

01921
247



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

PROPUESTA DE MATERIAL DE APOYO AL DOCENTE DE EDUCACION BASICA QUE INTERVIENE EN EL PROCESO DE INTEGRACION EDUCATIVA

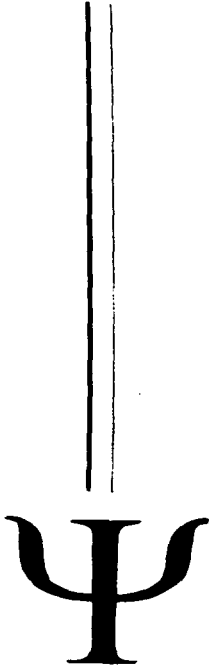
REPORTE LABORAL
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
MA. GUADALUPE VERGARA LEON

DIRECTORA DE REPORTE LABORAL:
MARTHA ROMAY MORALES

MEXICO, D. F.

MARZO DEL 2003

FALTA DE ORIGEN
TESIS CON



0



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PROPUESTA DE MATERIAL DE APOYO AL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA QUE INTERVIENE EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

REPORTE LABORAL QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA PRESENTA

MA. GUADALUPE VERGARA LEÓN

DIRECTORA DE REPORTE LABORAL MARTHA ROMAY MORALES

FALTA DE ORIGEN
TESIS CON



Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo de licenciatura.

NOMBRE: Ma. Guadalupe Vergara León

FECHA: 2 de Julio 2003

MÉXICO D.F. FIRMA: [Signature]

MARZO 2003

AGRADECIMIENTOS

La culminación del proceso que ha implicado el presente trabajo, tiene un alto valor en mi proyecto de vida, no sólo por sus implicaciones laborales y académicas, sino por su significado, en tanto que es la realización de un compromiso asumido hace mucho tiempo y que, finalmente, la decisión y la vida se conjugaron para darme la oportunidad de cumplirlo.

Llegar a esta culminación no hubiera sido posible sin la participación de varias personas que, de una u otra manera, influyeron positivamente y a quienes es justo mostrar mi agradecimiento:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Al Maestro Adalberto Zapata Hernández, a quien siempre reconoceré por su sabiduría y calidad humana.

Al Maestro Francisco Reyes García, por su apoyo desinteresado y valiosas orientaciones.

A la Maestra Martha Romay Morales, de quien recibí calidad y exigencia, pero también respeto y cordialidad.

A los académicos de la Facultad de Psicología que revisaron y corrigieron este documento.

A mis padres que con su amor y comprensión, me enseñaron a cumplir mis objetivos.

A mi esposo y a mis hijos, por hacer suyo cada logro alcanzado.

A mis hermanos por su ejemplo de perseverancia.

INDICE

	Pág.
Resumen.....	4
Introducción.....	6
1. Contexto Laboral.....	11
2. Marco Teórico.....	24
2.1. Orígenes y Evolución de la Educación Especial.....	24
2.2. Surgimiento del Modelo de Integración Educativa.....	32
2.3. Implantación del Modelo de Integración Educativa en México.....	44
3. Metodología.....	54
3.1. Población.....	54
3.2. Escenario.....	54
3.3. Instrumento.....	54
3.4. Procedimiento.....	56
4. Análisis de Resultados.....	58
5. Conclusiones.....	66
6. Propuesta.....	75
Bibliografía.....	77
Anexo 1 Cuestionario.....	82
Anexo 2 Revista.....	85

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

RESUMEN

El presente trabajo tiene como referente principal la experiencia desarrollada en el ámbito operativo de la formación inicial de docentes para la Educación Básica a través de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el D.F. (DGENAMDF), particularmente en las licenciaturas de Educación Primaria y de Educación Especial y está dirigido a las acciones relacionadas con la implantación del Modelo de Integración Educativa.

El objetivo central del Reporte Laboral es presentar una propuesta de material de apoyo que auxilie la formación del docente de educación básica y al profesor en ejercicio para lograr una participación eficiente en la instauración y desarrollo del Modelo de Integración Educativa.

Para determinar el contenido del material que se propone, se llevó a cabo una detección de necesidades mediante un cuestionario aplicado a 20 profesores (10 de escuela regular y 10 de apoyo a Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular), por medio del cual fue posible identificar, por un lado la opinión que tiene el grupo de maestros con respecto al proceso que ha seguido el Modelo de Integración Educativa desde su implantación y por otro, algunos de los aspectos del trabajo cotidiano que pueden ser apoyados o reforzados para mejorar su práctica.

Algunas de las conclusiones del proceso de detección que fueron consideradas en el diseño de las estrategias de apoyo a los docentes son las siguientes:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- El proceso se inició de manera abrupta, sin considerar las adecuaciones que se requerían en la organización y estructura de los servicios.
- El personal que integró los actuales Centros de Atención Múltiple (CAM) y Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) no recibió la actualización necesaria.
- No se dio información bibliográfica suficiente y adecuada al profesor en servicio.
- Los profesores de Educación Primaria no cuentan con suficientes elementos teóricos ni prácticos para atender a niños con necesidad educativa especial.
- Se requiere mayor información respecto a las implicaciones y beneficios del modelo para todos sus participantes, (alumnos, profesores de todos los grados, padres de familia, escuelas de la zona de influencia, etc.)

Se considera que los hallazgos mencionados son elementos importantes a considerar en futuros replanteamientos de los mecanismos para la instauración y continuidad del proceso de Integración Educativa.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INTRODUCCIÓN

En las últimas tres décadas de gobierno en México, una constante que se ha observado en los Programas de Desarrollo ha sido el reconocimiento de la necesidad de actualizar y modificar el Sistema Educativo Nacional, de tal manera que marche en concordancia con los requerimientos que el propio desarrollo va marcando, tanto en nuestro país como en lo internacional.

El Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, publicado en el mes de mayo del 2000 manifiesta, una vez más, el interés por alcanzar indicadores educativos útiles que deberían trastocar todas sus componentes, sin embargo sus planteamientos siguen siendo muy genéricos, ya que, por ejemplo, la calidad, la equidad y la cobertura son conceptos que han sido definidos reiteradamente, pero hasta el momento las metas alcanzados en estos aspectos han sido poco significativas.

El Plan Nacional, considerado como el documento rector de la política sexenal nacional, tradicionalmente ha incluido en sus líneas de acción, por lo menos a manera de propuesta, un cambio radical en el sector, incluyendo todos sus ámbitos y niveles, ya que atribuye a la educación, un papel determinante en el desarrollo del país.

Lo anterior no dejará de ser solamente una buena intención si no se acompaña de acciones complementarias y realistas que se vislumbren y proyecten a largo plazo, intentando dejar las propuestas de soluciones emergentes, que solo sirven para llevar a cabo un proceso de "bacheo", sin lograr la obra final, consistente en una auténtica transformación educativa que incluya: sus planes y programas de estudio, su infraestructura física y por supuesto los docentes de todo los niveles, que permitan cerrar el círculo, alumno- sociedad - docente.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Este Reporte Laboral refleja una experiencia dentro del gran referente de la educación en México, y pone a consideración de los lectores, el análisis de un caso, con la pretensión de generar acciones concretas que influyan en el perfil y en la labor de profesionales involucrados en uno de los sectores educativos situado en el nivel básico, la Educación Especial, que como se sabe, es de los menos favorecidos por la política gubernamental, aún cuando en el Programa Nacional de Desarrollo se cita el siguiente párrafo: " pone énfasis en la necesidad de atender a los menores con discapacidades transitorias o definitivas como parte de las acciones educativas orientadas a la equidad, esto, por medio de un proceso gradual en el que se incorpore a la población con necesidades especiales a los servicios educativos, sensibilizando a los maestros de escuela regular, padres de familia y comunidad en general", proponiendo con ello una nueva directriz para la Educación especial, conocida como Integración Educativa.

Consciente de lo anterior y de acuerdo con sus atribuciones, la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el DF, pretende generar propuestas concretas, a partir de las experiencias que le ha aportado el desarrollo de los procesos de formación y actualización del docente de los distintos tipos y niveles educativos.

En el marco señalado y al desarrollar mi actividad profesional en la citada Dirección General, con el presente trabajo pretendo, en primer lugar, exponer la opinión de un grupo de maestros de educación primaria y de educación especial acerca del proceso que se ha seguido para vincular el quehacer de ambos, en lo que respecta a la Integración Educativa y en segundo lugar, obtener elementos que permitan generar un proceso reflexivo por parte de los formadores de docentes, que se refleje en los futuras

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

generaciones de licenciados en Educación Primaria y Especial, a través de acciones de formación y actualización permanente.

En el primer capítulo se presenta una descripción del Contexto Laboral en el cual se han desempeñado labores de investigación y docencia en los últimos años, con el objeto de fundamentar y explicar las relaciones que se establecen entre los formadores de docentes y los profesionales de la Educación Especial, campo en el que se pretende sean generadas las propuestas de apoyo, tanto al maestro especialista, como al de educación regular, como medios de influencia que mejoren su práctica educativa y sobre todo, que les permita la comprensión del modelo vigente.

En el ámbito de la Educación Superior, particularmente el de la Educación Normal, se pretende conocer las expectativas de un sector específico en el amplio campo de la Educación, analizando en particular las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con todos sus componentes, identificando el sentir actual del profesor participante en el Modelo de Integración Educativa ante el proceso que implica el cambio; dotarle de herramientas útiles para el desempeño de su tarea, a través de publicaciones, actividades académicas, intercambios de experiencias y propuestas didácticas que propicien la vinculación y complementariedad para el logro de sus objetivos.

El capítulo segundo incluye al Marco Teórico, en el cual se habla de la Educación Básica, como un universo en el que se ubica específicamente la Educación Especial, con la responsabilidad de formar y atender a los sujetos con necesidades educativas especiales; también hace una breve referencia a las etapas más significativas por las que ha pasado este tipo de educación, en cuanto a posturas y metodologías, hasta llegar al concepto y situación actual.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1

Por lo anterior, se considera importante hacer referencia a la etapa previa en la cual, desde mi opinión, la Educación Especial, vivió uno de sus momentos más sólidos, es decir, la década de los 80's y principios de los 90's, ya que la organización de los servicios que otorgaba y la influencia de la Teoría Psicogenética en los procesos de enseñanza aprendizaje ayudó a delimitar el tipo de atención que se ofrecería, sobre todo en los llamados servicios transitorios, como fue el caso de los Grupos Integrados y los Centros Psicopedagógicos. En este mismo capítulo se hace mención de la estructura teórica y operativa en que se sustenta la integración educativa.

En el tercer capítulo se aborda la presentación del trabajo empírico, el procedimiento que se llevó a cabo para conocer cómo han percibido los profesores la reorientación, en lo que se refiere a su operatividad y normatividad para proporcionar atención al alumnado con necesidades educativas especiales, explorando las experiencias y vivencias de estos profesores ante el cambio, para lo cual se elaboró y aplicó un cuestionario que explora la información con que cuentan respecto al Modelo de Integración, las estrategias usadas para darle difusión a esta información y el tipo de relación establecida con los padres de familia.

El análisis de resultados conforma el cuarto capítulo, en donde se muestran los datos recolectados, mismos que fueron sometidos a un análisis descriptivo por reactivo con el fin de conocer la opinión y determinar la situación que vive el personal encuestado. Se extrajeron aquellas respuestas que tuvieron mayor frecuencia.

Finalmente, en el capítulo cinco, se plantean las conclusiones derivadas de los cuestionarios que señalan las aportaciones y limitaciones de este Modelo de Integración Educativa, la relación con los otros niveles educativos que participan para la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

operación de este Modelo y particularmente el que se refiere a la formación de docentes, contexto laboral en el que se realizó este reporte.

Considero que la aportación de este trabajo, reside en la posibilidad de captar el verdadero sentir de uno de los actores principales de la educación: el profesor de grupo de primaria regular, que ahora se enfrenta al reto de atender a niños con características muy diferentes a las que tradicionalmente conocía.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CONTEXTO LABORAL

El presente Reporte Laboral, hace referencia al quehacer profesional llevado a cabo en la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (DEGENAM-DF), dependiente de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal de la SEP, a partir de 1994.

La Dirección General surge de la fusión de la Dirección General de Educación Normal y la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, en 1989, responsabilizándose de normar y evaluar la educación normal, la actualización y la capacitación del magisterio a nivel nacional, restringiéndose posteriormente a funciones operativas en el ámbito estricto del Distrito Federal.

Atendiendo a los procesos de formación y actualización del docente que le son inherentes, y apegándose a lo establecido en el artículo 39 Fracciones I, II, III del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (SEP) emitida en el Diario Oficial del 23 de junio de 1999, la DGENAM se ha preocupado por realizar estrategias que permitan el cumplimiento de lo establecido en cada una de sus nueve fracciones, en el ejercicio de dar atención a los diferentes requerimientos de las academias de las Escuelas Normales del DF, respondiendo así a las tres funciones sustantivas de la educación superior que son: la docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura.

Siendo parte de la autoridad local en el D.F. e integrante del Sistema de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional para Maestros, se encarga de las siguientes funciones:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- "Operar los servicios de los maestros de educación básica y normal, así como la capacitación y actualización del personal directivo y docente de educación preescolar, primaria y secundaria.
- Realizar investigaciones para el desarrollo de la educación normal y la actualización del maestro.
- Supervisar y evaluar los servicios de educación normal y los de actualización, capacitación y superación.
- Generar sistemas de información acerca de las normas que aplica y de los procesos y actividades que produce."(DGENAMDF,1996)

La DEGENAMDF tiene como tareas específicas:

- " Mejorar los vínculos y las relaciones académicas que había establecido con las escuelas normales, y el centro de Actualización del Magisterio para hacerlos el aspecto medular de sus actividades.
- Elevar el nivel académico de las acciones emprendidas por este subsistema que repercutan en una mayor calidad de los servicios educativos que se ofrecen.
- Instrumentar perspectivas, opciones y modelos para la formación, actualización, capacitación y superación de maestros que permitan desarrollar líneas y estrategias innovadoras.

Siendo el interés principal, la formación docente como un proceso continuo de preparación profesional que se desarrolla en etapas distintas y con estrategias diferentes.(DGENAMDF,1996)

(Ver organigrama 1)

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se cuenta con las siguientes Licenciaturas: Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Física, Educación Secundaria en las especialidades de, Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Inglés, Pedagogía y Psicología Educativa; Educación Especial, en el área de Trastornos Neuromotores, Audición y Lenguaje, Ceguera y Debilidad Visual, Infracción e Inadaptación Social, Deficiencia mental y Problemas de Aprendizaje.

La estructura funciona en torno a Siete Planteles Oficiales y Veintiún Escuelas Particulares

Con la finalidad de distribuir equitativamente el servicio y proporcionar una atención de mayor calidad, se estableció una estructura no formal, donde se ubica la Coordinación Técnica (Ver organigrama 2), la cual a su vez se subdivide en seis áreas, siendo una de ellas la Editorial. En este espacio de trabajo se realizan indagaciones sobre la práctica educativa que se desarrolla en las escuelas normales y en la educación Básica, con el objeto de diseñar estrategias como la elaboración de libros, revistas, folletos y diversos materiales impresos que apoyan el desarrollo del currículo de los planes y programas de estudio de las escuelas formadoras de docentes y Centro de Actualización del Magisterio en el DF (CAMDF.)

Su Objetivo General es:

Coadyuvar en el funcionamiento del sistema de formación, actualización, capacitación, superación docente y orientación profesional, produciendo textos, revistas y materiales impresos.

Para tal fin, realiza las siguientes funciones generales :

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Analizar las necesidades de producción editorial del Subsistema de Formación, Actualización y capacitación de Docentes y establecer prioridades para su publicación por la Dirección General.
- Establecer los lineamientos para la elaboración y presentación de los materiales que requieran ser publicados por los docentes del Subsistema de Formación, actualización y Capacitación de Docentes en el Distrito Federal.
- Elaborar libros, revistas, folletos, materiales educativos para el apoyo de la práctica educativa de los docentes en general y del Subsistema de Educación Normal.
- Realizar y divulgar investigaciones sobre temas que sirvan de apoyo a la docencia.
- Establecer los mecanismos para recopilar textos y materiales educativos, tanto de autoría individual como de trabajos de academias de las instituciones de formación y actualización de docente así como de la Dirección General, susceptibles de publicación.
- Apoyar la difusión de la cultura normalista a través de los proyectos editoriales generados por los docentes (libros, revistas, folletos, materiales educativos).
- Enlazar sus actividades con instituciones científicas o académicas de reconocido prestigio para el apoyo y concreción de proyectos editoriales conjuntos.

Por lo que se refiere a mis actividades , únicamente abordaré aquellas en las que he tenido mayor participación dentro de la citada Coordinación

- ❖ Escribir artículos o desarrollar temas e investigaciones relacionados con la psicología y la educación, para su publicación.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- ❖ Establecer los criterios para captar los artículos, contenidos, textos y materiales impresos, elaborados por los docentes del subsistema de educación normal, para lo cual la Coordinación Editorial generó una revista de carácter académico, en donde no sólo se publica lo aportado por las instituciones normalistas, sino que también se constituye en una manera de conocer el tipo de temática que con mayor frecuencia trabajan los académicos de las Escuelas Normales y, por tanto, nos da una visión de las carencias, inquietudes o preocupaciones a las cuales se enfrentan.
- ❖ Planear, programar, diseñar y elaborar revistas, así como evaluar la elaboración de libros, colecciones y demás materiales impresos desarrollados por el subsistema de educación normal.
- ❖ Desarrollar contenidos para materiales impresos, de acuerdo con las estrategias de orientación educativa y vocacional.
- ❖ Evaluar y dictaminar contenidos dirigidos al apoyo a la docencia.
- ❖ Realizar un análisis permanente de los contenidos del programa de Estudios de la Licenciatura en el espacio referente a la Educación especial.

La función de la Coordinación editorial no se limita a la promoción y divulgación de los trabajos generados a este propósito, sino a la realización de actividades de investigación, actualización, revisión y dictaminación de materiales educativos para el apoyo de la práctica educativa de los docentes del subsistema de educación normal por lo que se creó una publicación llamada "La Carpeta del Maestro", cuyo objetivo es difundir ensayos, escritos, investigaciones monotemáticas, dirigidas a la actualización del Subsistema de Formadores y Actualizadores del Magisterio, misma que ha tenido divulgación y aceptación dentro de la comunidad normalista, tanto en el Distrito Federal

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

como en el Interior de la República, por lo que la propuesta específica de este trabajo se dará a conocer por medio de esta publicación, en la que se difundirán contenidos actuales, referidos al Modelo de Integración Educativa.

Esta Coordinación está conformada por un grupo de académicos de diversas disciplinas pedagógicas y humanísticas, una de las cuales es la Psicología, que mantiene relación con las diferentes áreas de la Dirección General.

En cuanto a las funciones del Psicólogo, tanto en la Coordinación Editorial como en los Colegios de Especialidad, se pueden mencionar las siguientes: actualizar, fortalecer y asesorar al personal docente de las Escuelas Normales cuya actividad se relaciona con el área de la Psicología, así como a los profesores del Subsistema de Educación Básica, a través del análisis y sugerencias para el manejo de los contenidos de los planes de estudio en vigencia y proponer elementos novedosos mediante la capacitación y actualización.

Estos elementos se han derivado de la revisión y análisis de los Planes de Estudio 1997 en los siguientes espacios curriculares; Necesidades Educativas Especiales del Tercer Semestre de la Licenciatura de Educación Primaria; Observación y Práctica Docente del primero al octavo semestre; Desarrollo Infantil I y II de primero y segundo semestres; Formación Ética y Cívica en la escuela primaria de quinto semestre. Los análisis se han realizado en coordinación con las academias de los Planteles y las áreas involucradas de las Oficinas centrales, como son el Colegio de Psicología y el Colegio de Educación Especial.

Otras acciones realizadas se refieren a la elaboración de ponencias, presentadas en diferentes foros y encuentros académicos realizados en la DGENAM y Planteles, con contenidos temáticos diversos como: Formación y Actualización de los

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Profesores ante las Necesidades Educativas Especiales en el DF, experiencias en la Educación Especial, así como investigaciones sobre las asignaturas de Orientación Educativa y Formación Cívica y Ética en la educación secundaria, a partir de lo cual, se elaboró una antología de apoyo al profesor frente a grupo de ese nivel educativo. La selección de materiales publicados con contenidos actuales de Educación Especial, Estimulación Temprana, Psicomotricidad, diferentes corrientes de aprendizaje, etc.

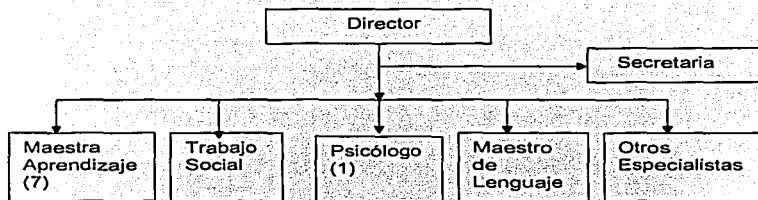
Por otra parte, y con la finalidad de contextualizar también el espacio de los maestros a quienes se les aplicó el Cuestionario, como fuente de información para conocer su opinión respecto al Modelo de Integración educativa y sus necesidades para diseñar las estrategias de apoyo por parte de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el DF, se presenta enseguida la caracterización de uno de los servicios que forman parte de la infraestructura y estrategias de este modelo, las Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER), que puede definirse como:

"La instancia técnico-operativa y administrativa de la educación especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares" (D.D.E.SEP.1994)

Estos cambios traen consigo ajustes en la Educación Regular, en donde ahora se incluye a ésta, la escolaridad de los niños con necesidades educativas especiales, buscando igualdad de oportunidades, actuando con equidad y propiciando una calidad educativa.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Estas unidades funcionan dentro de las escuelas primarias, con una estructura organizativa como la siguiente:



El maestro de aprendizaje es el que interactúa directamente con el maestro de grupo de la escuela regular, atendiendo al alumno con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, además de brindar sugerencias al maestro de grupo y orientaciones al padre de familia.

La o el maestra/o de lenguaje, además de atender al alumnado con problemas de audición y/o lenguaje, brinda orientación al maestro de grupo, al padre de familia y al propio maestro de educación especial sobre estrategias de trabajo con el alumno, de acuerdo con las asignaturas que contienen los programas del grado correspondiente.

El o la Trabajadora Social, con el o la psicóloga o el resto del personal, realizan actividades que brindan, tanto al maestro de grupo, como a los padres de familia y al propio personal de educación especial, orientaciones sobre el proceso de aprendizaje del alumno, el cual debe enfocarse más a las posibilidades, que a las deficiencias que presenta el menor.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

A este servicio podrán incorporarse otros especialistas (en trastornos neuromotores, deficiencia mental, entre otros.), de acuerdo a los requerimientos que se presenten en el contexto.

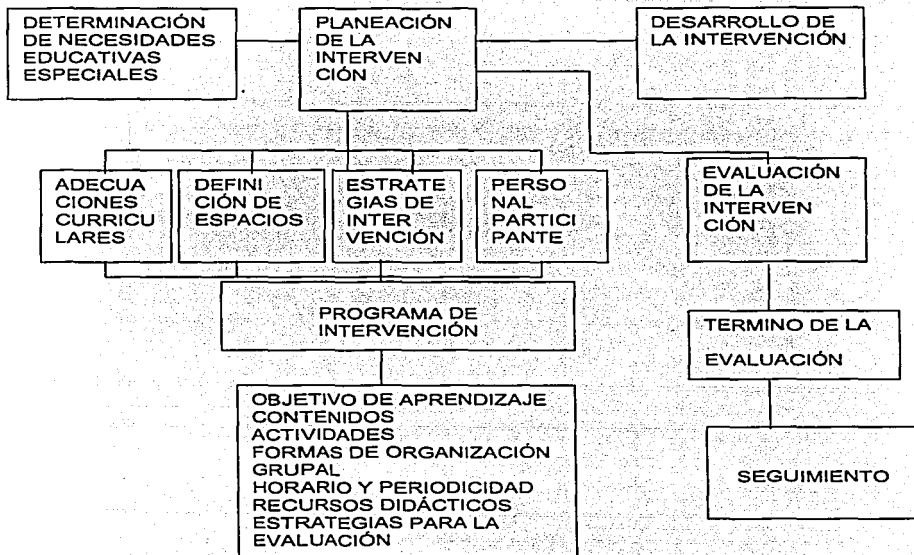
Cada USAER, en promedio apoyará cinco escuelas primarias, donde se pretende que en un corto plazo en cada de una de ellas se cuente con el apoyo de dos maestros especialistas, ya que actualmente sólo tiene un maestro de apoyo permanente.

