, predomino el modelo médico para la atención de los anormales, considerando a la

discapacidad como una enfermedad, lo que propició el uso de terminología específica para diferenciar a los anormales de los normales.

2.1.3. La Educación Especial en la segunda mitad del siglo XX.

Para 1951, se funda el Instituto Mexicano de Audición y Lenguaje que presenta una doble función; la primera la atención de niños afectados en estas áreas; y la segunda, la formación de maestros especialistas en audición y lenguaje. De igual forma, se abre el Instituto Nacional de Audiología y Foniatría desde una visión médica en el Hospital Infantil de México.

Un adelanto importante en la atención de los anormales fue la creación de la Dirección General de Rehabilitación (1953), dependiente de la Secretaría de Salubridad y Asistencia. Esto permite abrir los Centros de Rehabilitación para personas con trastornos neuromotores, ciegos, sordos y débiles mentales, así como el Instituto Nacional para la rehabilitación de Niños Ciegos, el Centro de Rehabilitación del Sistema Músculo-Esquelético. De igual forma, la Dirección promovió la formación de maestros especialistas en Educación de niños lisiados del aparato locomotor

El diseño de pruebas y programas reeducativos fueron implantados desde el punto de vista médico. Se atendía a los sujetos casi exclusivamente desde la noción de enfermedad por lo que la educación era reducida, escasa y en muchos casos nula.

Fue hasta 1959, cuando se crea la Oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, con lo que se robustece el punto pedagógico e inicia formalmente acciones para la detección en las escuelas de niños con deficiencia mental. Durante este periodo abren sus puertas múltiples centros de atención a personas discapacitadas, tanto públicas como privadas.

Un aspecto importante es que la atención a la discapacidad estaba concentrada en la Cd. De México, lo que hacía que las personas que requerían de este servicio se tuvieran que desplazar hacia el Distrito Federal, lo que motivó que sólo estas instituciones desarrollaran investigación sobre el tratamiento y atención de los discapacitados en las diferentes áreas.

Se abrieron escuelas en diferentes partes del país, a las que se les denominó “escuelas especiales”, ya que atendían a niños con discapacidades o necesidades educativas a los que se les denominaba “niños atípicos” y que las escuelas para normales no atendían. Sin embargo, no llegaron a ser centros importantes dentro del área en donde se desarrollará investigación o innovación educativa para la atención de los menores ahí atendidos.

Las entidades que apoyaron la creación de escuelas especiales en el periodo de 1959 a 1966 fueron; Aguascalientes, San Luis Potosí, Tamaulipas, Sinaloa, Puebla, Yucatán y Distrito Federal (donde se instalaron 10 centros educativos) (Suárez, 2009).

Un punto medular de la educación especial lo constituyó la atención a la audición y lenguaje, creándose la clínica de Orientación Infantil de Rehabilitación Auditiva (OIRA) (1962), que a la fecha es uno de los centros pioneros tanto en la atención de los menores discapacitados como en la formación de especialistas en esta área.

Otro apoyo importante para la atención de esta discapacidad lo constituyó la fundación del Instituto Nacional de Audiología y Foniatría, que incorporó a la Escuela Nacional de Sordomudos, para posteriormente dar origen al Instituto Nacional de la Comunicación Humana (INCH) (Suárez, 2009).

La atención de las personas con alguna discapacidad siguió dándose desde el modelo médico asistencial, siendo los centros e instituciones médicas las que centraban la investigación, y la formación de especialistas. Fueron pocos casi nulos los centros pedagógicos que podían concentrar una atención similar a la de las instituciones médicas.

2.1.4. La formalización de la Educación Especial.

Fue hasta 1970, durante el mandato de Gustavo Díaz Ordaz, que se creó la Dirección General de Educación Especial, a través de la cual se impulsó por decreto presidencial la Educación Especial. Esto permitió organizar y desarrollar la educación “de niños atípicos”. Creándose 256 escuelas para la formación de docentes de Educación Especial de diferentes especialidades fundamentalmente para la atención de deficiencia mental.

Durante este mismo periodo, siendo Regente de la Cd. De México, Octavio Senties Gómez, se creó la Unidad Técnica de Detección, cuyo objetivo era la detección de niños con alteraciones o niños atípicos, pero de forma masiva, de tal manera que se llevaban a cabo estudios generalizados en las escuelas primarias del Distrito Federal.

El grupo de especialistas que conformaban la Unidad, se trasladaban a los diferentes Estados, a fin de realizar actividades de apoyo en la detección de niños atípicos. Esto dio paso a la creación de grupos pequeños de alumnos de primer grado de Educación Primaria que presentaban dificultades para aprender y a los cuales se les enseñaba con otra metodología.

Tras esta actividad, creó el primer Centro Psicopedagógico (1972), para la atención de los niños de segundo a sexto de primaria que presentaban problemas de aprendizaje y de lenguaje.

Un paso importante dentro de la Educación Especial, se llevó a cabo cuando a través de un convenio tripartita entre la Secretaria de Salubridad y Asistencia, la Secretaria de Educación Pública y el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia DIF, para la creación de los Centros de Rehabilitación y Educación Especial conocidos como CREE, éstos tenían como objetivo hacer una rehabilitación integral en la rehabilitación y la educación de los niños que presentaran problemas motores y neuromotores, auditivos, deficiencia mental (débiles mentales), y visuales.

2.1.5. La expansión de la Educación Especial.

En los albores de los ochentas, la Educación especial presentó una mayor fuerza, situación que permitió que la atención pasara del área médico-terapéutica al área pedagógica.

Punto clave de la expansión fue la aparición de los grupos integrados a raíz de planes experimentales realizados en Saltillo y Nuevo León. Dichos grupos pretendían abatir el rezado educativo y la reprobación (Suárez, 2009), su acción fundamentalmente se realizaba con los alumnos detectados en primer grado de primaria.

“Con la promulgación de la Ley Federal de Educación (1973), se reconoció a la Educación Especial como parte del Sistema Educativo Nacional, pero se ubicó como un sistema paralelo a la educación básica” (SEP, 1973; Suárez, 2009: 34). Situación que impedía en muchas ocasiones que las personas que habían cursado en este sistema, pudieran incorporarse o seguir sus estudios en los centros para niños normales.

La Dirección de Educación Especial se rigió bajo los conceptos de Normalización e Integración, de acuerdo a las “Bases para una política de Educación Especial” y “la Educación Especial en México”, documentos de la Dirección de Educación Especial del Distrito Federal.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Un punto clave en el avance de la atención de los niños con discapacidad fue el cambio del término de “niños atípicos” por el de “niños con necesidades educativas especiales” cuyas siglas son “N.E.E.”, haciendo la referencia a la integración de ellos a las escuelas regulares.

La cronología de los servicios de Educación Especial se dio de una manera acelerada a partir de esta década.

CAPITULO III

EL MARCO JURIDICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

CAPITULO III

EL MARCO JURIDICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Un punto sensible de la educación Especial en México es la ausencia de un marco jurídico y normativo que le apoye en su deber ser, de tal forma que le permita normar su impacto social, económico, tecnológico y política. Esta ausencia limita en si misma su acción, de ahí que se hace necesario el establecer cómo funciona y desde donde se crea la Educación Especial en el marco jurídico.

3.1. BASES PARA EL ANÁLISIS DEL MARCO JURÍDICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La palabra norma es un vocablo ingles que es polisémico, es decir presenta múltiples significados y se usa en muchos sentidos, a menudo con enunciados poco claros. Sinónimos de este término son: reglamento, regla y ley. El área encargada de su estudio es el derecho en su aspecto jurídico, dentro de éste son estudiadas por la “Teoría de las normas”, que establece que las leyes tienen un sentido en cierto modo restringido, ya que se deben ubicar en su contexto, uso y aplicación. De igual forma, refiere que existen leyes que corresponden a la naturaleza, al Estado y a la lógica (Weight, 2005).

Dado que esta investigación pretende el análisis del marco jurídico que sustenta y señala las acciones para llevar a cabo la ejecución de la Educación Especial en el Estado de México, se abordará la teoría que se refiere a las leyes el Estado.

La teoría establece que las leyes de Estado son prescriptivas, presentan un término; a la vez que, establecen reglamentos para conducir la conducta humana y hacer que la gente y el Estado actúen de una manera determinada. Las normas tienen su origen en una autoridad

normativa y manifiestan la voluntad de ésta, la que añade un castigo, amenaza o una sanción para dar efectividad a lo señalado por ella (Weight, 2005).

La sociedad por sí misma se establece como autoridad normativa a través de la imposición de costumbres, que se consideran hábitos sociales que son impuestos por los individuos a través de la historia de la comunidad. Así, la forma de vestir, la comida y las tradiciones como enterrar a los muertos son ejemplo de esto, en este sentido la autoridad normativa es la propia comunidad y las prescripciones dadas son de tipo anónimo (Weight, 2005).

3.1.1. La norma como parte de la ley

Se dice que las leyes de Estado prescriben, puesto que el hombre puede romper la costumbre, modificarla, sustituirla, o modificar su modo de actuar hacia ella; no así, las leyes de la naturaleza que no pueden ser modificadas, no prescriben y son permanentes, de ahí que las leyes que establece el hombre son modificables (Weight, 2005).

Las leyes de Estado ejercen una presión normativa que se refleja en medidas punitivas, así un miembro de la comunidad que no lleva a cabo las costumbres de la comunidad (normas), se considera “fuera de la ley”, y hay que hacer que cumpla lo establecido a través de presiones normativas como el castigo y la sanción (Weight, 2005). Así, Kelsen citado en Schreier (2008:169) menciona “en determinadas circunstancias, un determinado sujeto debe observar tal o cual conducta; si no la observa, otro sujeto, órgano del Estado, debe aplicar al infractor una sanción”.

Las normas pueden ser de varias categorías cuya esencia se ocupa de lo que se debe o puede hacer, o tiene que no hacerse o ser. Moore citado en Weight (2005), llama a las normas relacionadas con el

ser “normas ideales” que se reducen a normas de acción. Y en este sentido la “educación (en el más amplio sentido) orientada hacia ideales tendrá que hacer uso de prescripciones y otras normas de conducta, que determinan conceptos como “buen profesor” (Weight, 2005: 33).

La significación de la palabra norma distingue tres tipos o grupos menores de normas que son: las costumbres, los principios morales y las reglas ideales, que a su vez presentan afinidad con otros grupos de normas o leyes (Weight, ,2005).

El analizar una Ley es una tarea dinámica que implica una serie de pasos en función de su identidad y fuerza normativa, esto determina los cambios de orden constitucional que genera, tanto en las instituciones como en los modelos constitucionales (<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2611/5.pdf>).

Al realizar dicho análisis Schreier (2008), señala que se debe de conocer el supuesto jurídico o hipótesis que contiene, y que lleva a la realización del supuesto y que determina, por consecuencia al deber jurídico es decir a su cumplimiento.

3.2. EL SURGIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La Educación Especial surge de una serie supuestos que dan origen a un determinado grupo de leyes que deben de dar cumplimiento en cada país, en México, nos podríamos preguntar ¿Cuáles son las acciones que ha llevado acabo el Estado de México para la implementación de la Educación Especial y dar cumplimiento a los deberes jurídicos que establecen las leyes y recomendaciones que les dan origen?

Las reformas constitucionales derivadas de la generación de nuevas leyes tienen como objeto el cambio del diseño institucional, y del

modelo en este caso, así se puede generar un cambio dentro del mismo sistema o la creación de un nuevo orden constitucional⁹.

Es importante que al considerar una ley se hable de su procedimiento de creación y modificación además de los sistemas de regulación de la misma, analizar las reformas, la interpretación y mutación de la en el marco de un modelo dinámico. Este análisis se realiza en dos sentidos amplio cuando los cambios van dirigidos a las estructuras macro como es el Estado y otra restringida, cuando sólo se modifica la norma actual.

El caso que nos compete de la educación Especial, se llevará a cabo un análisis de tipo restringido, ya se conocerá de la modificación a la norma para dar cabida por un lado a modificación interna de la estructura del Gobierno del Estado de México en el área de Educación para insertar una sección que de atención a un grupo específico de población y por consecuencia, modifique la estructura de esta parte de la administración.

En el caso del Estado de México, las recomendaciones dadas por los organismos internacionales motivo una serie de modificaciones a la administración interna del gobierno, al agregar en junio de 1983, el Departamento de Educación Especial a la Dirección General de Educación Pública, dependiente de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social del Estado de México (García, 1991).

En la realización del análisis de la norma en el sistema jurídico las disposiciones que esta ofrece en un sentido vinculatorio de sanción/acto-coactivo, le da su carácter obligatorio a fin de que se cumpla, prescribiendo conductas (normas primarias) normas, órganos de

⁹ (<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2611/5.pdf>)

creación y aplicación (normas secundarias) (Hart, 1992). Lo anterior impide alejarse de la realidad y legitima los hechos, correspondiendo a lo anterior para finales de 1984, el Departamento de Educación Especial establece una serie de objetivos y funciones específicas a fin dar el servicio en el Estado de México (García, 1991).

Desde la década de los ochentas del siglo XX, los sistemas educativos de distintos países empezaron a vivir procesos de reformas, que fueron desde la descentralización, la focalización del financiamiento hasta la transformación del currículo y de los enfoques pedagógicos, la formación docente y la introducción de la evaluación (Zorrilla, 2003), como parte de estos procesos de reforma y transformación se promueve la atención escolar a los discapacitados y menores con NEE. Así el marco de la reforma y la incorporación de los servicios de educación especial transforma de forma sustancial a la escuela.

La incorporación de la Educación Especial al Sistema Educativo es un área en donde el vacío de información se hace evidente, la investigación para los insumos políticos es una, pero “la investigación de la política, es decir, la que indaga sobre su diseño, su operación o sus resultados (investigación de la política) (Zorrilla, 2003) es otra y es la que nos permite conocer la funcionalidad de las acciones que llevan cabo desde la administración pública.

3.2.1 Las políticas educativas de la Educación Especial

La presente investigación centra su pertinencia en este análisis de las políticas públicas para conocer si las acciones que ha propuesto el Gobierno del Estado de México dan respuesta a las recomendaciones internacionales y como se materializan tales acciones en la atención a la población con discapacidad, fundamentalmente a la niñez mexiquense.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Las políticas educativas que la OCDE, obliga a en relación a las N.E.E. son:

1. Una legislación nacional que favorezca la integración.
2. Políticas locales que potencien la integración.
3. Asignación de recursos orientados a la integración.
4. El fomento, seguimiento y evaluación de la política y práctica de la integración en la escuela.
5. Políticas educativas que permita la flexibilidad de las clases.
6. Programa de aprendizaje.

De acuerdo a las indicaciones de la OCDE, respecto de una legislación nacional, en México el Artículo 3º. Constitucional¹⁰, sustenta a la Educación Especial, ya que menciona “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado, Federación, Estados y Municipios impartirán educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias” , el indicativo que se hace de “todo individuo”, señala con claridad que no existen restricciones para que una persona reciba educación y en este caso asista a una escuela.

En la fracción II de dicho artículo se señala “El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, la servidumbre, los fanatismos y los prejuicios”. En este sentido, se espera que la integración de personas con discapacidad a los ámbitos educativos, eliminen y si no, al menos disminuya los prejuicios y la ignorancia que hay en relación a estas personas.

El marco normativo jurídico de la Educación Especial, se desprende fundamentalmente de los incisos del Artículo 3º. Constitucional., del cual se desprende la Ley General de Educación y en especial al Artículo 41.

¹⁰ Ver Anexo 1 Artículo 3o. Constitucional.

Sería repetitivo aquí hacer un listado de los documentos¹¹ que rigen la educación, en donde se hace una regulación para toda la educación básica regular, sin hacer consideraciones o apartados específicos a la educación especial. Estos quedan a criterio de los gobiernos federales, estatales y municipales, y los programas que se propongan desde estos niveles.

Por ejemplo, el gobierno del Estado de México, considero la dotación de materiales educativos a los diferentes Centros de Atención Múltiple que existen en la entidad, este programa consistió, en otorgar elementos de tipo escolar como materiales para invidentes entre los que se incluyen computadoras, para sordos incluidos para ellos auxiliares auditivos, así como materiales para la estimulación de segmentos motrices en personas con este tipo de problemática, así como mobiliario.

En el Estado de México a través de este tipo de acciones se trata de sufragar una de las tantas carencia, tanto materiales como de atención y de capacitación docente que existen en el estado.

Se hecho ya una disertación sobre que las políticas educativas internacionales, han repercutido de forma que la educación regular absorba a la educación especial de tal manera que ya no exista un sistema paralelo que atienda a este segmento de la población.

Podemos concluir que no existe un marco normativo específico para la educación especial, sino que diversos apartados aislados, de las leyes ya mencionadas, son las que han formado el marco normativo de la Educación Especial.

¹¹ Ver Anexo 2

CAPITULO IV

LA ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MEXICO

CAPITULO IV

LA ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Tras las observaciones de la OMS (2011), los países tomaron acciones que llevó a la creación del área de Educación Especial dentro de los Sistemas Educativos, así tenemos que en México la Ley General de Educación, en su Artículo 41, establece que:

“La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios”.

4.1 LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL UNA ORGANIZACIÓN INCOMPLETA

La Educación Especial es una modalidad de atención dentro de la Educación Básica cuyo enfoque es la Educación Inclusiva, la cual permite reconocer la variedad de sujetos y contextos inmersos en el ámbito escolar. Plantea el reconocimiento de las diferencias y el respeto de la diversidad como un aspecto de enriquecimiento, considerando la atención de los alumnos de acuerdo a sus necesidades educativas y hace énfasis en la Educación para Todos, eliminando cualquier tipo de

barrera para el aprendizaje y la participación social de las niñas, niños y jóvenes que asisten a las escuelas (OMS, 2011).

Para lograr lo anterior, la Ley General de educación se establece los siguientes servicios educativos dentro de la educación regular:

4.1.1. La Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER).

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular es la instancia técnico operativa de la Educación Especial, que en el marco de la Educación Inclusiva, tiene como propósito impulsar y colaborar en la mejora y transformación de los contextos escolares de la Educación Básica Regular; proporcionando los apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales que garanticen una atención de calidad a la población y particularmente a aquellas alumnas y alumnos que presentan discapacidad y/o que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación para que logren los fines y propósitos de la Educación Básica, respetando las características del contexto y las particularidades de la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela Ubicada en espacios físicos de educación regular, proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales en escuelas de educación básica mediante el trabajo de un colectivo interdisciplinario de profesionales(Ley General de Educación).

Aunque se señala a la USAER, como el núcleo para la atención de los escolares que presentan discapacidad, este es uno de los servicios que aun no se consolidan, ya que por un lado hay una enorme debilidad en la cobertura y por otra la falta de personal especializado para la atención de este tipo de población (Sánchez, 2003)

Las USAER están orientadas al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas, sin embargo esta es una de las mayores debilidades. En el

Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa (2002) se hace hincapié en que:

- A) No existe una evaluación global acerca de los resultados de la reorientación de los servicios
- B) Existe una gran diversidad en la orientación y en el funcionamiento de los servicios de USAER y CAM principalmente.
- C) Es necesario contar con la capacitación, la asesoría y los recursos necesarios.

Sánchez (2003), refiere que el personal de la USAER se ha dedicado a realizar labores de apoyo en las escuelas, y sólo se ha atendido al 25% de la población con discapacidad o NEE. Además, de que se canalizan a los menores sin un diagnóstico preciso. Otro punto es que los CAM no aceptan a niños con discapacidad severa o múltiple, argumentando que no pueden acceder al currículo regular.

La razón de ser y su quehacer de la USAER es garantizar el derecho a recibir educación prestando especial atención a la población con discapacidad y a aquéllos en riesgo de ser excluidos, marginados o de abandonar su proceso de escolarización, por falta de adecuación de los contextos a sus necesidades de aprendizaje (Ley General de Educación).

El eje central y organizador del apoyo – humano, teórico, metodológico, material y didáctico- de la USAER a la escuela regular, se inscribe en la importancia del derecho a la educación de todos los alumnos y las alumnas con énfasis en su aprendizaje y principalmente de su aprendizaje a lo largo de la vida.

Uno de los puntos de apoyo más importantes para lograr la inclusión y la integración educativa es la USAER, esta se ubica en las escuelas de educación básica en los niveles de preescolar, primaria, secundaria, estos últimos en menor medida (Sánchez, 2003).

4.1.2. Centro de Atención Múltiple (CAM).

El Centro de Atención Múltiple es un servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial donde se ofrece educación inicial y básica (preescolar, primaria y secundaria) de calidad a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Así mismo ofrece formación para la vida y el trabajo para alumnos y alumnas de 15 a 22 años de edad con discapacidad (SEP, 2006).

Uno de los problemas más severos a los que se enfrentan las personas con discapacidad es la laboral. La capacitación para ellos se realiza en los CAM laboral, sin embargo, estos son escasos y sólo atienden a un número reducido de personas, y son pocos los tipos de discapacidad que son incluidos. Así, uno de los mayores retos que enfrenta la Educación Especial es el proporcionar esta capacitación.

La atención educativa se enfoca a eliminar o reducir las barreras para el aprendizaje, especialmente en los niños que su condición permita una escolarización ya que existen discapacidades que limitan sobre manera a la persona y el CAM apoya la autosuficiencia en el proceso de la vida. Los contextos escolar, áulico, socio-familiar y laboral, presentan dificultades en el desarrollo de las competencias les permitan ser independientes y mejorar su calidad de vida (2006).

El CAM atiende una serie de discapacidades como: discapacidad intelectual, visual (ceguera, debilidad visual), auditiva (sordera, hipoacusia) o motriz, discapacidad múltiple o trastornos graves del

desarrollo. Esto requiere recursos especializados de manera temporal o permanente. Es decir, en el CAM se atiende a niños, niñas y jóvenes todavía no incluidos en las escuelas de educación regular (SEP, 2006).

En el CAM atiende también a las familias de los alumnos asistentes a la unidad. De igual forma capacita al personal de educación regular y especial, otro punto es que ofrece talleres y las conferencias. Tanto para docentes, personal de Educación Especial como para padres de familia y otras personas interesadas en este tipo de educación.

Los alumnos de CAM reciben atención en los diferentes niveles educativos: inicial, preescolar, primaria y secundaria, acorde con los Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en el Distrito Federal , además de formación para la vida y el trabajo en el llamado CAM Laboral (SEP, 2009).

4.1.3. Centro de Recursos, de Información y Orientación (CRIO)

El Centro de Recursos, de Información y Orientación está considerado como un órgano de difusión de la Dirección de Educación Especial; este es otro servicio de capacitación , información, apoyo y orientación de maestros, padres de familia, estudiantes y público en general, interesados en la Educación Inclusiva y particularmente en la las personas con discapacidad (SEP, 2008).

Este tipo de centros por su especificidad en el manejo de la información relativa a Educación Especial sólo se ubican en el Distrito Federal, cuenta con las herramientas y estrategias innovadoras en este ámbito, tienen como propósito el impulsar la educación inclusiva. El centro se divide en cinco áreas: Apoyo Educativo, Asesoría Técnico

Pedagógica, Biblioteca, Centro Digital de Recursos para la Educación Especial y la Sala de Enciclopedia y Edusat (SEP, 2008).

