



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA

CENTRO PEDAGÓGICO DEL ESTADO DE SONORA

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO

SUB-SEDE CD. OBREGON



**CENTRO PEDAGÓGICO DEL
ESTADO DE SONORA**



**DESERCIÓN ESCOLAR EN INTERVENCIÓN TEMPRANA:
CASO CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE NO. 25 DE
CIUDAD OBREGÓN, SONORA**

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

PRESENTA

ROSA MYRNA BAEZ MORA

HERMOSILLO, SON.

DICIEMBRE DE 2002

TMEE
05

00000010



SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA

CENTRO PEDAGÓGICO DEL ESTADO DE SONORA

ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO

SUB-SEDE CD. OBREGON



CENTRO PEDAGÓGICO DEL
ESTADO DE SONORA



Gobierno del Estado de Sonora
Secretaría de Educación y Cultura
Centro Pedagógico del Estado de Sonora
Escuela Normal Superior
de Hermosillo
Bibliografía



ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO

**DESERCIÓN ESCOLAR EN INTERVENCIÓN TEMPRANA:
CASO CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE NO. 25 DE
CIUDAD OBREGÓN, SONORA**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

PRESENTA

ROSA MYRNA BAEZ MORA

HERMOSILLO, SON.

DICIEMBRE DE 2002

ASUNTO: DICTAMEN DE APROBACIÓN DE TESIS

Hermosillo, Sonora, a 02 de diciembre del 2002

C. ROSA MIRNA BÁEZ MORA
P R E S E N T E

Con fundamento en el Artículo 13º. del Reglamento General para la Obtención del Grado Académico en los Estudios de Postgrado de la Escuela Normal Superior de Hermosillo, este H. **Comité Académico de Examen de Grado**, revisó de manera exhaustiva su trabajo de tesis titulado "**DESERCIÓN ESCOLAR EN INTERVENCIÓN TEMPRANA: CASO CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 25 CD. OBREGÓN, SONORA**", el cual presenta usted para obtener **Título del Grado Académico de Maestra en Educación Especial**.

Como resultado de dicha revisión, este Comité ha acordado **unánimemente**, dictaminar de **manera favorable la aprobación de dicha tesis**, por lo que, la deberá reproducir en original y cuatro copias, y entregarlos a la Coordinación General de Postgrado con cinco días laborables de anticipación a la fecha del examen, la cual se ha fijado para el **día 16 de diciembre del 2002**, a partir de las **15:00 hrs.**, en la sala de audiovisual de esta Institución.

A T E N T A M E N T E

EL COMITÉ ACADÉMICO DE EXAMEN DE GRADO

PRESIDENTE

M. C. Luis Manuel Alvarado Ortiz

ASESOR PEDAGÓGICO

M. C. Gerardo Calderón Ayala

ASESOR METODOLÓGICO

M. C. Emilia Castillo Ochoa

ASESOR DE ESTILO Y REDACCIÓN

DR. Fernando Tapia Grijalva

ASESOR DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

M. E. E. Francisco Lopez Castro

GRACIAS:

DIOS POR EL DON DE LA PERSEVERANCIA
MADRE POR QUE A PESAR DE NO ENTENDER MI AFAN, CALLAR
EDUARDO URJEL POR LA CONFIANZA Y APOYO BRINDADO
Y SOBRE TODO A MIS HIJOS: CHARY Y EDUARDO POR EL TIEMPO
QUE ME BRINDARON DE SU INFANCIA Y ADOLESCENCIA

INDICE

| | |
|---|----------|
| Introducción..... | 1 |
| CAPITULO I | 3 |
| Intervención temprana y deserción..... | 3 |
| 1.1. Justificación..... | 8 |
| 1.2. Objetivos..... | 8 |
| 1.2.1. Objetivo general..... | 8 |
| 1.2.2. Objetivo específico..... | 8 |
| 1.3. Marco teórico..... | 9 |
| 1.3.1. Enfoque socio histórico..... | 10 |
| 1.3.1.1. Nuevas demandas..... | 16 |
| 1.3.1.2. Reorientación de los servicios de educación especial..... | 19 |
| 1.3.1.2.1. Unidad de servicios de apoyo a la educación regular..... | 20 |
| 1.3.1.2.2. Centro de Atención Múltiple..... | 21 |
| 1.3.2. La capacidad de permanencia en la educación básica..... | 25 |
| 1.4. Metodología..... | 28 |
| 1.5. Sujetos y contexto..... | 28 |
| 1.5.1. Misión del centro de Atención Múltiple..... | 29 |
| 1.5.2. Objetivo..... | 29 |
| 1.5.3. Surgimiento, desarrollo y situación actual de C.A.M. No. 25..... | 31 |
| 1.5.4. Funcionamiento organizativo..... | 31 |
| 1.5.4.1. Director de C.A.M..... | 31 |
| 1.5.4.2. Maestro de Grupo..... | 32 |
| 1.5.4.2. Maestro de Comunicación..... | 32 |
| 1.5.4.3. Psicólogo..... | 33 |
| 1.5.4.4. Trabajador Social..... | 33 |
| 1.5.4.5. Maestro de Educación Física..... | 33 |
| 1.5.4.6. Secretaria..... | 33 |
| 1.5.4.7. Auxiliar de intendencia..... | 34 |
| 1.5.4.8. Equipo multiprofesional..... | 34 |
| 1.5.5. Oferta educativa..... | 35 |
| 1.5.5.1. Modalidades de atención..... | 35 |
| 1.5.6. Población..... | 36 |
| 1.5.6.1. Sujetos de alto riesgo..... | 37 |
| 1.5.6.2. El poder de intervención temprana..... | 40 |
| 1.5.6.3. Ubicación del alumnado..... | 41 |
| 1.5.7. Matricula escolar..... | 41 |
| 1.5.8. Importancia de la permanencia del alumnado del nivel inicial especial..... | 44 |

CAPITULO II

| | |
|--|----|
| Diagnostico de las causas de deserción en el nivel de intervención temprana o inicial del C. A. M. No. 25, Cd. Obregón, Sonora..... | 49 |
| 2.1. A partir de la practica profesional en educación especial..... | 49 |
| 2.1.1. Objetivo del servicio..... | 50 |
| 2.1.2. La adaptación al medio escolar..... | 50 |
| 2.1.3. El reglamento del nivel inicial especial..... | 51 |
| 2.1.3.1. El horario escolar..... | 51 |
| 2.1.3.2. La participación del padre en la atención..... | 52 |
| 2.1.4. Presupuesto..... | 53 |
| 2.1.4.1. Financiamiento del Gobierno..... | 55 |
| 2.1.4.1.1. Planes y programas..... | 55 |
| 2.1.4.1.2. Los recursos didácticos..... | 56 |
| 2.1.4.1.3. El mobiliario..... | 56 |
| 2.1.4.1.4. El inmueble..... | 56 |
| 2.1.4.1.5. La capacitación del personal..... | 57 |
| 2.1.4.1.6. La documentación y papelería..... | 58 |
| 2.1.4.1.7. Aportación económica de los padres..... | 58 |
| 2.1.5. El nivel socioeconómico del padre de familia..... | 59 |
| 2.1.6. Interacción en la comunidad escolar..... | 59 |
| 2.1.6.1. La concepción que el padre tiene sobre discapacidad..... | 60 |
| 2.1.6.2. Los valores de la comunidad escolar..... | 61 |
| 2.1.7. Las implicaciones de tener un hijo en el nivel inicial especial..... | 61 |
| 2.1.7.1. Esfuerzo físico..... | 62 |
| 2.1.7.2. Capacidad para organizarse..... | 62 |
| 2.1.7.3. El estado emocional..... | 63 |
| 2.1.8. Consecuencias que genera la deserción..... | 63 |
| 2.1.8.1. Instituciones..... | 64 |
| 2.1.8.2. Los maestros y el equipo multiprofesional..... | 64 |
| 2.1.8.3. El grupo..... | 65 |
| 2.1.8.4. Los padres..... | 65 |
| 2.1.8.5. Los alumnos desertores..... | 66 |
| 2.2. Causas de la deserción escolar en el nivel inicial o intervención temprana en el C.A.M. 25 a partir de la perspectiva del personal docente y equipo multiprofesional..... | 71 |
| 2.2.1. Distribución por sexo..... | 71 |
| 2.2.2. Distribución por edad..... | 73 |
| 2.2.3. Estado Civil..... | 74 |
| 2.2.4. Escolaridad..... | 76 |
| 2.2.5. La especialidad de las carreras..... | 77 |
| 2.2.6. Rangos de antigüedad..... | 80 |
| 2.2.7. Trayectoria laboral..... | 82 |
| 2.2.8. La deserción: problema educativo..... | 83 |
| 2.2.8.1. Argumentación de considerarla problema educativo..... | 84 |
| 2.2.8.2. Argumento de no considerarla problema educativo..... | 96 |
| 2.2.9. Principales causas de deserción..... | 87 |

| | |
|--|-----|
| 2.2.9.1. Primera mención..... | 88 |
| 2.2.9.2. Segunda mención..... | 90 |
| 2.2.9.3. Tercera mención..... | 92 |
| 2.2.10. Características del alumno desertor..... | 93 |
| 2.2.10.1. Primera mención..... | 93 |
| 2.2.10.2. Segunda mención..... | 95 |
| 2.2.10.3. Tercera mención..... | 96 |
| 2.2.11. Percepción de la opinión que los padres tienen del servicio..... | 98 |
| 2.2.11.1. Razones por las que se considera bueno el servicio..... | 99 |
| 2.2.11.2. Razones por las que se considera regular el servicio..... | 100 |
| 2.2.11.3. Razones por las que se considera malo el servicio..... | 101 |
| 2.2.12. Integración de los padres desertores al medio escolar..... | 102 |
| 2.2.12.1. Suficiente..... | 103 |
| 2.2.12.2. Regular..... | 104 |
| 2.2.12.3. Poca..... | 106 |
| 2.2.13. Aceptación de la discapacidad del hijo..... | 107 |
| 2.2.13.1. Aceptan la discapacidad..... | 108 |
| 2.2.13.2. Pocas veces aceptan la discapacidad..... | 110 |

CAPITULO III

| | |
|---|-----|
| El centro de atención Múltiple No. 25 y la opinión de los docentes y equipo multiprofesional sobre la función, servicio, ventajas y desventajas de la atención para el alumno con n. e. sin o con discapacidad..... | 117 |
|---|-----|

| | |
|---|-----|
| 3.1. Función de la institución..... | 118 |
| 3.1.1. Muy importante..... | 119 |
| 3.1.2. Importante..... | 120 |
| 3.2. El servicio que ofrece la institución..... | 122 |
| 3.2.1. Importante..... | 123 |
| 3.2.2. Regular..... | 124 |
| 3.2.3. La calidad del servicio..... | 125 |
| 3.2.3.1. Buena..... | 126 |
| 3.2.3.2. Regular..... | 128 |
| 3.3. Ventajas de la atención..... | 129 |
| 3.3.1. Primera mención..... | 129 |
| 3.3.2. Segunda mención..... | 131 |
| 3.3.3. Tercera mención..... | 133 |
| 3.4. Desventajas de los alumnos que desertan..... | 134 |
| 3.4.1. Primera mención..... | 134 |
| 3.4.2. Segunda mención..... | 136 |
| 3.4.3. Tercera mención..... | 138 |
| 3.5. Deserción..... | 139 |

CAPITULO IV

| | |
|--|-----|
| Propuesta del personal del centro de Atención Múltiple No. 25, para evitar la deserción en el nivel inicial de esta institución educativa..... | 143 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| 4.1. Propuesta para evitar la deserción..... | 143 |
| 4.1.1. Primera mención..... | 144 |
| 4.1.2. Segunda mención..... | 148 |
| 4.1.3. Tercera mención..... | 149 |
| 4.1.4. Cuarta mención..... | 151 |
| 4.1.5 Quinta mención..... | 152 |

CAPITULO V

| | |
|--|-----|
| Propuesta de programa de prevención de deserción en intervención temprana del Centro de Atención Múltiple No. 25 de Cd. Obregón, Sonora..... | 155 |
|--|-----|

| | |
|--|-----|
| 5.1. Programa de sensibilización y capacitación al personal del C.A.M. No. 25..... | 157 |
| 5.2. Programa escuela de padres..... | 158 |
| 5.3. Programa grupo de autoayuda..... | 160 |
| 5.4. Programa de terapia física..... | 162 |
| 5.5. Programa de apadrinamiento para alumnos con fuertes económicos "sin desventajas"..... | 164 |

| | |
|---------------------------|-----|
| CONCLUSIONES FINALES..... | 166 |
|---------------------------|-----|

AGENDA DE INVESTIGACIÓN

BIBLIOGRAFIA

ANEXO 1

ANEXO 2

ANEXO 3.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis titulado "Deserción Escolar en Intervención Temprana: Caso Centro de Atención Múltiple # 25, Cd. Obregón, Sonora" propone elaborar un proyecto que disminuya el porcentaje de la deserción escolar en el nivel de educación inicial con la intención de alcanzar el objetivo preventivo que educación especial sustenta, así como el propósito de la integración educativa que es proporcionar educación de calidad a los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Para lograr la calidad es necesario la equidad en la distribución de oportunidades educativas: de permanencia, promoción y aprovechamiento dentro de cualquier nivel del sistema educativo.

Ante la implementación en México de la integración educativa, lo más lógico es favorecer la acción preventiva en educación especial para que al llegar el niño a la escuela regular sea preescolar o primaria no se encuentre en desventaja antes sus iguales.

Por lo cual es requisito indispensable que los niños que sufren trastornos de desarrollo a temprana edad o desde el nacimiento accedieran y permanecieran en el nivel inicial de educación especial hasta su egreso o alta. De ahí la importancia de un Programa de prevención de deserción en los niveles de educación inicial, por lo cual se pretende diagnosticar la problemática que presenta el CAM No. 25 en la deserción de alumnos.

El nivel inicial dentro de educación especial es atendido actualmente dentro de los Centros de Atención Múltiple (C.A.M) y consiste en la atención

psicopedagógica dirigido a favorecer el desarrollo integral del niño, para minimizar las posibilidades de trastornos del desarrollo, modificar los problemas existentes, prevenir otras incapacidades secundarias y brindar apoyo e instrucción a la familia para promover la adaptación del niño en el marco familiar y social.

Sin embargo en el servicio de educación inicial en el CAM 25 en Cd. Obregón, Sonora se observa un alto índice de deserción escolar 33 % de los niños inscritos según datos estadísticos de CAM No.25 en el ciclo escolar 2001-2002 ocasionando que los niños que reciben los beneficios de estos programas disminuya considerablemente afectando su vida escolar futura.

Por lo cual fue de interés realizar una investigación cualitativa en el Centro de Atención Múltiple No. 25, para indagar las causas que son responsabilidad de la institución como generadoras de deserción en el nivel inicial de Educación Especial.

CAPITULO I

INTERVENCIÓN TEMPRANA Y DESERCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN

En los Estados Unidos de Norteamérica nace la primera guardería (1854), debido a las gestiones de una mujer filantrópica, para el cuidado de los niños de madres pobres que trabajaban. Después de la Guerra Civil, el gobierno de este país financió guarderías diurnas y escuela de párvulos (preescolar) para los hijos de viudas de combatientes que buscaban empleo. Así también, el Gobierno Federal, proporcionó centros de cuidado diurno (guarderías), en la 1ª y 2ª Guerra Mundial; al terminar ésta última, fueron cerrados a excepción de las ubicadas en California, las cuales eran del tipo de custodia (sin programas de desarrollo).

Como se puede apreciar surgen por la demanda de mujeres trabajadoras, y no para satisfacer las necesidades de desarrollo de los infantes.

Es en la década de los 60's con la fundación del programa Head Start (de asistencias materna y neonatal para la infancia y la juventud) y luego con Great Society (programas de desarrollo infantil) el Gobierno de E.U. se vuelve a interesar en el cuidado de los niños menores de 6 años.

El interés progresivo por la salud del niño, con sus Programas de Detección, Diagnóstico y Tratamientos Periódicos Tempranos (siglas en inglés:

EPSDT) implantado por el gobierno de E.U. para los niños con escasos recursos económicos, plantearon la necesidad de organizar acciones para la atención del niño de alto riesgo, desde su nacimiento.

Sin embargo, la política de segregación imperante en esta época, otorga dos modalidades de atención; para niños normales y otro para discapacitados.¹

En el ámbito centroamericano, Panamá y Costa Rica son de los primeros países en trabajar en programas de desarrollo integral del niño. La educación especial en Panamá fue organizada en 1951 por el Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE), que establece el Programa de Estimulación Precoz (PEP), con el fin de aprovechar las etapas iniciales de desarrollo, cuya currícula, basada en el desarrollo normal del niño, se adapta al nivel de funcionamiento individual que presente en su desarrollo, el niño de alto riesgo, con el objetivo de que el niño incluido en esta programación pueda integrarse con los niños de su comunidad en el plano social como en el pedagógico.²

En México la Dirección General de Educación Inicial, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, fue creada en 1976 con el objetivo de establecer normas pedagógicas, contenidos y métodos para la educación de los niños de cero a 5 años. Actualmente con dos modalidades: escolarizada y no escolarizada.

En la escolarizada se establecen los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) orientados con el propósito primordial de brindar asistencia y educación integral a los hijos de madres trabajadoras.³

¹ Pediatría. Cuidado de la Salud de la Niñez, Tomo I, Primera edición en español, México, Ed. Mc Graw-Hill, 1987, p. 11

² Currículum de Estimulación Precoz de UNIFCEF, 2ª Edición Guatemala, Ed. Piedra Santa, Agosto 1981, p.p. 7-9

³ Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Elemental, Programa Pedagógico para Lactantes, México, Agosto 1981, p. 11

La modalidad no escolarizada tiene sus antecedentes en el programa denominado "Plan Tiyoli"; presentado en 1975, el cual consideró los aspectos más relevantes sobre desarrollo infantil, en un diseño accesible para aplicarse por promotores en zonas rurales y marginadas.⁴

Pero no es hasta 1981 que la Subsecretaría de Educación Elemental a través de la Dirección General de Educación Inicial presentó el Programa Regional de Estimulación Temprana Zona indígena (Julio, 1981), (aprobado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación), el cual es un programa de desarrollo para niños de 2 a 4 años, como programa paralelo nace dentro de la Dirección General de Educación Especial dentro de la estructura de la Subsecretaría de Educación Básica, actualmente Subsecretaría de Educación Elemental, las escuelas de Intervención temprana las cuales quedan en su mayoría centralizadas en el D.F. y hasta hace aproximadamente 15 años se establecen en Sonora, dentro del área permanente del Subsistema de Educación Especial.

Dicho nivel atiende a niños desde los 45 días de nacidos hasta los 4 años 6 meses que están en riesgo o sufren trastornos de desarrollo.

La intervención temprana consiste en la atención psicopedagógica, dirigido a favorecer el desarrollo integral del niño, para minimizar las posibilidades de trastornos del desarrollo, modificar los problemas existentes, prevenir otras incapacidades secundarias y brindar apoyo e instrucción a la familia, para promover la adaptación del niño en el marco familiar y social.

Está encaminada a la potenciación máxima de las posibilidades cognitivas, psicomotoras y sociales del niño; mediante adecuaciones curriculares según el caso del programa de educación inicial regular, con la participación

⁴ Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Elemental, Dirección General de Educación Inicial, Programa Pedagógico para niños de 4-6 años que asisten a los Centros de

interdisciplinaria de maestros especialistas, psicólogos, trabajadores sociales y la participación activa del padre de familia.

Los niños que acuden a intervención temprana mejoran mucho sus capacidades intelectuales, sociales y psicomotoras, según se ha demostrado reiteradamente por médicos, pedagogos, psicólogos; a tal punto nos comentan Schweinhart y Weikart (1985) en sus siete estudios sobre los efectos de la educación especial temprana "evita que estos niños requieran programas de educación especial en su vida futura". Para esto son condiciones primordiales; el que se inscriban a temprana edad y la permanencia en el programa.

Sin embargo a los servicios de intervención temprana en Cd. Obregón Sonora, sólo llega el 17% de los niños reportados en el municipio de Cajeme, por INEGI (1995) y si tomamos en cuenta que en el ciclo escolar 2001-2002 se obtuvo una deserción del 33% de los niños inscritos (Datos estadísticos del CAM No.25, Cd. Obregón) los niños que reciben los beneficios de los programas de intervención temprana disminuye considerablemente. Este nivel se ve afectado año tras año por un porcentaje alto de deserción en perjuicio de la vida escolar futura de los desertores. Ante estos datos, observamos una problemática de deserción en este nivel educativo, actualmente denominado también educación inicial especial.

Existe una variedad de causas externas (económicas, políticas, familiares, etc.) a la organización escolar ampliamente conocidas por los docentes llegando a servirnos de justificación o "ceguera profesional" para no encarar a nuestra corresponsabilidad en el problema. Poco se ha profundizado en determinar las causas de la deserción del alumno de educación inicial especial o intervención temprana desde el funcionamiento de la estructura de los centros de atención múltiple. Cabe preguntarnos al interior de estos centros ¿Cuáles son las causas

institucionales que se oponen para que el niño permanezca en el nivel inicial de educación especial?, ¿Contribuyen los maestros a la deserción de sus alumnos?, ¿La organización escolar es factor de deserción?.

La clarificación a los anteriores cuestionamientos nos acercará a comprender desde una perspectiva microsocia l las causas de la deserción en el nivel inicial de educación especial.

El presente Trabajo Profesional se ubica en el área de Educación Especial, aportando de esta manera un Programa de prevención de deserción en los alumnos del nivel inicial de CAM # 25.

Actualmente la educación inicial constituye una condición fundamental para avalar el óptimo desarrollo de la niñez, conformando una realidad mundial y una necesidad inherente al desarrollo de la sociedad. Siendo prioritario que los niños de alto riesgo o retardo en su desarrollo reciban los beneficios del programa de intervención temprana, accediendo tan temprano como después del nacimiento y observen la condición primordial de la permanencia, con el fin de evitar o minimizar las repercusiones que puedan presentarse en su desarrollo cognitivo, afectivo, físico y/o social.

Ante tal relevancia se diagnosticarán los factores que se dan al interior de la institución, que influyen en la deserción escolar y sirva para sensibilizar al personal del centro de que las causas no solo son externas si no que también internas, siendo de interés aquéllas ubicadas en éstas últimas.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general:

El presente trabajo de investigación tendrá como objetivo general aportar conocimientos sobre la deserción en alumnos de intervención temprana o educación inicial en el subsistema de educación especial en México.

1.2.2. Objetivos Específicos:

Conocer los principales factores internos que desde la perspectiva de los docentes genera la deserción escolar en los alumnos del C.A.M No. 25 de Cd. Obregón, Sonora.

Aportar conocimientos de la experiencia profesional en el campo de educación especial, sobre qué motiva la deserción escolar en este subsistema.

A partir de conocer de manera diagnóstica los principales factores que genera la deserción de los alumnos del C.A.M 25 elaborar un programa de prevención de la deserción escolar que coadyuve a bajar los índices de esta.

I.3. MARCO TEÓRICO.

Esta investigación se basará desde sus perspectivas teóricas en sus aportaciones realizadas desde un enfoque sociohistórico sobre educación especial y así como también sobre la conceptualización de deserción escolar, ya que ubicamos nuestro problema dentro del sistema educativo en su subsistema de educación especial en el nivel de educación inicial ó intervención temprana que comprende alumnos en edad de 45 días a los 4 años de ahí que definiremos

educación especial, educación inicial y deserción escolar los cuales serán nuestros referentes teóricos que nos permiten comprender y analizar nuestra temática de investigación.

La educación debe responder a las demandas que la sociedad hace de ellas, la educación especial no ha sido la excepción, en su devenir histórico ha respondido a las demandas de la sociedad.

Lo que funcionó bien en la generación pasada puede funcionar mal en el presente, y lo que nos sirve a nosotros tal vez no le sea útil a nuestros descendientes.

1.3.1. ENFOQUE SOCIOHISTÓRICO

Las personas con discapacidad a través de la historia han tenido que enfrentar diversas conceptualizaciones, según las diferentes épocas de acuerdo a sus creencias y costumbres sociales.

De acuerdo a la ideología mágico - religiosa que imperaba en la época primitiva eran considerados como sujetos poseídos por el demonio se les castigaba, eliminaba o segregaba.

En la época antigua, con el surgimiento del cristianismo, eran vistos como un castigo de Dios. Al llegar la edad Media surgió una actitud más tolerante, pero eran sujetos de diversión, en ocasiones se les consideraban seres de espíritu divino, los cristianos tenían una actitud de proteccionismo pero sin intentar educarlos, surgieron después las instituciones (1800-1900) donde el aislamiento y la segregación en lugares protegidos eran sus características, la atención era asistencial.

En la época moderna, los adelantos de la medicina y con ella la terapéutica (1900-1970) la atención a los sujetos con discapacidad no es dejada fuera de ella. Es un tiempo de más humanismo, se desarrollaron métodos de diagnósticos médico - pedagógico y programas terapéuticos específicos. Se identifica a la discapacidad como enfermedad incapacitante. Por lo cual los precursores de educación especial en México son médicos y las primeras atenciones tuvieron un carácter de tipo rehabilitatorio - asistencial⁵

La educación especial era conceptualizada como un mecanismo institucional para impartir educación a sujetos discapacitados, los cuales clasificaba por deficiencias y el grado de afectación que padece el niño, ubicándolos por áreas de atención en los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE)⁶

Desde el punto educativo se lleva curricula paralela a la de educación básica y cada topología de atención tenía sus guías metodológicas.

1.3.1.1 Nuevas demandas.

Con la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y renovando el empeño de la comunidad mundial en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 de garantizar ese derecho a todos independientemente de sus diferencias particulares.

Como parte de las acciones de seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 5-9 de marzo de 1990), entre el 20 y el 22 de abril de 1992, se desarrolló en la sede de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC) el Seminario Regional

⁵ SEP, DGEE. 1987, Manual del Director de Educación Especial.

“Estrategias de Acción para la Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje”. Dicho evento fue organizado por la OREALC y la International Development Research Center (IDRC).

La conferencia Mundial sobre Educación para Todo puso de manifiesto una renovada conciencia y compromiso internacional respecto a la importancia y urgencia de acrecentar los esfuerzos e impulsar nuevas políticas y estrategias en material de educación. Junto con esto, la Conferencia consagró las bases de un nuevo estilo de desarrollo educativo. Los ejes de este enfoque se derivan del concepto de satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje y de la caracterización de estrategias consagradas para satisfacerlas.

Según la Declaración aprobada en la Conferencia:

“Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una visión ampliada que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Hoy existen nuevas posibilidades que son fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin precedentes de comunicación. Esas posibilidades debemos aprovecharlas con espíritu creador y con la determinación de acrecentar la eficiencia”⁷.

Esta visión ampliada, tal como se expone en los artículos 3 a 7 de la Declaración aprobada en la Conferencia, comprende:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad;

⁶SEP, DGEE., 1988, Centro de Rehabilitación de Educación Especial.

⁷ UNESCO/IDRC, 1992, Documento: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990.

- Prestar atención prioritaria al aprendizaje;
- Ampliar los medios y alcances de la educación básica;
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje;
- Fortalecer la concentración de acciones.

En este contexto se firma el acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica el 18 de mayo de 1992 donde se establecen 3 ejes de política educativa: La reorganización del Sistema Educativo Nacional, la reformulación de los contenidos y materiales educativos y la revaloración social de la función magisterial, y en base a ello en 1993 se modifica el artículo 3ro. Constitucional que dice que la educación especial adquiere un carácter obligatorio al señalarse en éste que la educación que se imparta será para todos los habitantes del territorio Nacional, y se reforma la Ley General de Educación en 1993 que le da base

jurídica a la Educación Especial específicamente en los artículos 39 y 41; en el artículo 39 la Ley General de Educación se postula que la Educación Inicial Especial y de los adultos son parte del Sistema Educativo Nacional, poniendo a Educación Especial dentro del proceso educativo refiriéndolo como una modalidad de educación básica.