El equipo de apoyo técnico, a diferencia de los profesores, asistirá a cada una de las escuelas, de acuerdo a un horario establecido para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.), para brindar orientaciones, tanto al maestro de grupo, como al padre de familia y al mismo maestro de educación especial. El Director establecerá su sede en alguna de las escuelas que conforman la Unidad y coordinará las acciones para la atención de los alumnos, la orientación a los maestros y padres de familia, tratando de establecer una organización completa que le permita clarificar todos los ámbitos de alcance y cumplir con sus objetivos.

El personal de USAER estará comprometido, desde la detección de alumnos con necesidades educativas especiales, hasta el término de la atención, a realizar un trabajo de apoyo al personal de la escuela regular y al padre de familia, estableciendo con ello una nueva relación entre educación especial y regular, en el marco de la educación básica.

En el siguiente cuadro se explicitan las actividades que se realizan en la USAER para atender las Necesidades Educativas Especiales de los alumnos:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



La determinación de las necesidades educativas especiales derivará hacia alguna de las siguientes alternativas: intervención pedagógica, solicitud de servicio complementario, solicitud de un servicio de carácter indispensable o canalización, de esta manera podrán determinarse los objetivos y contenidos curriculares que se consideren pertinentes.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El proceso de intervención, no es responsabilidad de un profesional en particular, sino de todos los involucrados en la atención a las necesidades educativas especiales (director y maestro de la escuela primaria y del director y personal de apoyo técnico de la USAER). El proceso de la intervención considera tres acciones: planeación de la intervención, desarrollo de la intervención y término de la intervención y seguimiento.

La Planeación de la intervención, consiste en la toma de decisiones respecto a las acciones y recursos necesarios para dar respuesta a las necesidades educativas especiales, asimismo se determinarán las adecuaciones que deberán realizarse y el espacio donde se llevará a cabo.

El desarrollo de la intervención, se realizará de manera coordinada entre el maestro de grupo y el personal de la USAER y podrá desarrollarse en el grupo con el alumno, en aula de apoyo o en ambas.

Durante el desarrollo de la intervención se concretan los elementos de la planeación y se realiza la evaluación de la atención, para identificar la satisfacción o no de las necesidades educativas especiales y la pertinencia de los recursos utilizados.

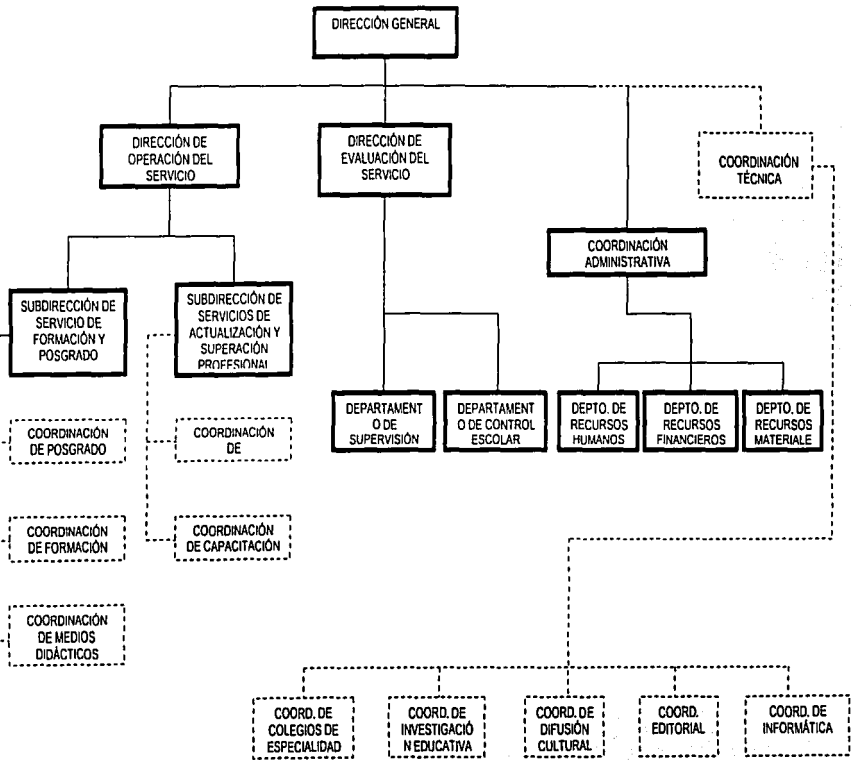
Para la orientación a padres de familia, se aprovecha la organización establecida en la escuela como son: los Consejos Técnicos, y la Asociación de Padres de Familia; recuperando el trabajo colegiado y el Proyecto Escolar.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL DISTRITO FEDERAL

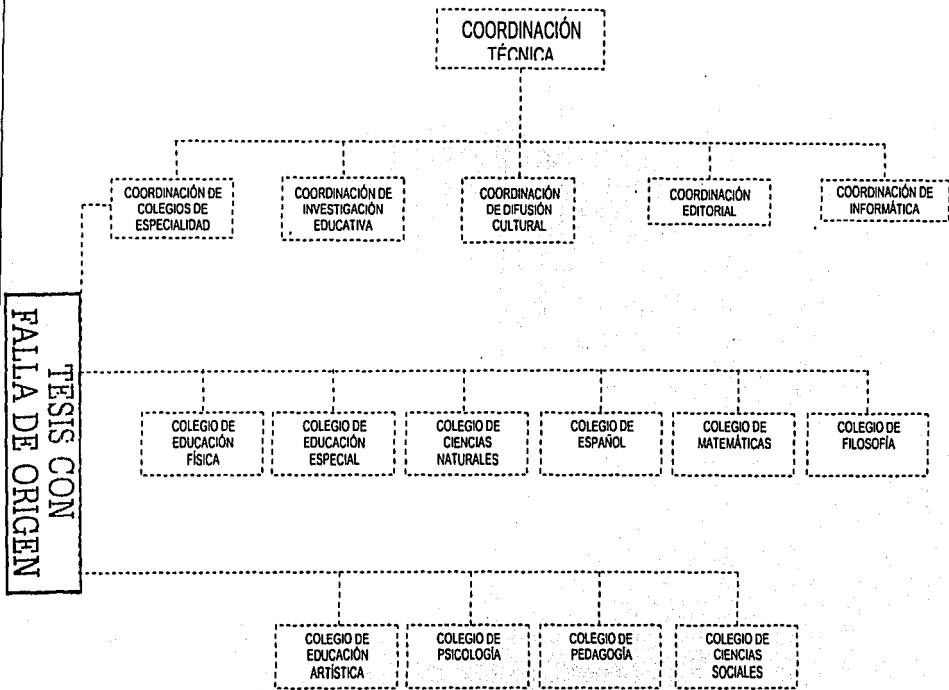
ORGANIGRAMA 1

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL DISTRITO FEDERAL

ORGANIGRAMA 1



2. MARCO TEORICO

2.1. ORÍGENES Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Las circunstancias históricas, políticas y culturales de la educación han provocado posturas y actitudes diversas, con cambios en la perspectiva de las acciones a ejercer en este campo, para una mejor atención a la sociedad. El inicio de la Educación especial en Europa se puede ubicar en 1789 del siglo XVIII, con Jean Marc Gaspard Itard, al estudiar el "niño salvaje de Aveyrón", comenzando el trabajo con niños que presentaban deficiencias; en esa temporada Louis Braille lleva a cabo su sistema para leer y escribir con personas ciegas. En tanto, con la emigración de Edouard Seguin a Estados Unidos lo lleva a trabajar al lado de Samuel Howe, con niños de retardo severo, esto alrededor de 1866. A mediados del siglo XIX, la Educación Especial tuvo un gran auge, mismo que se ve obstaculizado por la situación política y social que se vive en los Estados Unidos, retomándose nuevamente al término de la Primera Guerra Mundial (1914 - 1919), con la gran cantidad de personas que necesitaban atención especial, debido a las secuelas de esta guerra, por lo que la visión de aquellos que presentaban discapacidad era menos inquietante (Macotela 2001).

Después van surgiendo otras visiones acerca de las discapacidades y de alteraciones en determinados aspectos del aprendizaje, como por ejemplo el enfoque fisiológico que genera estudios en las áreas de la neurología y neuropsicología, como los realizados por Charcot (1838), quien describe por primera vez el término "alexia", así mismo autores como Loard (1843), Trousseau (1862), Kussmaul (1877), Forbs Winslow (1861), Falret (1864), Peter (1865), Schimidt (1871) y Brodbent (1872), todos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ellos manejando conceptualizaciones como "alexia" y "dislexia (citados en Azcoaga 1985).

En México, gran número de estudiosos participó en este desarrollo de la educación, por ejemplo Solana y Bolaños, historiadores de la Educación Pública en México realizan una importante reseña de acontecimientos históricos relevantes en materia educativa, algunos de estos son la promulgación de la Constitución de Cádiz que señala en el artículo IX, la condición para la creación de la Dirección General de Estudio (La promulgación de Cadiz por Alegre, Clavijero y Díaz de Gamarra, 1810-1812)

Posteriormente, viene la constitución de Apatzingan 1814, que en sus artículos 38, 39 y 40, se refiere a la Ilustración. Posteriormente con el periodo de Lucas Alamán, 1823 a 1824, se da continuidad a esta iniciativa al expedirse la primera Constitución Política, misma que establece en la fracción I del artículo 50 la promoción de la Ilustración.

Valentín Gómez Farías 1833, señala a la Ilustración "como base para la ciudadanía y la moral social".

1834-1842, la Educación sufre un bache de confusión quedándose a cargo de las escuelas Lancasterianas y algunos colegios sostenidos por el clero.

Con Manuel Baranda, 1843-1844, se crea la Dirección General de Instrucción Primaria y la junta Directiva de Instrucción Superior.

Hasta este momento la Educación Especial o, mejor dicho las personas que presentaban alguna discapacidad no eran contempladas en las constantes reformas que se señalaban en los artículos constitucionales, es decir, eran "excluidos".(Solana y Bolaños 1981).

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En 1861 con Benito Juárez, el gobierno intenta separar al clero de la educación y es hasta 1867, cuando Juárez se propone convertir a la educación en una función pública creándose la ley Orgánica de la Instrucción Pública para el Distrito Federal y territorios que dependían del Ejecutivo Federal, con la cual se dá, de esta manera, apertura a las personas con discapacidad, fundándose la Escuela Nacional de Sordos y en 1870 la Escuela Nacional de Ciegos. Para 1914 a iniciativa del Dr. José de Jesús González, en la ciudad de León Guanajuato, se inicia la primera escuela para Débiles Mentales y para 1932 la segunda escuela, en ese mismo año se crea un Centro de Investigación, el cual arroja resultados significativos que llevan a la apertura de la Escuela de Recuperación Física, siendo parte de un anexo de la Policlínica No.1, encargada de atender el desarrollo físico y mental de los niños, encontrándose, que la desnutrición influye en el aprovechamiento escolar. Para 1935, Ignacio García Téllez solicita la institucionalización de la Educación especial, surgiendo la Ley Orgánica de la Educación. En 1937 se crea el Instituto Médico- Pedagógico y la Clínica de la Conducta y Ortolalia.

Si bien se puede hablar de una significativa evolución en las primeras décadas del siglo XX, en el plano internacional, con el estallamiento de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) el avance de la Educación Especial se detiene en el extranjero, mientras que en nuestro país, se continúa con acciones para su mejoramiento, tales como la Reforma a la Ley Orgánica de Educación en 1941, en donde se establece el inicio de la formación de profesionales en esta área, creándose la Escuela de Especialización de Maestros en Educación Especial, misma que se inaugura el 7 de junio de 1943, con las especialidades de deficientes mentales, en 1945 las carreras de maestros especialistas en educación de ciegos y sordomudos, así como la carrera de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

especialistas en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor en 1955. (Meneses, 1991).

La estructura de la Educación Especial va adquiriendo forma, generando más acciones, como la de 1954 con la creación de la Dirección de Rehabilitación y la escuela de Educación Especial del Estado de Oaxaca en 1958. En la década de los 60's se generan diversas instancias de servicios como: las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento No. 1 y 2 en 1960, las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento No. 3 y 4 en 1961, la apertura de la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje en Córdoba Veracruz y la Escuela Mixta para Adolescentes, separándose la de mujeres en 1963, Centro por Cooperación No. 2 en 1964, dos escuelas más surgen en 1966, la de San Sebastián Tecoloxitlán y la de Santa Cruz Meyehualco, ambas en el Distrito Federal. En siete años, se logra el inicio de diez escuelas en el Distrito Federal y en doce ciudades del interior de la república.

Es hasta 1970, el 18 de diciembre, cuando se emite por decreto, la creación de la Dirección General de Educación Especial, generando una perspectiva diferente para las personas con requerimientos especiales. En dicho decreto se establece: " la Dirección General de educación especial, dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica, correspondía organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de niños atípicos, y la formación de maestros especialistas" (SEP, DGEE, 1994). Entrando en vigencia el Modelo Médico- Terapéutico.

A partir de 1976 aparecen los primeros Centros de Rehabilitación y Educación Especial, se da origen de forma experimental a los primeros grupos integrados, tanto en el Distrito Federal como en Monterrey, en donde se atendían a los alumnos repetidores de primer año, esta modalidad se puede considerar antecedente o intento

de incorporar un proceso integrador en el ámbito de la educación primaria, iniciándose únicamente en el D.F. y en el estado de Nuevo León, en los 80's se difunden en el resto de las entidades federativas.

En diciembre de 1978 asume el cargo de Directora General la Dra. Margarita Gómez Palacio, quien incursiona con novedades en el ámbito institucional y en el ámbito pedagógico. Se va abandonando la idea de un modelo médico-terapéutico y marcándose una tendencia a un modelo educativo "se reconoce que el sujeto con necesidades de educación especial no es aquel minusválido ni atípico. La estrategia en este caso es la integración y la normalización, pretendiendo el desarrollo y autonomía del sujeto como individuo y como persona para que conviva plenamente en comunidad"(SEP, DGEE, 1994)).

Dicho modelo tuvo su auge en la década de los ochentas en donde los servicios de educación especial se clasificaban en dos tipos: uno de ellos dirigido a las personas cuyos requerimientos de educación especial eran una condición permanente (para su integración y normalización), como en el caso de individuos sordos, ciegos y deficientes mentales, etc, estas personas recibían atención en Centros de Intervención Temprana y Centros de Capacitación de Educación Especial, de donde, una vez egresados se les podía canalizar a Industrias Protegidas y los Centros de Rehabilitación y Educación Especial ; la segunda modalidad de servicio de educación especial era para niños que únicamente requerían apoyo transitorio que funcionaba como complemento a su desarrollo académico de primaria regular, de tal manera que asistían a Centros Psicopedagógicos para superar diversas dificultades de aprendizaje y/o lenguaje, asistiendo dos o tres veces por semana, regularmente en el turno alterno al que asistían a la primaria; en el caso de los niños "repetidores" de 1° a 6° grado, estos recibían

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

atención mediante el sistema denominado Grupos Integrados ("A" o "B"), cuya iniciativa fue emitida en el Documento Bases Para una Política de Educación Especial (1985), en donde se establecían los fundamentos, definiciones, conceptos básicos, normas y estrategias generales para poner en práctica la normatividad de la Educación.

Respecto a la evolución de la educación especial, la Secretaría de Educación marca diferentes periodos y modelos de atención (SEP, DGEE, 1994):

Modelo asistencial. Se da el nombre de minusválido a toda persona que requiere atención especial a través de el internamiento, por lo que se le considera un modelo segregacionista.

Modelo terapéutico. Es un modelo de índole médico, ya que, a toda persona de educación especial, se le diagnosticaba individualmente para determinar el tipo de tratamiento y duración de acuerdo a su atipicidad, por lo que su atención requería del servicio de una clínica, llamándoles personas atípicas.

Modelo educativo. Se cambian los términos minusválido y atípico, por el de un sujeto con necesidades educativas especiales, siendo la estrategia básica de educación especial la integración y la normalización con apoyo educativo necesario, para incorporarse a los ambientes socioeducativos y sociolaborales. Para lograr lo anterior deberá ser atendido por un grupo multiprofesional, en coordinación con el maestro de la escuela regular y la familia.

A continuación se describen los periodos de evolución de la Educación Especial, según los explica Macotela en: Introducción a la Educación Especial publicado por la Facultad de Psicología, (2001).

---1.- Periodo del abuso, ignorancia y aceptación benigna (hasta 1700). Con el surgimiento del cristianismo se extiende la idea de que todos los individuos son hijos de

Dios, por lo que el trato a las personas diferentes se humaniza. En el siglo XVIII era frecuente el abandono de las personas con impedimentos severos o incluso su utilización como bufones. Existían solamente facilidades asistenciales. Al respecto, Bautista señala (1993) que con aquellos niños que nacían con alguna anomalía se cometía infanticidio, la iglesia condena estas acciones y en su lugar se practican exorcismos o bien eran ingresados a manicomios, orfanatos o prisiones .

II.- Periodo de la toma de conciencia y el optimismo (1740- 1860), periodo del estallamiento de la Revolución Francesa y Americana de las cuales emana el concepto de igualdad entre individuos y un nuevo espíritu humanista. A finales del siglo XIX surgen propiamente las bases de la Educación especial, con fundamento en los trabajos de Tirad, Seguin, Montessori, Braille, Gallaudet y Howe.

III.- Periodo del escepticismo (1860 – 1900). Se reconoce en este periodo que no existe "cura" para muchas diferencias y que muchos individuos no podrán incorporarse a una vida normal. Cambia el concepto de integrar y curar por el de segregar o aislar. Se desarrollan los servicios de custodia y en consecuencia se descuidan los aspectos educacionales.

IV.- Periodo de alarma (1900 a 1920). Se producen extraordinarios avances en materia de la legislación a favor de los individuos diferentes. Sin embargo, poco después, a raíz de los descubrimientos de Gregor Mendel sobre las leyes de la herencia, y a partir del desarrollo de las pruebas de inteligencia, se crea un estado generalizado de alarma y temor. Los individuos diferentes, no sólo se consideraban un peligro para la sociedad, sino que sus problemas podían ser heredados. El estado de alarma descendió notablemente al distraerse la atención hacia los problemas ocasionados por la Primera Guerra Mundial.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V.- Periodo del progreso limitado (1920-1946) . Se desarrollan algunos avances en la Educación Especial, como por ejemplo, la formación de grupos integrados por profesionales diversos; se extiende también el uso de pruebas mentales que obliga a reconocer las necesidades de servicios especiales; se crean las primeras escuelas para atender desórdenes de conducta; se inicia el desarrollo del movimiento "normalización-integración".

VI.- Periodo del interés renovado (1946 - 1960). En diversos países surgen textos y trabajos de reconocidas personalidades en el campo de la Educación Especial, así como avances legislativos.

VII.- Periodo del Optimismo Renovado (1960-1970). Surge el auge de los programas de educación temprana, se crea la categoría de los Problemas de Aprendizaje. Es importante en este periodo el cuestionamiento acerca de los problemas de marginación social, las minorías y factores socioeconómicos, con lo que nace una concepción social de la Educación Especial.

VIII.- Periodo del cuestionamiento y el re-planteamiento (1970 a la fecha). Prevalcen en este periodo varias controversias surgidas desde la década de los sesentas, entre otras, las relacionadas con el uso de pruebas e instrumentos con el problema de la etiquetación al individuo especial; con la prevención, desinstitucionalización e integración; con los derechos, tanto del niño especial como del adolescente y el adulto, con los problemas de tipo laboral y de inserción a la comunidad y con la utilidad de los planes de educación individualizada y servicios residenciales. Alrededor de estos aspectos, queda manifiesta la pluralidad implicada en la Educación Especial, por lo que a la solución de los distintos problemas se incorporan profesionales diversos. También ha resultado evidente la necesidad de que la comunidad acepte al

individuo diferente con objeto de integrarlo productivamente. Por otro lado, se han depositado las esperanzas de mejores oportunidades para la persona especial a partir de desarrollos importantes de la tecnología (prótesis, trasplantes, cirugía reconstructiva, etc.)" (Macotela, 2001).

En este último periodo se generan toda una serie de cambios en las posturas hacia las personas con discapacidad, dándose el preámbulo a la integración y de conceptos con tendencias humanitarias.

2.2.SURGIMIENTO DEL MODELO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

En este apartado, se hace una descripción de algunos momentos y situaciones por las que ha pasado el Modelo de Integración Educativa hasta su concepción actual.

Para 1959 en Dinamarca, asociaciones de padres de familia manifiestan su inconformidad en contra de escuelas que separaban a aquellos niños con alguna característica de anormalidad, incorporando a sus leyes el concepto de "normalización", definido por Bank-Mikkelsen como "la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible (citado de Bautista,1993, p.45). Es así como en Europa y América del Norte surge el interés por este concepto de normalización, y en 1972 Wolf Wolfesberger publica el primer libro acerca del tema, generando cambios de prácticas en el ámbito de la educación especial, pasando de una idea de segregación a la de integración. Este autor define a la normalización como: "el uso de los medios, lo más normativos posibles desde el punto de vista cultural, para establecer y/o mantener comportamientos y características personales que sean, de hecho, lo más normativas posibles" (Bautista, 1993, p.30). Se va vislumbrando la

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

aceptación de las personas con las posibilidades y carencias con que cuentan, es decir, incorporarlas al medio escolar y social, encaminándose hacia la integración, pretendiendo una educación en la que se consideren aquellos aspectos de aprendizaje que cada sujeto requiera. Surgen varias definiciones y posturas con respecto al concepto de normalización, en las que prevalecen términos como "subnormal" o "deficiente", con lo cual se puede percibir cierta intención segregatoria al utilizar tales conceptos como parámetros comparativos.

Por el contrario, Bautista (1993) define a la normalidad como "un concepto relativo que está sujeto a criterios de tipo estadístico. Lo que hoy es normal, ayer pudo no serlo y mañana ya veremos; lo que aquí es normal, en otro lugar es posible que no lo sea o al contrario. De tal manera que la concepción de normalidad no se halla dentro de la persona, sino fuera de ella, es lo que perciben de ese individuo" (Bautista, 1993, p. 29). Se habla de un conocimiento social, a partir del que se tiene del otro y del contexto cultural en que los sujetos se desenvuelven, o como Vygotsky señalaba al referirse a la importancia del medio en el desarrollo del niño, en donde la interacción social propicia el desarrollo del conocimiento del ser humano (Obras escogidas, Tomo IV, 1996).

Macotella (2001) hace una breve descripción de las tendencias contemporáneas con respecto al movimiento humanista, el cual ha generado actitudes de respeto e igualdad de derechos hacia las personas con necesidades educativas especiales, estas son las siguientes: **normalización**, se refiere a ambientes que sean lo más parecido a los de la sociedad en general; **integración**, participación de las personas con requerimientos especiales, en todos los ámbitos educativos sin ninguna distinción al resto de la población; **educación especial no categórica**, se refiere a no etiquetar a

los sujetos, basándose en sus carencias, sino por el contrario, identificar sus habilidades y debilidades para su mejor atención; **educación temprana**, es el proporcionar atención en los primeros meses de vida, promoviendo un enfoque multidisciplinario; **legislación**, es la instauración de leyes que protegen los derechos de las personas con requerimientos especiales.

Este concepto de normalización es esencial para la integración escolar, ya que privilegia el ámbito social sobre el educativo, teniendo como prioridad la condición de las personas con discapacidad y las que no la presentan. Lograr un cambio de actitud o comportamiento hacia estas personas, pero no sólo a este nivel, sino el de reconocer las posibilidades con que cuentan para, una incorporación a la vida social y escolar, con las exigencias que esto implica.

