



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA.
UNIDAD XOCHIMILCO.
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES.
MAESTRÍA EN DESARROLLO Y PLANEACIÓN DE LA EDUCACIÓN.**

INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN VOZ DE LOS ACTORES.

T E S I S

**QUE OPTA AL GRADO DE MAESTRA EN
DESARROLLO Y PLANEACIÓN DE LA EDUCACIÓN.**

P R E S E N T A:

ESMERALDA LAGUNAS SANDOVAL

Directora de Tesis

Dra. María Eugenia Reyes Ramos

México, D.F.

Junio de 2012.

Asesor de tesis:

Dra. María Eugenia Reyes Ramos

Sinodales:

Dra. Sonia Comboni Salinas

Dr. Jesús Carlos Ornelas Navarro

Dr. Adolfo Olea Franco

Mtro. José Juan Garnica Ramírez

DEDICATORIAS

Este trabajo de investigación fue enigmático. Encontré y reencontré a personas muy valiosas en mi vida, las cuales han estado presentes en cada momento. Sin importar los tropiezos o logros nunca me dejaron sola. Con todo mi cariño dedico esta tesis a:

A mí pedacito de cielo, mi corazón, mi vida; eres una razón para seguir sincera valiente, amorosa y pacientemente adelante; viviendo con dignidad. A mi hijo Joshua. ¡Te amo, amor!

Mi mamá, el ser más comprensivo y bello, que me ha dado fuerza, apoyo y ejemplo para seguir adelante. ¡Gracias por creer en mí y estar a mi lado!

A mis hermanas, por alentarme, quererme y ser pacientes conmigo.

A mis angelitos Samantha y Anthony, porque sus travesuras, sonrisas y cariño me dan fortaleza.

A mi padre y cuñado, por estar presentes e intentar entenderme y cuidarme.

¡Gracias Abiezer! por apoyarme, acompañarme y por haberme dado lo más hermoso que tengo en la vida.

A Sebastián, Josh, Tere y Marcos, por alentarme y quererme.

A mis amigochas, que me animan y me levantan si caigo. Creyendo en mí, ellas me fortalecen. Nalle y Male: ¡Las quiero mucho!

A mis compañeros de la maestría DEPLAED, en especial a Miguel, Daniel, Wendy, Úrsula, Salomé, Ruth, Juan Carlos y Alberto.

A Claudia por ser la amiga que me apoya, quiere y escucha. ¡Te quiero mucho! Has estado al pie del cañón conmigo. ¡Gracias! Y por supuesto a Yoali, a su mami y a su papi.

Haydée por ser una amiga, compañera y confidente. ¡Te quiero mucho!

A la Dra. María Elena Rodríguez Lara por dame la oportunidad de trabajar a su lado y por creer en mí y por todo su cariño que me brindo.

T.A Juan Garnica, por tu apoyo, comprensión, consejos y cariño. Por estar y compartir, por permitirme ser parte del equipo. ¡Gracias!

A los profesores y directores del preescolar Huitzilihuitl, Primaria Suriname y USAER/35.

A María Luisa por su apoyo y comprensión.

A María Eugenia Reyes Ramos, por la paciencia, entrega, cariño y apoyo. Por ser mí maestra y amiga ¡Te quiero mucho!

A la Dra. Comboni por ser maternal, comprensiva y amable; así como por sus enseñanzas.

Al Dr. Ornelas por sus consejos y su lápiz rojo. Por su cariño y entrega.

Al Dr. Olea por su cariño, bondad y apoyo.

ÍNDICE	Págs.
RELACIÓN DE CUADROS	iii
RELACIÓN DE GRÁFICAS	iv
RESUMEN	
INTEGRACION EDUCATIVA EN VOZ DE LOS ACTORES	i
EDUCATIONAL INTEGRATION IN ACTORS VOICES.	iv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
1. INTEGRACIÓN EDUCATIVA: ALTERNATIVA EN LA EDUCACIÓN REGULAR	
1.1 ¿Retórica o realidad? Equidad e Integración Educativa.	11
1.2. Construcción de andamiajes para una nueva propuesta educativa necesidades educativas especiales e integración educativa	18
1.3 Nuevo modelo educativo opción para la educación especial.	22
1.4 Proceso de evolución de la Integración Educativa en México.	32
1.4.1 Adecuaciones curriculares. Para una educación significativa.	40
1.5 Visión de la Integración en México. Educativa. Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de Integración Educativa 2008.	46

CAPÍTULO II

2.	DESCRIPCIÓN DEL CAMBIO SOCIAL CONTEMPLANDO A IZTAPALAPA COMO ÁREA DE ESTUDIO.	
2.1	Cobertura educativa de niños sin necesidades educativas especiales en las regiones de Iztapalapa.	56
2.1.1	Cobertura educativa de niños con necesidades educativas especiales sin discapacidad en San Lorenzo Tezonco.	63
2.2	Cobertura educativa de niños con necesidades educativas especiales por discapacidad en las regiones de Iztapalapa.	65
2.2.1	Discapacidad Intelectual	66
2.2.2	Discapacidad del habla “Otros.”	69
2.2.3	Discapacidad Visual	74
2.2.4	Discapacidad Motriz	78
2.2.5	Discapacidad Auditiva	82
2.2.6	Capacidades y Aptitudes Sobresalientes	85

CAPÍTULO III

3.	VOZ DE LOS ACTORES	
3.1	Características de las escuelas elegidas	88
3.2	Proceso de recolección de datos.	94
3.3	Aportaciones de la Unidad de Servicios de Atención a la Educación Regular.	96
3.4	Aportes de docentes regulares a la Integración Educativa.	103
	CONCLUSIONES	117

BIBLIOGRAFÍA	122
ANEXOS	
ANEXO 1. ESCUELAS QUE TRABAJAN CON LA USAER 35	133
ANEXO 2. GUIÓN DE ENTREVISTA. GRUPO DE ENFOQUE	135
ANEXO 3. GUIÓN DE ENTREVISTA. SEMI-ESTRUCTURADA	136

RELACIÓN DE CUADROS

CUADROS		Págs.
1.1	ORGANIZACIÓN DE LA UNIDAD DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.	35
1.2	PROCESO DE ACCIÓN PARA REALIZAR ADECUACIONES CURRICULARES.	42
1.3	METAS E INDICADORES DE RESULTADOS DEL PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA	48
2.1	CONCEPTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.	54
2.2	ESTRATIFICACIÓN DE LAS DISCAPACIDADES.	55
2.3	ALGUNOS EJEMPLOS DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.	56
2.4	DISCAPACIDAD MOTRIZ EN SAN LORENZO TEZONCO.	80
2.5	PIRÁMIDE DE PAURDUE.	86
3.1	CONDICIÓN O DISCAPACIDAD DE ALUMNOS DE LA ESCUELA SURINAME MATUTINO.	92

RELACIÓN DE GRÁFICAS

GRÁFICAS		Págs.
2.1	PORCENTAJE DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES SIN DISCAPACIDAD EN REGIONES DE IZTAPALAPA.	60
2.2	COBERTURA POR GRADO EN REGIONES DE IZTAPALAPA.	61
2.3	SEXO Y GRADO EN LAS REGIONES DE IZTAPALAPA.	62
2.4	COBERTURA DE ALUMNOS EN USAER EN SAN LORENZO TEZONCO	64
2.5	COBERTURA POR USAER DE ALUMNOS POR SEXO EN SAN LORENZO TEZONCO.	65
2.6	DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN SAN LORENZO TEZONCO.	67
2.7	DISCAPACIDAD TITULADA “OTROS” EN SAN LORENZO TEZONCO.	70
2.8	DISCAPACIDAD VISUAL EN SAN LORENZO TEZONCO	75
2.9	DISCAPACIDAD AUDITIVA EN SAN LORENZO TEZONCO	83

INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN VOZ DE LOS ACTORES.

RESUMEN

La interacción entre la globalización y la educación, la importancia de los actores sociales -que pueden o no reproducir el modelo dominante-, y el derecho a la educación como requisito indispensable de los derechos humanos; nos remite a considerar que “globalmente la educación como servicio público gratuito es ideológicamente incompatible con la idea central de las estrategias actualmente existentes, pues buscan privatizar tanta educación como sea posible, transfiriendo el coste a las comunidades locales y a las familias.”¹ Los desafíos que enfrenta la educación básica para superar los retos de desigualdad en la calidad de la oferta educativa, así como la postura de los organismos internacionales y sus efectos en América Latina, dan pauta para discutir y cuestionar la política de integración educativa; la cual surgió para hacerle frente a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdad educativa, manifestadas en la mayoría de los sistemas educativos del mundo.