El artículo 41 que a la letra dice:

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurara atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes

no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

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

Se entiende desde esta nueva concepción que cualquier individuo que presente una deficiencia, bien física, sensorial, intelectual, emocional, social o con aptitudes sobresalientes, sean estas transitorias o bien pueden ser definitivas, deberán ser abordadas en condiciones de igualdad como el resto de los ciudadanos, por lo tanto sus necesidades educativas especiales deben ser atendidas desde el currículo regular utilizado para sus iguales, realizando adaptaciones en la enseñanza a las condiciones de aprendizaje, de manera que se facilite el proceso de desarrollo del alumno.

Es decir adecuando la manera o forma de atención a los educandos, acorde a sus condiciones de discapacidad. Con el propósito de que accedan al mismo currículo básico al que tienen derecho, junto con los educandos de su mismo ámbito social para no segregarlos de su grupo de permanencia, siendo la escuela la que tiene que adecuarse a las condiciones de su población y no a la inversa para lograr la educación básica para la diversidad.

Al hablar de equidad social nos referimos darle a cada quien lo que requiere, ya que no se puede dar trato igual a los desiguales. Debemos aceptar a las personas como son, respetando su condición y adecuándose a ellas para su debida atención y desempeño equivalente. La escuela regular jurídicamente no

debe ser supresora, si no integradora. La oportunidad a la integración es un derecho que tienen todos los menores con discapacidad.

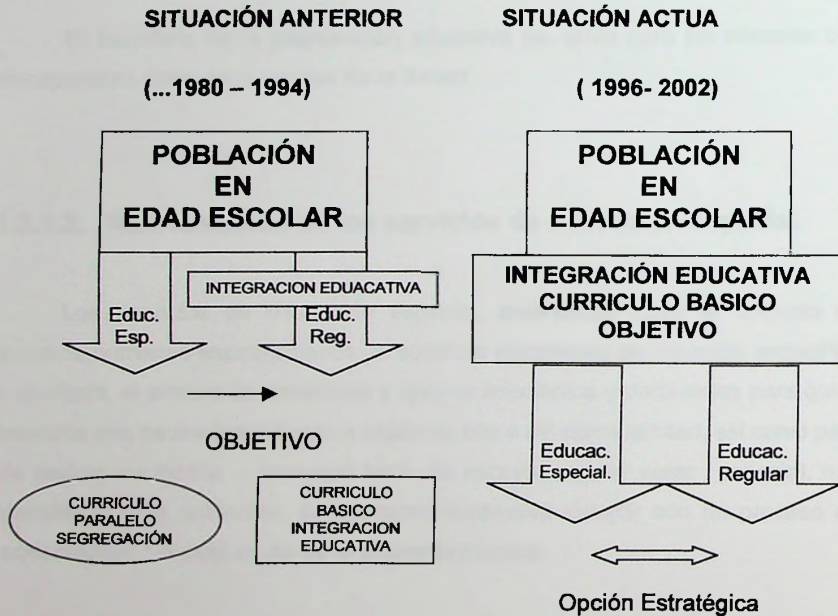
Quienes no logren desempeñarse adecuadamente y satisfactoriamente en la integración escolar, recibirán educación en escuelas especiales⁸ de educación básica para la autónoma convivencia social y productiva o laboral.

Educación especial promoverá la vinculación de padres y maestros, lo cual no sólo es una necesidad, si no un derecho de los padres de hijos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad de recibir una orientación profesional de tipo educativo. Los maestros y personal de escuelas de educación básica regular, (o cualquier nivel) deberán ser orientados por los profesionales de educación especial bajo un programa de apoyo técnico multiprofesional.

Partiendo de este marco legal se da la propuesta de Reordenamiento Administrativo y de Personal, celebra en junio de 1996, la política Educativa Nacional ha presentado cambios de tipo operativo y técnico en la prestación de los servicios educativos de educación especial ya que por primera vez en la historia de la educación especial se da el reconocimiento legal de su existencia definiendo el ámbito de su operación mediante la atención a la población con necesidades educativas y especiales con o sin discapacidad dando lugar a la reorientación de los servicios de educación especial y la implementación del modelo de integración educativa (cuadro No.1) para lo cual se requiere de una transformación en la que todos los implicados en el hacer y el hecho educativo se encuentran comprometidos.

CUADRO No. 1

IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA



Fuente: Estrategias de trabajo con preescolares en Educación Especial, Sonora. Agosto de 1996. Secretaria de Educación y Cultura.

Este modelo va más allá de lo meramente pedagógico, ya que surge de la necesidad de modernizar la educación como parte de varios procesos que conduzcan a mejorar la calidad de la educación básica para la diversidad y distribuir los servicios educativos con criterios de mayor justicia y equidad. Anunciando un cambio estructural en la concepción, organización y operación del hecho educativo, como los métodos de enseñanza las relaciones entre los

⁸ Ley de General De Educación, México, 1993, Artículo 39.

diversos actores: maestros, alumnos, padres de familia, sociedad, el uso de los libros de texto y otros materiales de apoyo así como la función de la escuela en la sociedad.

El beneficio de la intervención educativa es, tanto para los menores con discapacidad como para los que no la tienen.

1.3.1.2. Reorientación de los servicios de educación especial.

Los servicios de educación especial, entendidos como el conjunto de recursos humanos especializados, la suma de estrategias de atención específica y oportuna, el acervo de materiales y apoyos adecuados y pertinentes para quien presenta una necesidad educativa especial, con o sin discapacidad, así como para los padres de familia y maestros tanto de escuela regular como especial, que atienden a esta población, tienen como imperativo cumplir con un proceso de reorientación,⁹ el cual se da de la siguiente manera:

⁹ SEC/DEEF.,1999,Adecuaciones Curriculares, Reorientación de los Servicios. Pp 1-3

Cuadro No. 2

PROPUESTA DE REORIENTACIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL A NIVEL NACIONAL.

REORIENTACIÓN OPERATIVA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

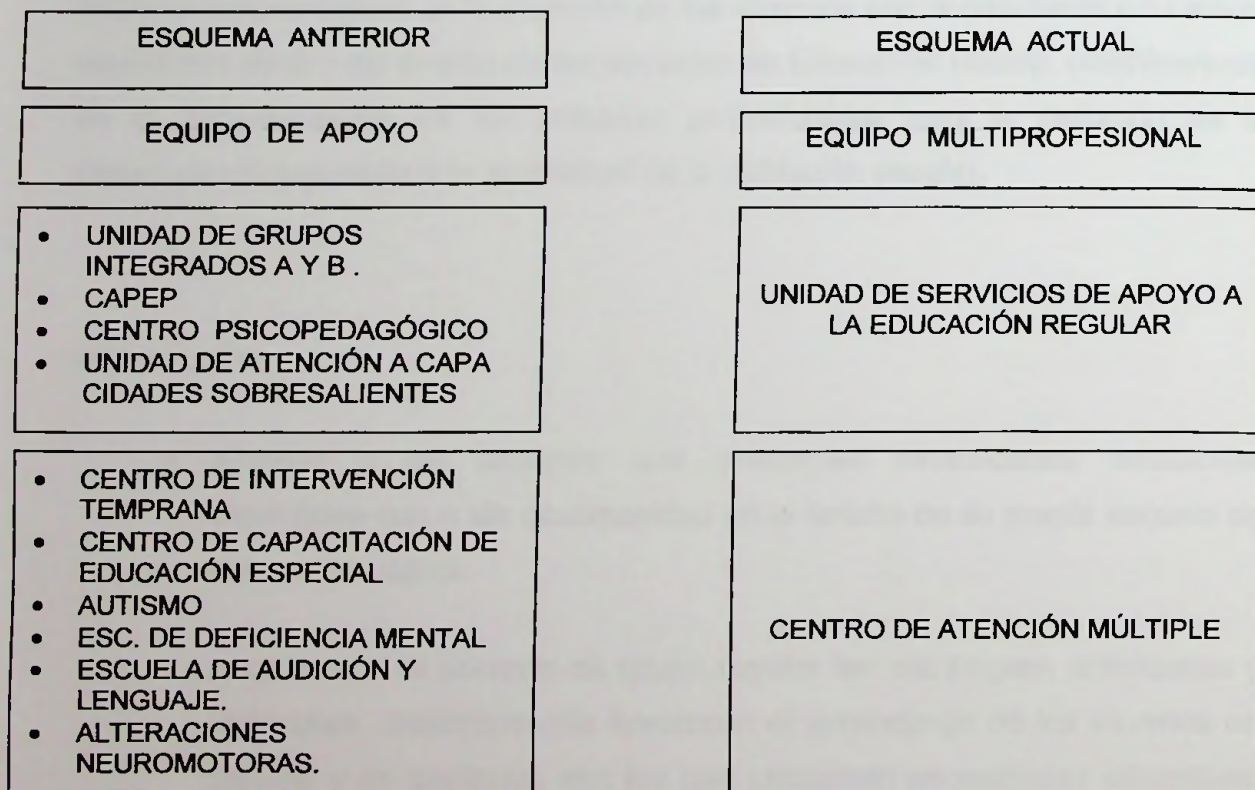
| ESQUEMA ANTERIOR | ESQUEMA ACTUAL |
|--|---|
| EQUIPO DE APOYO | EQUIPO MULTIPROFESIONAL |
| <ul style="list-style-type: none">• UNIDAD DE GRUPOS INTEGRADOS A Y B• CAPEP• CENTRO PSICOPEDAGÓGICO• UNIDAD DE ATENCIÓN A CAPACIDADES SOBRESALIENTES.• ESCUELA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.• ALTERACIONES NEUROMOTORAS. | UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR |
| <ul style="list-style-type: none">• CENTRO DE INTERVENCIÓN TEMPRANA• CENTRO DE CAPACITACIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL• AUTISMO• ESC. DE DEFICIENCIA MENTAL | CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE |

Fuente: Secretaría de Educación y Cultura, Estrategias de trabajo con preescolares en Educación Especial, Sonora, México, agosto de 1996.

Dada la libertad y respeto que en el proceso se les dio a los estados de generar sus propias estrategias del logro de la integración educativa en la práctica Sonora se reorienta así:

Cuadro No. 3

REORIENTACIÓN OPERATIVA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL



Funcionamiento actual de Educación Especial en Sonora

Elaborado por: Báez Mora Rosa Myrna.

1.3.1.2.1. UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACION REGULAR.

DEFINICIÓN.

La unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, es la instancia técnico-operativa que Educación Especial ha impulsado para ofrecer los apoyos teóricos metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del ámbito de las escuelas de Educación Básica, contribuyendo en la transformación de las prácticas profesionales para la paliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar.

PROPÓSITO.

- Atender a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el ámbito de su propia escuela de educación básica.
- Acordar con el docente de grupo regular las estrategias, actividades y materiales didácticos que favorecen el aprendizaje de los alumnos en general y en particular con los que presenten necesidades educativas especiales, así como para la evaluación de sus avances conforme a su propia evolución escolar.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales.

1.3.1.2.2. CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

DEFINICIÓN

El Centro de Atención Múltiple es la institución educativa que ofrece educación básica para alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el marco de la Ley General de Educación

PROPOSITOS.

- Proporcionar educación básica a los alumnos con o sin discapacidad que presenten necesidades educativas especiales, realizando las adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular.
- Propiciar el desarrollo integral de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad para favorecer su integración escolar, laboral y social conforme a sus requerimientos, características e intereses.
- Orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales para propiciar su integración.

Dentro de los Centros de Atención Múltiple profundizaremos en el servicio de intervención temprana o educación inicial por ser éste el nivel de atención donde se llevo a cabo la investigación.

Intervención Temprana o educación inicial es el nivel que más recientemente es incluido dentro del proceso educativo en educación especial y comprende la atención desde el nacimiento hasta los 4 años y medio del niño. Y

sus acciones psicopedagógicas están dirigidas deliberada e intencionalmente a grupos en condiciones de alto riesgo o con retardo en el desarrollo con el fin de prevenir un problema específico (prevención primaria) tratarlo para evitar un daño potencial (prevención secundaria) o minimizar los efectos de un daño ya establecido (prevención terciaria)¹⁰ siendo esta la conceptualización que utilizaremos en la presente investigación.

"Estas acciones están dirigidas a desarrollar habilidades específicas promoviendo el desarrollo temprano del niño desde las primeras etapas del nacimiento hasta aquellas que la preparan para la etapa escolar, por medio de instrumentos básicos que estimulan los procesos de maduración y de aprendizaje de los aspectos intelectual efectivo y psicomotor, de tal manera que favorezca su crecimiento y desarrollo"¹¹

Dentro de éste nivel la familia juega un rol fundamental en la efectividad del programa de intervención temprana por lo cual son integrados dentro de las actividades que se llevan a cabo con sus hijos y orientados conforme a la problemática de éstos.

1.3.2. La capacidad de permanencia en la Educación Básica.

De los niños y jóvenes que logran inscribirse en una escuela, no todos continúan sus estudios, ni aprueban y terminan el año escolar que cursan. Cada ciclo escolar abunda en problemas de reprobación en deserciones temporales o deserciones definitivas (ver cuadro 4).

¹⁰ Secretaría de Educación Pública. Programa de Intervención Temprana, 1982. p.10

¹¹ Dirección General de Servicios Coordinados de Educación Pública. Fortalecimiento técnico-pedagógico 1991-1992 p.13

CUADRO NO. 4**PORCENTAJES EN DESERCIÓN Y REPROBACIÓN DE EDUCACIÓN
PRIMARIA Y SECUNDARIA EN MÉXICO PERIODO 1976-1991**

| Ciclos escolares | Deserción en primaria | Reprobación en primaria | Reprobación en secundaria |
|------------------|-----------------------|-------------------------|---------------------------|
| 1976-77 | 8.7 | 10.3 | 27.3 |
| 1977-78 | 7.4 | 10.5 | 25.4 |
| 1978-79 | 6.6 | 10.6 | 24.7 |
| 1979-80 | 7.6 | 11.1 | 26.7 |
| 1980-81 | 7.2 | 11.1 | 29.3 |
| 1981-82 | 6.9 | 11.1 | 28.2 |
| 1982-83 | 6 | 10.7 | 25.7 |
| 1983-84 | 5.7 | 10.6 | 26.9 |
| 1984-85 | 6.4 | 10.6 | 28.2 |
| 1985-86 | 5.4 | 10.6 | 28.1 |
| 1986-87 | 5.3 | 10.5 | 27.2 |
| 1987-88 | 5.9 | 10.2 | 26.4 |
| 1988-89 | 5.3 | 10.3 | 27.5 |
| 1989-90 | 5.7 | 10.3 | 27.7 |
| 1990-91 | 5.3 | 10.3 | 27.77 |

Fuete: Secretaria de Educación Pública

Deserción: se considera a los alumnos que se inscribieron en un año escolar y no concluyeron el mismo o bien no se inscribieron al ciclo siguiente.

Reprobación: se obtiene dividiendo los alumnos reprobados entre los alumnos existentes a fin de cursos.

Se tomara la anterior conceptualización que brinda la SEP sobre deserción Para la presente investigación.

Un Porcentaje alto de alumnos no ha podido permanecer con éxito en la escuela, ni ésta ha sido capaz de retenerlos. Los datos anteriores dan cuenta de un avance lento en el abatimiento del llamado "fracaso escolar".

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 en el apartado La educación y el desarrollo nacional (Pág. 22) a la letra dice "En cuanto a la Educación para la vida y el Trabajo, su importancia se pone en evidencia por las dimensiones del rezago educativo acumulado tras décadas de crecimiento demográfico explosivo en la segunda mitad del siglo XX. En la actualidad hay todavía 32 millones de jóvenes y adultos que no terminaron los estudios de secundaria, que forma parte de la educación obligatoria a partir de 1993. El reto de ofrecer a ese tercio de la sociedad mexicana formas efectivas de educación es de dimensiones similares al de atender a toda la población en edad de cursar los diversos tipos y modalidades de la educación formal. Similar deberá ser también la prioridad que se le conceda, sea que pensemos en aumentar la competitividad de la economía mexicana en la sociedad del conocimiento, sea, con mayor razón aún, a partir de consideraciones elementales de justicia social, equidad y solidaridad."

Por otra parte el análisis de trayectorias escolares de niños desertores urbano - marginadas (Galeana 1994), nos permite plantear que los niños que

tienen una historia variada de reprobación, deserción temporal o repetición constante, son candidatos potenciales ala deserción definitiva

CUADRO 5

ALGUNAS TRAYECTORIAS ESCOLARES DE NIÑOS DESERTORES DE ZONAS URBANO - MARGINADAS.

| Edad/niño | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
|-----------|---------|---------------|-----------------|-------------|-------------|---------|---------|-----------------------|---------------|-----|
| Francisco | | 1° r | 1° r | 1° E.d.t | 1° r | 1° r | 1° a | 9-14 A.d.t | 9-14 A.d.t | d.d |
| Leticia | 1° r | d.t. | 1° a | 2° a | 3° A.d.t | 3° a | 4° a | 5° A.r | 5° d.t.d.d | |
| Rafael | 1° a | 2° d.t. -r | 2° A.d. b | 2° d.b. | 2° a | 3° a | 4° r | 4° -A d.b. 5° a | 6° A d.d | |

Fuente: Galeana, Rosaura la infancia desertora Fundación SNTE para la cultura del Maestro Mexicano, A. C. México, 1994.

Nomenclatura:

1°-6°=grados

a = aprobados

r = reprobados

d t = deserción temporal

d. b = dado de bajan

9-14=Sistema Escolarizado de Primaria Acelerada

A = ausentismo

d. d = deserción definitiva

R = reinscripción

Los alumnos llegan a desertar de las escuelas después de haber pasado varios años de su vida en ellas, con trayectorias colmadas de reprobaciones, ausentismos, deserciones temporales, expulsiones o dadas de bajas, que

culminan en la deserción definitiva. Junto con otros miles de alumnos ellos han sido parte de una "carrera de resistencia" (como diría Galeana en su obra *La infancia desertora*) en la que no todos logran terminar. Esta situación representa no solo la pérdida de tiempo y de recursos, sino también ponen en duda la forma en que el sistema educativo está operando, su calidad, los efectos de sus formas de enseñanza y los alcances que logra respecto de las diversas poblaciones que atienden.

Los alumnos no reprueban o desertan casualmente, los dos fenómenos son consecuencia tanto de una serie de condiciones socioeconómicas y familiares desventajosas, como de situaciones propiamente escolares¹².

Por lo que nos interesa profundizar en la deserción escolar de intervención temprana o nivel inicial de CAM No. 25 de Cd. Obregón, Sonora y conocer las causas internas (institucionales) que la ocasiona, ya que es necesario prevenir a cualquier nivel educativo esta problemática.

1.4. METODOLOGÍA.

Esta investigación se lleva a cabo desde la perspectiva de la investigación cualitativa, con la instrumentación del método de investigación acción que da apertura para conocer, diagnosticar y hacer propuestas a los problemas que se

¹² GALEANA, Rosaura *La infancia desertora*. Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A. C. México, 1994.

plantea un grupo o comunidad con la finalidad de cambiar su situación, en una puesta en común, que permite involucrar a los individuos en la mejora del grupo, a través de una práctica reflexiva.

El personal del CAM No. 25 ha estado observando y comentando con preocupación que dentro del servicio escolarizado de intervención temprana se presenta un alto nivel de deserción, considerándolo una problemática a resolver.

Con la finalidad de conocer las principales causas que se generan al interior del centro escolar ocasionando deserción escolar desde la perspectiva de los docentes de la planta activa e histórica, se elaboró un cuestionario abierto (ver anexo 1) y se informó al personal por teléfono, de la finalidad de la presente investigación y solicitándose su ayuda para aplicar el cuestionario, recibiendo una respuesta positiva y entusiasta por la empatía que se tiene con el tema, sugiriéndome una reunión con el personal en mi domicilio para acelerar el proceso de recopilación de datos, lo cual fue aceptado por las once personas que se localizaron y a una se le dejó en su domicilio por no encontrarla para informarla de la reunión.

El día acordado llegaron minutos más, minutos menos, a la hora señalada, y después de la hora de saludos y conversación procedí a darles el instrumento (cuestionario) al cual contestaron, al terminar se debatió sobre el tema, pesándome no contar con los recursos tecnológicos para gravarlos y tener mayores evidencias.

**CUADRO NO.6
PLANTA ACTIVA.**

| | Planta activa total | Entrevistados |
|-----------|------------------------|---------------|
| Docente | 5 | 4 |
| E. Multi. | 6 | 5 |
| Total. | 11 | 9 |

Se entrevistó un total de 4 de 5 maestros y 5 de 6 del equipo multiprofesional de la planta activa, los 2 no entrevistados por ser periodo de vacaciones se encuentran fuera de la ciudad. No pudiendo localizar quien nos diera informes de sus teléfonos o correo electrónico.

**CUADRO No. 7
PLANTA HISTÓRICA.**

| | Planta histórica total | Entrevistados |
|-----------|---------------------------|---------------|
| Docente | 2 | 1 |
| E. Multi. | 2 | 2 |
| Total. | 4 | 3 |

De la parte histórica se entrevistó 3 extrabajadores; 1 docente, 1 maestro de comunicación (equipo multiprofesional) y al médico escolar.

Con la aplicación del cuestionario se pretende recabar información de lo que los docentes perciben como causa de deserción y obtener propuestas para resolver esta problemática,

1.5. SUJETOS Y CONTEXTO.

El trabajo denominado "Deserción Escolar en Intervención Temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25 " tiene como sujeto al personal docente de la planta activa e histórica.

El lugar donde se realizó la investigación es Cd. Obregón, cabecera del municipio de Cajeme, en el Centro de Atención Múltiple No. 25 que se localiza por la calle Antonio Caso esquina Club de Leones s/n en la colonia Villa Itson, la cual es de clase media alta, pero la población escolar es de concentración del municipio de Cajeme, por lo regular los alumnos atendidos corresponden al nivel sociocultural y económico medio bajo y bajo.

1.5.1. Misión del Centro de Atención Múltiple.

El centro de atención múltiple No. 25, tiene como misión primordial lograr la integración lo más pronto posible a la escuela regular, brindar intervención temprana en el nivel de educación inicial y atención psicopedagógica a preescolar con equidad, calidad y pertinencia a los alumnos, realizando adecuaciones pertinentes para lograr el acceso curricular. Propiciar el desarrollo integral de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad para favorecer su integración escolar y social conforme a sus requerimientos, características e intereses así como orientar a los padres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren sus hijos para propiciar su integración.

1.5.2. Objetivo

“Proporcionar atención psicopedagógica a niños con necesidades educativas especiales en el nivel inicial y preescolar a niños de alto riesgo o con retardo en el desarrollo para prevenir un daño potencial y minimizar los efectos de un daño ya establecido”¹³. Así como brindar orientación pertinente al padre de familia.

1.5.3 Surgimiento, desarrollo y situación actual de CAM No. 25.

El centro de atención múltiple donde se llevará a cabo la investigación inició su servicio en abril de 1986, atendiendo sólo en área de neuromotores, trabajando con la modalidad terapéutica y segregatoria, se requería de un diagnóstico médico para su ingreso, aunque contaba con maestros especialistas y equipo de apoyo se trabajaba aisladamente en cada disciplina y con guías curriculares para impedimentos motores.

Debido a la baja demanda de atención de alumnos con discapacidad motora y ante la necesidad de ampliar el servicio de educación especial a la comunidad, al inicio del ciclo escolar 1990-1991 desaparece esta institución y nace el centro de atención múltiple con los niveles educativos de intervención temprana y preescolar, brinda el servicio de atención terapéutica - psicopedagógica, trabaja con currícula paralela; la guía de actividades de estimulación temprana y preescolar. Se realizan reuniones interdisciplinarias para planear, programar, evaluar, estudiar casos y diagnosticar, todo esto de una

¹³ Dirección General de Servicios Coordinados de Educación Pública en el Estado de Sonora, Educación Especial. Primera Etapa de Fortalecimiento Técnico-Pedagógico del ciclo escolar 1991-1992.p13

manera integral, sin embargo el equipo de apoyo da atención individualizada a los alumnos.

Se integra a los padres de familia en la labor educativa, se lleva a cabo escuela de padres. Se requiere de un diagnóstico médico para su ingreso. En 1996 se separa preescolar para formar otro centro de atención múltiple.

Actualmente se encuentra en reorientación el sustento teórico, metodológico y operativo del servicio, para brindar una atención psicopedagógica, trabaja desde el ciclo escolar 1999-2000 con la curricula de educación inicial regular en su modalidad escolarizada, dejando a un lado la curricula paralela de educación especial, se realizan adecuaciones curriculares según el caso.

Las terapistas de lenguaje pasan a desempeñarse como maestras de comunicación y la terapeuta física como maestra de educación física. El equipo multiprofesional (anteriormente equipo de apoyo) brinda su servicio de manera grupal e individual cuando así lo requiera el caso, se lleva a cabo escuela de padres. Se retira de la nomina del centro, al médico escolar, y no se requiere de un diagnóstico médico para el ingreso de los alumnos. Los orientaciones y asesorías otorgadas por la Dirección de Educación Especial, así como los formatos de evaluación, registro, etc., la documentación requerida en general se encuentran homogenizados a USAER.

1.5.4. Funcionamiento organizativo

ORGANIGRAMA CAM No. 25 CD. OBREGÓN, SONORA



.FUENTE: Carpeta básica del director de educación especial.

1.5.4.1 Director de Centro de Atención Múltiple:

Administrar en la escuela a su cargo la prestación del servicio de Educación Especial, conforme a normas y lineamientos establecidos por la SEC.

1.5.4.2. Maestro de grupo:

Evaluar y conducir el proceso de enseñanza - aprendizaje de acuerdo con las características de los alumnos y conforme al programa vigente.

Coadyuvar con el resto equipo multiprofesional en la elaboración del Documento Individual de Adecuación Curricular (DIAC)) en función de las necesidades educativas especiales de sus alumnos de acuerdo al perfil grupal para facilitar su integración educativa.

Dar información y orientación a los padres de familia.

1.5.4.3. Maestro de comunicación:

Contribuir al desarrollo integral del educando en su proceso de adquisición de habilidades comunicativas que le permitan acceder a los planes y programas de educación inicial y preescolar.

Participar en la elaboración del DIAC de los alumnos a su cargo y brindar orientación a los maestros y padres de familia.

1.5.4.4. Psicólogo:

Contribuir en el proceso enseñanza - aprendizaje y de adaptación al medio ambiente escolar y social en el que se desenvuelve el educando propiciando su integración educativa.

Orientar y asesorar al personal multiprofesional y padres de familia en los aspectos psicológicos y emocionales de la población escolar.

1.5.4.5. Trabajador Social:

Colaborar en el proceso de atención educativa e integración de la población escolar, atendiendo los aspectos socio - familiares que inciden en el desarrollo armónico del alumno.

Orientar al equipo multiprofesional y padres de familia de los apoyos requeridos por el alumno.

1.5.4.6. Maestro de Educación Física:

Contribuir al desarrollo integral del educando en su proceso de adquisición de habilidades psicomotoras que le permitan acceder a los planes y programas de educación inicial y preescolar.

Participar en la elaboración del DIAC de los alumnos a su cargo y brindar orientación a los maestros y padres de familia.

1.5.4.7. Secretaria:

Realizar los servicios secretariales mecanográficos y de archivo requeridos en la escuela, así como recibir y brindar orientación del servicio del centro a quien lo solicite, y si el caso lo requiere dar cita con el director.

1.5.4.8. Auxiliar de intendencia:

Llevar a cabo los servicios de aseo y resguardo de la planta física escolar.

1.5.4.9. Equipo Multiprofesional:

Esta conformado por el director, maestro de grupo, maestro comunicación, psicólogo, trabajador social y maestro de educación física.

Los cuales además de sus actividades básicas también participan en:

1. Elaboración del proyecto escolar del centro.
2. El Consejo Técnico Consultivo de la escuela.
3. Actividades extracurriculares que se promuevan.
4. Participar y colaborar en las actividades cívicas y socio - culturales que se desarrollen en la escuela.
5. Colaborar en la elaboración de auxiliares didácticos que apoyen el proceso de enseñanza – aprendizaje.
6. Coordinar y participar en la escuela de padres.

1.5.5. Oferta educativa

El centro de atención múltiple donde se realizará la investigación, presta el servicio educativo en intervención temprana o en el nivel inicial y preescolar, se atiende niños desde su nacimiento hasta los seis años, con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, utiliza la currícula oficial de los centros de desarrollo infantil y preescolar regular, con adecuaciones curriculares según las necesidades educativas del alumno.