La Educación Especial tiene ahora, el propósito de cambiar la visión que se tenía de una persona discapacitada, aprender a integrarla a la sociedad eliminando la segregación y la marginación.

Pero, ¿cómo surge esta modalidad de Integración?

El proceso de Integración y movimiento de la Educación Inclusiva se da en las últimas décadas del siglo XX, el tema ocupa a diversas instituciones internacionales, como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Organizaciones no Gubernamentales (ONG), con un enfoque más humanista, encaminadas a combatir actitudes discriminatorias y a eliminar la desigualdad en la sociedad, con tendencias hacia la integración de los sistemas educativos regular y especial rechazando así el paralelismo y las condiciones segregadoras.

La Integración Educativa como tal, surge en la década de los setentas con el Informe Warnock en Inglaterra, iniciado en 1974 y publicado en 1978, bajo la dirección de Mary Warnock, y cuyo objetivo es centrarse en el proceso enseñanza – aprendizaje del sujeto y en las dificultades que puedan presentarse en dicho proceso, por lo que se cambia el término de dificultad o problema de aprendizaje por el de Necesidades Educativas Especiales (n.e.e.), mismo que actualmente se propone analizar, por considerarse una expresión que aún señala o etiqueta.

Según el Informe Warnock, se considera una persona con n.e.e. a todo aquel que presente dificultad o problema de aprendizaje, requiriendo tanto de atención como de recursos específicos, que la mayoría de las demás personas no necesitan.

A este respecto, en documentos de la Dirección de Educación Especial de México Guajardo (1998), hace una diferenciación entre discapacidad y necesidad educativa especial: **discapacidad** es la restricción o ausencia relacionada con alguna deficiencia del individuo, de naturaleza permanente o temporal, para el desempeño del rol que satisface las expectativas de su grupo social de pertenencia, en tanto que las **necesidades educativas especiales (n.e.e)**, son aquellas que presenta el alumno a quien, con o sin discapacidad, se le dificulta el acceso a los contenidos curriculares en la interacción con su contexto escolar y que para satisfacerlas, requiere de apoyo educativo de carácter adicional o diferente. Sobre esta base conceptual, se ha ido transformando de un modelo clínico-rehabilitatorio, a un modelo educativo.

Actualmente se sigue debatiendo sobre, otro tipo de terminologías para las personas con discapacidad, que reflejan actitud más humanista y positiva, por ejemplo, la National Association of Retarded Citizens (NARC), en relación a la integración, menciona: " la integración es una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios

educativos que se pone en práctica, mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases, que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal" (Bautista 1993).

Esta transición de la educación especial, se da en un momento histórico, permeado por diversas circunstancias. Una síntesis de estas son las planteadas por Lobato (2001) y que a continuación se señalan:

1. Se modifica la visión de las discapacidades como una rareza y se comienza a dar importancia al medio social y educativo, dejándole a esta última el compromiso de respaldar a aquellos que presentan alguna discapacidad.
2. Se confirma la relación entre desarrollo y aprendizaje.
3. Se cuestiona la validez de las pruebas psicométricas, tomando en cuenta ahora los procesos de aprendizaje y la intervención del medio.
4. Se cuestiona el paralelismo entre la escuela regular y educación especial.
5. La escuela asume la responsabilidad del fracaso escolar o de la deserción.
6. Las escuelas especiales se enfrentan al problema de integrar socialmente a aquellos alumnos que podrían desarrollarse en una sociedad común.
7. La diversidad de atención, tanto en escuelas regulares como en especiales.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

8. En el ámbito mundial se dan a conocer resultados positivos de este movimiento de integración.
9. Aparición de una "corriente normalizadora" basada en el derecho de todo ser humano a la igualdad de oportunidades para el empleo, salud y educación.
10. Se generan movimientos sociales hacia el derecho de todos a una educación.

En esta perspectiva de la integración, se genera una serie de conceptos que presentan diversas posturas; algunas de éstas son las que se señalan en la Antología de Educación Especial(SEP,2000) .

Kaufman, contextualiza a la Integración en el ámbito educativo como: "referida a la integración temporal, instructiva y social de un grupo seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso programador evolutivo o individualmente determinado. Esta integración requerirá una clasificación de responsabilidades entre el personal educativo regular y especial, personal administrativo, instructor y auxiliar." El sentido de esta definición, parece una postura no muy comprometida con la fundamentación filosófica de la integración que es la equidad, la tolerancia y el respeto ya que, al referirse a "un grupo seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales", pareciera nuevamente un etiquetamiento y en realidad lo que se pretende es, por una parte, reconocer que en todo grupo social existen diferencias entre cada miembro que la conforma, causadas o provocadas por diversas razones, no teniendo que

considerarse como obstáculo para su interacción con los otros, ni tampoco evadir la diferencia del otro, por el contrario, esta diversidad, debe servir a la sociedad en conjunto, para su propio fortalecimiento como tal. En este sentido, Sanz de Río, menciona "para cumplir el objetivo de integrar niños con necesidades educativas especiales (n.e.e) a la escuela regular, hay que intentar cambiar las percepciones y los valores de la sociedad y no las de los sujetos." (Antología de educación especial. SEP, 2000, p. 37)

La integración, entonces, pretende generar un cambio de actitud y de procedimientos didácticos para la atención de las n.e.e., existiendo una serie de supuestos que se encaminan a reflexionar acerca de este proceso de integración, considerando que cada sujeto presenta dificultades diferentes, por lo que requiere una atención específica de la cual de ésta dependerán las características de la integración, teniendo presente, por un lado, la infraestructura y las adaptaciones curriculares, y por otra la actitud de los profesores y la de los padres de familia.

A este respecto Soder (citado por Bautista, 1993) hace una distinción de la integración, como el proceso de implantación conjunta con la institución de educación común y el tipo de intervención psicopedagógica, con diferentes fases o niveles, lo cual implica una sistematización para su desarrollo.

Borsani y Gallicchio(2000); no especifican una definición de integración como tal, sino lo que ellas consideran que se necesita para llevarla a cabo: "para que la integración escolar sea posible, necesitamos contar con currículos flexibles, elevado nivel de formación y capacitación docente y personal especializado que opere como apoyo para llevar adelante la experiencia. Sin

duda, lograr que se den estas condiciones asegura un mejoramiento de la calidad educativa para todos los alumnos, no solamente para los niños con necesidades educativas especiales." (Borsani, 2000, pag. 27)

Hasta este momento se habla solamente de "integrar", cumpliendo sólo parte de su objetivo que es el de que las personas con n.e.e., formen parte del sistema educativo regular. Trabajos realizados por Arnaiz Sánchez (1996) de la Universidad de Murcia, España, propone un concepto diferente de escuela integradora, por el de una escuela inclusiva, bajo el supuesto de que este concepto es más abarcativo, en lo educativo y en lo social. Esta autora considera a la inclusión como la base para favorecer las cualidades y necesidades de la totalidad de los alumnos. Este planteamiento va más allá del abrupto cambio de integración a inclusión, ya que es un proceso que desde los 80's ha interesado a los estudiosos de este campo.

En este sentido, las ONG's como el del Grupo de Proyecto Abierto Sobre Educación Inclusiva Internacional, que colabora estrechamente con las Naciones Unidas y sus agencias especiales, definen a la Inclusión como: "la oportunidad para las personas con discapacidades, de participar abiertamente en todas las actividades educacionales, de empleo, de consumo de ocio y tiempo libre, comunitarias y de tipo doméstico que tipifican la sociedad. (Inclusión Internacional, 1998). Con respecto a la inclusión, Marchesi la explica desde una perspectiva más abarcativa, considerándola, "como la expresión de la confluencia de un amplio conjunto de condiciones que hacen posible que la inmensa mayoría de los alumnos que tienen problemas graves de aprendizaje encuentren una respuesta educativa satisfactoria en las escuelas ordinarias.

Estas condiciones se sitúan entre tres niveles diferentes estrechamente relacionados: el contexto político y social, el contexto del centro y el contexto del aula." (Marchesi, 2001, p. 62)

Consideran ciertos principios básicos para que ésta se de: la contribución de la sociedad en general, permitiéndoles así el derecho a opinar sobre el tipo de plan de trabajo a los que serán expuestos y sobre todo una orientación a los familiares de las personas que presentan estas n.e.e., con el fin de comprender su situación y también, les sirva como un espacio para que expresen libremente cualquier tipo de inquietud.

Se abre un camino hacia una escuela para todos, con igualdad y equidad, cuestiones a las que todo individuo tiene derecho, y que entonces, la educación tendrá que dar respuesta a estos conceptos de igualdad, derechos humanos, participación social, inclusión, Integración.

La contribución de la educación es asegurar el desarrollo de estrategias para la vinculación entre la educación regular y la educación especial. Su vinculación dependerá de contemplar la igualdad de derechos de las personas con discapacidad así como la transformación del contexto educativo.

Han sido varias las acciones que anteceden al Modelo de Integración, hasta llegar a lo que ahora se pretende, que es la Escuela Inclusiva, la principal de estas acciones es la divulgación realizada por la UNESCO, que inició sus trabajos respecto al tema en 1966 en el Sector de Educación Especial con actividades diversas, concretándose en 1980 con el Año Internacional de las Personas Discapacitadas, seguida en 1981 con la proclamación del Año Internacional de las Personas Discapacitadas y con el Programa de Acción Mundial para las Personas con

Discapacidad, del que se obtuvo como producto, El Programa de Acción Mundial para los Impedidos en 1982, en el que se establece que las personas con discapacidad tendrán las mismas oportunidades que el resto de la población, con una participación igualitaria en la vida social y educativa de tal manera que estos programas de educación inclusiva, enfatizan la participación de toda persona con discapacidad para enfrentarse en todos los ámbitos sociales con programas que informen a toda la sociedad. (citado por Lobato, 2001).

Para 1988, la UNESCO, en su Consulta Sobre la Educación Especial, reconoce la necesidad de eliminar el tipo de educación paralela existente y conformarla en una sola a través de la integración escolar.

En los años 90's se proponen dos áreas principales de acción:

1. Planteamientos y Políticas - Entendidas como la discusión de políticas y gestión en el ámbito de la Educación Inclusiva.
2. Las Necesidades Especiales en el Aula un Proyecto de Formación Docente. Que consistió en dar asesoría a los maestros regulares para generar estrategias que respondan a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales (Inclusión Internacional, 1995).

Bajo este contexto, en donde se reconoce a la educación dentro de los derechos básicos del hombre, se lleva a cabo la Conferencia Mundial de Educación Para Todos en Jomtien, Tailandia en 1990. En esta Conferencia se destaca la importancia de la educación básica, enfatizando las necesidades básicas de escolaridad de aquellas minorías desfavorecidas, específicamente niñas y mujeres, pero sobre todo que la educación para todos es vista como el factor que dé solución a la pobreza, generando

un crecimiento socioeconómico, dignificando así los derechos humanos de cada persona (Perfiles Educativos, 1998).

Para 1993 surgen las Normas Uniformes para la Igualdad de Oportunidades, pretendiéndose que, con el cumplimiento de estas normas, se vaya dando el camino a reforzar la equidad e igualdad de oportunidades, provocando una transformación a nivel mundial en cuanto a la reformulación de su sistema legislativo.

En el mismo año se realiza una reunión de 36 países de América Latina, en Managua, Nicaragua de la que emana el Documento "La Declaración de Managua", en donde se expresan los principios de la escuela inclusiva, con la aceptación a la diversidad, apoyada en la igualdad y equidad, asegurando así, una mejor calidad en la educación y por tanto asegurando una mejor calidad de vida.

Posteriormente del 7 al 10 de junio de 1994, con la representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, se realiza la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales de Acceso y Calidad, organizada por el gobierno de España en Salamanca, en ella se analiza cómo era llevada a cabo la Educación Especial y cómo podía mejorarse la situación, efectuándose una revisión de las políticas necesarias que lleve a la comprensión, lo más claro posible de esta postura, acerca de la Educación Integradora, la cual es definida por la UNESCO como: " un cambio educacional más general dirigido a dar respuesta a la diversidad, incluida la discapacidad y a la oferta de una educación de calidad para todos los alumnos" , por lo que se generaron y aprobaron principios, políticas y práctica para las necesidades educativas especiales. Por tanto, el objetivo fue el dar a conocer las políticas y acciones a seguir por parte de los gobiernos, organizaciones internacionales , organizaciones no gubernamentales y otros organismos para las n.e.e.

El marco de Acción se basa en los documentos emitidos por la Naciones Unidas, experiencias de países participantes, principalmente de las normas Uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, así como las recomendaciones de los seminarios previos a esta Conferencia.

La idea fundamental de este Marco de Acción, es que las escuelas deben acoger a todos los niños sin importar su condición física, social, emocional, lingüística, etc, es decir, atender las necesidades educativas especiales de cada sujeto, centrándose en el tipo de aprendizaje que requerirá para la superación de la dificultad que presenten y sobre todo, respetar las diferencias de cada sujeto.

El marco de Acción esta conformado por:

1. Innovaciones sobre conceptos acerca de las n.e.e.
2. Orientación para la Acción a nivel nacional.
3. Orientación para la Acción a nivel internacional

El reto que enfrenta ahora, es el de desarrollar una pedagogía centrada en el niño, comprendidos los que presentan alguna discapacidad grave. Cabe recordar que en México, a finales de la década de los 70's, la Dra. Margarita Gómez Palacio asume la Dirección de Educación Especial, se genera una tendencia hacia la Corriente Psicogenética, marcando así una postura teórica en la que el niño y sus características juegan un papel central en el proceso en enseñanza –aprendizaje, lo cual no se había propuesto antes con esa claridad.

2.3. IMPLANTACIÓN DEL MODELO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.

Para 1989, con el Programa para la Modernización Educativa 1989 – 1994, se establecen acciones educativas innovadoras, mismas que tienen un soporte y congruencia a través del Plan Nacional de Desarrollo, cuyo objetivo consiste en elevar la calidad de la educación, ampliar la cobertura, participación y planeación de la educación superior, descentralización, organización, igualdad educativa, mejoramiento de las condiciones de vida del maestro, mayores recursos a la educación básica, impulso a la educación extraescolar, consultas y modernización (Pescador, 1994)

Encaminándose así al actual proceso de modernización educativa, enmarcado en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), plantea elevar la calidad de la educación, ampliar la cobertura, propiciar la participación y planeación de la educación superior, descentralizar, organizar y generar la igualdad educativa, mejorar la vida de los maestros, dar mayores recursos a la educación básica, impulsar a la educación extraescolar, consultas y modernización de la Educación Básica (ANMEB), en 1992.

El proyecto de Modernización abarcó, fundamentalmente, los siguientes aspectos:

- La reorientación del sistema educativo.
- La reorientación de los materiales educativos
- La revaloración social de la función magisterial. (ANMEB)

Se logra consolidar la descentralización o federalización de la educación, en donde "El ejecutivo Federal traspasa, y el respectivo Gobierno Estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y

obligaciones; bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando, en el Estado respectivo, hasta esa fecha, los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación."(ANMEB,1992, p)

Los contenidos y materiales educativos son reformados en este Acuerdo Nacional, después de 20 años, pretendiendo la actualización de los contenidos, considerando tanto las necesidades nacionales como las particulares de cada región, permitiendo de esta forma una sistematización de los contenidos académicos, como la participación de la sociedad en general.

Para ser congruente con este acuerdo Nacional, se reforma el Artículo 3º constitucional en donde se establece que la educación básica comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, la cual también se hace obligatoria y ratifican el laicismo y gratuidad de la educación que parte del Estado, por lo que se instituye la Ley General de Educación (julio de 1993).

Es en esta Ley General de Educación, donde se establece el Artículo 41, destinado a personas con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con capacidades y aptitudes sobresalientes, atendiendo a la población de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social:

"La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procura atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, 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. " (SEP.DEE,1994, p. 1)

Así, la Dirección de Educación Especial menciona que la propuesta de integración educativa "permite terminar con un sistema paralelo de educación, que además de ser éticamente inaceptable, resulta inadecuado para la nueva concepción de calidad educativa, e inviable para dar cobertura a la demanda de la población con necesidades educativas especiales y cumplir con el imperativo de ser considerada una modalidad de la educación básica y abandonar su condición de segregadora de nivel especial". (SEP.DEE,1994, p,8)

La educación se ve encaminada a una redefinición la que, a través de esta perspectiva de las personas con necesidades educativas especiales, no sólo modifica el sistema educativo, sino también, como señala Meneses (1991), la integración educativa lleva a una revaloración social, por lo tanto, su objetivo será el de mejorar, tanto el Sistema Educativo como el ámbito social, con un cambio de actitud significativo.

Es el inicio de una nueva forma de atención a los alumnos con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, iniciada en el ciclo escolar 93 – 94. Sin embargo, la información de las nuevas políticas educativas internacionales y nacionales respecto al Modelo de Integración educativa no ha sido difundida de forma sistematizada por parte de las áreas centrales, tanto de educación Especial como de la Subsecretaría de

Educación Básica a Nivel Primaria, generando un ambiente de confusión en los profesionales de educación primaria regular y especialistas de educación especial.

Hasta antes de la aplicación de este Modelo, el profesor de primaria regular recurría al especialista de educación especial con el fin de solicitarle orientación, o apoyo para el manejo de niños con dificultades en el aprendizaje, viéndose de alguna manera, si no una coordinación plena entre ambos profesionales, si un reconocimiento hacía el trabajo de los maestros y equipo de apoyo de educación especial, aceptando las sugerencias que se les hacía y lo más importante, se vela a la educación especial como un apoyo necesario para la resolución de esos problemas tan específicos.

Actualmente la escuela regular se enfrenta a otra problemática que obstaculiza su funcionamiento, debido a que la reorientación del servicio para brindar atención a los alumnos con necesidades educativas y/o discapacidad, se vio más bien como una imposición y no como un planteamiento que presumiera una opción o alternativa, lo cual originó inconformidad e irritación entre el personal docente y de apoyo técnico.

Esta propuesta metodológica de la Integración Educativa, ha llegado abruptamente, surgida de los Acuerdos de Salamanca como una recomendación que vincula los derechos a la educación con los niños y con cuestiones humanitarias: pero, ¿Cómo se puede apoyar a los profesores que van a aplicar esta propuesta? y ¿Qué otras alternativas se pueden ofrecer a los profesores que ya lo están aplicando?

No obstante, desde 1991, se planteo un programa de Integración a cargo de los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE), que funcionó de septiembre de 1991 a diciembre de 1992, con las siguientes características:

1. "Atención en el aula regular.
2. Atención en grupos especiales dentro de la Escuela regular.

3. Atención en Centros de Educación Especial .

- Atención de niños en situación de internamiento. (SEP, DEE 1990)

El marco normativo que la Dirección de Educación Especial establece para dar atención a las personas con discapacidad se describe en el Proyecto General de Educación especial en México, en donde destacan los siguientes aspectos:

- Terminar con un sistema de educación paralela.
- Asumir la modalidad de Educación Básica.
- Operar bajo los criterios de la nueva concepción de calidad educativa.
- La integración educativa involucra a la educación especial como parte de la educación básica, en un intento por desarrollar el mismo currículo.
- Operar con el mismo modelo educativo de la educación regular.

A partir del ciclo escolar 1993 - 1994, se inicia una serie de talleres dirigidos a los supervisores, con la información de las "escuelas integradoras" que estaban funcionando en España. Dichos talleres se reprodujeron para los Directores y personal docente con la intención de adquirir los elementos necesarios y dar marcha a la propuesta de Integración Educativa; para lo cual, antes de ponerse en práctica, se llevaron a cabo reuniones entre las autoridades de Educación Especial y de Primaria Regular.

Durante ese ciclo escolar se inició la elaboración del Proyecto Escolar en donde los Directores de los diferentes servicios plasmaron sus problemáticas, así como sus

acciones para resolverlos y los tiempos para su atención en los aspectos de enseñanza - aprendizaje, organización-administración y enlace escuela- comunidad.

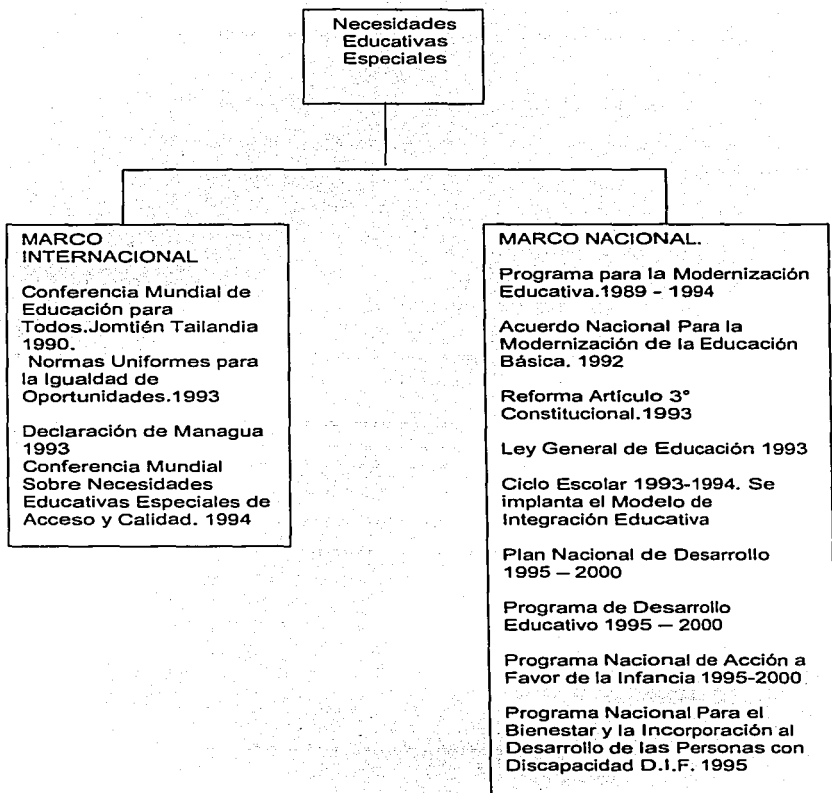
En el ciclo escolar 94-95, la Dirección de Educación Especial inicia la reorientación de sus servicios: los Grupos Integrados A y B (G.I.), los Centros Psicopedagógicos (C.P.P.), las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), y los Centros de Orientación Evaluación y Canalización (COEC), se transformaron en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Las Escuelas de Educación Especial (EEE), los Centros de Intervención Temprana (CIT) y los Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADEE), se transformaron en Centros de Atención Múltiple (CAM).

Como se menciona en los Cuadernos de Integración Educativa (1994), estos cambios son vistos desde : " El **cambio** en el enfoque de la integración del sujeto con necesidades educativas especiales consiste en **no hacer de la integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión.** Esto es, la integración pasa de un objetivo pedagógico a una estrategia metodológica para un objetivo ético: la equidad en la calidad de la Educación Básica." (SEP, DEE, 1994, p, 31)

En el siguiente esquema, extraído y modificado de un trabajo de Tesis (Reyes,1999), se enlistan los documentos y acciones que han fundamentado la normatividad de la Educación Especial en México y en el ámbito internacional.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Para el ciclo escolar 1993 - 1994, en educación especial se comienza con la Propuesta del Modelo de Integración Educativa.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Las acciones se inician con la reorientación de los servicios estableciéndose las **Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER)**, cuya función fue explicada en el apartado uno.

De tal forma, se observa que la Educación Especial, realiza un trabajo diferente al que se venía realizando, a excepción de grupos integrados que aún cuando su población era muy definida (niños de primer grado que no accedían a la lectoescritura), su principio era el de mantener los grupos constituidos en el ambiente escolar regular, con lo cual se justificaba el concepto de integración de ese momento.

El Modelo de Integración Educativa busca que todos los niños estén incluidos en la vida educativa y social de las escuelas; integrar a aquellos niños que por sus necesidades de educación especial habían sido sistemáticamente excluidos de la escuela regular, considerando a todos los niños con el derecho de acceso a la educación en el mismo ambiente educativo, tomando en cuenta el ritmo diferenciado de aprendizaje de acuerdo a la diversidad de sus capacidades físicas, intelectuales y motrices, a través de la sensación de pertenencia, aceptación y apoyo por sus iguales y otros miembros de la comunidad escolar; donde los alumnos con necesidades especiales son aceptados y apoyados por sus compañeros de la escuela para satisfacer sus necesidades educativas y, ellos a su vez, realimenten el proceso como parte de una formación integral y humanista, con el propósito de vincular a la población de Educación Regular y Educación Especial, contenidas en una sola.

