

# El papel de la USAER en la nueva cultura de inclusión

Gabriela Berenice Muñoz Barrón

---



Alumnos de 2° A realizando actividad de inclusión. Escuela primaria CREI Ignacio Zaragoza, de la Colonia Nuevas Delicias, Chihuahua.

Fuente: Cortesía de Gabriela Berenice Muñoz Barrón.

---

Muñoz Barrón, G. B. (2020). El papel de la USAER en la nueva cultura de inclusión. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo y J. L. García Leos (coords.), *Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula* (pp. 111-119), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

---

## Resumen

El presente texto tiene como objetivo tratar el tema de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), destacando el trabajo que realizan y la manera en que se vinculan –o debieran vincularse– con el maestro de grupo, específicamente en el nivel de primarias. Se muestra un breve panorama de la historia de la educación especial y de la USAER, centrandó la atención en esta última, para revisar cómo surgió, la manera de operar y la intervención que tiene en las escuelas regulares. Así mismo se destacan las carencias de las escuelas de educación básica cuando no se benefician con este servicio. Se analizan las fortalezas y debilidades a las que se enfrentan los docentes de grupo para atender alumnos con necesidades educativas específicas y para reducir las barreras para el aprendizaje y la participación. Las reflexiones surgen a partir de la experiencia de la autora, quien trabaja en educación primaria, está familiarizada con el tema y vive día a día esta realidad en el aula.

Palabras clave: ATENCIÓN EDUCATIVA, BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE, EDUCACIÓN ESPECIAL, INCLUSIÓN, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, USAER.

## Introducción

La inquietud sobre el tema del presente trabajo surge de la experiencia de la autora, quien atestigüa una realidad educativa en la que los alumnos se enfrentan a distintas barreras, mismas que aparecen cuando se encuentran en interacción con el entorno en el que se desenvuelven. Dicha situación comenzó a ser observada específicamente a partir de su arribo a una escuela en una comunidad rural del municipio de Chihuahua, ubicada en el kilómetro 54 de la carretera Chihuahua-Ciudad Juárez, en lo que se conoce como Colonia Nuevas Delicias. Por ello, en lo sucesivo, la narrativa se realizará en primera persona.

Actualmente atiendo a un grupo de segundo grado con un total de 31 alumnos, de los cuales cinco se enfrentan día con día a barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), aunado a las necesidades específicas asociadas o no a una discapacidad. Uno de los casos más fuertes es un alumno diagnosticado con hidrocefalia, del cual apenas en este ciclo obtuve un diagnóstico proporcionado por la madre y por parte del Centro de Rehabilitación e Inclusión Infantil Teletón (CRIT).

Desde el primer día detecté algunas características, tales como que presentaba ciertos movimientos erráticos, tenía cierta peculiaridad en su cabeza –debido al tamaño–, su forma de hablar y la manera en que realizaba las actividades. Elaboré algunas preguntas para la madre de familia a fin de obtener información diversa e hice otras observaciones y entrevistas. Al solicitar algún escrito oficial que avalara el diagnóstico del alumno, la madre llevaba documentos antiguos que no permitían establecer una valoración correspondiente con su edad actual.