1.5.5.1. Modalidades de atención:

- Escolarizada: atención en el centro durante 4:30 horas diarias, en grupo según la edad.

| | |
|--------------|-----------------------|
| Lactantes | de 45 días a 18 meses |
| Maternal I | de 18 meses a 2 años |
| Maternal II | de 2* años a 3 años |
| Maternal III | de 3* años a 4 años |
| Preescolar | de 4* años a 6 años |

*cumplidos al 1° de septiembre

- Semiescolarizado: Asistencia periódica al centro según sus necesidades individuales como requerir únicamente apoyo en comunicación.
- Programa de casa: Es elaborado por el equipo multiprofesional y aplicado por la familia en casa, previa orientación del equipo multiprofesional, dando cita para su revalorización y reprogramación según el caso.
- Complementaria: Se brinda a 2 preescolares por la maestra de comunicación y psicólogo que forman un equipo itinerante.

1.5.6. Población.

Atiende a 131 alumnos en sus diferentes niveles y modalidades.

La población escolarizada en la cual profundizaremos ya que es en este nivel en la que se presenta la problemática de deserción en el nivel inicial la cual

proviene de un nivel socioeconómico generalmente medio bajo y bajo de los diferentes sectores de los municipios de Bacum, Cajeme, Benito Juárez y Huatabampo, siendo mayormente las madres las que acuden con sus hijos a la escuela, cuando la madre trabaja el alumno es llevado por un familiar, generalmente la abuela.

La población esta conformada por grupos de alto riesgo o retardo en su desarrollo.

1.5.6.1. Sujetos de alto riesgo.

Educación Especial considera niños de alto riesgo, aquel que se detecta con patología dentro del factor biológico, psicológico, social o todos ellos¹⁴.

Y los clasifica dentro de tres grupos que son:

- **Riesgo establecido:** es cuando el niño nace con alteraciones biológicas, congénitas, hereditarias o adquiridas, que afectan la estructura y el desarrollo del sistema nervioso central como lo son toda clase de síndromes que conllevan diferentes grados de retardo en el desarrollo.
- **Alto Riesgo Biológico:** comprende condiciones prenatales, perinatales, posnatales, previas a la concepción que acarrea alta posibilidad o riesgo de retardo a corto o largo plazo. Ejemplo de ello son: edad de riesgo al ocurrir el embarazo, desnutrición de la madre antes o durante el embarazo, problemas cardiovasculares, alcoholismo, drogadicción,

¹⁴ Dirección General de Servicios Coordinados de Educación Pública. Fortalecimiento técnico-pedagógico. 1991-1992.p 13

toxemias, epilepsia, diabetes, alteraciones placentarias, amenaza de aborto, RH negativo, parto prematuro, sufrimiento fetal, asfixia neonatal, hipoxia, secuelas en el niño de infecciones virales, bacterianas o parasitarias, ictericia, haber sufrido traumatismos severos, meningitis, hidrocefalias, entre otras.

- Alto Riesgo Ambiental: Se identifican las condiciones de pobreza y marginalidad y se encuentra frecuentemente asociado con alto riesgo biológico. Este grupo representa la gran mayoría de los casos de retardo en el desarrollo.

1.5.6.2. El padre de intervención temprana

Más allá de niveles socioeconómico – culturales, el padre de un niño de intervención temprana, pasa por un proceso emocional diferente a otros padres de nivel inicial.

Los padres de intervención temprana cuando se enteran de que su hijo es de alto riesgo, o presenta una necesidad especial experimentan un estado de shock o incredulidad, dolor, angustia, desesperanza y desilusión, una serie de sentimientos conflictivos, los cuales con frecuencia son disfrazados ante la exigencia social, de que el padre solo puede sentir amor incondicional por el hijo, lo contrario es criticado severamente por nuestra sociedad.

“El amor y el odio, el dolor y el placer, la alegría y la tristeza están todos entre mezclados. El mismo bebé que da el más profundo dolor, pude traer el placer más intenso”.¹⁵ (ver anexo 2)

¹⁵ SEGAL, Marilyn. A tiempo y con amor, Asistencia a niños con requerimientos especiales. Edivisión, México, 1991.

La experiencia de cada familia es personal y única.

Las emociones respecto a tener un bebé con problemas en el desarrollo genera los siguientes sentimientos según Marilyn Segal

- Sufrimiento y pérdida: período de congoja en el que los padres se enfrentan a la pérdida del bebé.
- Ira y frustración : sensación abrumadora que a veces no esta dirigida a nadie en particular. Con mayor frecuencia esta dirigida al médico o al hospital, otras a la familia, a los amigos y a veces al hijo.
- Depresión, temor y soledad: fase que se caracteriza como parte natural del proceso de ajuste, sin embargo se repiten cada vez que hay un evento importante en la vida del niño o familiar. Por ejemplo; cuando se piensa en el futuro del niño, enfermedad de uno de los padres, etc...
- Culpabilidad y autocorrección: estos sentimientos son los más penetrantes y los más difíciles de superar. El padre encuentra motivos para culparse, mínimas probabilidades de factores causales del problema del hijo, lo exageran y se sienten furiosos con ellos mismos, considerando que deberían ser más cuidadosos durante el embarazo o hábitos de vida .
- La reconciliación: aprenden a amar a su hijo, a disfrutarlo a preciar los avances de su hijo.

Estos sentimientos son ambivalentes.

Los padres también pueden pasar por problemas conyugales y familiares .

Cada miembro de la familia pasa por su propio proceso de aceptación.

En Texas en 1983, el Proyecto HILL (Laboratorio para la enseñanza del infante incapacitado) investigan los estados emocionales de los padres de niños con discapacidad, la cual arroja los siguientes resultados:

“Es natural que se experimenten sentimientos conflictivos cuando se descubre que el hijo presenta problemas en el desarrollo. Estos sentimientos cambian y evolucionan con el paso del tiempo y a medida que las situaciones varían”.¹⁶ No hay etapas, sino una secuencia general de estados emocionales que se experimentan típicamente, estos son:

- Choque: sentimiento de indiferencia, inmovilidad, escucha el diagnóstico, sabe lo que quiere decir, pero en realidad no siente nada esta etapa inicial puede ser breve o bien prolongarse.
- Negación: es la reacción de negar que existe un problema, por que no pueden afrontar que su hijo no sea perfecto.
- Culpabilidad: Se sienten responsables y se culpan por el problema del niño y /o se transfiere la culpa a alguien: cónyuge, médico, algún miembro de la familia. Este sentimiento generalmente es la base de la sobreprotección del hijo.
- Enojo: sentimientos de frustración, cólera y dolor por lo que se esta viviendo.

¹⁶ BARBARANNE. J. Benjamín, Un niño especial en la familia: guía para padres. Trillas. México. 1992.

- Aceptación : No significa que las cosas le tengan que gustar tal como son; significa que se acepta al hijo como un niño y que lo acepta como él es.

1.5.6.3. UBICACIÓN DEL ALUMNADO

CUADRO NO. 8

UBICACIÓN DE LOS ALUMNOS POR GRUPOS Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL CAM NO. 25, CICLO ESCOLAR 2001 – 2002.

| Grupo | D. I | D.M | P.A | P.L | P.C. | D.V. | A |
|---------------|------|-----|-----|-----|------|------|---|
| Lactantes "A" | 5 | 4 | 5 | | | 1 | |
| Maternal I | | 6 | 6 | | | | |
| Maternal II | 3 | 3 | 4 | 2 | | | |
| Maternal III | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 |
| TOTAL | 9 | 16 | 16 | 5 | 2 | 3 | 1 |

Fuente: Control federalizado fin de ciclo 2001-2002.

Elaborado por: Báez Mora Rosa Myrna

DESCRIPCIÓN DE NOMENCLATURA:

D.I : Discapacidad intelectual.

P.C: Problema de conducta.

D.M: Discapacidad Motora.

D.V: Discapacidad visual

P.A: Problema de aprendizaje.

P.L: Problema de lenguaje.

A: Autista

El número de alumnos por grupo según el reglamento para el nivel es un mínimo de 10 y un máximo de 12, sin embargo algunos maestros suelen tener la disposición de inscribir más alumnos a su grupo.

1.5.7. MATRICULA ESCOLAR

**CUADRO NO. 9
MATRICULA ESCOLAR.**

| Año | D.I | D.M | P.A | P.L | P.C | D.V | A. | TOTAL |
|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|-------|
| 1991 | 10 | 22 | | | | 2 | 2 | 36 |
| 1996 | 9 | 20 | 11 | 3 | 1 | 3 | 1 | 48 |
| 2001 | 9 | 16 | 16 | 5 | 2 | 3 | 1 | 52 |

NOMENCLATURA

D.I : Discapacidad intelectual

D.M: Discapacidad Motora.

P.A: Problema de aprendizaje.

P.L: Problema de lenguaje.

D.V: Discapacidad visual. .

P.C: Problema de conducta

A: Autista.

Al iniciar el servicio de intervención temprana en 1991 la discapacidad con mayor número de alumnos es la motora ya que CAM No. 25 surge del cierre de la

escuela de neuromotores la cual trabaja totalmente de forma terapéutica, es decir, con programas de rehabilitación física y por horarios se cierra para dar respuesta a las demandas de servicio de otras discapacidades en intervención temprana, y por no tener alumnado suficiente, que la justifique.

De 1993 a la fecha el CAM No. 25 se lleva a cabo un programa de difusión del servicio que presenta la institución por parte de la dirección y personal del centro lo cual ha permitido tener siempre lista de espera, con la cual son repuestos inmediatamente los desertores tomando en cuenta el "sesgo institucional"; cualquier institución u organismo tiende a ocultar los datos que le perjudican y a difundir los que le favorecen (Almarcha y otros, 1969) Tomaremos las listas de los dos últimos ciclos escolares, de los cuatro grupos de intervención temprana los cuales no están " socialmente producidos" para acercarnos a la problemática real de deserción del nivel inicial del CAM No. 25.

CUADRO NO. 10
LISTAS DE ASISTENCIAS.

| GRUPO | AÑO | INSC. TOTAL * | | | | | | DESERTORES | | | | | | CONTINUARON | | | | | | | | | |
|----------|---------|---------------|--------|--------|--------|---|--------|------------|--------|--------|--------|--------|---|-------------|--------|--------|--------|--------|--------|---|--------|--------|--|
| | | D I | D M | P A | P L | A | P V | P C | D I | D M | P A | P L | A | P V | P C | D I | D M | P A | P L | A | P V | P C | |
| L. | 00 - 01 | 4 | 11 | 2 | | | | | 1 | 3 | | | | | | 3 | 8 | 1 | | | | | |
| | 01 - 02 | 8 | 7 | 6 | | | 1 | | 3 | 4 | 1 | | | | | 5 | 4 | 5 | | | | | |
| M.I. | 00 - 01 | 5 | 8 | 2 | 3 | | | | 2 | 1 | 2 | 1 | | | | 3 | 7 | | 2 | | | | |
| | 01 - 02 | 3 | 9 | 6 | 2 | | 1 | | 3 | 3 | | 1 | | 1 | | | 6 | 6 | | | | | |
| M.II. | 00 - 01 | 7 | 6 | 3 | | | | | 2 | 2 | | | | | 1 | 5 | 4 | 3 | | | | | |
| | 01 - 02 | 4 | 4 | 5 | 2 | | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | | | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | | | | |
| M.III. | 00 - 01 | 3 | 4 | 2 | 4 | | | | | 1 | | | | | | 3 | 3 | 2 | 4 | | | | |
| | 01 - 02 | 1 | 6 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | | 3 | | | | | | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | |
| Subtotal | 00 - 01 | 19 | 29 | 9 | 7 | | | | 5 | 7 | 2 | 1 | | | 1 | 14 | 22 | 7 | 6 | | | | |
| | 01 - 02 | 16 | 26 | 18 | 7 | 1 | 5 | 4 | 7 | 10 | 2 | 2 | | 2 | 2 | 9 | 16 | 16 | 5 | 1 | 3 | 2 | |
| Total | 00 - 01 | 64 | | | | | | 16 | | | | | | 48 | | | | | | | | | |
| | 01 - 02 | 77 | | | | | | 25 | | | | | | 52 | | | | | | | | | |

(*) Inscripción total: se inscriben durante todo el transcurso del año.

NOMENCLATURA:

D.I : Discapacidad intelectual.

L : Lactantes

D.M: Discapacidad Motora.

M. I : Maternal I

P.A: Problema de aprendizaje.

M. II: Maternal II

P.L: Problema de lenguaje.

M. III Maternal III

P.C: Problema de conducta.

D.V: Discapacidad visual.

A: Autista.

1.5.8. IMPORTANCIA DE LA PERMANENCIA DEL ALUMNO DEL NIVEL INICIAL ESPECIAL.

Para entender la importancia de la permanencia de los alumnos de intervención temprana o en el nivel inicial de educación especial, es importante, conocer algunos principios básicos sobre el desarrollo del niño.

Al igual que el niño crece de tamaño corporal, también se desarrolla, como desarrollo entenderemos "que el niño adquiere habilidades cada vez más complejas que le permitirán interactuar con las personas y su medio ambiente para hacerlo un ser autónomo e independiente"¹⁷

El desarrollo del niño puede afectarse por problemas que se presentan durante su gestación, su nacimiento y después de él y en los primeros meses de vida.

A través de la observación de su conducta puede medirse el desarrollo del niño al compararlas con conductas estándares de sus iguales.

Las áreas a observar son:

- **Motricidad gruesa y fina; sus objetivos están orientados para que el niño obtenga control sobre sus músculos grandes y pequeños, que le permitirán tener la coordinación necesaria para moverse libremente.**

¹⁷ Dirección General de Servicios Coordinados de Educación Pública. Fortalecimiento Técnico-Pedagógico. 1991- 1992.



- **Comunicación;** se encamina a lograr la comprensión y desarrollo de las habilidades comunicativas, para expresarse a través de ellas.
- **Cognición;** le permitirá su integración intelectual
- **Personal;** se ocupa de hacer al niño independiente en tareas como alimentarse y vestirse.
- **Social:** Le proporciona los elementos necesarios para adaptarse al medio ambiente donde se desenvuelve.

Secretaría de Educación y Cultura
Centro Pedagógico del Estado de Sonora
Escuela Normal Superior
de Hermosillo
Biblioteca

Estas conductas presentan una secuencia lógica acorde con la maduración cerebral.

En el programa de educación inicial se encuentran comprendidas en tres áreas básicas de desarrollo del niño que son: Desarrollo Personal, Desarrollo Social y Desarrollo Ambiental.

En el niño recién nacido sus respuestas son reflejos, requiriendo de estímulos que le darán la experiencia necesaria para el conocimiento y poder pasar a un estado voluntario.

Al regular el grado, la calidad, el momento y el tipo de estímulo estamos hablando de programas de estimulación temprana.

Estimulación temprana, término que se define como la potenciación máxima de las posibilidades físicas y mentales del niño mediante la estimulación

continuada y regulada.¹⁸

Los programas de estimulación temprana (PET) se crearon como una necesidad de tratar niños con problemas en el desarrollo, por presentar lesiones cerebrales, después se ampliaron a los niños que por su condición biológica o psico - sociales tuvieran riesgo de presentar deficiencias en su desarrollo y orientar a los padres de familia que regularmente están desorientados.

Es decir los PET se crearon con fines preventivos y de tratamiento, al comprobarse sus beneficios, estos programas se extienden a las guarderías de niños sin problemas en su desarrollo y a partir de ello se reorientan a Centros de Desarrollo Infantil.

El alumno de CAM 25 al ser evaluado se detecto como alumno de necesidades educativas especiales con o sin discapacidad según sea el caso, el cual necesita adquirir una serie de habilidades básicas que se dan de manera espontánea en otros niños y que en el caso de nuestros alumnos deben ser facilitados con materiales y adecuaciones al currículo y curriculares estructuradas por profesionales especializados.

Para que al llegar a la edad escolar tenga las mismas habilidades de aprendizaje o este en la menor desventaja posible para que logre la integración educativa.

En este apartado, a partir de la descripción de los programas de intervención temprana de educación especial vemos que estas nacen ante la necesidad de dar atención oportuna a niños con problemas en el desarrollo, por presentar lesiones cerebrales o que por su condición biológica o ambiental

¹⁸ *Ibíd.*

tuvieran riesgo de presentar deficiencias en su desarrollo, con el fin de minimizarlas o prevenirlas con el objetivo de que el niño pueda integrarse con los niños de su comunidad en el plano familiar, social como en el pedagógico, siendo tales sus beneficios que estos programas se extienden a los niños regulares, sin embargo a pesar de ello en el CAM No. 25 en intervención temprana o nivel inicial de educación especial observamos la deserción en un 33% de los alumnos inscritos en el ciclo escolar 2001 – 2002 y en años anteriores. Estos datos nos hacen detectar una problemática de permanencia o deserción en este nivel del CAM No. 25 de Cd. Obregón, Sonora, por lo cual nos preguntamos ¿qué está pasando?, ¿qué causas se oponen al interior de la institución para que el niño permanezca en el nivel?, ¿contribuyen los maestros en la deserción de los alumnos?, ¿la organización escolar es factor de deserción?

El clarificar estos cuestionamientos nos acercaran a comprender desde una perspectiva microsocial y cualitativa a través de la investigación acción, a diagnosticar las causas de deserción en el nivel inicial de educación especial lo que nos permitirá conocer los principales factores internos que desde la perspectiva de los docentes genera la deserción escolar en los alumnos del CAM No. 25 de Cd. Obregón, Sonora y aportar un programa de prevención de deserción en este nivel.

Desde el origen del hombre han existido personas con discapacidades sociales, mentales o físicas, permanentes o transitorias, quienes a través del tiempo han sido, eliminadas, ignoradas maltratadas, segregadas en instituciones educativas y actualmente integradas con el propósito de proporcionarles educación de calidad a la que tienen derecho jurídicamente.

Pero para lograr la calidad es necesario la equidad en la distribución de oportunidades educativas: de permanencia, promoción y aprovechamiento dentro de cualquier nivel del Sistema Educativo Nacional, sea este obligatorio o no.

La importancia de la permanencia en el nivel inicial de educación especial estriba en que nuestros alumnos requieren de adquirir una serie de habilidades básicas que se dan de manera espontánea en otros niños y que en el caso de los nuestros deben ser facilitados con materiales y adecuaciones al currículo y curriculares estructuradas por profesionales especializados.

CAPITULO II

DIAGNOSTICO DE LAS CAUSAS DE DESERCIÓN EN EL NIVEL DE INTERVENCIÓN TEMPRANA O INICIAL DEL CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE No. 25 EN CD. OBREGÓN, SONORA.

El objetivo de este capítulo es presentar un diagnóstico de las principales causas que se generan al interior del Centro Escolar desde la perspectiva de los docentes y de mi experiencia profesional en el campo de educación especial.

Este diagnóstico, va a aportar ideas para la realización de un programa de prevención de la deserción escolar que coadyuve a bajar los índices de esta.

Por lo cual para la creación de esta propuesta es importante conocer de manera diagnóstica los principales factores que generan deserción

2.1A partir de la practica profesional en Educación Especial.

El haber trabajado 26 años en Educación y 22 de ellos en Educación Especial y 11 años en el Nivel Inicial o de Intervención Temprana, me ha permitido observar de manera participativa las causas de deserción escolar tanto externas como internas a la escuela, expondré estas últimas por ser en las que podríamos participar para disminuirlas y/o anularlas a través de una propuesta que prevenga la deserción escolar en el nivel inicial y sirva de referencia y reflexión a otros niveles con esta problemática.

2.1.1. Objetivos del Servicio.

Los padres de niños alumnos del Servicio de Intervención temprana o de Nivel Inicial del Centro de Atención Múltiple, tienen necesidades de Educación Especial para sus hijos. Frecuentemente los objetivos o expectativas del padre de familia en cuanto al tipo de atención que considera que el centro debe brindar es el tipo de rehabilitatoria, ya que su mayor interés a esa edad es que su hijo camine, hable, coma por si solo, controle esfínteres, etcétera, en otras palabras que logre la independencia personal.

Encontrándose que la institución tiene como objetivo principal brindar una atención pedagógica, la cual no consideran relevante, ante su necesidad de habilitar a su hijo para que realice lo que otros niños hacen a esa edad el padre no observa procesos mentales en los demás, si no la independencia y habilidad motora gruesa y fina que les permite caminar y hablar.

Al no encontrar lo que necesita deserta en busca de la atención que él considera adecuada, que son las instituciones u organismos que ofrecen terapia física, que trabajan de manera aislada sin programa pedagógico, pero les brinda la posibilidad que el niño logre de manera más rápida las habilidades motoras

2.1.2. La Adaptación al Medio Escolar.

Por ser una escuela pública y de concentración, ya que a ella concurren alumnos de todo el municipio y de municipios aledaños, el nivel sociocultural es diverso y si no se da la adaptación, no se logra ajustar el status sociocultural al del grupo escolar, ya sea por provenir de un nivel sociocultural muy bajo o demasiado alto, al no lograr este proceso y no sentirse parte de la escuela, el padre de familia

se siente incómodo y en algunos casos rechazado, ignorado por el resto del grupo de padres.

Al no poder manejar esta situación busca otras alternativas particulares o prefiere quedarse en casa y estimular al niño el mismo. Prevalciendo este último por la condición económica, trayendo como consecuencia un desarrollo deficiente del infante con necesidades educativas especiales

2.1.3. El Reglamento del Nivel Inicial Especial

Las reglas y normas escolares de este nivel de Educación Especial, son muy diferentes a las de cualquier otro nivel y modalidad educativa.

Aquí no solo se atiende al niño, si no que se trabaja más que nada con la madre y/o la familia cuando lo permite. El padre de familia es parte importante en el logro de los objetivos de la institución.

2.1.3.1. El Horario Escolar.

Los horarios de la escuela se encuentran rigurosamente basados en los reglamentos de la institución; el servicio se brinda de 8:00 a 12:00 si el alumno vive alejado geográficamente de la escuela recordándose que es una escuela de concentración - y que además la madre - que es la que generalmente lleva al niño a la escuela - tiene que atender a otros hijos y mandarlos a sus escuelas, tiende a llegar tarde, con el consabido regaño del maestro y reproche por parte de los padres por interrumpir la clase y distraer a los niños puntuales en su llegada agobiado por esta norma, el padre de familia se desmotiva al no lograr respetarla, si es devuelto - no permitirle entrar a la clase - se siente frustrado, enojado ante

la intolerancia e incomprensión por parte de la institución y deserta o busca otras alternativas, que se adapten más a sus necesidades.

2.1.3.2. La Participación del Padre en la Atención

No pocos padres se asombran al explicarles que por la edad del alumno y la metodología del nivel y modalidad, ellos participan activamente en los grupos, sobre todo en los lactantes y maternal I (edades de 45 días a 2 años) que son ellos u otra persona que determinen en caso de extrema necesidad, los que realizan las actividades, coordinados por la maestra de grupo, ya que lo que se pretende es que el padre aprenda a estimular y manejar a su hijo con necesidades educativas especiales. En los grupos de maternal II y III se requiere que participen media mañana.

Muchos son los padres que quieren tomar al centro educativo de guardería y no comprometerse en la educación de sus hijos, pensando que con solo llevarlo al centro, el alumno solventará sus necesidades especiales.

Se les explica que en el centro no hay "varita mágica", solo trabajo coordinado entre padres y maestro, de esto depende que nuestro niño tenga avances significativos en su desarrollo.

Sin embargo hemos sido testigos de diversos y reiterados pretextos para no participar en el grupo con su hijo, al ver que la institución no accede y sólo lo permite cuando es justificado, suele retirarse del centro, argumentando que será la familia la que lo estimulara.

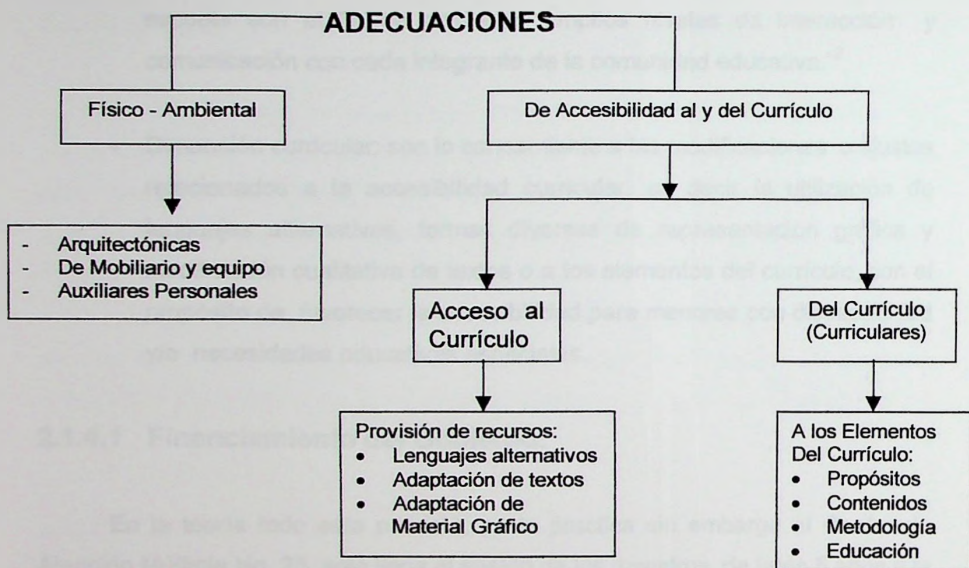
2.1.4. Presupuesto.

La Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad celebrada en Huatulco, México el 16,17, y 18 de abril de 1997 en la línea 2: Operación de los Servicios Educativos; sobre las implicaciones en la normatividad recomienda:¹

- a) Se elaboren planes graduales de eliminación de barreras físicas en los planteles escolares que integren a niños con discapacidad.
- b) Ampliar el programa de diseño, elaboración y distribución de materiales didácticos destinados a apoyar los procesos educativos de los menores con necesidades educativas específicas. Aquellos dirigidos tanto a los alumnos como a los padres ,maestros especialistas y directores de los planteles educativos.
- c) Adoptar la construcción de instituciones y mobiliario adecuado al trabajo escolar.

Y en la Accesoría del C. Secretario de Educación Pública de México, encontramos el siguiente esquema:

¹ Secretaría de Educación Pública.2000. Carrera Magisterial. Evaluación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial.



Fuente :Asesoría del C. Secretario de Educación Pública- México, 1998

Según el modelo de integración en México, las adecuaciones o los cambios necesarios deben realizarse en dos dimensiones:

- **Dimensión Físico - Ambiental:** "se refiere a la creación de condiciones físicas de sonoridad, luminosidad, ventilación y mobiliarios del ambiente escolar y la accesibilidad física a la escuela y al aula así como a todos aquellos auxiliares personales que compensan las dificultades derivadas de la discapacidad (auxiliares auditivos, lentes, lámparas y prótesis, por mencionar alguna). Estas adecuaciones, permiten el acceso, desplazamiento y permanencia autónoma de alumnas y alumnos en la

escuela con el fin de posibilitar amplios niveles de interacción y comunicación con cada integrante de la comunidad educativa.”²

- Dimensión curricular: son lo concerniente a las modificaciones o ajustes relacionados a la accesibilidad curricular, es decir la utilización de lenguajes alternativos, formas diversas de representación gráfica y modificación cualitativa de textos o a los elementos del currículo, con el propósito de favorecer la accesibilidad para menores con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

2.1.4.1 Financiamiento del Gobierno.

En la teoría todo esta previsto, en la practica sin embargo al Centro de Atención Múltiple No. 25, solo llega el sueldo de los maestros, de unos 5 años a la fecha material de oficina y ocasionalmente material didáctico de primaria o preescolar (si sobro, después de cubrirlos ellos) y esto por las gestiones de los supervisores, quienes dicen “ tuvimos que echar pleito.

2.1.4.1.1. Planes y Programas.

La dotación de planes y programas de Educación Inicial no fue diferente, esperamos 2 años,(durante los cuales infringimos el Art. 41 de la Ley General de Educación) llegando solo 3 de los 11 que se ocupaban y el material de libros complementarios del programa ,se conocen de vista en CENDI # 3.

