Educación en movimiento #9

Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación · Ciudad de México · Año 1, núm. 9 / septiembre de 2022

Fotografía: ©Mejoredu / Patricia Aridjis

Los servicios de educación especial como apoyo a la educación inclusiva

La educación inclusiva implica el derecho de la totalidad de niñas, niños, adolescentes y jóvenes a recibir una educación que tome en cuenta sus características, capacidades, intereses y necesidades como únicos, por lo que deben considerarse un punto de partida para crear las condiciones necesarias en las escuelas, de manera que todo el alumnado pueda aprender. Ello implica tener un sistema educativo capaz de recibir y enseñar a todas las personas, particularmente a la población que corre el riesgo de exponerse a la marginación, la exclusión, la discriminación o el bajo rendimiento, como pueden ser estudiantes con discapacidad, en situación de pobreza extrema y migrantes, entre otros.[1]

[1] Basado en <https://www.unesco.org/es/education/inclusion/need-know>.

Contenido

Reflexiones
La formación continua de los docentes de educación especial de los Centros de Atención Múltiple
Pág. 3

Detrás de los números
Datos sobre los servicios de educación especial en México
Pág. 10

Puerta abierta
La USAER, punto de apoyo para la reflexión y transformación de la educación básica
Pág. 13

SaberEs
Saberes desde los servicios de educación especial
Pág. 19

Mesa de trabajo
¡Aprendizaje para todas y todos!
Pág. 27

Receso
Recomendaciones
Pág. 32

Dentro del Sistema Educativo Nacional (SEN), uno de los apoyos que se brinda específicamente para favorecer la inclusión en las escuelas de estudiantes con discapacidad, aptitudes sobresalientes y otras condiciones, son los servicios de educación especial.[2] Éstos aportan recursos especializados –por ejemplo, apoyos y ajustes razonables en comunicación, infraestructura, equipamiento y elementos del currículo– con el fin de promover la participación y el aprendizaje de las y los educandos, así como la eliminación o minimización de las barreras que puedan enfrentar en los diferentes contextos donde se desenvuelven. De igual manera, brindan orientaciones a madres, padres y tutores, así como a docentes.

Los servicios de educación especial buscan hacer valer el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad, aptitudes sobresalientes y otras condiciones, de manera que puedan acceder, participar, aprender y permanecer en la escuela, para garantizar la igualdad de oportunidades, el respeto a la diversidad y la mejora de la calidad de vida. La Unidad de Apoyo a la Educación Regular (USAER), a partir del trabajo conjunto con las escuelas comunes, promueve su fortalecimiento con el fin de dar una respuesta educativa pertinente a la diversidad en general y a la discapacidad en particular. Por otra parte, los Centros de Atención Múltiple (CAM) representan espacios educativos temporales o permanentes para que los alumnos con discapacidad logren los fines educativos, implementando estrategias diversificadas y ajustes razonables que promuevan su autonomía, calidad de vida, así como su participación en diferentes contextos.

En este número de *Educación en Movimiento*, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) propone a lectoras y lectores reflexionar sobre la importancia de los servicios de educación especial como promotores de la inclusión, pues es difícil hablar de equidad educativa si no se cuenta con profesionales especializados y formados que apoyen a las escuelas en la atención de las necesidades específicas del alumnado que presenta discapacidad, aptitudes sobresalientes y otras condiciones en cualquier espacio educativo. La educación inclusiva no es un lugar, sino un enfoque; es decir, una manera de conceptualizar a las y los alumnos y a las prácticas educativas, siempre con la visión de no dejar a nadie atrás.

Es difícil hablar de equidad educativa si no se cuenta con profesionales especializados y formados que apoyen a las escuelas en la atención de las necesidades específicas del alumnado que presenta discapacidad, aptitudes sobresalientes y otras condiciones.

Concepción Fernández Azcorra
Consejera ciudadana de la Comisión Nacional
para la Mejora Continua de la Educación

[2] Secretaría de Educación Pública (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación.*

La formación continua de los docentes de educación especial de los Centros de Atención Múltiple

POR BÁRBARA YAMEL FLORES LAURRABAQUIO
Área de Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Los cambios en el modelo de educación especial –enseñanza por especialidad y por tipo de discapacidad, integración educativa y educación inclusiva– han desafiado la práctica docente de los integrantes del CAM. Mejoredu reconoce que la formación continua representa un acercamiento a los nuevos modelos, conceptos y prácticas, y plantea la necesidad de incorporar la narrativa y las espirales reflexivas para pensar y movilizar la práctica docente con fines de mejora.

Las personas con discapacidad constituyen un grupo cuyos derechos han sido vulnerados históricamente, lo que deriva en situaciones de desventaja, discriminación, exclusión social y falta de apoyos específicos para disfrutar de bienes y servicios públicos y privados, además de ver restringida su participación en la vida pública (SCJN, 2014).

Los datos disponibles hacen patente los grandes desafíos que enfrenta el Sistema Educativo Nacional (SEN) para atender a las y los estudiantes con discapacidad. En este contexto, resulta prioritario visibilizar y garantizar los derechos de esta población en términos de acceso al SEN, permanencia, participación, aprendizaje y egreso oportuno de él (INEGI, 2017; SEP, 2019). Al respecto, la Ley General de Educación –en su artículo 7, fracción II– establece que la educación especial deberá estar "disponible para todos los tipos, niveles, modalidades y opciones educativas" (Cámara de Diputados, 2019: 3).

En el caso particular de los Centros de Atención Múltiple (CAM), la mejora y transformación de la práctica docente debe considerar que la educación tiene que contribuir a eliminar concepciones y prácticas que miran y tratan a las personas con discapacidad como si fueran *invisibles*; y en cambio no consideran que enfrentan grandes barreras, como un entorno físico desfavorable e inaccesible; relaciones humanas contaminadas por prejuicios y estigmas, de menosprecio, rechazo o compasión; socialización que educa para ser *minusválido* en deterioro de su autoimagen; sobreprotección de las familias y profesionales que controlan a la persona y deciden por ella (Molina, 2015).

La mejora y transformación de la práctica docente debe considerar que la educación tiene que contribuir a eliminar concepciones y prácticas que miran y tratan a las personas con discapacidad como si fueran *invisibles*.

Los CAM, como servicio escolarizado de educación especial, son un espacio estratégico que garantiza el derecho humano a la educación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ) con discapacidad y otras condiciones, en un ambiente de aprendizaje libre de violencia, segregación y exclusión. Estos servicios se definen como:

> Centros que ofrecen atención educativa a alumnos con discapacidad, discapacidad múltiple y [la condición del] espectro autista, que requieren de apoyos y ajustes razonables significativos, no sólo más especializados sino permanentes. Esta atención se brinda en los niveles de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y formación para el trabajo, a partir de las características, necesidades e intereses de cada alumno y mediante la identificación, minimización y eliminación de las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación. Para algunos alumnos será un servicio de transición o apoyo complementario y, para otros, el espacio de formación académica, capacitación e inserción laboral. También ofrecen servicios de apoyo complementario y de transición a la educación regular para el alumnado que así lo requiere (SEP, 2018-2019).

Según datos del ciclo escolar 2020-2021 (DGPPYEE, 2021), de los 6 369 servicios que ofrecieron educación especial, 1 667 (26.2%) corresponden a los CAM, en los que 13 166 docentes brindaron servicio educativo a 103 469 estudiantes, contribuyendo a minimizar las brechas educativas y alcanzar una educación con justicia social.

Desafíos que enfrentan las y los docentes de educación especial en los CAM

En las últimas décadas, maestras y maestros de educación especial han transitado por distintos enfoques de atención, desde uno centrado en la enseñanza por especialidad y tipo de discapacidad –sustentado en un modelo médico de atención– hacia otros que, con un modelo social y enfoque de derechos, ha impulsado la integración educativa; el más reciente es la educación inclusiva (Castilla, 2003; INEE, 2019; SEP, 2019; Trujillo *et al*., 2020). Estos cambios han representado desafíos a la práctica de docentes, en particular a la de quienes laboran en los CAM, porque atienden grupos conformados por estudiantes con diferentes tipos de discapacidad.

Desde el surgimiento de la Escuela Normal de Sordomudos, en 1867, y del Instituto Médico Pedagógico, en 1935, para formar profesores especializados en "alumnos con retardo pedagógico" (Cárdenas y Barraza, 2014), y hasta la década de 1990, se mantuvieron prácticamente la misma comprensión y abordaje respecto a las personas con discapacidad, considerándolas enfermas que debían *curarse* y asignando a la escuela la responsabilidad de brindar herramientas básicas para lograr su reinserción en la sociedad a partir de planes y programas de estudio específicos (Castilla, 2003; Cárdenas y Barraza, 2014; Trujillo *et al*., 2020).

Hasta la década de 1990, se mantuvieron prácticamente la misma comprensión y abordaje respecto a las personas con discapacidad, al considerarlas enfermas que debían *curarse*.

Cambios en las políticas y legislaciones a escalas internacional y nacional derivaron en el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, entre éstos, el derecho a recibir una educación básica de calidad (SEP, 2004). En 1993 los servicios de educación especial en México se reorientaron para promover la integración educativa, entendiendo que la discapacidad no es un problema individual, sino social: "en consecuencia, la sociedad debe reestructurar las políticas, las prácticas, las actitudes, la accesibilidad del entorno, las disposiciones normativas y las organizaciones políticas para eliminar los obstáculos sociales y económicos que impiden la plena participación de las personas con discapacidad" (ONU, 2014: 11).