En México la educación es un derecho fundamental. A partir del sexenio del Presidente Salinas de Gortari, se propone una reforma curricular profunda con la creación del Programa para la Modernización Educativa y la puesta en práctica del Acuerdo Nacional para la Modernización; los cuales servirán como eslabón en el proceso para responder a la diversidad. La integración educativa forma parte de este movimiento, siendo efectiva para satisfacer “las necesidades generales de las personas en un aula regular y las específicas en su interacción con el docente especialista.”² El fortalecimiento de la educación especial encauzará la integración de niños, con necesidades educativas especiales, a las escuelas regulares. La intención es “mejorar las condiciones de funcionamiento, equipamiento y accesibilidad de las escuelas... profesionalización del

¹ Tomasevski, Karina. “Dulces palabras, amargos hechos: el panorama global de la educación”, en *El derecho a la educación en un mundo globalizado*, Tomo I, Espacio universitario, EREIN, p. 42

² Romero, Rosalinda y Paola Lauretti, *Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Revista electrónica, Educere vol.10, núm.33 Mérida, Venezuela jun. 2000. p. 348 http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/3_5603319.pdf Consultada en mayo 2008.

personal directivo y docente; la ampliación de la cobertura... la permanencia y el logro de aprendizajes.”³

En la integración educativa se involucran profesionales con distinta formación académica⁴, aportando sustento a las planeaciones curriculares y estrategias didácticas individualizadas. Esta información le será útil al docente regular para trabajar con niños que presentan N.E.E. dentro del plantel. Pierina J. Zega menciona que es necesario “reconocer la diversidad, valorizar las diferencias humanas, aceptarlas dentro de un contexto social que puede ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el máximo desarrollo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades”.⁵ Porque valorar las acciones de cada persona, sin importar su condición psicopedagógica, es abrir la vereda a un posible cambio, es la esperanza que no debe claudicar.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), se instaura en la escuela con el trabajo colaborativo de: alumnos, padres de familia, docentes, directivos, especialistas en educación especial y principalmente con alumnos con alguna N.E.E. El propósito de la USAER es brindar apoyo a la escuela regular en la atención de alumnos que presentan necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, dentro del ámbito de su misma escuela.

Para la realización de esta investigación se trabajó con la base de datos proporcionada por la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa. La Delegación Iztapalapa está dividida en cuatro regiones: Centro, Juárez, San Lorenzo Tezonco y San Miguel Teotongo; contando con la presencia de cuarenta y seis Unidades Servicio de Atención Educación Regular, distribuidas en las zonas ya mencionadas. Al analizar los datos por

³Secretariade Gobernación. Diario Oficial de la Federación, Cuarta sección. *Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México, 27 de diciembre de 2011.

⁴ Las características que definen a los profesionales de apoyo, se describen más.

⁵ Pierina J. Zega. *Publicación Periódica de Educación Especial*. Enero/febrero de 1994, vol. 10, núm, 50. En Borsani Ma. José y Gallicchio. *Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales*. Ediciones NOVEDADES EDUCATIVAS. Buenos Aires. México, 2000.

regiones, y en términos generales, la región de San Lorenzo Tezonco cuenta con la mayor cobertura de alumnado. A partir de estos datos, y por la cobertura que presentó San Lorenzo Tezonco, se seleccionó a esta región para realizar el estudio de campo, procediéndose a ubicar a las escuelas y a las USAER que atienden el mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales. A fin de poder conocer la opinión de los docentes regulares y de los especialistas acerca de las condiciones de los alumnos con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, y las repercusiones que tienen en su trabajo diario, se realizó un grupo de enfoque con los especialistas de la USAER número 35, así como entrevistas semi-estructuradas con profesores de escuelas públicas.

La visión de los docentes y especialistas acerca de la concepción, procedimiento, práctica y aplicación del modelo integrador es de vital importancia; puesto que partiendo de sus vivencias y posibles actitudes ante el reto que se les ha impuesto, este modelo educativo puede o no funcionar en la integración de niños con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, a un sistema educativo, en donde las alternativas podrían ser nulas.

EDUCATIONAL INTEGRATION IN ACTORS VOICES.

ABSTRAC

The interaction between globalization and education, the importance of social actors, who may or may not reproduce the dominant model, and the right to education as a indispensable requisite for human rights leads us to consider that " education globally as free public service is ideologically incompatible with the thrust of existing strategies, to seek to privatize as much education as possible, transferring the cost to local communities and families. "the challenges facing basic education to meet the challenges of inequality the quality of educational provision, as well as the position of international agencies and its effects on Latin America, give guidelines todiscuss and question the policy of educational integration, which emerged to cope with high rates of exclusion, discrimination and inequality in education, expressed in most education systems in the world.

In Mexico, education is a fundamental right. From six years of President Salinas de Gortari, intends a deep curriculum reform with the creation of the Program for Educational Modernization and implementation of the National Agreement for the Modernization, which will serve as a link in the process for responding to diversity .Integration educational is part of this movement being effective to meet "the general needs of people in a regular classroom and specific interaction with the specialist teacher." The strengthening of special education channeled the integration of children with needs special education at regular schools. The intention is "to improve the operating conditions, equipment and accessibility of schools... professionalization managerial and staff teaching, expansion of coverage ... retention and learning achievement.

In educational integration, professionals get involved with a different educational training, contributing to curricular plannings and individualized teaching strategies. This information will help the regular teacher to work with children with SEN on campus. Pierina J. Zega mentions the need to "recognize the diversity, value human differences, accept them within a social context that can offer to each of its members the best conditions

for the maximum development of their capabilities, by providing them the same benefits and opportunities ". because, assessing the actions of every person, regardless of their condition psychopedagogic, is to open the path to a possible change, the hope can not to give up .

The Support Services Unit of the Regular School (USAER), is established in the school's collaborative work: students, parents, teachers, managers, special education specialists and mainly with pupils with special educational needs. The purpose of the USAER is to support regular school in the care of students with special educational needs with / without disabilities, within the scope of the same school.

To carry out this investigation, was counted with database provided by the General Directorate of Educational Services of Iztapalapa. Iztapalapa is divided into four regions: Central, Juarez, San Lorenzo Tezonco and San Miguel Teotongo, with the presence of forty-six units Regular Education Service, distributed in the areas mentioned above. In analyzing the data by region, and in general terms, San Lorenzo Tezonco has the largest coverage of students.

From these data, and coverage presented in San Lorenzo Tezonco, this region was selected for the field study, proceeding to locate schools and USAER with the largest number of pupils with special educational needs. In order to know the opinion of the regular teachers and specialists about the conditions of pupils with special educational needs with / without disabilities and the impact on their daily work, we conducted a focus group with specialists the USAER number 35 and semi-structured interviews with public school teachers.

The vision of teachers and specialists about of the conception, procedure, practice and application of the integrator model is of vital importance, since based on their experiences and possible attitudes to the challenge imposed on them, this educational model may or may not function in the integration of children with special educational needs with / without disabilities in an educational system where alternatives could be nil.

INTRODUCCIÓN

La *Educación para Todos* es un asunto que involucra a los que están interesados en la educación. Las personas que tienen una necesidad educativa especial, deben ser actores sociales plenos y con participación activa. Esta maestría fue una decisión importante en mi formación académica, ya que su elaboración presentaba un proceso complejo. Una parte fundamental para tomar esta decisión fue la selección de un tema, a fin de realizar una Idónea Comunicación de Resultados, que es conocida también como tesis. Por lo tanto, hice una introspección respecto a mis inquietudes y experiencias. Soy pedagoga, y simultáneamente inicié mi carrera como docente de primaria, trabajando al mismo tiempo con niños con alguna discapacidad. Ahí fue donde me di cuenta que no todos los docentes tenían entusiasmo y preparación para trabajar con niños que requerían una educación especial. Me pregunté en repetidas ocasiones cuál sería la opinión de los docentes sobre estos niños, y qué trabajo realizaban las escuelas públicas para apoyar a chicos con alguna discapacidad, ya que al contar cada salón con una profusa matrícula, las condiciones generalmente son poco favorables para trabajar con los alumnos con alguna discapacidad. Considerando a la educación básica como un motor para los niños, lo que hacemos los docentes se enfoca y repercute directamente en ellos. Así que partiendo que la integración educativa es una realidad palpable en nuestro país, es importante conocer las expectativas de aquéllos que tienen en sus manos la educación de nuestros hijos, y de la niñez en general: familiares y educadores. No reconocer que el timón vira hacia la diversidad y la diferencia, con el propósito de formar personas con valores, actitudes, aptitudes y conocimientos necesarios para incluirse y desenvolverse en el ámbito educativo, social y laboral; es ignorar el éxito educativo y negar el acceso al que todos tenemos derecho. En México la educación es un derecho fundamental para todas las personas, sin importar las diferencias físicas, psíquicas, sociales y culturales; el acceso a una institución educativa permite la igualdad de oportunidades y equidad como principio de calidad educativa.