4.1.4. Atención de Alumnos en los Centros Educativos

El currículum impartido en los centros de educación especial debe estar basado en las capacidades generales de la educación primaria, si bien para los alumnos con discapacidades más graves suelen realizarse reestructuraciones de las áreas de primaria en tres ámbitos desconocimiento que coinciden tanto en sus objetivos como en la misma denominación (el término *educación infantil*).

Así, se distinguen tres ámbitos (SEP, 2008):

- Identidad y autonomía personal
- Conocimiento del medio
- Comunicación y representación

También deben incluirse dentro de la educación especial los programas de hábitos de vida adulta orientación laboral conocidos como Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta y, en algunos centros, los Programas de Garantía Social (en breve serán conocidos como Programas de Cualificación Profesional Inicial) específicos, destinados a alumnos con necesidades educativas especiales que no hayan alcanzado los objetivo de la educación secundaria obligatoria ni posean titulación ninguna de formación.

Los alumnos escolarizados en régimen de integración cursan el currículum normal según su edad cronológica con adaptaciones más o menos significativas, dependiendo de los déficits que presenten.

La educación especial se refiere a la instrucción que debe brindarse en forma particular a dicho tipo de personas.

La educación especial o educación diferencial es aquella destinada a alumnos con necesidades educativas especiales debidas a superdotación intelectual o bien a discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales. La educación especial en sentido amplio comprende todas aquellas actuaciones encaminadas a compensar dichas necesidades, ya sea en centros ordinarios o específicos.

La atención a la discapacidad implica uno de los mayores desafíos al Sistema Educativo, los centros especializados como son el USAER, y el CAM son de las pocas alternativas que tiene este grupo de personas para educarse. Sin embargo, habría que replantearse, si estos dan respuesta a las recomendaciones internacionales que sobre este tópico se han realizado.

4.2. EL INTERÉS POR LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Mayor citado en Manzano (1994: 26), refiere que “desde hace cuarenta años hasta hoy, se ha extendido considerablemente la atención a los sujetos excepcionales y se está configurando la Educación Especial como una disciplina con objeto propio y con un amplio desarrollo teórico y práctico”. Lo anterior, refiere el interés que sobre la educación de las personas con discapacidad se genera entre los educadores, psicólogos y médicos, misma que se refleja en las revistas que se desarrollan. Pese a lo anterior la Educación Especial no ha logrado ser vista como parte de la Educación en general.

Guajardo (1994), señala que “en México, al igual que en otros muchos países, se reconoce que este tipo de educación comporta una práctica de exclusión de los discapacitados y, con el propósito de superar tal situación, se reorientan los servicios de educación especial”. Sin embargo, lo anterior no ha logrado la integración, ni la inclusión de las

personas con discapacidad, siendo este uno de los mayores desafíos de la Educación Especial.

Las políticas educativas internacionales, promueven “el esfuerzo de los Estados para mejorar las condiciones de los niños deficientes” (Manzano, 1994), a través de la modificaciones a los sectores educativos, la creación de centros especializados atendidos por especialistas, y los programas para la integración y la inclusión de las personas discapacitadas.

La Educación Especial actualmente responde a las diferentes recomendaciones realizadas por Organismos Internacionales que se vinculan directamente con políticas educativas internacionales que inciden directamente en los sistemas educativos de los países miembros, pero también en aquellos donde tienen injerencia o influencia.

La atención de las personas con alguna discapacidad desde el marco de la Educación Especial es una perspectiva moderna, que surge de las recomendaciones internacionales para la atención de este grupo de personas. Sin embargo, el cuidado y rehabilitación de individuos con algún tipo de deficiencia estuvo presente en la Historia de los pueblos.

Dentro de estos desafíos también se encuentra muchas aristas entre las que se encuentran problemas conceptuales, entre los que se encuentran términos como deficiencia (invalidez, anormalidad), normalidad, aptitud funcional, entre otros; así como la definición y clasificación de las deficiencias y el carácter plurinominal de éstas y la afectación en diferentes áreas (Stukát, 1978).

De igual forma, se hace necesario que “la Educación Especial forme parte de un programa amplio e integrado que abarque la asistencia médica, psicológica y social”...”La coordinación de estos diversos servicios

constituye actualmente uno de problemas más apremiantes en números países” (Kábele 1978:141).

Nuevos cambios, dieron origen a servicios complementarios

4.3. LOS SERVICIOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

Las demandas internacionales hicieron que la Educación Especial, tuviera nuevos enfoques que generaron nuevos servicios, y con ello nuevas necesidades de recursos tanto humanos como materiales. En un primer momento hubo necesidad de clasificar a los servicios de acuerdo a la importancia que estos presentaban en relación a la atención que se le debería de prestar a la discapacidad que tuviesen las personas y a las necesidades derivadas de esta, así los servicios se consideraron como indispensables y complementarios.

4.3.1.. Servicios Indispensables y complementarios de la eEducación Especial.

Inicialmente se clasifico a los servicios que ofrecía en:

1. **Servicios indispensables**, el cual incluía a los:
 - Centros de Intervención Temprana.
 - Centros de Capacitación para el Trabajo e Industrias Protegidas.
 - Grupos Integrados de Sordos.
 - Grupos Integrados para niños con deficiencia mental.
 - Grupos Integrados para niños con trastornos neuromotores.
 - Grupos Integrados para niños con problemas de visión.
2. **Servicios complementarios** que comprendía a los :
 - Centros Psicopedagógicos.
 - Grupos Integrados para niños con problemas de aprendizaje.
 - Grupos Integrados para niños con problemas de lenguaje.

- Grupos Integrados para niños con problemas de conducta.

Se consideró que cada uno de ellos debería de atender a los diferentes grupos vulnerables, la atención recayó en la SEP, al considerarse como parte fundamental de la educación para personas con NEE, con y sin discapacidad.

A continuación se presenta la implementación de estos servicios complementarios.

4.3.2. Los grupos integrados, los primeros esfuerzos en la Educación Especial.

Un punto clave para la atención de los N.N.E. fueron los grupos integrados que como ya se dijo tuvieron su origen en Saltillo y Nuevo León, ya que estos se expandieron por la república a través del programa nacional “Primaria para todos los niños” (Ezcurra, 2000).

La implementación de estos grupos paso por serios problemas, ya que aunque se consideraban cuatro tipos de necesidades educativas especiales para su atención, el servicio tendió a aglutinar en un solo grupo a todos los niños que presentaban estos tipos de necesidad, con lo que los grupos integrados se convirtieron en un centro de estancia para estos menores, creando en ellos otros problemas de índole psicológica y emocional.

Otro aspecto, fue la dificultad para dar la atención ya que estar en un mismo espacio, las necesidades pedagógicas eran específicas, así el profesor debía de atender a una gama de patologías para lo cual no estaba preparado. Los maestros de Educación Especial, que tenían una especialidad tendían a ubicarse dentro de su área de capacitación. En tanto los grupos integrados, eran atendidos en su mayoría por profesores de escuela regular (para niños normales) y aunque contaran docentes con especialidad, este no podía atender de forma adecuada todas las patologías que presentaban los niños ahí canalizados.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Posteriormente, estos grupos también se abrieron en las escuelas regulares y sentaron las bases para crear las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) denominado así a partir de 1995.

Para la ubicación de los menores que presentaban necesidades educativas especiales (n.e.e.) se siguió usando las pruebas psicológicas, por lo que hubo la necesidad de adaptar instrumentos de otros países a la población mexicana, además de que esto permitirá contar con materiales que apoyaran a la Educación Especial en la atención de los niños con necesidades educativas especiales, mismos que sufrirían modificaciones tras los aportes y retroalimentación de los docentes encargados de la aplicación de los mismos, así como en el desarrollo de programas (En el apartado de evaluación se aborda la evaluación psicopedagógica). Una vez concluido este procedimiento se hace necesario determinar dónde y cómo se les dará la atención a los diferentes alumnos que así lo requieren.

En el siguiente capítulo se abordaran las modalidades de atención que el servicio educativo ofrece a las personas que presentan N.E.E. con y sin discapacidad.

El transitar de la Educación Especial ha sido difícil, desde un nacimiento incierto, hasta un caminar difícil que en ocasiones ha llevado a detenerse, pero ha continuado con un andar pausado, y pocas veces acelerado.

En la actualidad, la Educación Especial forma parte del Sistema Educativo Nacional, y con retos que aún no se han superado, los niños con N.E.E., forman parte del alumnado que asiste a las escuelas regulares o a los centros de atención en un esfuerzo por superar sus deficiencias. Si bien podríamos decir que las áreas de oportunidad dentro de este campo son muchas, el recorrido de la Educación Especial se ve palpable.

En el siguiente capítulo se presentan los modelos de atención que se elaboraron para la atención de las N.E.E.

CAPITULO V

LOS MODELOS DE **ATENCIÓN DE LA** **EDUCACIÓN ESPECIAL**

CAPÍTULO V

LOS MODELOS DE ATENCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Uno de los grandes desafíos que presenta la atención a la discapacidad es la educación. Este punto debe de abordar cuestiones importantes entre las que se encuentran, definir la educación que permita apoyar a estas personas a tener; primero, un estado que les permita la educabilidad, entendiendo esta como aquella que le dé acceso al conocimiento; y segundo, la utilidad que este tipo de educación pueda lograr la autonomía que requieren tanto en lo personal como en lo laboral.

Los diferentes modelos educativos pretenden cubrir las recomendaciones que se dan en el sentido de atender a la discapacidad teniendo como prioridad no a la persona sino la disminución del gasto que se eroga en este sentido.

A continuación, se hace un análisis de los modelos educativos que se usan en la atención de los escolares que presentan N.E.E. con y sin discapacidad.

5.1. LA ATENCIÓN ESCOLARIZADA DE LOS NIÑOS CON N.E.E.

La atención escolarizada de los niños que presentan N.E.E. con y sin discapacidad es uno de los retos más importantes que conlleva este rubro. La evaluación previa que debe de determinar el tipo de atención en muchos casos se omite, porque como ya se había mencionado en el caso del CAM, la evaluación médica determina el ingreso y permanencia del menor discapacitado en estas instituciones.

En el caso de los niños con discapacidad que no cuenten con dicha evaluación médica y con un diagnóstico que los ubique en CAM, éstos pasan a Educación Regular automáticamente. Donde de forma inicial, la escuela

debe de admitirlos, aunque no cuente, ni con el personal adecuado para su atención llámese profesores, y ni con los recursos que requiere. Así, el menor es colocado en una aula donde si bien la políticas indican que se le de atención en este espacio, la realidad es que su futuro queda en manos de la buena voluntad y compromiso que el docente de aula regular quiera dar.

En este punto, la escuela ofrece a los menores la atención de acuerdo a las posibilidades de que dispone en lo humano (personal docente) Ya que los aspectos materiales, serán los que aporten los padres de familia.

Las políticas educativas para la atención de los niños que presentan N.E.E. con y sin discapacidad propone dos modelos, el de la integración educativa que es el más usual y el de inclusión educativa, los cuales se discuten en los siguientes apartados.

5.1.1 Modelo de doble vía.

Entre las políticas que se han diseñado para estas personas dentro del ámbito escolar se encuentran las que se han denominado modelo de doble vía, ya que comprenden dos pasos para un mismo proceso estas son:

- Integración educativa: en esta los alumnos con discapacidad tienen la opción de ingresar a la Educación Básica desde la Educación Especial (CAM, CREE) para ser integrados luego a la Educación Básica regular.
- Inclusión educativa: en esta el alumno accede directamente a la Educación Básica ejerciendo su derecho a la inclusión.

5.1.2. Los primeros pasos en la atención a las N.E.E.

El primer antecedente de la Integración educativa en nuestro país se dio en el Distrito Federal, en la Escuela Normal, en 1942, cuando se instalaron grupos diferenciales en la Escuela Anexa la Normal de maestros para la atención de niños atípicos en concreto niños anormales mentales. Posteriormente, “estos grupos se difundieron en varias escuelas primarias del

Distrito Federal, constituyendo el primer intento de Integración Educativa en el país, que lamentablemente duro sólo tres años” (Suarez, 2009:33).

En 1945, tras el pasado intento se pretendió incorporar a los niños mudos a la escuela primaria por lo cual ellos deberían de pasar por un periodo de desmutización de tres años antes ingresar a ella (Suarez, 2009).

Durante un largo periodo se dio la atención a los niños con discapacidad en espacios especiales, que si bien podían ser instituciones medicas o centros educativos especializados. Entre los primeros sobresalían Instituto Mexicano del Seguro Social, creado en 1946, bajo el régimen del presidente Manuel Ávila Camacho, que daba servicio a niños con trastornos en la audición y lenguaje. Más tarde en el rubro medico se incorporó a dar este servicio el ISSSTE, que se creó siendo presidente de la república Adolfo López Mateos en 1964¹².

Otra forma de integración que se pretendió hacer fue la que se dio en el Estado de Coahuila, al crear grupos integrados dentro de la escuela primaria, que apoyaban a niños con dificultades en el aprendizaje.

Para 1988, la Dirección General de Educación Especial reporto, que se habían realizado más de cincuenta publicaciones dentro de este rubro entre los que se encontraban investigaciones, experiencias y manuales de normatividad técnico- pedagógicas, de operación, de supervisión, de control escolar. Además, de contar con capacitaciones y actualización permanente dadas a los profesores de Educación Especial. Elementos que consideraba suficientes para poder sentar las bases del programa de “Integración Educativa” que se dio en las escuelas primarias del país a partir de 1991 (Suárez, 2009).

¹² www.presidentesdemexico.com.mx/.

Si consideramos este reporte como base de la Integración Educativa, podremos observar de entrada una fuerte debilidad, ya que cincuenta publicaciones que tienden más al aspecto normativo, que a la búsqueda de información relacionada a experiencias de atención a la discapacidad, no representan un abanico de investigación que aporte los datos suficientes sobre la situación de la Educación Especial en el país, tanto en los diferentes niveles educativos, como en las diferentes regiones del país. Otro punto conocido dentro del ámbito de la Educación Especial es la queja constante de los profesores de esta área sobre la deficiencia en la capacitación, la debilidad de la formación y el pobre apoyo psicopedagógico que reciben. Por lo que la implementación respondió a las demandas internacionales derivadas del documento "Educación para todos", sin contar con los elementos en recursos humanos capacitados para poder llevar a cabo la aplicación de esta.

5.1.3. La implementación de "Escuela para todos".

Tras informe Warnock¹³ (1978), en donde se plantea las dificultades de aprendizaje y se plantean las N.E.E., de igual forma público la legalización del programa experimental de integración educativa, con lo que desaparece el sistema paralelo de educación especial y las aulas de educación especial así como grupos integrados.

La integración educativa ha permitido que los niños convivan entre sí con otros menos favorecidos, debido a una discapacidad o a N.E.E., así los menores reconocen la existencia de personas con limitaciones, y crean hacia ellas actitudes de respeto, apoyo, tolerancia en algunos casos de solidaridad y subsidiaridad.

Para llevar a cabo esta implementación fue necesario conjuntar los dos sistemas paralelos de Educación el Especial y el de Educación Regular en sus nivel de Primaria principalmente, en donde la segunda tuvo que abrir sus

¹³ Ver Anexo 2

puertas a la primera. Este fue un punto complejo para el magisterio que atendía la educación regular ya que súbitamente se encontraron inmersos en un ámbito que no era de su competencia, pero que existía la necesidad de atender. Hubo quien ante esto alzo la voz para recomendar la postergación de la integración ante la inminente necesidad de capacitar y formar a los docentes en esta área, así como la adecuación de espacios. Sin embargo, el Programa de Integración Educativa se puso en marcha, sin considerar las recomendaciones que se realizaron en torno a la formación de los docentes y la necesidad de la adecuación de los espacios educativos para recibir a los niños que presentaban discapacidad.

El programa de integración educativa, se implementó en los centros escolares y pese a todas las deficiencias que presenta se opera en las diferentes escuelas regulares del país.

5.2. LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

La atención a la discapacidad, través de políticas que permitan la atención a la discapacidad disminuyendo la erogación que los países miembros hacen, ha sido, es y sigue siendo un punto de interés para la OCDE.

Por esta razón, la OCDE, llevó a cabo un estudio sobre las políticas y prácticas que se realizaban en la atención e integración escolar de los niños con discapacidad. Partió esta investigación de la solicitud a 21 naciones miembros de reportar las medidas adoptadas para la atención a la discapacidad. La información recibida abordaba la estadística, organización escolar, programas de estudio, formación docente, participación de padres y financiamiento. Otros 64 países abonaron información a través de aspectos prácticos de integración, los datos fueron publicados en documentos, el libro denominado OCDE, 1995; y el segundo, denominado, Necesidades educativas especiales publicado en el European journal (Evans, 1995).

Posteriormente a este estudio (1994), la mayoría de los países introdujeron políticas que fomentaran la integración educativa, ejemplo de esto se puede observar en Austria, donde a través de la Ley de Ordenación escolar, permitió que las escuelas ordinarias atendieran la educación especial (Evans, 1995).

En los Países Bajos, a través primero de la Ley Provisional Especial y posteriormente en la Ley de Educación Primaria de Educación Primaria, se indicaba el traslado de los alumnos de clases especiales a las clases ordinarias siempre que fuera posible. Los países miembros de la OCDE, incorporaron servicios de educación especial en las escuelas ordinarias, para la atención de las N.E.E. (Evans, 1995).

5.2.1. Las políticas educativas para integración educativa en los países miembros de la OCDE.

Las dificultades para dar atención a los niños con discapacidad dentro de las escuelas ordinarias en los países miembros de la OCDE, partieron de la disparidad que existe en cuanto a criterios de terminología, y de clasificación, ya que de forma general, el primer criterio de diagnóstico partía de una situación médica, el cual era interpretado de diferentes maneras dando lugar a acciones diferentes. Dado que, esto se consideró como inadecuado para adoptar medidas escolares, se consideró atender al Informe Warnock (1978), con la denominación de N.E.E. atendiendo así a un enfoque escolar (Evans, 1995).

La terminología es hasta la fecha una de las aristas más agudas de la Educación Especial. En los países miembros de la OCDE aún no se unifica una sola nomenclatura y por ende aunque se utilice el término N.E.E., los criterios de diagnóstico, seguimiento y evaluación difieren y por ende la clasificación de los diferentes trastornos y patologías.

En algunos países existen criterios poco convencionales para incluir a los niños dentro de las necesidades educativas especiales, como es el caso de

Suiza donde los niños que tienen como primera lengua un idioma extranjero, es considerado como un menor con N.E.E., otro caso es el de Irlanda en donde se ubican a los menores en esta categoría cuando su familia presenta una forma de vida nómada (Evans, 1995).

Si, evaluaron estos puntos de forma rigurosa, muchos de estos criterios, serían rechazados, por consecuencia debido a la diversidad de criterios los porcentajes de niños con N.E.E. varia de país a país, teniendo una prevalencia que oscila entre 0.74% en Turquía hasta el 17.08% en Finlandia (Evans, 1995). Otros países consideran dentro de sus estadísticas a los niños dotados como a los que presentan una discapacidad. De igual forma, se incluyen en algunos países niños que cursan de forma escolarizada, como con escolarización parcial, y sin escolarización. Aún más, hay países que no cuentan con toda la información sobre sus escolares, por lo que sus datos estadísticos son parciales y pueden dar un panorama que no existe. Con base en lo anterior, los programas educativos difieren, así como los objetivos que se proponen para la atención de los niños con N.E.E.

Podemos concluir que los países miembros de la OCDE, existen fuertes diferencias entre la metodología, clasificación y tratamientos que se ofrecen a las personas con N.E.E. así mismo la atención educativa difiere, ya que a un mismo grupo de síntomas, se le da diferente designación y por consecuencia tratamiento

Tanto las prevalencias como los diferentes modelos que refieren los porcentajes de los niños que pueden tener N.E.E., ya sea de forma temporal o permanente, difieren en la forma de obtención de datos, referentes y los niveles de integración que se permite en clases ordinarias como en clases segregadas. El panorama descrito muestra una disparidad tal que impide en buena medida hacer comparaciones de un país a otro. Algunos porcentajes obtenidos de los datos recolectados por Evans (1995) y que muestran los

porcentajes reportados por diferentes países europeos miembros de la OCDE¹⁴.

5.2.2. La integración educativa en los países de la OCDE.

La OCDE, presenta diferentes comités dentro de su estructura, uno de éstos es el Centro de Investigación e Innovación en Educación, que es conocido como CERI, este organiza la información recibida de acuerdo a los siguientes rubros:

Nivel escolar.

En cuanto al nivel escolar la OCDE, considera importante si el alumno puede tener acceso a la escuela, desde:

El plano físico, el que corresponde a las adecuaciones arquitectónicas, de mobiliario, auxiliares como aparatos auditivos, y visuales. De esta manera, las personas con N.E.E. con y sin discapacidad que asisten a la escuela pueden tener acceso al aprendizaje, este es el primer paso que indica la OCDE, que deben de tener los centros escolares.

Otro punto, es el acceso a los contenidos curriculares, situación que impele a los docentes, a primero lograr la identificación de la diferenciación de los procesos de aprendizaje entre los diferentes alumnos, para posteriormente buscar las adecuaciones curriculares que permitan solucionar la problemática del acceso curricular; así, como la metodología que haga posible que los niños con N.E.E. logren los aprendizajes esperados.

El acceso al aprendizaje es muy complejo, para los niños con alteraciones sensoriales se plantea desde el aumento del estímulo que da origen a los macro tipos sensoriales visuales y auditivos, a la vez que el uso de elementos de un sistema especializado de comunicación como puede ser el lenguaje de señas o la escritura

¹⁴ Ver Anexo 2

Braille, en tanto que para los niños con discapacidad intelectual se hace necesario la concreción de la información, sesiones más prolongadas para realizar las mismas actividades que los demás alumnos y mayor número de recursos.

Punto clave es el financiamiento, que reciben o cómo logran este en la escuela, para subsanar las diferentes necesidades que se generan de la atención a los niños con N.E.E. con y sin discapacidad.

- ✚ Relación entre los actores implicados: este punto refiere la OCDE, la necesidad de que existan buenas relaciones dentro de los grupos pedagógicos que atienden la población con N.E.E., con o sin discapacidad. El apoyo que el personal de los diferentes sistemas educativos se den permitirá la adecuada integración de los menores. De igual forma, comenta que la relación alumno- maestro repercute en un vínculo emocional entre ambos.

Finalmente, concluye que la integración educativa no afecta la atención ni de los niños con N.E.E. con o sin discapacidad, ni la de otros niños del mismo salón.

En este punto, la afirmación que se realiza sobre que la integración educativa “no afecta la atención ni de los niños con N.E.E. con o sin discapacidad, ni la de otros niños del mismo salón” (OCDE), cabría mencionar que es una afirmación somera, ya que cualquier cambio que se realice sobre un ambiente establecido modifica éste, y más tratándose de un factor humano.

Poco se ha hablado sobre los efectos de la integración de la Educación Especial en la Educación Regular. La evidencia empírica al respecto, nos cuestiona sobre qué tan favorable este cambio para los alumnos regulares que entran en una competencia académica con niños con N.E.E., la respuesta es que la Escuela Regular se ha visto fuertemente impactada por la serie de

cambios que se han generado en todas las áreas que comprenden la atención al alumnado regular.