De esta forma, el personal, tanto de primaria regular como de educación especial, se enfrenta a una reorientación en cuanto a la forma de dar atención al alumno, considerando ahora las características intelectuales, físicas y psicológicas de los alumnos, generando un sentido de cooperatividad, aceptación a la diversidad y

sobre todo, centrándose en los procesos de aprendizaje del alumno. De un modelo tradicionalista de atención, a un modelo en donde el maestro pone mayor interés al alumno y no a la sola acción de transmitir contenidos de aprendizaje, sino que lleva consigo un cambio en la forma de la enseñanza - aprendizaje, tomando como base el currículo para la intervención pedagógica y pasar de un diseño rígido e inflexible a uno abierto y flexible, en donde los objetivos estarán en función de la atención a la diversidad del grupo, facilitando el proceso educativo de los alumnos, respondiendo a las circunstancias reales del contexto social en el que se encuentren, sin hacer ningún tipo de separación entre los alumnos con necesidades educativas especiales y los "otros."

En este sentido, la Ley Orgánica del Sistema Educativo (LOGSE) de España, en su artículo 4.1 señala "... se entiende por currículo el conjunto de objetivos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente" (Citado en Bautista, 1993). Asimismo se hace mención en los artículos 36 y 37, dedicados a la Educación de alumnos con n.e.e., que el sistema educativo debe responder a las siguientes aspectos (tomado de Garrido, 1993)

Artículo 36
n.e.e.
permanente
o
temporal

- mismos objetivos
- valoración realizada por equipo de multiprofesionales
- atención guiada por la normalización e integración escolar
- evaluación para diseñar el Plan de acción a seguir

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Artículo 37

- equipo de profesionales
- materiales didácticos
- adaptaciones y diversificaciones curriculares
- adecuaciones físicas y materiales
- estimular y favorecer el desarrollo
- asegurar la administración educativa
- escolarización en unidades o centros de educación especial, dependiendo del nivel de n.e.e.
- participación de padres o tutor

Se modifica la idea de elaborar Programas de Desarrollo Individual (P.D.I.) paralelos al currículo básico, siendo el objetivo que el alumno con n.e.e., tenga mayor participación sin desproteger la atención a su necesidad específica o individual.

En este sentido, los profesores de educación básica, tienen que enfrentarse al diseño de este nuevo currículo, en donde se considera el contexto cultural de los alumnos, es decir, aquellos conceptos, valores y reglas, que les sean significativas, considerando también las propias, con el fin de hacer aquellas adecuaciones curriculares, para las acciones y recursos de planeación en la intervención.

En este contexto, y de acuerdo con las razones presentadas en la introducción del presente trabajo, en el apartado siguiente se explica el proceso que se siguió para obtener la información que fundamenta la propuesta del apoyo, que a través de la revista "La Carpeta del Maestro", se brinda a los planteles formadores de docentes para educación básica.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

METODOLOGÍA

POBLACIÓN

Se trabajó con personal de la Dirección No. 5 de Educación Primaria y de las USAER de la Delegación Política de Xochimilco, a la cual pertenece dicha dirección.

Participaron 20 docentes, de las cuales 10 eran maestras de apoyo y 10 profesores de primaria regular. La selección fue intencional, ya que la participación debía ser voluntaria y con experiencia en la implantación del modelo.

ESCENARIO.

La aplicación del cuestionario se llevó a cabo en los espacios de atención de las escuelas primarias en donde existen Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), pertenecientes a la Dirección no. 5 de Educación Primaria, de la Delegación Política de Xochimilco.

INSTRUMENTO

Es importante señalar que, al ser un reporte laboral, el presente trabajo no es producto de una investigación formal, cuya pretensión constituyera una tesis sobre el tema abordado, sin embargo la experiencia analizada arrojó elementos valiosos que fueron considerados para apoyar la formación de futuros docentes que habrán de desempeñarse en la educación primaria y por lo tanto,

relacionarse con la educación especial, particularmente con el modelo vigente de integración educativa.

Para lograr lo anterior, se aplicó un cuestionario, como instrumento para la captación de información relacionada con la visión de los profesores de primaria y maestros de apoyo de educación especial, acerca de la implantación del Modelo de Integración Educativa, incluyendo las exigencias de organización en los aspectos, técnico-pedagógico y operativo que se presentan en la escuela primaria, así como su repercusión en los alumnos con necesidades educativas especiales.

Dicho instrumento fue de carácter anónimo, dirigido a profesores de primaria regular y maestros de apoyo de educación especial, que consta de 17 reactivos y cuyo contenido abarca los siguientes aspectos:

1. Información técnico-pedagógica con que cuentan los profesores de primaria regular y los especialistas de educación especial acerca del Modelo de Integración Educativa.
2. Medios de difusión empleados por la Dirección de Educación Especial para dar a conocer el Modelo de Integración Educativa a la comunidad educativa.
3. Conocimiento de la propuesta metodológica del Modelo de Integración.
4. Coordinación en la operatividad entre la Dirección de Educación Especial y las autoridades de Educación Primaria, para la implantación del Modelo.
5. Planeación conjunta entre el maestro de apoyo y el maestro de grupo regular.
6. Percepción de la actitud de los padres de familia ante la incorporación de niños con n.e.e., a las escuelas primaria regular.

Cada reactivo debía ser contestado mediante una escala de diferencial semántico con tres grados. (Ver Anexo No. 1)

PROCEDIMIENTO

Dado que el objetivo de este reporte laboral es presentar una propuesta de material de apoyo para los profesores de educación básica, que contribuya a una mejor aplicación del Modelo de Integración Educativa, fue necesario la estructuración de un instrumento de detección de necesidades, mediante el cual, los profesores involucrados en el proceso de implantación de dicho modelo, expresaran su opinión al respecto.

Las etapas de trabajo fueron las siguientes:

1. Búsqueda, recopilación y revisión de bibliografía relacionada con el tema.
2. Contacto con personal de Educación Especial. En este caso con la Supervisora de Zona de USAER; en donde se realizó la recopilación de los materiales bibliográficos que la Dirección de Educación Especial distribuyó para informarles acerca del Modelo de Integración Educativa así como el material proporcionado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).
3. Sondeo preliminar, que consistió en entrevistar, maestros de grupo regular y maestros de apoyo para tener un panorama, lo más claro posible, acerca de lo que conocían y opinaban del modelo de integración educativa y de la incorporación de los niños con n.e.e., a los grupos de primaria regular. De dicho sondeo se derivaron los reactivos y términos que conformaron el cuestionario.
4. Construcción del cuestionario.
5. Observación de la dinámica que prevalecía en las Reuniones Técnicas de la Supervisión, en las que participaban, la Supervisora de Zona, las

Maestras Especialistas, Equipo de Apoyo y, ocasionalmente la Directora de la Escuela de Primaria Regular.

6. Aplicación del Cuestionario.
7. Análisis cuantitativo de los datos, a partir del cual se obtuvo la frecuencia de respuesta para cada reactivo en los tres grados de la escala.
8. Análisis de respuestas para conocer la opinión de los profesores, con respecto a la implantación del modelo.
9. Determinación de los contenidos y la estructura que conforman el producto final: material de apoyo.
10. Elaboración del material de apoyo (Revista).

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La convivencia diaria de maestros y alumnos es un permanente aprendizaje para ambos, en donde se reflejan logros como fruto del trabajo desarrollado, pero también se debe reconocer que, con frecuencia, tanto el profesor como el estudiante no ven satisfechas sus expectativas. Ambos actores experimentan inquietud por innovar y fortalecer la práctica docente, así como por avanzar ante los nuevos retos que la educación actual plantea, como es el caso del Modelo de Integración Educativa.

Con la finalidad de contar con elementos que recuperaran el sentir de los maestros respecto a las condiciones en que se aplicó dicho modelo, así como algunos de sus efectos en las USAER pertenecientes a la Dirección No. 5 de Educación Primaria de la Delegación Política de Xochimilco, se elaboró un cuestionario para recabar la opinión y las experiencias de 10 profesores de primaria regular y 10 especialistas, que están vivenciando el proceso de aplicación del Modelo de Integración Educativa. Para complementar la información recopilada mediante dicho cuestionario, se hicieron observaciones anecdóticas con respecto al tipo de interacción existente entre profesores-alumnos y profesores-supervisora; y en general, el clima existente en el ambiente de trabajo. Los datos derivados de estas observaciones se mencionan en la sección de conclusiones.

Volviendo al tema del cuestionario, en la tabla No. 1 se presentan el puntaje y el porcentaje obtenidos por cada reactivo, la interpretación de estos datos cuantitativos se describe más adelante.

Temas de los reactivos	Puntaje y Porcentaje para cada grado		
	A	B	C
1. Información Técnico – Pedagógica respecto al modelo de Integración Educativa	Adecuada 7 (35%)	Regular 7 (35%)	Inadecuada 6 (30%)
2. Medios utilizados por las áreas centrales para difundir el Modelo.	Adecuada 0	Regular 8 (40%)	Inadecuada 12 (60%)
3. Estrategias metodológicas que ofrece el modelo	Adecuadas 5 (25%)	Regulares 10 (50%)	Inadecuadas 5 (5%)
4. Actitud asumida por el profesor ante la incorporación de los niños con n.e.e a los grupos de primaria regular.	Aceptación 17 (85%)	Incertidumbre 0	Indiferencia 3 (15%)
5. La integración como favorecedora de la maduración emocional de los niños con n.e.e.	Significativamente 10 (50%)	Parcialmente 7 (35%)	Nula 3 (15%)
6. La integración como favorecedora del rendimiento académico de los niños con n.e.e	Significativa 12 (60%)	Parcial 3 (15%)	Nula 5 (25%)
7. Actitud de los padres de familia de niños en general, hacia los niños con n.e.e.	Aceptación 12 (60%)	Indiferencia 6 (30%)	Rechazo 2 (10%)
8. Acciones de integración propuestas en el modelo, que permitan al profesor generar mejor desempeño del alumno en las actividades académicas.	Siempre 9 (45%)	Ocasionalmente 4 (20%)	Nunca 7 (35%)
9. La escuela primaria como facilitadora del trabajo docente.	Siempre 11 (55%)	Ocasionalmente 6 (30%)	Nunca 3 (15%)
10. El Programa de Estudios regular como favorecedor del aprendizaje de los niños con n.e.e.	Totalmente 11 (55%)	Parcialmente 2 (10%)	Nula 7 (35%)
11. Calidad de la aplicación del modelo por parte de los maestros.	Adecuada 13 (65%)	Regular 2 (10%)	Inadecuada 5 (25%)
12. Recursos de la escuela para la atención a niños con n.e.e.	Suficientes 5 (25%)	Insuficientes 10 (50%)	Nulos 5 (25%)
13. Coordinación entre autoridades, especialistas y profesores.	Adecuada 10 (50%)	Inadecuada 6 (30%)	Nula 4 (20%)
14. Equipo interdisciplinario de la escuela.	Frecuente 0	Esporádica 18 (90%)	Nula 2 (10%)
15. Consulta de documentos adicionales (no oficiales) para el trabajo de la integración por parte de los profesores.	Frecuentemente 1 (5%)	Ocasionalmente 6 (30%)	Nunca 13 (65%)
16. Acercamiento y coordinación entre escuela regular y educación especial.	Adecuada 4 (20%)	Regular 4 (20%)	Inadecuada 12 (60%)
17. Nivel de compromiso de las autoridades de educación especial y educación primaria para coordinar el trabajo y cumplir sus objetivos.	Alto 3 (15%)	Regular 15 (75%)	Nulo 2 (10%)

N = 20

TABLA No. 1 Puntaje y porcentaje obtenidos en cada grado de la escala para los reactivos del cuestionario.

**TESIS CON
FALLA DE OFICEN**

Análisis por respuesta:

Reactivo 1: Información Técnico-Pedagógica respecto al Modelo de Integración Educativa.

En lo que se refiere a este aspecto, del total de 20 profesores 7 (35%) consideraron que la información es adecuada, pero también manifestaron la necesidad de tener acceso a corto plazo a los diversos materiales producidos en México y en otros países; otros 7(35%) lo calificaron regular debido a que en dicha información no se incluyen aspectos pragmáticos, y 6 (30%) opinan que dicha información es inadecuada ya que siendo de origen internacional, no está contextualizada a las condiciones de nuestro país.

Reactivo 2: Medios utilizados por áreas centrales para difundir el modelo.

Los medios de difusión se reportaron como diversos en cada escuela, de tal suerte que 12 profesores (60%) los consideran inadecuados por ser poco sistemáticos e informales, por ejemplo el uso de periódicos murales, trípticos, pláticas, etc., e insuficientes para dar a conocer los aspectos que conforman el modelo; los 8 restantes (40%) califican como regular la difusión, ya que opinan que la reorientación de los servicios se dio de manera repentina, sin que existiera coordinación entre educación especial y primaria. En resumen, ninguno de los profesores consideró adecuada la de difusión del Modelo.

Reactivo 3: Estrategias metodológicas que ofrece el modelo.

Con respecto a las estrategias metodológicas, solo 5 docentes (25%) opinan que son adecuadas; otros 10(50%) las ubican en la categoría de regular, argumentando que,

aún cuando se realiza una planeación para la atención a los niños con n.e.e., las formas de abordaje son muy variadas, ya que mientras hay quien solo cuenta con el conocimiento de los planes y programas del grado escolar de los niños, otros docentes son capaces de manejar las adecuaciones curriculares. El 25% restante 5 profesores reportan el desconocimiento de estrategias.

Reactivo 4: Actitud asumida por el profesor ante la incorporación de los niños con n.e.e., a los grupos de primaria regular.

17 docentes (85%) reportan una actitud de aceptación traducida en apoyo y confianza, así como en la atención individualizada que les han proporcionado a los niños con n.e.e., sin embargo, consideran que hace falta mayor coordinación entre el maestro de apoyo y el de primaria regular. Los otros 3 profesores (15%) no dieron respuesta a este reactivo.

Reactivo 5. La integración como favorecedora de la maduración emocional de los niños con n.e.e.

La mitad de los docentes (50%) opinan que el desarrollo emocional de los niños con n.e.e., ha sido significativamente favorecido; 7(35%) consideran que se estimula, aunque de manera muy lenta, en tanto que 3(15%) manifestaron que no cuentan con elementos para evaluar esta área del desarrollo en los niños.

Reactivo 6: La integración como favorecedora del rendimiento académico de los niños con n.e.e

A este respecto, 12 maestros (60%) señalaron que en este modelo ha sido significativo el rendimiento académico; 3(15%) opinan que esto depende del tipo de necesidad educativa y 5(25%) no dieron una respuesta concreta a este reactivo.

Reactivo 7: Actitud de los padres de familia de niños en general, hacia los niños con n.e.e.

En lo que se refiere a la actitud hacia los niños con n.e.e., por parte de los padres de familia, 12 profesores (60%) consideran que ésta es de aceptación; opinan que además los padres han demostrado actitudes favorable como apoyo y colaboración; 6 maestros (30%) expresaron que existe incertidumbre y necesidad de mayor difusión y explicación del servicio de USAER para los padres y 2 de ellos (10%) reportaron haber observado rechazo hacia el modelo.

Reactivo 8: Acciones de integración propuestas en el modelo, que permitan al profesor generar mejor desempeño del alumno en las actividades académicas.

9 de los maestros (45%) opinaron que el modelo ha favorecido su desempeño, ya que realizan la planeación de manera coordinada entre el maestro de grupo regular y el maestro de apoyo; 4 de ellos (20%) solo realizan actividades de difusión y conocimiento del modelo de integración entre sus compañeros y 3(15%) mencionan que su trabajo no ha variado a partir de la implantación.

Reactivo 9: La escuela primaria como facilitadora del trabajo docente

En este caso, 11 de los encuestados (55%) reportaron contar con un apoyo total por parte de las escuelas primarias; 6(30%) tienen apoyo con el espacio físico o recursos

materiales y 3(15%) manifestaron que hay rechazo, ya que los profesores lo sintieron como una imposición por parte de las autoridades.

Reactivo 10: El Programa de Estudios regular como favorecedor del aprendizaje de los niños con n.e.e.

11 de los maestros (55%) consideran que los planes sí cubren las expectativas pedagógicas, pero se requieren algunas adecuaciones; 2 docentes(10%) consideran que los planes pueden ser útiles dependiendo de la n.e.e. y 7(35%) opinan que el diseño de estos programas no se ajusta a las necesidades de los niños con "dificultades".

Reactivo 11: Calidad de la aplicación del modelo por parte de los maestros.

En estos importantes aspectos se debe resaltar que 13 de los 20 maestros encuestados (65%) consideran haberlo comprendido suficientemente, lo cual les ha permitido hacer eficiente la aplicación del modelo y se pudo notar en su disposición al trabajo, así como en los resultados de su labor con los niños; 2 profesores (10%) manifestaron haber logrado comprender y aplicar parcialmente el modelo, mientras que otros 5 (25%) expresaron que no lo aplican por no entenderlo.

Reactivo 12: Recursos de la escuela para la atención a niños con n.e.e.

Del total de encuestados 5 (25%) opinan que las condiciones en las que se encuentran son suficientes para el desarrollo de sus actividades; 10 (50%) reportaron que, aún cuando se les ha proporcionado espacio y colaboración por parte de los maestros de grupo regular, son insuficientes para el desarrollo de su trabajo; y 5 (25%) expresaron

que, no sólo se carece de instalaciones, sino que además hay rechazo por parte de las escuelas primarias.

Reactivo 13: Coordinación entre autoridades, especialistas y profesores.

10 participantes (50%) calificaron como adecuada, la coordinación entre educación especial y educación primaria; 6 (30%) manifestaron que sólo hay coordinación entre los maestros y no con las autoridades (es decir ésta es inadecuada), en tanto que 4 (20%) reportaron que no existe coordinación

Reactivo 14: Equipo interdisciplinario de la escuela.

En lo que se refiere al equipo de apoyo y el trabajo que se realiza con él, 18 de los 20 profesores (90%) señalaron que no cuentan con todos los especialistas, (psicólogo, terapeuta de lenguaje, trabajo social) por lo que las sesiones conjuntas se intentan una vez por semana o bien cuando la carga de trabajo se los permite y 2 (10%) manifestaron no contar con el equipo de apoyo; ningún docente señaló la existencia de un equipo completo.

Reactivo 15: Consulta de documentos adicionales (no oficiales) para el trabajo de la integración por parte de los profesores.

Una sola persona (5%), indicó que con frecuencia realiza consultas bibliográficas adicionales a las proporcionadas por las instancias oficiales; 6 (30%) dicen apoyarse en los materiales distribuidos por las autoridades y se limitan a mencionar uno o dos títulos de ellos; 13 (65%) aceptaron no conocer bibliografía al respecto.

Reactivo 16: Acercamiento y coordinación entre escuela regular y educación especial. La percepción de los maestros en cuanto a la aplicación del modelo en la educación primaria, es la siguiente: 4 (20%) opinan que la incorporación se realizó de manera adecuada; 4 (20%) consideran que aún se está en proceso y se requiere de mayor difusión y los 12 (60%) restantes piensan que la incorporación no fue adecuada.

Reactivo 17: Nivel de compromiso de las autoridades de educación especial y educación primaria para coordinar el trabajo y cumplir sus objetivos.

Con referencia a los objetivos, se obtuvieron los siguientes datos: 15 maestros (75%) consideran que el proceso va bien pero que debe consolidarse el compromiso entre ambas coordinaciones sectoriales para proporcionar actualización y asesoría permanentes; 3 (15%) creen que se ha cumplido con las demandas necesarias y 2(10%) dijeron no contar con información suficiente para opinar.

5. CONCLUSIONES

La reorientación del sistema educativo ha incluido en sus procesos la modificación de los objetivos del proyecto general de Educación Especial en México, privilegiando las acciones directas con el alumno, sobre la formación y actualización de los profesionales para asimilar esta actual reconceptualización y organización en la atención de los alumnos con n.e.e.

Por otra parte, se puede asegurar que la implantación de este modelo se realizó con base en elementos aportados por países del occidente europeo y por acuerdos emanados en reuniones internacionales, como: La Declaración Mundial Sobre Educación para Todos (1990), La conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales, (Salamanca, España 1994), y reafirmada con La Declaración de Cochabamba, (2001).

México parte de los trabajos realizados principalmente en Inglaterra y España, países que llevaron todo un proceso de preparación: investigación-legislación-reforma educativa-implantación (Adame, 1998), sin embargo, en nuestro país no se puede afirmar que se cubren las mismas fases y sí que fueron poco consideradas las condiciones socioeducativas y políticas, ya que, si bien es cierto que el modelo de educación especial vigente en las últimas décadas requería de una revisión y reestructuración profunda, ésta debió realizarse paralelamente a las reformas propuestas para los planes de estudio de educación básica y educación normal. Lo anterior, además de ser una observación personal, producto de diez años de ejercicio directo en distintos centros de educación especial, es también la visión de profesionales que han abordado esta temática e interesados en presentar las

tendencias y condiciones actuales de la integración educativa en nuestro país; tal es el caso de Fierro (2002), quien puntualiza que, este modelo de integración se ha frenado por aspectos de tipo social, como el escaso presupuesto asignado a la educación especial, mismo que se refleja, por ejemplo, en el tipo de instalaciones y condiciones en las que funcionan las Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular o el desconocimiento de las políticas oficiales, pero sobre todo, " el desfase entre el discurso teórico y el ámbito de aplicación, ya que, se requiere más que la palabra para desarrollar la integración y el profesorado necesita más acciones y estrategias que ofrezcan respuestas al cómo desarrollar la integración". (Fierro. L, 2002, p,8)

Con base en los resultados analizados se concretaron conclusiones tanto particulares como generales, referentes a los aspectos que intervienen en el desarrollo del modelo en cuestión, desde su implantación hasta su estado actual.

A continuación se mencionarán las conclusiones específicas en relación a los aspectos explorados en los 17 reactivos del cuestionario y de las observaciones que se realizaron durante la investigación, cuya información se integró con aquella obtenida a partir de los comentarios de los maestros.

- El acervo documental que toca aspectos **técnico-pedagógicos** respecto al modelo, contiene más información internacional que nacional, por lo que no se logró una comprensión clara y objetiva, generando desconcierto en la comunidad escolar y una necesidad de recibir, no solamente contenidos informativos, sino aquellos que hablen sobre las habilidades importantes para el desempeño docente.
- Los **medios de difusión** no demostraron una planeación u organización establecida, ya que se reflejó una diversidad de tácticas confusas, no

específicas, por lo que al no recibir una información adecuada y al estar habituados al cumplimiento de un programa, el incluir de pronto una nueva forma de trabajo, ha ocasionado en los profesores distorsión y confusión.

- Las **estrategias metodológicas del Modelo de Integración** no han sido comprendidas del todo por parte de los maestros de apoyo y los maestros de grupo regular, dado que, el trabajo se ha limitado a un simple intercambio de información y aplicación de sugerencias, lo que indica una interpretación inadecuada del modelo. Un aspecto rescatable es el interés y disposición, por parte de estos profesores de grupo regular, para participar en el Modelo de Integración Educativa.
- Los profesores manifiestan disposición para la **incorporación de niños con n.e.e.**, pero que aún no cuentan con la actualización teórico-metodológica suficiente que les facilite esta labor.
 - La **actitud de los docentes** ante la incorporación de niños con n.e.e. a grupos de primaria regular, es considerada como un paso significativo en el desarrollo emocional de estos niños, sin embargo comentaron no contar con el conocimiento de estrategias pedagógicas, que puedan aplicar en su trabajo cotidiano. Es importante resaltar este punto, dado que los docentes han manifestado dificultad en la planeación para la atención a los alumnos, lo cual indica que con una actualización permanente se llegaría a la comprensión y aplicación total del modelo.
- Con base en los comentarios hechos por los padres de familia ante la incorporación de niños con n.e.e., los profesores señalaron que las **actitudes**

asumidas se han dirigido hacia preguntas que explican más claramente la inquietud de los padres en torno a conocer si la atención que recibirán sus hijos cubrirá los contenidos pedagógicos de su grado escolar o si el atender niños con "problemas" les restará tiempo para atender al grupo en general; otro comentario se refiere a saber si los niños con n.e.e. podrán aprender lo que se enseña a todo el grupo o si a ellos se les enseñan cosas diferentes, también cuestionan si sus hijos cursarán toda la educación primaria en sistema regular o si lo pueden regresar a la escuela donde estaba. De tal manera que la difusión de esta nueva política y la sensibilización correspondiente, ha tenido que ser cubierta tanto por los maestros como por los especialistas, restándoles tiempo para la atención de los niños.