Desde el sexenio del Presidente Salinas de Gortari se empezó a fortalecer el lazo de la renovación educativa. El primer paso fue la creación del Programa para la Modernización Educativa que incluye, entre otros puntos, cambios estructurales en todos los niveles de instrucción, organización social y políticas educativas; dentro de las cuales también se propone la integración de alumnos con necesidades educativas especiales (N.E.E.)¹. En 1992 se inicia la legitimación de la reforma educativa, instaurada por Carlos Salinas, con la puesta en escena del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), ratificándose así una reforma curricular profunda, que modifica toda la estructura del sistema educativo:

“El desarrollo al que aspiramos los mexicanos entraña fortalecer la soberanía y la presencia de nuestro país en el mundo... El gobierno federal, los gobiernos estatales, el magisterio nacional y la sociedad se proponen transformar el sistema de educación básica –preescolar, primaria y secundaria- con el propósito de asegurar a los niños y jóvenes una educación que los forme como ciudadanos de una comunidad democrática, que les proporcione conocimientos y capacidad para elevar la productividad nacional, que ensanche las oportunidades de movilidad social y promoción económica de los individuos...normarán una reforma integral de los contenidos y materiales educativos que habrá de traducirse en la renovación total de programas de estudio y libros de texto para el ciclo escolar 1993-1994.”²

Las acciones del Acuerdo están guiadas por el artículo 3º de nuestra Constitución Mexicana, se menciona el párrafo II, inciso c), porque ahí se habla específicamente de la convivencia humana y dice que:

¹ La conceptualización de necesidades educativas especiales, se comparte entre la educación primaria y preescolar. De acuerdo con la educación preescolar las necesidades educativas especiales, “requieren de estrategias pedagógicas diferenciadas y de la provisión y adecuación de recursos que faciliten el logro de los propósitos educativos que persigue la educación preescolar a través de las experiencias de aprendizaje.” En Programa de Estudios, 4º semestre, Licenciatura en Educación Preescolar/Necesidades educativas especiales/ México, Ed. 2005-2006.

http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/preescolar/4_semestreprescolar/4intro.htm. Consultada en noviembre, 2008.

²Secretaría de Educación Pública. *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, México, 19 de mayo 1992, p. 4

<http://educacion.especial.sep.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaNacional/AcuerdoModernizacionEB.pdf> Consultado en junio, 2008.

*“Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.”*³

Las personas con necesidades educativas especiales forman parte de los sectores sociales, pero por ser un sector vulnerable fue necesario instaurar en la parte educativa, y a manera de “protegerlos”, el artículo 41 de la Ley General de Educación que dice:

*“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquéllos con aptitudes sobresalientes. Procurará 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 a alumnos con necesidades especiales de educación.”*⁴

Por tanto, al reformar las políticas educativas se retomaron apreciaciones de políticas internacionales, siendo *la Declaración Mundial de Educación para Todos* (Jomtiem, Tailandia, 1990.) en su Artículo 2º, la que perfiló nuestra visión:

1. “Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige algo más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, las estructuras institucionales, los planes de estudios y los sistemas tradicionales de instrucción, tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Hoy día existen nuevas posibilidades que son

³Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, Artículo 3º párrafo II, inciso c), México, 2008, p. 4.

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/cpeum.htm>

⁴Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Ley General de Educación*, Artículo 41, México, 1993, p. 14. Consultada en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>. Junio, 2008.

fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin precedentes de comunicación. Esas posibilidades debemos aprovecharlas con espíritu creador y con la determinación de acrecentar su eficacia.”⁵

Se pueden realizar cambios importantes en la educación, valorando la visión y el compromiso que encierran las siguientes propuestas:

Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.

Prestar atención prioritaria al aprendizaje.

Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.

Mejorar el ambiente para el aprendizaje.

Fortalecer la concertación de acciones.

Convertir en realidad el enorme potencial existente para el progreso y el incremento de las posibilidades de los individuos, depende de que se posibilite a éstos para adquirir la educación y el impulso necesario a fin de utilizarla la masa en constante expansión de conocimientos útiles y aprovechar los nuevos medios de transmisión de esos conocimientos.⁶

Con esta visión política comprendemos que la educación especial es la encargada de trabajar con los chicos con necesidades educativas especiales, desarrollando tres modelos de atención: asistencial, médico terapéutico y educativo.⁷

En este modelo educativo, los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad, tienen la posibilidad de convivir con otros niños en un ambiente escolar

⁵Organización de los Estados Iberoamericanos, *Declaración Mundial sobre Educación para Todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"* Artículo 1, Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990, p. 4. "<http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>

⁶ *Ibíd.*

⁷ Cárdenas Aguilar y Teresita de Jesús. *La decisión en la implementación de la integración educativa en Durango*, México. Estudio de un caso. Consultado el 23 de abril, 2009. En. <http://www.monografias.com/trabajos42/integracion-educativa-durango/integracion-educativa-durango.shtml>

“normalizado”, dándoles la oportunidad de participar en la sociedad que los rodea, y así librar pequeñas batallas que los ayudará a enfrentar exitosamente otras mayores fuera de la escuela. Por otro lado y ante esta situación, los niños sin discapacidad se sensibilizan, se vuelven más solidarios y respetuosos con las personas que necesitan ayuda, y además aprenden a valorar sus propias capacidades y habilidades. El papel del docente es fundamental, su constante actualización es esencial para desarrollar y obtener una educación integradora con miras a la inclusión educativa. Así que la labor del docente debe considerarse primordial, ya que se relaciona cotidianamente con niños regulares y con niños con alguna necesidad educativa.

La percepción de los docentes y especialistas acerca de la concepción, procedimiento, práctica y aplicación del modelo integrador es de vital importancia. Puesto que partiendo de sus vivencias y posibles actitudes ante el reto que se les ha impuesto, este modelo educativo puede o no funcionar para integrar a niños con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad a un sistema educativo, que desde mi posición, se aprecia como un cubo cerrado, en donde las alternativas para estos niños podrían ser nulas. Si los docentes no logran concebir las bondades de la integración, ellos mismos estarían fomentando la exclusión de este alumnado.

El docente es el recurso más importante en la calidad educativa, siendo su compromiso indispensable para el logro de los objetivos establecidos por la comunidad educativa, ya que una de sus misiones es enseñar a pensar. El docente es uno de los primeros actores en la educación formal, que tienen contacto con niños con alguna discapacidad, y por lo mismo es necesario que el docente utilice estrategias integradoras que ayuden a los alumnos a desarrollar habilidades y destrezas, sin importar que los niños tengan capacidades diferentes. Como docentes deben desarrollar competencias cognitivas en el espacio educativo, por medio de métodos y procedimientos que favorezcan el aprendizaje. El docente regular de educación básica posee una gran sensibilización con respecto a la integración educativa, aunque su desarrollo no es por experiencia académica, sino por su trayectoria laboral.

La integración educativa “es un proceso continuo y progresivo que se inicia desde el grupo familiar con la finalidad de incorporar al individuo con necesidades especiales a la vida escolar, social y laboral de la generalidad. La integración educacional es entonces válida satisfaciendo las necesidades generales de las personas con discapacidad en un aula regular y las específicas en su interacción con el docente especialista.”⁸ Por ello, las interrogantes y conjeturas a desarrollar en esta investigación son:

1. ¿Qué tan viables son las políticas educativas bajo los parámetros de la integración educativa?

Al comenzar la investigación pensaba que las políticas que enmarcan la integración educativa no son viables, porque no reflejan la realidad, por el contrario excluyen a los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Se adaptan políticas Internacionales, sin tener los mínimos requerimientos para la puesta en práctica de la integración educativa, en México.

2. ¿Cuáles son los requerimientos mínimos que deben tomarse en cuenta para una buena aplicación del modelo educativo basado en la integración educativa?

Sería significativo e importante conocer si se “brindan acciones que fortalezcan la renovación de prácticas centradas en el logro aprendizajes de los alumnos que demanda la atención a la diversidad, prestando mayor atención a aquéllos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas.”⁹

Y si la responsabilidad de la puesta en práctica cae directamente en los docentes regulares, de los cuales se conoce poco acerca de su historia de vida, opinión y reflexión de esta implementación.

⁸ Romero, Rosalinda y Paola Lauretti, *Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Revista electrónica, Educere vol.10, núm.33 Mérida, Venezuela jun. 2000. p. 348 <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35603319.pdf>

⁹ SEP/Dirección de Educación especial. *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial*, 2009, México. p. 14.

3. ¿Cuál es la cobertura de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales -con y sin discapacidad- en Iztapalapa?
4. ¿Cuál es la opinión de los docentes, directivos e integrantes de la USAER/35 acerca de la puesta en práctica de la integración educativa?
5. ¿Estarán realmente preparados para enfrentar el compromiso de la integración educativa?

Como hipótesis se establece que: “Las políticas educativas distan de la realidad de los docentes que trabajan con niños con necesidades educativas especiales. Los profesores en relación a la integración educativa no se encuentran aún preparados para atender alumnos con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad.”