Uno de los puntos, que han afectado más a los menores ha sido y es la evaluación, en donde se utiliza un sistema no objetivo y compensatorio para los alumnos con N.E.E. , que es apreciado por los menores educandos de la educación regular como un punto desfavorable en su desempeño a ser comparados desde perspectivas diferentes pero con patrones de evaluación iguales; es decir, a un niño con NEE, recibe una calificación de 9 o una literal de A, mientras que el alumno regular recibe un 8 o 7 con una literal de C, esto ante los ojos del niño, no tiene explicación, situación que incide directamente en su autoestima, autopercepción y autoconfianza.

La atención que da el docente a los menores en situación regular disminuye, ya que al tener que dividir el tiempo entre niños con NEE y sin NEE, la carga de trabajo aumenta al tener que realizar las adecuaciones a la planeación o una doble planeación, de acuerdo a como el profesor considere dar la atención. Derivado de lo anterior, se desprende la elaboración de materiales y la capacitación que se desprende entre los niños regulares, los de NEE con discapacidad y los de NEE sin discapacidad.

Así también, la capacitación que el maestro tome para la atención de los menores con discapacidad, conlleva tiempo, estudio y esfuerzo para cada una de las discapacidades que se tienen que atender. Esta situación hace que el docente de grupo, ante la sobre carga de trabajo y la exigencia de la capacitación muestre una resistencia pasiva que consiste en omitir determinadas actividades para los menores, a la vez que no asista a los cursos que le podrían apoyar en el aprendizaje por ejemplo de Lenguaje de señas mexicano LSM o en el sistema braille u otras que le apoyarían en su quehacer docente.

- ✚ con los alumnos hace
- ✚ se brindan entre Enfoque del conjunto de la escuela.
- ✚ Papel de las escuelas especiales

Actualmente el papel que desempeñan estas escuelas denominadas especiales es la de asesoría a las escuelas de educación regular.

La OCDE, realiza la recomendación de que las escuelas especiales tenderán a disminuir conforme la integración avance, ya que estas sólo tenderán a atender los casos extremos que no podrán integrarse.

- ✚ Recursos externos.
- ✚ Formación del profesorado.
- ✚ Padres.
- ✚ Recursos.

El CERI de la OCDE, hace una recopilación de los diferentes puntos antes señalados.

5.3. LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.

Inicialmente el Programa de Integración Educativa, incorporó a los niños con discapacidad y con N.E.E. a la escuela regular, para ello estableció cuatro modalidades que fueron:

- Atención en el aula regular.
- Atención en aulas especiales dentro de la escuela regular.
- Atención en Centros de Educación Especial.
- Atención en situación de internamiento.

La Dirección General de Educación Especial implementó programas de apoyo al Programa de Integración Educativa, pero debido a la falta de presupuesto fueron suspendidos a los pocos años, entre éstos se encontró el establecimiento de Centros para la Integración Educativa.

A pesar de los esfuerzos dentro de la Educación Especial, para lograr el fortalecimiento de sus programas, se encuentra con una ausencia real en el marco de la gestión gubernamental, ya que carece de un marco jurídico y

normativo (Suarez, 2009) que le dé derecho a ser considerada dentro del ámbito presupuestario, así depende de la partida que le otorgue la Dirección General de Educación Básica, situación por la que programas que tienden a robustecer a la integración educativa son tareas pendientes.

Así, la integración educativa se consolidó en la educación regular como punto clave de las recomendaciones emanadas del documento “Escuela para todos” y de los organismos internacionales de la OCDE y el BM.

La integración educativa de acuerdo con los lineamientos de la SEP, contenidos en el documento La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, “consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad” (SEP: 41).

Es decir se quiere que se integre a las actividades que sus grupos sociales tienen, ya sea su familia, la escuela, religioso, laboral, social, lúdico etc., a fin de que en ellos se evite la segregación y la marginalidad.

El principio de integración plantea que los alumnos con discapacidad y con N.E.E. deben de asistir a las escuelas cercanas a su domicilio, a fin de tener lo más posible una vida normal, tanto en la escuela como en sus ámbitos sociales.

De esta forma se señala que “El objetivo de la integración es coadyuvar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Se brinda así a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida (DGEE, 1991:4).

Podríamos decir que la Educación Especial no ha consolidado una posición dentro de la Secretaría de Educación. Ya que tras la descentralización, la Dirección General de Educación Especial que se convirtió en la Dirección de

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Educación Especial, perdió importantes funciones normativas, con lo cual su acción se redujo, disminuyendo sus funciones y alcances para el otorgamiento y coordinación de los servicios del área.

Un punto al que aluden las autoridades en favor de la integración, y que a la vez les permite justificarse para implementar esta política, es el mencionar que la integración educativa disminuye en costo de la atención que recibe una persona con discapacidad, ya que de esta forma se evitan traslados, los cuales resultan es ser un gasto oneroso para la familia, de igual forma el niño al asistir a la escuela de la comunidad socializará con los vecinos y amigos.

De esta forma se pretende que los niños con discapacidad, sean integrados a la escuela regular sin ninguna preparación de los maestros de la misma, dejando de lado la atención especializada que pudiera requerir. Se reduce de esta forma los requerimientos tanto materiales, como humanos en la atención a la discapacidad, respondiendo de esta forma a las recomendaciones internacionales que solicitan la reducción del gasto público en la atención a la discapacidad.

Para lograr la integración y como parte de ella la correspondiente a la parte educativa, las autoridades implementaron el proceso de sectorización, de esta forma las escuelas regulares adquirieron la obligación de inscribir a todas los niños con discapacidad que solicitaran matricularse. Así, las autoridades educativas establecen que los menores con discapacidad pueden ser educados y recibir los apoyos necesarios cerca del lugar donde viven. Es de cuestionarse si las escuelas pueden cubrir con los requerimientos que segmento poblacional requiere.

Otro punto, que se incorporan para lograr la integración educativa de acuerdo al documento señalado, es establecer la individualización de la enseñanza para las personas con discapacidad. Ya que refiere este mismo escrito, que dentro del aula no debe de existir una respuesta única educativa,

ya que en los alumnos existe una heterogeneidad y diversidad tanto en la forma de aprender como en su actuar y es del maestro quien debe de adaptar a la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada uno de estos alumnos. De esta forma, la atención e integración de los alumnos queda a cargo de los docentes de aula regular.

Los maestros de educación regular se enfrenta a una serie problemáticas entre las que destaca la terminología, es decir esa serie de términos de los cuales desconoce su significado e implicación.

La importancia de la terminología reside en que se usa para la designación de las diferentes patologías que presenta el segmento de población que es atendido por Educación Especial y que se integra a la educación regular.

Las posturas de los docentes de Educación Especial y de especialistas de esta área son controvertidas porque para unos el designar la patología, trastorno o limitación que padece el sujeto, es punto menos que ofensivo, ya que consideran que el denominar que una persona como sorda o ciega, es peyorativo, por lo cual omiten dar a conocer claramente la situación clínica y psicológica del niño que se integra a una aula regular, dejando un vacío de información que evita que el docente de educación regular conozca las implicaciones y limitaciones que el niño tiene y a la vez comprenda cuales son las posibilidades de desarrollo educativo que tiene el menor.

Por otro lado, podría preguntar ¿si se omite este punto, se logra un beneficio mayor para la persona que presenta esta condición?, si hablamos desde el punto humanista, la persona tiene un valor intrínseco sólo por el hecho de ser persona, independientemente de características que posea.

Pero considerar que una de estas peculiaridades es denigrante se ubica más en el sentido social y cultural que en la cuestión médica,

psicológica o educativa y negarlo refuerza más este sentido discriminatorio, al considera que efectivamente esto es algo que quita valor a la persona.

Para éstos el indicar la discapacidad o condición de una persona es peyorativo, me pregunto en quién está el sentido discriminatorio, en aquel que argumenta que no se debe de mencionar o en aquel que lo posee.

La otra postura en relación a este punto, es la que el docente conozca de la situación del menor, se capacite y se exprese con claridad la situación el menor discapacitado o con N.E.E.

Desde mi posición, podría decir que es necesario conocer la situación o condición de la persona, a fin de identificar sus debilidades y fortalezas, punto que permitirá establecer un plan de acción en diferentes ámbitos a fin de lograr en lo posible el mayor desarrollo de la persona.

Pero negar la discapacidad o condición es un punto de varias aristas, por un lado tratar de normalizarla, punto en donde se corre el riesgo de que al considerarla normal, no reciba la persona el tratamiento o apoyos adecuado. Otro, sería se ve tan normal que el nivel de exigencia es similar al de los demás. Esto pudieran algunos decir es positivo ya que obligara al niño a aprender a bastarse por sí mismo hasta el punto de la normalidad, pero si esto fuera verdad los millones de discapacitados lo lograrían, lo que nos llevaría a que no hubiera necesidad de consideración alguna. Es decir, como dice el dicho “una golondrina no hace verano”. Es necesario estar conscientes de los que provoca la discapacidad en la persona y de lo que esta puede no puede realizar, sin que por ellos disminuya su valor como persona.

Como ya lo referí en el capítulo primero de este informe de investigación, la terminología, es un tópico de análisis entre las diferentes organizaciones de salud entre ellas la OMS.

En lo particular, apoyo la postura de integrar a la persona a su medio social, e incluso en algunas actividades de la escuela, pero difiero de una

integración sin la preparación adecuada del personal que se encargara de llevar a cabo dicho proceso, como sucede en el ámbito educativo, en donde el maestro de aula regular se enfrenta de manera súbita a una situación desconocida y a la cual debe de dar respuesta.

La integración educativa va dirigida fundamentalmente a aquellas personas que presentan una discapacidad, pero también a aquellas que presentan N.E.E., las cuales no se especifican, ni se tiene por definidas.

En el caso de la N.E.E. sin discapacidad, se espera que el involucramiento de los padres y del medio donde se desenvuelve el menor sea tal, que no sea necesaria la acción de los maestros para llevar a cabo la adaptación curricular individualizada.

Es bien sabido que toda acción en pro de la atención dl menor con N.E.E. con o sin discapacidad queda a criterio y a la voluntad y compromiso que tenga el docente de aula regular. Mientras que el docente de USAER, queda en muchos casos como un semiterapeuta que realiza algunas acciones con el menor fuera del aula, mismas que son vistas en la comunidad escolar como actividades lúdicas. Este ir y venir del aula lo desintegra del grupo y en ocasiones produce un mayor retraso al no saber lo que sucedió y trabajaron sus compañeros en el salón de clases durante su ausencia

El discurso de la integración educativa en los diferentes documentos de la SEP, es reiterativa en cuanto que ésta persigue que el niño se desarrolle dentro de su ambiente y escuela de la comunidad dentro de un ambiente normal. La integración educativa trata de que los alumnos que asistan a centros educativos en donde vivan al igual que sus compañeros las experiencias propias de su edad y de su situación social.

Sin embargo, la integración educativa presenta diversas acepciones que dan por consecuencia diversas acciones dentro del campo educativo, es por ello que se considera que la integración educativa sólo es uno de los

elementos de atención a la discapacidad que estará dirigida a superar las deficiencias y barreras que presente el niño para de aprender.

Así, desde el ámbito político, la integración educativa permite dar respuesta a las recomendaciones internacionales de la OCDE y del BM, en el sentido de establecer políticas que permitan disminuir el gasto público que el país eroga en la atención a las personas con discapacidad. Punto que se cumple al desaparecer la Educación Especial, como sistema paralelo de la Educación Regular y depositar en esta la atención educativa de los niños con discapacidad.

Lo anterior, aludiendo que se busca una igualdad de oportunidades para los niños con discapacidad, proporcionándoles un ambiente más normalizado, donde la escuela sea la responsable de promover iniciativas y recursos que la apoyen en el proceso de integración y todos los actores educativos participen en un esfuerzo conjunto.

Me pregunto, ¿la educación básica proporciona los elementos necesarios para que una persona con discapacidad logre la autonomía personal que requiere?, ¿Este tipo de atención ofrece la educación regular brinda la capacitación laboral a la persona con discapacidad para permitirle en el futuro una independencia económica en lo posible? ¿La escuela está preparada para recibir y atender las necesidades en todos sentidos de las personas con discapacidad?, ¿La formación docente del aula regular le permitirá dar la atención adecuada a estas personas que presentan alguna forma de discapacidad? ¿Estas personas con discapacidad que asisten a la escuela regular, ya no requieren de la atención de otros especialistas? Son muchas las cuestiones que podría planear en relación con esta postura de la integración educativa, y la respuesta que pudiera obtener no siempre será totalmente satisfactoria, ni dará cuenta total del cuestionamiento planteado.

La integración educativa ha permitido que los niños convivan entre sí con otros menos favorecidos, debido a la presencia de una discapacidad o a

N.E.E., así los menores reconocen la existencia de personas con limitaciones, y crean hacia ellas actitudes de respeto, apoyo, tolerancia en algunos casos de solidaridad y subsidiaridad.

Sin embargo, la integración educativa no ha brindado los resultados que se esperan de tal proceso, situación que hace que los Organismo Internacionales implementen nuevas medidas que den mayores oportunidades a los menores que presentan N.E.E., punto donde se propone la inclusión educativa.

5.4. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA UN PASO ADELANTE EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

La educación inclusiva abarca todos los sectores de la sociedad, ya que el sujeto que se encuentra en una condición desfavorable por alguna discapacidad al vivir en una familia o con un grupo de personas, éstas se transforman conforme incorporan a la persona en su medio ambiente y buscan la aceptación de éste por otros miembros de la comunidad.

5.4.1. La inclusión educativa.

La integración educativa pretendió un cambio importante dentro de la educación, sin embargo el enfoque medico siguió subyacente a la atención educativa, alterando el modelo, ya que este se implementó sin la capacitación adecuada de los docentes y personal que labora en este rubro. Así el resultado obtenido por este cambio educativo no son favorables, ya que se reduce la integración a una estrategia para maquillar u ocultar la aplicación de la lógica de la homogeneidad (López, 2013:2)¹⁵.

¹⁵ López Azuaga , Rafael (2013). Bases Conceptuales de la Inclusión Educativa en http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=288&Itemid=70
Fecha de consulta septiembre 15 de 2013

En 1994, la UNESCO hace la Declaración de Salamanca, en donde expone el concepto de “escuela inclusiva”, y define a la inclusión educativa como:

“un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación: Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educara a todos los niños”.¹⁶

La inclusión es un concepto que se pretende se extienda a toda la escuela de forma que esta se denomine “escuela inclusiva”, esto permitirá a la institución atender la diversidad desde la discapacidad, la marginalidad social, étnica, grupos minoritarios y culturales , de tal forma que la escuela debe de incorporar una nueva organización.

En 2008, se llevó a cabo la 48ª. Reunión de la Conferencia Internacional de Educación CIE, cuyo objetivo fue ampliar y fortalecer desde el teórico – empírico, la inclusión educativa a la vez implementar y desarrollar políticas que lleven a que las escuelas se tomen el modelo inclusivo como una política de atención educativa.

La inclusión educativa es una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica, en donde existen altos niveles de exclusión y desigualdad educativa.

¹⁶ Idem.

La educación no es único medio para incluir a las personas con discapacidad, las sociedades deberían de tener otros medios que abarcaran todas las áreas de desarrollo de la persona.

El derecho a la educación exige garantizar que todos tengan acceso a una educación de calidad con igualdad de oportunidades “La inclusión educativa es consustancial al derecho a la educación o, en forma más definitoria, un requisito del derecho a la educación, toda vez que el pleno ejercicio de este derecho, implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa” (Echeita 2008:1).

La Inclusión supone:

- Reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso
- Incluir la participación y el aprendizaje
- La inclusión es un indicador de la calidad
- Inclusión educativa, es un constructo complejo y multidimensional. (Echeita, 2008:9-18).

La escuela inclusiva, retoma aspectos más relacionados a la socialización del sujeto, cuando habla de que los alumnos tenderán a tener actitud basada en la atención, cordialidad, armonía y respeto a la diferencia, de tal manera que tiendan al trabajo colaborativo y autogestivo, a su valoración como a la valoración de los otros reconociendo su importancia dentro del grupo, escuela y sociedad.

Un punto que resalta la escuela inclusiva es la igualdad de trato, de oportunidades de aprendizaje y de participación en todas las actividades que se realicen dentro del aula. Para ello, el profesorado debe de conocer y compartir sus experiencias de trabajo en relación a técnicas, métodos, conocimientos, así como la pedagogía de solución cooperativa de conflictos, para solucionar comportamientos negativos en el aula.

Un punto crítico de la escuela inclusiva es la formación del docente para llevar a cabo este modelo educativo. Podría decir que la formación del maestro obedece a los requerimientos generales de la educación regular. Sin embargo y pese a que tiene otra formación, en este caso especializada, el docente de aprendizaje de la USAER, no logra satisfacer las demandas de la escuela integradora, menos aún la de la escuela inclusiva.

Me pregunto, ¿por qué considerar que el maestro debe de tener una formación específica para cada uno de los modelos educativos que surjan?, ¿Qué acaso, esta formación no se deriva de una capacitación ex profeso para el modelo educativo que se quiere que el docente ejecute? Si bien, la formación es un área de oportunidad para cada docente, se hace necesario ponderar las diferentes instancias que se ocuparían de dicha preparación y las acciones que se derivarían de ellas en pro del profesorado. Por otro lado, la formación del docente actualmente queda en una situación de autogestión, situación por la cual el maestro se forma en el área de su interés y no en función de algún modelo educativo.

Se pretende en este modelo inclusivo una evaluación en donde el alumno explique, el por qué, el qué y el cómo, además de realizar una reflexión sobre posibles cambios, sí bien esto debe de ir acompañado de formas en donde el maestro se dé cuenta de que el alumno aprendió, aunque no determine el nivel de lo aprendido. Así sugiere la combinación de técnicas, instrumentos, actividades, actitudes que den cuenta de lo aprendido.

Ibarra citado en López (2013), considera que el punto más álgido de la escuela inclusiva es la evaluación, punto por el cual podemos conocer el dominio y avance del alumno; sin embargo, el modelo inclusivo al atender y respetar la diferencia no alcanza a establecer de qué forma se reconoce que el alumno logro un determinado nivel educativo en un grado específico. Así, el proceso educativo en este modelo no es concluyente en cuanto al logro específico de objetivos curriculares.

En forma secundaria, pero no menos importantes es que la escuela inclusiva pretende llevar a cabo técnicas de aprendizaje y de evaluación de forma diferenciada como producto de que el sujeto es diferente, pero a la vez quiere que esto se englobe en una generalidad. Puntos que como se puede observar son contradictorios, e incluso antagónicos.

El modelo inclusivo cae en situaciones poco claras, ya que establece que uno de los objetivos de estas escuelas es el respeto a diferencia, y de acuerdo a ésta, los docentes deben de realizar una planeación general que involucre a todo el alumnado, es decir de acuerdo a esta diferencia se debe de actuar en una forma general. Esto nos indica que la homogenización se realiza con base en la diferencia, entonces la singularidad es vista como superior a la generalidad.

La inclusión educativa, pretende tomar en cuenta a toda la población que por alguna circunstancia sufre de discriminación. Sin embargo, no es lo mismo sufrir por una cuestión ideológica en relación al sexo, credo, la nacionalidad, o la preferencia sexual que al sufrir una discapacidad. Porque los primeros, estando con su grupo social o preferencial es incorporado desde la normalidad; en cambio, los segundos, nunca son incorporados desde la normalidad.

Si bien la escuela inclusiva pretende atender a todas las diferencias, con ello la atención a la discapacidad se diluye, y deja de ser un sector vulnerable, que requiere apoyo específico, con el modelo inclusivo se pierde esta visión. Así, deja de ser un punto de atención en las escuelas las N.E.E. con y sin discapacidad, para considerarse uno más de los factores de discriminación dentro de las instituciones educativas.

5.5. DIFERENCIAS ENTRE INTEGRACIÓN EDUCATIVA E INCLUSIÓN EDUCATIVA.

Para muchos maestros aún existe confusión en relación al modelo de integración educativa y de inclusión educativa, para poder clarificar este punto

a continuación presento una tabla comparativa sobre diversos puntos en que coinciden y se diferencian ambos encuadres.

Tabla No. 1

DIFERENCIAS ENTRE LOS MODELOS DE ATENCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

<i>INTEGRACIÓN EDUCATIVA</i>	<i>INCLUSIÓN EDUCATIVA</i>
<ul style="list-style-type: none">• Se centra en las N.E.E. con y sin discapacidad.• Incorpora al menor a la escuela regular para cubrir el curriculum establecido en ella.• Espera que el alumno logre las ACI.• Involucra a la USAER y al docente de aula regular.• Se reduce al espacio áulico y en su expresión máxima a la escuela.• Su trabajo es reducido en cuanto a experiencias de	<ul style="list-style-type: none">• Se incluye a todos los sectores, como pueden ser grupos minoritarios por etnia, raza, religión y también por los alumnos con N.E.E. con y sin discapacidad al igual que por los alumnos regulares.• Construye el curriculum a partir de las potencialidades y necesidades del alumnado.• Espera que todos tengan un desempeño aceptable.• Incorpora a todos los actores educativos• Fomenta la cooperación de la

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

aprendizaje, ya que se realizan las ACI, limitando el trabajo escolar

- Existe una diferenciación en la forma de la evaluación del resto del grupo.
 - Debe de llegar a objetivos planteados por los docentes de grupo y de la USAER.
 - El trabajo puede realizarse fuera del salón de clase, o dentro del aula pero separado del resto del grupo.
 - Se reconoce como diferente dentro del grupo, afectando su percepción propia, de autoestima y autoimagen.
 - Se quiere incorporar al alumno a la homogeneidad del grupo.
 - El docente de USAER funciona como un especialista que orienta y dirige al docente de aula
- comunidad en la atención al alumnado.
 - Se trabajan los mismos contenidos y curriculum para todos.
 - Existe una diferenciación en la forma de la evaluación del resto del grupo.
 - Se deja en libertad de que logre los objetivos del programa.
 - El trabajo se realiza con y dentro del grupo.
 - Se pretende que sea igual al resto del grupo sin diferencias, para no afectar su autoimagen y autoestima.
 - Se considera que la homogeneidad es imposible.
 - No existe un especialista que atienda a ningún alumno, ya que no hay alumnos especiales.

regular.

- El docente de USAER coordina las actividades y diseña proyectos de intervención psicopedagógica, forma a los docentes de aula regular en estrategias de atención.
- El docente de USAER, orienta a padres de familia para la elaboración de materiales e instrumentos que requiere el alumno que tiene N.E.E. con y sin discapacidad tanto en la escuela como en la casa.
- El docente de USAER, atiende a todo el alumnado que tiene N.E.E. con y sin discapacidad.
- El docente de USAER, también coopera en la atención directa del alumnado que tiene N.E.E. con y sin discapacidad.
- Se les da accesibilidad a todos los medios y herramientas que requieren los alumnos con y sin N.E.E.
- Se brinda un curriculum completo y materias complementarias de acuerdo a los intereses de los alumnos.
- Los maestros trabajan bajo un curriculum flexible que pueden enriquecer de acuerdo a las características y posibilidades de la comunidad estudiantil.
- Les brinda a los alumnos oportunidad para construir una cultura escolar. Y una intervención más activa en la vida escolar.
- Desarrolla estrategias didácticas para todo el alumnado a fin de favorecer a cada alumno de acuerdo a sus características.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

- Existe una mayor influencia de las llamadas barreras de aprendizaje.
- Existen bajas expectativas sobre el desempeño de los menores que tiene N.E.E. con y sin discapacidad.
- Se centra en el alumno que tiene N.E.E. con y sin discapacidad (la deficiencia está en él).
- Se ubica al alumno que tiene N.E.E. con y sin discapacidad, en un ambiente rígido, acartonado, donde los roles están establecidos sin flexibilidad, de tal forma que los maestros no pueden aportar elementos al curriculum, pues este ya está establecido.
- El sistema jerárquico de la administración determina las acciones que se realizaran con los alumnos con N.E.E. con y sin discapacidad en el
- El profesorado tiene una actitud de aceptación de la diferencia y el cambio.
- El profesorado acepta trabajar desde y para la diversidad.
- No presenta especialistas, ni unidades de apoyo para ningún sector de la población.
- Los recursos humanos y materiales están dirigidos para todo el alumnado.
- Cada alumno aprende de acuerdo y a medida de sus posibilidades.
- El aprendizaje y la enseñanza es cooperativa e inclusiva.
- Existe un plan educativo y comunitario de atención a la diversidad.
- Se propone un modelo global, con posibilidad de interacción entre grupos, espacios,

ámbito escolar.