- Existe una iniciativa por ámbos profesionales para generar las acciones hacia una adecuada **integración**, sin embargo, la mayoría de las estrategias que utilizan los maestros de grupo regular, se dirigen más hacia actividades de aceptación, incorporación y concientización, tanto a los niños como a los padres de familia a través del juego, dejando el aspecto pedagógico a los maestros de apoyo no obstante intentan establecer una planeación conjunta, sobre todo algunos maestros de educación especial quienes manifestaron la necesidad de realizar adecuaciones curriculares. Por el contrario, los maestros de primaria regular utilizan las estrategias tradicionales, como son: el reunir al niño "listo" con el "no tan listo", asignarles más tareas de trabajo en equipo, etc. También es importante señalar que, de acuerdo con las respuestas, en los profesores de primaria queda latente el interés por actualizarse en cuanto a estrategias pedagógicas para su aplicación.

- En lo tocante a los **planes y programas de estudio** de la escuela primaria, los profesores de primaria regular manifestaron dudas con respecto a como poder planificar las actividades de su programa para aquellos niños que lo necesitan y sobre todo, saber si las adaptaciones que haga, no afectarán o retrasarán al resto del grupo, además de que desconocen como hacer estas modificaciones.

Otro aspecto que mencionaron fue la carga administrativa, por lo que el tiempo para hacer las modificaciones es mínimo, necesitando de personal que los asesore para este tipo de trabajo. Sobre todo manifestaron interés por conocer los referentes de esta reorientación. En tanto los profesores de educación especial mencionaron que aún con la revisión de los planes y programas para hacer sus adecuaciones curriculares, se les ha dificultado el diseñar las estrategias de atención en coordinación con los demás profesores, expresando la necesidad de que sean asesorados en el tema de las adecuaciones curriculares.

- El maestro de educación primaria así como el de educación especial, han mostrado aceptación hacia los estudiantes con n.e.e., sin embargo, las **acciones de integración** que cada uno utiliza, van desde concientizarse sobre lo que es una discapacidad, hasta sugerir actividades académicas, quedando muy limitada la aplicación del modelo. Cabe resaltar que los maestros de primaria regular manifestaron preocupación por saber como trabajar e incorporar a los niños que presentan n.e.e., ya que la disposición existe, pero al no haber trabajado anteriormente con ellos, sino sólo canalizarlos a educación especial, los desligaba de la problemática que el niño presentaba, dejando la mayor

responsabilidad a los especialistas, por lo que los maestros de apoyo consideran aún importante el proceso de sensibilización e información.

- En lo que se refiere al **espacio físico** con que cuentan los servicios de USAER, la gran mayoría es ubicado en la bodega de la escuela, o les proporcionan una mesa para trabajar en la dirección junto a la secretaria y sólo a través de un trabajo de sensibilización se han producido efectos positivos como el designarles el salón de usos múltiples, (siempre y cuando esté desocupado) y sólo unos cuantos expresaron la existencia de escuelas en donde se cuenta con espacio y relaciones con otros profesionales adecuadas.
- La gran carga administrativa que tienen que cubrir los profesores de primarias, para dar cuenta de la atención que proporcionan a sus alumnos, resta tiempo para **coordinarse** con los maestros de apoyo. Se ha evidenciado la disposición e iniciativa por parte del personal por proporcionar un ambiente académico y social entre ellos, que favorezca el desarrollo intelectual y emocional de los niños con n.e.e., en tanto que las autoridades se han preocupado más por la parte normativa, descuidando lo formativo a todos los niveles.
- La falta de un **equipo interdisciplinario completo** ha sido una situación que frecuentemente se ha presentado en la mayoría de los servicios de educación especial, pero que no ha implicado el detener el trabajo, ya que como es reportado en las respuestas, el maestro de apoyo busca la forma de hacer la revisión de los casos de niños con n.e.e., como son el mantener comunicación con el maestro de grupo regular, revisiones de caso con la directora del USAER, o sólo con el especialista con que cuenta el servicio, que generalmente es el de

trabajo social, que además de sus funciones es incluida en las actividades generales de la escuela primaria. Otra situación frecuente es que, al no contar con el total de maestros de apoyo, el psicólogo cubra este espacio, quedando desprotegida esta área. Por otra parte los maestros de grupo regular se ajustan a los tiempos marcados por los maestros de apoyo para las revisiones de caso.

- La **actualización permanente** es uno de los aspectos que debiera estar presente promoviendo el interés personal, sin embargo, a través de las respuestas emitidas es palpable la limitación de conocimiento bibliográfico respecto al modelo de integración educativa. Esta situación puede tener varias interpretaciones como son: no contar con la asesoría u orientación precisa respecto al tema, limitaciones de tiempo para esta preparación, no haber generado las estrategias que los motiven para adentrarse en este tema o bien el conformarse con lo proporcionado por sus autoridades. Es importante señalar que los maestros de grupo regular fueron los que manifestaron principalmente mayor desconocimiento respecto al tema.
- Los profesores de ambos tipos de educación (primaria y especial) no perciben una **coordinación o planeación** de trabajo suficiente entre sus autoridades, por lo que el personal de educación especial considera que no se le ha dado información suficiente a los maestros de grupo regular, dejando esta tarea a ellos, de tal manera que realizan acciones que les resta tiempo para atender a los niños que requieren sus servicios. Por otra parte, los maestros de grupo regular señalaron la carencia de información de lo que se pretende con la integración educativa, así como su tendencia a trabajar bajo el modelo anterior,

es decir canalizando a los niños a centros psicopedagógicos, ya que mantenía mayor comunicación con los especialistas.

Conclusiones generales

En esta sección se resume la información concerniente a las necesidades detectadas durante el desarrollo, tanto en su parte formal como informal.

- Se hace evidente la falta de información en cuanto a la fundamentación teórica del Modelo de Integración Educativa.
- Es necesaria una difusión planeada, organizada y coordinada entre las instancias educativas, acerca del Modelo.
- Carencias en aspectos materiales y de infraestructura ya que son pocas las escuelas que cuentan con un espacio destinado a USAER o bien con las adecuaciones estructurales del edificio para el desplazamiento de los niños.
- Demanda de los maestros de grupo regular para la actualización sobre el tema de integración educativa y sobre el trabajo con niños con n.e.e., incorporados a su grupo.
- No todos los USAER cuentan con el equipo interdisciplinario completo y en ocasiones el psicólogo o trabajador social realizan la función de maestro de apoyo.
- Los profesores solicitan capacitación para el manejo de los programas regulares atendiendo los grupos y diseño de actividades

que refuercen el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños con n.e.e.

Es conveniente mencionar que esta investigación se ajustó al contexto escolar en donde fue posible el acceso directo a los recursos técnicos y materiales, el contacto con el personal docente, evitando una serie de trámites administrativos que pudieran interferir en el desarrollo de la investigación, además se utilizan, la observación directa a los grupos de los docentes involucrados en la atención de los niños con n.e.e., por lo que a través del análisis y conclusiones ya expuestas, y partiendo de la experiencia durante el desarrollo de la investigación, es necesario retomar algunas consideraciones que permitan indagar más allá de la mera introducción al Modelo de Integración Educativa.

Es pertinente aclarar que, conforme se fueron dando los avances en el presente trabajo, se fue delimitando la cobertura y objeto de la investigación. Finalmente como observadora de esta transformación educativa, parto de la hipótesis de que el proceso de integración ha sido entendido a partir de conceptualizaciones diversas e implantado sin la adecuada organización y orientación, lo cual hubiera permitido a los profesores y especialistas involucrados, una participación más dinámica y reflexiva, contribuyendo con ello al logro de una mejor calidad educativa.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

6. PROPUESTA

Si bien la interpretación de los resultados permiten inferir necesidades muy concretas de los maestros, también se hacen notar otras más genéricas, como es lo referente a la actualización y dotación de materiales técnicos e instalaciones, es importante señalar que desde el ámbito y competencia de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, en la cual laboro, se puede apoyar a otros niveles educativos en lo correspondiente a la actualización y dotación de materiales técnicos por lo que se propone, dentro de la revista llamada "Carpeta del Maestro", publicar un número especial dirigido a los directores, profesores y especialistas que participan directamente en el Modelo de Integración Educativa en la que se incluyan definiciones de conceptos básicos y se deriven otros aspectos que son indispensables para brindar un apoyo adecuado, sugerencias bibliográficas y experiencias o testimonios directos de docentes involucrados en el proceso.

De acuerdo con lo anterior, el contenido de la revista, se propone de la siguiente manera.

- I. Introducción
- II. Antecedentes de la Educación Especial.
- III. La Educación Especial y su Reconceptualización
- IV. Modelo de Integración
- V. Adecuaciones Curriculares
- VI. Testimonios
- VII. Bibliografía

Si bien existen otras estrategias en lo que se refiere a la difusión y comprensión para la Integración Educativa, con esta revista se pretende contribuir al desarrollo de acciones que los planteles normalistas y la propia Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, pudieran llevar a cabo para incursionar en el modelo de Integración Educativa, a través de la aplicación de sus planes y programas de estudio.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

BIBLIOGRAFÍA

1. Arnaiz, P (1996). Las Escuelas son para Todos. España Universidad de Murcia.
2. Arnaiz,P.(1999). Currículo y Atención a la Diversidad. Salamanca, Amarú . (Información obtenida de Internet)
3. Ashman, A y Conway, R.(1992).Estrategias Cognitivas en Educación Especial. México. Edit. Santillana
4. Azcoaga, J. E, Derman, B. E Iglesias,P.A. (1985). Alteraciones del Aprendizaje Escolar. Edit. Paidós. Pp. 15 – 26.
5. Bautista, R.(1993). Necesidades Educativas Especiales. España. Ediciones Aljibe.
6. Blaxter, L.(2000). Como se hace Investigación. México. Editorial Gedisa.
7. Borsani, M.J y Gallicchio, M.C. (2000). Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Argentina. Ediciones Novedades Educativas.
8. Burgos,G., Murga, D. Y Saad, E.(1997). Necesidades Educativas Especiales-Discapacidad Intelectual-. Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Psicología.
9. Carretero, M ;Palacios, J. Y Marchesi, A.(1985). Psicología Evolutiva. Tomo II. Madrid. Alianza Editorial.
10. Centro de Desarrollo Curricular. Blanco, G. Sotorrio, B. y Colb. (1996).España. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaria de Estado de Educación.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

11. Dirección de Educación Especial. (1996). Curso taller. El Papel del Supervisor Ante Los Cambios Educativos y La Integración Educativa. Subdirección de Operación. Proyecto de Actualización y Superación profesional. DEE/SEP.
12. Dirección de educación especial, (1995). Unidad de servicios de apoyo a la Educación Regular. (USAER). DEE/SEP.
13. Dirección General de Educación Especial. (1995). Bases para una Política de Educación Especial en México. México, SEP.:
14. Dirección General de Educación Especial, (1985) La Educación Especial en México. México, SEP.
15. Dirección General de Educación Especial; (1994) cuadernos de Integración Educativa del No. 1 al No. 6. México, SEP.
16. Dirección General de Educación Especial. (1994). Una Aproximación al Proceso de Integración Educativa en el DF México. SEP/SSE. DF.; memoria Conferencia nacional. Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales para la Diversidad. México, SEP.
17. Dirección General de Educación Especial, (1989). Manual de Operación del Supervisor de Zona de Educación Especial. SEP.
18. Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el DF, (1996). Manual de Operación Coordinación Editorial. México, SEP.
19. Escuela Normal de Especialización. (1985). Memoria de Datos Históricos de la Educación especial en México.
20. Fierro, L. (2002). Propuesta Alternativa del Proceso de Evaluación desde el Modelo Curricular-Social (PAPEM). En edición.

21. Garrido, J. (1993). Adaptaciones curriculares. Guía Para los Profesores Tutores de Educación Primaria y de Educación Especial. Madrid. Editorial
22. González, D. (1995). Adaptaciones Curriculares: guía para su elaboración. Madrid. Edit. Aljibe.
23. Guajardo, E. (1998). Reorientación de la Educación especial en México. 1993-1998. México, Documento elaborado para el Seminario –Taller regional Sobre "La Gestión del Cambio en el Área de Necesidades Educativas Especiales. Santiago de Chile.
24. Guajardo, E. (1996). Hacia una Educación Básica en México para la Diversidad, a finales del siglo XX y Principios del XXI. Ponencia elaborada para el US/MÉXICO SYMPOSIUM ON DISABILITIES.
25. Hanco, G. (1993). Las Necesidades Educativas Especiales en las aulas ordinarias. Barcelona. Ediciones Piados.
26. Inclusión Internacional. (1998). Liga Internacional de Asociaciones a favor de las personas con deficiencia Mental. (ILSMH)
27. Jacobo, Z. Y Villa M.A. (1998). Sujeto, Educación Especial E Integración. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Campus Iztacala.
28. Lobato, X. (2000). Diversidad y educación. México. Editorial Piados.
29. López, H. Y Guerrero, J.F. (1996). Lecturas Sobre Integración Escolar y Social. Barcelona, Ediciones Piados.
30. Macotela, S. (2001). Introducción a la Educación Especial. México. Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Psicología.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

31. Marchesi, J., Coll, C. y Palacios, J. (comps) (1990). Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Madrid. Edit. Alianza.
32. Meneses, e.(1991). Tendencias Educativas Oficiales en México de 1976-1988. México. Edit. Centro de Estudios Educativos. Universidad Iberoamericana.
33. Morales, B. (1999). El Papel del Psicólogo en las Unidades de Servicio de Apoyo a la educación regular (USAER). Tesis de Licenciatura en Psicología. México. Universidad Nacional Autónoma de México/ Facultad de Psicología.
34. Perfiles Educativos. Vol. XX, Núm. 82, pp 89 -95
35. Pescador, J.A.(1994). Aportaciones para la Modernización Educativa. México. Editorial. UPN.
36. Presidencia de la República.(1996). Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. México.
37. Reyes, F., Las exigencias de organización y administración de la educación básica: educación especial (Un estudio descriptivo), México: Universidad Pedagógica Nacional, Dirección de Investigación / Tesis de maestría, 1999.
38. Rojas, S.R.(1976). Guía para realizar Investigaciones Sociales. Edit. Plaza y Valdes. México.
39. Secretaría de Educación Pública.(1992). Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica. México, SEP/SNTE.
40. Secretaría de Educación Pública. (1993) Ley general de Educación. México, SEP

41. Secretaría de Educación Pública. (1996). Programa de Desarrollo educativo. México. SEP
42. Secretaría de Educación pública. (1997). Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria. Versión final para la Consulta. México, SEP
43. Secretaría de Educación Pública (1997). Licenciatura en Educación Primaria. Programa de Estudios 1° Semestre en Educación Primaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. México, SEP.
44. Secretaría de educación Pública. (1997). Propósitos y Contenidos de la Educación primaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las escuelas Normales. México, SEP.
45. Secretaría de Educación Pública. (2000). Evaluación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial.
46. Solana, F y Bolaños, R. (1981). Historia de la Educación Pública en México. Editorial Fondo de Cultura Económica.
47. Vega, A. (2000). La Educación Ante La Discapacidad. Valencia. Ediciones Naú llibres.
48. Zacarias, J., Saad, E., Santamaría, A. Y Burgos, G. (1997). Necesidades Educativas Especiales. Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Psicología.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 1.

CUESTIONARIO.

Escuela: _____

Fecha: _____

Puesto: _____

Antigüedad en el puesto: _____

INSTRUCCIONES:

Con la finalidad de referir de manera, lo más objetiva posible su opinión respecto a como ha vivido esta incorporación al Modelo de Integración Educativa, a continuación se solicita su amable participación mediante la respuesta del siguiente cuestionario acerca de aspectos que juegan un papel relevante en dicho proceso. Seleccione y subraye la respuesta de su elección.

1.-¿La forma en que se integraron y se difundieron los documentos técnicos, legales y de operación en nuestro país para la integración educativa, fue?

Adecuada

Regular

Inadecuada

2.- ¿De que forma fue abordada la estrategia de Integración a la Educación Básica Regular, por parte de las áreas centrales?

Adecuada

Regulare

Inadecuada

3.-¿Cuáles son las estrategias metodológicas en la elaboración de sus programas de atención para una población heterogénea?

Adecuadas

Regular

Inadecuadas

4.- ¿Qué actitud ha asumido ante los niños que tienen necesidades educativas especiales y pertenecen a su grupo regular?

Aceptación

Incertidumbre

Indiferencia

5.- Con base en su experiencia, los niños con necesidades especiales al ser integrados al grupo de primaria regular, ¿ se ha favorecido su maduración emocional?

Significativamente

Parcialmente

Nula

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

6.- ¿De que manera, la atención integrada al grupo regular de los niños con necesidades educativas especiales ha incrementado el rendimiento académico de estos niños?

Significativa

Parcial

Nula

7.- De acuerdo al contacto y comunicación con los padres de familia a la integración en el aprendizaje y en lo social en los niños con necesidades especiales ¿ que actitud han mostrado?

Aceptación

Indiferencia

Rechazo

8.- Como maestro de grupo ¿con que frecuencia ha realizado tareas que promuevan la integración en el aprendizaje y en los momentos de juego y diversión?

Siempre

Ocasionalmente

Nunca

9.- Las facilidades por parte de la institución escolar para la Integración del niño con problemas de aprendizaje y atención en el salón de clases, ¿se han dado?

Siempre

Ocasionalmente

Nunca

10.- ¿Existe concordancia en el plan educativo y lo que el niño con necesidades educativas especiales, necesita a lo largo de su escolaridad?

Totalmente

Parcialmente

Nula

11.- ¿Cuál ha sido la flexibilidad y capacidad de adaptación por parte suya para la Integración permanente de los niños con necesidades educativas especiales?

Adecuada

Regular

Inadecuada

12.- ¿Cuáles son las condiciones y recursos de la escuela en donde está para atender de forma permanente a los niños con necesidades educativas especiales.

Suficientes

Insuficientes

Nulos

13.- ¿Podría explicar como ha sido la coordinación del trabajo entre él maestro regular y el maestro especialista?

Adecuada

Nula

Inadecuada

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

14.-¿ Con qué periodicidad el equipo de especialistas (psicólogo, trabajador social) se reúnen para la evaluación del niño con necesidades educativas especiales.

Frecuente

Esporádica

Nula

15.-¿ Consulto usted documentos adicionales para apoyar su trabajo con el grupo?

Frecuentemente

Ocasionalmente

Nunca

16.-¿ Cómo considera usted la forma en que se ha llevado a cabo el acercamiento de la Escuela Primaria Regular y Educación Especial?

Adecuada

Regular

Inadecuada

17.- El nivel de compromiso entre autoridades de Educación primaria y Educación Especial, se puede decir que ha sido:

Alto

Regular

Nulo

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Anexo 2

Revista: Carpeta del Maestro

**El Modelo de Integración Educativa en México:
bases
conceptuales y experiencias de su implantación**

El modelo de integración educativa en México:

Bases conceptuales y experiencias de su implantación



Autora: Ma. Guadalupe Vergara León
Asesora Académica:
Martha Romay Morales

Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal
Dirección General de Educación Secundaria y Normalización del Nivel Medio Superior

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

INDICE

Introducción

Antecedentes de la Educación Especial

La Educación Especial y su Reconceptualización

Modelo de Integración Educativa

Adecuaciones Curriculares y su acercamiento a la práctica educativa

Testimonios

Bibliografía

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Introducción

Durante las últimas tres décadas de gobierno en nuestro país se ha planteado, en los programas de desarrollo la necesidad de transformar el sistema educativo nacional, tomando como base los modelos y recomendaciones internacionales, pero considerando las demandas y exigencias nacionales.

El Plan Nacional de Desarrollo 2001 – 2006 no es la excepción, ya que atribuye a la educación un papel determinante en el desarrollo del país, por lo que se propone objetivos que se vayan alcanzando en la esperada transformación. Sin embargo, sus planteamientos siguen siendo muy genéricos como se puede constatar en aquellos concernientes a la calidad, la equidad y la cobertura, conceptos que han sido definidos reiteradamente, pero que hasta ahora no han registrado avances relevantes, por lo que, para pasar de meros propósitos a hechos tangibles, será necesario dar apoyo mediante acciones complementarias y realistas que se reflejen y se planeen a largo plazo, suplantando así las soluciones emergentes, por una transformación educativa real.

Uno de los sectores educativos a los que se hace alusión en el Plan Nacional, es el de Educación Especial, al respecto se expresa la importancia de atender a los menores con discapacidades transitorias o definitivas, mediante alternativas educativas justas y dotarlos de los elementos que les permitan incorporarse a los servicios diversos en donde, tanto maestros de escuela regular como la sociedad en general, asuman una actitud de aceptación y establezcan una relación sociopedagógica diferente, como base para un nuevo modelo conocido en el ámbito internacional como "Integración Educativa."

Sin duda, estas tendencias de cambio han generado gran número de posturas encontradas, por lo que resulta importante dentro de este debate, no olvidar el fin principal de la educación que es el de proporcionar saberes necesarios para contribuir al desarrollo de seres humanos integrales.

Por lo anterior, el presente trabajo tiene como propósito ofrecer una visión secuencial del movimiento de integración educativa, mediante la referencia de

documentos y experiencias personales de maestros que son actores en este nuevo escenario.

Se considera que este material puede ser de utilidad al docente en formación, para contextualizar la Integración Educativa y al maestro en servicio para apoyar su función cotidiana.

Antecedentes de la Educación Especial.

La forma en que se aborda la educación depende de los momentos históricos por los que atraviesa toda sociedad e implica acciones particulares adaptadas a cada etapa histórica. Las personas con "discapacidad" se han visto envueltas en creencias, mitos y comentarios y han sido segregadas a espacios en donde se anulan o limitan sus posibilidades, siempre bajo los juicios, valores y convencionalidades de una sociedad "normal". Por ejemplo en algunas culturas tanto los viejos como los discapacitados eran abandonados pues se consideraba que no podían sobrevivir; otras sociedades como la de Esparta, señalaban en sus leyes que las personas con deformaciones o algún tipo de discapacidad debían morir, ya que eran improductivas para el estado; así mismo en el imperio romano se facultaba a los padres a dejar sin vida a aquellos hijos que nacieran con algún tipo de malformación; a la caída de este imperio se traficaba con los discapacitados, siendo utilizados como limosneros o para divertir al pueblo; una actitud opuesta era la de culturas como la egipcia, que los consideraba divinidad, atribuyéndoles cualidades para predecir el futuro.

Con el cristianismo se mitigó un poco el trato hacia este tipo de personas, y en la Europa moderna la aparición de una serie de epidemias como la lepra, obligó a crear instituciones para alojar a todos aquellos que eran considerados como un problema para la sociedad, ("discapacitados", "minusválidos", "locos") a quienes la comunidad no comprendía y que de alguna manera despertaban una serie de temores por desconocimiento o por la imposibilidad de entender lo que les ocurría.

Fueron los avances de la ciencia médica, a finales del siglo XIX, los que marcaron un cambio en la visión hacia las personas con alguna discapacidad, esto es, se comenzó a considerar el darles atención médica y educativa, continuándose durante la primera parte del siglo XX con un

enfoque médico-pedagógico y, es hasta después de la mitad de este siglo, cuando se gesta todo un movimiento en donde se reclaman los derechos sociales de estas personas, entrando así a una serie de reflexiones sociales, filosóficas y humanísticas.