Detecté algunas barreras a partir de la información obtenida de las entrevistas, así como de la valoración curricular y del diagnóstico médico, que hacían referencia a la necesidad de implementar acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje adecuadas a las características, estilo y ritmo del estudiante, por ello empecé a realizar los ajustes razonables que consideré pertinentes en atención a la diversidad. Llevé a cabo, además, actividades de sensibilización con el grupo, para favorecer su desarrollo personal y social, evitando actitudes de segregación o discriminación. De esta manera, dentro de mi planeación especifiqué con claridad, desde su elaboración, los ajustes referentes a un menor grado de dificultad en las actividades, así como el espacio y tiempo para poder brindarle una atención individualizada (mientras los demás estudiantes realizaban un ejercicio con autonomía); algunos otros aspectos dignos de mencionar se relacionan con el cuidado del estudiante, por ello se trabajó con sus compañeros en la promoción de actitudes empáticas, determinando así que él siempre fuera el primero en salir del aula para evitar en la medida de lo posible algún accidente o lesión; de igual forma se acordó el apoyo mediante un monitor, el cual le brindaría acompañamiento y asesoría en ciertas actividades. Como docente traté de estar al pendiente de las actividades que realizaba, se le proporcionó material concreto y manipulable, actividades de acuerdo a los aprendizajes que se trabajaban –adecuadas a su nivel curricular– y que incluyeran técnicas de recortado, pegado, coloreado, entre otras. Se le colocó sentado al frente para que le fuera más fácil moverse, debido a que, por su condición, su motricidad gruesa y fina se observan afectadas, así mismo presentaba dificultades visuales, auditivas y en el área de lenguaje. Las actividades mencionadas anteriormente se llevaron a cabo con la finalidad de promover prácticas inclusivas y así contribuir a la minimización o eliminación de las barreras detectadas.

Analizando la situación de mi alumno me detuve a pensar qué más podría hacer por él, o me cuestionaba si me encontraba haciendo lo correcto. Debo reconocer que en momentos me resultó difícil brindarle la atención pertinente, llegué a sentirme desprotegida e imaginé lo difícil que resulta para un maestro frente a un grupo atender a la diversidad de estudiantes que arriban a nuestras aulas.

### **Acerca de la educación especial y la USAER**

De acuerdo a las investigaciones sobre el tema, la educación especial tiene su inmersión en las escuelas a principios del siglo XIX. Inició con la atención a tres grupos de población: inadaptados sociales, sordomudos y ciegos; en tanto que en la capital del país se fundaron varias instituciones para su atención, como fue el caso de la Escuela de Sordomudos en 1861 y la de Ciegos en 1870 (SEP, 2004).

Respecto a la integración, el término se entiende como el “proceso continuo y progresivo que se inicia desde el grupo familiar con la finalidad

de incorporar al individuo con necesidades especiales a la vida escolar, social y laboral de la generalidad” (Romero y Lauretti, 2006); en tanto que la inclusión es asumida como “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 y Duk, 2008).

En la actualidad se puede observar que, pese a que la teoría y los modelos educativos mencionan la inclusión educativa como elemento central del aprendizaje, la realidad denota que aún en muchas escuelas se experimenta la integración como modelo de atención a los estudiantes. Dicho esto, se puede mencionar que continuamos en una transición entre integración y una verdadera inclusión, pues aún falta mucho por hacer para atender a los alumnos que se enfrentan a barreras para el aprendizaje con o sin discapacidad, principalmente en aspectos estructurales como infraestructura deficiente y condiciones socioeconómicas desfavorables; en lo normativo con la inexistencia de programas o subsistemas educativos creados para atender a grupos vulnerables; en lo didáctico con la falta de estrategias de enseñanza que consideren a la diversidad y el uso de recursos heterogéneos, así como en la preparación de los docentes y el apoyo de instituciones y programas.

En lo que respecta al área de educación especial, esta evolucionó hasta llegar a los Centros de Atención Múltiple (CAM), que ofrecen atención en distintos niveles de educación básica, utilizando –con las adaptaciones pertinentes– los planes y programas de estudio generales y de formación para el trabajo. Los grupos se organizan en función de la edad de los alumnos, pudiendo congregarse en un mismo centro o grupo a estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, pero todo bajo el paradigma de la segregación. Por otra parte, los servicios complementarios se transformaron en Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), con el propósito de promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular. Romero y García (2013) señalan que:

[...] en cada unidad hay generalmente cinco profesionales: un director, un trabajador social, un psicólogo, un maestro de comunicación y un maestro de apoyo (de estos últimos puede haber más de uno). Las USAER atienden a un promedio de cinco escuelas de manera itinerante, con excepción del maestro de apoyo, que puede permanecer en una sola escuela. Entre las principales funciones de las USAER están: realizar las evaluaciones psicopedagógicas, apoyar a los docentes en la elaboración de las adecuaciones curriculares por medio de la Propuesta Curricular Adaptada (PCA) y orientar a las familias [p. 80].