Los servicios de educación especial escolarizados que atendían a personas con un mismo tipo de discapacidad se transformaron en Centros de Atención Múltiple y adoptaron los planes y programas de estudio de la escuela común para promover "que en un solo CAM se atendiera a estudiantes con diferentes discapacidades, y que la formación de los grupos fuera por edad y no por área de atención" (SEP, 2002: 21). De esta manera, resulta que en los CAM asisten a un mismo grupo estudiantes con diferentes discapacidades (SEP, 2006; Mares y Lora, 2011).

Ante estas modificaciones, las y los docentes de los CAM, desde una perspectiva para la cual no habían sido formados,[1] transformaron

[1] Apenas en 2018 se estableció la Licenciatura en Inclusión Educativa como alternativa a la formación específica por tipo de discapacidad que prevalecía en las diversas escuelas normales del país (SEP, 2018).

significativamente su práctica con el fin de brindar una respuesta educativa a grupos de estudiantes con distintas discapacidades. En este contexto, la formación del personal docente de educación especial en servicio representó una alternativa para acercarlos a los nuevos modelos, conceptos y prácticas en el marco de la educación inclusiva (Buenfil *et al.*, 2017; Guajardo, 2010).

La formación en servicio se ha caracterizado por ofrecer cursos, talleres, seminarios y diplomados sobre educación especial, diseñados y desarrollados por diversas instancias formadoras;[2] no obstante, profesoras y profesores de los CAM admiten que, aun conociendo el modelo de inclusión, no han modificado sustancialmente su práctica (SEP, 2006; Camacho, 2017; Mares y Lora, 2011). De ahí que, para dar respuesta a las necesidades educativas de estudiantes con discapacidad desde el enfoque de inclusión, la formación continua de docentes represente uno de los mayores desafíos, en particular en la atención a estudiantes con discapacidad múltiple (Hernández, 2017; Mejoredu, 2020).

Las y los docentes de los CAM, desde una perspectiva para la cual no habían sido formados, transformaron significativamente su práctica con el fin de brindar una respuesta educativa a grupos de estudiantes con distintas discapacidades.

Ilustración (modificada): Freepik / @vectorjuice.

La formación continua de maestras y maestros de los CAM desde un enfoque situado

En la mejora de la formación continua del personal docente de los CAM es preciso recuperar los saberes y conocimientos que posee, considerar las características de los contextos escolar y sociocultural donde labora e impulsar el trabajo colaborativo entre colegas que promueva "la

[2] Instituciones públicas o privadas especializadas en la formación pedagógica o disciplinar de profesionales de la educación, como escuelas normales, universidades pedagógicas, centros de investigación, asociaciones de profesionales y organismos nacionales e internacionales dedicados a la formación profesional, inicial y continua del personal educativo, así como instituciones de educación superior nacionales o extranjeras que participan en la impartición de la oferta de formación (SEP, 2021).

reflexión sistematizada sobre la propia práctica, [ya que] sin reflexión y análisis permanentes la práctica se mecaniza, se convierte en malignamente rutinaria y se empobrece" (Fullan y Stiegelbauer, citado en Mejoredu, 2022); por ello, debe ir más allá del ofrecimiento de cursos, talleres, seminarios y diplomados. En los procesos de formación continua, Mejoredu plantea la necesidad de incorporar dos referentes potentes para pensar y movilizar la práctica docente con fines de mejora: la narrativa y las espirales reflexivas.

La narrativa en la formación docente, además de ser un recurso lingüístico, es también cultural, social y educativo, lo que permite construir, deconstruir, compartir experiencias y producir saberes pedagógicos. Narrar una experiencia vivida en el CAM permite al profesorado, en sus diferentes etapas formativas, establecer una relación con lo que sabe, hace y le sucede, convirtiendo esta acción en una oportunidad de aprendizaje para "verse, (re)pensarse, incorporarse y ponerse en juego frente a lo vivido, lo enseñado y lo presentado en el aula" (Sabariego, 2018: 32); a su vez, es una posibilidad de conexión con la otredad, que coadyuva a una educación con justicia social para las y los estudiantes con discapacidad y con diferentes condiciones.

La narración en diarios pedagógicos, ensayos, artículos, relatos de incidentes críticos, historias de vida, biografías memorables de estudiantes, colegas, autoridades o integrantes de las familias, autobiografías, notas en el pizarrón, poesía escrita, hablada o interpretada en diversas lenguas, así como las acciones que definan para su análisis, puede ser amplia y diversa, no sólo en su contenido sino en su formato y lenguaje –escrito, sonoro, visual, tecnológico y gestual–. Su construcción individual o colectiva, simple o compleja, corta o extensa, detona la reflexión para la mejora de la enseñanza y los aprendizajes de estudiantes en los CAM, reconociéndoles y revalorándoles como sujetos de derecho.

Por otra parte, la espiral reflexiva en los procesos formativos reconoce y utiliza el poder y la presencia de la narrativa y contribuye a que se reflexione sobre la práctica docente para identificar aspectos que permanecen ocultos, sometiéndola a un proceso sistemático de análisis a través de la descripción –¿qué hago?–, resignificación –¿por qué hago lo que hago?–, comparación o confrontación –¿cómo ven las y los otros lo que hago y cómo veo yo lo que ellos hacen?–, y reconstrucción o transformación de ésta –¿cómo puedo mejorar lo que hago?–. Se denomina *espiral reflexiva* porque, una vez llegado el momento de la reconstrucción, se pueden vislumbrar nuevas dudas e interrogantes para acceder a niveles más satisfactorios de la práctica, lo que conducirá a un nuevo proceso reflexivo en otro nivel.

En la mejora de la formación continua del personal docente de los CAM es preciso recuperar sus saberes, por ello se debe ir más allá del ofrecimiento de cursos, talleres, seminarios y diplomados.

Para iniciar la reflexión en los CAM

En el marco de una educación con justicia social, pertinente, inclusiva y al alcance de todas y todos se requiere desarrollar situaciones comunes

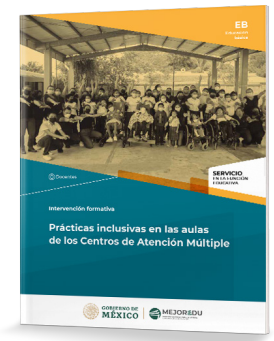
de enseñanza, aprendizaje y convivencia. Ello implica modificar visiones y actitudes que justifican y normalizan la discriminación y la exclusión, al considerar que las diferencias son algo inferior, indeseable, amenazante y causa de marginación, pobreza o fracaso.

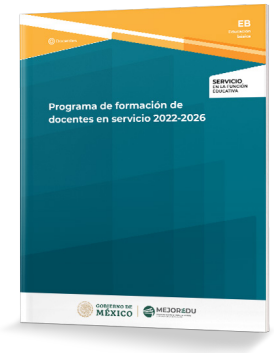
Como parte del *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026. Educación básica*, Mejoredu presentó la intervención formativa *Prácticas inclusivas en las aulas de los Centros de Atención Múltiple*, que busca constituirse en una puerta de aprendizaje docente para que el colegiado de los CAM reflexione sobre las oportunidades y desafíos de su práctica, y propone analizar, en forma individual y colectiva, principios y aspectos que pueden representar barreras para el aprendizaje y la participación (BAP),[3] a fin de minimizarlas o eliminarlas, atendiendo a características y necesidades del estudiantado.

La intervención referida invita tanto al intercambio de experiencias, reflexiones y propuestas en torno a la mejora de la práctica docente con un enfoque de derechos humanos, como a la participación comprometida de autoridades educativas, actores escolares y comunidad, de tal manera que sea una experiencia enriquecedora que permita avanzar hacia prácticas y culturas cada vez más inclusivas.

Para lograr una educación con justicia social, pertinente, inclusiva y al alcance de todas y todos es necesario modificar visiones y actitudes que justifican y normalizan la discriminación y la exclusión.

Consulta las publicaciones





Referencias

Buenfil, D., Hernández, E. y Mijangos, S. (2017). *La formación en educación especial. Enfoque presente y futuro* [ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida, Yucarán. <http://www.conisen.mx/memorias/memorias/4/C120117-I060.docx.pdf>.

Camacho, R. (2017). *El Centro de Atención Múltiple. Reflexión, retos y prospectivas en la mejora de la práctica docente con alumnos con discapacidad múltiple y severa* [tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/33076.pdf>.

Cámara de Diputados (2019, 30 de septiembre). Ley General de Educación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>.

Cárdenas, T. y Barraza, A. (2014). *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*. Instituto Universitario Anglo Español. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MarcoConceptual.pdf>.

Castilla, M. (2003). Una mirada a las investigaciones en educación especial: su influencia en la formación del docente de educación especial. *Educere*, *7*(22): 159-164. <https://bit.ly/3RGAhes>.

[3] "Los factores que dificultan o limitan el pleno acceso a los derechos, y en especial al derecho a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de alumnos. Surgen de la interacción entre las y los estudiantes, y los contextos que involucran las normas y políticas, la configuración de la estructura cultural y de valores, así como de las prácticas actitudinales, culturales y didácticas generadas en el entorno educativo, y de las circunstancias sociales y económicas que impactan sus vidas. En este contexto, la participación debe ser comprendida a partir de elementos clave tales como elección, información, consulta y capacidad de ser parte del proceso de toma de decisiones" (SEP, 2019: 108- 109).