Bajo esta perspectiva, se describirán brevemente los momentos de importancia por los que la Educación Especial ha transitado:

DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL ÁMBITO INTERNACIONAL

Siglo XVI	Pedro Ponce de León (1509 – 1584), llevó a cabo los primeros trabajos con niños sordos en un monasterio. Juan Pablo Bonet (1579-1633), continúa el trabajo con discapacidades sensoriales.
Siglo XVIII	En este periodo se abandonaba a las personas con impedimentos severos o bien eran motivo de burla, y hasta se llegaron a realizar exorcismos algunos de los cuales culminaban en el infanticidio. Trabajos en Europa como el de Jean Marc Gaspard Tirad (1789) "El niño salvaje de Aveyrón", es el más representativo de la época, demostrando la posibilidad que tiene un ser humano de aprender aún cuando se le diagnostique como incurable.
Siglo XIX	Halle Alemania (1863) niños inadaptados; 1866 Edouard Seguin y Samuel Howe trabajan con niños con retardo severo creándose el "método fisiológico" trabajos que interesaron a Maria Montessori, quien crea métodos educativos para el trabajo con niños con discapacidad intelectual; surgen enfoques fisiológicos diversos en los campos de la neurología y la neuropsicología, como los realizados por Charcot(1838), Trousseau (1862), entre otros. Se vislumbran dos tipos de corrientes, una enfocada al tratamiento medico -asistencial y otra que va hacia una pedagogía curativa y rehabilitadora. (Seguin 1812- 1880)
Siglo XX	Surge la primera Escala de Desarrollo Intelectual de Binet y Simon, en 1905; con los trabajos de Gregor Mendel sobre las Leyes de la Herencia, se produce alarma y temor, actitud que se minimiza con los problemas ocasionados por la Primera Guerra Mundial. Otros trabajos son los de Sanclé de Santis, Montesano (Italia), Hanselman, Decroly y Claparade (Suiza); el empleo de pruebas mentales hace que se reconozca la necesidad de servicios especiales y se crean las primeras escuelas para la atención de desordenes de conducta; se dan avances en materia de legislación; se inicia el movimiento de "normalización-integración"; surge la atención temprana y la categoría de Problemas de Aprendizaje; es a partir de la década de los 70'S cuando se presentan debates acerca del etiquetamiento a los sujetos con alguna discapacidad originado por el uso de las pruebas para su diagnóstico; se cuestionan sus derechos, aunado a la problemática laboral, de integración a la comunidad, el tipo de educación que reciben y los servicios donde ingresan, se inicia un enfoque humanista a las n.o.e.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Escenario en México

Se puede considerar que en nuestro país la atención a personas con discapacidades se inicia en el siglo XVIII, con el Hospicio de Pobres que atendía principalmente a niños que presentaban "anomalías" y a personas que se consideraban de peligro a la ciudadanía, como por ejemplo los mendigos. En 1799, el procurador del Ayuntamiento Francisco de Ascárate propone darle un orden a la institución, a partir de la clasificación de las personas que conformaban el hospicio, por lo que en cierta forma, se va reconociendo cada una de las diferentes problemáticas, dándose la pauta para una atención específica, no sólo a las personas con alguna "anormalidad", sino a otros problemas existentes, tales como la pobreza.

En las últimas tres décadas del siglo XIX se van generando reformas con la intención de integrar socialmente a niños y niñas que, por alguna causa física, delincuencia o desamparo familiar, presentaban problemas de adaptación. Al igual que a nivel mundial, tanto el Estado como la Iglesia y otras asociaciones preocupadas por el bienestar del Ser Humano, inician toda una serie de acciones para los niños que presentaban alguna deficiencia, una de ellas era separarlos de su medio, con la finalidad de protegerlos de un ambiente desfavorable para un desarrollo positivo. En las instituciones de beneficencia eran ingresados huérfanos, mendigos, ciegos, sordomudos, delincuentes menores, los que en ese momento eran llamados "anormales e inadaptados". Entre los pensadores de esa época Luis González Urbina (principios del siglo XX), describía esta situación social, que se evidenciaba en la infancia anormal, como el resultado de las condiciones familiares de los "sectores populares".

A continuación se presenta un cuadro en el cual se muestran hechos relevantes para la educación, particularmente la dirigida a personas con discapacidad:

TRAYECTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

1810 - 1812	Promulgación de la Constitución de Cádiz. Señala en su artículo IX, la creación de la Dirección General de Estudios. (Alegre, Clavijero y Díaz Gamarra)
1814	Constitución de Apatzingan. El pueblo participa en la conformación de su gobierno
1823-1824	Constitución Política. Promoción de la Ilustración. (Lucas Alamán)
1833	Periodo de la ilustración. (Valentín Gómez Farías)
1834 - 1842	Se hace cargo la escuela Lancasteriana y el clero, de la educación
1843 - 1844	Creación de la Dirección General de Instrucción Primaria y la junta directiva de Instrucción Superior
1861	Creación de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública para el D.F.
1867	Fundación de la Escuela Nacional de Sordos
1870	Fundación de la Escuela Nacional de Ciegos
1914	Primera Escuela para Débiles Mentales, en la ciudad de León Guanajuato (Dr. José González)
1919 - 1927	Fundación de dos escuelas de orientación para varones y mujeres, en el D.F.; se inicia grupos de capacitación y experimentación pedagógica por parte de la Universidad Nacional Autónoma de México, para la atención a los discapacitados.
1932	Creación de Centro de Investigación, originando la inauguración de la Escuela de Recuperación Física, anexo a la Policlínica no. 2 en el D.F.
1935	Institucionalización de la Educación Especial surgiendo la Ley Orgánica de la Educación. (solicitada por Ignacio García Téllez)
1937	Fundación del Instituto Médico - Pedagógico y la Clínica de la Conducta y Ortalia.
1941	Reforma a la Ley Orgánica de Educación (Dr. Roberto Solís Quiroga)
1943	Creación de la Escuela de Especialización de Maestros en Educación Especial, con la especialidad de deficientes mentales
1945	Escuela de Especialización de maestros en Educación Especial con la carrera de maestros especialistas en educación de ciegos y sordomudos.
1954	Ministerio de Educación, se crea la Dirección de Rehabilitación. (Lic. Octavio Végar Vázquez)
1955	Escuela de Especialización de maestros en Educación Especial con la carrera de especialistas en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor
1958	Escuela de Educación Especial del Estado de Oaxaca
1959	Se crea la oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica.
1960	Escuelas Primarias de Perfeccionamiento No. 1 y 2
1961	Escuela Primarias de Perfeccionamiento No. 3 y 4
1962	Escuela Para Niños con Problemas de Aprendizaje y la Escuela Mixta para Adolescentes, en Córdoba Veracruz

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1963	De la Escuela Mixta se separarán a las mujeres
1964	Centro por Cooperación No. 2
1966	Escuela de San Sebastián Tecolotitlán y la Escuela de Santa Cruz Meyehualco, atendiendo ambas poblaciones con deficiencia mental en el D.F.
1970	Emisión del Decreto de la Dirección General de Educación Especial
1976	Primeros Centros de Rehabilitación y Educación Especial, Primeros Grupos Integrados (a manera experimental), D.F. y Nuevo León
1978	Transición de un modelo médico-terapéutico a un modelo con tendencia pedagógica (Margarita Gómez Palacios).
Década de los 80'S	Difusión de los Grupos Integrados a todas las entidades federativas
1980	Clasificación de los servicios: servicios permanentes, Servicios transitorios de apoyo al desarrollo académico de primaria regular
Década de los 90'S	Modernización Educativa

Así, la Dirección de Educación Especial, de acuerdo con las condiciones que se van presentando en el proceso educativo, propone objetivos hacia el conocimiento de aquellos procesos de enseñanza, medios y métodos que derivan en beneficio de las personas con necesidades educativas especiales (n.e.e.). Esta concepción dinámica se acentúa en los 80's con avances, tanto en materia de servicio, como de investigación, generando una perspectiva diferente para las personas con requerimientos especiales. En esos años, a la Dirección General de Educación Especial, dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica, le correspondía "...organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de niños atípicos, y la formación de maestros especialistas" (SEP, DGEE, 1994). A este respecto, es importante presentar los modelos de atención por los que ha transitado la educación especial:

Modelo asistencial. Se propone el internamiento de toda persona que requiere atención especial (a quienes se señala como minusválidos). Este se considera un modelo segregacionista.

Modelo terapéutico. Es un modelo de índole médico, ya que a toda persona de educación especial, se le diagnosticaba individualmente para determinar el tipo y la duración de tratamiento de acuerdo a su atipicidad, la atención de estas personas (llamadas atípicas) requería del servicio de una clínica.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Modelo educativo. Se cambian los términos minusválido y atípico, por el de un sujeto con necesidades educativas especiales, siendo las estrategias básicas de educación especial la integración y la normalización con los apoyos educativos necesarios para incorporarse a los ambientes socioeducativos y sociolaborales. (Tomado de SEP, DGEE, 1994)

Se plantea en este modelo que la persona con necesidades educativas especiales deberá ser atendida por un grupo multiprofesional, en coordinación con el maestro de la escuela regular y la familia.

Así mismo se incorporan a la educación regular los llamados "grupos integrados"; y los conceptos de "normalización" e "integración" se hacen presentes, definiéndose a la normalización como "... un principio que recalca la importancia para las personas con requerimientos de educación especial, de vivir en condiciones consideradas normales, tanto como sea posible... la normalización no es fácil, ya que depende también de los valores dominantes en cada sociedad. A su vez la Integración, es considerada como una estrategia que se aplica a personas cuya edad cronológica se encuentre en el rango entre la infancia y el término de la adolescencia, para promover al máximo su normalización" (DGEE, 1985). Lo anterior implica que la normalización y la integración son los principios básicos para la atención a sujetos con necesidades educativas especiales (n.e.e) en el entendido de que se requiere todo un proceso de cambio de actitud, abierto a los nuevos retos, para comprender el sentido de la integración.

La Educación Especial y su Reconceptualización.

La preocupación por los aspectos humanos de las personas con requerimientos especiales ha llevado a los estudiosos en este campo, como a diversas instituciones internacionales, ONU: Organización de las Naciones Unidas, UNESCO: Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y ONG: Organizaciones No Gubernamentales a luchar porque las personas con n.e.e, reciban las mismas oportunidades educativas, laborales y sociales que el resto de la población.

Un ejemplo de ello son los logros en la ciudad de Dinamarca (1959), de un grupo de padres de familia, quienes manifestaron su inconformidad en contra de

las escuelas que separaban a niños con alguna característica de anormalidad, logrando así incorporar a sus leyes el concepto de "normalización", el cual surge en el ámbito de lo social y no en el educativo, tendiendo a modificar la percepción de las personas con requerimientos especiales, y siendo uno de los principios básicos para la aceptación e incorporación al medio escolar y social, es decir, hacia la integración. En seguida se mencionarán algunas definiciones relacionadas con la "normalización":

Para Bank-Mikkelsen (1969), la "normalización" consiste en la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible (citado en Bautista, 1993); por su parte Walton (1993), la define como el proceso en el que se busca que todos los individuos, sin diferencia de género, origen social o geográfico y sin distinción de condición física o mental, tengan el mismo acceso a la educación, formación y actividades normales. (en Antología SEP, 2000); asimismo Wolf Wolfesberger, (1972), se refiere a la "normalización" como el uso de medios lo más normativos posibles desde el punto de vista cultural, para establecer y/o mantener comportamientos y características personales que sean, de hecho, lo más cercanos a lo "normal" ; según Bautista (1993) la "normalidad" es un concepto relativo que está sujeto a criterios de tipo estadístico, de tal suerte que lo que hoy es normal, ayer pudo no serlo y mañana ya veremos; lo que aquí es normal, en otro lugar es posible que no lo sea, o al contrario; así la concepción de normalidad no se halla dentro de la persona, sino fuera de ella, es la forma en que el individuo es percibido por los demás. Como un principio estadístico, es determinado por los estándares de la sociedad a la que se pertenece, por lo que la "normalización" implica aceptar a una persona con sus deficiencias, reconociéndole los mismos derechos que a los demás y ofreciéndole los servicios pertinentes para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir de la manera más "normal" posible. Recientemente Macotela menciona, con respecto a las tendencias y principios humanísticos, las diversas posturas que se produjeron acerca de las personas con alguna discapacidad, estas son: la *normalización* , cuyo propósito sería el de ofrecer a este tipo de población condiciones y formas de vida semejantes a las que tiene toda sociedad. Esta orientación se relaciona

directamente con la llamada "Desinstitucionalización" que pretende la influencia negativa de los ambientes segregados y restringidos que tradicionalmente se asignan a las personas con requerimientos especiales. La *integración*, consistente en la posibilidad de participar en las mismas oportunidades educativas que se brindan a los demás, considerando al salón de clases como uno de los espacios con menores restricciones para estas personas. Advierte de igual manera, la urgencia de evitar la *etiquetación* a cambio de atender a grupos de personas identificadas por destrezas y debilidades específicas. El reconocimiento a lo importante de los primeros años de vida de un sujeto para su futuro desarrollo, fundamenta la necesidad de la *educación temprana*, que como su nombre lo indica consiste en atenderle de la manera más temprana (0-6años). Por último se refiere a la *legislación* consistente en la legalización de los derechos de los individuos diferentes.

Con el propósito de cambiar la visión segregadora hacia las personas con Necesidades Educativas Especiales (n.e.e.) y aprender a integrarlas a la sociedad, surge en la década de los 70's el proceso de **Integración o Movimiento de la Educación Inclusiva**, con el Informe Warnock en Inglaterra (1978), el objetivo de éste es el de centrarse en el proceso enseñanza – aprendizaje del sujeto y en las dificultades que puedan presentarse en dicho proceso, generando un cambio en la conceptualización y por tanto de actitud hacia las personas con "dificultades" o "problemas de aprendizaje" y propone el término de Necesidades Educativas Especiales (n.e.e), considerando que una persona con n.e.e. es toda aquella que presente dificultad o problema de aprendizaje, requiriendo, tanto de atención, como de recursos específicos, que la mayoría de las demás personas no necesitan. Según Marchesi (1990), el término de n.e.e. hace referencia a niños con problemas de aprendizaje significativo o con discapacidad, los cuales se manifiestan en diferentes momentos, por lo que plantea la importancia de tomar en cuenta el contexto social y escolar del alumno, así como de evaluar la capacidad de la escuela para responder a sus n.e.e, mismas que deben ser atendidas mediante un proceso sistemático, interactivo y contextualizado.



Por su parte García y colaboradores (1997), consideran aplicable el término de n.e.e., no solo en el caso de que el alumno presente algún tipo de discapacidad en su aprendizaje, sino también cuando son el medio social y la interacción con éste, los generadores de dichas n.e.e.

Acerca del tema, Guajardo (1998) hace una diferenciación entre discapacidad y necesidad educativa especial y apunta que Discapacidad es la restricción o ausencia relacionada con alguna deficiencia del individuo, de naturaleza permanente o temporal, para el desempeño del rol que satisface las expectativas de su grupo social de pertenencia, mientras que "*Necesidades Educativas Especiales*" (n.e.e), son aquellas que presenta aquel alumno que teniendo o no discapacidad, enfrenta dificultades para acceder a los contenidos curriculares en la interacción con su contexto escolar y que, para satisfacerlas requiere de apoyo educativo adicional o diferente. Sobre esta base conceptual, se ha ido evolucionando de un Modelo clínico-rehabilitatorio, a otro con un carácter más pedagógico.

El interés por modificar la conceptualización de las personas con discapacidad, de una postura descalificadora a una actitud humanista y positiva, ha implicado desde un cambio de terminología, hasta la adopción de aproximaciones diferentes, tal es el caso de la "*integración*", que según la National Association of Retarded es una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos, que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal (Bautista 1993).

Quien al respecto en la Antología de Educación Especial (2000), aclaran que la "integración" debe ser analizada desde diferentes ámbitos, por ejemplo: desde las políticas educativas, que son las acciones del gobierno para que los niños que pertenecían a servicios de educación especial se incorporen a la primaria regular; también señalan la importancia de revisar la fundamentación filosófica que propone igualdad de ambientes y oportunidades para todo niño, así como la reorganización de los centros escolares y la provisión de recursos para atender la totalidad de alumnos mediante la participación conjunta de maestros, especialistas y sociedad.

En Kaufman (1975), contextualiza a la Integración en el ámbito educativo como: "referida a la integración temporal, instructiva y social de un grupo seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso programador evolutivo o individualmente determinado. Esta integración requerirá una claridad de responsabilidades entre el personal educativo regular y especial, personal administrativo, instructor y auxiliar."

(Antología de Educación Especial, SEP,2000.)

Al respecto Sanz del Río (1988), afirma que para cumplir el objetivo de integrar niños con necesidades educativas especiales (n.e.e) a la escuela regular, hay que intentar cambiar las percepciones y los valores de la sociedad y no las de los sujetos. (Antología de educación especial, SEP, 2000)

Por su parte Soder (citado por Bautista,1993) define la integración, como la planeación conjunta entre la institución de educación común y el tipo de intervención psicopedagógica, con diferentes fases o niveles, y una sistematización definida para llevarla a cabo exitosamente; los niveles en que se puede dar la integración son: el físico, el funcional, el social y en la comunidad, clasificación en la que no coinciden algunos autores por considerarla como una posición segregadora en la que al niño se le separa de la totalidad del medio.

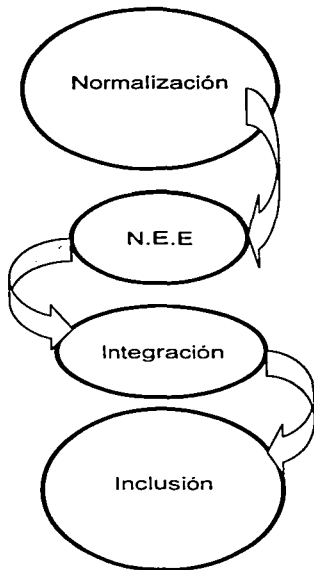
Aunque Borsani y Gallicchio (2000) no especifican una definición de "integración" plantean que para hacer posible la integración escolar se necesita contar con currículos flexibles, elevado nivel de formación y capacitación del docente y del

personal especializado que opere como apoyo para llevar adelante la experiencia. Sin duda lograr estas condiciones asegurará un mejoramiento de la calidad educativa para todos los alumnos, no solo para aquellos que presenten necesidades educativas especiales. Aunque las definiciones mencionadas varían, cada una de ellas contempla aspectos que llevan a reflexionar sobre lo necesario que es un cambio de valores y actitudes para propiciar una atmósfera positiva en el aula, por lo que el profesor y los otros educadores deberán acoger estos principios y lograr un verdadero sentido de igualdad entre los alumnos. Como se sabe, todo este movimiento surgió inicialmente en países europeos como España, en donde Arnaiz Sánchez (1996) de la Universidad de Murcia, España, propone una idea diferente, de escuela integradora a escuela inclusiva, bajo el supuesto de que este concepto es más abarcativo en lo educativo y en lo social, ya que la inclusión se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes en la comunidad escolar; aquí está implicada la participación activa del alumno en la vida académica y social de la escuela, vista a lo largo de un proceso que parte de principios y valores que la comunidad educativa incorpora acerca de las personas con necesidades especiales. De esta manera la *inclusión* conlleva una serie de supuestos y metas, tales como el logro de una vida educativa y social igualitaria, el sentido de comunidad, la provisión de apoyo dentro del aula a las cualidades y necesidades de todos los estudiantes, así como la instrumentación de programas educativos apropiados, basados en el conocimiento de que todo alumno es capaz de aprender.

Al respecto, diversas organizaciones como es el caso del Grupo de Proyecto Abierto Sobre Educación Inclusiva Internacional, que colabora estrechamente con las Naciones Unidas y sus agencias especiales, definen a la Inclusión como: la oportunidad para las personas con discapacidades, de participar abiertamente en todas las actividades educacionales, de empleo, de uso de tiempo libre, comunitarias y de tipo doméstico que tipifican a la sociedad. (Inclusión Internacional, 1998.)

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se concluye entonces, que el término de normalización nos lleva a otros dentro de un proceso dinámico en el que los conceptos se implican unos a otros, en forma interactiva, tal como se esquematiza a continuación:



TRABAJO CON
FALLA DE ORIGEN

Modelo de Integración Educativa

La educación es uno de los aspectos que han preocupado a la mayoría de las naciones para lograr en ésta una mejor calidad, equidad y justicia para todos los niños; de ahí la importancia de iniciar algunas acciones que permitieran una atención igualitaria a las personas con algún tipo de discapacidad.

La UNESCO, siendo una organización mundial, ha llevado a cabo iniciativas para impulsar esta nueva visión en la educación, organizando campañas e instancias internacionales como:

- ◆ UNESCO, Sector de Educación Especial, 1966.
- ◆ Año Internacional de las Personas Discapacitadas, 1980.
- ◆ Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, 1981.
- ◆ Programa de Acción Mundial para los Impedidos, 1982.
- ◆ Consulta Sobre la Educación Especial, 1988.

Los resultados de toda esta labor fueron:

- ◆ Demanda de oportunidades iguales a todas las personas.
- ◆ Mejores condiciones de vida.
- ◆ Eliminación de la educación paralela.

Posteriormente se ha proseguido trabajando en la realización de:

- ◆ Conferencia Mundial de Educación Para todos. Jomtien, Tailandia, 1990
- ◆ Normas Uniformes para la Igualdad de Oportunidades, 1993
- ◆ Declaración de Managua. Nicaragua, 1993.
- ◆ Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales de Acceso y Calidad. Salamanca, España, 1994.
- ◆ Declaración de Cochabamba, 2001

En esta última declaración se renuevan los acuerdos de la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales de Acceso y Calidad, organizada por el gobierno de España en Salamanca, 1994, en la que se enfatiza

una orientación hacia la integración, la equidad, la igualdad y la atención a las necesidades educativas especiales, generando así, toda una revisión de las políticas para la Educación Especial.

A partir de este contexto internacional, el Sistema Educativo Mexicano realiza las siguientes reformas en la política educativa nacional:

- Programa para la Modernización de la Educación, 1989-1995, cambiando su enfoque en 1992-
- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, (ANMEB, 1992), en el que se estipulan acciones a realizar.
- Programa Emergente de Actualización Magisterial (1992)
- Concurso para la elaboración de libros de texto gratuito.
- Proyecto General de Educación Especial en México (1994), en la que se señala aspectos de consolidación hasta el 2010.
- Modificación de la Ley Federal de Educación y el artículo 3° Constitucional.
- Promulgación de la Ley General de Educación, (Artículo 41).
- Taller de Actualización, para fortalecimiento de las funciones del Supervisor Escolar y asignar Asesores Técnicos como parte de la estructura.
- Desaparición de los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE), 1993-1994. Anteriormente eran llamados Centros de Orientación Evaluación y Canalización (COEC).
- Creación de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER)
- Ciclo escolar 1995 – 1996, eliminación del currículo paralelo y se opta por el currículo básico.

Finalmente, se han desplegado acciones encaminadas a una reorientación, no solo de política educativa, sino de una nueva visión profesional hacia un único currículo para todos los alumnos, que contemple las necesidades educativas y plantee ofrecer los recursos, oportunidades de aprendizaje y socialización en un mismo contexto escolar abierto a la diversidad. Asimismo se han preparado profesores que darán respuestas educativas, de acuerdo a las capacidades de los alumnos, optimizando su proceso de desarrollo.

Adecuaciones Curriculares y su acercamiento a la Práctica Escolar

Las exigencias de las reformas educativas actuales en la educación básica visualizan entre otros importantes aspectos el reconocimiento a las necesidades educativas especiales, sin embargo, respecto a este último término se han hecho algunas aclaraciones como la de González (1995), quien afirma que estas necesidades no son vistas como alguna alteración propiamente dicha, sino que pueden considerarse como una situación transitoria producto del estado actual del sujeto, ofreciéndole únicamente las ayudas pedagógicas adecuadas para lograr el éxito educativo, sin enfatizar si es una necesidad educativa especial o no. Este autor puntualiza que el término de "especial" es un asunto en relación con lo que se pretende obtener en lo escolar, así como de los recursos de que se dispone, por lo tanto, la atención debe centrarse en la forma en que la educación diseñe el abordaje para determinar los contenidos educativos. Así entonces, se tiene que las necesidades educativas especiales, son vistas en función de términos educativos y con la finalidad de definir la necesidad del alumno y organizar los elementos que conformarán el plan educativo o sea el currículo.