- Realiza pláticas con los alumnos regulares y padres de familia para lograr sensibilizarlos a fin de lograr la aceptación de las personas que presentan N.E.E. con y sin discapacidad, en los diferentes ámbitos especialmente en la escuela y en el salón de clase.

contenidos y profesorado a fin de que la escuela tenga como centro al alumno.

- El profesorado en conjunto debe de analizar la problemática educativa en conjunto sin discriminar o identificar situaciones particulares, sino en el sentido general que permita dar atención y solución a las conflictivas de todos los alumnos desde una visión incluyente.
- Realiza una evaluación continua, que permita solucionar las conflictivas desde la generalidad del alumnado.
- Administración debe de estar abierta a la inclusión educativa, de tal forma que promueva acciones que permitan llevarla a cabo en el centro educativo.
- La escuela está en contacto

directo con la comunidad a fin de crear espacios inclusivos y contacto directo con los diferentes sectores de la sociedad.

- La escuela es centro del conocimiento de las necesidades de la comunidad y de los sectores a fin de establecer estrategias que permitan la inclusión de todos los que se encuentran ahí a fin de hacer también una comunidad incluyente.
- Se busca la equidad social que garantice las condiciones de aprendizaje.
- Busca establecer un curriculum intercultural en base a la pedagogía de la diversidad.
- Trabaja en relación a la sensibilidad de aceptación a la diferencia, en la escuela y en la comunidad.

- Se establecen procesos de interrelación entre alumnos y maestros que permiten el enriquecimiento mutuo, y a la vez le permiten al maestro aprender del alumnado, en un proceso abierto, dialógico y cooperativo.
- Se busca que existan grupos de trabajo colaborativo entre los profesores de grupo.
- Se busca tener estrategias generales que permitan atender a la diversidad.
- Abordar la atención a la diferencia desde los diferentes ángulos.
- Las diferentes tareas del docente: diagnóstico, planeación, conducción, evaluación, seguimiento etc. Debe de estar en relación a todo el grupo sin distinción.

Elaboración: Rocío Fuentes Ruíz

Podemos concluir que:

Las sociedades tienden a mantenerse estáticas cerradas, en una homeostasis general que sólo es modificada por un elemento que se presente y mueva a todo el sistema, en este caso el sujeto con discapacidad es un elemento motivador constante, ya que de forma rutinaria impele al sistema a cambiar y tomar nuevas condiciones, inmiscuyendo tanto a sujetos como a instituciones y a la sociedad en general.

Una sociedad no se transforma sola, sino que requiere de la intervención de todos sus miembros y de las autoridades e instituciones, para promover cambios que cambien la forma de ver a los sujetos. Así se pretende eliminar discriminaciones que por tradición se suceden en diferentes ámbitos. De ahí la importancia de generar políticas de integración e inclusión, que promuevan la aceptación e incorporación de todas las personas sin distinción incluyendo las personas con alguna discapacidad o condición.

Sólo una sociedad que apoya y reconoce a todos sus miembros puede desarrollarse en un entorno de armonía, equidad, igualdad, solidaridad y progreso.

CAPITULO VI

LOS PROCESOS PEDAGOGICOS

DENTRO DE LA EDUCACIÓN

ESPECIAL:

El caso de la evaluación

CAPITULO VI

LOS PROCESOS PEDAGOGICOS DENTRO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Dentro de la Educación Especial, la evaluación sustenta los demás procesos que se llevan a cabo en ella. Basta decir que las Adecuaciones Curriculares Individualizadas, se desprenden de una amplia y rigurosa evaluación como indican los planes y programas propuestos por la SEP.

La Educación Especial, tiene especial referencia por la evaluación ya que es tanto un punto de partida, como del proceso educativo, así como de la revisión del alcance de objetivos propuestos para cada uno de los menores que son atendidos por la EE y que dan cuenta del trabajo realizado tanto por estudiantes como por docentes durante un periodo determinado. Así coloco el análisis de la evaluación como punto central en este capítulo.

6.1. LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Un punto poco atendido por la complejidad que refiere dentro de la Educación y especialmente dentro de la Educación Especial, es la evaluación, que refiere y da cuenta de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, así como del desarrollo de competencias y adaptación de éste a su entorno social y cultural.

Dentro de la Educación Especial, la evaluación es un proceso que se lleva a cabo en los centros de atención CAM y la USAER, cada una de ellos realiza procesos evaluativos diferentes al considerar que los segmentos de población difieren en sus características y por tanto la metodología difiere.

6.1.1. *La evaluación en el centro de atención múltiple CAM*

Si bien, este proceso evaluativo es complejo y difícil en la USAER, lo es más en los Centros de Atención Múltiple CAM, donde el menor con discapacidad pasa por procesos que tienden más a la parte médica y psicológica

que a la parte pedagógica. De tal forma que, cuando se plantea la evaluación del alumno con discapacidad y de lo que este es capaz de realizar en cuanto a las nuevas tareas, la evaluación se realiza más en considerar la rehabilitación realizada por las áreas citadas que los logros obtenidos de un producto de un trabajo escolar consistente, basado en la estructura de un plan personalizado.

El objetivo último del trayecto formativo de acuerdo a los modelos de atención que presentan los Servicios de Educación Especial de la SEP, es que los alumnos y alumnas se aproximen al logro de los estándares curriculares. Por lo que recomiendan que al final de cada corte o periodo escolar se realice una serie de observaciones y evaluaciones que permitan determinar el nivel de desarrollo de las competencias adquiridas en relación con los estándares y aprendizajes esperados. El documento referido establece que esta evaluación da a los alumnos y alumnas garantías de respeto a sus procesos de desarrollo y a la apreciación de sus logros de aprendizaje en cada grado, periodo y nivel educativo.

Se pretende de acuerdo al modelo citado que la evaluación represente para los profesionales del CAM una oportunidad de desarrollar su planeación estratégica contando con periodos más amplios, para intervenir sistemáticamente en los diferentes contextos educativos.

Dentro del proceso de atención del CAM, se realiza la evaluación teniendo como base el Acuerdo No. 592 para la Articulación de la Educación Básica, en donde se señala los periodos de evaluación como referentes para determinar las etapas del trayecto formativo, dentro de estos se considera también a los niveles que no son considerados dentro de la Educación Básica como es educación inicial y educación para la vida que corresponde a CAM laboral.

Se pretende que los niveles o etapas permitan una flexibilidad para la adquisición de las competencias que requieren los alumnos y alumnas del CAM. Esto hace que el CAM tenga un carácter multinivel desde educación preescolar, primaria, secundaria y en algunos casos incorporando los niveles inicial y laboral.

Una conflictiva dentro de la evaluación que se presenta en el CAM es que debido a la particularidad de los sujetos, los cuales presentan diversas características, haciendo que se tenga una diversidad de población, la evaluación no puede ser homogenizada, sino que debe de responder a cada uno de los sujetos que se encuentran en el CAM, sin olvidar que esta debe de brindar igual oportunidad a cada uno de ellos, a fin de que vayan logrando avanzar en su trayecto formativo.

Este trayecto formativo debe de estar centrado en el reconocimiento de la diferencia aunque con la misma igualdad de oportunidades para todos los alumnos. Se hace necesario determinar cuáles son las posibilidades de desarrollo de cada uno de los alumnos de tal manera que al final de cada periodo o corte del trayecto formativo, los maestros y el personal especializado de CAM determinen sus posibilidades de formación para la vida y para una actividad laboral. Esto permitirá determinar el grado y profundidad de los saberes pedagógicos que requiere y el aprendizaje de determinadas competencias útiles para su vida tanto en lo personal como en lo social y laboral.

6.1.2. Los procesos evaluativos para el logro de la inclusión en el centro de atención múltiple.

La Educación Especial, pretende que en los alumnos con discapacidad, se propicie una integración e inclusión que permita en lo posible su incorporación a la educación regular, y de no ser posible se les brinde los elementos que les permita una autonomía en lo social y en lo laboral. Sin embargo muchos de los alumnos que asisten al CAM, no logran este aprendizaje ni el desarrollo de las competencias que les permitan en lo básico tener una independencia debido a que los seguimientos evaluativos no son parte ordinaria de la atención que reciben.

La investigación arroja que una parte significativa de los CAM, centra la evaluación de los alumnos en proceso madurativos y no en procesos educativos. Esto se debe a la formación del docente, que como ya se había mencionado, en

este rubro del manejo de la evaluación más que en otro la formación del docente es endeble.

Pese a que la acción educativa tiene como centro lo pedagógico de acuerdo al modelo de atención de los servicios de Educación Especial y especialmente el aprendizaje. Para ello, se considera que la formación de los actores educativos que atienden este sector de población deben constituirse como profesionales competentes y dar solución a la problemática que se presenta incluyendo la evaluación, punto que pocas veces se referencia.

La evaluación se lleva a cabo tanto por el docente de aprendizaje como por el equipo de apoyo. Sin embargo, la primera evaluación por la que pasa un menor que presenta alguna discapacidad es la diagnóstica de tipo médico. La cual en muchas ocasiones cuando la afectación es severa, se realiza desde temprana edad por personal de esta área. El resultado que arroje esta primera evaluación será la carta de presentación de los menores, ya que dependiendo de los hallazgos encontrados se podrá ubicar al menor en un CAM o pasar a educación regular con apoyo de USAER. Así el alumno que no tiene un diagnóstico médico no puede ser ubicado en un CAM. En la práctica, los niños que asisten a CAM, deben de poseer un diagnóstico que avale su estancia en él

Muchos menores que no son atendidos en el área médica ya sea por la falta de recursos económicos que le impiden a la familia dar este tipo de atención al niño o por el desconocimiento sobre determinadas acciones que se tienen que realizar con el menor, para obtener este primer diagnóstico, se quedan sin el documento que avale su situación. Y pese, a las dificultades que enfrenta el menor, sino cuenta con un diagnóstico médico que indique cómo y de qué manera se debe de atender al infante, éste es ubicados de forma directa en la educación regular.

Los lineamientos de operación de Educación Especial, señalan como punto determinante el diagnóstico del menor para su ubicación en el centro o unidad específica para su atención. De esta manera muchos niños con discapacidad fueron ubicados en la escuela regular, sin tener los elementos educativos que les

permitiera su integración, y su rehabilitación. Se establece que un niño con discapacidad sólo pasa a escuela regular cuando el CAM lo determina al haber valorado que el niño cuenta con los mecanismos que le permiten manejar su discapacidad como puede ser el haber adquirido elementos que le permitan transitar por la escuela regular, entre éstos podemos encontrar la oralización, el sistema de señas mexicano SSM, el sistema Braille, etc.

En los CAM, se propone que se lleve a cabo la evaluación por competencias, desde dos aspectos:

- ✚ La gestión escolar
- ✚ Los aprendizajes de los alumnos en el transcurso de su formación.

En tanto que la evaluación escolar se realiza a través del PETE/PAT (Modelo de atención de los servicios de Educación Especial).

Los niños que asisten al CAM, de acuerdo al Modelo de Atención, deben de ser evaluados conforme el enfoque formativo, que se enmarca en el planteamiento de la Articulación de la Educación Básica, la cual “se inscribe como el proceso que permite obtener evidencias elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje del alumnado a lo largo de su formación, por lo tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SEP 2011: 121). De esta manera se establece como obligatorio el enfoque formativo dentro del campo evaluativo en la Educación Especial.

Dentro del CAM, desde la oficialidad se pretende seguir los lineamientos que establecen el Principio Pedagógico de “evaluar para aprender”. Se considera que de esta manera tanto alumnos como padres de familia y personal docente tengan elementos que les permitan mejorar el desempeño del menor.

En la evaluación se tienen varios puntos de análisis, el primero es hacer una comparación del desempeño del menor con el perfil de egreso de la Educación Básica. Si bien, la evaluación se pretende que tenga un referente, este dentro de la

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Educación Especial no es funcional ya que la situación de cada uno de los educandos es única, y diferencial, y debido a esto se debe de hacer una evaluación con base en los logros del menor respecto de si mismo teniendo como referencia su línea base, es decir el avance que el escolar ha tenido respecto a si mismo, los logros que lleva a cabo.

Si bien, la evaluación es un paso para que el maestro reflexione sobre su propia práctica, y le permita valorar sobre cuales estrategias y decisiones técnico pedagógicas fueron las mejores en la conducción del aprendizaje del menor del CAM, a fin de continuar o modificar las situaciones didácticas en el aula.

Sin embargo, la situación evaluativa que priva en el CAM, no corresponde a los trayectos formativos. El menor es evaluado con base a logros relativos a la rehabilitación y como ya se había mencionado dejando a un lado la parte pedagógica, que permitiría la mejora y fortalecimiento de situaciones didácticas de tipo evaluativo.

Dentro del CAM se debe de considerar para evaluar a los siguientes puntos:

- ✚ El progreso del alumno, dentro de un periodo.
- ✚ Los estilos de aprendizaje
- ✚ El nivel de eficiencia con que se desempeña el alumno.
- ✚ Los contextos en que se desenvuelve el alumno y la práctica pedagógica.
- ✚ La etapa de transición en el que se encuentra el alumno dentro del trayecto formativo.
- ✚ El tipo de auxiliares y materiales que se usan en el logro del aprendizaje de los menores que asisten al CAM.
- ✚ Los periodos de consolidación del aprendizaje.

Otro punto que se pretende incorporar es la autoevaluación que lleve a cabo el menor sobre su propio desempeño, área en donde la utopía se encuentra presente, ya que la condición en que se encuentran muchos de los alumnos que asisten a CAM, sólo podrán reflexionar sobre la actividad inmediata, y sobre un solo aspecto. La evaluación grupal como co-evaluación es otro punto de discusión hasta qué punto se puede llevar a cabo entre los niños que asisten a un mismo grupo.

La evaluación reitero es uno de los grandes desafíos que marca la Educación Especial, no es fácil desde la visión de la homogeneidad la evaluación de estos grupos de niños. Una misma patología puede tener diferentes tiempos para su rehabilitación dependiendo de los múltiples factores que inciden en cada persona. No podemos evaluar desde una perspectiva generalizada, pero tampoco desde la visión reducida de una prueba pedagógica o un registro conductual.

Reitero este punto de la evaluación no sólo es un reto sino también un desafío dentro de la Educación Especial.

6.2. LA EVALUACIÓN DESDE EL PUNTO DE LA UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR USAER.

La atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad se lleva a cabo en la escuela regular desde el Modelos de Atención de la Escuela Inclusiva, que se basa en Acuerdo 592 referente a la Articulación de la Educación Básica.

La evaluación se realiza desde el enfoque por competencias, mismo que dirige los procesos de aprendizaje dentro de esta modalidad educativa. Los niños que presentan discapacidad se les orienta desde dos ejes que son: el primero y más importante el enfoque para la vida, que en este caso se refiere a la vida independiente en un paso; y segundo, hacia el trabajo grupal, pero en el caso de los discapacitados, hacia el aspecto laboral que les permita en lo posible una autonomía. Sin embargo, se sabe que este tipo de autosuficiencia será posible

desarrollarla a partir del empeño, guía y orientación que reciba la familia y esta logre poner en práctica.

Se pretende que la escuela regular, sea un punto de encuentro de todos aquellos sujetos que por pleno derecho, se encuentran en ella y de tal forma que cumpla con la consigna de ser una Escuela para todos, donde se promueva la inclusión, considerando en este punto a todos aquellos que presentan una discapacidad.

Siendo la labor de la USAER el intervenir y apoyar los procesos de aprendizaje de los alumnos que son canalizados a esta unidad, es la evaluación parte sustantiva de las acciones que llevará a cabo.

Al inicio del ciclo escolar los alumnos que son canalizados a la USAER, son sometidos a una evaluación inicial, que permitirá a los integrantes de la unidad, conocer y explorar los factores que inciden en el menor tanto en su contexto como en sí mismo al identificar cuáles son las barreras de aprendizaje que tiene y su adaptación dentro del grupo.

“El proceso de evaluación inicial permite reconstruir y comprender- entre otros aspectos- los hechos, sucesos, tareas, representaciones, concepciones, tradiciones, rutinas, innovaciones y propuestas en desarrollo al interior de la escuela y del aula, las formas de relación que se establecen en cada comunidad educativa y, de manera importante, las condiciones tanto de las alumnas y los alumnos, como de los docentes” (Modelo de Atención de los servicios de Educación Especial 2011:146)“.

Esto conlleva que la información obtenida de la evaluación inicial permita dar cuenta de la escuela en general, del aula, de los grupos, las formas de organización y de los procesos áulicos que se llevan en ella como son los procesos de enseñanza en donde se toma en cuenta de forma importante la metodología y la evaluación institucional que dará paso a conocer cómo se conducen estos elementos integradores de la institución educativa, sin dejar de

lado aspectos generales y particulares del quehacer docente así como la distribución de los recursos materiales y humanos.

La evaluación inicial tiene como justificante, el identificar las barreras de aprendizaje y de participación que tiene el alumno. Las fuentes de información para la evaluación inicial son de tres tipos relativos a:

- ✚ Contexto escolar.
- ✚ Contexto áulico.
- ✚ Contexto socio-familiar.

Los elementos que considera cada uno de ellos se presentan en la sección de Anexos, así como el esquema relativo al contexto escolar.

Para llevar a cabo dicho procedimiento la USAER de acuerdo al Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, pretende incorporar a todos los actores sociales que se relacionan con el menor, iniciando por la familia donde los padres son parte importante en las decisiones que se tomaran en cuanto a la evaluación que se dará al menor. Otros actores como el director y maestros también intervendrán en este proceso evaluativo a partir del desarrollo curricular y otros programas escolares, el proceso de enseñanza, las estrategias didácticas promovidas en este rubro, así como los instrumentos y mecanismos que se usaron para llevarla a cabo. Lo anterior, se considera que garantizará la participación y logro de los aprendizaje marcados.

Podría decir, que si bien la evaluación es un proceso integral donde está incluida toda la escuela, no podemos perdernos en las cuestiones institucionales al considerar que el punto de partida y centro de la evaluación inicial es el PETE (Modelos de Atención de los Servicios de Educación Especial), y no la condición del alumno y su contexto. Dicho Modelo también señala la necesidad de elaborar por USAER con base en esta evaluación inicial el Programa de Apoyo a la Escuela (PAE), ya que este supone proyecta la intervención de los profesionales que

integran la USAER y los mecanismos que usaran en su labor como son las estrategias que propondrán a los docentes de aula regular para la atención de los niños canalizados a la unidad. Esto pretende ayudar a eliminar barreras de aprendizaje, lograr la integración e inclusión de los alumnos con N.E.E. con y sin discapacidad.

Podemos considerar, que si bien la escuela es la unidad del sistema educativo macro, sin embargo donde se mueven los niños, su el ámbito preferencial y centro de la vida escolar de ellos, es el aula. Espacio donde se relacionan con sus compañeros, participan, aprenden, juegan y socializan. Es desde este lugar donde la evaluación empieza a dar cuenta de los procesos de aprendizaje que tiene el niño.

La evaluación de los alumnos de USAER, tienen una evaluación inicial, que sirve para la planeación estratégica, para ello la evaluación compete al grado anterior como a los resultados del logro educativo del menor, identificando las fortalezas y debilidades que presenta, su estilo y ritmo de aprendizaje.

Por otro lado también se considera cual podría ser el profesor de aula regular que tiene las competencias didácticas que puedan apoyar al alumno, y el desarrollo del trabajo áulico y el manejo de las relaciones sociales entre los alumnos y alumnas del grupo. En conclusión son cuatro los elementos que parten de la evaluación inicial:

- ✚ El nivel de competencia curricular
- ✚ Los estilos y ritmos de aprendizaje
- ✚ Los estilos de enseñanza y evaluación docente
- ✚ Las interacciones grupales

Esto le permitirá establecer a los docentes organizar e implementar los apoyos pertinentes que les permitirá disminuir o minimizar las barreras de aprendizaje.

6.3. LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGOGICA

Es necesario transitar del ambiente general escolar a la situación evaluativa específica del niño, sin olvidar que el punto intermedio entre estos dos es el contexto áulico. Escenario que brinda la oportunidad al docente de conocer cómo el menor aplica y pone en práctica los saberes, habilidades y competencias aprendidas.

La realización de la evaluación compete a todos los actores educativos pero en especial a los docentes de aula regular y especial, que llevan a cabo la evaluación del menor, pero a la vez tras los resultados obtenidos por el alumno, los profesores podrán valorar su quehacer educativo en relación con los resultados de la evaluación, y reconocer la eficacia de sus acciones y establecer mecanismos que coadyuven al beneficio del aprendizaje del niño.

El otro punto álgido, es la evaluación del menor. Esta complejidad parte desde la adecuación curricular individualizada ACI, que debe de desarrollar el maestro de aula regular bajo la orientación del docente de Educación Especial. Este tras el análisis de las barreras de aprendizaje que tiene el alumno propone al profesor que actividades hacer pero no desde la individualidad, sino desde la participación activa de todo el grupo, así las actividades sugeridas son realizadas por todos los niños.

Las ACI, pretenden atender al menor en su situación específica respecto de la adquisición curricular. Punto, que si ponemos en consideración al trasladarlo al ámbito grupal, queda reducido a unas cuantas actividades quedando fuera las necesidades primordiales del niño en su aprendizaje. Así, las ACI quedan parcializadas y en muchos casos no se lleva a cabo, por la carga docente y administrativa que tienen los docentes. .

La dinámica de inclusión que se lleva despense y queda a cargo del docente de aula regular. Los profesores de aula regular desarrollan diferentes actividades en el trabajo diario con los niños, de las cuales algunas tareas sólo son

aplicadas a los menores que asisten a USAER o que presentan una discapacidad, de esta manera se pretende realizar la adecuación del currículo a ellos y su inclusión. Sin embargo, esto sólo lleva a la parcialidad del trabajo escolar. Una adecuada ACI, toma en cuenta las características del menor tanto en relación a la discapacidad y N.E.E: que presenta, así como su nivel de eficiencia y plan específico de desarrollo del menor.