DGPPYEE. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2021). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021*. <https://bit.ly/3AZ1B0w>.

Guajardo, E. (2010). La desprofesionalización docente en educación especial. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva,4*(1): 105-126. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art5.pdf>.

Hernández, N. (2017). *Percepción de los docentes de educación especial de CAM sobre el modelo de educación inclusiva* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México. <https://bit.ly/3Br2lYi>.

INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019). *Marco de referencia y propuesta metodológica para la evaluación de la atención educativa a estudiantes con discapacidad.*

INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2017). *La discapacidad en México, datos al 2014. Versión 2017*. <https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825094409.pdf>.

Mares, A. y Lora, E. (2011, 7 al 11 de noviembre). *Los centros de atención múltiple: una mirada desde sus docentes* [ponencia]. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Ciudad de México, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_14/1305.pdf>.

Mejorada, K. (2020). *La discapacidad. Las significaciones construidas por los docentes en la escuela primaria del CAM 29 "Pedro Ponce de León"* [tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].

Mejoredu. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). Reflexión sobre la práctica: aprendiendo juntos ¿Qué es la reflexión sobre la práctica? *Blog entre docentes*. <https://www.mejoredu.gob.mx/entre-docentes/reflexion-sobre-la-practica/que-es-la-reflexion-sobre-la-practica>.

Molina, K. (2015). Análisis de los derechos de las personas con discapacidad desde la teoría crítica. *Anuario CIEP*, (6): 37-87. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/ciep/article/download/26101/26370/>.

ONU. Organización de las Naciones Unidas (2014). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Guía de formación* (Serie de capacitación profesional 19). <https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/CRPD_TrainingGuide_PTS19_sp.pdf>.

Sabariego, M. (coordinadora) (2018). *El pensamiento reflexivo a través de las metodologías narrativas: experiencias de innovación en educación superior.* Octaedro. <https://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2019/01/CDU-35.pdf>.

SEP. Secretaría de Educación Pública (2002). *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa.* <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>.

___ (2004). *Plan de estudios 2004. Licenciatura en Educación Especial. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales.* <https://www.enee-oaxaca.edu.mx/pdf/programa_academico/plan_de_estudios.pdf>.

___ (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial.* <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/libromorado.pdf>.

___ (2018). Acuerdo número 14/07/18 por el que se Establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestros de Educación Básica que se indican. Diario Oficial de la Federación. <https://bit.ly/3D5BM1z>.

___ (2018-2019). Anexos Normas de Control Escolar Básica 2018-2019. <https://www.controlescolar.sep.gob.mx/work/models/demo/Resource/52/1/images/Anexo_02052019.pdf>.

___ (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. Acuerdo Educativo Nacional. Implementación operativa.* <https://www.animalpolitico.com/wp-content/uploads/2019/11/ENEI.pdf>.

___ (2021, 30 de diciembre). Acuerdo número 39/12/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2022. Diario Oficial de la Federación. <https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5639869&fecha=30/12/2021#gsc.tab=0>.

SCJN. Suprema Corte de Justicia de la Nación (2014). *Protocolo de actuación para quienes imparten justicia en casos que involucren derechos de personas con discapacidad.* <https://www.scjn.gob.mx/registro/sites/default/files/page/2020-02/protocolo_discapacidad.pdf>.

Trujillo, J., Ríos, A. y García, J. (coordinadores) (2020). *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula.* <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro5/TP05-1-01-Trujillo.pdf>.

Elaboró: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Datos sobre los servicios de educación especial en México

Uno de los grandes retos del SEN es garantizar a todas y todos una buena educación con justicia social, independientemente de sus condiciones de vida. En esta tarea los servicios de educación especial juegan un importante papel.

Ilustraciones: Freepik / @Story (modificadas).

En **educación básica** existen dos servicios de educación especial que cobran gran relevancia en la atención de estudiantes que pueden enfrentar barreras para ejercer su derecho a la educación:

- **Centros de Atención Múltiple (CAM)**. Servicio escolarizado de educación especial que trabaja con los planes de estudio vigentes y cuenta con recursos especializados (materiales y humanos) para la atención de educandos, principalmente con discapacidad y otras condiciones.
- **Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)**. Instancia técnica operativa, que apoya a las escuelas comunes de educación básica en la atención a niñas, niños y adolescentes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación en sus contextos escolares.

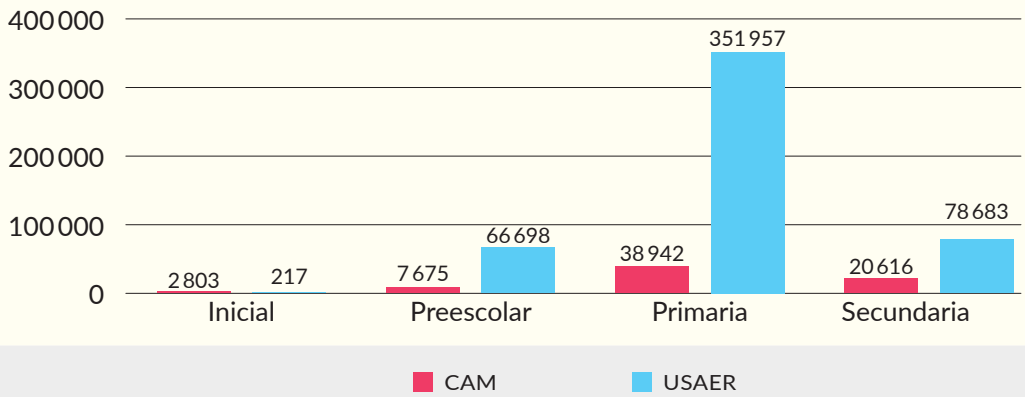
Hasta el ciclo escolar 2020-2021, la estadística educativa empleó el concepto *necesidades educativas especiales*, que sitúa las dificultades en las personas e invisibiliza las barreras sociales, las desigualdades y la vulneración de sus derechos.

En el ciclo escolar 2020-2021

- Los 1 667 CAM que existen en el país atendieron a 70 036 estudiantes de educación básica, con 13 166 docentes y 6 415 paradocentes.
- Las 4 702 USAER distribuidas en el territorio nacional ofrecieron apoyo a 497 555 estudiantes, con 29 973 docentes y 11 407 paradocentes adscritos.

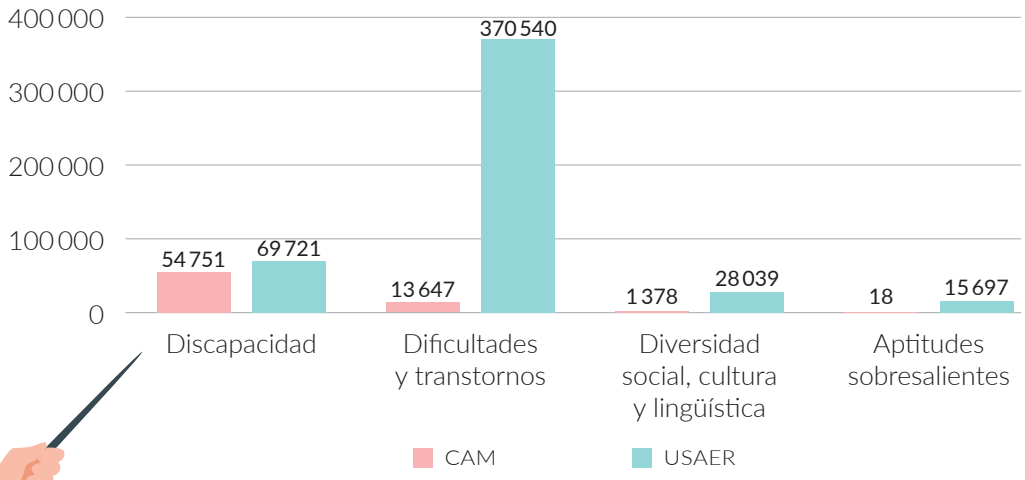
También atendieron a 33 433 estudiantes en las modalidades de CAM Laboral y apoyo complementario.