El currículo es el medio para proporcionar los elementos principales que el alumno requiere para su formación, y su elaboración quedará generalmente en manos de las autoridades educativas, con base en su contexto político y social.

Marchesi y colaboradores (1990), puntualizan la existencia de factores determinantes, tales como la modificación del currículo, la formación de los profesores, la capacidad de dirigir, un cambio de cultura, la disposición de la escuela y el compromiso al cambio para una orientación hacia una escuela inclusiva. La modificación curricular, deberá ser común a todos los alumnos y orientado a el contexto social, cultural y sus necesidades, es decir, un currículo abierto a la diversidad, con el cual todos se enriquecen no sólo de contenidos académicos, sino de una actitud de respeto y tolerancia. También contemplará la organización de los objetivos, métodos didácticos y los criterios de evaluación del alumno.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Kirk, define currículo básico como: "un enfoque mixto en el que las administraciones educativas trazan un marco de referencia o diseño curricular base, que tiene como finalidad garantizar un tronco común fuerte para el conjunto de los ciudadanos, pero lo suficientemente general como para permitir concreciones progresivas que permitan su adaptación a los planteamientos y necesidades específicas de las diferentes comunidades educativas" (González 1995).

En este currículo básico habrá materias para todos los alumnos, lo que llama Kirk "núcleo de programa de estudio", el cual es solo una de las partes que conforman el programa completo que deberá responder a las exigencias de preparación del alumno, dando las experiencias educativas que la comunidad en general necesita; el autor señala cuatro vertientes que el currículo contempla:

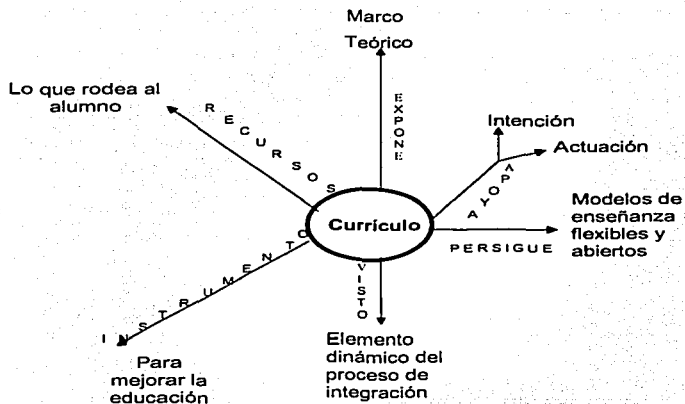
1. Igualdad de oportunidades educativas
2. Análisis cultural (sistema social, económico, de comunicaciones, de racionalidad, tecnológico, moral, de creencias y estético)
3. Conexión directa entre comunidad y currículo
4. Noción de democracia

De esta manera el Currículum deberá basarse en un contexto social y educativo y su calidad dependerá de la organización que se tenga para su diseño y conservación.

A través del currículo básico se ofrece la posibilidad de, sin alterar el contenido del programa académico, realizarle algunas modificaciones, proporcionando las condiciones para una adecuada práctica educativa que da como resultado un buen desarrollo.

Gallardo y Gallego 1993, (citados por Bautista, 1993) especifican los componentes del Currículo:

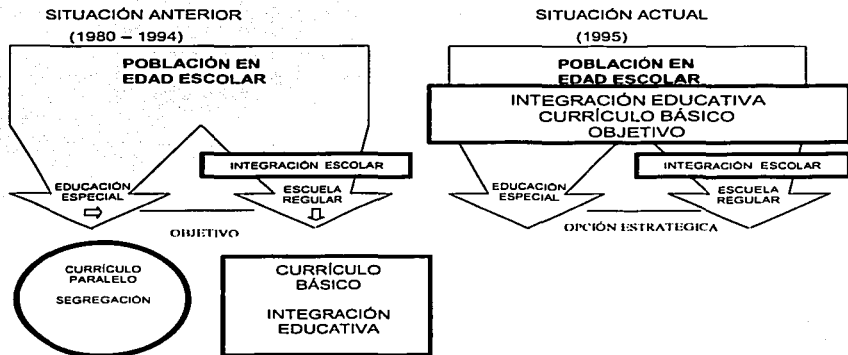
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Este planteamiento señala los factores que trabajan entre sí, sin olvidar aquellos que son externos y que son importantes e interactúan también en el ambiente escolar.

En nuestro país, en los servicios de educación especial se manejaba el currículo paralelo y fue en el ciclo escolar 1995 – 1996, cuando se incorpora el currículo básico, dirigiéndose así, hacia la integración educativa y siendo éste el medio para llevarlo a cabo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



(Tomado de Guajardo, 1994)

La propuesta Curricular maneja dos momentos:

1. El diseño en donde se marcará el propósito y la organización a seguir.
2. El desarrollo del mismo que es la puesta en práctica del proceso.

Bajo estas condiciones de enseñanza se hacen necesarias adaptaciones a las distintas necesidades o problemáticas, las cuales forman un proceso particular para cada alumno y recordando que estas adaptaciones curriculares no se reducen a quienes presentan alguna discapacidad, sino que son aplicables a cualquiera que presente alguna dificultad para asimilar los contenidos académicos del currículo que por edad le corresponden.

Se habla entonces de que en el salón de clases, dada la diversidad de los alumnos, se requerirá ajustar el currículo común a la dificultad o deficiencia educativa de cada uno, estas adaptaciones en algunos casos serán de manera individual, lo cual no significa que se le separe del currículo del resto del grupo, sino que ocasionalmente el alumno requerirá de una forma diferente de enseñanza de la de sus demás compañeros y habrá otros aprendizajes en donde

se trabaje con el resto del grupo. Queda claro que las Adaptaciones Curriculares Individualizadas, no se separan de las actividades que el grupo lleva, sino que es el maestro de apoyo el que diseñará un programa que responda a la necesidad del alumno y serán realizadas en conjunto con el profesor de grupo y sobre todo enfatizar que estas adaptaciones no se limitan a aquellos que presentan una discapacidad, sino que es aplicable a toda persona que en algún momento de su desarrollo educativo llegue a necesitar.

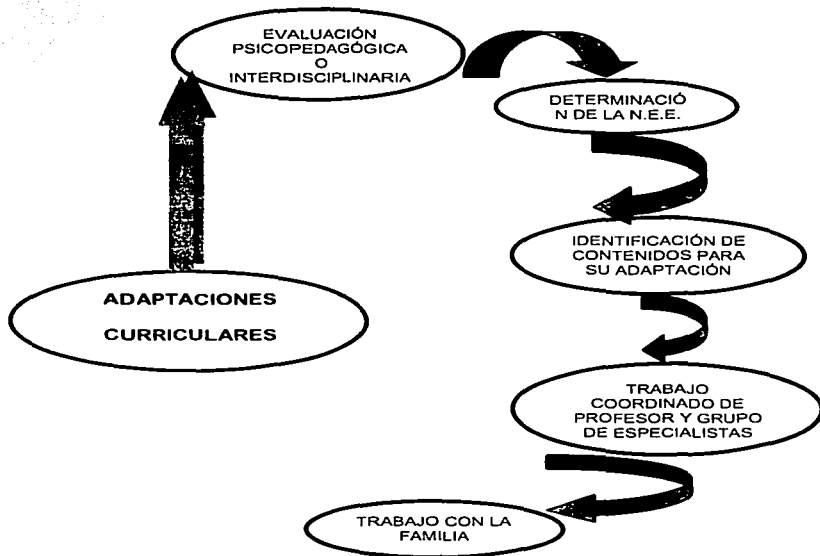
Una de las estrategias que ayudarán al alumno a superar su dificultad, son los Programas de Desarrollo Individual (P.I.D.), los cuales han sido definidos por varios autores, entre los que se encuentra Molina (1987), quien señala: el P.I.D. es "El Plan de acción que permita estimular, reeducar y rehabilitar el desarrollo del individuo discapacitado y determine, a distintos niveles de complejidad y concreción, todos los componentes necesarios para que esos objetivos estimuladores y rehabilitadores puedan lograrse"

Vidal (1989), estudioso del tema, define al P.I.D. de la siguiente manera: "Conjunto de objetivos, actividades, materiales y modelos didácticos que se deberían alcanzar y realizar en un tiempo previamente determinado, cuya finalidad es la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades educativas especiales que un alumno presenta." (en González, 1995)

En este orden de ideas si las Adaptaciones Curriculares constituyen un proceso con características particulares, surgen entonces varias preguntas: ¿Cómo, cuándo y a quién, aplicar un programa de desarrollo individual?

Al respecto existe una serie de circunstancias: a) las modificaciones que se hagan al programa o estrategia a aplicar, no se pueden estandarizar, b) la discapacidad o desfase que cada alumno presenta, son independientes con características y grados de dificultad propias, c) de inicio se debe partir de un diagnóstico, d) una vez determinada la n.e.e., se decide el tipo de apoyo a recibir, e) se conoce la dinámica del grupo, f) se identificarán los contenidos del programa

general en donde participará el alumno con n.e.e., g) algunos alumnos requerirán el apoyo de otro especialista o servicio en donde reciba alguna terapia específica, en estos casos se tendrá que establecer una comunicación constante entre profesor de grupo y demás especialistas, por último g) otro elemento importante dentro este proceso es la familia. A continuación se esquematiza dicho proceso :



En este constante dinamismo de la educación los profesores se ven de pronto en la aplicación de nuevas técnicas, métodos, posturas, etc., pero sobre todo, son los que instrumentan estas innovaciones y los que tienen que ajustar los

planteamientos teóricos a la práctica, sin embargo la comprensión de toda nueva reorientación conlleva un proceso que implica tiempo de estudio y por lo repentino de la puesta en marcha del Modelo de Integración en las escuelas primarias, se han aplicado estrategias a partir de conceptualizaciones diversas, propiciando una asimilación poco adecuada de dicho modelo. Ahora bien, dentro de este contexto dinámico es importante tener presente que algunos autores han distinguido diversos tipos de necesidades educativas especiales, por ejemplo, Garrido (1999) las clasifica de la siguiente manera:

PERMANENTES	PASAJERAS
N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS AUDITIVAS	DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS VISUALES	ALUMNOS DE APRENDIZAJE LENTO
N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS MÓRTRICES	ALUMNOS CON CARENCIAS CULTURALES
N.E.E. DERIVADAS DE DEFICIENCIAS COGNITIVAS/INTELECTUALES	ALUMNOS CON RETRASOS MADURATIVOS

Este autor señala que el concepto actual de enseñanza-aprendizaje resalta la importancia del tipo de aprendizaje que cada alumno requiere, por lo que se hace necesaria la aplicación de diferentes estrategias didácticas que estén diseñadas en el contexto ambiental del alumno, teniendo así un significado para él , lo cual facilitará su aprendizaje y promoverá el proceso de integración.

A continuación se describen estas estrategias:

Estrategias derivadas de los procesos cognitivos mediante los que aprenden los alumnos. En este caso se hace hincapié en dirigir la enseñanza a las habilidades y procedimientos con que el alumno cuenta para la resolución de una situación independiente, es decir, si el procedimiento fue comprendido por el aprendiz, la aplicación de éste se hará sin dificultad en cualquier otro momento y con una mayor riqueza.

Estrategias derivadas de los procedimientos del aprendizaje por descubrimiento. Esta práctica se puede considerar como una de las más exitosas para apoyar el trabajo en la escuela integradora, ya que, promueve el trabajo y el desarrollo de actividades en equipo, con lo cual, la participación del alumno es

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

abierta y les proporciona seguridad para expresar sus opiniones que, en el mayor de los casos son enriquecidas por el resto de los participantes.

Estrategias de aprendizaje cooperativo. Aquí se trata de generar un sentido de trabajo en equipo, en donde el avance de cada uno beneficia al otro, favoreciendo así la integración.

Al respecto Merrero menciona las siguientes estrategias y técnicas de aprendizaje cooperativo:

- ♦ Estrategia Cooperativa Simple (Johnson and Johnson)
- ♦ Estrategia Cooperativa Estructurada (Ryan y Wheeler)
- ♦ Estrategias Cooperativas Combinadas (Weigel)
- ♦ Torneos de equipos de aprendizaje ("Teams-Games-Tournament. T.G.T.)
- ♦ Jigsaw 1 (Rompecabezas 1)
- ♦ Jigsaw 2 (Rompecabezas 2)
- ♦ S.T.A.D. (Student Teams Achievement Divisions)
- ♦ G.I. (Group-investigation). Grupos de Investigación

(Garrido, 1999)

En todos los tipos de estrategia arriba mencionados la tarea del profesor en el aula será partir de las características de los alumnos para proporcionar los medios que les ayuden a dar un sentido a su aprendizaje. Algunas sugerencias que Jhonson y Jonson hacen para organizar una clase en forma cooperativa son:

1. Procesar el objetivo de cada lección
2. Considerar el número idóneo de alumnos para cada lección
3. Considerar la diversidad del grupo
4. Colocar de manera conveniente los alumnos, para su interacción.
5. Elegir material y sugerencias, acorde a la tarea a seguir.
6. Enfatizar a los alumnos la importancia de trabajar en forma cooperativa.
7. Advertir las dificultades que se presenten en los alumnos para trabajar cooperativamente.

8. Asesorar en el momento en que se presenten algunas dificultades con el alumno, para proporcionarle los elementos que le permitan desarrollar su trabajo mejor, siempre con base en sus habilidades.

9. Evaluar grupal e individualmente.

Las estrategias y técnicas deberán ser aplicadas con la finalidad de enriquecer y conducir un aprendizaje lo más accesible al alumno, para lo cual no podrán ser aplicadas literalmente, sino adaptar sus características al grupo y los contenidos, así como a la experiencia que el profesor de primaria tenga en materia de integración. En este mismo tema, Garrido presenta la siguiente clasificación de estrategias de enseñanza:

"ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

TÉCNICAS DE GRUPO

PARA GRUPO GRANDE.

SIMPOSIO

MESA REDONDA

DEBATE

CONFERENCIA

FORO

ENTREVISTA

DIÁLOGO O DISCUSIÓN PÚBLICA

PARA GRUPO PEQUEÑO

DISCUSIÓN DIRIGIDA

PHILIPS 66

TÉCNICA DEL CUCHICHEO

SEMINARIO

EQUIPO DE TRABAJO

COMISIÓN

GRUPOS PARA ESTUDIOS ESPECIALES

PARA IDEACIÓN Y REPRESENTACIÓN

TÉCNICA DEL RIESGO

CLINICA DEL RUMOR

ROLE-PLAYING o DRAMATIZACIÓN

BRAIN STORMING (TORMENTA DE IDEAS)

TÉCNICAS DE APRENDIZAJE

COOPERATIVO

TORNEOS DE EQUIPOS DE

APRENDIZAJE TEAMS GAMES

TOURNEMENT (T.G.T)

ROMPECABEZAS (JIGSAW)

GRUPOS DE INVESTIGACIÓN BGROUP

INVESTIGATION G.T.)

TÉCNICAS DE DINÁMICA DE GRUPOS

OPCIONES CONVERGENTES

LOS REPETIDORES

LA FORTALEZA

AUTORRETRATO

LA CENTRIFUGA

CUADRADOS

TÉCNICAS EN FREINET

EL TEXTO LIBRE

LA IMPRENTA EN LA ESCUELA

LA CORRSPONDENCIA ESCOLAR

EL PERIÓDICO ESCOLAR

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CONSEJEROS TÉCNICOS
EL GUIÓN
CONSEJO DE REDACCIÓN
CORREO DEL CORAZÓN
EMISIÓN RADIOFÓNICA
SABER ESCUCHAR
LAS MIL Y UNA MANCHAS DE COOR
CALIFICACIONES
BALANCE

TÉCNICAS GLOBALIZADAS
CENTROS DE INTERÉS
MÉTODOS DE PROYECTOS
UNIDADES DIDÁCTICAS

TÉCNICAS INDIVIDUALIZADAS
FICHAS DE TRABAJO
INDIVIDUALIZADO
APRENDIZAJE POR
DESCUBRIMIENTO
CONTRATO DE TRABAJO
AUTÓNOMO
ENSEÑANZA PROGRAMADA

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN FUNCIÓN DE LOS CONTENIDOS

TIPOS DE CONTENIDOS	ESTRATEGIAS
HECHOS	EXPOSITIVAS
CONCEPTOS	DESCUBRIMIENTO
ACTITUDES	DESCUBRIMIENTO
VALORES	COOPERATIVAS

Otras estrategias que han facilitado la integración de los alumnos con n.e.e. son:

1. Compañero-monitor. Ayudará al acrecentar la cooperación, la comprensión y una autoevaluación y valoración del otro. En el alumno monitor se incrementan sus procesos cognitivos, por lo que se sugiere que esta función la realicen la mayoría de los niños.
2. Trabajo en grupo. Respetando la necesidad del alumno, se organizan tareas que permitan al profesor trabajar la actividad ya sea en pequeños o grandes grupos o de forma individual, así como el dar las orientaciones indicadas.
3. Trabajo en equipo. Coordinación entre profesor de grupo y maestro de apoyo para el diseño de las adecuaciones curriculares.
4. Material Didáctico. Pueden ser elaborados en las actividades de educación artística

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

5. Bloques Temáticos referentes a la salud. En éstos se debe poner especial atención, ya que con base en la n.e.e., del alumno (audición, visión, motriz) generalmente en las permanentes, debe enfatizarse una actitud de aceptación, sobre todo cuando las n.e.e. del alumno son permanentes.
6. Contenidos de enseñanza-aprendizaje. Abarca procedimientos, actitudes, valores y normas, aspectos que con más facilidad adquieren los niños con dificultades de aprendizaje o deficientes mentales.
7. Taller en la escuela. Desarrollo de actividades prácticas y de manipulación de material
8. Adaptaciones curriculares de aula, son las adaptaciones didácticas que el profesor de grupo y maestro de apoyo realizan conjuntamente.

Con respecto al conocimiento de este tipo de estrategias y actividades que se utilizan, existen varios enfoques, Torres (1996), realizó una investigación muy vasta en experiencias, de profesores que no habiendo trabajado anteriormente con niños que presentan n.e.e., han logrado resultados positivos mediante el uso de técnicas y estrategias como el reforzamiento verbal, acercamiento maestro-alumno, cambio de distribución en los pupitres, movilidad del alumno y cuestionar lo más acerca de la tarea que se éste enseñando.

En un artículo publicado en la Revista de Educación Especial. México, del 2000, se presenta el proceso de integración de un alumno con discapacidad neuromotora; en este documento se refleja el proceso por el que transita el profesor al atender a niños con n.e.e. y cómo esta atención a la diversidad tiene una visión más profunda y significativa. Se considera importante señalarlo, no por el hecho de que exponga estrategias específicas de tratamiento, sino porque engloba el profesionalismo y compromiso de la comunidad educativa.

Como fruto de la búsqueda y lectura de diferentes fuentes bibliográficas para la atención a la diversidad, se presenta el siguiente listado de estrategias que los profesores, de acuerdo a las características de su centro y de los niños que han sido integrados a sus grupos regulares con el servicio de USAER reportan como efectivas:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Talleres de Música, por medio del cual se da atención a niños con n.e.e., y se cumple con lo que plantea el Plan y programa de Educación Básica.
- Taller de Introducción a la Investigación, que se pretende que el alumno por medio de experiencias vivenciales, construya el conocimiento. Estos talleres se han llevado a cabo en el Centro de Atención Múltiple No. 39, (publicado en la Revista de Educación Especial, 2000).
- Reorganización del personal docente de las escuelas, con la finalidad de distribuir el tiempo de clase y de recesos de tal manera que proporcione atención a la totalidad de los alumnos (tengan o no n.e.e.).
- Adecuación de infraestructura: rampas, construcción de aulas prefabricadas, adaptación al mobiliario.
- Actividades o Dinámicas de sensibilización a los niños de escuela regular para entender lo que es una discapacidad. Por ejemplo, hacer figuras en plastilina teniendo los ojos vendados, y después comentar lo que sintieron al no poder mirar el material al realizar la tarea.
- Actividades o Dinámicas a maestros de grupo regular. Enfocadas en primer término a sensibilizarse acerca de las diferencias entre los seres humanos.
- Evaluación del propio Proyecto Educativo por parte de cada escuela, para decidir si responde o no a las demandas de la población escolar.
- Herramientas Tecnológicas dirigidas a los profesores, para el manejo de aspectos administrativos del control de los alumnos en dos niveles: alumnos de bajo rendimiento el uso de software y a los alumnos de alto rendimiento, el uso de ordenadores.

Si se quiere profundizar en algunas de las cuestiones anteriores, se encontrará en la bibliografía general.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Testimonios

En este apartado se plasma el resultado del acercamiento a la práctica educativa de los profesores de grupo regular y maestros de apoyo, quienes narraron sus experiencias laborales con respecto a la integración de niños con n.e.e., a las escuelas regulares.

La finalidad es conocer de manera objetiva las situaciones a las que se han enfrentado, las soluciones encontradas, los obstáculos, las facilidades, los apoyos recibidos, la participación y vivencias de los padres de familia y sobre todo el esfuerzo invertido en esta tarea. Estos testimonios son de utilidad para la comunidad magisterial en general, no únicamente a los involucrados directamente en la educación primaria o especial, sino que despierta la sensibilización y comprensión hacia las personas que por alguna causa no son consideradas aptas para pertenecer a un grupo social determinado. Las experiencias que se relatan a continuación, pertenecen a la U.S.A.E.R. VII-9 y 29 en el D.F., y son citas textuales de lo expresado por las profesoras participantes:

No. 1.

Profra. Guillermina Peña Olvera.

A pesar de que este modelo se inició en 1993, en mi caso específico, pasé por ciertas inquietudes respecto a la forma en cómo se estaba trabajando, concretamente porque el modelo que traía de la Normal de Especialización se basaba en el trabajo en los cubículos, sin vinculación con los Planes y Programas, es decir centrado únicamente en el trabajo directo con el alumno.

Al ingresar a USAER en 1997, fue necesario retomar los apuntes y documentos que de manera muy general había trabajado en la carrera, sin embargo, fue con la misma práctica y con la actualización constante, que pude ubicarme y centrarme en un trabajo vinculado con lo que se realizaba en primarias.

Las escuelas en donde tuve la oportunidad de trabajar, afortunada o desafortunadamente no conocían el trabajo de USAER, por lo que tuve que iniciar con una apropiación de este modelo, para poder sensibilizar a los maestros. Como experiencia tengo puntos positivos y negativos ya que encontré escuelas muy

cerradas y con poca aceptación al servicio, reconociendo diferentes causas (temor al cambio, desconocimiento de su quehacer educativo, falta de interés y compromiso, etc.)

Por otro lado en la Escuela Primaria "República Mexicana", me encontré con un centro educativo encabezado por una directora propositiva, innovadora y comprometida con su trabajo, lo que permitió que por medio de su liderazgo se lograra una aceptación al servicio y lo principal es que inició con el reconocimiento de las necesidades educativas especiales.

Como experiencias específicas de trabajo con el nuevo modelo, hay dos situaciones: una, en donde al llegar a la USAER de una escuela ya estaba incorporado un alumno con parálisis cerebral. Si bien éste era ya un avance, no había una verdadera integración educativa, ya que se seguía trabajando en la misma manera, sin que se realizaran modificaciones en el estilo de enseñanza o los materiales, e incluso existían barreras arquitectónicas, las cuales dificultaban el acceso del alumno al centro. Ante esta situación se inició el trabajo de la USAER.

Por otro lado, viví la integración de un alumno que presentaba una discapacidad auditiva y que a sus 10 años había peregrinado de escuela en escuela por no ser aceptado. Es aquí donde se vio la necesidad de trabajar no sólo con el alumno y su discapacidad, sino ir más allá, por lo que se realizó una evaluación de todo su contexto para poder determinar las líneas de acción, acordando de manera conjunta (equipo de USAER-Primaria) las formas en que íbamos a abordar la situación, para ello se involucró a padres de familia, maestros y alumnos.