Para contestar estas preguntas de investigación fue necesario realizar un estudio cualitativo y cuantitativo, partiendo de que: “La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.”¹⁰ Tenía la idea de trabajar con los docentes, porque deseaba conocer su opinión y su trabajo con los chicos con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, pero al adentrarme más en el tema, me di cuenta que era necesario conocer en términos generales la cobertura que se le daba a este tipo de población. Al obtener parte de la estadística de cobertura en Iztapalapa, se ubicó a la región San Lorenzo Tezonco como el área con mayor número de niños con alguna discapacidad; siendo la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular no. 35, la que trabajaba con la mayor matrícula de niños con discapacidad en la zona. En ella hallé a personas que realmente están dedicadas a que este proyecto sobre la integración educativa funcione. El encuentro con el director de la Unidad, el Psicólogo Eduardo Robles, me dio la oportunidad para ingresar a las escuelas donde se realizaron las entrevistas, y que sirvieron como estudio cualitativo. Para la obtención de datos cualitativos se puso en práctica un grupo de enfoque con los especialistas de la USAER 35, así como entrevistas semi-estructuradas con los docentes regulares. El grupo de

¹⁰ Delors, Jacques (comp.)”*La Educación encierra un tesoro*” Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO-Santillana, París, Francia, 1996p. 12Visto en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

enfoque ¹¹ fue elegido, debido a que los especialistas de la USAER no se concentran en un lugar físico de manera permanente. De acuerdo a la temática y a los datos obtenidos durante la investigación, la información se concentró en tres capítulos. El primero nos permitirá conocer las aportaciones internacionales y nacionales que sirvieron de plataforma para la construcción del modelo integrador, y el cual es aplicado hoy en día en las escuelas regulares. Se desglosaron los elementos que sirven para entender la integración educativa frente a la equidad y a la globalización, así como los programas que la fortalecen en México. En términos generales se describe al Programa Nacional para la Incorporación de las Personas con Discapacidad (PNIPD) y al Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa 2002 (PNFEEIE), en los cuales se definen con mayor claridad los parámetros para desarrollar la integración educativa, como parte de la educación especial. Igualmente se podrá encontrar en el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa 2008 (PFEEyIE), el seguimiento de lo establecido en el PNFEEIE, pero con la alternativa de edificar la inclusión educativa. Por último se incluye la descripción del Modelo de Atención de los Servicio de Educación Especial en escuelas primarias, así como la de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular. Este capítulo también incluye el concepto de la USAER en el año que se realizó la investigación, sus estrategias de apoyo, su modalidad de intervención actual y su relación con la inclusión educativa.

El segundo capítulo aporta datos sobre la población infantil con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad en Iztapalapa; asimismo se analiza la base de datos proporcionada por la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa. Junto a la descripción de datos, se proporcionan elementos esenciales para conocer la educación especial, siendo ésta la establecida para trabajar con personas que poseen alguna necesidad

¹¹ El grupo de enfoque se puede definir como “una técnica cualitativa que consiste en 90 a 120 minutos de discusión con un grupo limitado de personas que reúnen ciertas características comunes para su selección y son guiados por un moderador quien conduce la sesión en base a una guía de moderación.” González Hernández, Rodríguez Orrego y Febles Rodríguez, *La colaboración en proyectos de investigación-desarrollo en bioinformática. De la dispersión a la integración*, La Habana, 2007, p. 91. Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2009a/514/. Consultado el 9 de abril de 2010.

educativa especial. Las necesidades educativas especiales pueden presentarse con o sin discapacidad, es decir, pueden o no presentar discapacidad. La discapacidad es “un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre el individuo (con “una condición de salud”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales).”¹² Se trabaja la conceptualización de discapacidad siguiendo la tipología de las discapacidades que son contempladas por la Secretaría de Educación Pública. Para analizar la información se eligió la USAER/35, entrevistándose a veinticinco profesores de escuelas regulares y a dos directores del turno matutino: al Director del Preescolar Huitzilihuitl y al Director de la primaria Surimane.

En el capítulo tercero se comparan los resultados del trabajo de campo realizado a partir de octubre del 2008 a diciembre del mismo año. Se elaboró un guión para trabajar un grupo de enfoque con los integrantes de USAER, siendo éste conformado por: paradocentes, trabajadora social, terapeuta de lenguaje, psicóloga y el director de la USAER/35-36. Se eligió la técnica de recolección de datos porque me ayudaba a conocer a los integrantes de la unidad, pudiendo así establecer los primeros vínculos con ellos. Estas relaciones me sirvieron posteriormente para conocer sus experiencias personales y su visión ante la integración educativa. La técnica de recolección de datos se efectuó en una junta de Consejo Técnico, la cual es organizada cada mes y entre otros asuntos se exploran las necesidades y fortalezas que los docentes poseen en su área de trabajo. La experiencia fue grabada en video y audio.

En el preescolar y en la primaria se aplicaron veinticinco entrevistas semi-estructuradas, con una duración aproximada de 30 minutos cada una. Este tipo de instrumento de recolección de datos abre la posibilidad para que docentes y directivos se sientan en la libertad de contestar, a grandes rasgos, la pregunta en cuestión. Los directores de ambas instituciones estuvieron en la mejor disposición de abrir sus puertas a la

¹² Organización Mundial de la Salud. *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*, Ginebra, 2001, p. 3. <http://conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/Clasificacion-CIF.pdf>

investigación. Estas entrevistas fueron grabadas únicamente en audio y transcritas para su descripción y las opiniones fueron comparadas con documentación acorde a las variables que se trabajaron en la elaboración del guión de entrevista.

CAPÍTULO I

1. INTEGRACIÓN EDUCATIVA: ALTERNATIVA EN LA EDUCACIÓN REGULAR.

El modelo integrador pretende un cambio en la práctica de la educación especial, normando los procesos de participación en las escuelas de educación básica, con el fin de mejorar la enseñanza en los ambientes educativos. Las políticas educativas fueron instauradas de manera internacional y por consecuencia también en México, teniendo como guía el principio de *Educación para Todos*.

A lo largo de este capítulo se analizarán las diversas políticas educativas internacionales que sirvieron como cimiento para llevar a cabo la integración educativa, así como las acciones que se realizan para que se implemente a nivel nacional en las escuelas de educación básica. Los diferentes conceptos sobre integración educativa, al igual que sus modelos y sus principios fundamentales, se han estado trabajando con el Modelo de Atención del Servicio de Educación Especial, es decir, con la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), que da atención a los alumnos con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, principalmente a nivel primaria. Se realiza una descripción general sobre la educación especial, la integración educativa y la educación incluyente, así como de los apoyos que brindan las dos últimas.

1.1 *¿Retórica o realidad?: Equidad e integración educativa.*

Las propuestas internacionales y los documentos oficiales que avalan el proyecto de la integración educativa, ven a la equidad educativa como el eslabón que les ayudará a dirigir el programa hacia la equidad de oportunidades educativas. Para poder hablar de equidad educativa dentro de la integración educativa, se eligieron algunos textos que ayudarán al análisis de los eufemismos que se entremezclan con las propuestas para fomentar la equidad entre los mexicanos.

En el contexto político-mexicano, la calidad educativa y la pertinencia de las oportunidades educativas son fundamentales para la construcción de políticas educativas, las cuales se han concebido como una tarea exclusiva de la educación especial. Para ello es indispensable la orientación en todos los servicios educativos, así como la responsabilidad de todas las autoridades e instancias involucradas, incluida la comunidad. Las acciones anteriores, llevadas exitosamente a cabo, confluirán en que las personas que no tienen acceso a una educación escolarizada, no quedarán relegadas o marginadas a la incorporación de los escenarios de competitividad económica. La educación y la equidad educativa no pueden verse como horizontes distintos, deben verse como un pilar conjunto, relacionándose uno con otro.

El proceso dinámico de estas dos vertientes abre paso a la estructura de un proyecto que sea un integrador social, Marc Demeuse, destaca que los “principios de equidad que compiten por imponerse en el campo educativo, organizados a partir de los siguientes igualadores fundamentales: igualdad de oportunidades implica la instalación de un esquema meritocrático, en el cual los logros educativos de cada uno derivan de sus capacidades y de su esfuerzo”¹. Es decir, tanto la institución como la escuela pueden apreciar las habilidades, destrezas y conocimientos de cada alumno de manera individual. Sin embargo esto se puede transformar en desempeños desiguales entre los alumnos, ya que los más capaces son los que sobresalen, así que en este caso, dónde quedan los niños con necesidades educativas especiales: relegados entre los más competentes. En teoría la integración educativa trata de solucionar este problema, inculcando el respeto hacia el otro y viceversa, así como el acceso a todos los escenarios educativos.

El segundo principio marcado por Demeuse es la igualdad de acceso: “Las posibilidades de poder hacer un buen aprovechamiento o no de esas oportunidades, a las capacidades y recursos que cada uno posee, cuya distribución en la sociedad es sumamente

¹ Néstor, López. *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano*, Buenos Aires, Argentina. IIPE – UNESCO, 2005, Pág. 67 en. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142599s.pdf>. Consultada mayo 2007.

inequitativa.”² Este principio que demanda la igualdad de acceso, aviva las diferencias entre los iguales, ya que no todos pueden tener la oportunidad de poseer un lugar en el sistema educativo; lo que representa un peldaño más para fomentar la inequidad a través de la sombra de la equidad, por lo que: “El principio de equidad basado en la igualdad de resultados aparece como el único con opción de compensar y revertir las desigualdades iniciales, rompiendo dentro del sistema educativo con los determinismos sociales”³.