² Secretaría de Educación Pública. 1998,Asesoría del C. Secretario de Educación Pública, Integración Educativa. Unidad cuatro, Estrategias Educativas en el Proceso de Integración.

2.1.4.1.2. Los Recursos Didácticos.

En Cd. Obregón, el CAM No. 25 tiene mas años de servicio que el CENDI # 3, el cual desde su inicio esta completamente dotado para el nivel que atiende, pero nuestra escuela jamás ha sido dotada de material acorde al nivel, mucho menos se nos ha asignado material didáctico para las diferentes discapacidades.

Al estar conformados los grupos con alumnos con diversas discapacidades, es esencial tener material didáctico acordes a ellas, para facilitar un poco tan ardua labor y brindar calidad en el servicio, vemos que la equidad se quedo en los CENDI.

2.1.4.1.3. El Mobiliario.

Al cambiarse el servicio de Esc. De Neuromotores a Intervención Temprana, no se le asignó el mobiliario que se requería, acorde al nivel y modalidad que se estaba implementando, después de 11 años de brindar sus servicios, es hora que la S.E.C. no sabe que se requiere de espejos, cunas, alfombras, colchonetas, sillas infantiles, pelotas de bobath, andadores infantiles bastones blancos infantiles, mesitas, y sobre todo sillas especiales para neuromotores, a falta de ellas, se tienen que amarrar al niño a las sillas normales para que no se resbale, impresionando negativamente al padre de familia.

2.1.4.1.4. El Inmueble.

El edificio escolar no fue construido para intervención temprana, sino para el área de deficiencia mental, contando por ello con una serie de barreras arquitectónicas, como banquetas de 40 cm, baños para adultos únicamente, aulas

que se han tenido que adaptar quedando muy pequeñas (la mitad de un aula normal) totalmente antipedagógicas.

El edificio escolar, el cual se inunda cada temporada de lluvias entrando el agua a las aulas hasta unos 30 cm, ha recibido más atención al repararse una vez los baños porque sus paredes se separaran abriéndose más de 20 cm, y este verano 2002 se le está poniendo el sobre techo, el cual quedó pendiente al construirse en 1987.

La escuela se ha pintado 2 veces y se ha impermeabilizado una, se le han hecho diversas reparaciones, se ha dotado de lo indispensable para prestar el servicio educativo de inicial y preescolar con el esfuerzo de la comunidad educativa. Pero no es suficiente y si cansado, para el maestro, y sobre todo para el padre de familia que procede cuando más de la clase media.

Al no ver suficientes recursos para la educación de su hijo , se desanima y considera que es demasiado el esfuerzo para lo que el centro tiene que brindarle.

2.1.4.1.5. Los Recursos para la Capacitación del Personal.

Al cambiar de atención el centro educativo, no se brindó asesoría al personal, ni se ha brindado en estos 11 años, capacitación específica para el nivel, con la implementación de la integración educativa, la mayoría de las veces que se convoca al personal de los CAM a las asesorías de USAER, cuando son de CAM (en muy pocas ocasiones) suelen estar orientadas hacia el nivel de primaria especial, y estas son contadas, es común oír al asesor decir “ era de 4 días pero lo vamos ha ver en 2 “

Es muy obvio, que se invierten más recursos en la capacitación del servicio de Atención a la Escuela Regular (USAER) que a los servicios permanentes (CAM).

2.1.4.1.6. La Documentación y papelería.

La documentación y papelería que se requiere llenar para el trabajo con el alumno, por la modalidad del servicio de la escuela, es copiosa en comparación con las escuelas regulares, sin embargo a la institución sólo llega un tanto de cada documento a utilizar. Cuando se carece de ella, las evaluaciones, entrevistas, observaciones, planeaciones, etc... se realizan en cuadernos o en lo que el personal tenga a la mano, debiendo pasarlas después a los formatos especificados por la Secretaría ya que se nos pide sistematisidad y formalidad en la documentación, lo cual genera perdida de tiempo que se podría utilizar en una atención de calidad a los alumnos.

2.1.4.1.7. Aportación Económica de los Padres.

La asociación de padres junto con la comunidad escolar ha tomado el acuerdo de aportar cada mes \$ 35.00 y realizar una o dos actividades por año, para solventar las necesidades más apremiantes del centro educativo, aunque es una cantidad módica, no todos los padres la aportan o cooperan en las actividades, ya que para algunos es oneroso y para otros "la educación es gratuita" y esta es una escuela de gobierno. Por lo cual el gasto recae en los más comprometidos y no podemos decir que son la mayoría.

Lo anterior genera molestias e inconformidad en los padres que hacen el sacrificio de cumplir con el acuerdo, suscitando fricciones entre los padres, desertando cuando se hace intolerante.

2.1.5. El Nivel Socioeconómico del Padre de Familia.

Cuando el padre de familia es de muy escasos recursos económicos, el sólo pago del transporte representa para él una buena parte de su ingreso y además se encuentra con que se ha establecido el cooperar económicamente cada mes con una cantidad que aunque módica - \$35.⁰⁰ mensuales – en comparación con lo que se cobra particular – alrededor de \$100.⁰⁰ la hora de atención – aunado a los otros gastos del niño como son los pañales desechables para traer a la escuela y los materiales de uso personal para dar la estimulación, traerle desayuno al niño, ya que es requisito para los ejercicios de psicomotricidad que el niño no haya tomado alimento, esto preocupa al padre ya que se establece una comparación – latente – de los alimentos proporcionados entre los niños a la hora del desayuno (actividad que es parte del programa) presionando económicamente al padre, es común oír comentarios como “o traigo al niño a la escuela o compro leche para todos”.

Al no poder solventar esta carga económica, el padre establece prioridades entre los gastos que le ocasiona el atender a su hijo con necesidades educativas especiales y el resto de la familia de la cual tiene mejores expectativas, eligiendo entre estos últimos.

2.1.6. Interacción en la Comunidad Escolar

La comunidad escolar de este nivel se encuentra en constante relación unos con otros, ya que los padres permanecen en el plantel de forma activa, se interrelacionan; el personal del centro , los padres y los alumnos.

2.1.6.1. La Concepción que el padre tiene sobre Discapacidad.

El lenguaje es una herramienta fundamental para recabar información acerca de la cultura o grabar los modos de vida en la sociedad (Bernard Philips, 1982).

Al llegar el padre de familia al centro empieza a oír un lenguaje con terminologías cuyos conceptos lo impactan, lo alteran:

Al oír "inferior", "incapaz", "daño cerebral", "desarrollo por debajo de lo normal", síndrome, etc..

Al ver: algún niño que babea, otro que no coordinan movimientos, unos que no caminan, algunos son "mongolitos", otros no pueden comer por si solos, ciegos, berrinchudos, etc.

Empieza a entender y conceptualizar que es un Centro de Atención Múltiple; es una escuela para niños con problemas en el desarrollo; para retrasados mentales, minusválidos, sordos, ciegos, tontos: por lo tanto según él incapaces de integrarse a una vida normal plena, considerados dentro del status cognitivo de la sociedad, en la más baja escala; dignos de lastima y desprecio.

El padre no concibe; no acepta este rol para su hijo, ni para el mismo (padre de un retrasado) No quiere que si hijo conviva con estos niños el suyo sólo tiene "un problema de lenguaje" "está chiquito, pero ya caminara" etc.. aún después de las orientaciones que le brinda el personal que atiende a su niño, de la importancia que tiene que se le estimule a tiempo y que cada niño avanza a su propio ritmo, que aunque las actividades se realizan en grupo cada niño tiene su programa individual.

No acepta, que aunque el hijo tiene un aspecto físico normal, su desarrollo intelectual, emocional y/o social esté por debajo de sus iguales, y a veces más que los niños que le impactan, no lo acepta y se aleja de la institución en busca de otras alternativas de atención con más ventajas según él, donde no lo confronten, que a pesar de que no se le brinda la atención pedagógica que requiere, pase como un alumno normal.

2.1.6.2. Los valores de la Comunidad Escolar.

Dentro de la institución existen una serie de valores dentro de las cuales el más recompensado y por lo tanto el más sancionado es la abnegación.

La comunidad escolar tiene su ideal de padre de familia: siendo el que centra su tiempo y esfuerzo en "sacar adelante" a su hijo, el mayor esfuerzo es poco por el hijo con necesidades educativas especiales sobre todo si es con discapacidad, el padre debe deberse por completo a su hijo.

Si no se cumple con esta conducta de "entrega total" si se tienen expectativas personales como estudiar o trabajar es criticado, enjuiciado y se le reprocha veladamente su falta de responsabilidad (abnegación). Prefiriendo abandonar tan ardua tarea impuesta por la comunidad escolar.

2.1.7 Las Implicaciones de Tener un Hijo en el Nivel Inicial Especial.

El modelo de atención exige un gran esfuerzo físico, emocional y de capacidad organizacional, por parte de la familia, sobre todo de la madre siendo esta la que generalmente se encarga de llevarlo a la escuela.

2.1.7.1. Esfuerzo físico.

El tener un hijo en el Nivel Inicial de Educación Especial, requiere de un gran esfuerzo físico, se tiene un horario que hay que cumplir, teniendo que levantarse temprano, a más tardar a las 6 a.m., si se tiene carro (que son los menos) para organizar a la familia e irse a CAM No. 25 con su hijo con necesidades educativas especiales, el cual se tiene que cargar por ser pequeños (de 45 días a 4 años y medio) y abordar uno o dos camiones, al llegar a la institución, si es menor de dos años, se permanecerá toda la mañana haciendo las actividades que indique la maestra, si es mayor de 2 años a media mañana sale del aula, quedándose el niño en el grupo, sin embargo no le alcanza el tiempo para retirarse y volver (y gastaría en dos pasajes más),se queda en el plantel esperando la salida del niño.

Al salir el niño, hay que cargarlo ,abordar el camión (es) e ir a casa a preparar la comida para toda la familia, y realizar las labores regulares del hogar.

Si el niño tiene una discapacidad motora abra que llevarlo 2 o 3 veces a la semana a terapia física por las tardes.

2.1.7.2. Capacidad para Organizarse.

La madre de un niño con necesidades educativas especiales del nivel inicial especial, requiere de organizarse de tal forma que le permita atender a l hijo con necesidades educativas especiales , a sus otros hijos, esposo y hogar ya que carece de los recursos para pagar a alguien que le ayude con el negocio de la casa.

La madre tiene que asistir 4 horas diarias 5 veces a la semana, más el tiempo para trasladarse; 1 hora si vive en la ciudad o de 1 a 1:30 hrs Si viene de

alguna comunidad vecina, se estaría hablando de aproximadamente 6 hs. diarias, 5 veces a la semana que hay que estar fuera de casa y sin embargo el hogar debe funcionar como cualquier otro: con comidas a la hora, ropa limpia y planchada, casa limpia y ordenada, estar al pendiente de tarea de todos los hijos, y de su salud, cumplir con su papel de compañera y esposa, así como de hermana, hija, nuera, cuñada, etc..

2.1.7.3. El Estado Emocional.

El esfuerzo físico y el de organizarse, hacen que la madre este en constante estrés, además debe lidiar con las emociones del proceso de aceptación de tener un hijo con necesidades educativas especiales, puede estar en una etapa de incredulidad, enojo, negación, culpa, etc.. luchar contra los sentimientos de sobreprotección o de rechazo hacia su hijo.

También recaen sobre ella los reclamos del resto de la familia, ya que se sienten abandonados, descuidados,(y en las necesidades educativas especiales con discapacidad, no en pocos casos avergonzados), por que se esta centrando el tiempo y esfuerzo en el hijo con problemas en el desarrollo, con lo cual se descuida a querer o no al resto de la familia; lo cual probablemente ocasione que en el futuro sus integrantes tengan problemas de tipo emocional, incluyendo la relación de pareja.

2.1.8. Consecuencias que genera la deserción.

La deserción impacta a la institución, los maestro y equipo multiprofesional, al grupo, los padres y sobre todo al alumno desertor.

2.1.8.1. Institucionales.

Para la institución el hecho de tener deserción, ocasiona estar recibiendo a nuevos alumnos constantemente, el periodo de inscripción y orientación inicial no termina durante el ciclo escolar, siempre hay un nuevo padre que comienza el proceso de integración a la escuela, restando tiempo y esfuerzo para consolidar la integración del resto de los padres que llegaron antes que el.

Cada alumno que llega a la escuela genera tiempo y gastos en papelería, al alumno se le abre 1 expediente general y 5 carpetas; 1 por especialista, cada uno de ellos requiere de llenar papelería diferente, acorde a su especialidad. Tener esta papelería, es una problemática financiera en la escuela ya que hay que obtener los recursos económicos para solventarla.

Al retirarse el alumno de la institución, su papelería fue un gasto inútil, que le escuela ha tenido que subsanar con la ayuda de la comunidad escolar.

2.1.8.2. Los Maestros y el Equipo Multiprofesional.

Los maestros de grupo y el equipo multiprofesional tiene tiempos establecidos para realizar evaluaciones individuales, sacar perfiles grupales, realizar DIAC.(Diagnostico Individual de Adecuaciones Curriculares) a los alumnos que lo requieran, planear la atención de los alumnos individual y/o grupal, que en el nivel inicial es semanal y diaria, además orientar al padre sobre las actividades que se realizaran y como reforzarlas en casa.

Al desertar un alumno, otro ocupara su lugar en el grupo, pero moverá todo el perfil grupal, que es con el que se planean las actividades grupales, tendrán que comenzar de nuevo a orientar sobre el servicio a los padres, a realizar evaluación

inicial o diagnóstica, cuando con los otros alumnos ya están haciendo evaluaciones de seguimiento.

Tanto el maestro de grupo como los miembros del equipo multiprofesional suelen tener sentimientos de culpa en diferentes grados, dependiendo de la personalidad, se desmoralizan, cuestionan su trabajo y a ellos mismos y esto repercute a querer o no en el trabajo que realizan, hasta que logran salir con ayuda del mismo personal de esa depresión o frustración por así llamarla.

2.1.8.3. El Grupo.

La dinámica en los grupos de intervención temprana o inicial especial, es muy intensa, ya que participan los maestros, equipo multiprofesional, padres y alumnos en interacción continua.

Los padres y alumnos al llegar se tienen que integrar a los demás miembros del grupo y a las actividades, y esto no siempre es fácil, hay que orientarlos y enseñarles como estimular a su niño en las diversas actividades, quitando tiempo al trabajo del grupo.

El nuevo alumno pasa por un proceso de adaptación en donde es muy frecuente y normal que utilice el llanto como manifestación de su temor, angustia o protesta, esto hace que el resto del grupo también se altere, llore o se inquiete, dificultando el trabajo en el aula.

2.1.8.4. Los Padres.

Los padres nuevos al llegar se sienten desorientados, por que el resto de los padres ya están integrados, tanto a las actividades como entre ellos, esto le hace sentir angustia y desesperación, al sentirse torpe en las actividades, no se

los cantos, ni las rutinas de psicomotricidad, ni las de estimulación comunicativa, sintiéndose torpe.

El padre que permanece en el centro es el que junto con el personal se encarga de resolver la problemática económica de la escuela, cuando un alumno deserta, el gasto que ocasionó la estancia del exalumno es solventada por el que permanece activo en la institución ,ya que el padre desertor como esta indeciso por x causas, regularmente no coopera en las actividades para generar recursos, los cuales podrían servir para solventar otras necesidades de sus hijos.

El padre que deserta, se queda a la deriva, sin el apoyo de una orientación profesional, que le enseñe y oriente como estimular a su hijo con necesidades educativas especiales o sobre los recursos que requiere el niño, pensando que ellos solos pueden resolver estas necesidades.

2.1.8.5. Los alumnos Desertores.

Los niños que son retirados por sus padres, regularmente por el nivel socioeconómico medio bajo, bajo, suelen quedarse en casa sin una estimulación integral, ya que el padre lo más que busca o encuentra (lo que puede pagar) es la rehabilitación física o cuando más la terapia de lenguaje, en detrimento de la estimulación cognitiva, social y/o de la independencia personal del niño.

Algunos de estos alumnos suelen regresar pasado unos 2 o 3 años al nivel preescolar especial, canalizados por preescolar regular al no poder integrarlos; a otros los encontramos como alumnos de la USAER preescolar o primaria.

Al desertar se perdió un tiempo precioso de estimulación y orientación para los padres en el empleo de actividades y métodos a emplear en el hogar para potenciar los recursos y habilidades innatas con los que cuenta su hijo

y disminuir su discapacidad, para lograr una formación armónica y un desarrollo lo más equilibrado posible dependiendo del caso.

Podemos observar a partir de la experiencia profesional ejercida durante 26 años en el sistema educativo y 22 de ellos en Educación Especial, de la práctica profesional ejercida en el campo de Educación Especial, actualmente en el CAM No. 25 hemos detectado algunos factores que pueden causar la deserción en el nivel inicial o de intervención temprana:

Los objetivos del servicio: no llenan las expectativas del padre en cuanto al servicio que considera que el centro debe brindar la adaptación al medio escolar es difícil para algunos padres ya que la escuela no está asentada en su colonia o comunidad, si no que es de concentración con diferentes idiosincrasias, niveles socioculturales.

El reglamento, con su horario escolarizado como el de primaria, la participación del padre en la atención, el presupuesto y un financiamiento que nunca llega, dotación insuficiente de planes y programas, así como de material didáctico, mobiliario específico a Educación Especial, mantenimiento y adecuaciones arquitectónicas del inmueble, la capacitación del personal de CAM homogeneizada a USAER, el no proporcionar la papelería en cantidad necesaria, recargando su obtención a la comunidad escolar, siendo la mayoría de escasos recursos socioeconómicos.

Lo anterior repercute seriamente en la imagen y calidad que brinda el centro al padre de familia.

Se agrega a estas causas la concepción que el padre tiene sobre la discapacidad la cual siempre es negativa ya que así la concibe aún la sociedad.

Como toda comunidad la de CAM No. 25 tiene sus valores, el más estimado es la abnegación si hay intereses fuera del hijo se sanciona.

Las implicaciones de tener un hijo en el nivel inicial especial son un gran esfuerzo físico, emocional y organizacional.

Siendo estos algunos de los factores que originan la deserción, con sus respectivas consecuencias institucionales, en la labor del personal que atiende al desertor, al grupo al que pertenece, al padre y al mismo alumno que quedará sin atención multiprofesional.

Al reorientarse los servicios de Educación Especial en Sonora se abocaron los esfuerzos a USAER dándose las mismas orientaciones a los CAM "nada terapéutico, todo es psicopedagógico, se quita del organigrama al médico escolar, el terapeuta físico debe brindar su servicio en grupo con el programa de educación física, no debe haber sesiones terapéuticas, se trabajara con los programas regulares, todos los CAM olvídense de lo terapéutico.

Intervención temprana empieza a trabajar con el programa de Educación Inicial, con adecuaciones curriculares y orientación a padres (estas últimas siempre se han brindado)

Olvidándose que el niño de este nivel se caracteriza por una variación en la tasa de crecimiento, desarrollo de las destrezas motrices, especialmente en las áreas de coordinación motora gruesa, agudización de la discriminación perceptiva y ejercitación de sus músculos más finos con mayor regularidad.³

³ UNICEF. 1981. Currículo de estimulación precoz. Programa Regional de Estimulación Precoz. Guatemala, Guatemala.

Que esta modalidad del nivel maneja alumnos con discapacidades motoras severas (neuromotoras) y que es durante este período cuando se logra reducir las alteraciones que trae consigo toda discapacidad, evitar efectos irreversibles, reducir los efectos secundarios como problemas: emocionales, conductas y/o de habilidades básicas de aprendizaje que le pueden impedir integrarse a la escuela regular, cuando esté en edad escolar.

Que en la práctica, los apoyos que debe recibir las personas con discapacidad del sector salud, de acuerdo al Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad no se realiza, en las instituciones del sector salud que cuentan con atención rehabilitatoria, no se les brinda la atención si no son derecho habientes, y aún siéndolo en estos departamentos se da prioridad a la rehabilitación del trabajador derecho habiente y DIF Cajeme, no cuenta con este servicio específicamente para niños, ya que solo apoya al grupo de adultos con discapacidad motora.

Por lo anterior consideramos que debería la Comisión Coordinadora de dicho programa realizar medidas de evaluación y seguimiento a todas sus acciones propuestas.

El CAM No. 25 tiene recursos para brindar este apoyo ya que se cuenta con instalaciones y terapeuta físico para brindarles el servicio a los padres aminorando el esfuerzo económico, físico y emocional al brindársele todo lo que el niño necesita para lograr su desarrollo integral en el mismo CAM No. 25 y brindar lo que el padre de familia demanda del servicio en este nivel de Educación Especial, al mismo tiempo que se apega la Secretaría de Educación y Cultura a su política de optimizar los recursos en beneficio del educado.

El financiamiento es un aspecto importante para que se pueda desarrollar una adecuada política de equidad en educación especial, esta establecido que la

fuelle de financiamiento es el Estado y el Municipio, sin embargo, los recursos no llegan por ninguno de los dos medios.

Por ser un nivel que atiende a niños pequeños (de 45 días a 4 años y medio) se requiere de una buena fuente de material didáctico, que al no ser proporcionado por el gobierno, ya que él sólo establece la institución y paga el sueldo de los maestros, olvidándose de sus necesidades particulares, de su mantenimiento y mobiliario específico del nivel, en detrimento de la calidad educativa, siendo la comunidad escolar quien deberá proporcionar y subsanar dichas necesidades.

El modelo de atención exige un gran esfuerzo físico, emocional y de capacidad organizacional, ya que hay que dedicar toda la mañana a la escuela y continuar en el hogar con el programa e ir si se requiere a las terapias por la tarde, así como reprimir los sentimientos de sobreprotección hacia el niño, en otras palabras es centrar el tiempo y esfuerzo al hijo con problemas en el desarrollo con lo cual se descuida al resto de la familia – lo cual probablemente ocasiona que en el futuro sus integrantes tengan problemas de tipo emocional incluyendo la relación de pareja.

Y además ahora tiene el compromiso moral dentro de la comunidad escolar de ayudar a solventar las necesidades de la escuela, cuando apenas puede solventar sus gastos.

Esta situación hace necesario que se establezcan prioridades y se implementen planes realistas en función de los recursos disponibles ya que "se tiene que considerar en la definición de necesidades educativas especiales, la forma de satisfacerla, ya que una necesidad no es independiente de su satisfacción, tiene una determinación recíproca" (Guajardo 1997).

2.2 Causas de la deserción escolar en el nivel inicial o intervención temprana en el Centro de Atención Múltiple No. 25 a partir de la perspectiva del personal docente y equipo multiprofesional.

Con el objetivo de conocer las principales causas, que se generan al interior del centro escolar, ocasionando deserción escolar desde la perspectiva de los docentes y equipo multiprofesional de la planta activa e histórica, se aplicaron 12 cuestionarios (ver anexo 1) el cual proporcione información sobre las características sociales, académicas y profesionales del personal del CAM No. 25, las razones, causa y tipo de alumno que deserta, así con respecto al servicio, la integración de estos, la aceptación de las necesidades con o sin discapacidad del hijo, entre otros aspectos importantes.

A continuación presentamos el análisis de información obtenida

2.2.1. Distribución por sexo.

El presente cuadro nos indica la distribución por sexo del personal encuestado.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Personal encuestados distribuidos por sexo | | |
|--|--------|------------|
| Cuadro No. 11 | | |
| Sexo | Número | Porcentaje |
| Hombres | 2 | 16.66 % |
| Mujeres | 10 | 83.33 % |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Al observar el cuadro No. 1 la distribución por sexo se reparte de la siguiente manera: el 83.33% es de sexo femenino y un 16.66 % son de sexo masculino.

Como se puede confirmar, el sexo femenino es el que predomina entre el personal docente del CAM No. 25, los 16.66% son varones encuestados que pertenecen a la planta histórica de la institución.

Actualmente la institución esta conformada, casi totalmente por mujeres a excepción del intendente.

Lo anterior tiene relación con el hecho de que la profesión de maestro ha sido desarrollada principalmente por mujeres, en educación especial, todavía es más alto el porcentaje.

2.2.2. Distribución por edad.

El siguiente cuadro es referente a la edad del personal de CAM No. 25.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Personal encuestado y distribuido por edad | | |
|--|-----------|-------------|
| Cuadro No. 12 | | |
| Edad | Número | Porcentaje |
| 27 | 2 | 16.66% |
| 37 | 2 | 16.66% |
| 41 | 1 | 8.33% |
| 42 | 4 | 33.33% |
| 44 | 2 | 16.66% |
| 48 | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El personal docente y equipo multiprofesional del Centro de Atención Múltiple No. 25, se encuentra integrado en su mayoría por un 33.33% por personas de 42 años, siguiendo los que tienen edad de 27, 37 y 44 años con un 16.66% respectivamente. Finalmente encontramos al personal que tiene edad de 41 y 48 años con un 8.33% respectivamente.

Lo anterior nos brinda información que es personal experimentado en educación, ya que las edades nos hablan de mínimo 10 años de servicio en el sistema educativo.

El personal de 27 años de edad ocupa un 16.66%, este personal pone el tono juvenil en la institución y aprende de la experiencia del resto de los profesionales.

Tanto la antigüedad de los más, como la juventud de los menos, se conjugan armónicamente para lograr metas educativas en conjunto y aprender constantemente unos de otros.

Predomina el personal que pasa de cuatro décadas, lo que implica que existe poco personal de recién egreso de la profesión.

2.2.3. Estado civil.

El presente cuadro corresponde al estado civil que sustentan los encuestados.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora.**

| Personal encuestado por estado civil. | | |
|---------------------------------------|----------|------------|
| Cuadro No. 13 | | |
| Estado civil | Cantidad | Porcentaje |
| Solteros | 2 | 16.66% |
| Casados | 9 | 75% |
| No contesto | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Respecto al estado civil de los entrevistados el 75% dijo ser casados y en segundo lugar el 16.66% se declaró soltero y un 8.33% no contesto.

Predomina el personal casado lo que puede tener relación con los rangos de edad del personal donde la mayoría tienen más de 40 años.

Por lo anterior inferimos que la mayoría son padres de familia, lo que les permite tener una comprensión y visión más amplia del proceso por el que pasan los padres de sus alumnos con necesidades, pudiendo relacionarse no solo como personal CAM - padres de familia, si no que también, en no contadas ocasiones como padre: personal CAM – padre de familia.

También sucediendo algunas veces lo contrario, cuando el padre de familia, no es responsable y comprometido (o diríamos abnegado) con el trabajo del niño

como alguno del personal considera que debe ser de acuerdo a sus valores “un buen padre”, se genera cierta antipatía que por más que se trate de disimular se percibe.

2.2.4. Escolaridad.

Con el fin de conocer la trayectoria profesional del personal se presenta el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Personal encuestados por grado académico | | |
|--|----------|------------|
| Cuadro No. 14 | | |
| | Cantidad | Porcentaje |
| Licenciatura | 9 | 75% |
| No contesto | 3 | 25% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La escolaridad es importante no como indicador de calidad dentro de una comunidad docente, sino como parte de la trayectoria profesional del personal por ello aquí conocemos que el 75% posee estudios de licenciatura y un 25% no contesto.

Las licenciaturas se han cursado en las escuelas Normales de especialidades y Universidad Pedagógica Nacional (UPN), los psicólogos y médico escolar en universidades según datos que nos arroja el cuadro No. 4.

El hecho de poseer licenciatura es importante en el profesional que se dedica a la educación ya que se requiere como requisito mínimo para ejercer en el sistema educativo.

La Secretaría de Educación Pública acepta carta de pasante para otorgar plaza en educación.

A partir de la mitad de la década de los 90's, se requiere de tener el perfil para él puesto que se desempeñará, anteriormente por falta de especialistas en el Edo. De Sonora, se aceptaban maestros de primaria, que eran capacitados por asesores de la Dirección General de Educación Especial, los cuales eran expertos en los temas que impartían, estas orientaciones eran recibidas directamente, sin intermediarios por el personal de Educación Especial, cosa que no pasa en la actualidad, con la desventaja de que la información no llega completa y en ocasiones desvirtuada, según lo entendió el reproductor.