De manera general y con las acciones aplicadas, se logró en un inicio la aceptación de este alumno dentro del aula y la misma escuela; como siguiente paso se establecieron acuerdos en donde se reconocía la falta de elementos para poder ofrecer una educación con calidad. Cabe mencionar que aunque no podemos hablar de un resultado final, si se obtuvieron logros significativos, considerando que a la fecha esto se vio favorecido por la puesta en marcha del Proyecto de "Integración Educativa".

Por otra parte, de manera muy particular considero que este modelo tendría mejores resultados si se iniciara primero con la sensibilización a nivel general en

cuanto a la atención a la diversidad y todas sus implicaciones, principalmente por las experiencias que los maestros de educación especial hemos tenido al tener que tocar puertas y enfrentarnos a grupos de maestros muy herméticos y con poca claridad en cuanto a su labor educativa.

Con ello no quiero decir que las primarias tengan toda la culpa de esto, lo enfocaría también a los maestros de educación especial como parte de esta necesidad de actualización, considerando que somos nosotros quienes trabajamos en este asesoramiento-acompañamiento con las primarias y para lo cual debemos dominar los materiales de primaria y los de educación especial, concientizándonos de que somos los principales agentes generadores de dichos cambios.

A nivel general considero que este modelo no ha obtenido los resultados esperados, principalmente por lo poco motivados que estamos los maestros al respecto, además de la falta de compromiso de todos los agentes involucrados (padres- maestro-alumno-comunidad en general).

Un logro que es importante recalcar, es el haber proporcionado capacitación a la par con educación primaria y educación especial, ya que permitió un acercamiento entre ambos. Desde mi punto de vista considero que no quedó muy claro en qué consistía el Proyecto, teniendo dudas la USAER en cuanto a las líneas de acción; asimismo, la primaria lo tomó como un trabajo extra a lo que hacía USAER, por lo que a mi parecer, faltó ahondar en este sentido.

La participación, análisis y reflexión desde mi punto de vista, se dieron más por parte de USAER, debido tal vez a que conoce un poco más sobre el tema, faltando que el equipo buscara estrategias para favorecer esto mismo en primarias. En cuanto a los tópicos manejados me pareció que éstos mantuvieron una secuencia, aunque de manera muy particular considero que se manejaron términos que la primaria no conoce, los cuales se tenían que haber abordado desde un inicio para una mejor comprensión.

No.2

Profra. Mónica Isabel Zea Espinosa

La formación que brindaba la Normal de Especialización se enfocaba al trabajo en Centro Psicopedagógico, siendo el objetivo un servicio individualizado. Al enfrentarme a la USAER, fue necesario cambiar el esquema de la atención a los alumnos en general pues lo que se pretende es integrar aquellos que presentan necesidades educativas especiales y/o discapacidad, a la escuela regular, además del trabajo "colaborativo" con los maestros de grupo; aunque en la realidad en algunas escuelas es difícil trabajar de esta manera, ya que la mayoría muestran temor al cambio; en el caso de la Escuela República Mexicana tuvimos la oportunidad de trabajar de manera colaborativa, ya que casi todos los maestros se mostraron desde un inicio interesados en buscar nuevas alternativas para facilitar el acceso de los alumnos a la currícula.

En la Escuela República Mexicana trabajé con una alumna que presenta discapacidad intelectual, además de necesidades de lenguaje, el cual era incomprensible, pues presentaba dificultades principalmente en la pronunciación de los fonemas /r/, /l/, /s/, /d/, /t/, /g/, /j/, /p/, para la utilización de sílabas compuestas y mixtas, así como poca claridad y fluidez en su expresión oral; carecía de la estructuración y planeación de la información necesarias para transmitir un mensaje, y a pesar de que cursaba el 2º grado, conocía las letras, pero no lograba unirlas para formar palabras, era muy difícil centrar su atención en el trabajo, lo que repercutía en la comprensión y recuperación de significados; en matemáticas sabía representar algunos números pero no había adquirido el concepto de número, cardinalidad, orden, etc., por lo que fue necesario realizar las adecuaciones curriculares pertinentes con base en sus habilidades, trabajando las áreas de lenguaje y aprendizaje de manera colaborativa con el maestro de grupo y con la madre del menor, los cuales siempre se mostraron interesados y comprometidos a llevar a cabo las orientaciones y sugerencias de trabajo. Además en las Juntas de Consejo Técnico se analizaban los casos de los alumnos que presentaban mayores dificultades en su proceso de aprendizaje, manteniéndose informada a toda la comunidad del trabajo que se llevaba a cabo con los alumnos,

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

maestros y padres de los diferentes grados que atendíamos. Por supuesto se hacían planeaciones interdisciplinarias, seguimiento y evaluación, aplicando las modificaciones pertinentes en los criterios de evaluación junto con los maestros de grupo.

En lo personal pienso que este modelo puede ser funcional en la medida en que se lleve a cabo un trabajo colaborativo maestro grupo – maestro de apoyo y equipo para docente, pues en mi experiencia pude observar avances significativos en los alumnos con necesidades educativas especiales cuando los maestros tenían la apertura para modificar su metodología, para respetar los estilos y ritmos de aprendizaje de los menores, así como para aceptar las sugerencias de profesionales que aportaban una visión distinta a las que se venían manejando, a realizar una planeación utilizando estrategias diferentes y no a trabajar de manera paralela o a lo que usualmente nos encontramos en las escuelas en donde USAER se debe conformar con planear a partir de los contenidos que trabaja el maestro y no de las necesidades de los alumnos. Cabe señalar que no son todos los casos ni con todos los maestros de primaria se puede trabajar de la misma manera.

En mi experiencia vivida en la Escuela República Mexicana el modelo de Integración Educativa desde su concepción maneja elementos que van vinculados con los USAER, sin embargo en su operatividad se observaron varios inconvenientes como son: falta de comunicación con el personal de USAER para empatar las estrategias necesarias para observar en qué momento nos encontrábamos en el trabajo de la primaria; la información que se dio por parte del personal responsable del proyecto fue poco clara ya que se creó una visión en el personal de primaria de un trabajo paralelo y una carga más para hacer dentro del plantel y no de seguir una misma línea de acción entre USAER y el Proyecto; no existía una retroalimentación de los supuestos avances que ellos obtenían con los maestros de grupo, ya que todo el tiempo se laboró de manera individualizada con los maestros de cada grado sin poder reunir los insumos para enriquecer las estrategias de acción.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

No. 3

Profra. Ma. Del Rocío Rubio Sandoval

Creo que en lo personal no me afectó mucho al inicio, en primer lugar porque no tenía mucho tiempo en educación especial, ya que yo ingresé en el año de 1989, cuatro años antes de la reorientación; en segundo lugar porque mi formación inicial es de Normalista de Educación Primaria y en tercero porque algunas cosas me resultaban incongruentes como era la permanencia obligatoria de dos años en cada grado para los niños de educación especial, el pase automático de 2º a 5º de niños que se les había dificultado la lectoescritura y las trabas para poder integrar a un niño a una escuela primaria.

Me agradaba el lema de que se estaba educando para la vida, pero analizando esta referencia del currículo paralelo, tampoco era para la vida porque solo se preparaba para una parte de ella ya que faltaba el contexto educativo más real y menos segregacionista. A pesar de no sentirme tan identificada con esta forma de ver y entender los hechos educativos, cuando me cambié al Centro de Atención Múltiple, aunque ya tenía dos años la reorientación, noté que mi práctica era muy dirigida y en subgrupos o en forma individual, pensando que la atención individualizada daría mejores resultados, incluso al dar lectura a los reportes de avances éstos redactados en términos de centrar todo en el alumno; a pesar de que notaba que varios maestros de educación primaria enviaban a niños a USAER por no lograr entender las necesidades del menor, me faltaban argumentos para disertar.

Hablando precisamente sobre el proceso de integración, cuando estaba trabajando en una zona de supervisión (en el año 1999) se les pidió a los directores una relación de los alumnos integrados, observe muchas incongruencias en primer lugar no se sabía a qué población se le denominaba integrada, y la relación ascendía hasta 50 alumnos de un total de 6 servicios de USAER, lo cual llamó la atención por la cantidad tan grande. Posteriormente me tocó ir a realizar la visita, estos alumnos no eran los más adecuados porque requerían de un mayor esfuerzo por parte de todos los docentes, se notaba que algunos estaban insertados y la escuela se ocupaba poco de ellos, algún otro no

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

contaba con las adecuaciones de acceso como una rampa y silla de ruedas y el niño debía asistir a la escuela en un diablito, la mayoría no tenía recursos económicos para llevar lo necesario. Pero después de analizar las bondades de la integración surgen muchas interrogantes: ¿Dónde está el trabajo de la USAER para que estos niños tengan mejores condiciones en su proceso de aprendizaje?. Realmente se estaba atendiendo la diversidad aún con muchas injusticias de desigualdad social dentro de la escuela. No obstante que la infraestructura, como está planeada actualmente, no es la adecuada, se observa que en algunas escuelas se cuenta con equipo de apoyo que permite al menos detectar éstos casos, lo importante sería seguir fomentando la gestión escolar en los tres ámbitos (escuela, familia y sociedad) a fin de que no se enfoque la tarea de atender solo al alumno.

Acerca del proceso de atención a los alumnos, se llevo a cabo un trabajo en el cual se pretendía convencer primero a la supervisora del sector, a los supervisores y finalmente a los directores de escuelas primarias sobre la importancia de analizar las necesidades educativas especiales que presentaban los alumnos y considerando también alguna forma de evaluación como punto de partida, sin que se llegara forzosamente a pensar que se estaba centrando en el alumno. Este fue un trabajo maratónico porque nos llevó a una gran demanda de presencia con los propios maestros de la primaria que se reunían por escuelas y grados para realizar una evaluación lo más significativa y posible explorando contenidos mínimos del grado.

Considero que una característica indispensable en los maestros es estar abiertos, con una actitud reflexiva, ya que los cambios que se están generando en nuestra sociedad requieren de una nueva escuela que nos involucra a todos los docentes. La actualización permanente así como la revaloración de nuestra función permite innovar dentro del trabajo ideas que propicien un mejor desempeño del quehacer educativo. Es aquí donde los intereses personales juegan un papel importante en la actualización, así como el deseo de desempeñar un trabajo con los mejores recursos y preparación, que sólo se logra con un poco de esfuerzo y disposición para el trabajo colegiado. Dicho lo anterior queda reafirmar que en la etapa de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

aplicación del entonces "nuevo modelo educativo" faltaron elementos para que se diera un giro radical, sobre todo porque ese cambio nos involucraba a todos, principalmente a los responsables de la asesoría de los servicios; viendo los sucesos desde otra óptica, se puede apreciar que primero se propuso el modelo y durante el transcurso del tiempo se fueron dando a conocer apoyos bibliográficos que sustentaban nuestro trabajo. Una de las razones de esta situación es que si se esperaba a preparar generaciones, de tal suerte que se diera un cambio paulatino, se tardarían más años en darse este fenómeno y por esta situación a mí me pareció un punto a favor; los puntos en contra es que no toda la gente que trabajamos en educación especial estamos comprometidos y muchos persisten en sus mismos paradigmas.

No. 4

Profa. Ma. Del Rocío Gutiérrez Flores.

Maestras de USAER: Profa. Natalia Median García y Profa. Gabriela González Quijano

El siguiente testimonio muestra de forma clara el proceso por el que una menor con n.e.e. atraviesa al ser integrada a un grupo regular, así como el trabajo conjunto que se da entre profesora de grupo y maestras especialistas:

El grupo 3° "A", está conformado por 27 alumnos de los cuales hay 17 niñas y 10 niños. Son dos alumnos de nuevo ingreso, uno de ellos recursa el 3° grado escolar. La edad de los alumnos es de 8 años en promedio.

El grupo está organizado en 5 equipos, 3 de 5 alumnos y 2 de 6. Esta ubicación favorece la interacción alumno-alumno, maestra-alumno, observando el trabajo, la participación de todos y manteniendo constante comunicación con los alumnos, quienes se relacionan entre sí sin mayor dificultad, expresando sus ideas, intereses e inquietudes.

Las condiciones físicas del aula son las siguientes: se cuenta con iluminación, ventilación y mobiliario acordes a las características físicas de los alumnos. En cuanto a la competencia curricular de los alumnos, se observó que en general el grupo es participativo. Por medio de la aplicación de exámenes y ejercicios de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

observaciones activas y pasivas, se pudo apreciar que la mayoría del grupo presta atención y realizan seguimiento de instrucciones de manera verbal. Se observó dificultad en expresar sus ideas o sentimientos de manera verbal y en equipo; de manera individual sí expresan sus ideas y emociones. Les agrada la práctica de la lectura individual y la realizada por la maestra; identifican las distintas funciones de la lectura (recreativa y de información) rescatando el significado o las ideas centrales del texto.

En el ciclo escolar 2001-2002, ingresa a la escuela la alumna Estela, quien presenta discapacidad auditiva (Hipoacusia Bilateral Profunda), usa auxiliares auditivos en ambos oídos, de tipo curveta, tiene conciencia del sonido, es decir, distingue cuando hay presencia y ausencia del sonido, identifica el sonido de la fuente sonora; realiza Lectura Labio Facial, se relaciona e integra sin dificultad con sus compañeros.

Se realizaron adecuaciones en la realización de actividades y evaluaciones, para favorecer el aprendizaje de la alumna, de acuerdo a sus características.

Compartimos estrategias de trabajo con la compañera maestra de grado. Utilizamos materiales y recursos didácticos de acuerdo a las necesidades e interés de los alumnos, tanto los disponibles en la escuela, como los que se requieran y se podían elaborar. La atención se dio una vez a la semana en aula regular por parte de USAER, dando seguimiento a la alumna, sugiriendo actividades para su atención, se realizaron adecuaciones de manera conjunta maestra de grupo y la USAER en las evaluaciones y en las actividades que se llevo a cabo; se involucro a los padres de familia de la niña promoviendo estrategias para ponerlas en práctica en casa especialmente para el seguimiento de instrucciones tanto verbales como escritas.

A continuación se presenta una parte del Programa Anual de Trabajo, elaborado por los docentes a cargo de la menor, en el que se refleja el trabajo coordinado entre ellos así como la relación entre los contenidos académicos del grado correspondiente y las actividades pedagógicas específicas:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

PROGRAMA ANUAL DE TRABAJO

USAER

METAS	ESTRATEGIAS	PERIODO DE REALIZACION	RESPONSABLES	RECURSOS
La alumna Estela, (Discapacidad auditiva) de 3º grado, desarrolla confianza, seguridad y actitudes favorables para la comunicación oral y escrita.	- Que incluyan juegos de la expresión escrita y verbal. - Uso de ficheros SEP 3º y libros de texto. - Aplicación de metodología del Sistema Multisensorial Simbólico; - Lectura labio facial y adiestramiento auditivo mediante actividades de lecto-juegos.	Permanente	Maestra de grupo. Maestra de Aprendizaje de Maestra de Lenguaje.	-Juegos de lecto-escritura. -Ficheros SEP de Español y Matemáticas. -Actividades del sistema multisensorial simbólico. Instrumentos musicales.
La alumna desarrolla gradualmente estrategias para el trabajo intelectual de los textos.	-Uso de ficheros SEP Español 3º -Uso de los libros de texto 3º y diversos tipos de texto. -Uso de los libros y cuentos RILEC. -Empleo de estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura.	Permanente	Maestra de grupo Maestra de Aprendizaje	-Fichero SEP 3º Español -Libro Marrón "Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura". -Libro de Texto 3º año -Diversos libros y cuentos de RILEC.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Comentarios de la profesora a cargo de la niña Estela:

Conocí a Estela, en el ciclo escolar 2001-2002, fui su maestra en Talleres, al principio me costó trabajo relacionarme con ella y a ella conmigo, incluso su mamá vino a ver por qué la niña no quería trabajar conmigo, quien sentía que no la tomaba en cuenta como a sus demás compañeros. Al inicio del ciclo escolar cuando se realiza el perfil grupal y se aplican los exámenes de diagnóstico, comentando con la maestra de USAER me sugirió algunas actividades con las que íbamos a realizar dicho examen a la niña; yo tenía miedo de no tener los elementos o la capacidad para ayudarla, pero gracias al apoyo de USAER y las estrategias que me han sugerido, al trabajo diario con ella, a la actitud de sus compañeros de grupo que me han ayudado, apoyándome con Estela, monitoreando con ella, llamando su atención cuando se distrae y estoy alejada de ella (por ejemplo en el pizarrón), la niña ha tenido cambios favorables.

Al paso de este año escolar Estela ha mejorado mucho su relación con los compañeros, ha pasado, de ser una niña insegura, (que esperaba siempre a ver qué hacían primero sus compañeros), a una niña con mayor seguridad y más participativa; esto lo ha manifestado su mamá y sobre todo la propia Estela quien actualmente ya participa en todas las actividades, tanto académicas como recreativas, como cantar, bailar (que le gusta mucho) y tiene mayor seguridad en sí misma.

Yo como maestra aprendo cosas de cada uno de mis alumnos, ellos nos dan lecciones también. Con Estela he aprendido a comunicarme de otra manera, ya que la comunicación va más allá de simplemente hablar, con ella he aprendido que la felicidad se demuestra con una mirada, un gesto con una actitud, como cuando la veo bailar, jugar con sus compañeros o identificarse con un relato. Asimismo tengo el gusto de decir que he colaborado en su aprendizaje durante este año escolar.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Estamos seguros de que este trabajo dará cauce a otros proyectos que cada vez tengan un carácter más específico, ya que despertará en el magisterio inquietudes y propuestas que redundarán en el desarrollo del ámbito de la Educación Especial en nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

1. Arnaiz, P.(1999). Currículo y Atención a la Diversidad. Salamanca, Amarú Ed. (Información obtenida de Internet)
2. Ashman, A y Conway,R.(1992).Estrategias Cognitivas en Educación Especial. México. Edit. Santillana
3. Azcoaga, J.E, Derman, B. E Iglesias,P.A. (1985). Alteraciones del Aprendizaje Escolar. Edit. Paidos. Pp. 15 – 26.
4. Bautista, R.(1993). Necesidades Educativas Especiales. España. Ediciones Aljibe.
5. Blaxter, L.(2000). Como se hace Investigación. México. Editorial Gedisa.
6. Borsani, M.J y Gallicchio, M.C. (2000). Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Argentina. Ediciones Novedades Educativas.
7. Burgos,G., Murga, D. Y Saad, E.(1997). Necesidades Educativas Especiales-Discapacidad Intelectual-. Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Psicología.
8. Carretero, M ;Palacios, J. Y Marchesi, A.(1985). Psicología Evolutiva. Tomo II.Madrid. Alianza Editorial.
9. Centro de Desarrollo Curricular. Blanco, G. Sotorrío, B. y Colb. (1996).España. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación.
10. Dirección de Educación Especial. (1996). Curso taller. El Papel del Supervisor Ante Los Cambios Educativos y La Integración Educativa. Subdirección de Operación. Proyecto de Actualización y Superación profesional. DEE/SEP.
11. Dirección de educación especial. (1995).Unidad de servicios de apoyo a la Educación Regular.(USAER). DEE/SEP.
12. Dirección General de Educación Especial, (1995). Bases para una Política de Educación Especial en México. México, SEP.;
13. Dirección General de Educación Especial, (1985) La Educación Especial en México. México, SEP.

14. Dirección General de Educación Especial, (1994) cuadernos de Integración Educativa del No. 1 al No. 6. México, SEP.
15. Dirección General de Educación Especial, (1994). Una Aproximación al Proceso de Integración Educativa en el DF México. SEP/SSE. DF.,memoria Conferencia nacional. Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales para la Diversidad. México, SEP.
16. Dirección General de Educación Especial, (1989). Manual de Operación del Supervisor de Zona de Educación Especial. SEP.
17. Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el DF, (1996). Manual de Operación Coordinación Editorial. México, SEP.
18. Flores, C. R y Hernández, C. (2000).Una experiencia de Integración. Educación Especia. Vol. 0, No.1, 65-72.
19. Garrido, J. (1993). Adaptaciones curriculares. Guía Para los Profesores Tutores de Educación Primaria y de Educación Especial. Madrid. Editorial
20. González, D. (1995). Adaptaciones Curriculares: guía para su elaboración. Madrid. Edit. Aljibe.
21. Guajardo, E. (1998). Reorientación de la Educación especial en México.1993-1998. México, Documento elaborado para el Seminario –Taller regional Sobre "La Gestión del Cambio en el Área de Necesidades Educativas Especiales. Santiago de Chile.
22. Guajardo, E.(1996). Hacia una Educación Básica en México para la Diversidad, a finales del siglo XX y Principios del XXI. Ponencia elaborada para el US/MÉXICO SYMPOSIUM ON DISABILITIES.
23. Hanco, G.(19939 . Las Necesidades Educativas Especiales en las aulas ordinarias. Barcelona. Ediciones Piados.
24. Howell, R. Y Navarro, J. (1996). Ayudas Tecnológicas en las aulas de Integración de alumnos con necesidades educativas especiales. Educación de la Universidad de Granada. Vol.9, 235-254
25. Inclusión Internacional. (1998). Liga Internacional de Asociaciones a favor de las personas con deficiencia Mental.(ILSMH)

26. Jacobo, Z. Y Villa M.A.(1998).Sujeto, Educación Especial E Integración. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Campus Iztacala.
27. Lobato, X. (2000). Diversidad y Educación. México. Editorial Piados.
28. López, H. Y Guerrero, J. F. (1996). Lecturas Sobre Integración Escolar y Social. Barcelona, Ediciones Piados.
29. Macotella, S.(2001). Introducción a la Educación Especial. México. Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Psicología.
30. Marchesi, A., Coll, C., Palacios, J.(comps. 1990) Desarrollo Psicológico y Educación III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Madrid. Edit. Alianza
31. Meneses, e.(1991). Tendencias Educativas Oficiales en México de 1976-1988. México. Edit. Centro de Estudios Educativos. Universidad Iberoamericana.
32. Morales, B. (1999). El Papel del Psicólogo en las Unidades de Servicio de Apoyo a la educación regular (USAER). Tesis de Licenciatura en Psicología. México. Universidad Nacional Autónoma de México/ Facultad de Psicología.
33. Perfiles Educativos. Vol. XX, Núm. 82, pp 89 -95
34. Pescador, J. A.(1994). Aportaciones para la Modernización Educativa. México. Editorial. UPN.
35. Presidencia de la República.(1996). Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000.México.
36. Reyes, F., Las exigencias de organización y administración de la educación básica: educación especial (Un estudio descriptivo), México: Universidad Pedagógica Nacional, Dirección de Investigación / Tesis de maestría, 1999.
37. Secretaría de Educación Pública.(1992). Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica. México, SEP/SNTE.
38. Secretaría de Educación Pública. (1993) Ley general de Educación. México, SEP
39. Secretaría de Educación Pública. (1996). Programa de Desarrollo educativo. México. SEP
40. Secretaría de Educación pública. (1997). Plan de estudios. Licenciatura en Educación Primaria. Versión final para la Consulta. México, SEP

41. Secretaría de Educación Pública (1997). Licenciatura en Educación Primaria. Programa de Estudios 1° Semestre en Educación Primaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. México, SEP.
42. Secretaría de educación Pública. (1997). Propositivos y Contenidos de la Educación primaria. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las escuelas Normales. México, SEP.
43. Secretaría de Educación Pública. (2000). Evaluación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial.
44. Solana, F y Bolaños, R.(1981). Historia de la Educación Pública en México. Editorial Fondo de Cultura Económica.
45. Trujillo, L. I. y Hernández, L. E. (2000). Experiencia del Centro de Atención múltiple No. 39: la Formación Integral de los alumnos en los Centros de Atención Múltiple a través de los Talleres de apoyo curricular. Educación Especial. México. Vol. 0, No.2. 19-27
46. Vega ,A. (2000). La Educación Ante La Discapacidad. Valencia. Ediciones Naü llibres.
47. Zacarias, J. ,Saad, E., Santamaría,A. Y Burgos, G.(1997). Necesidades Educativas Especiales. Universidad Nacional Autónoma de México/Facultad de Psicología.