De acuerdo a lo expuesto en el párrafo anterior, se legitiman estas acciones al hacerlas parte de nuestro sistema educativo, haciendo que se vuelvan parte de una cotidianidad. Podemos decir que: “Los argumentos a favor de la igualdad en los logros de aprendizaje son precisamente aquéllos que ponen el énfasis en la educación como motor de los procesos de desarrollo social y fortalecimiento de las prácticas democráticas.”⁴ “La mayoría de las desigualdades que hoy existen en el funcionamiento de los sistemas educativos tienden efectivamente a reforzar las diferencias sociales, ofreciendo menos y peor educación a quienes más dificultades tienen. En tanto estas desigualdades no están estructuradas en torno a ningún criterio de equidad.”⁵

La interacción entre globalización y educación, la importancia de los actores sociales -que pueden o no reproducir el modelo dominante-, así como el derecho a la educación como requisito indispensable de los derechos humanos, hace alusión a que “el conflicto entre la educación como derecho y como objetivo es invisible, porque hay partes de la comunidad internacional que actúan en paralelo pero sin suponer”⁶, que “globalmente la educación como servicio público gratuito es ideológicamente incompatible con la idea central de las estrategias actualmente existentes, pues buscan privatizar tanta educación

² Íbid.

³ Íbid.

⁴ Íbid., p. 69

⁵ Íbid., p. 75

⁶ Tomasevski, Karina. “Dulces palabras, amargos hechos: el panorama global de la educación”, en *El derecho a la educación en un mundo globalizado*, Tomo I, Espacio universitario, EREIN, p. 42.

como sea posible; transfiriendo el coste a las comunidades locales y a las familias.”⁷ Hacemos referencia a los párrafos anteriores porque dibujan un escenario que también abarca a la educación especial; siendo que el costo de la educación para las personas que tienen alguna discapacidad es muy elevado, la integración educativa es una opción para la integración personal, social, laboral y organizacional, sin realizar grandes erogaciones. Es necesario que se reconozca que la educación es un derecho, puesto que “el reconocimiento de la educación como un derecho sino por la necesidad de ampliar y actualizar la visión de tal derecho, junto con la visión de la propia educación.”⁸ Es decir que la educación debe dirigirse hacia los contextos actuales y a las necesidades del individuo, no a las necesidades del Estado. La educación es un derecho para todos y no simplemente una herramienta de reproducción. Es fundamental que la integración educativa no sea dirigida únicamente a las personas con necesidades educativas especiales, sino a toda aquella población que ha sido excluida, ya que “el moderno discurso de la equidad no apunta realmente a nivelar, es decir, a asegurar iguales oportunidades de aprendizaje para todos... dicha igualdad de oportunidades no puede asegurarse exclusivamente en y desde el ámbito educativo sino desde intervenciones integrales y estructurales de orden político, económico y social.”⁹ Es importante rescatar que la educación, como ya se mencionó, no sólo le corresponde al ámbito escolar, ya que es un andamio que se construye en comunidad; debiéndose enfatizar que el aprendizaje es inherente al ser humano, y sin importar las capacidades de cada uno de nosotros, todos aprendemos de la experiencia.

La educación es un factor estratégico para la solución de los problemas sociales, de ahí la trascendencia de la pertinencia de políticas educativas que sirvan para encontrar respuestas adecuadas a los problemas actuales de la educación. Por tanto se deben analizar sus propósitos centrales, explicando la importancia de la instauración de una educación cimbrada en las columnas de la equidad, la justicia, la democracia, la cohesión social, la responsabilidad ciudadana, la productividad, la competitividad y el desarrollo económico.

⁷ *Ibíd.*

⁸ Torres, Rosa María, *Derecho a la educación es mucho más que el acceso a la escuela*, en “El derecho a la educación en un mundo globalizado.” Tomo1. Espacio universitario EREIN. 2005, p 60.

⁹ *Ibíd.*

Es elemental la incorporación de estos valores en todos los niveles educativos, ya que forma parte del análisis de la situación del sistema escolar, en el cual se está implementando el modelo de la integración. Considerando lo anterior y tomando en cuenta la calidad como criterio conductor que nos guiará hacia la perspectiva de un país mejor, se propone la ejecución de políticas educativas basadas en el conocimiento del sistema educativo.

Es importante esclarecer la pertinencia de las políticas educativas y su puesta en práctica por los actores sociales, los cuales deben tener un soporte financiero estable y una adecuada capacitación para la tarea asignada. Las posiciones de los organismos internacionales y sus efectos en América Latina, dan pauta para discutir sobre el movimiento de inclusión; el cual surgió para hacerle frente a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdades educativas, presentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo. Las declaraciones hechas por Katarina Tomasevsky, relatora de Naciones Unidas, concernientes al derecho a la educación, así como su crítica a los sistemas educativos por no tener bien definidos la conceptualización del trabajo de integración e inclusión educativa, deberían recapitarse seriamente. Ella reflexiona también sobre la importancia de la participación de las escuelas, así como de la flexibilidad que deben tener para implementar modelos educativos que requieren de gran sensibilización social. La posición de la Sra. Tomasevsky va encaminada a:

*“avanzar hacia una mayor equidad en educación sólo será posible si se asegura el principio de igualdad de oportunidades; dando más a quien más lo necesita y proporcionando a cada quien lo que requiere, en función de sus características y necesidades individuales, para estar en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas. No es suficiente ofrecer oportunidades educativas, hay que crear las condiciones para que todos y todas puedan aprovecharlas.”*¹⁰

¹⁰ Blanco G. Rosa *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Vol. 4, No. 3, Madrid, España, 2006, p. 8

La atención a la diversidad es sin duda uno de los desafíos más importantes que enfrentan las escuelas y los docentes hoy en día, ya que la educación es “considerada una necesidad básica e incrementar el nivel educativo de las personas es proveerlas de recursos que les permitan una mayor participación y capacidad de influencia en la sociedad”¹¹ La participación de los actores sociales, aunque sea a través de micro espacios, es un forma de tratar de conciliar parámetros que sirvan para formar una equidad educativa que esté dirigida a la movilidad educativa, en donde se integre al ciudadano viendo sus capacidades como aliciente y sus limitantes como retos.

En la actualidad se considera que la educación no debe concebirse como la pura transmisión del conocimiento sin mayor crítica. Por ello es necesario buscar alternativas, y poner en práctica nuevos métodos de organización y desarrollo de los contenidos académicos. En la búsqueda del "saber hacer" hay que definir modelos que permitan reestructurar y operar los avances en el ámbito educativo, porque el mundo real requiere entrelazar la actividad intelectual con la manual y la laboral.

Con seguridad las instituciones educativas están de acuerdo en la necesidad de una mayor vinculación con el sector productivo, requiriéndose nuevas formas o esquemas institucionales, como pueden ser: la articulación de competencias, que permitan la integración de la formación profesional con la transferencia de tecnología; los apoyos para las empresas; la asistencia técnica y formas más ágiles para organizar y ofrecer servicios. Este modelo integrador “se adopta con objeto de disminuir los efectos nocivos de la etiquetación indiscriminada que ha privado en la educación especial. Al asumir que cada niño, independientemente de su discapacidad, tiene una necesidad, al articular esto con la educación se atiende a la persona y no a la etiqueta (retardo mental, problemas de aprendizaje, etcétera).”¹²

¹¹ *Ibíd.*, p. 74

¹² Macotela, Flores, et. al. *Las creencias de docentes mexicanos sobre el papel de la escuela y del maestro*, Reporte del proyecto: Desarrollo y evaluación de un programa modelo de colaboración entre maestros de aula y maestros de apoyo y su relación con el logro académico en niños de primaria. Facultad de psicología, UNAM., México, p. 24.

Al marcar los objetivos e instrumentos es necesario reflexionar sobre el papel del docente de aulas regulares y el papel del docente de apoyo, así como su formación académica. Es importante comprender que el modelo integrador tiene muchas bondades y que su aplicación puede tener aciertos y deficiencias, que sólo en la práctica podrán ser visibles; por lo que es indispensable la participación de la sociedad, la familia, la escuela y el Estado, con el fin de fortalecer el proyecto educativo. Recordar que esta propuesta no es algo nuevo, y sí, es un planteamiento que puede llegar a ser discriminatorio si no se le da un buen manejo en cuanto a: Cómo, cuándo, dónde y el por qué de esta implementación en los procesos de integración e inclusión de personas con necesidades educativas especiales al aula.

La sociedad debe involucrarse para hacer de la integración educativa una realidad, y así posibilitar experiencias para que haya estudiantes con N.E.E. incluidos en clases regulares. La finalidad es construir un proceso de integración en ambientes institucionales, ofreciendo a todos los estudiantes con o sin discapacidad (necesidades educativas especiales), la posibilidad de involucrarse en programas educacionales; ayudándoles en diversas formas a ser parte de la sociedad, ya sea como: estudiante, trabajador o miembro de la familia en la cual viven. La premisa de “normalización” y “el derecho a ser diferente”, no se refiere únicamente al ámbito escolar, sino también contempla la integración laboral y social. Este trabajo analiza algunas de las diferentes discapacidades, sus necesidades de acuerdo a su condición y capacidades para poder desenvolverse en la actividad educativa y de este modo tener repercusiones en el área social.