2.2.5. La especialidad de las carreras.

Con esta pregunta se esperaba obtener específicamente en que especialidad cursaron su carrera o licenciatura, las respuestas que arrojaron el 33.33% fue el tipo de institución donde la estudiaron como veremos a continuación.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| El personal encuestado por carrera | | |
|------------------------------------|-----------|-------------|
| Cuadro No. 15 | | |
| Carrera | Cantidad | porcentaje |
| Normal | 4 | 33.33% |
| Lic. en Problemas de aprendizaje | 1 | 8.33% |
| Lic. en Educación especial | 1 | 8.33% |
| Educación | 1 | 8.33% |
| Psicología | 2 | 16.66% |
| No contesto | 3 | 25% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Como se comentó un 33.33% curso su licenciatura en la Normal, encontramos que la Licenciatura en problemas de aprendizaje, Lic. en educación especial y Lic. en Primaria ocupada, un 8.33% respectivamente, el 16.66% so psicólogos y un 35%\$ no contestó.

Con el fin de esclarecer el objetivo de este cuadro, aportaré las especialidades de las carreras del personal tomando los datos de las plantillas de personal de CAM No. 25.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| El personal encuestado por carrera | | |
|---|-----------|-------------|
| Cuadro No. 15 "A" | | |
| Carrera | Cantidad | Porcentaje |
| Lic. en problemas de aprendizaje | 2 | 16.66% |
| Lic. en audición y lenguaje (1 planta histórica) | 3 | 25% |
| Médico escolar (planta histórica) | 1 | 8.33% |
| Profesor de educación primaria | 1 | 8.33% |
| Terapeuta físico | 1 | 8.33% |
| Lic. en Inglés (planta histórica) | 1 | 8.33% |
| Lic. en educación primaria | 1 | 8.33% |
| Lic. En Psicología | 2 | 16.66% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Plantilla de personal CAM # 25

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La maestra de la planta activa que no fue encuestada tiene Lic. en Deficiencia Mental.

Podemos concretar que el centro cuenta con un personal preparado para la labor que se realiza, sin embargo un especialista que es básico en este nivel, donde el desarrollo motor está en pleno proceso es el Lic. en problemas

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Personal encuestado distribuido por antigüedad. | | |
|---|-----------|-------------|
| Cuadro No. 16 | | |
| Años de antigüedad | Cantidad | Porcentaje |
| 4 | 1 | 8.33% |
| 5 | 1 | 8.33% |
| 8 | 1 | 8.33% |
| 12 | 1 | 8.33% |
| 14 | 1 | 8.33% |
| 15 | 3 | 25% |
| 17 | 1 | 8.33% |
| 19 | 2 | 16.66% |
| 24 | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La antigüedad es importante, porque nos indica cierta experiencia profesional y como parte de la trayectoria laboral del personal, por lo cual nos interesa conocer que el 25% del personal tiene 15 años de antigüedad, el 16.66% tiene 19 años de antigüedad, el resto 4, 5, 8, 12, 14, 17 y 24 años de antigüedad con un 8.33% respectivamente.

Percatándonos que el 75% tiene más de 10 años de trayectoria laboral en educación y el 25% restante tiene más de 4 años en el sistema, relacionándolo con el cuadro 2, donde predomina el personal mayor de 40 años.

2.2.7. Trayectoria laboral.

Con el fin de conocer la trayectoria laboral del personal se presenta el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Puesto desempeñado por el personal | | |
|------------------------------------|----------|------------|
| Cuadro No. 17 | | |
| Puesto | Cantidad | Porcentaje |
| Maestro | 7 | 58.33% |
| Médico escolar | 1 | 8.33% |
| Psicólogo | 2 | 16.66% |
| Dirección de grupos integrados | 1 | 8.33% |
| Terapista físico | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Este cuadro muestra que sólo un 8.33% ha tenido la oportunidad de desempeñarse en otros puestos como el de Director de grupos integrados, el 58.33% el puesto desempeñado ha sido y es el de maestro al igual que el 16.66% como psicólogo y el 8.33% como médico escolar.

Aclarando que el puesto desempeñado es el mismo, pero la institución, nivel y modalidad a variado, ya que ninguno inició labores en CAM No. 25 como personal de nuevo ingreso.

2.2.8. La deserción: problema educativo.

Teniendo el objetivo de constatar si la deserción es un problema se expone el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| ¿Considera que la deserción es un problema? | | |
|---|----------|------------|
| Cuadro No. 18 | | |
| | Cantidad | Porcentaje |
| Sí | 11 | 91.66% |
| No | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Es obvio que el personal considera un problema educativo la deserción, el 91.66% considera que si es un problema educativo y solo un 8.33% considera que no.

2.2.8.1. Argumentación de considerarla problema educativo.

Las razones aportadas por el 91.66% del personal por las que la deserción es un problema educativo se exponen en este cuadro.

“ Deserción escolar en educación inicial: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Razones por las que consideran que la deserción es un problema | | |
|---|-----------|---------------|
| Cuadro No. 19 | | |
| Razón | Cantidad | Porcentaje |
| Afecta directamente al niño | 5 | 41.66% |
| Entorpece la labor docente | 2 | 16.67% |
| Los programas diseñados para un perfil grupal se afectan al no realizarlos con el número de niños para el que fueron planeados. | 2 | 16.67% |
| La deserción indica que algo no funciona. | 1 | 8.33% |
| Falta de comunicación e información hacia los padres | 1 | 8.33% |
| Total | 11 | 91.66% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La razón predominante con 41.66% es que "afecta directamente al niño", el personal confirma lo manifestado en el subíndice 2.1.8.4, donde se expone que al desertar en el presente del nivel inicial especial se impacta en mayor o menor grado el futuro escolar del desertor.

En segundo lugar encontramos dos razones con 16.67% respectivamente, éstas son:

- a) "Entorpece la labor docente" que tiene íntima relación con el subíndice 2.1.8.3 donde se presenta que al desertar un alumno del grupo, a este llega uno nuevo, con el cual hoy que iniciar la integración de las actividades en el hogar y en el salón de clases, desorganizando y restando tiempo al resto del grupo el cual ya conoce bien las dinámicas y actividades a desarrollar con sus hijos.
- b) "La planeación de actividades diseñados para un perfil grupal se afectan al no realizarlos con el número de niños para el que fueron planeados".

El equipo multiprofesional y los maestros requiere de evaluar individualmente a cada alumno, dichas evaluaciones conforman el perfil grupal, con el cual se realizará la planeación de las actividades que el grupo requiere de acuerdo a este perfil al desertar un alumno e ingresar otro, el perfil grupal ya no es operante, ya que los integrantes del grupo cambiaron, esta variación de los elementos corresponde otro perfil grupal, lo cual atrasa el trabajo del personal y del grupo, restándole calidad al servicio. Encontrando estrecha relación con lo planteado en el subíndice 2.1.8.2.

Estas dos razones tienen concordancia entre sí, ya que ambas argumentan el efecto que la deserción ocasiona directamente sobre la eficiencia y calidad que brinda la institución a los alumnos que permanecen en ella, el impacto

sobre la labor del maestro y equipo multiprofesional, al ocasionar mayor dificultad para organizar y realizar su trabajo.

El tercer lugar lo ocupan dos razones con 8.33% respectivamente.

- c) "La deserción indica que algo no funciona". El 8.33% discierne que algo no esta bien, que hay una mala articulación al brindar el servicio de educación inicial especial, pudiendo reforzar esta expresión con el subíndice 2.1. y los temas derivados de él, donde se observa que las condiciones para la integración educativa según la teoría no logran aterrizar en la práctica y que no están adecuados los reglamentos al nivel y modalidad.

- d) "Falta de comunicación e información hacia los padres".

Esta razón, nos indica que hace falta acrecentar la comunicación y la información con el padre, para que se sensibilice y tome conciencia de la importancia que tiene la permanencia en este nivel para la vida escolar futura de su hijo, 8.33% considera la carencia de esta, causa actual de deserción. La escuela tiene obligación de informar y orientar el padre de familia.

2.2.8.2. Argumentación de no considerarla problema educativo.

En este cuadro se expondrá el motivo por el que 8.33% no se considera a la deserción como problema educativo.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Razones por las que consideran que la deserción no es un problema Cuadro No. 20 | | |
|--|----------|------------|
| Razón | Cantidad | Porcentaje |
| Porque se produce en bajo porcentaje | 1 | 8.33% |
| Total | 1 | 8.33% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 8.33% disiente del 91.66% al considerar que el porcentaje de deserción es bajo (en el ciclo escolar 2001 – 2002 la deserción fue 32.88%) para estimarlo como problema educativo, sin embargo es importante proceder a tiempo, con el objetivo de prevenir un problema educativo a futuro.

2.2.9.Principales causas de deserción.

Con el objetivo de conocer el móvil de la deserción se pidió que mencionaran las 3 primeras causas en orden de importancia.

2.2.9.1. Primera mención de causas de deserción.

Con la finalidad de saber cuales son las causas que el personal considera de mayor importancia se presenta el cuadro 11

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Causas de deserción (Primera mención), Según el personal encuestado Cuadro No. 21 | | |
|---|----------|------------|
| Causas | Cantidad | Porcentaje |
| Problemas económicos | 6 | 50% |
| Problemas familiares | 2 | 16.67% |
| Apatía, desinterés, inconsciencia o desconocimiento de los padres | 4 | 33.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

- a) El porcentaje más amplio se manifiesta en los "problemas económicos" con un 50% ya en el subíndice 2.1.5 se expone la dificultades económicas de los padres de familia que en general provienen de clase media baja y de bajo nivel económico, el hecho de tener a su hijo en una escuela alejada de su hogar (la escuela es de concentración) y la edad del niño implica gastos extras a sus escasos recursos como el pago de camiones, pañales desechables, llevarle desayuno al menor, los materiales personales para estimulación, la cooperación de la sociedad de padres, si se requiere pagar

la rehabilitación o la compra de prótesis o órtesis, etc. En el programa Nacional a favor de la infancia 1995 – 2000.⁴ En el apartado de metas refiere “En cumplimiento al Artículo 23 de la Convención de los Derechos del Niño que establece del derecho del menor discapacitado a tener acceso efectivo a los servicios de salud, rehabilitación, bienestar y seguridad social; educación, capacitación, preparación para el empleo; cultura, recreación y deporte; accesibilidad y transporte, comunicación así como el pleno ejercicio de sus derechos humanos y sociales y dentro del marco del programa nacional para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad, a través de la comisión estatal, se proponen como metas prioritarias las siguientes:”.⁵

- “Proporcionar servicios de rehabilitación que incluyan la valoración psicológica y médica, así como el tratamiento y dotación de prótesis, órtesis y otras ayudas funcionales a menores con discapacidad, entre otras metas”
- “Línea de acción a desarrollar es”. Optimizar la capacidad instalada de los centros de educación, rehabilitación y asistencia, así como sus funciones de integración social”.

Sin embargo, en el CAM No. 25 se desperdicia el recurso de un aula, con tina de hidromasajes, mesas para terapia física, optimizando estos recursos, el padre se ahorraría el gasto externo de la terapia física (\$100

⁴ SEP 1998, Asesoría del C. Secretario de Educación Pública Integración Educativa. Antología. Unidad uno, Marco Jurídico y política de calidad e integración educativa, pp.22.

⁵ Ibid. Pp. 22.

por sesión) con lo cual podría solventar los gastos de la escuela al disminuirlos

Nos volvemos a encontrar con que la teoría no desciende a la práctica.

- b) El segundo porcentaje lo encontramos en "apatía, desinterés, inconsciencia o desconocimiento de los padres" con un 33.33%, podemos relacionarlo con el subíndice 2.1.3.2 donde expone como los padres argumentan diferentes pretextos, para no auxiliar a su hijo en el aula o para no cumplir con el programa de casa, o sea que muestran desinterés, apatía. Cuando un padre retira a su niño, es porque desconoce o no es consiente de las desventajas que esta acción tendrá sobre su hijo (ver 2.1.8.4 y 2.1.8.5) y sobre el mismo.
- c) "Los problemas familiares" son la causa de mayor importancia para el 16.67% del personal encuestado, el tener un niño con necesidades sin o con discapacidad, implica en los primeros años, la pareja y el resto de la familia o individualmente enfrentan procesos emocionales fuertes y estos repercuten en los demás integrantes, originando problemas familiares que pueden ocasionar la desintegración del núcleo familiar, estos se incrementan si se tienen también problemas económicos. Para muchos padres, el dolor de aceptar que el hijo tiene una discapacidad es tan fuerte, que opta por negarlo y deserta.

2.2.9.2. Segunda mención de causas de deserción.

El siguiente cuadro se presenta con el fin de conocer cuales son las causas que los encuestados considera en segundo lugar de importancia.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Causas de deserción (segunda mención), Según el personal encuestado Cuadro No. 22 | | |
|---|-----------|-------------|
| Causas | Cantidad | Porcentaje |
| Problemas económicos | 4 | 33.33% |
| Problemas familiares | 0 | 0% |
| Apatía, desinterés, inconsciencia o desconocimiento de los padres | 3 | 25% |
| Falta de comunicación o integración de los padres con la escuela | 1 | 8.33% |
| Otras | 3 | 25% |
| No contestó | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

En la segunda mención observamos fuertes coincidencia con la primera mención en cuanto a la causal "problemas económicos" sustentándose en esta ocasión con 33.33% siendo también el porcentaje más alto, de igual forma encontramos el motivo "Apatía, desinterés, inconsciencia o desconocimiento de los padres" como el segundo porcentaje con el 25% en esta ocasión. Diversas causas son mencionadas por el personal en el causal "otras" con un 25%, para clarificar remitirse al subíndice 2.2. y los temas que se desprenden del, ahí encontramos que la deserción puede ser multifactorial.

"Falta de comunicación o integración de los padres con la escuela" opina un 8.33%, lo cual hemos visto en 2.1.2 que al no lograr integrarse los padres por falta

de comunicación u otras razones este tiende a desertar, otro 8.33% no contesto y el causal "problemas familiares" no se registro.

2.2.9.3. Tercera mención de causa de deserción.

En tercer lugar de importancia los encuestados dan las siguientes causas.

" Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "

| Causas de deserción (tercera mención), Según el personal encuestado Cuadro No. 23 | | |
|---|----------|------------|
| Causas | Cantidad | Porcentaje |
| Problemas económicos | 3 | 25% |
| Problemas familiares | 0 | 0% |
| Apatía, desinterés, inconsciencia o desconocimiento de los padres | 3 | 25% |
| Falta de comunicación o integración de los padres con la escuela | 3 | 25% |
| Otras | 1 | 8.33% |
| No contesto | 2 | 16.67% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Se presentan en esta tercera mención que las causas “problemas económicos”, “apatía, desinterés, inconsciencia o desconocimiento de los padres” y “falta de comunicación o integración de los padres con la escuela” con un 25% respectivamente, el 16.67% no contestó y el 8.33% dio otras causas y los “problemas familiares” no se nombraron.

Las causas más nombradas de las 3 menciones por orden de importancia por porcentaje fueron: Problemas económicos, Apatía, desinterés, inconsciencia, o desconocimiento de los padres. La falta de comunicación o integración de los padres con la escuela. Dentro de las causas que son mencionadas por el personal encuestados, se observa que estas son externas a la Escuela por lo cual se infiere una fuerte identidad del personal con la institución.

2.2.10. Características del alumno desertor.

Con la finalidad de detectar las peculiaridades del alumno desertor, se cuestionó al personal, sobre el tipo de alumnos en que se presenta el problema de deserción escolar, exponiéndolas en orden de importancia.

2.2.10.1. Primera mención

Los encuestados consideran en primer termino los siguientes tipos de alumnos que desertan.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Tipo de alumnos que deserta, (primera mención) Según el personal encuestado Cuadro No. 24 | | |
|---|-----------|-------------|
| Causas | Cantidad | Porcentaje |
| De padres que no aceptan el problema, apáticos o desinteresados | 3 | 25% |
| Alumnos foráneos | 1 | 8.33% |
| De bajos recursos | 5 | 41.67% |
| De familias con problemas | 3 | 25% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El alumno con la característica de ser “de bajos recursos” fue nombrada por el 41.67% del personal encuestado reafirmando que los problemas económicos (2.2.9.1) y el nivel socioeconómico del padre de familia (2.1.5) son las causas primordial de deserción

Encontramos que el tipo “de padres que no acepta el problema, apáticos o desinteresados” y “familias con problemas”, obtuvieron un 25% respectivamente, ambas fueron nombradas como causal de deserción (2.2.9.1) un 8.33% opinó en primera mención a los alumnos foráneos, recordándose que a la institución acude alumnos de todo el municipio y municipios aledaños

2.2.10.2. Segunda mención.

El siguiente cuadro se presenta con el fin de conocer cuales son las características de los alumnos que según los encuestados consideran en segundo lugar de importancia.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Tipo de alumnos que deserta, (segunda mención) Según el personal encuestado Cuadro No. 25 | | |
|---|----------|------------|
| Causas | Cantidad | Porcentaje |
| De padres que no aceptan o no tienen interés en el problema | 3 | 25% |
| Alumnos foráneos | 1 | 8.33% |
| De bajos recursos | 1 | 8.33% |
| De familias con problemas | 1 | 8.33% |
| Que cambian de ciudad | 1 | 8.33% |
| Otras | 4 | 33.33% |
| No contestó | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

En la segunda mención observamos que la “de padres que no aceptan o no tienen interés en el problema” se vuelve a nombrar, el 25% de encuestados la menciona.

Con un 8.33% respectivamente encontramos "alumnos foráneos", "de bajos recursos", "de familias con problemas", "que cambian de ciudad" y con 33.33% menciona otros tipos, se observa un 8.33% que no contestó.

2.2.10.3. Tercera mención.

En tercer lugar de importancia los encuestados dan las siguientes características:

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Tipo de alumnos que deserta, (tercera mención) Según el personal encuestado Cuadro No. 26 | | |
|---|-----------|-------------|
| Causas | Cantidad | Porcentaje |
| De padres que no aceptan o no tienen interés en el problema | 2 | 16.67% |
| Alumnos foráneos | 0 | 0% |
| De bajos recursos | 1 | 8.33% |
| De familias con problemas | 1 | 8.33% |
| Que cambian de ciudad | 0 | 0% |
| Otras | 5 | 41.67% |
| No contestó | 3 | 25% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Se presenta la característica "de padres que no aceptan o no tienen interés en el problema" con un 16.67% siendo esta la más definida.

Se encuentran las características "de bajos recursos" y "de familias con problemas" con 8.33% respectivamente, otras menciones con 41.67% y 25% no contesto.

El tipo de alumno que deserta según los encuestados es el que se caracteriza primordialmente, porque no cuenta con los recursos suficientes o "de bajos recursos", por lo tanto, coincidimos en que el nivel socioeconómico de la población escolar como un factor determinante para la deserción en el nivel de intervención temprana o inicial en el Centro de Atención Múltiple No. 25 de Cd. Obregón, es urgente contar con programas de apoyo específicos para la modalidad y nivel, como lo tiene Educación Básica Regular, si bien es cierto que el programa de becas de la SEC otorga 5 becas al CAM No. 25, es una cobertura paupérrima en comparación de las necesidades y demanda.

En segundo orden los encuestados mencionan recurrentemente la característica "de padres que no aceptan el problema, no tienen interés en el problema", este tipo de alumno lo encontramos con alto porcentaje (25%, 25%, y 16.67% en ese orden) en las 3 menciones relacionando el subíndice 2.1.6.1 y 2.1.3.2 respectivamente.

"El no aceptar el problema" y "no tener interés en el problema", pueden ser manifestaciones del mismo proceso de aceptación del padre, ya que el padre pueden entrar en un estado de rebeldía o en estado de "chock" de "esto no esta pasándome a mí", también la familia pasa por este proceso pudiendo reaccionar cada miembro de diferente manera unos con vergüenza, otro con enojo, otro negándolo, uno sobreprotegiendo, dando como resultado confrontaciones en la

familia, convirtiéndose en una "familia con problemas" que fue característica recurrente en las 3 menciones.

2.2.11. Percepción de la opinión que los padres tienen del servicio.

Con la intención de conocer el parecer de los padres de los alumnos del sector respecto a los servicios que presta el nivel inicial de CAM No. 25 se le pidió al personal encuestado manifestar su percepción encontrándola encuadro.

" Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "

| Percepción sobre la opinión de los padres de los alumnos desertores respecto a los servicios que presta el centro | | |
|---|----------|------------|
| Cuadro No. 27 | | |
| Opinión | Cantidad | Porcentaje |
| Excelente | 0 | 0% |
| Bueno | 3 | 25% |
| Regular | 8 | 66.67% |
| Malo | 1 | 8.33% |
| No se | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La estrecha interacción del personal con los padres de familia le permite

percibir la impresión que estos tienen del servicio; un 66.67% considera que el padre de familia lo estima regular, un 25% bueno y 8.33% malo; observando que el 0% (nadie) lo percibe como excelente y que todos tienen conocimiento de la opinión de los padres al resultar “no se” con 0%.

2.2.11.1. Razones por lo que se considera bueno el servicio.

A continuación se exponen los motivos que percibe el personal en el padre de familia para considerar bueno el servicio.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

Razones por las que se considera buena la percepción de los padres de los alumnos desertores, respecto a los servicios que presta el centro

Cuadro No. 28

| Razón | Cantidad | Porcentaje |
|--|----------|------------|
| Siempre existe un pretexto para no asistir, aunque lo consideren bueno | 1 | 8.33% |
| Falta de material didáctico | 1 | 8.33% |
| Diversas circunstancias | 1 | 8.33% |
| Total | 3 | 25% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 25% de los encuestados percibe que la opinión de los padres es buena, desglosándose en: 8.33% opina “siempre existe un pretexto para no asistir, aunque lo consideren bueno”, otro 8.33% dice “falta de material didáctico” (ver

2.1.4.2) esta falta origina que el centro no sea considerado excelente, sino "bueno"; el 8.33% restante brinda diversas razones para considerar que el padre lo percibe como bueno.

2.2.11.2. Razones por lo que se considera regular al servicio.

En este cuadro se presentan las razones que los encuestados tienen para pensar que el padre de familia lo considera regular.

" Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "

| Razones por las que considera regular la percepción de los padres de los alumnos desertores, respecto a los servicios que presta el centro | | |
|--|----------|------------|
| Cuadro N0. 29 | | |
| Razón | Cantidad | Porcentaje |
| Falta de servicio de rehabilitación | 8 | 66.67% |
| Total | 8 | 66.67% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Esta razón "falta de servicio de rehabilitación" fue la única que se dio como motivo que han percibido de los padres para considerarlo regular con un 66.67%.

Como ya se expuso en el subíndice 2.1.1. que el objetivo del servicio es diferente a lo que se demanda por parte de los padres, sobre todo aquellos que sus hijos presentan discapacidad motora, ya que para estos, es más importante lograr las habilidades neuromotoras para su hijo, que cualquier otra cosa, un padre de un niño con discapacidad motora (PCI) comentó "prefiero que sea barrendero

que se valga por el mismo a licenciado en silla de ruedas" al querer integrarlo en preescolar regular, pero esta acción no le permitiría ir a terapia física en un instituto de atención gratuita, pero saturado y con extensa lista de espera.

2.2.11.3. Razones por lo que se considera malo el servicio.

El siguiente cuadro expone los motivos que percibe el personal en el padre de familia desertor para considerarlo malo.

" Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "

| Razones por las que se considera mala la percepción de los padres de los alumnos desertores, respecto a los servicios que presta el centro | | |
|--|----------|------------|
| Cuadro No. 30 | | |
| Razón | Cantidad | Porcentaje |
| Los padres ignoran que el servicio de atención no fue suficiente y pretenden continuar el "tratamiento" en casa | 1 | 8.33% |
| Total | 1 | 8.33% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Un 8.33% percibe que el padre de familia desertor lo conceptualiza como malo, al no tener suficiente información de las etapas normales del desarrollo del niño y el objetivo de las actividades escolares, considera que el progreso de su hijo fue suficiente y que "para jugar y cantar", el lo puede hacer en casa con su hijo.

Ignora, que las actividades en esta etapa están basadas en el interés lúdico del niño, que es a través del control y el juego que se logran aprendizajes significativos. A pesar de que al inicio del ciclo se les brinda esta información sería conveniente consolidarla durante todo el ciclo escolar o asegurarse que todos los padres han comprendido la metodología de trabajo.

2.2.12. Integración de los padres desertores al medio escolar.

Con la finalidad de conocer en que grado se dio el proceso de integración de los padres de alumnos desertores al medio escolar de CAM No. 25 se le solicitó al personal encuestado expusiera su percepción al respecto, encontrándola en el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en educación inicial: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| La integración de los padres de alumnos desertores respecto al medio escolar Cuadro No. 31 | | |
|---|-----------|-------------|
| Opinión | Cantidad | Porcentaje |
| Suficiente | 1 | 8.33% |
| Regular | 7 | 58.33% |
| Buena | 0 | 0% |
| Poca | 4 | 33.33% |
| Nada | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La percepción que tiene el 8.33% de los encuestados es que fue suficiente, la percepción que tiene el 58.33% es que la integración de los padres de alumnos desertores al medio escolar fue regular siendo este el porcentaje más alto, seguido del 33.33% que consideran que la integración de estos padres fue poca. El rango "bueno" y "nada" no se seleccionó (0%).

2.2.12.1. Suficiente.

A continuación se exponen los motivos que percibe el personal en el padre de familia para considerar que la integración fue suficiente.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| ¿Por qué se considera suficiente la integración de los padres de los alumnos desertores? Cuadro No. 32 | | |
|---|----------|--------------------------------|
| Razón | Cantidad | Porcentaje sobre Universo (12) |
| Existe buena armonía con los padres de familia | 1 | 8.33% |
| Total | 1 | 8.33% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 8.33% de los encuestados considera que la integración al medio escolar de los padres desertores es suficiente ya que "existe buena armonía con los padres de familia".

En la constante interacción entre el padre y el personal suele surgir concordancia entre las partes cuando ambos tienen la misma meta.

2.2.12.2.Regular.

En el siguiente cuadro se presentan las razones del personal encuestado para considerar que la integración al medio escolar fue regular.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| ¿Por qué se considera regular la integración de los padres de los alumnos desertores? Cuadro No. 33 | | |
|--|----------|--------------------------------|
| Razón | Cantidad | Porcentaje sobre Universo (12) |
| Falta de compromiso | 2 | 16.67% |
| No asisten | 1 | 8.33% |
| No se acercan | 1 | 8.33% |
| No aceptan el problema | 1 | 8.33% |
| Conflictos familiares | 1 | 8.33% |
| Falta de información | 1 | 8.33% |
| Total | 7 | 58.33% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Del 58.33% que considero regular la integración al medio, el 16.67% descierne que “falta compromiso” de los padres para involucrarse con la atención

que requiere el hijo, con los otros padres y con las actividades de la Escuela, teniendo esta razón relación con lo expuesto en los subíndices 2.1.2 y 2.1.3.2.

Con un 8.33% la razón "no asisten", los alumnos que desertan regularmente son inconstantes en las asistencias, se ausentan por períodos largos hasta desertar, como comenta Galeana Rosaura (1997).⁶ "Ellos iban y regresaban según sus necesidades o problemas familiares y laborales. La necesidad o urgencia de lo externo no concordaba con la capacidad de retención de la escuela. Esta situación, lógicamente, repercutió en inasistencia y falta de continuidad en las lecciones y los trabajos escolares".

"No se acercan" y falta de comunicación con 8.33% respectivamente las podemos correlacionar con la falta de comunicación e información hacia los padres" (2.2.8.1 inciso d). cuando no hay comunicación tampoco se brinda confianza para que se acerquen a pedir orientación.

La razón "no aceptan el problema" también con un 8.33%, el no aceptar el problema los padres no desean relacionarse con otros que si los tienen, no quieren formar parte de este grupo.

Esta razón la podemos correlacionar con la concepción que el padre tiene sobre la discapacidad subíndice 2.1.6.1 y 2.2.10.3.

"Los conflictos familiares" fueron mencionados por 8.33% de los encuestados, correlacionándolo con el causal de deserción "problemas familiares" subíndice 2.2.9.1 inciso "c"; el nivel socioeconómico del padre de familia subíndice 2.1.5 y las implicaciones de tener u hijo en el nivel inicial especial 2.1.7.

⁶ Galeana Rosaura. 1997, México, La infancia desertora, fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano A.C.