La situación anterior sería excelente si en todas o en la mayoría de las escuelas se contara con ese tipo de apoyo, pero en la realidad se ve que esto no sucede y es el docente frente a grupo el que debe buscar, por sus propios medios, la manera de incluir y atender a los alumnos para eliminar

o minimizar las barreras de aprendizaje, lo cual sería ideal si se contara con programas que apoyen la actualización y capacitación del maestro regular. Por otra parte, si consideráramos el modelo actual de educación inclusiva, este plantea el trabajo colaborativo entre maestros y equipo de apoyo para así lograr formas más eficientes de atención a los educandos, aunado a ello busca la capacitación y asesoramiento para que sea el propio docente quien adquiera los elementos necesarios que le permitan dar respuesta a la diversidad de estudiantes que arriban a las aulas.

Uno de los acontecimientos que marcó un antes y un después en la educación especial fue el Informe Warnock de 1978, el cual reafirmó el significado de “normalización”. Este no se enfocó en convertir a una persona con necesidades educativas especiales (NEE) en “normal” sino en aceptarlo tal como es, con sus necesidades, con los mismos derechos que los demás y ofreciéndole los servicios para que pueda desarrollar al máximo sus potencialidades (Dussan, 2010).

Para hablar de USAER es necesario hacer énfasis en el derecho a la educación de todos los niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. Implica asumir los principios de justicia, la no discriminación y la igualdad de oportunidades.

Al hablar particularmente sobre mi experiencia, desde que inicié en el servicio –en el año 2016– en cada grupo atendido se presentaron más de dos casos de alumnos con necesidades educativas específicas que se enfrentaban a barreras para el aprendizaje. Durante el primer año me sentía muy desprotegida para saber cómo atender a dichos niños, ya que durante mis estudios en la Normal Básica llevamos una asignatura denominada Atención a la diversidad, pero pienso que no adquirimos las bases necesarias ni las herramientas para atender a dicha población. Fue mediante la experiencia y la autoformación como aprendí a enfrentar esos retos.

Como docente en servicio, nunca he trabajado en una escuela que cuente con el apoyo de la USAER. Solamente en mi etapa de practicante fue cuando observé un plantel que tenía ese apoyo y las maestras de educación especial atendían a los alumnos en un salón aparte. Esa ha sido mi experiencia más cercana con la USAER, por lo cual me interesé en indagar acerca del apoyo que brindan y la manera en que operan.

### **La atención de la USAER**

Para detectar a los alumnos, el personal de la USAER primeramente realiza observaciones en las aulas, identificando a los estudiantes que posiblemente requieren la atención. Aunado a ello, el maestro de apoyo lleva a cabo una valoración curricular, complementando la información con entrevistas al docente de grupo, así se comienza a determinar si el estudiante requiere la valoración por parte de las áreas del equipo de apoyo (lenguaje y comunicación, motricidad, trabajo social y psicología). Posteriormente, a partir

del resultado de las evaluaciones se elabora un informe de valoración psicopedagógica en el que se describe con exactitud la situación del alumno, tanto académica como personal. Es un informe muy detallado que va desde las condiciones del embarazo de la madre hasta la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación. Se concluye con la elaboración del *plan de intervención*, en el cual se especifican las acciones a realizar para la minimización o eliminación de las BAP. En él participan tanto maestros regulares como equipo de USAER.

El maestro de apoyo tiene la responsabilidad de brindar acompañamiento en el aula –con el resto de los compañeros– o en el grupo de apoyo integrado con otros alumnos con necesidades específicas del mismo plantel. Respecto a lo anterior, en la revisión de la literatura se encuentra que, de acuerdo con Romero y García (2013),

Los docentes regulares o los padres de familia solicitan a la USAER la evaluación de los niños por sospechar alguna problemática que le dificulta seguir el ritmo de aprendizaje del resto del grupo. La USAER entonces inicia el procedimiento de realizar la evaluación psicopedagógica, diseñar la propuesta curricular adaptada y la atención del maestro de apoyo [p. 82].