Conforme a los lineamientos las ACI, se deben desprender de la evaluación y seguimiento que realiza la USAER del menor asignado a la unidad, mismas que posteriormente son comunicadas al maestro del aula regular donde se encuentra asistiendo el menor. Sin embargo, la investigación mostró que las ACI son consideradas como actividades que permitan una disminución de la carga de trabajo del menor, de tal forma que el profesor selecciona cuales de los trabajos del grupo, el niño asignado a USAER debe de realizar, sin ninguna otra modificación. En algunos casos se encontró que los niños con discapacidad y/o N.E.E realizaban una tarea específica fuera del contexto de clase, mismo con el que trascurrían durante varias sesiones académicas.

De acuerdo a los documentos que guían a la Educación Especial, las ACI, se deben de realizar de acuerdo a las orientaciones recibidas por el personal de la USAER. Y es el profesor de aula regular es quien por sí mismo realiza éstas ACI de acuerdo a lo que se pretende que el niño pueda realizar.

Así, las ACI quedan a merced del maestro de aula regular. Sí bien, el docente de la USAER, es quien se supone orienta y supervisa al maestro de aula regular, estas acciones no son fáciles de aplicar, ya que existe una resistencia por parte del profesor de grupo para llevar a cabo dicha labor, ante la carga administrativa y pedagógica que tiene, optando por salidas que se encuentren a su alcance sin que ello signifique un desgaste en tiempo y planeación, con lo que nos encontramos que esta parte del trabajo escolar en los niños de Educación Escolar difícilmente se realiza.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Si bien, tenemos que las ACI difícilmente se llevan a cabo de acuerdo a los procedimientos establecidos, los es más el evaluar de forma consistente estas, o incluso evaluar tomando en cuenta al equipo de apoyo y docente de USAER.

De ahí y a pesar de que la evaluación es una actividad prioritaria, esta no ha tomado un lugar relevante, ya que esta en buena medida representa un reto para los profesores. Se pudo observar que la parte explícita de la evaluación, queda a criterio de los docentes de grupo, el cual en muchas ocasiones sólo emite una calificación sin justificación al carecer de criterios y gradientes evaluativos.

Podríamos establecer que la evaluación dentro de la Educación Especial se encuentra entre un punto estático, y un caminar lento tal vez imperceptible. Sin llegar a establecer una relación causal, me atrevo a considerar que esto se debe en mucho a que los maestros de aula regular en forma frecuente, establecen comparaciones entre sus alumnos regulares y especiales basándose en el modelo que toma como base al alumno. Y pese a lo que se dice en los diferentes foros, tienen como centro la normalidad. Esta posición es producto de la contradicción que existe entre el deber ser y el hacer evaluativo que se realiza en la cotidianidad educativa.

La evaluación se pone de manifiesto cuando se concretan los procesos de enseñanza, y ponen al descubierto los aprendizajes de los alumnos, pero a la vez la evaluación es un proceso continuo, es un acompañar al alumno en la adquisición de nuevos saberes y competencias, en una retroalimentación que permite a los alumnos tener estándares más eficaces.

Podríamos establecer que el enfoque evaluativo ha sido realmente modificado, cuando los criterios que guían este proceso son omitidos por los maestros de aula regular como de los docentes y equipo de apoyo de USAER.

La investigación dio cuenta de que los procesos evaluativos se llevan de forma unilateral por parte del docente de grupo regular, misma que es informada al

docente de USAER, el cual pone a consideración del maestro de grupo regular sus observaciones, mismas que pueden o no ser tomadas en cuenta.

Para el docente de aula regular, se toma en cuenta que la discapacidad que tenga el menor y los cambios que logre este en su habilitación por ejemplo el aprendizaje de SSM, o del S Braille, en el caso de niños que presentan discapacidad intelectual, los puntos a evaluar que considera éste maestro, son algunas tareas, que pueda llevar a cabo o la colaboración de los padres en el proceso de integración, como es el acompañamiento en el proceso de aprendizaje.

CAPITULO VII

LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ESTADO DE MÉXICO

CAPITULO VII

LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ESTADO DE MÉXICO.

Para poder conocer de la situación del Estado de México, se planeó obtener información de los dos subsistemas educativos que atienden la población escolar y en especial las NEE, el Estado de México, que son la Subdirección de Educación Especial dependiente de la Secretaria de Educación Pública y la Jefatura de Educación Especial de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México SEIEM. Sin embargo, la primera dependencia no dio facilidades para la obtención de información. La información presentada en este capítulo corresponde a la proporcionada por la segunda dependencia.

La información registrada en esta investigación procede tanto del SEIM como de la Subdirección de Educación Básica. Pero la estadística que se presenta sólo corresponde a los Servicios de Educación Especial en el Estado de México, Sección Valle de Toluca.

7.1. LA EDUCACIÓN ESPECIAL UN RETO DE ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN EL ESTADO DE MÉXICO

Los Servicios de Educación Especial en el Estado de México, se dividen en dos, que son Valle de Toluca y Valle de México con sede en Ecatepec. Por las condiciones de factibilidad de la investigación en tiempos y costos sólo se atendió a la búsqueda de información en la Jefatura de Servicios Educativos de Educación Especial en el Valle de Toluca, con sede en la ciudad del mismo nombre.

A continuación se presentan una serie de datos estadísticos proporcionados por los Servicios Educativos Integrados al Estado de México, éstos nos permiten conocer de la situación que guarda la Educación Especial en el Estado de México. Se presentan las estadísticas de:

- Centro de Atención Múltiple CAM
- Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular USAER.
- Personal de Educación Especial
- Servicios educativos

Cada uno de los aspectos es presentado tanto en forma numérica como gráfica, así como un análisis de la información.

7.2. LA SITUACIÓN DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE EN EL ESTADO DE MÉXICO

De forma inicial se presenta la información de los CAM, en la cual se puede observar, que su población escolar está compuesta fundamentalmente por niños que presentan NEE acompañadas con discapacidad.

Los niveles educativos que atiende el CAM son:

- ✚ Educación Inicial (Gráfica No. 1)
- ✚ Educación Preescolar (Gráfica No. 2)
- ✚ Apoyo complementario (Gráfica No.3)
- ✚ Formación para el Trabajo (Gráfica No. 4)

El apoyo complementario, consiste en proporcionar una atención específica a la discapacidad, entre las que se encuentran:

- ✚ Discapacidad Visual que comprende:
 - Ceguera
 - Debilidad visual
- ✚ Discapacidad auditiva que comprende
 - Sordera
 - Hipoacusia
- ✚ Discapacidad motriz
- ✚ Discapacidad intelectual
- ✚ Discapacidad múltiple

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Entre los trastornos sin discapacidad que reciben este tipo de atención se encuentran:

- + Trastorno generalizado del desarrollo
- + Problemas del lenguaje
- + Problema de aprendizaje
- + Problemas de conducta

La atención a las NEE sin discapacidad son un punto débil dentro de la educación especial ya es un rubro poco atendido dentro del mismo CAM, ya que se privilegia la atención a la discapacidad.

Para poder ofrecer estos servicios el CAM, cuenta con personal que cuenta con diferente función como son:

- + Personal Docente
 - Director
 - Docente frente a grupo
 - Docente instructor de taller
 - Docente de apoyo complementario
- + Personal Paradocente para las áreas de:
 - Lenguaje
 - Terapia Física
 - Psicología
 - Trabajo Social
 - Médica
 - Educación Física
 - Dental
 - Música
 - Computación
 - Lenguaje de señas

- Otros
- ✚ Personal Administrativo.
 - Niñeras
 - Auxiliar Administrativo
 - Secretaria
 - Vigilante
 - Intendente
 - Otro

El personal que se encuentra adscrito al CAM, y que desempeña una función en la mayoría de los casos no cuenta con el perfil que demanda el área, asimismo no todos los CAM, cuenta con el personal antes señalados, ya que se encuentran aquellos con personal completo como el:

CAM CON PERSONAL COMPLETO POR FUNCIÓN

<i>Centro de Atención Múltiple</i>	<i>No. de personal</i>
<i>CAM No. 17 Margarita Gómez Palacio</i>	26
<i>CAM. No. 20</i>	25
<i>CAM No. 5 CREE</i>	60
<i>CAM No. 6 CREE</i>	24
<i>CAM No. 28 Ixtlahuaca</i>	20
<i>CAM No.21 San Mateo Atenco</i>	20
<i>CAM No.47 Lerma</i>	22
<i>CAM No.42 Almoloya de Juárez</i>	20
<i>CAM No. 44 Toluca</i>	21
<i>CAM No. 43 Metepec</i>	23

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

<i>CAM No. 48 Calimaya</i>	15
<i>CAM No. 46 Tenancingo</i>	21
<i>CAM No. 49 Chapultepec</i>	20
<i>CAM No. 7 Valle de Bravo</i>	22
<i>CAM No.31 Donato Guerra</i>	21
<i>CAM No. 2 Atlacomulco</i>	19

De igual forma, hay CAM donde el personal no está completo, situación por la que el personal docente, en específico el docente frente a grupo, cubren varias funciones como son:

CAM CON PERSONAL INCOMPLETO POR FUNCIÓN

<i>Centro de Atención Múltiple</i>	<i>No. de personal</i>
<i>CAM No. 53 Jocotitlán</i>	7
<i>CAM. No. 38 Ocuilan</i>	11
<i>CAM No. 45 Ixtapan de la sal</i>	8
<i>CAM No. 40 Ixtlahuaca</i>	11
<i>CAM No. 33 Texcaltitlán</i>	8
<i>CAM No. 52 Tejupilco</i>	9
<i>CAM No. 35 Temascalcingo</i>	10
<i>CAM No. 39 Atlacomulco</i>	8
<i>CAM No.1 Jilotepec</i>	10

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

<i>CAM No. 32 Aculco</i>	9
<i>CAM No. 41 Polotitlán</i>	6

De esta forma son 56 Municipios que se benefician de los CAM establecidos para dar atención a los menores que presentan NEE con y sin discapacidad y que comprenden la Subjefatura de Educación Especial de la Sección del Valle de Toluca.

Los alumnos con NEE con y sin discapacidad que son atendidos en los CAM antes mencionados forma una población de 2228, distribuidos de la siguiente forma.

NÚMERO DE ALUMNOS ATENDIDOS EN CAM

<i>Nivel Educativo</i>	<i>No. De Alumnos</i>
Inicial	265
Preescolar	323
Primaria	882
Secundaria	0
Formación para el trabajo	378
Apoyo complementario	380
Total	2228

Se hace notar que no existe atención de CAM para el nivel secundario, por lo que los alumnos que egresan de I nivel primario, no pueden continuar su

escolaridad. Y parte de ellos , acceden a formación para el trabajo, o sólo se les da un apoyo complementario, que terminan por abandonar. i

**NÚMERO DE ALUMNOS ATENDIDOS EN CAM
POR NIVEL Y SEXO**

Nivel Educativo	Hombres	Mujeres	Total
Inicial	153	112	265
Preescolar	195	128	323
Primaria	570	312	882
Secundaria	0	0	0
Formación para el trabajo	204	174	378
Apoyo complementario	240	140	380
Total	1362	866	2228

El cuadro anterior nos permite observar, que existe aún un problema de equidad de género. De acuerdo, con la información obtenida, en la Subjefatura de Educación Especial, la atención a la mujeres presenta dos aspectos, una está se orienta principalmente en la ayuda e la casa, en las labores domésticas; y otra, las niñas que presentan NEE con y sin discapacidad, no reciben ningún tipo de atención de educación especial.

Gráfica No. 1

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

EDUCACIÓN INICIAL

CICLO ESCOLAR 2012-2013



**EDUCACIÓN INICIAL
CAM- ALUMNOS CON NEE / SIN DISCAPACIDAD**

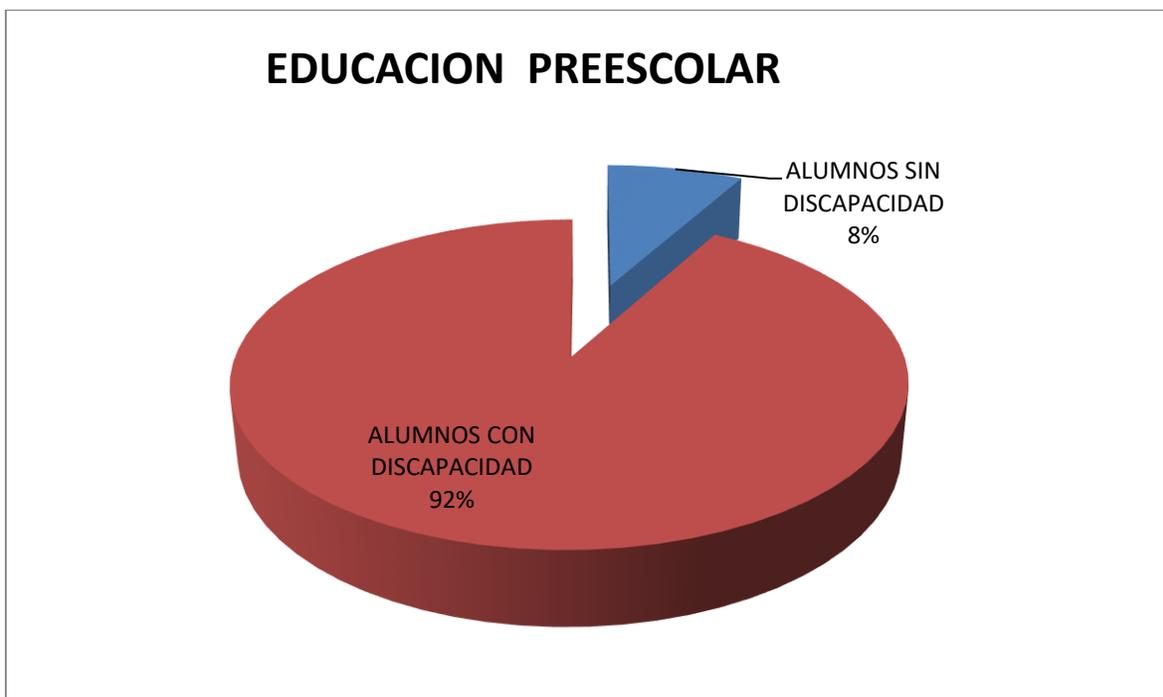
ALUMNOS	ESTADISTICA
ALUMNOS SIN DISCAPACIDAD	32
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	234
TOTAL	266

Gráfica No.2

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

EDUCACIÓN PREESCOLAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



EDUCACIÓN PREESCOLAR
CAM- ALUMNOS CON NEE / CON Y SIN DISCAPACIDAD

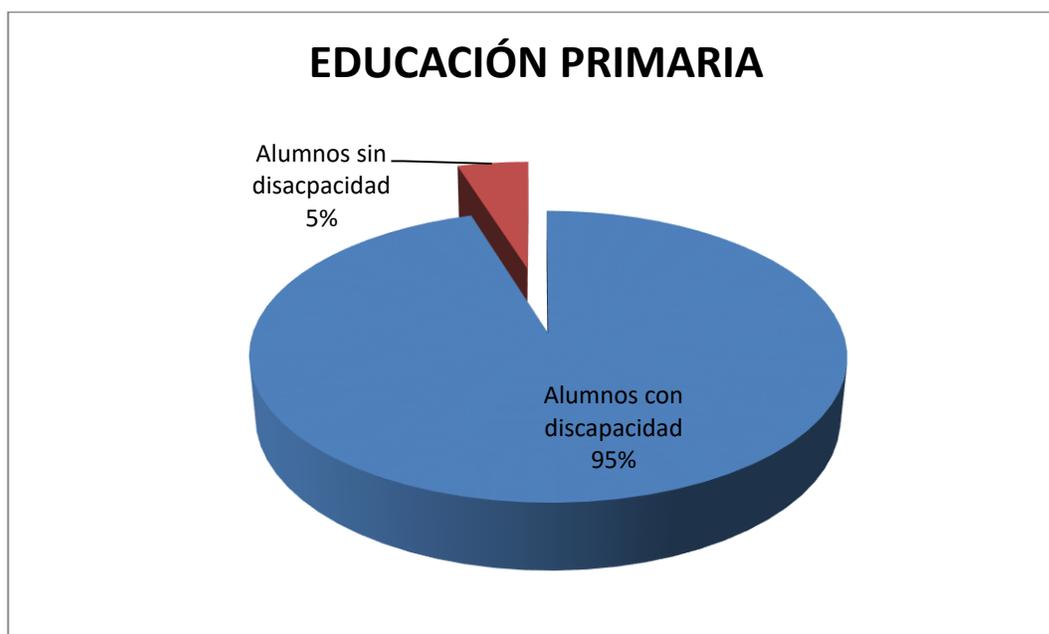
ALUMNOS	ESTADISTICA
ALUMNOS SIN DISCAPACIDAD	26
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	297
TOTAL	303

Gráfica No.3

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

EDUCACIÓN PRIMARIA

CICLO ESCOLAR 2012-2013



EDUCACIÓN PRIMARIA
CAM- ALUMNOS CON NEE / CON Y SIN DISCAPACIDAD

ALUMNOS	ESTADISTICA
ALUMNOS SIN DISCAPACIDAD	42
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	840
TOTAL	882

Gráfica No.4

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

FORMACIÓN PARA EL TRABAJO

CICLO ESCOLAR 2012-2013



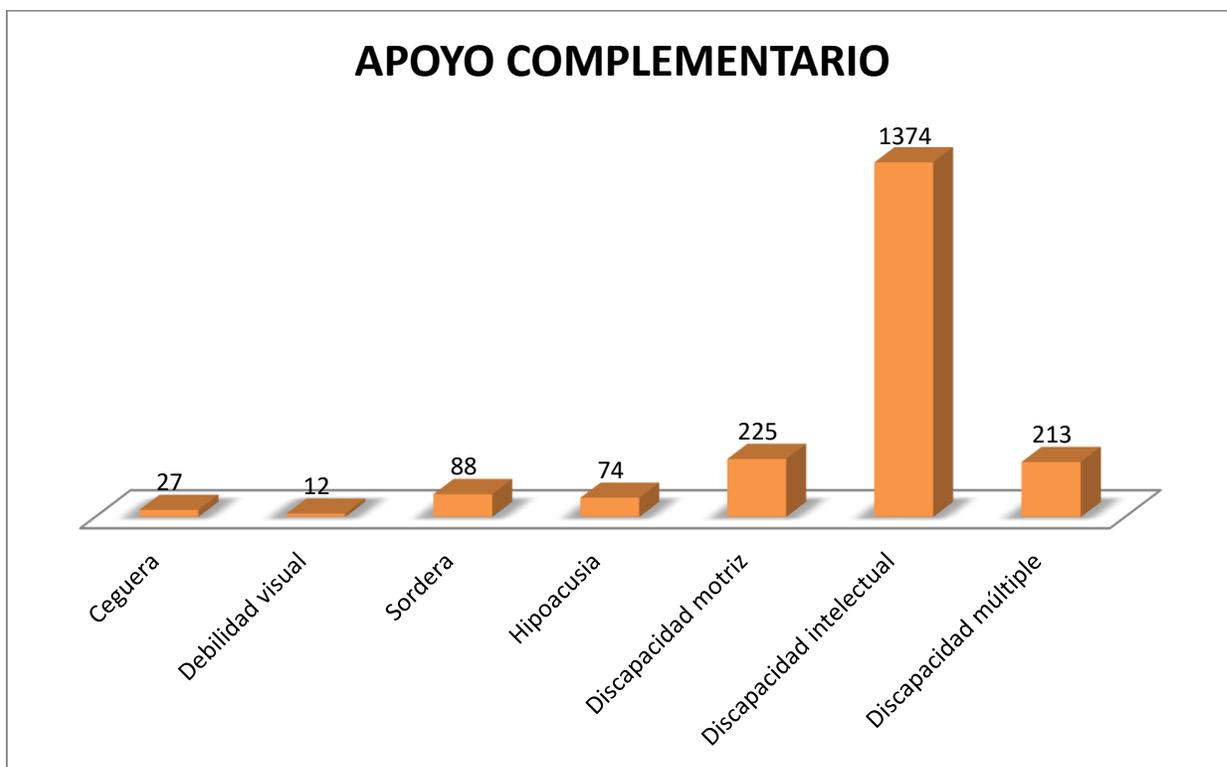
EDUCACIÓN PREESCOALR
CAM- ALUMNOS CON NEE / SIN DISCAPACIDAD

ALUMNOS	ESTADISTICA
ALUMNOS SIN DISCAPACIDAD	8
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	370
TOTAL	378

Gráfica No.5

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE
APOYO COMPLEMENTARIO CON DISCAPACIDAD

CICLO ESCOLAR 2012-2013



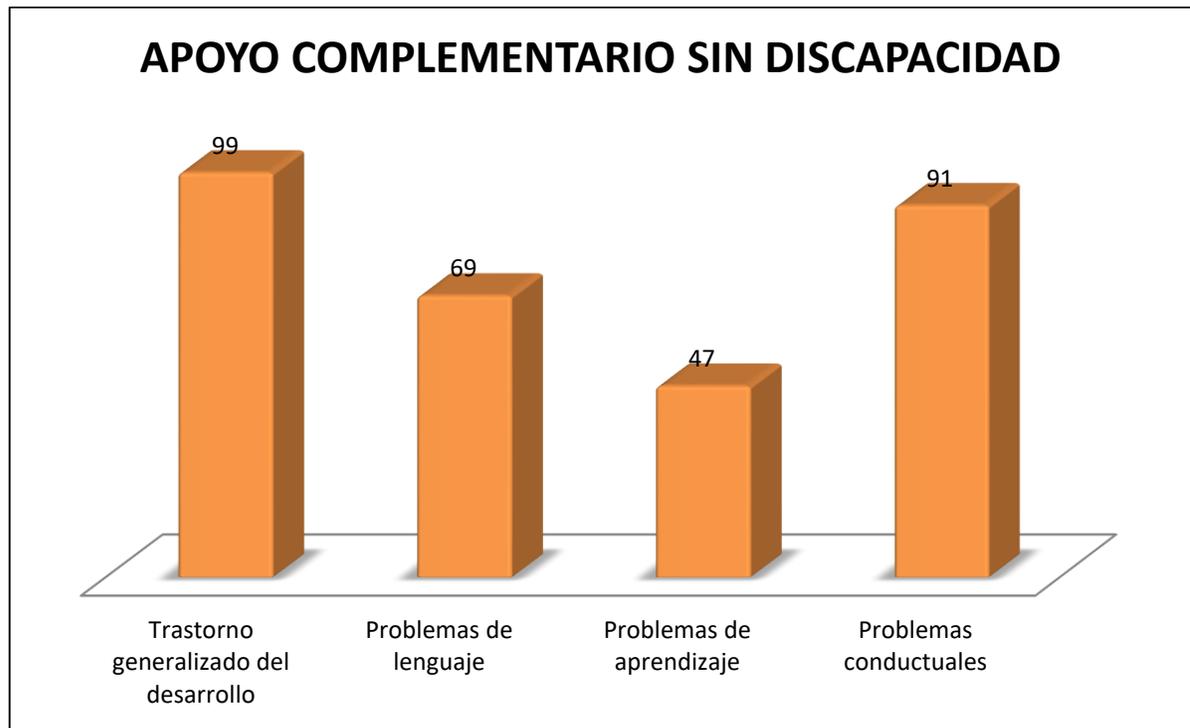
Se puede apreciar en el gráfico que la población más alta atendida en apoyo complementario es la que corresponde a discapacidad intelectual, seguida de discapacidad motriz y múltiple.

La discapacidad que se presenta menos dentro de este servicio es la debilidad visual, que generalmente es apoyada por macro tipos en la enseñanza.