2.2.12.3. Poca.

Con el objetivo de conocer los motivos que perciben los encuestados para opinar que la integración es poca, se presenta el siguiente cuadro.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| ¿Por qué se considera poca la integración de los padres de los alumnos desertores? Cuadro No. 34 | | |
|---|----------|--------------------------------|
| Razón | Cantidad | Porcentaje sobre Universo (12) |
| No se integran a las actividades por la carga emocional | 2 | 16.67% |
| Asistencia irregular | 1 | 8.33% |
| Conflictos familiares | 1 | 8.33% |
| Total | 4 | 33.33% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Del 33.33% que opinó que la integración al medio escolar la percibía como regular, un 16.67% dio la razón “no se integran a las actividades por la carga emocional” la mayoría de las veces los padres presentan sentimientos conflictivos cuando descubren que sus hijos presentan un problema de desarrollo. Tener un hijo con alguna discapacidad es tan fuerte, que hay un desequilibrio emocional, los

expertos le han llamado "choque" que genera un sentimiento de indiferencia, esta etapa inicial puede ser muy breve o bien prolongarse.⁷

"Asistencia irregular" y "conflictos familiares" estas 2 razones fueron sustentados por 8.33% respectivamente.

Como se ha expuesto anteriormente (2.2.12.2) los conflictos familiares y la asistencia irregular, están correlacionadas donde la segunda es consecuencia de la primera o por problemas de salud, recordemos que la mayoría de los alumnos del nivel inicial especial, presenta prematures, desnutrición fetal, sufrimiento fetal, bronco aspiración, etc... quedando con secuelas de salud. Debemos dar cabida también a la posibilidad de que se sienta hostigado por la comunidad escolar (2.1.6.2) y de manera inconsciente busque razones para faltar.

2.2.13. Aceptación de la discapacidad del hijo.

Con el objetivo de conocer en que grado se dio la aceptación de que su hijo tenía una necesidad educativa especial con discapacidad de los padres desertores, se les pidió a los encuestados dieran su percepción al respecto.

⁷ Barbaranne J. Benjamín. Un niño especial en la familia: guía para padres. Ed. Trillas, 1992, México, pp.11

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Los padres de alumnos desertores aceptaban que su hijo presentaba alguna discapacidad | | |
|---|----------|------------|
| Cuadro No.35 | | |
| Opinión | Cantidad | Porcentaje |
| En la mayoría de los casos | 3 | 25% |
| Pocas veces | 9 | 75% |
| Ninguna de las veces | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Los encuestados consideraron en un 75% que “pocas veces” el padre desertor aceptaba la discapacidad de su hijo. El resto de los encuestados, el 25% opina que en la mayoría de los casos se aceptaba la discapacidad del hijo.

Dentro del proceso de aceptación, por el que todos los padres con hijos con discapacidad pasan, algunos rápidamente y algunos no llegan nunca a la aceptación completa.⁸

2.2.13.1. Aceptan la discapacidad.

Con el fin de conocer la razón de la percepción de los encuestados que opinaron que los padres de los alumnos desertores aceptaban en la mayoría de los casos la discapacidad de su hijo se presenta el siguiente cuadro.

⁸ Ibid.

**“Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

**Razones por las que los padres de los alumnos desertores
aceptan en la mayoría de las veces la discapacidad presentada**
Cuadro No. 36

| Razón | Cantidad | Porcentaje |
|---|----------|------------|
| Se les habla del problema, aceptan y acuden a la rehabilitación | 3 | 25% |
| Total | 3 | 25% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 25% discierne que los padres desertores que aceptan la discapacidad de su hijo, es por la razón de que se les habla del problema de su hijo, aceptan y acuden a la rehabilitación.

Como se expresa anteriormente, algunos padres pasan rápidamente a la aceptación, el padre “acepta que su hijo tiene un impedimento y que tal vez nunca será capaz de hacer todas las cosas que un niño que se desarrolla normalmente puede hacer. No obstante, el padre está decidido a ayudar a su hijo a superar los problemas que se le presentan.”⁹

⁹ *Ibíd.* Pp. 14

Y quizás para el padre el CAM No.25 no tiene todo lo que él necesita para ayudar a su hijo: un programa rehabilitatorio y deserta en busca de mejores opciones. Esta opinión la podemos correlacionarla con los subíndices 2.1.1 objetivos del servicio.

2.2.13.2. Pocas veces aceptan la discapacidad.

La intención de conocer las razones por las que los padres desertores pocas veces aceptan la discapacidad de su hijo se expone en el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Razones por las que los padres de los alumnos desertores aceptan pocas veces la discapacidad presentada | | |
|---|----------|------------|
| Cuadro No. 37 | | |
| Razón | Cantidad | Porcentaje |
| Aceptan a medias | 4 | 33.33% |
| No aceptan el problema y las necesidades de su hijo | 2 | 16.67% |
| Creen que el problema es leve, esto es menos doloroso para ellos | 1 | 8.33% |
| Pocas expectativas hacia sus hijos | 1 | 8.33% |
| Falta de conocimiento del problema | 1 | 8.33% |
| Total | 9 | 75% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 33.33% dio la razón "aceptan a medias" en muchos padres en su proceso de aceptación, se pasa por una secuencia general de estados emocionales que experimentan típicamente: estos son el choque, la negación, la culpabilidad, el enojo y la aceptación.¹⁰

Sin embargo en el ir pasando de uno a otro, se vuelven a experimentar emociones pasadas.

El padre parece aceptar el problema y de repente esta negándolo.

El 16.67% opino "no aceptan el problema y las necesidades de su hijo" y 8.33% "creen que el problema es leve, estos es menos doloroso para ellos". Estas dos razones se complementan, son manifestaciones de la negación.

"De las reacciones típicas que experimentan algunos padres es negar que existe un problema. "Sólo esta cansado", "es su manera de ser" y "ya se le pasará", son manifestaciones de escape que algunos padres experimentan cuando no quieren aceptar que su hijo tiene una incapacidad. Niegan que exista un problema, por que no pueden afrontar que su hijo no es perfecto."¹¹

Opinó un 8.33% que tiene "pocas expectativas hacia sus hijos", el padre de familia se abruma emocionalmente ante la discapacidad del hijo y piensa que o es redituable el esfuerzo que se pondrá en el hijo, si tiene un concepto pesimista de la discapacidad este pensamiento se acrecienta.

Otro 8.33% dio como razón "falta de conocimiento del problema", no podemos aceptar lo que no entendimos, la negación impide al padre buscar información, ya que realmente no quiere saber, no quiere confrontarse emocionalmente. Si embargo es importante salir de ese estado.

¹⁰ Ibid, pp. 15

¹¹ Ibid, pp. 12

"Aunque es natural sentirse así, no es conveniente que esta actitud se prolongue: cuanto más tiempo se niegue que exista un problema, el niño tardará más en recibir la atención adecuada".¹²

El análisis realizado en este apartado nos lleva a las siguientes consideraciones:

En el CAM No. 25 predomina: el personal de sexo femenino (83.33%), los que pasan de cuatro décadas (66.67%), los casados (75%).

El 75% posee licenciatura requerida para la modalidad educativa, sin embargo la institución no cuenta con Lic. en problemas neuromotores, el cual es muy importante en un centro donde hay alumnos con discapacidades motoras.

Un 75% tiene más de 10 años de antigüedad y el de menor antigüedad 4 años. El 58.33% siempre sé a desempeñado como maestro especialista al igual que el 16.66% como psicólogo, solo un 8.33% se ha desempeñado en otros puestos (Director de grupos integrados) el resto se ha desempeñado en otros niveles de educación especial.

El 91.66% considera que la deserción es un problema educativo, las razones con mayor porcentaje fueron "afecta directamente al niño" 41.66% y "entorpece la labor del docente" y "los programas diseñados para un perfil grupal se afectan al no realizarlos con el número de niños con el que fueron planeados" con 16.67% respectivamente, confirmándose lo manifestado a partir de la práctica profesional donde se expone que el desertar al niño queda sin una estimulación cognitiva, social y/o de independencia personal, lo cual impactará su futuro escolar y que además desorganiza y retrasa el trabajo docente y multiprofesional del CAM No. 25.

¹² Ibid, pp. 12

"La deserción indica que algo no funciona" y "falta de comunicación e información hacia los padres" con un 8.33% respectivamente, donde se relaciona con lo manifestado en la práctica profesional.

Como principales causas mencionadas de deserción que presentaron mayor recurrencia y porcentaje fueron:

Los problemas económicos con un 50%, 33%, 25% en ese orden de mención.

"Apatía, desinterés, inconsciencia o desconocimiento de los padres" con 33.33%, 25%, 25% en ese orden de mención.

"Problemas familiares" con un 16.67% en primera mención "falta de comunicación o integración de los padres con la escuela" 8.33% en segunda mención y 25% en tercera mención.

Podemos observar que al confrontar las causas presentadas por la experiencia profesional y la percepción de los maestros que estos últimos las consideran causas externas a la institución y responsabilizan al padre de la deserción, no se perciben como institución causante de deserción no declaran "falta de comunicación o integración de la escuela con los padres" ya que por ley (art. 41) la escuela debe informar, orientar a los padres y es la que sustenta o debe sustentar los conocimientos para integrar a los padres es la institución (conformada por el personal) la profesional (la que sabe como lograrlo) y el padre el que ignora (el analfabeto en este nivel y modalidad).

Se infiere por tanto, una fuerte identidad del personal con la institución y por lo cual les es incómodo, doloroso aceptar su parte de responsabilidad en el proceso de la deserción.

Las características que percibe el personal en el alumno desertor que presentaron mayor recurrencia y porcentaje son:

Los que no cuentan con los recursos suficientes con 41.67%, 8.33% y 8.33%, en ese orden de mención, por lo que el factor socioeconómico de la población escolar es causa importante de deserción, por lo que es primordial contar con programas de apoyo específicos al nivel y modalidad, como los tiene Educación Básica Regular.

La no aceptación del problema o no tienen interés en el problema con 25%, 25% y 16.67% en ese orden de mención, pudiendo ser manifestaciones del mismo proceso de aceptación del padre, el cual entra en conflicto dando confrontaciones en la familia, convirtiéndose en una "familia con problemas" la cual se mencionó recurrentemente con un 25%, 8.33% y 8.33%.

El 66.67% tiene la percepción sobre la opinión de los padres de los alumnos desertores respecto a los servicios que presta el centro, como regulares y las razones son por la falta de servicios de rehabilitación. Este desaparece con la reorientación.

La integración de los padres de alumnos desertores respecto al medio escolar lo considera un 58.33% regular y el 33.33% poco integrados. Dando diversas razones por la que se considera regular, pero la mayoría recae en la categoría de falta de información y comunicación entre la comunidad escolar.

Las razones de porque se considera poca la integración de los padres de los alumnos desertores es la carga emocional del proceso de aceptación es tal, que les acarrea conflictos familiares, aislamiento e intervención no dándose adecuadamente la integración.

Por lo cual es importante que el personal de la institución esté capacitado para reconocer en que parte del proceso de aceptación está el padre y pueda brindarle orientación y comprensión.

Los encuestados consideran en un 75% que pocas veces el padre deserta acepta la discapacidad de su hijo, las razones son diversas pero todas recaen en el proceso de la secuencia general de estados emocionales que experimentan los padres con hijos con problemas en el desarrollo antes de llegar a la aceptación estos son el choque, la negación, la culpabilidad, el enojo, volviéndose a experimentar emociones ya superadas hasta lograr la aceptación siendo el caso del otro 25% que al aceptar la discapacidad, de su hijo se decide a ayudar a su niño a superar los problemas que se le presentan y si el CAM no lo tiene el programa de rehabilitación (o mejor dicho habilitación) que para él es más importante que el pedagógico, deserta en busca del primero.

Por todo lo anterior es importante realizar estrategias para:

- Sensibilizar al personal de que la institución es factor de deserción, asesorarlo en técnicas de comunicación e integración (relaciones humanas) y capacitación del proceso por el que pasan los padres antes de la aceptación de la discapacidad o necesidades educativas especiales.
- A la comunidad escolar sensibilizarla sobre la problemática económica de sus miembros y asesorarla en la búsqueda de soluciones.
- Propiciar espacios de reflexión para padres de familia, así como temas que los capaciten en la comprensión de las necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y la ayuda que se requiere para superarlas.

- Reimplantar en base a la asesoría del C. Secretario de Educación Pública y en base al Modelo Estratégico para la innovación y calidad de la Secretaría de Educación Pública, la terapia física.

CAPÍTULO III

El Centro de Atención Múltiple No. 25 y la opinión de los docentes y equipo Multiprofesional sobre la función, servicio, ventajas y desventajas de la atención para el alumno con necesidades educativas especiales sin o con discapacidad.

El objetivo de este capítulo es presentar la valoración que el personal encuestado tiene de la institución en que han desempeñado sus practicas profesionales (personal activo y planta histórica).

“En una empresa de la que dependen personas como es la educación, estas percepciones tienen una influencia directa en la misión y logro de la escuela”.¹

En la medida que un personal docente o de apoyo a la educación se identifica con la función institucional, que la percibe como valiosa e importante, se compromete con la organización y con su profesión, esforzándose para alcanzar las metas institucionales, las cuales considera como realización propia, es cuando el recurso humano se convierte en el área fuerte de la empresa educativa.

La valoración del CAM No. 25 es obtenida a través de la opinión que el personal encuestado tiene de la función, servicio, ventajas y desventajas de la atención para los alumnos con necesidades especiales con o sin discapacidad, a continuación se presenta el análisis .

¹ SEP. Antología de Gestión Educativa, capítulo 20 “Ambientes institucionales que favorecen la motivación y productividad de los profesores”. 2000 México, pp. 362

3.1 Función de la institución.

Con la finalidad de conocer el rango de valor que tiene para el personal encuestado la función de la Institución se les pidió su opinión al respecto, presentándose en el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Consideras importante la función del centro | | |
|---|----------|------------|
| Cuadro No. 38 | | |
| Opinión | Cantidad | Porcentaje |
| Muy importante | 11 | 91.67% |
| Importante | 1 | 8.33% |
| Poco importante | 0 | 0% |
| Nada importante | 0 | 0% |
| No sé/ no contesto | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El valor que el personal encuestado le considera a la función del CAM No. 25 es de “Muy importante” con un 91.67% y de “Importante” con el 8.33%.

Es manifiesto que la función de CAM No. 25 esta altamente valorada por la planta activa e histórica

3.1.1. Muy importante.

Con el objetivo de conocer las razones por la que es considerado muy importante la función del CAM No. 25 se presenta el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Razones por las que se considera muy importante la función del centro | | |
|---|----------|------------|
| Cuadro No. 39 | | |
| Razones | Cantidad | Porcentaje |
| Tratamos de dar lo mejor | 7 | 58.33% |
| Se brinda apoyo | 2 | 16.67% |
| Porque el niño necesita este trabajo | 1 | 8.33% |
| Porque se es el primer contacto con el problema | 1 | 8.33% |
| Total | 11 | 91.67% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La razón que ocupó el porcentaje más alto fue “tratamos de dar lo mejor” con un 58.33% el personal esta manifestando que la función que brinda el CAM No. 25 es muy importante, por lo cual ellos dan su mejor esfuerzo, tratan de resolver las carencias que la institución tiene como tal (remitirse al subíndice 2.1.1) para brindar un servicio lo más cercano que las circunstancias les permiten, de calidad.

El 16.67% mencionó la razón “se brinda apoyo”. El objetivo de CAM No. 25, es brindar atención psicopedagógica a niños con necesidades educativas

especiales con o sin discapacidad en el nivel inicial y preescolar. Así como proporcionar atención pertinente al padre de familia.

“Porque el niño necesita este trabajo” lo sustentó el 8.33%. Los niños de CAM No. 25 son alumnos con necesidades educativas especiales y requieren de la intervención temprana para potenciar sus capacidades, prevenir un daño potencial y minimizar los efectos de un daño ya establecido.

Un 8.33% sustentó la razón “porque es el primer contacto con el problema”. El padre y/o la familia al saber que su hijo presenta problemas de desarrollo, entra primeramente en un estado de “choque” emocional, luego de negación de culpabilidad, enojo y finalmente la aceptación, este proceso puede ser en algunos rápido y en otros pueden pasar varios años o nunca aceptar el problema. Entre más se prologue, más se tarda el padre en brindarle los apoyos que el niño requiere. Por lo cual es importante acudir a un CAM donde a través de escuelas para padres y psicología se le brinda orientación.

3.1.2. Importante.

El siguiente cuadro se presenta con el fin de conocer las razones por las que se considera importante la función de la institución.

**“Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora.**

| Razones por las que se considera importante la función del centro | | |
|---|----------|--------------|
| Cuadro No. 40 | | |
| Razones | Cantidad | Porcentaje |
| Se brinda el apoyo, pero hace falta disposición de los padres | 1 | 8.33% |
| Total | 1 | 8.33% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Al valorar la función de la institución como importante por 8.33% del personal encuestado se da la razón “se brinda el apoyo pero hace falta disposición de los padres”.

Estos encuestados mencionan que la institución proporciona los apoyos mencionados en 3.1.1 por lo cual la función escolar es importante, para luego agregar que hace falta disposición de los padres, infiriendo que para llevar a cabo las orientaciones de la Institución; pudiendo ser que sea el personal el que no comprende o carece de información de la Secuencia General de los Estados Emocionales² por los que pasa el padre de un niño con problemas en el desarrollo.

² BARBARANNE J. Benjamín. Un niño especial en la familia: guía para padres. Ed. Trillas. 1992, México, pp. 11

3.2. El servicio que ofrece la institución.

Con la intención de conocer el rango de valor que para los encuestados tiene el servicio que presta CAM No. 25 se les pidió lo clasificaran como se presenta en el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Opinión de los maestros sobre el servicio que brinda el centro | | |
|--|----------|------------|
| Cuadro No. 41 | | |
| Opinión | Cantidad | Porcentaje |
| Suficiente | 2 | 16.67% |
| Regular | 10 | 83.33% |
| Poco | 0 | 0% |
| Insuficiente | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La clasificación en los rangos de valor que el personal otorga al servicio fue: el 16.67% de los encuestados lo valoro como suficiente. El 83.33% opinó que el servicio es regular este es el porcentaje más alto, es de notar que los rangos poco e insuficientes no fueron seleccionados (0%).

3.2.1. Importante.

Con la finalidad de conocer las razones por lo que es valorado como suficiente el servicio de CAM No. 25, se elaboró el siguiente cuadro.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Razones por las que se considera suficiente el servicio que brinda el centro Cuadro No. 42 | | |
|--|----------|------------|
| Razones | Cantidad | Porcentaje |
| Porque existen todos los recursos | 1 | 8.33% |
| No contestó | 1 | 8.33% |
| Total | 2 | 16.67% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 16.67% considera que el servicio es suficiente, de este porcentaje el 8.33% valora que la institución cuenta con todos los recursos, observamos en este porcentaje de encuestados una gran identificación con el centro educativo ya que la falta de recursos es recurrente en los análisis del capítulo II, pudiendo remitirse al subíndice 2.1.4 el presupuesto y sus puntos derivados, así como al 2.2.11.2 el otro 8.33% no contestó, no dio ninguna razón para avalar su consideración.

3.2.2. Regular

A continuación se exponen los motivos que los encuestados dan para considerar regular el servicio.

"Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "

| Razones por las que se considera regular el servicio Que brinda el centro Cuadro No. 43 | | |
|---|----------|------------|
| Razones | Cantidad | Porcentaje |
| Falta de atención a la rehabilitación | 3 | 25% |
| Se limita al aspecto educativo | 3 | 25% |
| Falta más capacitación | 2 | 16.67% |
| Falta material | 2 | 16.67% |
| Total | 10 | 83.33% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 83.33% valoró como regular el servicio que CAM No. 25 presta, de este porcentaje el 25% considera que es regular porque "falta atención a la rehabilitación", con esto se refiere a la terapia física que cuando se hizo la reorientación la terapia física se eliminó (pasando a profa. de educación física) por la dirección de educación especial, sin embargo, por la severidad de algunos alumnos con discapacidad motora y la falta de cobertura para atender a niños de

escasos recursos, ya que DIF Cajeme no presta este servicio seria conveniente potenciar los recursos humanos (terapista físico) y materiales con los que cuenta el CAM No. 25.

Las deficiencias psicomotrices en edad escolar repercuten directamente en el proceso de aprendizaje y en la motricidad del individuo.

Otro 25% opina que es regular porque "se limita al aspecto educativo" correlacionándolo con la respuesta anterior y con el subíndice 2.1.1 el objetivo del servicio, es diferente a lo que algunos padres demanda.

El 16.67% lo considera regular porque dictamina que "falta más capacitación" ya que la última otorgada específicamente para la modalidad y nivel por grupo de asesores de la Dirección de Educación Especial fue en el ciclo escolar 1991 - 1992.

El restante 16.67% opina que "la falta de material" didáctico y/o áulico, así como libros complementarios del programa, papelería, etc... le restan competencia.

3.2.3. La calidad del servicio.

Con el objetivo de conocer la escala de valor que le brinda el personal encuestado a la calidad del servicio, se presenta el siguiente cuadro.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Opinión sobre la calidad del servicio que se proporciona a los alumnos de educación inicial especial | | |
|--|----------|------------|
| Cuadro No. 44 | | |
| Opinión | Cantidad | Porcentaje |
| Excelente | 0 | 0% |
| Buena | 3 | 23% |
| Regular | 9 | 75% |
| Mala | 0 | 0% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La calidad del servicio es clasificada por 25% como Buena y el porcentaje más alto es del 75% de los encuestados la considera regular.

3.2.3.1. Buena.

Con la finalidad de conocer las razones por la que es valorada como buena la atención se expone el siguiente cuadro.

**“Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón, Sonora.”**

| Razones por las que se considera buena la atención proporcionada a los alumnos de educación inicial especial Cuadro No. 45 | | |
|--|----------|------------|
| Razones | Cantidad | Porcentaje |
| Falta de material | 1 | 8.33% |
| Falta de compromiso | 1 | 8.33% |
| Se dedica lo suficiente al alumno | 1 | 8.33% |
| Total | 3 | 25% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La atención es considerada como buena por el 25% de los encuestados; dándose como razones: “falta de material” por un 8.33% el carecer de materiales, no permite alcanzar la excelencia, si bien es cierto que los recursos no son una condición necesaria para un alto nivel de desempeño educativo; sin embargo, “un ambiente con los recursos adecuados es aquel que proporciona las condiciones y herramientas mínimas necesarias para enseñar”³ correlacionándolo con el subíndice 2.1.4.1, otra razón otorgada es “falta más compromiso” por 8.33% del personal encuestado, considerándose que el personal no se compromete lo suficiente como par alcanzar la excelencia correlacionándola con que de manera recurrente encontramos en el capítulo 2.2 que el padre ignora, no sabe o está falto de información, siendo el personal de la institución la que está obligada en el artículo 41 de la ley general de educación que educación especial promoverá la vinculación de padres y maestros, lo cual no sólo es una necesidad, si no un

³ Ibíd., pp. 364

derecho de los padres e hijos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

El restante 8.33% lo considera bueno por que "se dedica lo suficiente al alumno" este porcentaje le parece buena calidad del servicio pero no excelente.

3.2.3.2. Regular.

Se expone a continuación los motivos que el personal encuestado da para considerar regular la atención.

"Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "

| Razones por las que se considera regular la atención proporcionada a los alumnos de educación inicial especial | | |
|--|----------|------------|
| Cuadro No. 46 | | |
| Razones | Cantidad | Porcentaje |
| Porque no se atienden todas las áreas | 3 | 25% |
| Faltan recursos humanos y materiales | 3 | 25% |
| Falta de aparatos rehabilitatorios | 1 | 8.33% |
| Falta capacitación | 2 | 16.67% |
| Total | 9 | 75% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Del 75% que opinó que la atención es regular: un 25% opinó que "porque no se atienden todas las áreas" por áreas se está refiriendo a terapia física, otro

25% refiere la "falta de recursos humanos y materiales", refiriéndose a la falta de dos niñeras y a los materiales diversos (2.1.4.1).

El 16.66% opina la falta de capacitación ya que hay carencia de los libros complementarios del programa de educación inicial y la capacitación aunque CAM No. 25 toma las asesorías del DEE, estas están enfocadas a USAER y no al área permanente (CAM) mucho menos al nivel.

El 8.33% refiere la "falta de aparatos rehabilitatorios", no contamos con sillas para neuromotores (innividoras de malas posturas, bastones blancos infantiles para discapacidad visual) silla de ruedas infantiles, etc...

3.3. Ventajas de la atención.

Con el objetivo de conocer las ventajas del alumno con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que recibe atención e el nivel inicial de educación especial o intervención temprana en un CAM, se solicitó se citaran éstas, exponiéndolos en orden de mención.

3.3.1. Primera mención.

Con el objetivo de conocer la primera mención citada por los encuestados se presenta el siguiente cuadro.

**" Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "**

| Ventajas del alumno que permanece inscrito (primera mención) Cuadro No. 47 | | |
|--|-----------|-------------|
| Ventajas | Cantidad | Porcentaje |
| Atención constante | 3 | 25% |
| Recibe servicio en todas las áreas | 3 | 25% |
| Prevención del problemas | 2 | 16.67% |
| Supera problemas | 1 | 8.33% |
| Se interrelaciona | 1 | 8.33% |
| Se pueden integrar a la educación regular | 1 | 8.33% |
| Desarrolla potencialidades | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

La ventaja "atención constante" fue nombrada por el 25%, ya que la metodología de este nivel, es recibir atención por 4:30 Hr. Diarias, 5 veces a la semana, además; programa de casa y orientación individual, para estimular al alumno extraclase.

Otro 25% declaró como ventaja que el alumno "recibe servicio en todas las áreas", el padre y alumno inscrito son atendido por el maestro especialista, maestra de comunicación, psicología, trabajo social y educación física, en forma interdisciplinaria e individual.

Un 16.67% opinó que tiene la ventaja de “prevención del problema”, recordando que las acciones psicopedagógicas de educación inicial especial están dirigidas deliberada e intencionalmente a prevenir un problema específico (prevención primaria) tratarlo para evitar un daño potencial (prevención secundaria) o minimizar los efectos de un daño ya establecido (prevención terciaria).⁴

Con un 8.33% se nombró “supera problemas” refiriéndose a la superación de las necesidades educativas especiales que el alumno no presenta al ingresar, lo cual dependerá de la singularidad del caso.

Un 8.33% respectivamente menciona como ventaja “se interrelaciona” y “desarrolla potencialidades” ya que la metodología del programa de educación inicial es interactiva, logrando la sociabilización y a través de esta aprendizajes significativos y el desarrollo de sus potencialidades.

Otro 8.33% cita “se puede integrar a la educación regular” que es la misión primordial del CAM No. 25.

3.3.2. Segunda mención de las desventajas del alumno que permanece inscrito.

Con tal fin se expone el siguiente cuadro.

⁴ SEP. Programa de Intervención Temprana. Sonora, México, pp.10

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

**Ventajas del alumno que permanece inscrito
(segunda mención)**

Cuadro No. 48

| Ventajas | Cantidad | Porcentaje |
|---|-----------|-------------|
| Se interrelaciona con alumnos y maestros | 3 | 25% |
| Tienen posibilidades de superar los problemas | 3 | 25% |
| Mantiene continuidad en los programas | 2 | 16.67% |
| Tiene programa de asesoría con padres | 1 | 8.33% |
| Estimulación del niño | 1 | 8.33% |
| Aprendizaje | 1 | 8.33% |
| Detección de necesidades especiales | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

En la segunda mención encontramos como ventajas "sé interrelaciona con alumnos y maestros" y "tiene posibilidades de superar los problemas", con un 25% respectivamente, ambas se encontraron en la primera mención donde son explicadas.

Con un 16.67% encontramos "Mantiene continuidad en los programas" ya que estos son parte del plan curricular de educación inicial.

Otras de las ventajas encontradas con 8.33% respectivamente son: "tiene programa de asesoría con padres" (ya que se cuenta con escuela de padres y reuniones individuales con el equipo Multiprofesional cuando se requiere), "estimulación del niño", "aprendizaje" y "detección de necesidades especiales".