Estudiantes beneficiarios de los servicios de educación especial por tipo de servicio y nivel educativo (2020-2021)

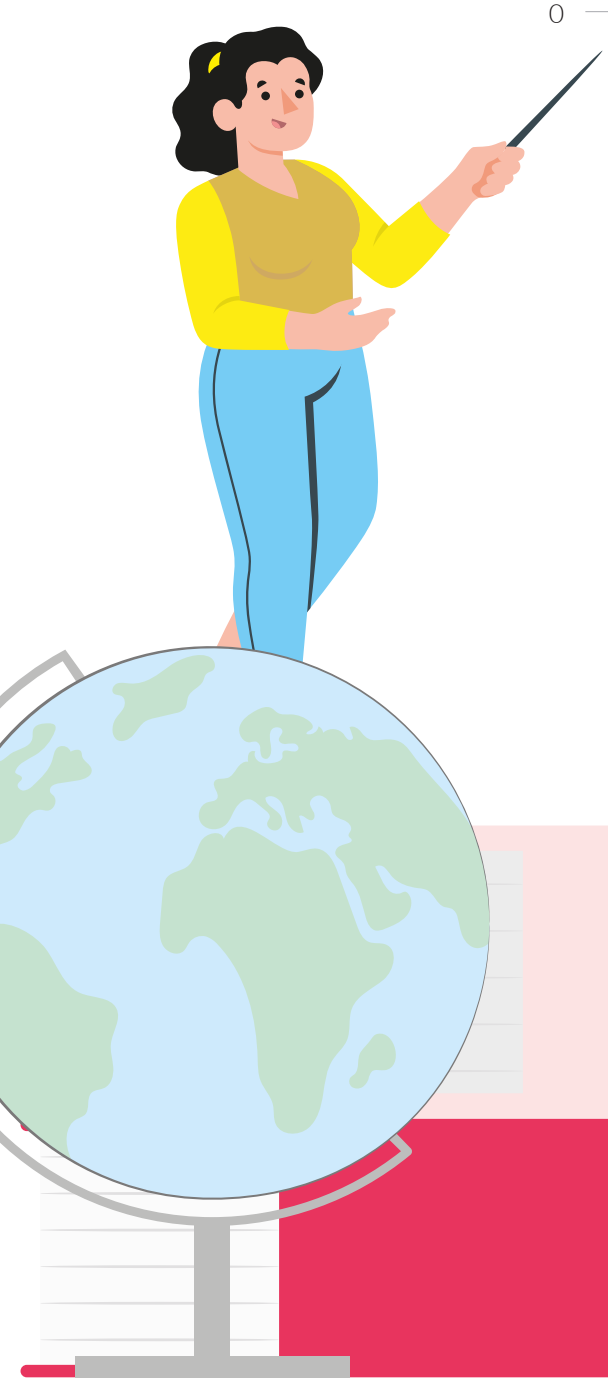


Fuente: Mejoredu, cálculos con base en las *Estadísticas Continuas del Formato 911* (inicio del ciclo escolar 2020-2021) (SEP-DGPPYEE, 2021).

Estudiantes atendidos en CAM y USAER apoyados por condiciones y servicio educativo (2020-2021)



Fuente: Mejoredu, cálculos con base en las *Estadísticas Continuas del Formato 911* (inicio del ciclo escolar 2020-2021) (SEP-DGPPYEE, 2021).



Ambos servicios ofrecen atención especializada a estudiantes con condiciones de discapacidad, dificultades y trastornos, aptitudes sobresalientes y otras derivadas de la diversidad social, cultural o lingüística.

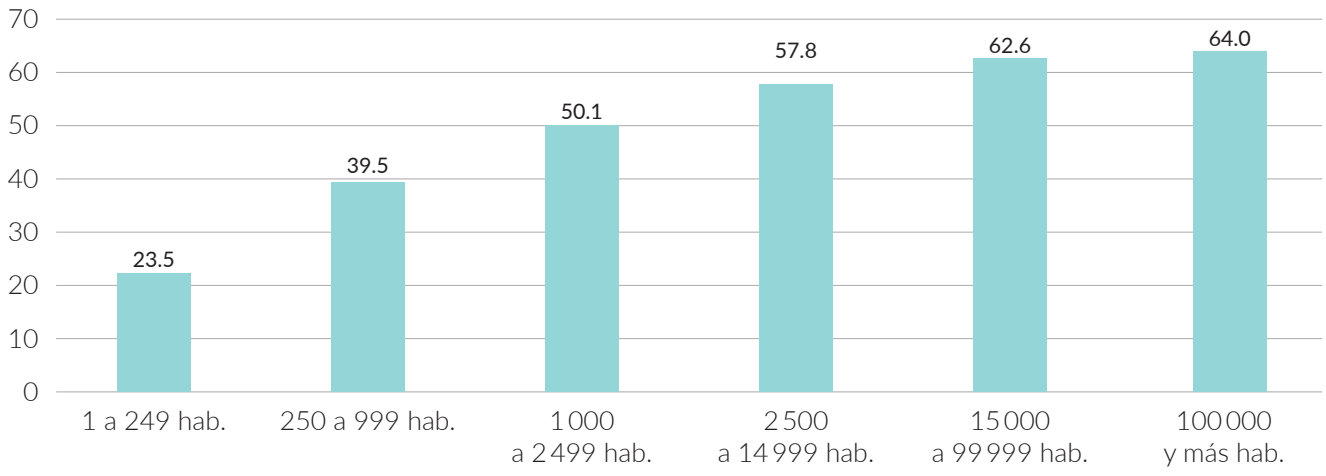
La *condición de discapacidad* incluye ceguera, baja visión, sordera, hipoacusia y sordoceguera; discapacidades motriz, intelectual, psicosocial y múltiple. *Dificultades y trastornos* incluye dificultad severa de conducta, de comunicación y de aprendizaje; trastornos del espectro autista, por déficit de atención e hiperactividad. Así:

- En los CAM, **78.2%** de estudiantes presentaba alguna condición de discapacidad.
- En la USAER, **74.5%** de estudiantes tenía una dificultad o trastorno.

Las USAER se ubican generalmente en localidades urbanas, por lo que ofrecen mayor apoyo a estudiantes en escuelas del servicio general.

- La atención de la USAER en localidades con menos de 250 habitantes fue de 23.5%.
- En las localidades con más de 100 000 habitantes fue de 64%.

Porcentaje de estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación atendidos por la USAER según tamaño de localidad (2020-2021)



Fuentes: Mejoredu, cálculos con base en las *Estadísticas Continuas del Formato 911* (inicio del ciclo escolar 2020-2021) (SEP-DGPPYEE, 2021); Marco Geoestadístico Nacional. *Catálogo Único de Claves de Áreas Geoestadísticas Estatales, Municipales y Localidades* (INEGI, 2020); e *Índice Marginación por Localidad 2020* (Conapo, 2021).

En **educación media superior**, los **Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED)** ofrecen el bachillerato general en modalidad no escolarizada. Cuentan con recursos como audiolibros, glosarios en lengua de señas mexicana, textos en braille y software especializado. Su plan de estudios se acredita por evaluaciones parciales.

- En el ciclo 2020-2021 había 273 CAED en el país, con una matrícula de 12 207 estudiantes, atendidos por 922 docentes.

La USAER, punto de apoyo para la reflexión y transformación de la educación básica

MAESTRA RUTH ARRIAGA VELAZCO
Supervisora de Educación Especial en Sonora

La atención educativa a las personas con discapacidad no es un asunto que involucre sólo a un grupo reducido de gente. Por el contrario, la maestra Arriaga nos muestra que el proyecto mismo de un México diverso e inclusivo depende de que desafíos como este sean abordados desde el interior del SEN y de la sociedad en general.

Fotografías: ©Mejoredu / Patricia Aridjis.

Antecedentes

La historia de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) se puede rastrear desde los años setenta, vinculada con el propósito de atender el rezago educativo en educación primaria, identificado en grupos de niñas y niños de los sectores sociales más desfavorecidos. En aquella época se comenzó a experimentar con los denominados *grupos integrados*, instancias orientadas a trabajar de manera específica y segregada en los propios planteles escolares con el propósito de superar dicho rezago.

En la década de los noventa, con la llamada *modernización educativa*, la política de integración dio lugar a la creación de la USAER que, con distintas actualizaciones en su historia, actualmente se orienta a apoyar a las escuelas, prioritariamente en la atención educativa a estudiantes con discapacidad o aptitudes sobresalientes. Desde un enfoque de educación inclusiva, su intervención se centra en identificar, minimizar o eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación que pudieran enfrentar, no sólo estos estudiantes, sino cualquier otra u otro en las escuelas de educación básica.

A través de la reforma educativa de mayo de 2019, se elevaron a rango constitucional seis características que en adelante debe cumplir la educación: obligatoria, universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. En este marco, es necesario preguntar: ¿qué han implicado hasta este momento tales modificaciones a la carta magna y a todo el marco legal que de ella deriva? En particular, quiero destacar el rasgo de *educación inclusiva*: ¿se ha comprendido a cabalidad la transformación estructural que requiere el sistema educativo mexicano para cumplimentarla?, ¿qué papel juega la educación especial, y específicamente la USAER, en este profundo cambio?

¿Se ha comprendido a cabalidad la transformación estructural que requiere el sistema educativo mexicano para cumplir con la educación inclusiva?, ¿qué papel juega la educación especial, y específicamente la USAER, en este cambio?

Hacia una educación inclusiva

Los sistemas educativos tienen entre sus tareas más estimables la formación de los seres humanos y ciudadanos que sus sociedades desean. En este sentido, a través de sus instituciones, de distintos dispositivos curriculares formales y de las culturas y prácticas escolares, concretan a diario de modos diversos un proyecto educativo más o menos consensuado, jugando un papel importante en la construcción de las y los mexicanos que somos. Se da por hecho que la sociedad por la que trabajamos es inclusiva y que en ella personas de todos los grupos étnicos, nacionalidades, credos religiosos, referentes socioculturales, preferencias sexuales y apariencia física –entre otras características y condiciones de vida– gozan de la misma valoración, derechos y oportunidades en nuestro país; sin embargo, aún falta mucho para avanzar en este sentido.