Gráfica No.6

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE
APOYO COMPLEMENTARIO SIN DISCAPACIDAD

CICLO ESCOLAR 2012-2013

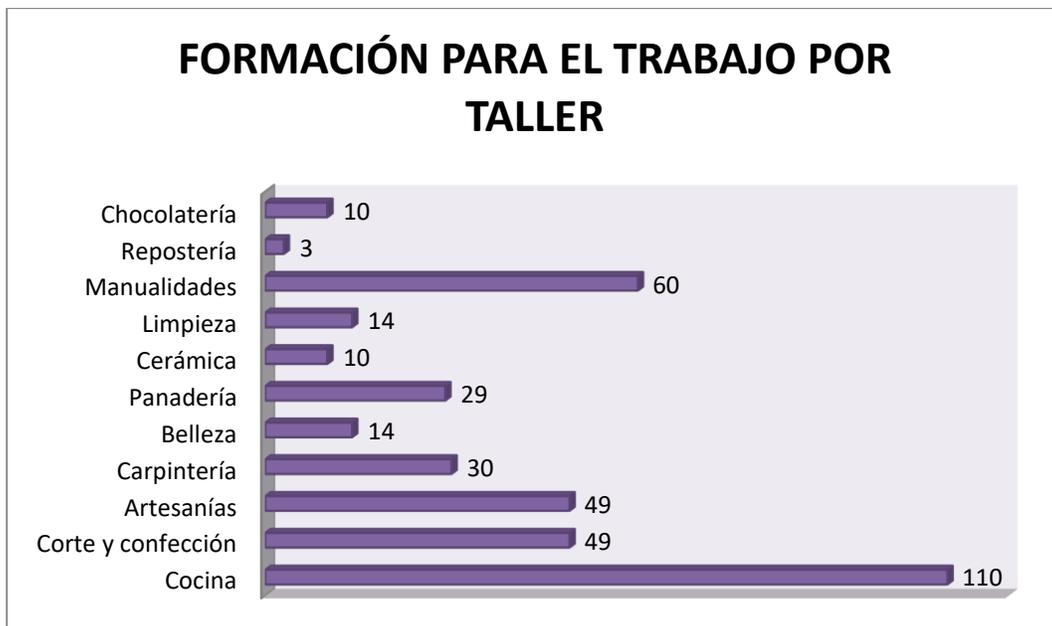


Otro segmento de población que es atendido en apoyo complementario, son los niños que no presentan una discapacidad como tal, sino lo que se denomina condición entre estos se encuentran: el Trastornos generalizado del desarrollo o autismo, también comprenden algunas variantes del mismo como es el Síndrome de Asperger. Dentro de los problemas de lenguaje se incorporan los trastornos del habla, mientras que en los problemas de aprendizaje se incluyen problemas de atención, memoria, percepción etc. Mientras que dentro de los conductuales el de mayor incidencia es el TDAH, seguido de Negativismo desafiante y trastorno antisocial.

Gráfica No.7

**CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE
FORMACIÓN PARA EL TRABAJO**

CICLO ESCOLAR 2012-2013



Uno de los puntos terminales de la atención educativa que se ofrece en el CAM, lo constituye la formación para el trabajo, el cual se ha denominado CAM laboral, en este se pretende que la persona que presenta NEE con y sin discapacidad logre tener la capacitación que le permita el poder tener una oportunidad de trabajo. Esto es posible a dos factores: el primero de ellos, la capacitación en algunos de los diferentes talleres que se ofrecen; y segundo, la política de inclusión en donde existen estímulos fiscales para las empresas que contraten a personas que presentan algún tipo de discapacidad.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

El punto nuclear de funcionamiento del CAM lo constituye el personal, el cual se divide en tres tipos:

- Docente
- Paradocente
- Administrativo

El personal más numeroso lo constituye el docente, con formación principalmente de Licenciado en Psicología, seguido de Lic. en Educación Primaria, o Lic. en Pedagogía que son los menos.

Esta parte de personal, es sin lugar a dudas el que permite el funcionamiento de los CAM que constituyen la Subjefatura del Valle de Toluca.

El personal paradocente lo conforman una serie de profesionales entre los que se incluyen Trabajadoras sociales, Médicos, Odontólogos, Lic. en Psicología, Terapeutas físicos, Profesores de Educación Física, y de Música, así como Profesores de Lengua de señas, éstos a pesar de que constituyen una parte fundamental para la rehabilitación de los niños sordos o hipoacúsicos que no logaran la oralización no se cuenta con ninguno de estos entre el personal de esta Subjefatura.

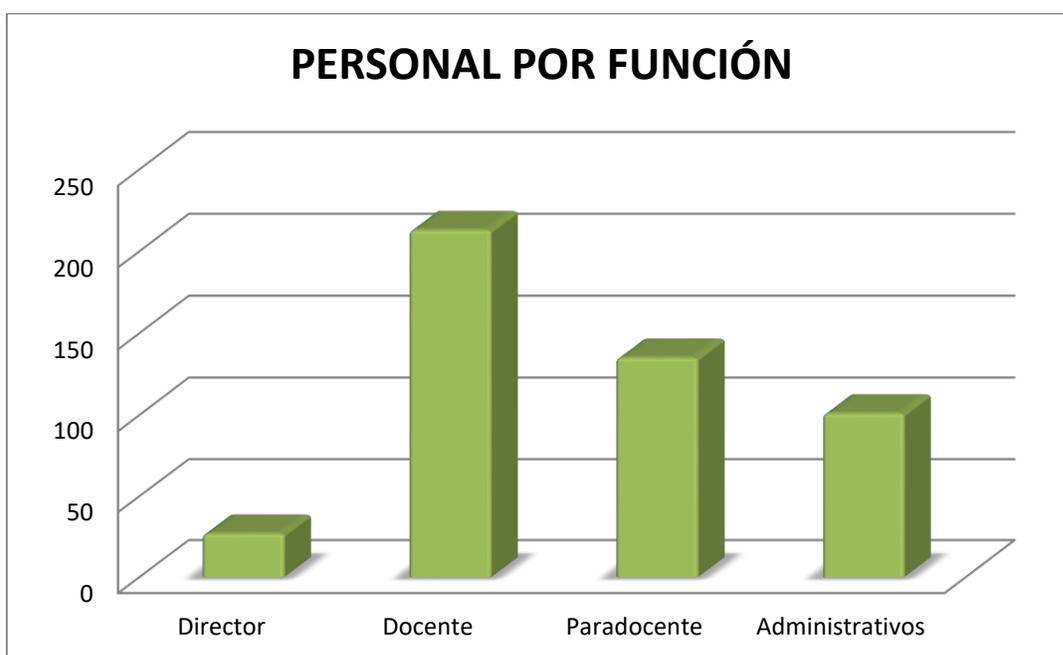
A continuación se presentan dos gráficos que nos permiten conocer la distribución del personal en general, y posteriormente hace un desglose del personal docente y paradocente como administrativo.

Otro punto importante es considerar que algunos CAM no cuentan con personal paradocente para llevar a cabo sus funciones, sino que estas son realizadas por los docentes, en específico el que se encuentra al frente del grupo.

Gráfica No.8

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE
PERSONAL DEL CAM POR FUNCIÓN

CICLO ESCOLAR 2012-2013



**PERSONAL DOCENTE
ESTADISTICA**

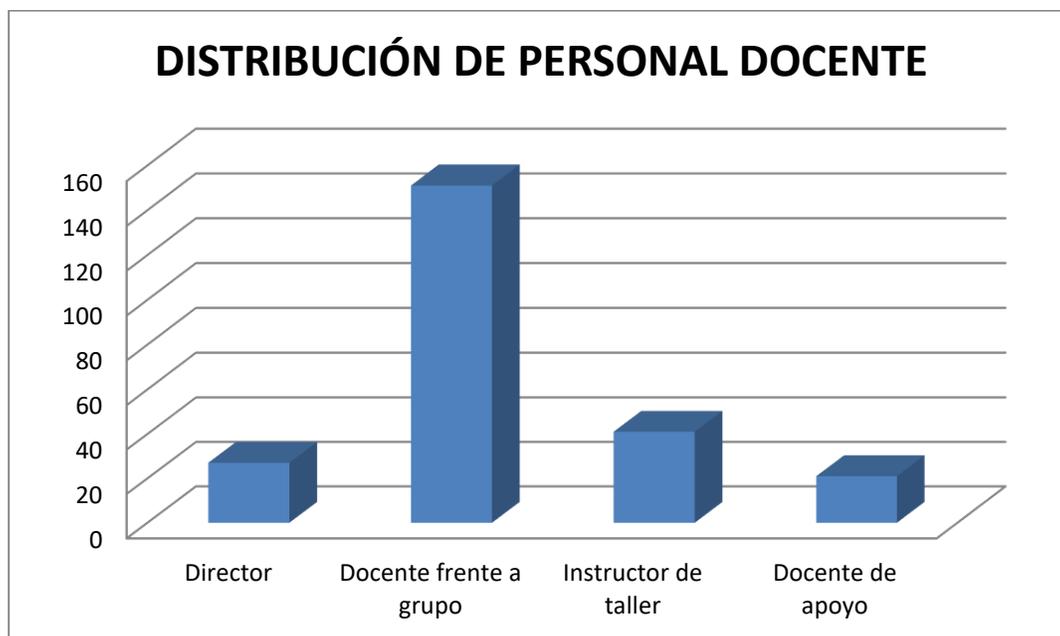
DIRECTORES	27
DOCENTES	213
PARADOCENTES	135
ADMINISTRATIVOS	101

Gráfica No.9

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

DISTRIBUCIÓN DE PERSONAL DOCENTE POR FUNCIÓN

CICLO ESCOLAR 2012-2013



**DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL DOCENTE
ESTADISTICA**

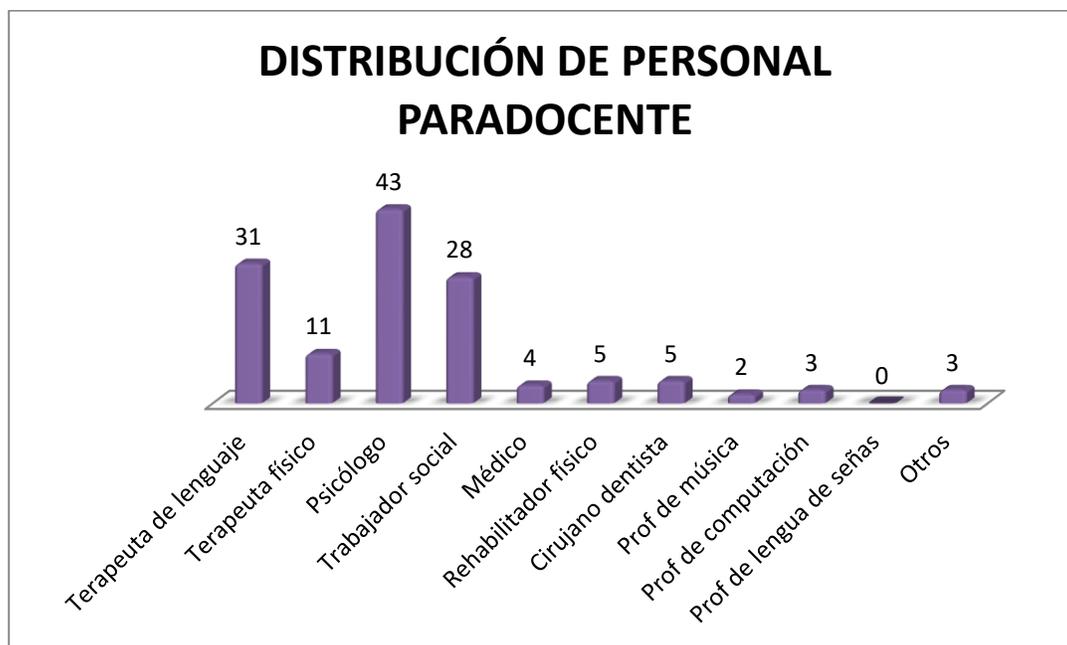
	<i>ESTADISTICA</i>
DIRECTORES	27
DOCENTES FRENTE A GRUPO	151
INSTRUCTOR DE TALLER	41
DOCENTES DE APOYO COMPLEMENTARIO	21

Gráfica No.10

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

DISTRIBUCIÓN DE PERSONAL PARADOCENTE POR FUNCIÓN

CICLO ESCOLAR 2012-2013



**DISTRIBUCIÓN DE PERSONAL PARADOCENTE
POR FUNCIÓN**

Se puede apreciar en este gráfico que el personal paraprofesional, con mayor frecuencia son los psicólogos, seguidos de los terapeutas del lenguaje y trabajadores sociales.

Sin embargo, no se cuenta con profesores de lengua de señas, y son pocos los profesores de música que laboran dentro del CAM.

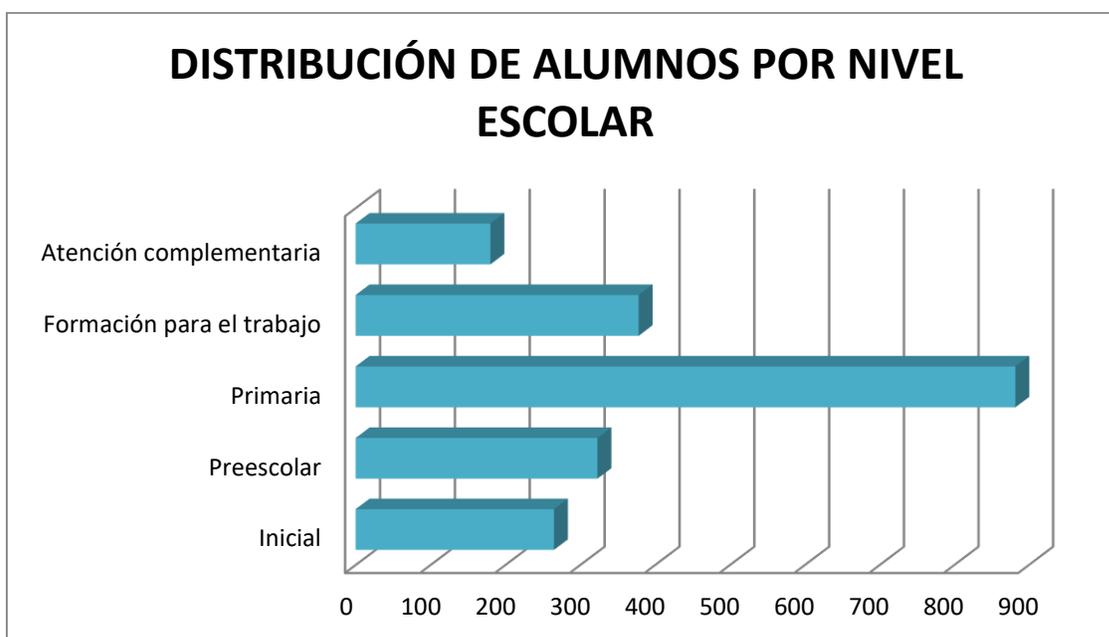
Para el área motora sólo se cuenta con cinco rehabilitadores físicos y once terapeutas para la misma área.

Gráfica No.11

CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS DEL CAM POR NIVEL ESCOLAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



CAM- ALUMNOS CON NEE / SIN DISCAPACIDAD

ALUMNOS	ESTADISTICA
INICIAL	265
PREESCOLAR	323
PRIMARIA	882
FORMACIÓN PARA EL TRABAJO	378
ATENCIÓN COMPLEMENTARIA	380
TOTAL DE ALUMNOS ATENDIDOS	2228
TOTAL DE GRUPOS DE CAM	190
TOTAL DE MUNICIPIOS BENEFICIADOS CON EL SERVICIO DE CAM	56

7.3. LA UNIDAD DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR USAER EN EL ESTADO DE MÉXICO.

Como ya se ha manifestado con anterioridad el otro servicio educativo que tiene la Educación Especial son los Servicios de Apoyo a la Educación Regular conocidos como USAER, y como también como se mencionó anteriormente, estos se encuentran físicamente dentro de los edificios de la Educación Regular, donde funcionan a través de personal adscrito a la Jefatura de Educación Especial en el Estado de México.

Los datos que a continuación se presentan fueron proporcionados por la Subjefatura de Educación Especial del Valle de Toluca.

Las USAER, funcionan desde el nivel preescolar hasta el de secundaria, brindan apoyo a los alumnos que presentan NEE, con y sin discapacidad, así como aquellos que presentan una condición estipulada para la atención dentro de estos servicios, otro punto es que también brindan apoyo complementario, aunque este es un servicio incipiente como también lo es la USAER, dentro de la educación secundaria.

Los servicios de la USAER, son ofrecidos en 37 Municipios que corresponden a la Subjefatura mencionada y se atienden una total de 349 escuelas de los diferentes niveles en donde se apoyan a un total de 4187 alumnos.

A continuación se presentan diferentes los datos sobre las USAER.

Gráfica No.12

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

EDUCACIÓN PREESCOLAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



EDUCACIÓN PREESCOLAR
USAER- ALUMNOS CON NEE / SIN Y CON DISCAPACIDAD

ALUMNOS	ESTADISTICA
ALUMNOS SIN DISCAPACIDAD	469
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	33
TOTAL	502

Gráfica No.13

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

EDUCACIÓN PRIMARIA

CICLO ESCOLAR 2012-2013



**EDUCACIÓN PRIMARIA
USAER- ALUMNOS CON NEE / SIN Y CON DISCAPACIDAD**

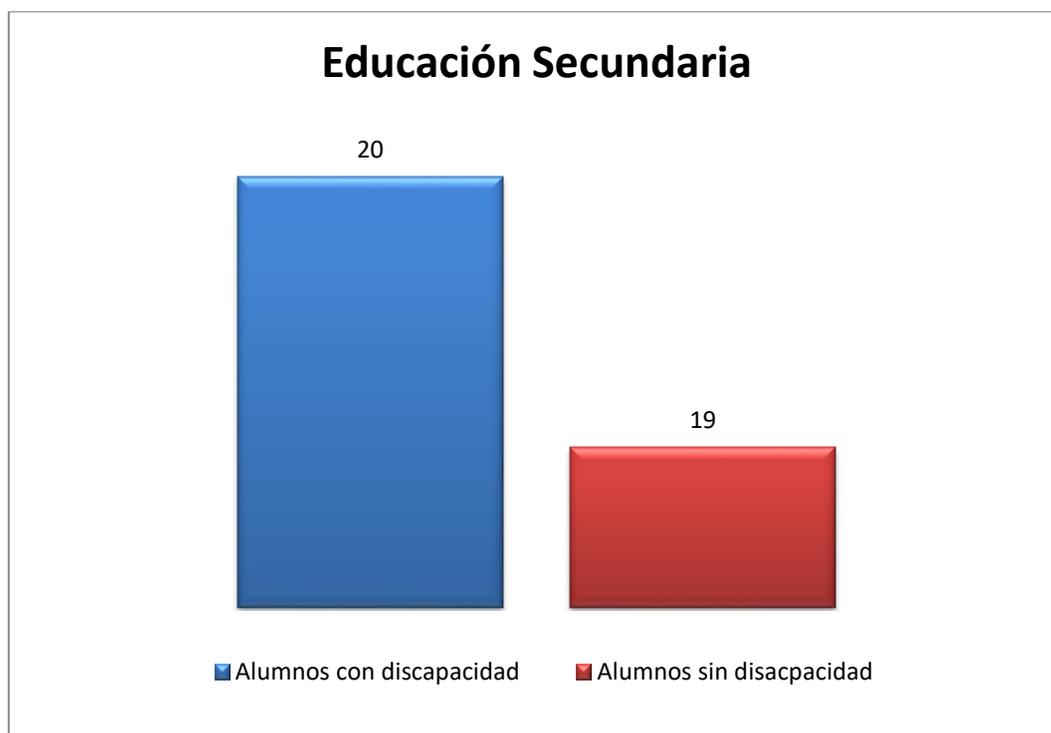
ALUMNOS	ESTADISTICA
ALUMNOS SIN DISCAPACIDAD	2743
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	1100
TOTAL	3843

Gráfica No.14

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

EDUCACIÓN SECUNDARIA

CICLO ESCOLAR 2012-2013



**EDUCACIÓN SECUNDARIA
USAER- ALUMNOS CON NEE / SIN DISCAPACIDAD**

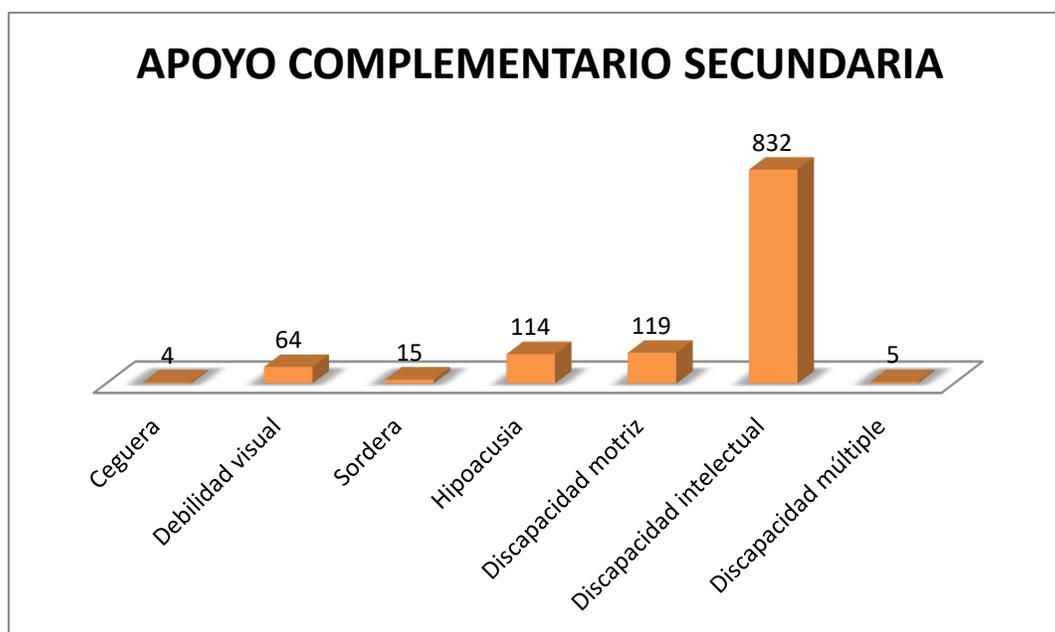
ALUMNOS	ESTADISTICA
ALUMNOS SIN DISCAPACIDAD	19
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD	20
TOTAL	39

Gráfica No.15

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

EDUCACIÓN SECUNDARIA

CICLO ESCOLAR 2012-2013



EDUCACIÓN SECUNDARIA

USAER- ALUMNOS CON NEE Y DISCAPACIDAD

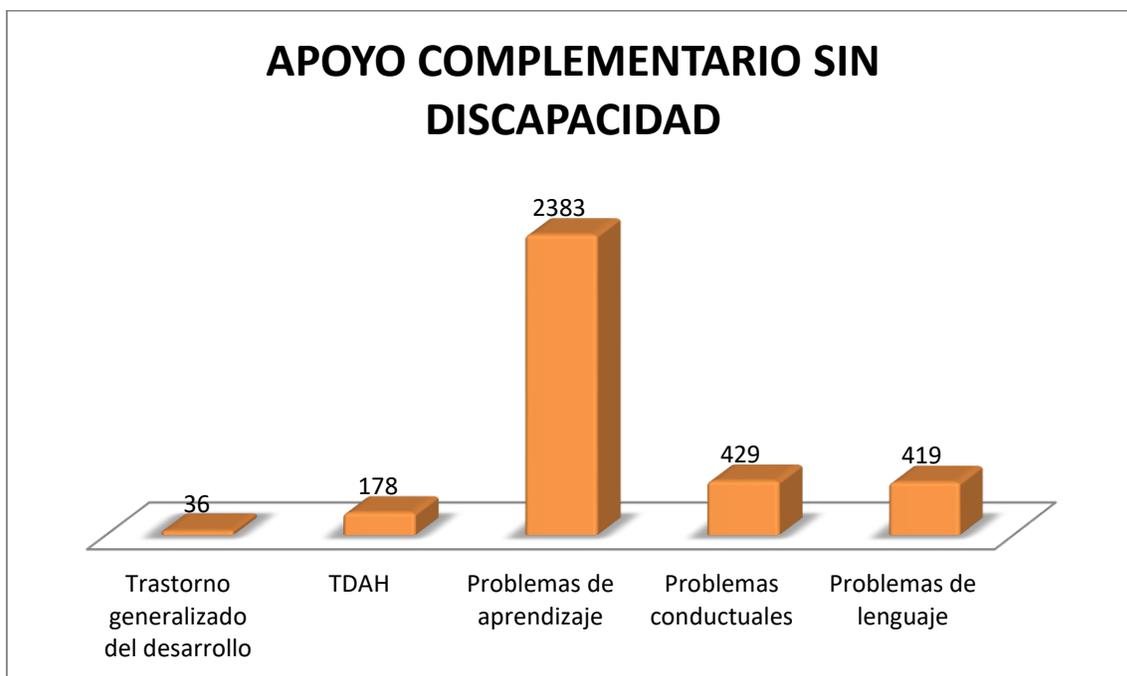
En la presente gráfica, se puede observar que el mayor número de alumnos que reciben apoyo complementario por parte de las USAER, son los menores que presentan discapacidad intelectual, seguidos de aquellos que presentan discapacidad motriz e hipoacusia.