3.3.3. Tercer mención de las ventajas del alumno permanece inscrito.

Con el propósito de conocer las ventajas nombradas en tercer lugar se expone el siguiente cuadro.

"Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón, Sonora."

| Ventajas del alumno que permanece inscrito (tercera mención) Cuadro No. 49 | | |
|--|-----------|-------------|
| Ventajas | Cantidad | Porcentaje |
| Tiene probabilidad de solución | 3 | 25% |
| Algunos pueden integrarse a educación regular | 1 | 8.33% |
| Atención constante | 1 | 8.33% |
| Mejor calidad de vida | 1 | 8.33% |
| Mejora carácter del niño | 1 | 8.33% |
| No contestó | 5 | 41.67% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Del personal encuestado un 25% opinó como tercera mención que las necesidades educativas especiales del niño que continua con la atención "tiene probabilidades de solución" es decir superar (transitorias) sus necesidades educativas especiales.

Encontramos con 8.33% respectivamente las siguientes causas: "algunos pueden a integrarse a educación regular", "atención constante", "mejor calidad de vida", "mejora carácter del niño". Un 41.67% no contestó.

3.4. Desventajas de los alumnos que desertan.

Con la finalidad de conocer las desventajas de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidades que desertan de educación inicial especial se le solicitó al personal encuestado las nombrará, exponiéndolas a continuación en orden de mención.

3.4.1. Primera mención.

Conocer la primera mención de desventajas de los alumnos que desertan citada por los encuestados es el objetivo del siguiente cuadro.

**“Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Desventajas de los alumnos que desertan (primera mención) Cuadro No. 50 | | |
|---|----------|------------|
| Desventajas | Cantidad | Porcentaje |
| Aumenta el problema | 6 | 50% |
| El padre no tiene asesoría ni guías | 2 | 16.67% |
| Posible fracaso escolar | 2 | 16.67% |
| Pierde tiempo valioso | 1 | 8.33% |
| Carece de ayuda profesional | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El grueso del porcentaje recae en la desventaja de que “aumenta el problema” con un 50%, al desertar queda sin atención de los especialistas de educación especial y si no se le brinda el apoyo requerido a sus necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en otro servicio, estas pueden acrecentarse o establecerse; “los estudios han demostrado que mientras mayor es la estimulación durante las primeras etapas del desarrollo del niño, es mayor la

probabilidad de que el niño llegue a desarrollarse dentro de las máximas posibilidades, y a la inversa.⁵ se correlaciona con los puntos 2.1.8.5 y 2.2.8.1.

El padre no tiene asesoría ni guías es la desventajas que nombró el 16.67% de los encuestados

“Los padres deben de ser dirigidos a un programa de desarrollo infantil e intervención temprana. Estos programas proveen a los padres instrucción especial con el fin de que ellos aprendan la mejor forma de enseñar a su niño el lenguaje, medios de aprendizaje autoayuda, comportamiento social y ejercicios especiales para el desarrollo motriz”⁶.

Un 16.67% también opinó que un inconveniente es un “posible fracaso escolar” y aunque si el niño no supera o aminora sus necesidades educativas especiales durante esta etapa, llegará a la edad escolar con desventajas en sus habilidades de aprendizaje.

Otras opiniones fueron, “pierde tiempo valioso” y “carece de ayuda profesional con 8.33% respectivamente”, correlacionándolo con el subíndice 2.1.8.5.

3.4.2. Segunda Mención.

El fin del siguiente cuadro es conocer cuales son las desventajas de los alumnos que desertan nombrada en segundo orden.

⁵ SEP. Asesoría del C. Secretario de Educación Pública Integración Educativa. Antología, unidad dos. Perfiles de la discapacidades. México, 1998, pp.17

⁶ Ibid.

**“ Deserción escolar en educación inicial: Caso Centro de Atención Múltiple
No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Desventajas de los alumnos que desertan (segunda mención) Cuadro No. 51 | | |
|---|----------|------------|
| Desventajas | Cantidad | Porcentaje |
| No socializa | 2 | 16.67% |
| El padre no tiene información sobre el problema | 2 | 16.67% |
| Se rezaga | 2 | 16.67% |
| Puede crecer el problema | 2 | 16.67% |
| No contestó | 4 | 33.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Las desventajas nombradas en segunda mención fueron recurrentes a la primera mención.

Con un 16.67% respectivamente encontramos: “no socializa”, “el padre no tiene información sobre el problema”, “se rezaga” y “puede crecer el problema”, ya que con frecuencia la incapacidad para identificar oportunamente a estos menores (con algún tipo de discapacidad) tiene afectos adversos sobre sus oportunidades

educativas, puesto que dejan de recibir la atención especial que requieren durante un tiempo que puede resultar decisivo para su desarrollo”.⁷

Lo anterior también se puede aplicar al alumno desertor, ya que queda sin atención.

Un 33.33% no contesto

3.4.3. Tercer mención.

Con el objeto de conocer la tercera mención proporcionada por el personal encuestado sobre las desventajas de los alumnos que desertan, se presenta el siguiente cuadro.

“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Desventajas de los alumnos que desertan (tercera mención) Cuadro No.52 | | |
|--|----------|------------|
| Desventajas | Cantidad | Porcentaje |
| Se dificulta la integración | 5 | 41.67% |
| No se le da seguimiento a su caso | 1 | 8.33% |
| No supera el problema | 1 | 8.33% |
| No contestó | 5 | 41.67% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

⁷ SEP. Programa Nacional de Educación 2001 – 2006. Subprograma sectorial de Educación Básica. México, pp.110

El grueso del porcentaje 41.67% recae en la desventaja “se dificulta la integración”.

En el subprograma Sectorial de Educación Básica del Programa Nacional de Educación 2001 – 2006 se menciona que “... Por otra parte, la integración de estos menores al sistema regular no siempre funciona de la mejor manera, entre otras razones porque los profesores carecen, con frecuencia, de la preparación para identificarlos y tratar las discapacidades específicas que padecen. La atención a esta problemática reclama acciones decididas por parte de las autoridades educativas” (pp.110).

Tomando esto en cuenta podemos prever las dificultades que probablemente encuentren nuestros alumnos desertores.

“No se supera el problema” y “no se le da seguimiento su caso” fueron nombradas por el 8.33% respectivamente, como se vio en las anteriores menciones, estas desventajas son nombradas de modo recurrente.

3.5. Deserción.

Tomamos la concepción de Deserción que plantea oficialmente la Secretaría de Educación Pública que considera a los alumnos que se inscribieron en un año escolar y no concluyeron el mismo o bien no se inscribieron al ciclo siguiente.

Sin embargo, esta consideración va más allá en las repercusiones que conlleva para el desertor y la sociedad

Al no continuar el alumno en la escuela, se suma a las estadísticas vergonzosas que en pleno inicio del siglo XXI aún presentan la mayoría de los

países, entre ellos México, como rezago educativo, poniendo en entredicho la capacidad de resolución del problema al propio Gobierno, a la Secretaría de Educación Pública y con ella a la escuela y a los propios maestros, que no somos capaces de buscar las estrategias para que el alumno (así sea uno solo) permanezca en el aula y obtenga los beneficios que ello implica para su futuro y el de México.

Al desertar un alumno en el nivel inicial especial, impacta particularmente al niño y su familia y en general al sistema educativo y sociedad.

El alumnado de CAM No. 25 presenta necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, el cual requiere adquirir una serie de habilidades básicas que se dan de manera espontánea en otros niños y que en el caso de nuestros alumnos deben ser facilitados con materiales y adecuaciones al currículo y curriculares; estructuradas por profesionales especializados a las diferentes necesidades educativas y discapacidades que se manejan, con la finalidad de que normalicen en lo posible su vida al tiempo que su integración familiar sea elemento promotor de su desarrollo en su independencia y autonomía.

Entendiendo por normalización "El desarrollo óptimo de las capacidades propiciando el logro de conductas socialmente aceptadas"⁸, así como disminuir las conductas que retrasan su desarrollo.

Para que al llegar a la edad escolar tenga las mismas habilidades de aprendizaje o esté en la menor desventaja posible para que logre la integración educativa.

⁸ SEP. Asesoría del C. Secretario de Educación Pública. Integración Educativa. Antología. Unidad dos, Perfiles de las discapacidades. Sonora, México, 1998, pp. 31

Al desertar el alumno del nivel inicial especial queda sin atención, sin el apoyo de los especialistas de educación especial, el padre queda sin orientación, sin asesoría para ayudar a su hijo y a él mismo en el proceso de aceptación de las necesidades educativas especiales sin o con discapacidad de su hijo.

Si no se le brinda el apoyo requerido al niño, a sus necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, sobre todo estas últimas pueden acrecentarse o establecerse y en el peor de los casos quedar aislado, desintegrado de la propia familia, visto como una carga familiar, con lástima y en ocasiones con repulsión por la sociedad, dificultando su integración familiar, escolar, laboral y social.

Los niños desertores, como todos los niños, también necesitan amor, estímulo y apoyo; necesitan compañía, oportunidades para adquirir habilidades sociales y de aprendizaje para construir su confianza y autoestima para poder integrarse al aula regular al llegar a la edad escolar sin mayores problemas.

Al desertar uno de nuestros alumnos, algo hicimos o dejamos de hacer como gobierno, sistema educativo o escuela.

En este capítulo es manifiesto que la función de CAM No. 25 esta altamente valorada, el 91.67% la considera muy importante, 58.33% da la razón "tratamos de dar lo mejor", se identifican con el centro, no dicen en si la función si no su actitud hacia su trabajo, su compromiso con la organización y con la profesión, esto según Milbrey MaLauughlin⁹ "determina tanto, si no más que otro factor, lo que se hace en clase día tras día, la energía que invierten en la enseñanza y sus esfuerzos para alcanzar niveles más altos de realización, para si mismos y para sus alumnos". Por lo cual es innegable que el área fuerte de C.A.M. # 25 son sus recursos humanos.

⁹ SEP Antología de Gestión Educativa, Cap, 20 "Ambientes institucionales que favorecen la motivación y la productividad de los profesores", México, pp. 362

El resto declara la importancia que tiene la atención para el niño y el padre (33.34 %).

El servicio es catalogado como regular por el porcentaje más alto 83.33% ya que falta atención a la rehabilitación y se limita al aspecto educativo (25% respectivamente) y porque falta más capacitación y material (16.67%) respectivamente.

La atención del servicio es considerada como regular (75%) por la falta de recursos humanos y materiales, no se atienden todas las áreas que el alumno requiere, (25% respectivamente) falta de capacitación (16.66%) y por falta de aparatos rehabilitatorios (8.33%).

El personal menciona de manera recurrente las siguientes ventajas de la atención: el alumno recibe atención constante (con un 25%, 16.67% y 8.33% en ese orden de mención), supera problemas (con 8.33%, 25%, 25% en ese orden de mención) recibe servicio en todas las áreas (con 25% y 16.67% en primera y segunda mención) y desarrolla sus potencialidades (con 8.33% respectivamente en cada mención), entre otras.

Las desventajas del alumno que deserta consideraron que son: aumentar el problema 50%, 16.67% y 41.67% respectivamente al orden de mención. El padre no tienen asesoría ni guías (16.67%, 16.67% y 8.33% respectivamente), posible fracaso escolar (16.67%, 16.67% y 8.33% respectivamente) entre otras.

CAPÍTULO IV

Propuestas del personal del Centro de Atención Múltiple No. 25, para evitar la deserción en el nivel inicial de esta institución educativa.

La finalidad del presente capítulo es conocer las propuestas para evitar o disminuir la deserción en intervención temprana o nivel inicial de educación especial otorgadas por el personal activo e histórico del Centro de Atención Múltiple No. 25.

Estas propuestas junto con el diagnóstico (Cap. II) aportaran conocimientos para la realización de un programa de prevención de la deserción escolar que coadyuve a bajar los índices de esta.

4.1 Propuestas para evitar la deserción.

Con el objetivo de que el personal participe con las estrategias para elaborar un programa de prevención de la deserción escolar en el nivel inicial del CAM No. 25 se solicitó mencionaran en orden e importancia propuestas para evitar la deserción las cuales se presentan en orden de mención.

4.1.1. Primera mención.

Con el objetivo de conocer la propuesta mencionada primero se presenta el siguiente cuadro.

“Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”

| Propuesta para evitar la deserción (primera mención) Cuadro No. 53 | | |
|--|----------|------------|
| Propuesta | Cantidad | Porcentaje |
| Darle más importancia a al rehabilitación | 4 | 33.33% |
| Concientizar a padres | 4 | 33.33% |
| Ser más exigentes en ocasiones | 1 | 8.33% |
| Atender mejor | 2 | 16.67% |
| Enfatizar el problema | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Como primera mención encontramos “darle más importancia a la rehabilitación” con un 33.33%, como se puede observar en el cuadro No. 5 capítulo I la deserción se da en un índice mayor en los alumnos con discapacidad motora con un 43.75% en el ciclo 2000 – 2001 y con el 40% en el ciclo escolar 2001 – 2002, estos porcentajes son al total de deserción de cada ciclo.

Las razones por las que se considera regular la percepción de los padres de los alumnos desertores, respecto a los servicios que presta el centro (2.2.11.2) fue la "falta de servicio de rehabilitación".

En Sonora la Dirección de Educación Especial, implementó el modelo de integración educativa tanto a USAER, como a CAM de forma homogénea, sin considera las necesidades de los niveles y tipo de servicio, pasan de una intención totalmente terapéutica a otra totalmente pedagógica, desaparecen del organigrama al Médico escolar y terapeuta físico.

Sin embargo en la Asesoría del C. Secretario de Educación Pública encontramos en Perfiles de las discapacidades al referirse a la parálisis cerebral (Discapacidad Motora) e Implicaciones en la Educación y Empleo (pp. 12).

"La identificación temprana de la parálisis cerebral puede disminuir los problemas de desarrollo y llevar a la intervención temprana, cuando sea más necesaria. Los programas de intervención temprana, están orientados a la familia y son aquellos en los cuales profesionales y familias trabajan juntos con el niño en actividades específicas. Educadores, profesionales en terapia física, trabajadores sociales, patólogos de lenguaje, psicólogos y médicos pueden asistir a la familia mediante información y educación.

Actividades para niños con parálisis cerebral pueden incluir:

- Terapia de lenguaje o habla;
- Terapia ocupacional;
- Terapia física;
- Intervención médica;
- Servicios de apoyo familiar;
- Educación temprana y
- Tecnología aplicada.

Mientras el niño crece y comienza a ir a la escuela, la intensidad de los servicios varía de acuerdo a las necesidades del individuo”.

Al homogeneizar los servicios la Dirección de Educación Especial demuestra su ignorancia en el dominio del modelo de integración educativa, al igual que la Dirección General de Educación Especial la cual gira la normatividad operativa de los servicios del estado.

Intervención temprana en la mayoría de los países forma parte del sector salud, precisamente porque en esta etapa del desarrollo (del nacimiento a los 7 años) es cuando con programas terapéuticos se puede ayudar a reducir los riesgos de complicaciones en la postura la marcha, el habla, etc.... que generan algunas discapacidades.

Además en México las condiciones para que el sector salud o DIF se haga cargo de las terapias que requieren las discapacidades, no están dadas y Sonora no es la excepción (ver anexo 3), al quitar este servicio de los CAM dejan desprotegidos a estos niños con discapacidades, que si bien requieren de un programa pedagógico, en lo cual estamos totalmente de acuerdo, así mismo de un rehabilitatorio, para tener una mejor calidad de vida.

“Tenemos que transformar nuestra institución en un buen lugar de trabajo para las personas... en un lugar donde los Servicios Públicos enfrenten desafíos y oportunidades... y estas oportunidades deberían estar en función del servicio a la ciudadanía. Para que los programas realmente funcionen tienen que ser propiedad de la gente a la que sirven.

De lo que se trata es que lo público sea realmente público y que los ciudadanos sean actores de primer nivel en las decisiones que afectan directamente sus vidas. Es importante señalar qué es imperativo:

- Identificar a nuestros clientes.
- Conocer sus necesidades.
- Negociar los servicios a proporcionar así como las características de calidad de los mismos”.¹

“Concientizar a padres” fue nombrada como propuesta por un 33.33% de los encuestados; correlacionándola con la razón por lo que se considera malo el servicio por 8.33% fue “los padres ignoran que el servicio de atención no fue suficiente y pretende continuar el “tratamiento en casa”, el 8.33% consideró regular la integración de los padres de los alumnos desertores por “falta de información” y un 75% dio diversas razones (cuadro 27) por lo que se acepta pocas veces la discapacidad de su hijo es por la desinformación que tienen de esta y del proceso emocional por el cual están pasando.

“Atenderlos mejor” propusieron el 16.67% de los encuestados, lo cual entendemos por mejorar nuestro servicio, “ser más exigentes en ocasiones” con un 8.33% fue sustentada esta propuesta, por lo que percibimos que a una parte del personal le hace falta concientizarse de los procesos y esfuerzos por los que pasa el padre de familia de un niño con necesidades educativas especiales sobre todo si tiene discapacidad, para saber cuanto podemos exigirle sin abrumarlo y desertar.

“Enfatizar el problema” propuesta otorgada por 8.33% de los encuestados, correlacionándola porque el 8.33% de las razones por las que se aceptan pocas

¹ SEP. Modelo Estratégico para la Innovación y Calidad de la Secretaría de Educación Pública. Oficial Mayor, México, D.F., febrero del 2001, pp. 20, 25 y 30.

veces el problema (Cuadro 27) es "falta de conocimiento del problema" y un 8.33% considera que la integración del padre no se da porque "no aceptan el problema, por lo que es conveniente enfatizar en el problema del niño, hablar con el padre tantas veces como sea necesario de las necesidades educativas con o si discapacidad, de las ventajas del servicio y desventajas de desertar

4.1.2. Segunda mención.

Con la finalidad de conocer la propuesta otorgada en segundo grado de importancia se expone el siguiente cuadro.

"Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. "

| Propuesta para evitar la deserción (segunda mención) Cuadro no. 54 | | |
|--|----------|------------|
| Propuesta | Cantidad | Porcentaje |
| Sensibilizar y concientizar a padres | 6 | 50% |
| Mayor asesoría sobre atención a niños | 2 | 16.67% |
| Apoyo a madres | 2 | 16.67% |
| Cursos de capacitación | 1 | 8.33% |
| Información | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El porcentaje más alto es 50% que propuso "concientizar a padres" la cual también la encontramos en la primera mención con un 33.33%.

"Mayor asesoría sobre atención a niños" propuso el 16.67%, el servicio esta enfocado a los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, es muy importante conocer como trabajar, cuidar, motivar y tratar a niños del nivel inicial. En la primera mención también se encuentra esta propuesta para el 16.67% del personal encuestado.

Otro 16.67% propone "apoyo a madres", las implicaciones de tener un hijo en el nivel inicial especial (ver subíndice 2.1.7) generalmente recae sobre la madre, por lo cual es conveniente buscar estrategias para ayudarla hacer más llevadero este proceso.

"Cursos de capacitación" e "información" fueron otras de las propuestas con 8.33% receptivamente, estas capacitaciones deben ser específicas para el nivel y modalidad que manejamos.

4.1.3. Tercera mención.

Con el fin de conocer la propuesta mencionada en tercer grado de importancia, se presenta el siguiente cuadro.

**“Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Propuesta para evitar la deserción (tercera mención) Cuadro No. 55 | | |
|--|----------|------------|
| Propuesta | Cantidad | Porcentaje |
| Atender problemas de los padres | 4 | 33.33% |
| Mejorar la calidad del servicio | 2 | 16.67% |
| Cursos de capacitación | 3 | 25% |
| Servicio de rehabilitación | 1 | 8.33% |
| No contestó | 1 | 8.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 33.33% de los encuestados propuso “atender problemas de los padres” el padre de familia pasa por un proceso emocional de aceptación de las necesidades especiales educativas con o sin discapacidad de su hijo, en el que entra en grandes conflictos personales y familiares, agregándose a estos en la mayoría de los casos los problemas económicos. Ambos se consideraron como causa de deserción (ver 2.2.9 y 2.2.10 y subíndices).

“Mejorar la calidad del servicio”, con un 16.67% dio esta respuesta, que es lo que se pretende con la propuesta a elaborar.

Recurrentemente a los anteriores propuestas se mencionó cursos de capacitación y servicio de rehabilitación con un 8.33% respectivamente. El 8.33% no contestó.

4.1.4. Cuarta mención.

Con el objeto de conocer la cuarta mención de propuestas se expone el siguiente cuadro.

“Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención Múltiple No. 25, Cd. Obregón, Sonora.”

| Propuesta para evitar la deserción (cuarta mención) Cuadro No. 56 | | |
|---|----------|------------|
| Propuesta | Cantidad | Porcentaje |
| Apoyo a padres | 7 | 58.33% |
| Cursos de capacitación | 2 | 16.67% |
| Personal médico | 1 | 8.33% |
| No contestó | 2 | 16.67% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

El 58.33% propone para evitar la deserción brindar "apoyo a padres" que se correlaciona con atender problemas de los padres 33.33% de la tercera mención y con la segunda mención del 16.67% "apoyo a madres".

Los "cursos de capacitación" lo proponen 16.67% reiteradamente a las anteriores menciones.

Encontramos una propuesta no mencionada antes "personal médico" por el 8.33%, es contradictorio que si se llevan los mismos programas de educación inicial, no se tenga el mismo personal en los organigramas en los CAM que se maneja intervención temprana ya que son las mismas edades pero con mayores problemas de salud como secuela de la discapacidad que tienen. Entre ellos contamos a la enfermera, médico y nutrióloga.

El 16.67% no contestó.

4.1.5. Quinta mención.

Las propuestas para evitar la deserción en la quinta mención fueron las siguientes.

**“ Deserción escolar en intervención temprana: Caso Centro de Atención
Múltiple No. 25, Cd. Obregón , Sonora. ”**

| Propuesta para evitar la deserción (quinta mención) Cuadro No. 57 | | |
|---|-----------|-------------|
| Propuesta | Cantidad | Porcentaje |
| Cobertura médica | 2 | 16.67% |
| Cursos de capacitación | 2 | 16.67% |
| Rehabilitación | 1 | 8.33% |
| Apoyo económico | 1 | 8.33% |
| Trabajo con padres | 1 | 8.33% |
| Más personal | 1 | 8.33% |
| No contestó | 4 | 33.33% |
| Total | 12 | 100% |

Fuente: Cuestionario aplicado

Elaborado: Rosa Myrna Báez Mora

Con un 16.67% respectivamente encontramos de nueva cuenta “cobertura médica” y “cursos de capacitación”.

La propuesta “apoyo económico” sustentada con 8.33% es nombrada por primera vez, y se puede correlacionar al que el causal más alto de deserción es el problema económico (ver cuadro 11 al 14 del capítulo II).

Las propuestas "rehabilitación", "trabajo con padres" se reiteran con un 8.33% respectivamente.

"Más personal" se propone con el 8.33% y no contestó con el 33.33%.

Las propuestas que presentaron recurrencia de mención y mayor porcentaje para evitar la deserción en Intervención Temprana o el nivel inicial de Educación Especial otorgadas por el personal del Centro de Atención Múltiple No. 25 fueron:

- **Concientizar a padres:** con un 33.33% en primera mención, 50% en la segunda mención y 8.33% en la quinta mención.
- **Darle más importancia a la rehabilitación:** con un 33.33% en primera mención, 8.33% en tercera y quinta respectivamente.
- **Asesoría y cursos de capacitación al personal:** con un 16.67% en primera mención (se propuso "atenderlos mejor" esto implica estar capacitado), 33.33% en segunda mención (asesoría 16.67%, capacitación 8.33% e información 8.33%), 25% en tercera mención, 16.67% en cuarta y quinta mención.
- **Apoyo a padres:** con un 16.67% en la primera mención, 33.33% en tercera mención (atender problemas de los padres) 58.33% en la cuarta mención y 8.33% en la quinta mención.

Teniendo todas relevancia equivalente.

CAPÍTULO V

Propuestas de programa de prevención de deserción en Intervención Temprana del Centro de Atención Múltiple No. 25 de Cd. Obregón, Sonora.

En el presente capítulo titulado "propuesta de prevención de deserción e intervención Temprana del Centro de Atención Múltiple No. 25 de Cd. Obregón, Son.", se expone la estrategia que se pretende implementar para lograr bajar el índice de deserción de los alumnos inscritos en este nivel.

Dicha propuesta se sustenta en el análisis y diagnóstico realizado en el segundo capítulo donde se encontró la necesidad de realizar un programa integral que contenga todos los elementos indispensables para lograr que el alumno permanezca en la institución y en el capítulo IV donde el personal de CAM No. 25 otorga propuestas para evitar la deserción.

La propuesta se determina en una serie de programas que integrados adecuadamente logren abarcar todos los aspectos que un programa de prevención debe tener para lograr los objetivos planteados.

Los cuales pueden implementarse a través del Proyecto Escolar.

El programa se sustentará en el área fuerte de CAM No. 25, encontrada en el capítulo III que es la categoría de recursos humanos quienes están fuertemente identificados con la institución.

Este programa esta conformado por los subprogramas:

- Programa de sensibilización y capacitación al personal del C.A.M. # 25
- Programa "Escuela de padres"
- Programa "Grupo de autoayuda"
- Programa de terapia física
- Programa de apadrinamiento para alumnos con fuertes problemas económicos "Sin desventajas "

5.1 Programa de sensibilización y capacitación al personal del CAM No. 25.

Objetivo:

El presente programa de sensibilización y capacitación al personal de la institución tiene como objetivo primordial sensibilizar al personal de que la institución es factor de deserción, capacitarlo en relaciones humanas y los estados emocionales que experimentan los padres de Intervención Temprana.

Acciones:

Para llevar a cabo dicho programa se realizará los siguientes curso-talleres.

- El trabajo en taller
- Análisis de causas de deserción.
- Taller vivencial de relaciones humanas.
- Reconocer el proceso emocional por el que pasan los padres de hijos con necesidades educativas especiales con discapacidad.
- Ayudando a los padres a conservar el control.
- Evitando la distancia autoritaria entre profesionales y padres.
- Detección de las prioridades y preocupaciones de los padres.
- Detectar y reforzar las habilidades de los padres.
- Respeto por las decisiones de los padres.

Responsables: Dirección y Asuntos Técnicos pedagógico.

5.2 Programa Escuela de padres

Justificación:

Ante la necesidad de los padres de tener mayor información sobre el desarrollo, discapacidad y manejo del niño, así como también de mantener una comunicación activa entre padres y escuela, para unificar metas y criterios psicopedagógicos, se formó escuela de padres.

Objetivo:

Que los padres logren tomar conciencia sobre la necesidad que tiene su hijo, del programa de intervención temprana y de la importancia de la permanencia en este nivel.

Acciones:

- Información sobre las metas y objetivos del Programa del Nivel Inicial.
- La participación del Padre en el programa de intervención temprana y la importancia de la comunicación en la comunidad escolar.
- Las capacidades de las discapacidades (Integración Educativa)
- Etapas emocionales por las que pasa el padre de un niño con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.
- Encontrando el justo medio.
- Desarrollo del niño.
- Estilos de padres.

- Testimonios de padres de exalumnos del centro educativo, sobre los beneficios del Programa de intervención temprana.
- Los grupos de autoayuda.

Responsables: Psicología y trabajo social

5.3. Programa grupo de autoayuda

Justificación:

La experiencia compartida ayuda a vencer temores y a comprender situaciones que se estén viviendo. Cada cual comienza, sin duda, a conocerse mejor a conocer más acerca de la situación por la que atraviesan. En el caso de las necesidades educativas especiales sin o con discapacidad es posible ir anticipando situaciones y formas de encararlas.

Objetivos:

Procurar un espacio para que los padres de familia compartan sus experiencias comunes y a la vez, cada cual, de acuerdo con su propio ritmo pueda:

- Evitar el aislamiento social.
- Aceptar la realidad de su condición de padre de un niño con n.e.e sin o con discapacidad.
- Aceptar las limitaciones y los efectos que la discapacidad causa en su vida cotidiana.
- Aumentar su auto estima.
- Asumir un papel activo en el manejo de las n.e.e sin o con discapacidad.
- Desarrollar nuevas conductas y actitudes que favorezcan un mayor conocimiento de las necesidades educativas especiales de su hijo y los apoyos que requiere para su integración escolar.