La actitud y cooperación del docente son un elemento valioso para conocer y comprender el procedimiento y capacidades que va desarrollando el maestro durante el proceso áulico; el cual se establece a través de la sensibilización, las necesidades de enseñanza y aprendizaje, y la comunicación educativa que se instaura dentro del aula. La integración educativa no es una reforma meramente jurídica, tiene repercusiones en todos los ámbitos de la sociedad, ya que no solamente se trata que las personas con educación especial aprendan a relacionarse en una sociedad tan compleja como la nuestra, llena de vicios y mentalidades cerradas, sino que todos sean partícipes activos del cambio.

1.2 Construcción de andamiajes para una nueva propuesta educativa. Necesidades educativas especiales e integración educativa.

Como primer paso para abatir la exclusión de personas con discapacidad, se tiene que considerar que los postulados internacionales tomaron como adjetivo la palabra “impedidos” para aludir a las personas que tienen necesidades educativas especiales. A pesar de esta clasificación, que suele ser despectiva, se empezaron a ver más avances en el plano social que en el educativo, como los adelantos hacia la igualdad de oportunidades. El primer Movimiento que hizo manifiesto sus derechos y garantías como cualquier ser humano, fue propuesto por la (ONU), Organización de las Naciones Unidas en la “*Declaración sobre el progreso y el desarrollo en lo social*” en 1971. En el artículo 11, se hace referencia específica sobre “la protección de derechos y la garantía del bienestar de los niños, ancianos e impedidos; la protección de personas física o mentalmente desfavorecidas”, con la “garantía de que todos los individuos, sin discriminación de alguna clase, se les den a conocer sus derechos y obligaciones y reciban la ayuda necesaria en el ejercicio y protección de sus derechos.”¹³ Lo anterior constituye un importante avance, ya las miradas se dirigen hacia individuos que han sido excluidos del ámbito social, por haberseles considerado como personas que no tienen el derecho de pertenecer a una sociedad tan cambiante como la actual.

Siguiendo la línea de la protección de los derechos como personas, la “*Declaración de los Derechos del Retrasado Mental*” en 1971, también establecida por la ONU, explicita el reconocimiento de los derechos a las personas con discapacidad y la obligación del Estado para proporcionarles atención y protección. En ésta, contundentemente se “afirmaba que las personas con retraso mental tienen, hasta donde resulta factible, los mismos derechos que el resto de seres humanos, incluyendo los derechos a atención médica y educación adecuadas, a seguridad económica, a un tutor cualificado que cumpla los requisitos estipulados, a la protección frente a la explotación y al acceso a procesos

¹³ Organización de las Naciones Unidas, “*Declaración sobre el progreso y el desarrollo en lo social*” Artículo 11, Resolución 2856 (XXVI), 1971, p. 4

judiciales.” Posteriormente en “*la Declaración de los Derechos de los Impedidos*”, adoptada por la Asamblea General el 9 de diciembre de 1975, fomenta la protección de estos derechos en los niveles nacional e internacional. Se reconocía el hecho de que los discapacitados debían “gozar de los mismos derechos políticos y civiles que los demás, incluyendo medidas que les permitiesen ser autosuficientes.” Con lo anterior se enfatiza que las personas con discapacidad, nombrados aquí como impedidos, tienen el derecho inherente de tener una vida lo más normal y plena posible; pero aún no se ha establecido alguna acción concreta y con lineamientos para integrarlos a una educación. Solamente se muestran los asuntos relacionados con la vida social activa, para ser incluidos, en su momento, como parte del capital humano.

En el año de 1976, la Asamblea General de la ONU decidió proclamar el año de 1981 como el Año Internacional de los Impedidos. En estos años se establecen los lineamientos, y dentro del “*Programa de Acción Mundial para los Impedidos*, para proporcionar asistencia a las comunidades con consultas a la prevención de la discapacidad, con rehabilitación y con equiparación de oportunidades; empleándose ya en éstos los términos de deficiencia, discapacidad y minusvalía. Conjuntamente con la Organización Mundial de la Salud, se establece la distinción entre deficiencia, incapacidad y minusvalidez:

“Deficiencia: Una pérdida o anormalidad permanente o transitoria — psicológica, fisiológica, o anatómica— de estructura o función. Incapacidad: Cualquier restricción o impedimento del funcionamiento de una actividad, ocasionados por una deficiencia, en la forma o dentro del ámbito considerado normal para el ser humano. Minusvalidez: Una incapacidad que constituye una desventaja para una persona dada en cuanto limita o impide el cumplimiento de una función que es normal para esa persona según la edad, el sexo y los factores sociales y culturales.”¹⁴

Estas clasificaciones, en cuanto a la distinción, son muy importantes, pues abren paso a la diversificación de los problemas que puedan tener las personas. Ya no se limita la perspectiva a unos cuantos rubros, por el contrario, la Educación Especial se ramifica hacia varias necesidades, valorándose las competencias en cualquier ámbito. Este periodo (1976-

¹⁴ Organización de las Naciones Unidas, “*Programa de Acción Mundial para los Impedidos*” Resolución 37/52, 1982, p. 1 Visto en <http://www.un.org/esa/socdev/enable/diswps00.htm#1>

1981) es muy significativo a nivel internacional, por las proyecciones de cambio en algunos países, como México. De esta forma se establecen parámetros en numerosos aspectos como: el social, laboral, familiar y educativo. Se diría que se empieza a cuidar de manera más concreta las distintas características, donde las personas con discapacidad pueden integrarse y relacionarse con otros, introduciendo las acciones de normalización e integración.

En 1983 se aprobó el *Programa de Acción Mundial para los Impedidos* que duró hasta 1992; “su propósito era hacer vigentes y actuales la igualdad de derechos y la participación plena, promoviendo medidas eficaces para prevenir rehabilitar, difundir la información y equiparar las oportunidades mediante reformas, adiciones o propuestas de leyes y reglamentos que propiciaran una vida lo más normal posible para los impedidos y que se eliminaran todas las normas discriminatorias”¹⁵.

En la década de 1983-1993 se establecieron pautas dirigidas a la integración educativa, introduciendo un nuevo concepto: necesidades educativas especiales. Con esto se empiezan a eliminar conceptualizaciones discriminatorias, ya que se establece que todo individuo es susceptible a necesitar una educación especial. Los lineamientos de integración se construyen en Tailandia, sede que apoya al cambio educativo. En el año de 1990 se realiza *La Conferencia Mundial de Jomtiem; con la idea básica de “Una educación para Todos”*, proponiendo que: “Las necesidades educativas especiales de aprendizaje de los niños con discapacidad demandan una atención especial, promueven acceso igualitario a la educación a todas las clases de discapacidades como parte integral del sistema educacional.” En 1994 se desarrolla en España, auspiciada por la UNESCO, la *Conferencia Mundial de Salamanca* que versa sobre los “*Principios, Política y Práctica para las necesidades educativas especiales*”, y en donde se defiende la idea de que las escuelas de integración educativa son una alternativa para mejorar el sistema educativo. Esta declaración parte de la premisa de que cada niño tiene características y necesidades de

¹⁵ Ibíd.

aprendizaje propias y que los sistemas educativos deben diseñarse tomando en cuenta esa gama de necesidades. La integración debe darse a partir de una pedagogía centrada en el niño, y la educación especial no debe aislarse de los proyectos de Nación, ya que sólo así se pueden combatir las actitudes discriminatorias. Estos dos movimientos resultaron claves a nivel mundial, ya que algunos países retomaron la idea de la integración educativa, realizando la implementación en sus sistemas educativos y formulando políticas educativas que avalaran a este proyecto.

En la *Reunión Regional de Buenos Aires (1998)*, promovida por la UNESCO y en la que participaron los máximos responsables de la Educación Especial de los países latinoamericanos, así como en el *I Congreso Internacional de Integración de niños con discapacidad a la escuela común: "Equidad y Calidad para atender a la Diversidad"*, se reconoció la necesidad no sólo de la integración de niños con necesidades educativas especiales, sino de su inclusión en las escuelas regulares, es decir, que sin importar el tipo de discapacidad, tienen que asistir a escuelas regulares. Lo anterior traza un camino de posibilidades para las personas con necesidades educativas especiales, ya que tratan de entablar posiciones y alternativas positivas para el desarrollo de una nueva mentalidad.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, se retomó en *El Foro Mundial sobre la Educación, reunidos en Dakar, Senegal*, en abril del 2000, declarando que:

*"El derecho a la educación impone a los Estados la obligación de garantizar a todos los ciudadanos la oportunidad de cubrir sus necesidades básicas de aprendizaje. La enseñanza primaria debe ser libre, obligatoria y de buena calidad. Por diversificados que estén los sistemas de educación del futuro, habrán de ser transparentes y rendir cuentas sobre cómo se administran y financian. Será preciso complementar y apoyar el papel indispensable que cumple el Estado en la educación por medio de alianzas decididas y generales en todos los niveles de la sociedad. La Educación para Todos supone la participación y el compromiso de todos en la educación."*¹⁶

¹⁶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *El Foro Mundial sobre la Educación*. La idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Dakar, Senegal Abril 2000, p.12.