Construir una sociedad inclusiva obliga a visualizar y visibilizar los rostros e historias de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y sus familias en condición de vulnerabilidad que llegan a las escuelas públicas y, en particular, al servicio de USAER. Por ejemplo, en la frontera norte del país hay hijas e hijos de familias migrantes, deportadas, empleadas de empresas maquiladoras con jornadas de doce horas diarias, en situación de extrema pobreza, vinculadas a redes de narcotráfico, con historias de adicciones y abuso sexual entre sus integrantes, con discapacidad y poca o nula escolarización, entre otras situaciones. Se trata de familias que encuentran en la educación pública una oportunidad –quizá la única– para hacer la diferencia en la vida de las y los más jóvenes, y en USAER, una atención profesional especializada que sería difícil –y en algunos casos imposible– de costear en instituciones privadas.

Tenemos frente a nosotros una tarea inconmensurable y compleja, con múltiples aristas, que hace necesaria la convergencia forzosa de distintas instituciones, procesos y agentes. Conviene identificar algunos pasos que el Sistema Educativo Nacional (SEN) está dando para avanzar hacia una educación con enfoque inclusivo, y ubicar el papel de la USAER ante los desafíos que esto representa. Justo es lo que plantearé a continuación de manera sucinta.

a) Una política de educación inclusiva como responsabilidad compartida

Un intento pertinente por atrapar la punta de la madeja y tejer en colectivo condiciones que favorezcan la educación inclusiva consiste en desarrollar políticas educativas sólidas y de largo alcance que involucren a todos los actores del SEN.

A través de las sesiones ordinarias del Consejo Técnico Escolar (CTE) del ciclo 2021-2022 se colocó como tema de análisis el enfoque de la educación inclusiva frente a la totalidad de docentes y directivos de educación básica en México. En la fase intensiva del presente ciclo, 2022-2023, se planteó avanzar hacia la elaboración de un diagnóstico de prácticas escolares inclusivas en cada escuela del país y, con ello, docentes y directivos concluyeron que este mandato constitucional es tarea de toda la comunidad escolar y no sólo de unas cuantas personas. Una política de fortalecimiento a la

educación inclusiva ha sido algo por lo que muchas familias y profesionales hemos luchado a lo largo de varias décadas, y hoy parece ser una realidad, por lo menos a nivel de discurso. Si bien su acogida entre los colegiados docentes ha sido diversa, no se puede negar que se empieza a visibilizar como una responsabilidad compartida.

Los integrantes de la USAER tienen ante sí la tarea urgente –pero sobre todo importante– de promover en las escuelas y con los colectivos docentes un análisis crítico sobre las prácticas pedagógicas y educativas, las formas de gestión escolar y los supuestos culturales donde éstas se asientan. Ello, como una condición para impulsar el tránsito hacia prácticas escolares cada vez más inclusivas. Con justa razón, se espera de la USAER un papel orientador ante este desafío, ya que sus profesionales han construido, junto con muchas y muchos docentes frente a grupo, un vasto cúmulo de experiencia y saberes.

b) *El replanteamiento del currículo para la educación básica*

Se ha anunciado la renovación y puesta en marcha de una nueva propuesta curricular para la educación, que se comenzará a implementar en el ciclo escolar 2023-2024. Para el que inicia, se proyectan diferentes acciones, entre ellas: periodos de formación a docentes, relacionados con la nueva propuesta; el rediseño de los libros de texto gratuitos y de otros materiales; y el replanteamiento de la evaluación de aprendizajes. A través de estas acciones, así como de la redefinición de los métodos y las estrategias de intervención educativa, y de las concepciones y convicciones que subyacen a las prácticas de enseñanza entre el profesorado, el enfoque de educación inclusiva contemplado en la nueva propuesta podrá concretarse.

El personal de la USAER, con su experiencia en las áreas de comunicación, psicología, trabajo social y aprendizaje puede discutir, orientar e ilustrar; por ejemplo, acerca del valor de los lenguajes alternativos en el aprendizaje de niñas y niños; del trabajo pedagógico, considerando la afectividad inherente a toda relación humana; del apoyo al reconocimiento y autorregulación de las emociones en los espacios escolares; del diseño de ambientes de aprendizaje que tomen en cuenta la naturaleza diversa de las comunidades escolares; de los beneficios de dialogar y colaborar con las familias; de la discusión y pertinencia de nuevas prácticas curriculares y valorativas, cada vez más flexibles y respetuosas de los individuos, entre otros temas.

El personal de la USAER, con su experiencia en las áreas de comunicación, psicología, trabajo social y aprendizaje puede orientar acerca de la pertinencia de nuevas prácticas curriculares y valorativas, cada vez más flexibles y respetuosas de los individuos.

c) *La discusión sobre una gestión escolar*

Un sistema educativo que garantice el derecho a la educación de todas y todos requiere transformar las prácticas de gestión en cada

uno de los niveles. En este tránsito hacia una gestión escolar que asegure educación inclusiva, el personal directivo, el docente y el de apoyo de la USAER son de particular relevancia.

La supervisión de educación especial –posición en la que yo me desempeño– debe orientarse a promover un trabajo colaborativo entre docentes de la USAER y de la educación básica en general; a aprovechar las capacidades y recursos de ambas instancias en beneficio del alumnado; a promover una planificación escolar comprometida con las necesidades de la totalidad de estudiantes; a construir una relación con las familias basada en el diálogo y la comprensión mutua para apoyar mejor el aprendizaje y desarrollo de sus hijas e hijos; y a promover la reflexión sobre las prácticas escolares y su avance hacia los principios de la educación inclusiva.

La gestión escolar deberá asegurar que todas las personas, y en particular quienes viven en condiciones de vulnerabilidad –como las que presentan alguna discapacidad–, ejerzan su derecho a la educación en la escuela de su preferencia, sin importar si viven cerca o lejos, si tienen hermanos ahí o si la demanda en ese centro es alta. Desde el principio de equidad, las familias de personas con discapacidad no tendrían que cumplir ningún criterio adicional al de cualquier otro niño o niña para que sus hijos permanezcan en la escuela; al contrario, deben asegurarse las mejores condiciones posibles para acceder a ella.

Desde el principio de equidad, las familias de personas con discapacidad no tendrían que cumplir ningún criterio adicional al de cualquier otro niño o niña para que sus hijos permanezcan en la escuela.

d) La mejora de los resultados de aprendizaje

Para abordar este punto, me referiré al trabajo realizado desde la supervisión de educación especial a mi cargo en la frontera norte del estado de Sonora. A través de un ejercicio de análisis, realizado en julio de 2022 sobre algunos aprendizajes –lectura, escritura y contenidos matemáticos– de estudiantes de primaria y secundaria apoyados por la USAER, obtuvimos resultados que ayudan a entender la dimensión del reto frente a nosotros:

- Al cierre del ciclo escolar 2021-2022, casi 50% de 1 030 estudiantes apoyados por USAER enfrentaron dificultades en lectura y escritura convencionales, y algunos de ellos estaban inscritos en 4°, 5° o 6° grados de educación primaria.
- En el área de matemáticas, poco más de 50% logró resolver problemas sencillos que implicaban el uso de la suma y la resta; 165 consiguieron usar la multiplicación; y 113 la división como algoritmos aislados, no para la resolución de problemas.
- En secundaria los resultados fueron los siguientes: de 170 estudiantes apoyados por la USAER, 8 no sabían leer, 46.4% (79) sabía multiplicar y 32.3% (55) dividir, utilizando estas operaciones en la resolución de problemas sencillos.

Ante los resultados obtenidos, el personal docente y directivo de la USAER en mi zona de supervisión encara retos importantes. En el marco de los colegiados de educación básica, la institución puede apoyar la mejora de los aprendizajes compartiendo estrategias y metodologías específicas para abordar estos contenidos, pensando particularmente en aquellos estudiantes que enfrentan las mayores dificultades y promoviendo la construcción de procesos de intervención educativa alternativos.

Reflexiones finales

La reforma de 2019 al artículo 3° constitucional y su reflejo en la Ley General de Educación han colocado a la USAER ante un nuevo escenario, que abre la oportunidad de que se reposicione en un lugar desde donde puede orientar, junto con el colectivo docente, el rumbo de las transformaciones necesarias en las escuelas de educación básica.

Transitar de la atención remedial –centrada en el rezago educativo– a la modificación estructural de los sistemas de gestión escolar orientada a identificar, minimizar o eliminar las barreras que obstaculizan los aprendizajes y la participación no es una tarea fácil. Requiere, en primera instancia, asumir un rol de colaboración horizontal e informado, capaz de provocar la reflexión colectiva para construir nuevas formas de hacer escuela.

La articulación de los esfuerzos de la USAER con las escuelas debe orientarse a identificar, objetar y cuestionar las prácticas expulsoras, homogeneizantes o discriminatorias que vulneran el derecho a la educación. Es posible visualizar a la unidad como apoyo al desarrollo de alternativas pedagógicas, a la reflexión docente, al análisis crítico de las prácticas institucionales, y a la generación de propuestas que favorezcan los aprendizajes y la construcción de comunidad.

La educación es por naturaleza un tema político, ya que busca la configuración de un tipo de sociedad. En este sentido, es necesario diseñar propuestas de política educativa que se traduzcan en procesos tangibles destinados a avanzar en la transformación de las prácticas pedagógicas y de gestión escolar que materialicen la educación inclusiva. Se han dado ya los primeros pasos y la confianza de las familias mexicanas en la educación pública sigue vigente.

Fotografías: ©Mejoredu / Patricia Aridjis.