Gráfica No.16

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

EDUCACIÓN ESPECIAL

CICLO ESCOLAR 2012-2013



USAER- ALUMNOS CON NEE / SIN DISCAPACIDAD

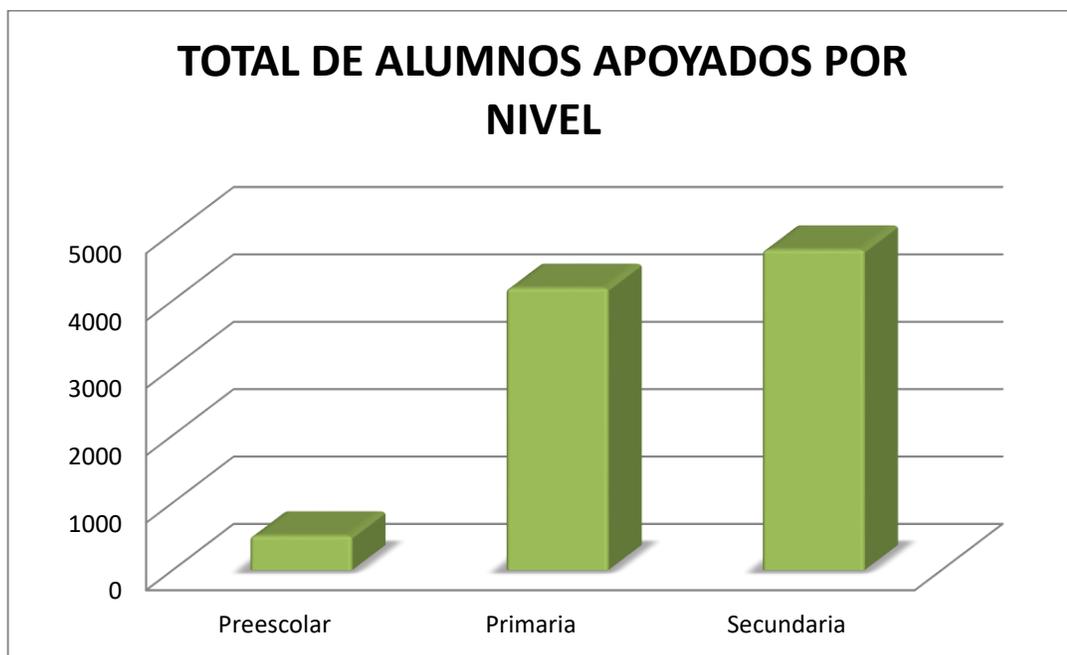
Otro rubro de atención de las USAER, son los apoyos complementarios que se ofrecen a los menores que presentan una condición y no una discapacidad entre estos se encuentran aquellos que presentan problemas de aprendizaje, siendo estos el mayor número de alumnos que apoyan estos servicios, seguidos de problemas conductuales y de lenguaje.

Cabe hacer notar que un punto específico de atención se realiza en los alumnos que presentan TDAH, aunque este también se encuentre clasificado como un problema conductual.

Gráfica No.17

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



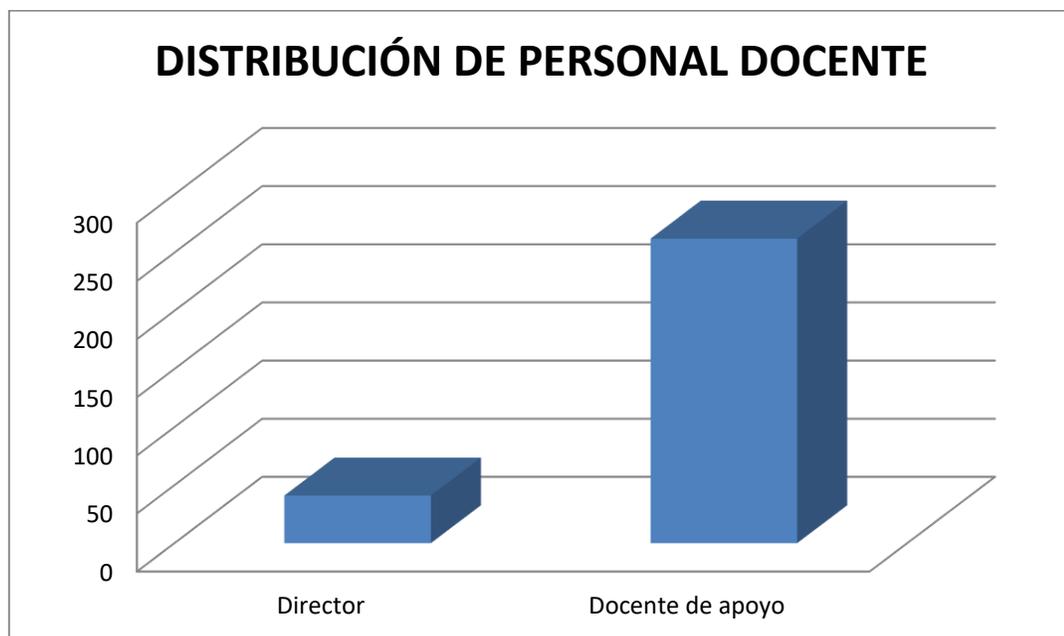
**EDUCACIÓN PREESCOALR
USAER- ALUMNOS CON NEE / CON Y SIN DISCAPACIDAD**

NIVEL	ESTADISTICA
PREESCOLAR	502
PRIMARIA	3843
SECUNDADRIA CON DISCAPACIDAD	40
APOYO COMPLEMENTARIO SIN DISCAPACIDAD	3445

Gráfica No.18

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



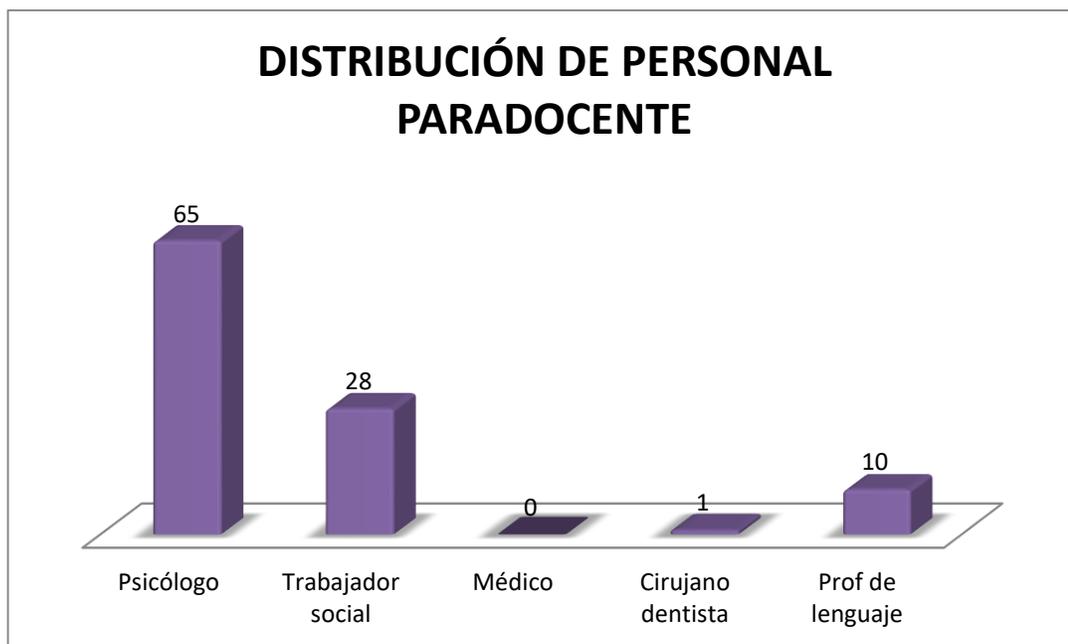
DISTRIBUCIÓN DE PERSONAL DOCENTE

	<i>ESTADISTICA</i>
DIRECTOR	41
DOCENTES DE APOYO (DOCENTE DE GRUPO)	262
TOTAL	303

Gráfica No.19

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



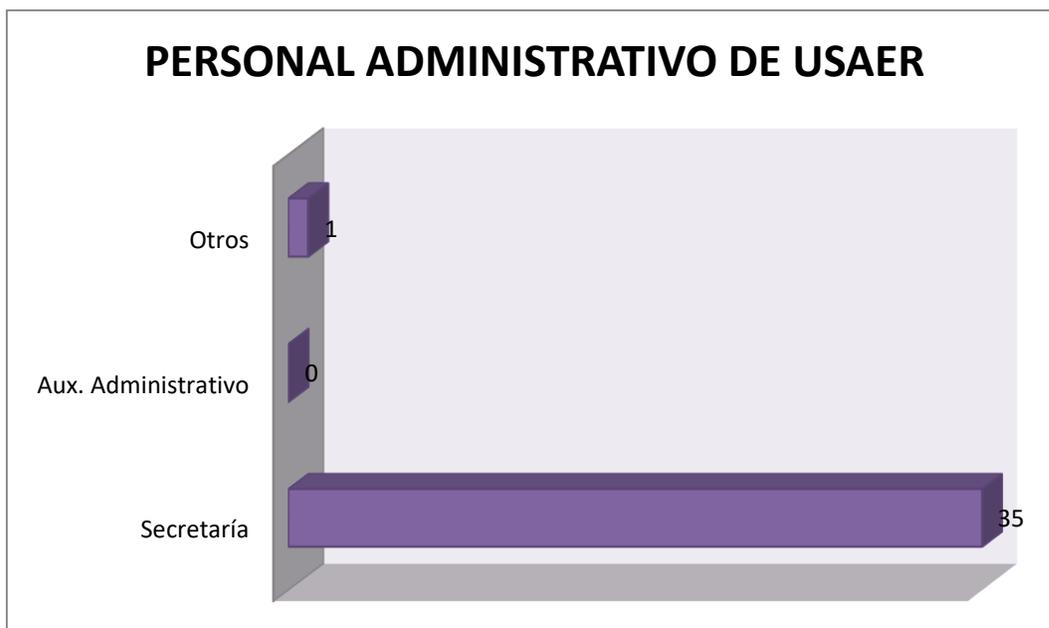
DISTRIBUCIÓN DE PERSONAL PARADOCENTE

	ESTADISTICA
PSICOLOGOS	65
TRABAJADOR SOCIAL	28
MEDICOS	0
CIRUJANO DENTISTA	1
PROF DE LENGUAJE (TERAPEUTA DEL LENGUAJE)	10
TOTAL	104

Gráfica No.20

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



PERSONAL ADMINISTRATIVO DE USAER

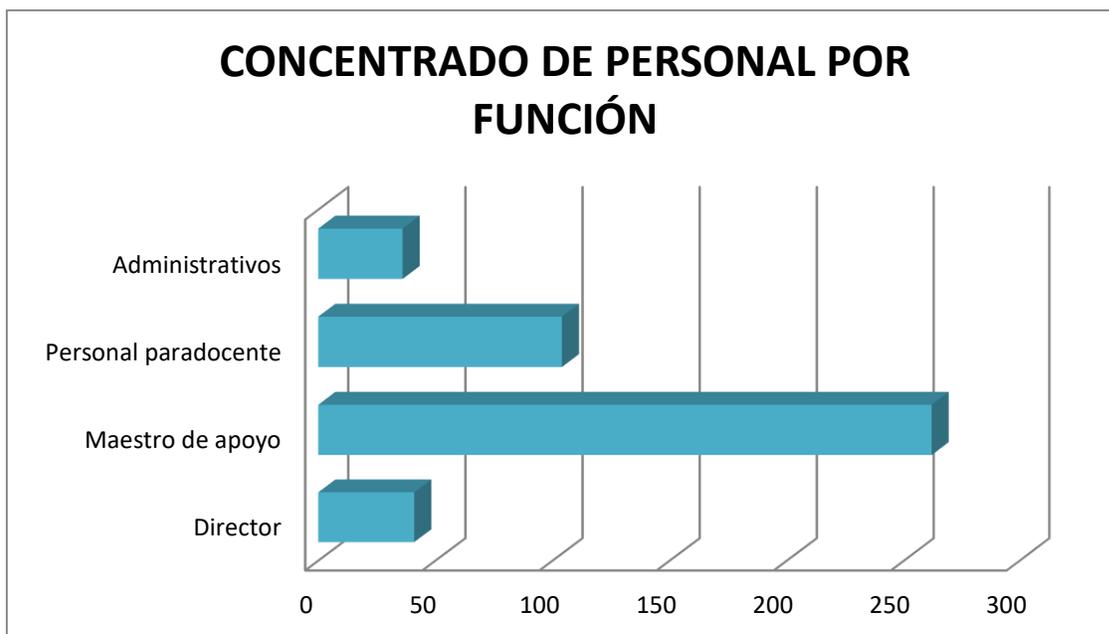
	ESTADISTICA
SECRETARIA	35
AUXILIAR ADMINISTRATIVO	0
OTRO	1
TOTAL	36

El personal administrativo que hay en al USAER, son generalmente secretarias y sólo existe un personal no estipulado asignado a este servicio.

Gráfica No.21

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR

CICLO ESCOLAR 2012-2013



CONCENTRADO DE PERSONAL POR FUNCIÓN

ESTADÍSTICA

DIRECTORES	41
MAESTROS DE APOYO	262
PERSONAL PARA DOCENTE	104
PERSONAL ADMINISTRATIVO	36

A MANERA DE REFLEXIÓN FINAL

LA EDUCACIÓN ESPECIAL:
RETO Y DESAFÍO
DENTRO DEL CAMPO
EDUCATIVO

LA EDUCACIÓN ESPECIAL: UN RETO DENTRO DEL CAMPO EDUCATIVO

Introducción

Una de las conflictivas más difíciles de atender dentro del campo educativo, es la atención a los niños que se encuentran en los extremos de la curva de la normalidad. En uno punto, se localizan aquellos que por alguna circunstancia presentan una deficiencia, discapacidad o condición que hace que requieran apoyos especiales para lograr en lo posible una vida autónoma y poder tener una actividad laboral que le brinde la subsistencia. En el otro extremo se encuentran aquellos, a los que se les denomina superdotado, superior o con talentos específicos, que de igual manera demandan apoyos educativos que les permitan desarrollar estas capacidades sobresalientes. La educación especial pretende cubrir las necesidades específicas de estos niños en el campo educativo.

LA DISCAPACIDAD EN EL MUNDO.

El presente capítulo recapitula el estudio de las políticas y situación educativa referente al segmento de población con deficiencia, discapacidad, condición y/o necesidades educativas especiales (N.E.E.). Así como una reflexión final sobre puntos y datos importantes dentro de este campo.

Qué dice la estadística sobre la discapacidad.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) en forma conjunta con el Banco Mundial (BM) en 2011, reportó que en el mundo había más de mil millones de personas con alguna forma de discapacidad y de ellas casi 200

millones experimentan dificultades considerables en su funcionamiento (OMS y Banco Mundial, 2011).

Además, mencionaron que el porcentaje de personas con algún tipo de discapacidad había pasado del paradigmático índice de 10% en 1970 al 15% en 2011 de la población mundial. Punto clave de esta información fue el señalamiento de que 95 millones de estas personas son niños que viven en su mayor porcentaje en países donde el ingreso es bajo en familias pobres y/o en grupos étnicos minoritarios (OMS y Banco Mundial, 2011).

La atención a la discapacidad un costo muy alto.

La OMS (2011), considera que la parte más compleja de la discapacidad es la atención que requiere la persona para su rehabilitación y la afectación económica que se deriva de esto, por lo que las familias en muchas ocasiones no tienen los recursos económicos para poder atender a sus familiares con discapacidad, así la rehabilitación no se ejecuta y el discapacitado se mantiene dependiente de la familia.

El informe de la OMS (2011), refiere que el costo socio-económico de la discapacidad es costoso. Las familias que tienen un miembro con discapacidad invierten en recursos un alto porcentaje de sus ingresos. Por lo que la OMS, considera que es necesario reducir los gastos tanto directos como indirectos que se generan de la presencia de la discapacidad, de ahí que a través de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad promueva entornos inclusivos en donde se busca la reducción del gasto adicional que pagan las familias por servicios de salud, rehabilitación, ayuda técnica, transporte seguro, accesible y servicios de asistencia humana o personal (OMS, 2011).

El costo por la atención de una persona con discapacidad es muy oneroso, ya sea por el precio de internación, del tratamiento a domicilio con un especialista, de hogares colectivos o por la educación de la persona, lo

que lleva a muchas familias a disponer de un porcentaje alto de sus ingresos. De igual forma, el tiempo es otro recurso que es fuertemente mermado, los familiares emplean grandes periodos de atención a la limitación del sujeto, limitando la acción en otras áreas lo que repercute en sus ingresos y en su economía en general (Stukát, 1978).

La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), reporta que en promedio los países miembros, entre ellos México, destinan en promedio 1.2% del producto interno bruto (PIB) para dar prestaciones relacionadas con la discapacidad; ya que estas se incrementa en gran medida conforme la población aumenta de edad, por la aparición de enfermedades degenerativas.

Sin embargo, un porcentaje importante de este dinero se tiene que invertir en el apoyo económico para la subsistencia de las personas con discapacidad ya que las dificultades que atraviesan éstos individuos son enormes, tanto para sobrevivir cotidianamente, como para encontrar un empleo productivo o para realizarse personalmente (Hawking, 2011).

Las recomendaciones internacionales para la atención de los discapacitados

La necesidad de atención a estas personas concibió el establecimiento de los “Derechos de las personas con Discapacidad” (DPD) por parte de las Comisión de la Organización de Naciones Unidas ONU. Además, de establecer recomendaciones a los países miembros para realizar acciones a fin de lograr la integración de este segmento de población a la sociedad.

Entre las recomendaciones se encuentra que se debe de dar posibilidad de acceso a las personas con discapacidad a todos los sistemas y servicios convencionales e invertir en programas y servicios específicos para ellas, así como adoptar una estrategia y un plan de acción

nacional sobre discapacidad que asegure su participación en las diversas áreas que integran la dinámica socioeconómica.

Así, las políticas educativas internacionales, promueven “el esfuerzo de los Estados para mejorar las condiciones de los niños deficientes” (Manzano, 1994), a través de la modificaciones a los sectores educativos, la creación de centros especializados atendidos por especialistas, y los programas para la integración y la inclusión de las personas discapacitadas. Lo anterior, generó una serie de acuerdos y políticas a nivel internacional para dar respuesta a lo solicitado.

La educación una nueva meta en la atención a la discapacidad.

El factor educativo tomó un papel preponderante dentro del marco de atención a la discapacidad, dado que ésta permite la incorporación de las personas con discapacidad a la vida social y en lo posible a la laboral dentro de un marco de autonomía personal.

La educación con apoyo de la psicología inician “las primeras acciones de naturaleza psicopedagógica para dar respuesta a la enseñanza de personas, ahora nombradas como de NEE, que dieron lugar a la educación especial” (Mares e Ito, 2005 p. 905).

La Educación Especial actualmente responde a las diferentes recomendaciones realizadas por Organismos Internacionales que se vinculan de forma directa con las políticas educativas internacionales y que inciden de forma tangencial en los sistemas educativos de los países miembros, pero también en aquellos donde tienen injerencia o influencia.

En este punto se involucró al sector educativo nacional, el cual enunció políticas públicas para la atención de la población con discapacidad que estuviese en edad escolar, a través la Ley General de Educación, y en específico en su Artículo 41, en donde establece que:

“La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios”.

Tras las acciones desprendidas de las políticas educativas para la atención de la discapacidad, se afirmó la gestión educativa para que el diálogo entre el discurso y la acción educativa fuese congruente.

La Educación Especial es una modalidad de atención dentro de la Educación Básica cuyo enfoque es la Educación Inclusiva, la cual permite reconocer la variedad de sujetos y contextos inmersos en el ámbito escolar. Plantea el reconocimiento de las diferencias y el respeto de la diversidad como un aspecto de enriquecimiento, considerando la atención de los alumnos de acuerdo a sus necesidades educativas y hace énfasis en la *Educación para Todos*, eliminando cualquier tipo de barrera para el aprendizaje y la participación social de las niñas, niños y jóvenes que asisten a las escuelas (OMS, 2011).

El área de Educación Especial está pasando por una serie de sin saberes, en donde la población que presenta discapacidad se enfrenta a

situaciones que dificultan su rehabilitación e inserción tanto en lo laboral como en lo social.

Dentro de la Educación Especial, aún se encuentra muchas aristas en su construcción, como son: problemas conceptuales y definición de términos entre los que destacan, deficiencia (invalidez, anormalidad), normalidad, aptitud funcional, entre otros muchos; así como, la identificación y clasificación de las deficiencias y su carácter plurinomial. Así como, la coexistencia de patologías y la afectación que se presenta en las diferentes áreas que constituyen al sujeto (Stukát, 1978). Otro punto, es la delimitación con otras áreas como la psicología y las neurociencias que entreveran conceptos y formas de atención, desplazando en mucho a la pedagogía.

Aunado a lo anterior, los programas de estudios no son conformados de acuerdo a la discapacidad y atención a las habilidades que requieren la persona que la padece, sino a los programas nacionales.

Entre las diversas recomendaciones que se han propuesto dentro de campo educativo están: asegurar la educación básica en forma universal, esto indica que tanto las niñas como los niños independientemente de presentar o no una discapacidad o condición, deberán estar sujetos a cubrir los planes y programas que se señalan en este nivel.