Las propuestas realizadas por organismos internacionales pueden ser enmarcadas en un plano global, aunque es tarea de los actores sociales adecuarlas a las necesidades propias de cada ser social, en este caso, a aquéllas de los individuos con necesidades educativas especiales. Lo anterior es con el propósito de no enfrascar lo positivo en la retórica de las políticas educativas, sino diseñar prospectivamente y definiendo los requerimientos actuales. Los organismos internacionales han dado pautas para tratar de “abatir” la discriminación o por lo menos no fomentar la exclusión, no solamente en la parte educativa, sino en todas las aristas de la sociedad. A pesar del difícil camino, se ha logrado avanzar en un sentido retórico, ya que son ciertamente los docentes, entes que más interesan en esta investigación, los tienen más nociones acerca de las propuestas que se han encaminado en pro de la integración educativa.

1.3 Nuevo modelo educativo: opción para la educación especial.

La integración educativa es un proceso, a través del cual, las escuelas regulares buscan y generan los apoyos que son requeridos por el alumnado con necesidades educativas especiales, con la finalidad que los mismos puedan participar y compartir sus estudios con el resto de los estudiantes. Por ejemplo y de acuerdo con Gómez-Palacios: “la integración se refiere al medio en que tendrá lugar la instrucción sistémica de las personas con necesidades especiales de educación.”¹⁷ De acuerdo a las observaciones anteriores se puede concluir que la integración no logra favorecer a todos los niños con N.E.E., tan sólo a aquéllos que logren adaptarse al sistema educativo regular.

A partir de la década de 1960 la educación especial se ha ido transformando, no sólo en su teoría, sino también en su aplicación y práctica, citando a Pedro Sánchez y Colab.¹⁸. En cuanto a la creación de más institutos, en 1960 se fundaron las escuelas de perfeccionamiento 1 y 2; creándose en 1966, diez escuelas para impartir educación especial

¹⁷ Gómez Palacios, Margarita. *La integración educativa en el aula regular. Principios, realidades y estrategias*. SEP, México. 2000.

¹⁸ Sánchez Escobedo, Pedro (comp.). *Compendio de la Educación Especial*. Editorial El Manual Moderno, México, 2000, p. 12.

en el Distrito Federal y doce en el interior de la República Mexicana. Es durante el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976), cuando se forman los centros de atención pedagógica llamados Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE).

En el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 se incluyó: “...el compromiso de realizar acciones encaminadas a impulsar la protección social a los menores y ancianos en estado de total o parcial abandono, a los menores en edad escolar, minusválidos y familias en general”¹⁹.

Derivados de este programa, se ponen en funcionamiento la Escuela Nacional para Ciegos, el Centro de Adaptación Laboral, los Centros de Rehabilitación Integral y Educación Especial, así como algunos centros psicopedagógicos. Este periodo marca un hito en la educación especial, al aumentar los servicios y aminorar las categorías atípicas de las personas, sosteniendo conceptos como: normalización, integración, Necesidades Educativas Especiales, diversidad, Escuela para Todos. Es a través del documento “*Bases para una política de educación especial (1985)*”, que se comienza a introducir conceptos de normalización e integración; proponiendo que el encargado de la atención a alumnos de educación especial sea el promotor de la integración educativa, en condiciones justas y equitativas.

De este modo, el campo de la educación especial se amplía, transformándose en una respuesta socioeducativa que tiene el objetivo de compensar dificultades y deficiencias, siempre dentro de un ambiente normalizado y evitando acciones discriminatorias.

La acción de la educación especial es amplia, pues debe tener un enfoque integral que tome en cuenta acciones pedagógicas, psicológicas, médicas y laborales para cumplir con los fundamentos de una educación, que tiene siempre como finalidad la autonomía personal de los educandos. Los objetivos estratégicos a seguir son:

- “Fortalecer los procesos de gestión escolar e institucional como elementos que permitan la transformación de los servicios educativos.

¹⁹ Secretaría de Gobernación. Diario Oficial de la Federación. *Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988*. 31 de mayo de 1983, p. 12.

- Desarrollar programas y estrategias específicas para la atención educativa de la población que presenta discapacidad, necesidades educativas especiales y aptitudes sobresalientes.
- Promover la formación permanente de los docentes, directivos, asesores técnicos y apoyos administrativos como un elemento de mejora para la atención educativa que se brinda en los servicios de Educación Especial.
- Fomentar la participación social y vinculación institucional de manera más eficiente en los procesos educativos.”²⁰

La educación especial es un campo disciplinario que requiere de especialización específica; los docentes y terapeutas deben tener una formación para atender a cada necesidad educativa especial, por lo que:

“La heterogeneidad es una característica de todo grupo escolar. Debe tomarse en cuenta que las diferencias individuales son producto del nivel de desarrollo del alumno, las influencias de la familia y del medio social y cultural, sus antecedentes y experiencia escolar...es indispensable que estén conscientes de las diferencias que existen entre sus alumnos, para sí buscar los medios que les permitan tener un conocimiento profundo de cada uno de ellos y entonces dar respuesta a sus necesidades educativas.”²¹

En México, con La Ley General de Educación (1993), se manejan ambiguamente los tipos o grados de discapacidad que pueden incluirse en la integración educativa en escuelas regulares, es decir, no menciona ni describe cuáles son los parámetros para su integración. De acuerdo a lo anterior se puede incluir a cualquier niño con discapacidad, si la USAER determina que es apto para ello. Se realizaron en México varios eventos para justificar las acciones implementadas en la integración educativa. Recordemos que en el Seminario Educación Inclusiva en México (1995): Diagnóstico Actual y Desafíos para el Futuro -con la participación del Licenciado Gómez-Morín Fuentes, Subsecretario de Educación Básica

²⁰ Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación Especial. *Centro digital de recursos de Educación Especial. Objetivos*. México, D.F., 2012.

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/objetivosestrategicos.aspx>

²¹ Secretaría de Educación Pública. Programas de Educación Continua 2010-2011. *Curso: Educación inclusiva II. Material del participante*. México, D.F. 2010, p. 23-

y Normal de la SEP y del representante del Banco Mundial- se afirmó que la inclusión de todos los estudiantes en el sistema educativo nacional es una prioridad del gobierno, ya que es la única manera de ofrecer las mismas oportunidades a todos los niños y jóvenes, declarando que: “Una democracia no está completa si no incluye a todos sus ciudadanos, y no se consolida si permite la discriminación y la intolerancia contra el que es diferente. Nuestro sistema educativo tiene un papel fundamental en la consolidación de la democracia para garantizar las oportunidades de desarrollo humano para todos.” Como consecuencia de estas declaraciones y con el propósito de que la integración fuese tema de la política nacional, el Gobierno Federal creó en 2001 un equipo de trabajo interinstitucional, creándose el Programa Nacional de Fortalecimiento a la Educación Especial y la Integración Educativa.

Se han construido desde entonces Centros de Educación Especial, Centros de Atención Múltiple, Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, Centros de Atención Psicopedagógica, todos ellos con el fin de atender a niños de educación especial; estimándose que algunos de estos niños podrían ya ser integrados a escuelas regulares. Por el trabajo que se está realizando, es importante destacar que estos centros educativos están integrando a niños con capacidades diferentes, ya que es la forma de promover la integración educativa. En las escuelas primarias regulares hay alumnos que son catalogados como niños con necesidades educativas especiales, identificados así “cuando, en relación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos”²². Por lo anterior se entiende que necesitan apoyo psicopedagógico, ya que pueden presentar dificultades al escuchar, pensar, hablar, escribir, usar la ortografía y resolver problemas aritméticos (entre otros), o también porque presentan problemas visuales, auditivos, motrices, retraso mental, problemas emocionales y de privación ambiental.

²² Secretaría de Educación Pública. *Dirección de Educación Especial*. Centro digital de recursos de Educación Especial. México, D.F., 1994.

Es importante que dentro de este desarrollo se impulsen los “conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permita a los estudiantes insertarse adecuadamente en la estructura laboral y adaptarse a los cambios y reclamos sociales”²³ con la finalidad de promover que los alumnos con alguna N.E.E., puedan en un futuro desenvolverse de manera independiente fuera del contexto educativo. Vemos con todo esto, que en el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen varios factores de diversa naturaleza como: los alumnos, los profesores y los contenidos a aprender, entre otros. Para llegar a la integración educativa es necesario conocer los modelos de intervención de la educación especial. De acuerdo con Bruno Onofre²⁴, los modelos asistencial, terapéutico y educativo marcan la evolución y los cambios cualitativos de la educación especial, para llegar al entendimiento de que las necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, no son más que características que se deben complementar con diseños educativos novedosos y que no son motivo para la exclusión. Las características de cada modelo son las siguientes:

a) Asistencial. Se caracterizó por la tendencia a discriminar a la discapacidad, justificada en parte por la precaria investigación existente en los siglos XVII y XVIII sobre estos temas. Mónica Cortiglia y Rubén Castañeda²⁵, señalan que un rasgo particular de esta época fue el generalizado rechazo social en contra de quienes tenían capacidades diferentes, que eran ingresados en asilos, orfanatos o pensiones

b) Terapéutico. Se distingue por la categorización de las personas con capacidades distintas. Si bien éstas ya eran diferenciadas en el modelo anterior, en éste eran instruidos

²³ Secretaría de Educación Pública. Las Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, México, 1993.²⁴ Onofre, Bruno. *Planteamientos y reflexiones dentro de la USAER en Primer Congreso de Educación Pública de la Ciudad de México*. Consultado en www.alternativaeducativa.df.gob.mx/ponencias/bonofre.html, consultado el 19 de octubre de 2008.