Sobre la educación especial

Elaboró: áreas de Evaluación Diagnóstica y de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Para tener un panorama de la atención que se ofrece a estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación interrogamos a integrantes de estas comunidades escolares. También recuperamos testimonios de una evaluación diagnóstica realizada por Mejoredu sobre los servicios que brinda la USAER en las escuelas primarias. La suma de estas percepciones nos aproxima a una de las áreas menos conocidas del Sistema Educativo Nacional.

Centro de Atención para Estudiantes con Discapacidad del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CAED-CBTIS) 09, de Campeche, Campeche

¿Cómo ha sido tu experiencia en el CAED-CBTIS 09?

Me sentí cómoda estudiando en el CAED con todos mis compañeros y maestros. En cada grupo se pueden ver personas con diferentes discapacidades y formas de aprender, por lo que los maestros adaptan el plan a nuestros avances. Sobre todo, entienden cómo te sientes, fomentan la comprensión y el trabajo en equipo sin importar nuestras diferencias; para ellos tú no eres diferente, sino una persona con capacidades diferentes y únicas.

María Guadalupe Yajaira Caamal Domínguez, estudiante

Mis asesores han hecho que mi discapacidad no sea impedimento para estudiar la prepa y seguir teniendo metas en los ámbitos escolar y laboral. El CAED ha hecho que como persona sienta más confianza en mí y que mi familia se sienta orgullosa de lo que estoy logrando.

Jonathan Francisco Collí Ortega, estudiante

Ilustraciones: Freepik/ @Story (modificadas).

Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEII)

¿Qué te ha aportado la UDEEI?

Para mí, es como un adelanto de alguna materia, cuando algo no lo entendemos nos vuelven a explicar. También hacemos manualidades y quedan bonitas, por ejemplo, un corazón, una cajita para el día del padre, etcétera. Y el periódico mural.

OJHC, alumno de 6° grado en la primaria "José Clemente Orozco", Ciudad de México

La UDEEI representa el primer contacto con una persona especializada para lograr la integración de mi hijo en la escuela. La profesora sabe hacer conciencia de cómo deberían ser tratados todos, niñas y niños, porque las diferencias se encuentran en todas las personas y esto genera diversidad de posibilidades de desarrollo y aprendizaje. Ella apoya a mi hijo en mejorar la manera en la que se percibe, dándole herramientas para concretar sus actividades escolares, apoyando y estimulando las características positivas y tratando de mejorar las negativas que se presentan en el día a día dentro del salón de clases. A los papás y mamás nos ayuda al ser nuestros ojos dentro de la escuela, ya que con las pláticas que se tienen con la profesora nos vamos dando cuenta de los aspectos que debemos trabajar para mejorar como familia y apoyar a mi hijo en su desarrollo académico, físico y emocional. Además, nos da opciones para canalizarlo a otras instituciones con el fin de tener un diagnóstico completo de diferentes especialistas y estar en contacto con ellos.

Norma Angélica Almaraz Ochoa, madre de familia, Ciudad de México

Centro de Atención Múltiple (CAM) 55, de Nogales, Sonora

¿Qué representa el CAM y el servicio que ofrece actualmente?

Además de atender necesidades educativas especiales, el CAM brinda la oportunidad de que niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ) desarrollen habilidades para desenvolverse en la sociedad, apoyen en las tareas del hogar y sean independientes. El trabajo con las familias es muy importante; es orientar, brindar estrategias, realizar un trabajo en conjunto para lograr avances significativos en el alumno. Nuestra labor exige constantes adecuaciones, paciencia, investigación y formación docente continua, por eso compartimos vivencias e intercambiamos estrategias y materiales.

Cabe resaltar que el crecimiento de los docentes va de la mano con el de los alumnos; nunca se deja de aprender, de prepararse. Es satisfactorio observar que se obtienen avances significativos en los alumnos, y que la familia lo afirme y se involucre más en el proceso.

Maestra Diana

El propósito fundamental es promover autonomía, convivencia social e independencia personal y laboral, con el fin de que las y los estudiantes sean felices y mejoren su calidad de vida.

Para las familias que tienen hijas e hijos con alguna discapacidad, el que puedan solicitar el servicio, se les acepte y sean atendidos de acuerdo con sus necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje es una gran esperanza relacionada con su desarrollo integral.

El personal tiene la responsabilidad de atender con equidad e igualdad de oportunidades, además de ofrecer servicio de calidad; debe realizar adecuaciones curriculares altamente significativas para que las y los estudiantes accedan a los contenidos y logren, en la medida de sus posibilidades, los aprendizajes esperados.

Maestra Hortencia

El CAM es un reto diario, una motivación, un objetivo por el cual luchar para ofrecer lo mejor de mí a las personas que están en mis manos, además de brindar una ilusión de progreso y crecimiento personal.

Maestra Aydeé

Representa aprendizaje, reto y esfuerzo de todos los que laboramos aquí; implica trabajar en equipo para llevar a cabo diversas actividades, tanto culturales como académicas. El servicio que se ofrece actualmente es organizado y bueno, debido a que los grupos están equitativamente formados.

Maestra Alejandra

Es un centro escolar que permite cubrir la necesidad apremiante en nuestra sociedad de atender a personas con discapacidad. Si bien el modelo de inclusión lleva varios años instaurándose en las escuelas regulares –con la presencia de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)–, algunas se resisten a aceptar a esta población, porque no cuentan con el servicio o refieren incapacidad para hacerle frente a la diversidad de características y necesidades que representa.

En múltiples ocasiones he escuchado que las personas con parálisis cerebral infantil o discapacidad múltiple no tienen cabida en un aula regular, que estarían mejor en un centro donde reciban terapias centradas en superar sus limitaciones físicas o sensoriales antes que en el aprendizaje. Sin embargo, si no tienes los recursos económicos necesarios es difícil lograr avances significativos, pues se requiere atención médica y distintos tipos de terapia –física, cognitiva, de lenguaje, ocupacional, deglución, etcétera– que ofrece este centro para cumplir con el deber constitucional del Estado de que la totalidad de NNAJ tenga acceso a educación básica gratuita, sin importar raza, nacionalidad, ni condición económica, con o sin discapacidad.

Psicóloga Angélica

Este servicio educativo brinda atención escolarizada a NNAJ con discapacidad –intelectual, motriz, auditiva, visual, múltiple–, trastorno del espectro autista o trastorno generalizado del desarrollo, que requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas, apoyos generalizados y permanentes durante su desarrollo.

Una tarea fundamental para contribuir al proyecto de vida de NNAJ es el trabajo conjunto que debemos propiciar entre las familias y el personal de apoyo de la escuela –de trabajo social, psicología y docentes de lenguaje y de grupo–. Asimismo, tener claros los retos que enfrentamos y debemos lograr de forma paulatina, respetando necesidades básicas, estilos, ritmos y capacidades que cada quien presenta.

Directora Ana Lucía

Otros CAM

Es una comunidad escolar donde interactúan varios actores que en conjunto tienen el fin común de brindar atención a NNAJ con discapacidad, trabajando de manera integral en los ámbitos escolar, familiar y social, con el propósito de que el estudiantado logre adquirir herramientas básicas para la vida cotidiana e interactúe socialmente de forma funcional. Asimismo, con el fin de que los aprendizajes sean consolidados mediante los saberes de forma práctica y significativa para el alumnado, se trabaja con madres y padres de familia en talleres individuales y colectivos, donde se informa sobre discapacidad y otros temas de interés, sin dejar de lado el aspecto escolar que consiste en aclarar dudas y apoyar la atención a sus hijas e hijos. Por esto considero que el CAM trabaja en beneficio del alumno para lograr su inclusión en todos los ámbitos.

Docente, CAM, Oaxaca

Pertenecer a mi escuela me ha hecho experimentar diversas emociones: tristeza, frustración, dolor, alegría y satisfacción total con el trabajo que desempeño. Ser docente de pequeños con discapacidad me ha permitido ser sensible, comprenderles y enseñarles. Lograr que un pequeño con discapacidad reconozca su nombre, cuente y lea es una vitamina de energía para el alma que me hace seguir esforzándome. A lo largo de este tiempo he aprendido –y mis alumnitos me han enseñado a saber– cómo se sienten, qué necesitan y cómo los puedo apoyar. Me gusta mi trabajo y estoy orgullosa de ser docente de educación especial. Agradezco a cada niña y cada niño, así como a las familias que me han dejado formar parte de su historia.

Docente, CAM 18, Ciudad de México

Testimonios relacionados con la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular[1]

Acceso a las escuelas

Integrar a los alumnos con discapacidad a las escuelas regulares, eso ya para nosotros como educación especial es un gran logro. Trabajábamos con muchos niños con rezago educativo; actualmente no, hoy en día ya tenemos muchos que están integrados a la escuela regular, con discapacidad, con trastorno, con condiciones muy específicas que requieren nuestro apoyo.

Docente de apoyo

[1] Estos testimonios forman parte de la publicación de Mejoredu, *La USAER en voz de sus docentes. Evaluación diagnóstica del proceso de atención en escuelas primarias*.

Incidencia en los procesos educativos

Creo que el principal logro que hemos obtenido aquí dentro de la primaria como USAER es que los alumnos sean considerados uno más. Entran al parejo del reconocimiento, como al parejo del castigo. Nuestros muchachos se reconocen como parte de una escuela, [...] ahí va encaminada la inclusión.