5.3. Programa grupo de autoayuda

Justificación:

La experiencia compartida ayuda a vencer temores y a comprender situaciones que se estén viviendo. Cada cual comienza, sin duda, a conocerse mejor a conocer más acerca de la situación por la que atraviesan. En el caso de las necesidades educativas especiales sin o con discapacidad es posible ir anticipando situaciones y formas de encararlas.

Objetivos:

Procurar un espacio para que los padres de familia compartan sus experiencias comunes y a la vez, cada cual, de acuerdo con su propio ritmo pueda:

- Evitar el aislamiento social.
- Aceptar la realidad de su condición de padre de un niño con n.e.e sin o con discapacidad.
- Aceptar las limitaciones y los efectos que la discapacidad causa en su vida cotidiana.
- Aumentar su auto estima.
- Asumir un papel activo en el manejo de las n.e.e sin o con discapacidad.
- Desarrollar nuevas conductas y actitudes que favorezcan un mayor conocimiento de las necesidades educativas especiales de su hijo y los apoyos que requiere para su integración escolar.

Acciones:

- Después de terminar los contenidos programáticos de Esc. de padres invitar al padre de familia a la formación del grupo de autoayuda con asistencia voluntaria.
- 1° sesión: Contrato ; Establecer funciones del facilitador, del grupo y las reglas. Fijar metas del grupo, metodología y tipo de evaluación (parcial y/o final).
- 2° sesión: Elegir contenidos programáticos de acuerdo a los intereses y metas, numero de sesiones, establecer fechas y horario.
- Llevar a cabo las reuniones acordadas, propiciando al facilitador la retroalimentación y apoyo mutuo.

Responsables: Trabajo social y psicología.

5.4 Programa de terapia física.

Objetivo:

El objetivo de esta terapia es fortalecer, dar flexibilidad y mejorar arcos de movimientos y equilibrio, logrando con esto que la persona desarrolle sus actividades físicas y funcionales, que lo preparen para la etapa escolar.

GRUPAL

- **Mecanoterapia:** Ejercicios físicos de coordinación, fortalecimiento y equilibrio, realizados en conjunto con el padre de familia fisioterapeuta con apoyo de material didáctico y juegos en el grupo.

INDIVIDUAL.

- **Hidroterapia:** Ejercicios físicos de coordinación, fortalecimiento y equilibrio, realizados en conjunto con el padre de familia y el fisioterapeuta con apoyo de tina de Hubbard.
- Ejercicios individuales, físicos, de coordinación, fortalecimiento y equilibrio realizados por el fisioterapeuta.

FUNCIONES DEL TERAPISTA FÍSICO.

- Detección de alumnos con problemas motores o neuromotores.
- Se revisa el diagnóstico médico.
- Se revisa al niño y se valora el caso.

- Se le hace una valoración somera de su desarrollo neuromotor para ver su esta de acuerdo a su edad cronológica.
- En base a la valoración se realiza el plan de su tratamiento.
- Se inicia el plan de tratamiento involucrando a la mamá.
- Se realizan periodos de evaluación de la evolución del niño como son:
 - Rastreo, sedestación y gateo.
 - Sedestación, bipedestación y marcha.
 - Coordinación bisomotriz, coordinación fina y coordinación gruesa, para adquirir sección de habilidades y destrezas.
- Se confeccionan férulas de segmentos en los niños que así lo requieran, ya sea miembro inferior o miembro superior.
- Se lleva un control de listas de asistencia de los niños.

Responsable: Terapeuta físico.

5.5. Programa de apadrinamiento para alumnos con fuertes problemas económicos. “Sin desventajas”.

Objetivo:

El objetivo del programa “sin desventajas” es buscar personas que estén dispuestos a apoyar periódicamente de manera económica a un niño de escasos recursos de CAM No. 25.

Acciones:

- Informar del programa a la comunidad escolar.
- Formar comité del programa de entre la comunidad escolar.
- Elaborar listado de clubs de servicios y empresas.
- Concretar cita para informar del servicio y sensibilización de necesidades de las familias de escasos recursos.
- Asesoría por contador público al comité para el manejo de los recursos.
- Detección de alumnos candidatos a beneficiarse con el programa.
- Informar trimestralmente a la comunidad escolar de los recursos obtenidos y otorgados.
- Evaluación del programa trimestralmente por la comunidad escolar.

Responsables: Dirección, trabajo social y comité electo del programa.

CONCLUSIONES GENERALES

El presente trabajo de disertación titulado "Deserción Escolar en Intervención Temprana: Caso Centro de Atención Múltiple # 25, Cd. Obregón, Sonora" surge al detectar la problemática de deserción escolar en intervención temprana por la que atraviesa el Centro de Atención Múltiple # 25 (CAM 25) en Cd. Obregón, Sonora.

Los acontecimientos de los primeros años de vida tienen importancia vital en el desarrollo de las potencialidades del individuo y ejercen acción decisiva sobre el futuro del ser humano.

Al igual que el niño crece de tamaño corporal, también se desarrolla, como desarrollo entenderemos "que el niño adquiere habilidades cada vez más complejas que le permitirán interactuar con las personas y su medio ambiente para hacerlo un ser autónomo e independiente"¹

El desarrollo del niño puede afectarse por problemas que se presentan durante su gestación, su nacimiento y después de él y en los primeros meses de vida.

Los programas de intervención temprana de educación especial, nacen ante la necesidad de dar atención oportuna a niños con problemas en el desarrollo, por presentar lesiones cerebrales o que por su condición biológica o ambiental tuvieran riesgo de presentar deficiencias en su desarrollo, con el fin de minimizarlas

¹ Dirección General de Servicios Coordinados de Educación Pública. Fortalecimiento técnico-pedagógico. 1991. pag. 13

o prevenirlas con el objetivo de que el niño pueda integrarse con los niños de su comunidad tanto en el plano familiar, social, como en el pedagógico, siendo tales sus beneficios que estos programas se extienden a los niños regulares, sin embargo a pesar de ello en el CAM No. 25 en intervención temprana o nivel inicial de educación especial observamos la deserción en un 33% de los alumnos inscritos en el ciclo escolar 2001 – 2002 y en años anteriores. Estos datos nos hacen detectar una problemática de permanencia o deserción en este nivel del CAM No. 25 de Cd. Obregón, Sonora.

Clarificar esta problemática fue posible a partir de un enfoque sociohistórico de educación especial, de una perspectiva microsocia y cualitativa a través de la investigación – acción, donde a partir la experiencia profesional, y el uso del cuestionario nos permitió analizar los principales factores internos que desde la perspectiva de los docentes de la planta activa e histórica genera la deserción escolar, así como las características sociales y laborales del personal encuestado.

El análisis realizado nos lleva a las siguientes consideraciones: *

Podemos observar a partir de la experiencia profesional ejercida durante 26 años en sistema educativo y 22 de ellos en Educación Especial, de la práctica profesional ejercida en el campo de Educación Especial, actualmente en el CAM No. 25 hemos detectado algunos factores que pueden causar la deserción en el nivel inicial o de intervención temprana:

Los objetivos del servicio no llenan las expectativas del padre en cuanto al servicio que considera que el centro debe brindarle: psicopedagógico pero también rehabilitatorio. La adaptación al medio escolar es difícil para algunos padres ya que la escuela no está asentada en su colonia o comunidad, si no que

es de concentración con diferentes idiosincrasias, niveles socioculturales y socioeconómicos.

El reglamento, con su horario escolarizado como el de primaria, sin tomar en cuenta la edad de los alumnos de este nivel, la participación del padre en la atención, el presupuesto y un financiamiento que nunca llega, dotación insuficiente de planes y programas, así como de material didáctico y mobiliario específico a Educación Especial, mantenimiento y adecuaciones arquitectónicas del inmueble que no se proporcionan, la capacitación del personal de CAM homogeneizada a USAER, el no proporcionar la papelería en cantidad necesaria, recargando su obtención a la comunidad escolar, siendo la mayoría de escasos recursos socioeconómicos.

Lo anterior repercute seriamente en la imagen y calidad que brinda el centro al padre de familia, y ponen en duda la rentabilidad del esfuerzo. Se agrega a estas causas la concepción que el padre tiene sobre la discapacidad la cual siempre es negativa ya que así la concibe aún la sociedad.

Como toda comunidad la de CAM No. 25 tiene sus valores, el más estimado es la abnegación si hay intereses fuera de las necesidades de superación del hijo se sanciona, haciendo sentir incómodo a dicho padre, llegando en ocasiones a desertar

Las implicaciones de tener un hijo en el nivel inicial especial originan un gran esfuerzo físico, emocional y organizacional para el padre de familia, llegando a hacer tan agotador, que abandona el programa de intervención temprana.

Siendo estos algunos de los factores que originan la deserción, con sus respectivas consecuencias institucionales, en la labor del personal que atiende al

desertor, al grupo al que pertenece, al padre y sobre todo al alumno que quedará sin atención multiprofesional, con un futuro escolar incierto.

Con el objetivo de conocer las principales causas, que se generan al interior de la institución, ocasionando deserción escolar desde la perspectiva de los docentes y equipo multiprofesional, se aplicaron 12 cuestionarios.

A continuación presentamos el análisis de la información obtenida:

En el CAM No. 25 predomina: el personal de sexo femenino, los que pasan de cuatro décadas, y los casados.

El 75% posee licenciatura requerida para la modalidad educativa, y tiene más de 10 años de antigüedad, 91.67% siempre sé a desempeñado en su área profesional sólo un 8.33% se ha desempeñado en otros puestos (Director de grupos integrados) el resto se ha desempeñado en otros niveles de educación especial.

El 91.66% considera que la deserción es un problema educativo, las razones con mayor porcentaje fueron "afecta directamente al niño" y "entorpece la labor del docente", "los programas diseñados para un perfil grupal se afectan al no realizarlos con el número de niños con el que fueron planeados", confirmándose lo manifestado a partir de la práctica profesional donde se expone que al desertar el niño queda sin una estimulación cognitiva, social y/o de independencia personal, lo cual impactará su futuro escolar y que además desorganiza y retrasa el trabajo docente y multiprofesional del CAM No. 25.

En las principales causas y características que percibe el personal en el alumno desertor que presentaron mayor recurrencia y porcentaje son:

El alumno que deserta es el que se caracteriza primordialmente, porque no cuenta con los recursos suficientes o es "de bajos recursos", por lo tanto, consideramos el nivel socioeconómico de la población escolar como un factor determinante para la deserción en el nivel de intervención temprana o inicial en el Centro de Atención Múltiple No. 25 de Cd. Obregón, es urgente contar con programas de apoyo específicos para la modalidad y nivel, como lo tiene Educación Básica Regular.

Se menciona recurrentemente la característica "de padres que no aceptan el problema, no tienen interés en el problema", ambas pueden ser manifestaciones del mismo proceso de aceptación del padre, ya que el padre pueden entrar en un estado de rebeldía o en estado de "chock" de "esto no esta pasándome a mí", también la familia pasa por este proceso pudiendo reaccionar cada miembro de diferente manera unos con vergüenza, otro con enojo, otro negándolo, uno sobreprotegiendo, dando como resultado confrontaciones en la familia, convirtiéndose en una "familia con problemas" que fue característica recurrente.

Respecto a los servicios que presta el centro: perciben la opinión de los padres como regular y las razones son por falta del servicio de terapia física, el cual desaparece con la reorientación de educación especial, donde lo terapéutico no tiene cabida y lo rehabilitatorio corresponde al sector salud o a DIF, pero las condiciones aun no están dadas, el primero aun no la brinda a los niños que la requieren y DIF Cajeme no otorga este servicio.

En el padre de familia de este nivel de educación especial, su interés primordial se encuentra en que su hijo logre las habilidades neuromotoras (sentarse, pararse, caminar, hablar, etc...)

La integración de los padres de alumnos desertores respecto al medio escolar se considera predominantemente regular, las razones son multifactoriales :

no aceptan el problema, la falta de compromiso de los padres para involucrarse con la atención que requiere el hijo, con la asistencia, se aíslan, por la problemática familiar y falta de información. En segunda termino se considera poco integrados, dando la razón que la carga emocional del proceso de aceptación es tal, que les acarrea conflictos familiares, aislamiento e introversión no dándose adecuadamente la integración.

Por lo cual es importante que el personal de la institución este capacitado para reconocer en que parte del proceso de aceptación esta el padre y pueda brindarle orientación y comprensión.

Se considera en un 75% que pocas veces el padre desertor acepta la discapacidad de su hijo, las razones son diversas pero todas recaen en el proceso de la secuencia general de estados emocionales que experimentan los padres con hijos con problemas en el desarrollo antes de llegar a la aceptación estos son el choque, la negación, la culpabilidad, el enojo, volviéndose a experimentar emociones ya superadas hasta lograr la aceptación siendo el caso del otro 25% que al aceptar la discapacidad, de su hijo se decide a ayudar a su niño a superar los problemas que se le presentan y si el CAM no lo tiene el programa de rehabilitación (o mejor dicho habilitación) que para él es más importante que el pedagógico, deserta en busca del primero.

La función de CAM No. 25 esta altamente valorada, el 91.67% la considera muy importante, imperando la razón "tratamos de dar lo mejor", se identifican con el centro, no dicen en si la función si no su actitud hacia su trabajo, su compromiso con la organización y con la profesión, Por lo cual es innegable que el área fuerte de C.A.M. # 25 son sus recursos humanos. El resto declara la importancia de la atención para el niño y el padre

El servicio y la atención son catalogados como regular, ya que falta atención a la rehabilitación (teniendo los recursos humanos y materiales en la institución), se limita al aspecto educativo, falta más capacitación, recursos humanos y materiales, consideramos que contar con los recursos adecuados, proporciona las condiciones y herramientas mínimas para enseñar, sobre todo donde se manejan discapacidades múltiples.

El personal menciona de manera recurrente las siguientes ventajas de la atención: el alumno recibe atención multiprofesional constante, ya que es atendido 4:30 hs diarias, 5 veces a la semana, se da orientación al padre individualmente para llevar el programa de casa lo cual le permitirá superar problemas y desarrollar sus potencialidades, entre otras.

Las desventajas del alumno que deserta consideraron que son: El grueso del porcentaje recae en la desventaja de que "aumenta el problema", al desertar queda sin atención de los especialistas de educación especial y el padre no contará con asesorías ni orientaciones para el manejo de las n.e.e. de su hijo, pudiendo acrecentarse o establecerse, llegando con desventajas a la edad escolar, con el inconveniente de un posible fracaso escolar.

Por lo cual proponen:

- Concientizar a padres.
- Darle más importancia a la rehabilitación
- Asesoría y cursos de capacitación al personal
- Apoyo a padres.

Podemos observar al confrontar las causas presentadas por la experiencia profesional y la percepción de los maestros que éstos últimos las consideran causas externas a la institución y responsabilizan al padre de la deserción, no se perciben como institución causante de deserción no declaran "falta de comunicación o integración de la escuela con los padres" ya que por ley (Artículo 41 de la Ley General de Educación) la escuela debe informar, orientar a los padres y es la que sustenta o debe sustentar los conocimientos para integrar a los padres, es la institución (conformada por el personal) la profesional (la que sabe como lograrlo) y el padre el que ignora (el analfabeto en este nivel y modalidad).

Se infiere por tanto, una fuerte identidad del personal con la institución y por lo cual les es incómodo, doloroso aceptar su parte de responsabilidad en el proceso de la deserción.

Pero al aceptar la corresponsabilidad en el proceso de deserción, esta misma identificación con la institución viene hacer el punto clave para lograr resolver esta problemática, ya que al interiorizarla, afecta emocionalmente en lo profesional y se participa activamente para resolverla.

Por todo lo anterior es importante realizar estrategias para:

- Sensibilizar al personal de que la institución es factor de deserción, asesorarlo en técnicas de comunicación e integración (relaciones humanas) y capacitación del proceso por el que pasan los padres para lograr la aceptación de la discapacidad o necesidades educativas especiales.
- A la comunidad escolar sensibilizarla sobre la problemática económica de sus miembros y asesorarla en la búsqueda de soluciones.

- Propiciar espacios de reflexión para padres de familia, así como temas que los capaciten en la comprensión de las necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y la ayuda que se requiere para superarlas.
- Reimplantar en base a la asesoría del C. Secretario de Educación Pública y en base al Modelo Estratégico para la innovación y calidad de la Secretaría de Educación Pública, la terapia física.

La estrategia que se propone para lograr bajar el índice de deserción en intervención temprana en CAM # 25 es una propuesta de programas que integrados adecuadamente logren abarcar todos los aspectos que un programa de prevención debe tener para lograr el objetivo de que el alumno permanezca en la institución.

Este programa esta conformado por los subprogramas:

- Programa de sensibilización y capacitación al personal del CAM # 25
- Programa "Escuela para padres"
- Programa " grupo de autoayuda"
- Programa de terapia física
- Programa de apadrinamiento para alumnos con fuertes problemas económicos "Sin desventajas"

El éxito del programa depende de la participación activa y comprometida de la comunidad escolar del Centro de Atención Múltiple # 25.

AGENDA DE INVESTIGACIÓN

Se proponen las siguientes temáticas de investigación:

- Datos Estadísticos socialmente producidos en educación básica del estado de Sonora.
- Seguimiento de egresados de Intervención Temprana del Centro de Atención Múltiple # 25, evaluando su incorporación a la escuela regular y su rendimiento escolar.
- Programa de capacitación docente "alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad en el nivel de Educación Inicial.
- Motivos de deserción del padre de familia del Centro de Atención Múltiple .

BIBLIOGRAFÍA

BARBARANNE, J. Benjamín, (1992) Un niño especial en la familia: guía para padres. Trillas. México.

CENTRO DE REHABILITACIÓN INFANTIL TELETON. (2000) Manual informativo. México,

DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS COORDINADOS DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Fortalecimiento técnico-pedagógico 1991-1992.

GALEANA, Rosaura. La infancia desertora. (1994) Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A. C. México.

GUEVARA, Niebla GILBERTO. (1996) La catástrofe silenciosa. Fondo de cultura económica. México.

LEY DE GENERAL DE EDUCACIÓN, México, 1993

MUÑOZ, Izquierdo Carlos. (1996) Origen y consecuencias de las desigualdades educativas. Fondo de Cultura Económica, México.

PEDIATRÍA. Cuidado de la Salud de la Niñez, (1987) Tomo I, Primera edición en español, Ed. Mc Graw-Hill, México.

SCHMELKES, Sylvia. (1997) La calidad en le educación primaria. S.E.P.- Fondo de Cultura Económica.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (1997) Conferencia Nacional: Atención educativa a menores con necesidades educativas especiales, equidad para la diversidad. Editorial del Magisterio "Benito Juárez". Septiembre.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (1996) Dirección de Educación Especial. Estrategias de trabajo con preescolares en Educación Especial. Sonora ,agosto.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2001) Dirección de Educación Especial. Guía para el trabajo del equipo multiprofesional en el marco de la orientación psicopedagógica. Hermosillo, Sonora, octubre.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (1999) Dirección de Educación Especial. Sonora hacia una escuela integradora: "Atención a la diversidad.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN Y CULTURA. (2000) Dirección de Educación Especial. Sonora hacia una escuela integradora. Antología : Reorientación de los centros de atención múltiple. Hermosillo, Sonora; Agosto.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2000) Antología de Gestión Educativa, México.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1998) Asesoría del C. Secretario de Educación Pública Antología: Integración Educativa.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2000) Carrera Magisterial. Evaluación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (1999) Dirección General de Educación Especial. Adecuaciones Curriculares, Reorientación de los Servicios.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (1988) Dirección General de Educación Especial, Centro de Rehabilitación de Educación Especial.

SECRETARÍA SE EDUCACIÓN PÚBLICA, (1987) Dirección General de Educación Especial. Manual del Director de Educación Especial.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA. (2001) El trabajo integral del equipo multiprofesional en los grupos de autoayuda. Sonora.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA. (1998) Guía metodologica de educación física para educación inicial. Proyecto estratégico no. 3 "elevar el aprovechamiento escolar".

SECRETARÍA SE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2001) Modelo Estratégico para la Innovación y Calidad de la Secretaría de Educación Pública. Oficial Mayor, México, D.F., febrero.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1981) Subsecretaría de Educación Elemental, Programa Pedagógico para Lactantes, México. Agosto.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1981) Subsecretaria de Educación Elemental, Dirección General de Educación Inicial, Programa Pedagógico para niños de 4_6 años que asisten a los Centros de Desarrollo Infantil, México. Mayo

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (1982) Programa de Intervención Temprana, Sonora, México.

SEGAL, Marilyn. (1991) A tiempo y con amor, Asistencia a niños con requerimientos especiales. Edivisión, México.

UNESCO/IDRC, (1992) Documento: Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990.

UNICEF. (1981) Curriculum de Estimulación Precoz, 2ª Edición Guatemala, Ed. Piedra Santa, Agosto.

ANEXO 1

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
CENTRO PEDAGÓGICO DEL ESTADO DE SONORA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
SUBSEDE CD. OBREGÓN, SONORA.
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

El presente cuestionario tiene el objetivo de conocer desde su experiencia laboral las causas de la deserción escolar en el CAM #25 en el nivel de intervención temprana, lo que coadyuvará a la realización de un trabajo de tesis que permita la obtención del título de maestría

Datos Generales.

Edad: _____ Sexo _____ Estado civil _____

Escolaridad: _____ Último grado obtenido: _____

Puestos que ha desempeñado: _____

Puesto actual: _____ Antigüedad _____

Periodo en que laboró: _____

1. ¿Consideras la deserción escolar en CAM #25 como un problema educativo?

Si No

Porqué? _____

Si la respuesta es SI pasar a la pregunta # 2

2.- Señale en orden de importancia las principales causas de deserción en el CAM #25?

1.- _____

2.- _____

3.- _____

3. Diga en qué tipo de alumnos se presenta el problema de deserción escolar?

1. _____

2. _____

3. _____

4.- ¿Qué percepción tiene Ud. Sobre la opinión de los padres de los alumnos desertores respecto a los servicios que presta el centro?

Excelente Regular Bueno Malo No se

¿Porqué? _____

5.- ¿La integración de los padres de alumnos desertores al medio escolar fue:

Suficiente Regular P oca Nada

¿Porque? _____

6.- ¿Los padres de alumnos desertores aceptaban que su hijo presentaba una discapacidad?

En la mayoría de los casos Pocas veces Ninguna de las veces

Otra _____
¿Porqué? _____

7.- Considera que el servicio que proporciona la institución al alumno de educación inicial es:

Suficiente regular poco insuficiente

Porqué? _____

8.- ¿Cómo considera la calidad del servicio que proporcionamos a los alumnos de educación inicial especial?

Excelente Buena Regular Mala

¿Porqué? _____

9.-¿Consideras importante las funciones que desempeñamos en CAM # 25 para los niños de educación inicial inscritos?

Muy importante

Importante

Poco importante

Nada importante

No se

¿Porqué?

10. ¿Cuáles son las ventajas para un alumno que permanece inscrito?

1. _____

2. _____

3. _____

11.¿Cuáles son las desventajas para el alumno desertor?

1. _____

2. _____

3. _____

10.- Señale en orden de importancia propuestas para evitar la deserción escolar:

1.- _____

2.- _____

3.- _____

4.- _____

5.- _____

¡Gracias por tu colaboración!

ANEXO 2

“BIEN VENIDO A HOLANDA”

Diane Crutcher, directora ejecutiva del Congreso Nacional de Síndrome de Down, describió ante la audiencia de una convención lo que se siente cuando se tiene un niño con Síndrome Down.

“ Cuando vas a tener un bebé, es como cuando planeas unas vacaciones en Italia. Estás todo entusiasmado. Consigues un montón de guías, aprendes algunas frases en Italiano que puedes conseguir por allí a tu alrededor, y cuando se llega el momento haces tus maletas y te diriges al aeropuerto (para Italia).

Cuando aterrizas, la azafata dice “Bienvenido a Holanda”

Tu miras a cada uno de los otros y no lo puedes creer, te sorprendes y dices ¿Holanda?, ¿qué está usted diciendo?, ¡ yo contrate para Italia !

Pero le explican que hubo un cambio de planes, y usted aterrizó en Holanda, y allí debe usted quedarse.

¡ Pero yo no se nada sobre Holanda ! ¡ no quiero quedarme ! dices.

Pero te quedas. Sales y compras algunas guías nuevas, aprendes algunas frases nuevas y encuentras personas que nunca supiste que existieran. Lo importante es que no estás en un sucio barrio bajo, infestado de plagas, lleno de pestilencia y hambre. Estas simplemente en un lugar diferente al que habías planeado. Es un poseo más tranquilo que en Italia, menos resplandeciente que

ANEXO 3

Italia, pero después de que has estado allí por un corto tiempo y tienes oportunidad de tomar un respiro, empiezas a descubrir que Holanda tiene molinos de viento. Holanda tiene tulipanes. Holanda aún tiene Rembrandts.

Pero todo el mundo, tu sabes, está ocupado yendo y viniendo de Italia.

Todos presumiendo sobre el gran rato que pasaron allá, y por el resto de tu vida, tu dirás: Sí, allá es a donde yo iba. Eso es lo que había planeado.

El dolor por eso nunca, nunca se irá.

Tienes que aceptar ese dolor, porque la pérdida de ese sueño, la pérdida de ese plan es muy, muy significativa. Pero si pasas tu vida lamentando el hecho de no haber ido a Italia, nunca serás libre para disfrutar las muy especiales, las muy adorables cosas de Holanda”.

CAROL TURKINGTON

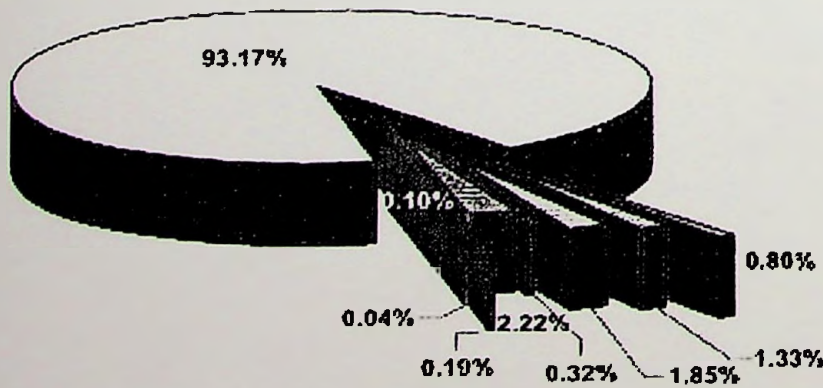
ANEXO 3

Contribución de los Programas DIF en los Programas de Atención a la Mujer y la Familia

Distribución de Cobertura de Servicios 1999

| Programa | Mujeres | Hombres | Total | % |
|---|---------------|---------------|---------------|----------------|
| Asistencia Alimentaria a Población Vulnerable | 34,256 | 29,770 | 64,026 | 93.17% |
| Centro de Integración Familiar y del Adolescente (CIFA) | 368 | 181 | 549 | 0.80% |
| Atención a Menores y Adolescentes (AMAS) | 265 | 646 | 911 | 1.33% |
| Oficina de Servicios Sociales | 942 | 327 | 1,269 | 1.85% |
| Velatorio | 155 | 62 | 217 | 0.32% |
| Asistencia Jurídica | 1,195 | 330 | 1,525 | 2.22% |
| Centro de Desarrollo Comunitario (CDC) | 128 | | 128 | 0.19% |
| Hogar para Menores en Circunstancias Difíciles Jineseki | 6 | 19 | 25 | 0.04% |
| Atención a Discapacitados | 48 | 21 | 69 | 0.10% |
| Total | 37,363 | 31,356 | 68,719 | 100.00% |

Distribución porcentual



Asistencia Alimentaria a Población Vulnerable

Atención a Menores y Adolescentes (AMAS)

Velatorio

Centro de Desarrollo Comunitario (CDC)

Atención a Discapacitados

Centro de Integración Familiar y del Adolescente (CIFA)

Oficina de Servicios Sociales

Asistencia Jurídica

Hogar para Menores en Circunstancias Difíciles Jineseki

Note: Los registros presentados se refieren a datos obtenidos en estudios socioeconómicos aplicados y padrón de beneficiarios

Fuente: DIF Sonora, Dirección de Planeación