Es de cuestionarse, si las políticas educativas responden a las necesidades que tienen las personas con discapacidad y con N.E.E. en cuanto a su capacitación, para que ellas, en lo posible puedan tener una vida autónoma, acceder a la educación elemental, adquirir la capacitación laboral necesaria para obtener un empleo teniendo en cuenta su discapacidad. Además, de poder, como lo pide la política de inclusión e integración incorporarse a su medio social.

Las circunstancias que se viven dentro de la Educación Especial, señalan que pese a los esfuerzos que se realizan, aun no se logra dar

una respuesta adecuada a las recomendaciones internacionales, debido a la complejidad que se presenta al tratar de dar atención a este segmento de la población. Esto debido a la multiplicidad de patologías y cuadros que presentan estas personas, que llega a ser muy compleja, y por ende su atención es costosa y demandante en tiempo y requerimientos.

Así, se hace necesario que, “la Educación Especial forme parte de un programa amplio e integrado que abarque la asistencia médica, psicológica y social”...”La coordinación de estos diversos servicios constituye actualmente uno de problemas más apremiantes en números países” (Kábele 1978, p. 141).

Las políticas internacionales proponen la atención a la discapacidad desde dos frentes uno la rehabilitación y; el segundo, desde la complejidad de la educación. En este último, se ha hecho necesaria la sensibilidad de los diferentes autores educativos, ya que en muchos sectores de la población se ve la discapacidad con grandes estigmas que limitan la interacción social y por ende esto repercute en la escuela.

La persona con discapacidad que asiste a la escuela, es sometida a un largo proceso, que no es visto por las políticas educativas que promueven la integración y la inclusión.

La atención a la discapacidad y a las N.E.E. es compleja por los recursos humanos y materiales que demanda; en relación al primer aspecto, es punto nodal, el docente de grupo y el equipo multidisciplinario, cuya función de acuerdo a las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la integración Educativa es apoyar al menor desde diferentes ángulos, a fin de que logre su inclusión. Son ellos los encargados de operacionalizar los planes y programas que se desarrollan dentro de la Educación Especial.

Al momento de la inserción laboral, el docente de Educación Especial se enfrenta a la diversidad y complejidad de patologías que presentan los menores con N.E.E, con y sin discapacidad. Situación que ponen a prueba la formación del maestro, el cual se encuentra limitado para dar atención a los menores que solicitan su servicio.

Lo anterior, se debe en gran parte a la formación del docente de Educación Especial; ya que esta por un lado, se enfoca sólo a un área, determinada pero de manera tan general que no cubre las necesidades de su práctica educativa.

En relación al grupo de apoyo, se puede decir que muchos casos no existe en la zona escolar respectiva, o se este se encuentra incompleto, y/o con personal que no tiene el perfil, por lo que el docente de Educación Especial ante la situación anterior tiene que afrontar sólo las demandas de los profesores de la escuela regular, así como las expectativas generadas en los padres.

Como segundo aspecto relevante, están los requerimientos físicos que exige la atención de los diferentes tipos de discapacidad, que si bien se hacen algunas adecuaciones en algunas escuelas, a fin de evitar la barreras arquitectónicas, éstas están ausentes en un gran porcentaje de los centros escolares, mientras que en otros casos se realizan de manera improvisada, sin tomar en cuenta las características de las personas que van hacer uso de ellas. Es justo enunciar, que no existen estadísticas claras que precisen el porcentaje de escuelas de educación básica que cuenten con adecuaciones arquitectónicas para permitir el libre tránsito de los discapacitados, así como las que cuentan con mobiliario especial y adecuaciones áulicas.

De igual forma, las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (p.3), señalan que para llevar a cabo la atención de las personas con

discapacidad se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. Sin embargo, estos recursos materiales no son accesibles a todos aquellos que lo requieren ya que su elaboración y distribución se enfrenta a múltiples obstáculos que evitan que éstos lleguen a todos los usuarios.

Aunque “es un hecho incuestionable, que la educación en estos tiempos constituye una máxima prioridad” (SEP, 2011, p.13), las acciones para la inclusión educativa se ve frenada, lo que obstaculiza una integración real de las personas con estas condiciones.

Si realizáramos un análisis de esta situación podríamos observar que existen grandes desventajas para este tipo de niños, que a pesar de las acciones y de la trascendencia que el gobierno quiere plasmar sobre el papel de la educación especial en los ámbitos internacionales, esta se encuentra aún muy lejos de la meta que se quiere alcanzar

No obstante, las políticas educativas y las recomendaciones internacionales en este rubro que han incidido en sistema educativo nacional, las acciones no han presentado los resultados esperados, ya Las gestiones derivadas de las mismas se han implementado sin la preparación y evaluación previa, que permita determinar la factibilidad de su operacionalidad y de los alcances en el logro de los objetivos a lograr.

ANEXOS

ANEXO 1

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

1 De las Garantías Individuales

Artículo Título Primero

Capítulo 3

La educación que imparta el Estado-Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia:

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

- a.** Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;
- b.** Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y
- c.** Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres,

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos;

II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;

III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales I y 11 del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales;

IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que, exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos;

V. El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;

VI. La educación primaria será obligatoria;

VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita;

VIII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar o difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado A del artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que

establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere;

IX. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan

ANEXO 2

EL INFORME WARNOCK¹⁷

Prioridades

La comisión comenzó por señalar las concepciones generales que podían ser el punto de partida de todo el informe, a saber:

- Ningún niño será considerado en lo sucesivo ineducable.
- La educación es un bien al que todos tienen derecho.
- Los fines de la educación son los mismos para todos.
- La Educación Especial consistirá en la satisfacción de las necesidades educativas (NNEE) de un niño con objeto de acercarse al logro de estos fines.
- Las NEE son comunes a todos los niños.
- Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que reciben EE, y los no deficientes que reciben simplemente educación.
- Si las NNEE forman un continuo, también la EE debe entenderse como un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículum ordinario.
- Las prestaciones educativas especiales, donde quiera que se realicen tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo.
- Actualmente los niños son clasificados de acuerdo con sus deficiencias y no según sus NNEE.
- Se recomienda, por tanto, la abolición de las clasificaciones legales de los deficientes.
- Se utilizará, no obstante, el término «dificultad de aprendizaje» para describir a los alumnos que necesitan alguna ayuda especial.

¹⁷ <http://mda.una.edu.ve/UserFiles/file/informe-warnock.pdf>

- Se adoptará un sistema de registro de los alumnos necesitados de prestaciones educativas especiales en el que no se impondría una denominación de la deficiencia sino una explicación de la prestación requerida.

Prioridades

De todos los temas planteados, tanto por la urgencia en la atención que habría que ofrecer, como por las obvias limitaciones presupuestarias, se señalan tres prioridades todas al mismo nivel que el comité propuso como inmediatas: un nuevo programa de formación y perfeccionamiento del profesorado, la educación para los niños con NEE menores de 5 años, y la educación y mayores oportunidades para los jóvenes de 16 a 19 años.

- La formación del profesorado: todos los profesores ya sean de centros ordinarios o especiales, deberán estar en condiciones de reconocer los signos de una NEE y de identificar a los alumnos con estas necesidades. Esta gran responsabilidad —sigue señalando el informe— se desarrollará con una actitud positiva y optimista.
- Los profesores deben estar dispuestos no sólo a aceptar el nuevo concepto de NEE sino además, a tener cinco o seis alumnos que necesiten temporal o permanentemente ayuda en su clase ordinaria, y por consiguiente a adoptar las medidas pertinentes para que sus NEE sean atendidas mediante la búsqueda de una ayuda especializada.
- Ante todo ello el comité recomendó en primer lugar que todos los cursos de formación de profesorado incluidos los de postgrado tuvieran un componente de educación especial que no tienen porque supone un gran número de horas extra en el currículum de formación del profesorado.
- Puesto que los profesores con competencias específicas deben poseer conocimientos expertos, a los estudiantes que tengan interés por los

diferentes aspectos de la EE se les ofertarán distintas opciones para una especialización posterior.

- Perfeccionamiento para el profesorado: de nada serviría el componente de Educación Especial en la formación inicial, si los docentes en activo no tienen la oportunidad para adquirir los mismos supuestos, actitudes y destrezas; puesto que pasarían cuarenta años antes de que todos los profesores hubieran cursado una formación inicial con dicho componente.
- En este sentido el comité propuso para los profesores especialistas, la posibilidad de adquirir una *«amplia variedad de calificaciones oficiales de un año de duración que además otorgarían el derecho a una mayor retribución como incentivo adicional»*.
- La educación para los ACNEE menores de cinco: dada la asistencia de niños que muestran signos de deficiencia al nacer o poco después, el comité argumentó que la educación debe comenzar inmediatamente, pues para ellos es crucial este proceso de estimulación temprana.
- Por todo ello se recomendaba el aumento del número de escuelas maternas para todos los alumnos y excepcionalmente algunas guarderías especiales para los alumnos con dificultades más graves.
- De esta manera la mayoría de los niños con NEE podría comenzar su educación junto a otros niños de su misma edad y en una clase normal.
- La educación de los jóvenes de 16 a 19 años: el concepto de NEE ampliaba el campo de la tradicional EE también por el otro extremo aplicándolo a los jóvenes con deficiencias o dificultades graves que hubieran superado el término de la edad escolar, pero que siguieran progresando comprensivamente.
- Sería preciso adoptar por tanto, un enfoque coordinado respecto de la educación postsecundaria de estos jóvenes y poner a su disposición una serie de prestaciones que podrían ir desde versiones modificadas de los cursos ordinarios, a ciertas unidades especiales para los severos, pasando

por cursos profesionales especiales y otros de cara a la aptitud social y a la interdependencia.

Otras recomendaciones.

- Las escuelas especiales no sólo siguen teniendo su razón de existir sino que constituyen la mejor alternativa aquellos aquejados de graves o complejas deficiencias (físicas, psíquicas sensoriales), aquellos que presentan trastornos emocionales, comportamentales o relacionales graves, y aquellos que padecen múltiples deficiencias asociadas.
- Algunos centros de Educación Especial deberán ser desarrollados específicamente como centros de recursos para uso de todos los profesores del área correspondiente, ayudando así al desarrollo curricular y a su perfeccionamiento, como asesorando a los padres en materia de Educación Especial.
- Sobre la integración escolar plantea entre otras la necesidad de que la escuelas ordinarias —al menos las mayores— deberían contar con un centro de recursos especiales.
- En lo que a la integración laboral se refiere este comité sugiere se revisen las políticas de contratación tanto de los servicios públicos como de las empresas nacionalizadas vengan o no de los trabajos protegidos.
- En el tema de la evaluación de las NNEE se señalan cinco niveles para establecer la prestación más adecuada a cada necesidad: tutores o directores de centros ordinarios; profesores de Educación Especial; orientadores; equipos multi profesionales locales, y equipos multi profesionales regionales. Igualmente se incorporarían unos registros, formularios y carpetas individuales que acompañarán en todo momento al alumno con NEE y en los que se señalarán las prestaciones que necesita así como el entorno —lo menos restrictivo posible— en el que se le van a brindar.

- No menos importantes son otras sugerencias que por razones de espacio no podemos abordar y que hacen referencia a temas tales como los hogares comunitarios, internados, hospitales, colaboración multidisciplinar, servicios de apoyo y orientación, cambio de actitudes, etc.
- Los profesores con deficiencias deberían tener más oportunidades para ocupar un puesto de trabajo tanto en las escuelas ordinarias como en las especiales. Se señalan el despilfarro de capacidades y la gran aportación que estos profesores harían en el campo de la educación. Por nuestra parte —y quizá por aquello de ser minusválido quien esto escribe— creemos que el estímulo que para el alumno discapacitado supone el tener enfrente a uno de los suyos como profesor (recuérdese el tema de las identificaciones y los ídolos) jamás se ha valorado lo suficiente. Atraer a profesores capaces y pagar sus costes. En esta doble línea, insiste varias veces el informe.
- Es preciso tomarse más en serio la EE y para ello hay que hacer más atractivas las perspectivas profesionales de los docentes que se dediquen a los niños con NEE y atraer a ella a los mejores, adecuando sus sueldos y su prestigio al nivel de sus aptitudes. Incluye el Comité en estas propuestas el lema de las becas para la especialización, que deberían estar subvencionadas por el Estado.
- El papel de las organizaciones «no lucrativas» es muy importante para el Comité de cara a la mejora de la educación de los niños con NEE. Así se señala que deberían potenciarse y colaborar con ellas tanto en la prestación de servicios como en la difusión de la información necesaria. Lejos de ignorarlas se recomienda que dichas asociaciones de afectados sean independientes y estén comprometidas como grupos de presión para ir forzando cambios favorables.
- A los Teachers Center o Centros de Profesores se les otorga no sólo su tarea propia de cara al perfeccionamiento del profesorado, sino también la de investigación en la línea del desarrollo curricular y adaptaciones curriculares (misión que hace extensiva a las escuelas y a las

universidades). Para ello las autoridades educativas cuidarán que sus CEP sean aprovechados totalmente y tratarán de crear alguno de ellos en el que basar y coordinar toda la organización y perfeccionamiento en esta área.

CONCLUSIÓN

El Warnock Report supuso «un importante hito en la conceptualización de la programación dirigida a los alumnos con hándicaps, como adecuación del currículum general ordinario, que además amplió los conceptos de EE y de NEE más allá de la referencia exclusiva a las personas con hándicaps (Ruiz, 1988).

Afortunadamente, las influencias de este informe, han sido tan grandes en Inglaterra como en muchos otros países, y nos congratulamos que el nuestro vaya asumiendo, poco a poco, sus sugerencias y así hoy día las tenga en parte recogidas en un marco normativo general que puede hacer que su efecto mejore en mucho todo el campo de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

ANEXO 3

MARCO JURIDICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ESTADO DE MÉXICO

Las leyes que sustentan la Educación Especial en el Estado de México y de las cuales se desprenden las acciones que hacen posible su implementación dentro de la escuela regular, se enlistan a continuación.

Cabe señalar que no existe un marco específico de la Educación Especial.

- Constitución Política del Estado Libre y Soberano de México
- Ley Orgánica de la Administración Pública del Estado De México
- Ley De Cultura Física y Deporte Del Estado De México
- Ley Orgánica Municipal del Estado de México
- Ley para Prevenir, Combatir y Eliminar Actos de Discriminación en el Estado de México
- Ley para la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de México
- Ley de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México
- Ley de Educación del Estado de México
- Ley que crea El Organismo Público Descentralizado de Carácter Estatal Denominado “Servicios Educativos Integrados Al Estado De México”

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFIA

Arenas Guzmán, María del Carmen (2006). Criterios de evaluación referentes del proceso de adecuación curricular Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Básica, Guanajuato, México.

Acle Tomasini, Coordinadora (2006). Educación Especial: investigación y práctica. UNAM. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Plaza y Valdés. México.

Barnes, G.L. (1998). Las teorías de la discapacidad y los orígenes de la opresión de las personas discapacitadas en la sociedad occidental. Discapacidad y sociedad. Edit. Morata. Madrid.

Bobes, C. Baamonde, Cueto, Gistori., Frechilla, M. y Marful, E. (1995). Historia de la teoría literaria I. La Antigüedad Grecolatina. Editorial Gredos. Madrid.

Borsani; María José (2003). Adecuaciones curriculares del tiempo y el espacio escolar: organización institucional y necesidades educativas especiales Novedades Educativas. México.

Castaño Bedoya Alejandro (2005). **Teoría Dinámica Del Derecho** Edi. Com. libros Universidad Católica de Oriente.

Durán Rodríguez, Coordinadora (2006). Las adecuaciones curriculares individuales: hacia la equidad en educación especial, Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Básica. México.

Echeita, Sarrionandia Gerard y Duk, Homad Cynthia. Inclusión Educativa. REICE-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación, Vol. 6, No.2, 2008

Ezcurrea Ortiz, Martha; Molina Argudín Alicia (2000). Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales en las escuelas regulares del Distrito Federal. Gobierno del Distrito Federal, México.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Falconi Zamudio, Lucio (2006). Adecuaciones curriculares: puente hacia el logro de los propósitos educativos en alumnas y alumnos con necesidades educativas especiales México: Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Especial. México.

Flores-Crespo Pedro (2005), Política Educativa en México Reseña de “Latapi Sarre, Pablo (2004). La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaria de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004), colección Educación y Pedagogía, México: Fondo de Cultura Económica”, COMIE, México.

García Martínez, M. Ángeles (1991), La educación Especial en el Estado de México, Universidad Autónoma del Estado de México. México.

García Treviño Manuel Antonio, Herrera Rodríguez Héctor Javier, Hernández Beltrán María Norma Las Adecuaciones del currículo a las necesidades educativas del alumnado: la propuesta curricular adaptada en educación especial Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Básica, Nuevo León, México.

Guevara Benítez, Yolanda; Plancarte Cansino, Patricia; Robles Mendoza Alba Luz (2008). Educación especial y rehabilitación: aspectos históricos, evaluación, y programación. UNAM, México.

Gine Climent (2009). La educación Inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Cuadernos de educación No. 56. Edit. ICE, Barcelona.

Gobierno Federal. Presidencia de la República (2007). Programa Nacional de Desarrollo. México.

Guajardo, E. (1994). Proyecto general para la educación especial en México. Dirección de educación Especial, SEP. México.

Pérez, Isabel Paula (2003). Educación especial: técnicas de intervención Mc Graw Hill Interamericana. Madrid.

Hayes, Carlton J.H. (1967). Historia de la civilización occidental. Ediciones Rialp, Cap. I: 35-88. Madrid

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Juárez A., Fernando; Holguín A., Edna; Salamanca S., Alicia. (2006). Aceptación o rechazo: perspectiva histórica sobre la discapacidad, la rehabilitación y la psicología de la rehabilitación. *Psicología y Salud*, julio-diciembre, vol.16.número 002: 187-197. México.

Kábele, Frantisek (1978) en Aspectos económicos de la educación Especial. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. Presses Universitaires. France.

Manzano S. Esteban (1994). Introducción a la educación especial. Edit. Universidad Complutense. España.

MaresM. Andrés, Ito S. Emily (2005). Integración educativa. Perspectiva desde los actores sociales encargados de realizarla. *COMIE Revista Mexicana de Investigación Educativa*. No. 26: 903-930. México.

Restrepo, R; Cano. B. C. (1995) Historia y Filosofía de la rehabilitación. *Rehabilitación en Salud*. Una mirada médica necesaria. Medellín.

Sánchez, Pedro (2003). Servicios de Educación Especial en México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa COMIE, Vol. 4 p.p. 219-235.México.

Secretaría de Educación Pública SEP (2001). Programa de Integración laboral de personas con discapacidad. México.

Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Especial (2006), *Los Ábacos: instrumentos didácticos*. México.

Secretaría de Educación Pública SEP (2006).Orientaciones Generales para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial. Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México

Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Especial (2006). *Situaciones didácticas para alumnos con discapacidad intelectual o auditiva*. México.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Secretaría de Educación Pública, Dirección de Educación Especial (2006). Adecuación al fichero de matemáticas para niños ciegos y débiles visuales: primer grado. México.

Secretaría de Educación Pública SEP (2006). La evaluación Psicopedagógica en la Educación Especial. México.

Secretaría de Educación Pública SEP (2008). Ley General de las personas con Discapacidad. México.

Secretaría de Educación Pública SEP (2009). Ley General de Educación. México

Stukát. K.G. (1978) en Aspectos económicos de la educación Especial. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. Presses Universitaires. France

Suárez Ovando, Asbinia; **Jiménez** Mendoza, Gonzalo Jacobo(2009). Marco histórico de la educación especial en México y Tabasco. Perspectivas Docentes 41.Espectros. México.

Weight, HenriK Von (2005). Análisis del Derecho. Capítulo I Norma y acción: 20-35, Capítulo V El análisis de las normas: 87-107. México.

Willians, Phillip. (2001). Diccionario enciclopédico de educación especial. Editorial Trillas. México.

Zorrilla Fierro, Margarita (2003).Educación Básica Parte I Introducción. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, AC COMIE Vol. 9:21-36. México.

DOCUMENTOS TELEMÁTICOS.

Discapacidad intelectual en:

<http://www.blogger.com/feeds/1037386800016643508/posts/default>

Fecha de consulta: 24 de mayo de 2012.

Educación Especial en:

http://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_especial

Fecha de consulta: 2 de mayo de 2012.

Hart. L.A. (1992) El concepto de derecho, Buenos Aires, Abeledo- Perrot . Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM www.juridicas.unam.mx

Varias consultas entre abril y julio de 2012

Historia Universal en:

<http://www.segunda-guerra-mundial.com/2gm-holocausto-judio.html>

Varias consultas entre abril y julio de 2012

Hawking Stephen W en:

http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf

Fecha de consulta. 22 de mayo de 2012

Inclusión Educativa en:

<http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>

Fecha de consulta: mayo 2012

La discapacidad y la educación en:

http://www.desdelasdiferencias.com.ar/dldw/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=30

Fecha de consulta 7 de abril de 2012

Las Naciones Unidas y las personas con discapacidad - Los primeros cincuenta años. Capítulo 1

<http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/dis50y01.htm>

Fecha de consulta. 23 de febrero de 2012

Presidentes de México en (www.presidentesdemexico.com.mx/).

Fecha de consulta marzo de 2012 (múltiples consultas)

Organización Mundial de la salud OMS (9 de junio de 2011) en:

<http://www.who.int/topics/disabilities/es/>.

Fecha de consulta: el 28 de marzo de 2012.

Panorama de la Educación Especial en México: retos y desafíos. El caso del Estado de México

Organización Mundial de la salud OMS, Reporte sobre discapacidad. Discurso de la Directora General (2011)

http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf

Fecha de consulta. 2 de abril de 2012

Rehabilitación en:

<http://www.slideshare.net/marivelmr/111-rehabilitacion>

Fecha de consulta: 25 de mayo de 2012

Reporte Mundial de discapacidad en

http://www.desdelasdiferencias.com.ar/dldw/index.php?option=com_content&view=article&id=778&Itemid=163

Fecha de consulta: 13 de marzo de 2012

Rocha, Mónica (2012). La liberación de los locos en

<http://sumergidaenlaluna.blogspot.mx/2008/06/pinel-y-la-liberacin-de-los-loco.html>

Fecha de consulta: 22 de mayo de 2012:

Schreier M (2008). Norma y Hechos Jurídicos. Capítulo XII Supuestos y hechos jurídicos: 171-181). México en

<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2611/5.pdf>

Fecha de consulta: 26 de mayo de 2012

Secretaría de Educación Pública **SEP/ Educación Especial en**

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/historia/docs/HistEduEspWeb.pdf>

Fecha de consulta: 10 de noviembre de 2012

Secretaría de Educación Pública /SEP. Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa

<http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/transparencia/reglas/ROIn2012.pdf>

Fecha de consulta: 9 de enero de 2013.(Múltiples consultas).

Secretaría de Educación Pública **SEP/ Educación Especial en**

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/historia/docs/HistEduEspWeb.pdf>

Fecha de consulta: de 10 de noviembre de 2012 a septiembre de 2013. (Múltiples consultas).

UNESCO (1994). Declaración mundial sobre “Educación para Todos” en:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/>

Fecha consulta: 3 de mayo de 2012