Docente de apoyo

Aprendizaje

Él llegó en una situación muy pobre, tanto en su lenguaje como en su desarrollo. Sí he visto muchos avances, ya no es aquel niño que llegó del preescolar.

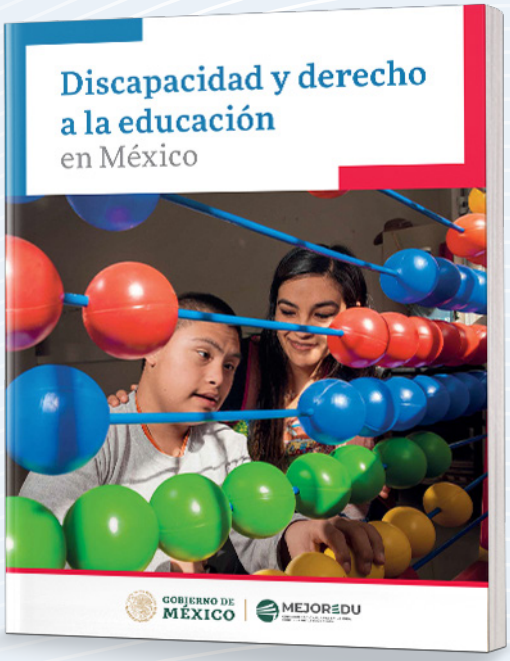
Madre de familia

Razón de ser

El significado de USAER va más allá del concepto que la Secretaría de Educación Pública nos puede proporcionar; para una parte de NNAJ puede representar una oportunidad de aprendizaje; para otra, una experiencia al lado de compañeritas y compañeritos con necesidades educativas especiales. El maestro de aula creerá que apoyamos su labor, mientras que para mí es una oportunidad para el cambio de paradigma en una sociedad desigual y poco equitativa, es una noble labor con pocos reflectores, pero con un alcance importante en la familia y en la comunidad. Pertenecer a la USAER implica un aprendizaje constante al lado de un equipo de profesionales y estudiantes, donde la diversidad es la materia prima para moldear las condiciones actuales de nuestro país.

Docente de apoyo

¿Basta con reconocer los derechos de las personas con discapacidad para combatir la marginación, discriminación y exclusión que siguen permeando los ámbitos de la vida social?



El reconocimiento es sólo el primer paso. El cuaderno temático publicado por Mejoredu, ***Discapacidad y derecho a la educación en México***, constituye un insumo importante para que la comunidad educativa, y en general la sociedad mexicana, promuevan acciones que favorezcan el cumplimiento pleno del derecho de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad a una buena educación con justicia social.

Consúltelo aquí

Mejoredu pone a su disposición

La USAER en voz de sus docentes. Evaluación diagnóstica *del proceso de atención en escuelas primarias*, que presenta los resultados de las estrategias de apoyo que lleva a cabo la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular en las escuelas primarias.

Consúltelo aquí

El ***Informe ejecutivo*** de este título sintetiza sus principales hallazgos y propuestas para la mejora continua de la educación especial, ámbito que precisa un nuevo impulso con el fin de dar acceso a una educación plenamente inclusiva.

Consúltelo aquí

GOBIERNO DE MÉXICO | MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA EDUCACIÓN

¡Aprendizaje para todas y todos!

POR ARTURO AYALA MENDOZA
Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

El trabajo colaborativo, el compromiso compartido y la transformación de las actividades cotidianas son condiciones que deben adoptar las escuelas para evitar la exclusión. En el presente texto se describen algunas estrategias diseñadas para estudiantes con discapacidad auditiva, las cuales, por un lado, les permiten sentirse parte de la comunidad escolar, y por otro, constituir a las escuelas en comunidades participativas y abiertas.

Ilustración: Freepik/ @Story (modificada).

Cuando una o un estudiante con discapacidad llega por primera vez a una escuela puede despertar en el colectivo docente dudas sobre cómo brindarle el servicio educativo: esa sensación de no saber si se cuenta con la preparación adecuada para atenderle. Al respecto, una docente de preescolar de la alcaldía Iztapalapa, en la Ciudad de México, cuenta que cada vez que recibe a estudiantes con alguna condición de discapacidad siente miedo, por no saber si está haciendo lo correcto, pues no quiere convertirse en esa *barrera* que impida a sus estudiantes aprender, ni desmotivarlos para continuar con su trayectoria educativa.

Es claro que no existe una receta o instructivo para que las escuelas ofrezcan atención educativa a estudiantes con discapacidad, por lo que es importante considerar que el trabajo pedagógico debe ajustarse en cada caso a fin de brindarles las mismas oportunidades de participar que al resto del alumnado; esto implica:

- conocer las características y condiciones en que viven y aprenden;
- proponer situaciones de aprendizaje comunes que tomen en cuenta sus condiciones y diversidad; y
- diseñar actividades para que todas y todos participen de una comunidad escolar que reconoce y aprecia la diversidad humana.

Es claro que no existe una receta o instructivo para que las escuelas ofrezcan atención educativa a estudiantes con discapacidad, por lo que es importante considerar que el trabajo pedagógico debe ajustarse en cada caso.

Un ejemplo de lo anterior lo encontramos en la primaria "Justo Sierra", ubicada en Jonacatepec, Morelos. José Buenaventura Sánchez, director de la escuela, nos comparte la estrategia con la que han creado condiciones para favorecer la participación de niñas y niños con discapacidad auditiva que forman parte de la comunidad escolar.

Conocer a las y los estudiantes

Al ingreso de una estudiante con sordera a quinto grado, lo primero que hizo su docente de grupo fue informarse sobre su condición y el sistema de comunicación que utilizaba en el hogar. Para ello habló con su padre, quien le comentó que su hija se comunicaba por medio de señas que la familia había establecido y mediante la lectura labiofacial. La docente se apoyó también en sus colegas de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), quienes le brindaron información y la orientaron en el desarrollo de sus actividades de enseñanza.

Para conocer a sus estudiantes considere:

- conversar con docentes del ciclo escolar anterior, así como con el personal de USAER;
- realizar actividades físicas, artísticas y sociales para observar la manera en que se comunican y relacionan; y
- proponer que compartan aspectos significativos de su vida y gustos mediante la elaboración de producciones en diferentes formatos, como autorretrato, historieta, cartel, biografía, audio o video.

Proponer situaciones de aprendizaje comunes

La profesora tenía algunos conocimientos sobre Lengua de Señas Mexicana (LSM) y comenzó a usarla para comunicarse con su estudiante durante la clase. Al ver esto, el resto del grupo mostró interés por la forma como la maestra conversaba con su compañera. Esto motivó a la docente a enseñar a todas y todos algunas palabras y frases en LSM. Asimismo, colocó en el aula carteles con el abecedario e ilustraciones de palabras y frases, y utilizó distintos recursos visuales para presentar contenidos de forma que fueran accesibles al grupo.

En la misma escuela, la docente de segundo grado también tenía un estudiante con discapacidad auditiva con quien se comunicaba en LSM. La maestra señaló que al principio planeaba actividades exclusivas para su alumno; sin embargo, él quería hacer las que realizaba el resto de sus compañeras y compañeros. Al observar esto, decidió diseñar actividades que permitieran al grupo trabajar conjuntamente.

Una actividad que utilizó con frecuencia fue promover el trabajo en equipo o en binas, siempre con distintos integrantes para que todas y todos socializaran entre sí. También se apoyó en el modelado de actividades, donde el estudiante con discapacidad auditiva observaba las que sus compañeros realizaban para después hacerlas, lo cual abría la oportunidad de brindar y recibir orientación cuando lo requirieren.

La profesora solicitó a la USAER que enseñara a sus estudiantes el abecedario en LSM, mismo que practicaban de manera regular en sus clases como parte de las actividades de Lenguaje y Comunicación. Con tales estrategias, y el aprendizaje de la LSM, logró que la totalidad de sus estudiantes participara y aprendiera realizando las mismas actividades.

Gradualmente, niñas y niños de la escuela –incluidos los que viven con discapacidad auditiva– encontraron en la LSM su medio de comunicación, y es habitual que la utilicen en el recreo e incluso en contextos sociales fuera de la escuela.

El personal docente de la USAER enseñó a los estudiantes de segundo grado el abecedario en LSM, mismo que practicaban de manera regular en sus clases como parte de las actividades de Lenguaje y Comunicación.

Otras acciones que favorecen el aprendizaje en situaciones comunes son:

- la realización de actividades en las que hay diversos niveles de participación, el trabajo por proyectos, el uso de recursos y materiales educativos con distintos soportes –objetuales, impresos, audiovisuales, multimedia–; y
- el trabajo entre pares, como la tutoría o la estrategia del compañero mentor.

Realizar las actividades escolares para la participación de todas y todos

Paralelamente al trabajo en el aula, el colectivo docente solicitó al personal de la USAER un curso básico de LSM, que impartió un docente de otra localidad cercana. El director de la escuela afirmó que esta acción abrió un abanico de oportunidades para que las y los estudiantes con discapacidad auditiva interactuaran con sus maestras y maestros y se sintieran parte de la comunidad escolar. La escuela descubrió la importancia de transformarse para no excluir a ningún estudiante y asumió que puede brindar atención educativa a cualquier niña o niño al considerar sus características y condiciones.

Fotografía: Arturo Ayala.

Grupo de segundo grado.