En la escuela en que laboro –como mencionaba anteriormente– no se cuenta con el apoyo de la USAER y los procesos de diagnóstico y atención a niños con necesidades educativas específicas se realizan por los docentes frente a grupo. Por medio de la observación y aplicación de técnicas de evaluación detectamos limitaciones y problemáticas para el aprendizaje. Sin embargo, existen casos en que los maestros no tienen la preparación o el interés para realizar estos procesos y ello redundo en un fenómeno de desigualdad que afecta directamente a los niños. Romero y García (2013) mencionan que:

El apoyo que brindan las USAER o los CAM a las escuelas regulares muestra carencias importantes, pues el modelo de atención itinerante permite, en el mejor de los casos, dar apoyo solamente a los alumnos que presentan necesidades más notables; así, por ejemplo, cuando un psicólogo atiende cinco escuelas, sus posibilidades de brindar apoyo individualizado son muy limitadas [p. 83].

La cita anterior evidencia que aún cuando las escuelas cuentan con servicios de apoyo, los alumnos con necesidades educativas específicas que se enfrentan a BAP –en pleno siglo XXI– quedan desprotegidos en cuanto a atención individualizada, ya sea por factores relacionados directamente con los docentes de grupo o porque la cobertura de las instituciones de apoyo es muy limitada.

Resulta importante destacar mis experiencias como maestra en formación, pues en las prácticas profesionales observé que los equipos de USAER del plantel que tenía asignado no promovían el trabajo colaborativo entre los maestros de grupo y los de apoyo. Lo común era que estos últimos sacaran a

los alumnos del aula y se los llevaran al salón de apoyo, o bien que aplicaran alguna actividad o dinámica con todo el grupo, enfocándose principalmente en los alumnos que eran atendidos por el equipo. Posteriormente comunicaban al docente lo que habían trabajado y era todo; no se daba el trabajo colaborativo entre ambos maestros, lo cual se asumía como un modelo de integración educativa.

A lo largo de la historia han existido personas que fueron discriminadas consciente o inconscientemente. No contar con la atención debida cuando se enfrenta alguna dificultad, ya sea por falta de experiencia o por la débil preparación del docente, es una forma de exclusión, de allí la importancia de que en las escuelas regulares se amplíen los servicios de la USAER para poder brindar una mejor atención a los alumnos que lo necesitan.

### **Cobertura y datos actuales de educación especial y USAER**

En la estadística 911, que utiliza la Secretaría de Educación Pública (SEP) para recopilar información de inicio de cursos, se obtuvo que:

En educación básica en el ciclo 2018-2019 estuvieron matriculados 358 mil 103 estudiantes con discapacidad y 22 mil 163 con aptitudes sobresalientes. Estos datos se encuentran lejos del porcentaje de personas con estas condiciones que debería atender el sistema educativo. Lo anterior indica que todavía muchas personas con discapacidad no acceden al sistema educativo formal, o no son visibilizadas, identificadas, cuantificadas y/o reportadas, y que los estudiantes con aptitudes sobresalientes no son identificados o se piensa que no requieren una atención específica [SEP, 2019, 41].

Hay que tener en cuenta que no solo se trata de que los alumnos con necesidades educativas especiales accedan al servicio sino que se les brinde educación pertinente dentro del aula regular. El problema es que vemos lo difícil que es para muchos de ellos tener acceso a una escuela, lo es aún más que ya estando dentro reciban la atención requerida.

Un punto a considerar, de acuerdo a datos de la *Estrategia Nacional Inclusiva*, es la alta proporción de escuelas de educación básica que no cuentan con un especialista o un equipo de especialistas de la USAER que faciliten las condiciones de inclusión y proporcionen apoyo a directivos, docentes, estudiantes y sus familias. Hoy, cada USAER atiende en promedio a seis escuelas (ver tabla 1).