La LSM fue incorporada en actividades escolares cotidianas, como las ceremonias cívicas. Para ello, las y los docentes de USAER conformaron un coro con estudiantes de todos los grados para interpretar el *Himno nacional* en LSM; entre sus miembros se encuentran dos estudiantes con discapacidad auditiva.

Integrantes del coro practican el *Himno nacional* en LSM.

Entre las acciones que se pueden emprender en la escuela para ampliar la participación de estudiantes están:

- modificar las formas como se desarrollan ceremonias cívicas, actividades deportivas y sociales, por ejemplo, ajustar las reglas o los materiales con las que se realizan, abrir la participación a la totalidad de estudiantes sin condicionarla a su promedio, características físicas, formas de comunicación, género, intereses o cualquier otra condición; y
- flexibilizar los tiempos, los instrumentos y las actividades de evaluación para que las y los estudiantes expresen lo que saben y lo que han aprendido.

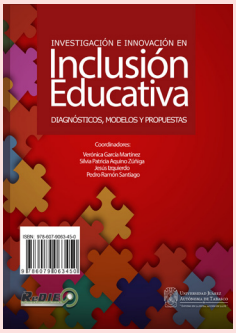
El trabajo colaborativo, el compromiso compartido, la transformación de las actividades cotidianas en favor de la participación de todas y todos, son algunas condiciones que evitan la exclusión. Asimismo, el acompañamiento que realiza el personal docente de USAER es fundamental para desarrollar los apoyos y las estrategias que permitan a todas las personas participar como integrantes de la comunidad escolar.

Modificar tanto la forma de trabajo en el aula como las actividades escolares para responder a las condiciones y características del estudiantado enriquece el aprendizaje. Sin embargo, es necesario señalar que el cambio es un proceso que puede ocurrir de manera gradual y en cualquier momento, y no necesariamente cuando llega un estudiante con discapacidad a la escuela. De esta manera, las escuelas se transforman para que la totalidad de niñas, niños, adolescentes y jóvenes ejerzan su derecho pleno a la educación, junto con otros derechos, al tiempo que se constituyen en comunidades abiertas y participativas.

El acompañamiento que realiza el personal de USAER es fundamental para desarrollar los apoyos y las estrategias que permitan a todas las personas participar como integrantes de la comunidad escolar.

Elaboró: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

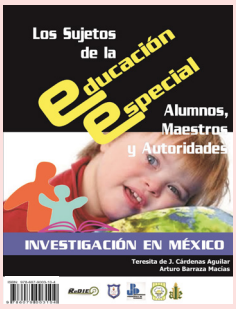
Libros



Investigación e innovación en inclusión educativa. Diagnósticos, modelos y propuestas

Verónica García, Silvia Patricia Aquino,
Jesús Izquierdo y Pedro Ramón (coordinadores)
Red Durango de Investigadores Educativos (2015)

Los ocho capítulos que integran la obra comparten experiencias que abordan desde el aspecto teórico metodológico estudios diagnósticos y propuestas para atender la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en los distintos niveles educativos. La publicación es resultado de la colaboración de distintos especialistas de universidades mexicanas e instituciones de Puerto Rico, Chile y España.



Los sujetos de la educación especial: alumnos, maestros y autoridades. Investigación en México

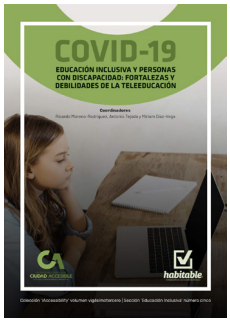
Teresita de Jesús Cárdenas y Arturo Barraza
Red Durango de Investigadores Educativos (2014)

Este libro contiene una serie de reportes de investigación que nos permite conocer de manera cercana las situaciones que afrontan los profesionales de la educación especial y las personas que requieren apoyos especiales para mejorar sus logros escolares y su calidad de vida. Asimismo, ofrece un panorama de la educación especial en México, las concepciones con las que se imparte, las estrategias de atención, los logros obtenidos y el trabajo de integración educativa que se ha venido desarrollando en el país.

La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa

Ana Luisa López-Vélez
Universidad del País Vasco (2018)

El texto se desarrolla en cuatro grandes apartados: el derecho a la educación inclusiva y de calidad; las condiciones que debe tener un sistema educativo para ser equitativo; los principios y valores en los que se debe basar la organización del aula; y la metodología de enseñanza y aprendizaje inclusivo. Para finalizar, se reflexiona acerca de los aspectos organizativos del centro escolar que fomentan la presencia, la participación y el aprendizaje de la totalidad de integrantes de la comunidad educativa.



Covid-19. Educación inclusiva y personas con discapacidad: fortalezas y debilidades de la teleeducación

Ricardo Moreno, Antonio Tejada
y Miriam Díaz (coordinadores)
La Ciudad Accesible (2020)

Desde una perspectiva inclusiva y multidisciplinaria, esta obra analiza los efectos, las buenas prácticas y los roles desempeñados por los actores en la educación a distancia. Reúne a autores de los diferentes niveles educativos para analizar y dar respuesta a las principales cuestiones que preocupan a estudiantes, familias y profesionales de la educación. Asimismo, aporta conocimientos y marca algunas directrices a la administración pública y a la comunidad educativa para integrar a la totalidad de alumnas y alumnos al nuevo escenario generado por la pandemia de covid-19.

Educación digital inclusiva para alumnos con discapacidad intelectual

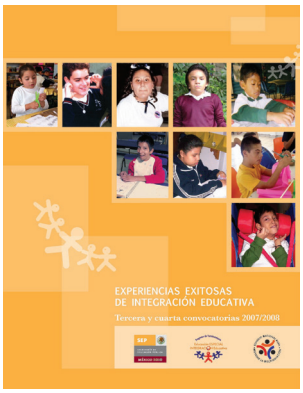
Ministerio de Educación, Cultura,
Ciencia y Tecnología de la Nación (2018)

El documento es resultado de la implementación del plan Aprender Conectados en Argentina, una propuesta integral de innovación pedagógica y tecnológica cuya finalidad es garantizar la alfabetización digital para el aprendizaje de competencias y saberes necesarios. En el marco de una cultura pensada para la diversidad, ofrece una serie de recursos –uso de sistemas operativos, buscadores infantiles, software de audio y video, entre otros–, para facilitar el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, específicamente con dificultades para el aprendizaje o la participación en la escuela.

Cuadernillo de apoyo: actividades para el desarrollo de las habilidades adaptativas

Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (2020)

Este material fue elaborado con el objeto de atender el desarrollo de las habilidades adaptativas de niñas, niños y adolescentes con discapacidad. Su propósito es ser un referente para que las familias contribuyan al fortalecimiento de las habilidades adaptativas que permitan a este sector de la población desarrollar su autonomía e independencia. Las actividades que se sugieren están dirigidas a estudiantes de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria.



Experiencias exitosas de integración educativa. Tercera y cuarta convocatorias 2007/2008

Secretaría de Educación Pública (2010)

Esta compilación presenta los testimonios ganadores del certamen nacional "Experiencias exitosas de integración educativa" de 2007 y 2008, cuya finalidad fue promover una cultura de respeto a la dignidad y los derechos de las personas con discapacidad, y el reconocimiento pleno de la diversidad. El material se divide por convocatoria en tres categorías: Docentes, Colectivo escolar y Padres y madres de familia. Al final de cada testimonio se invita a reflexionar sobre las situaciones expuestas y someter a revisión las propias vivencias, las decisiones o actitudes que se han asumido para eliminar barreras de aprendizaje, la participación y la convivencia de la totalidad de estudiantes sin ninguna distinción.

Directorio

JUNTA DIRECTIVA

Silvia Valle Tépatl
Presidenta

María del Coral González Rendón
Comisionada

Etelvina Sandoval Flores
Comisionada

Florentino Castro López
Comisionado

Oscar Daniel del Río Serrano
Comisionado

Armando de Luna Ávila
Secretaría Ejecutiva

Laura Jessica Cortázar Morán
Órgano Interno de Control

TITULARES DE ÁREAS

Francisco Miranda López
Evaluación Diagnóstica

Gabriela Begonia Naranjo Flores
Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa

Susana Justo Garza
Vinculación e Integralidad del Aprendizaje

Miguel Ángel de Jesús López Reyes
Administración

Coordinación editorial

Juan Jacinto Silva Ibarra
Director general

Blanca Estela Gayosso Sánchez
Directora de área

Editor responsable
José Arturo Cosme Valadez
Subdirector de área

Editora gráfica responsable
Martha Alfaro Aguilar
Subdirectora de área

Diseño y formación
Heidi Puon Sánchez
Jonathan Muñoz Méndez
Jefes de departamento

Corrección de estilo
Edna Érika Morales Zapata
María Luisa Santiago López
Sandra Clementina Pérez Morales
Jefas de departamento

Educación en movimiento

Educación en movimiento, año 1, núm. 9, septiembre de 2022, es una publicación mensual editada por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, avenida Barranca del Muerto 341, col. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez, C.P. 03900, tel. (55) 5482-0900, www.mejoredu.gob.mx. Editor responsable: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo Núm. en trámite, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Área de Apoyo y Seguimiento a la Mejora Continua e Innovación Educativa, avenida Barranca del Muerto 341, colonia. San José Insurgentes, alcaldía Benito Juárez, C.P. 03900, septiembre de 2022.

GOBIERNO DE
MÉXICO

MEJOREDU
COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA
CONTINUA DE LA EDUCACIÓN