**Tabla 1. Escuelas por nivel educativo atendidas por la USAER.**

	Inicial	Preescolar	Primaria	Secundaria	Total
Escuelas atendidas por USAER (2005-2006)	97	2,423	13,426	788	16,734
Total de escuelas a nivel nacional (sostenimiento público)	s/d	71,040	90,896	28,246	190,155

Fuente: Adaptación (SEP, 2006, p. 24).

En la tabla 1 se puede observar que existe apoyo por parte de la USAER en el nivel educativo donde laboro (primaria), pero se debe tener en cuenta que en términos reales representa un porcentaje muy bajo para el total nacional de escuelas de este nivel y para la cantidad de alumnos que se enfrentan a barreras para el aprendizaje con o sin discapacidad. La SEP (2006) resalta que:

Son los servicios de educación especial encargados de apoyar el proceso de inclusión educativa de alumnas y alumnos no solo de los que presentan una discapacidad o aptitud sobresaliente, sino de toda la diversidad, es decir migrantes, jornaleros e indígenas, sin dejar de lado a los que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad. Estos servicios promueven, en vinculación con la escuela que apoyan, la eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos, a partir de un trabajo de gestión y de organización flexible, de un trabajo conjunto y de orientación a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general [p. 37].

La cita anterior expresa el deber ser de los servicios de apoyo, pero en la realidad aún falta mucho por hacer. La percepción de algunos maestros de educación especial es que se están haciendo reformas que impactan más en el ámbito administrativo, con más procesos burocráticos, mucha papelería y documentos que reducen el tiempo destinado a la atención a los alumnos.

## Conclusiones

En este breve bosquejo de la educación especial y los servicios de la USAER se presentaron algunas fortalezas y debilidades vistas desde la experiencia de una maestra de grupo del nivel de primaria. El balance general es que su cobertura es mínima en relación al número de planteles de cada nivel, y cuando el servicio existe, presenta dificultades como la falta de comunicación entre los maestros de educación especial y los maestros de grupo.

Es realmente preocupante darse cuenta de que la mayoría de las escuelas no cuentan con el apoyo de la USAER y sin duda es una señal de alerta que los maestros debamos estar preparados para atender a la diversidad, aunque para ello requiramos de cierto tipo de ayuda para realizarlo de la mejor manera.

Aunque los docentes frente a grupo estén preocupados y ocupados ética y profesionalmente por el buen desarrollo y desempeño de todos los alumnos, en el caso de atención a estudiantes que se enfrentan a barreras para el aprendizaje es de suma importancia que sean apoyados por especialistas. Sin embargo, no se debe evadir la responsabilidad de brindar atención a dicha población y para ello es recomendable seguir el camino de la preparación constante para ejercer la labor docente con profesionalismo y en beneficio del propio alumnado.

## Referencias

- Dussan, C.P. (2010). Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. *ISSES*, (8), 73-84.
- Echeita Sarrionandía, G., y Duk Homad, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio Educativo*, 6(2), 1-8. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5436/5874>.
- Romero Contreras, S., y García Cedillo, I. (2013). Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 77-91. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4752911>.
- Romero, R., y Lauretti, P. (2006). Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. *Educere*, 10(33), 347-356. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603319>.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (2004). *Licenciatura en educación especial. Plan de estudios 2004*. México: SEP.
- SEP (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: SEP.
- SEP (2019). *Estrategia nacional de educación inclusiva*. México: SEP.

**Gabriela Berenice Muñoz Barrón.** Es licenciada en Educación Primaria egresada de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua "Profr. Luis Urías Belderráin"; cuenta con 4 años de servicio en el magisterio, donde se ha desempeñado como profesora atendiendo a los grados de tercero, primero y segundo, respectivamente. Actualmente se encuentra en el inicio de su quinto año de servicio, atendiendo al grupo de sexto grado y cursando el tercer semestre de la maestría en Desarrollo Profesional Docente en la Escuela Normal Superior "Profr. José E. Medrano R.". Correo electrónico: [gabriela.munoz.bar@chih.nuevaescuela.mx](mailto:gabriela.munoz.bar@chih.nuevaescuela.mx).