²⁴ Onofre, Bruno. *Planteamientos y reflexiones dentro de la USAER en Primer Congreso de Educación Pública de la Ciudad de México*. Consultado en www.alternativaeducativa.df.gob.mx/ponencias/bonofre.html, consultado el 19 de octubre de 2008.

²⁵ Cortiglia Boch, Mónica y Rubén Castañeda Rosas en “Educación Especial e Integración Educativa” en Guadalupe Teresinha Bertussi y Roberto González Villareal (coords). *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva referente al año 2001*. Universidad Pedagógica Nacional y La Jornada Ediciones. México, 2002.

en espacios paralelos a los de la educación regular. Al respecto, Miguel López Melero²⁶ señala que dicha formación comenzó a tener un carácter educativo más sólido, además de que antes del mismo, la atención tenía un carácter más cercano a la medicina y la psicología.

c) Educativo. Parte de la visión filosófica de que la escuela es para todos. Se trata de la creación de un currículo flexible que permita ser adaptado para atender las necesidades que surjan en las personas.

Esta tipología de modelos se puede complementar con la propuesta de Pedro Sánchez Escobedo²⁷, quien plantea tres enfoques: desarrollista, cultural e individual. En la visión desarrollista se explica la normalidad en términos de los aspectos esperados en diversas etapas del desarrollo físico, psíquico y social del individuo; la visión cultural define lo normal de acuerdo con el estándar contextual prevaleciente; mientras que en la visión individual, la normalidad se juzga de acuerdo a la manera como funciona una persona. Así pues, la normalidad y los estándares que no estén dentro de ella se pueden evaluar a través del modelo médico, psicológico y social²⁸. El modelo médico sostiene como única constante entre la normalidad y la anormalidad, la dicotomía sano-enfermo, ya que el cuerpo va a funcionar de manera adecuada sólo si hay un funcionamiento apropiado de los órganos y de los sistemas del cuerpo. Dentro del modelo psicológico, lo normal o anormal se encuentra en la estabilidad mental que posean las personas, estas alteraciones pueden deberse a experiencias individuales, psicosociales o bien a factores genéticos; por último en el modelo social se establece que lo normal o anormal se rige de acuerdo a los estándares fincados por cada grupo social y cultural, es decir no se pueden generalizar las características o causas de una desviación social.

²⁶ Confederación Española de Asociaciones de Padres de alumnos. Conferencia CEAPA. "Diversidad y desarrollo: la diferencia como valor y derecho humano. Sevilla, Madrid. 21-23 de noviembre 2003. Miguel López Melero. Universidad de Málaga.

²⁷ Sánchez Escobedo, Pedro (comp.). Compendio de la Educación Especial. Editorial El Manual Moderno, México, 2000, p. 17.

²⁸ *Ibíd.*, p 17.

Las propuestas de López Melero y Sánchez Escobedo²⁹, establecen tres niveles: médico, educativo y social. Por el momento retomaremos al educativo y al social, ya que éstos complementan las propuestas de la integración educativa para sostener tres principios fundamentales de la integración: 1) la individuación, 2) normalización e 3) integración.

Sus características son las siguientes:

1) *Individuación*. Este principio hace referencia a la importancia educativa de establecer alternativas individuales a cada alumno, con el propósito de crear planes educativos adecuados y poder realizar la más óptima adaptación curricular.

2) *Normalización*. Tiene como propósito establecer modelos educativos que tengan como fin el colocar a personas con discapacidades en un ambiente normal, garantizando de antemano sus derechos como seres humanos.

3) *Integración*. Es una filosofía que desea integrar a las personas con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad a un ambiente educativo regular, sin embargo no debe tomarse como una panacea, es importante desprenderse de la idea de que todas las personas con N.E.E. puedan estar dentro del sistema regular, ya que en algunos casos, se necesita mucho más que adaptaciones curriculares y de mobiliario, es preciso un cuidado intenso.

La aplicación de un modelo educativo tan noble como lo es la integración educativa, está determinada por la empatía y respeto hacia el otro, sin embargo son pensamientos y hechos que no son compartidos por todos, y que no están bien definidos como individuales. La integración de alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad a la escuela regular, constituye el hecho característico de la integración educativa, no obstante, es necesario esclarecer que no todo niño con discapacidad puede integrarse en la escuela regular.

²⁹ *Ibíd.*, p. 9

De acuerdo con E.E. Kobi³⁰, existen seis tipos de integración:

- a) Integración física, la cual necesita implementar cambios en la estructura arquitectónica de la institución, con el propósito de ayudar en el proceso de integración de los niños, estas adecuaciones generalmente son para los niños con N.E.E. con discapacidad física, o bien, visual.
- b) Integración terminológica, tiene el propósito de eliminar las etiquetas y valorar al alumno por sus habilidades.
- c) Integración administrativa, “cuando no se da una separación entre las prácticas y las iniciativas legislativas.”³¹
- d) Integración social, es cuando los niños con N.E.E. con o sin discapacidad, interactúan con el alumnado regular, el personal docente y demás miembros de la institución.
- e) Integración curricular, contemplar el mismo currículo que se utiliza en la escuela regular, con sus adaptaciones correspondientes.
- f) Integración psicológica, “es aquella en la que todos los alumnos reciben la enseñanza juntos, en la misma aula, al mismo tiempo, y con el mismo currículo”³² para lograr finalmente “un trabajo colaborativo”³³.

Las Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, establecen que:

“El proceso de integración educativa implica la participación decidida de todas las autoridades educativas, fundamentalmente de los responsables de educación especial, inicial y básica de las diferentes modalidades, así

³⁰ E.E. Kobi en Aguilar Montero, Luis Ángel. *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad en la Escuela del Siglo XXI*, Espacio editorial, Buenos Aires, 2000 p. 30.

³¹ *Íbíd.*

³² *Íbíd.*

³³ El término aprendizaje colaborativo hace referencia a metodologías de aprendizaje que surgen a partir de la colaboración en grupos que comparten espacios de discusión en pos de informarse o de realizar trabajos en grupo.

como de los supervisores y directores de las escuelas, los maestros de grupo, el personal de apoyo escolar, los padres y las madres de familia y el personal de educación especial(...) lo que se busca es conformar comunidades educativas comprometidas en el mejoramiento continuo de la calidad y el desempeño de sus diferentes actores...y facilitar su integración plena en todos los ámbitos de la vida nacional”³⁴

En la integración educativa se involucran profesionales con distinta formación académica³⁵ que aportan sustento a las planeaciones curriculares y estrategias didácticas individualizadas, las cuales le sirven al docente regular para trabajar con los niños con N.E.E., que asisten al plantel escolar. Pierina J. Zega menciona que “reconocer la diversidad, valorizar las diferencias humanas, aceptarlas dentro de un contexto social que puede ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el máximo desarrollo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades”³⁶ porque valorar las acciones de cada persona sin importar su condición psicopedagógica y abrir la vereda a un posible cambio, es la esperanza que no debe claudicar.

Existen cuatro principios básicos en la integración educativa considerando a Miguel Ángel Casillas:³⁷

1. El desarrollo educativo en las aulas regulares de acuerdo a lo que estipula la Secretaría de Educación Pública, tomando en cuenta los procesos cognitivos de cada niño e involucrando a niños regulares y a aquéllos que tengan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad. Por lo que el primer principio es la *“Normalización de las condiciones educativas en que se atiende a los niños con necesidades educativas especiales (N.E.E.) para alcanzar una formación educativa lo más normal posible.”* A pesar de que se

³⁴ Secretaría de Educación Pública. Las Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, México, 1993, p. 2.

http://www.gob.mx/wb/egobierno/egob_fortal_educacion

³⁵ Las características que definen a los profesionales de apoyo, se describen más.

³⁶ Pierina J. Zega. Publicación Periódica de Educación Especial. Enero/febrero de 1994, vol. 10, núm, 50. En Borsani Ma. José y Gallicchio. Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Ediciones NOVEDADES EDUCATIVAS. Buenos Aires. México, 2000.

³⁷ Casillas Cerna, Miguel Ángel. La Integración Educativa en el Estado de Jalisco: Retos y Perspectivas. Revista de educación, Nueva época núm. 11- octubre-diciembre 1999.

En <http://educar.jalisco.gob.mx/11/11inte.html>. Consultada en mayo, 2007.

trata de concebir al alumno como parte de la comunidad educativa regular, el término “normalización” produce, en cierto modo, que el estudiante se adapte a las condiciones de la institución; aun tomando en cuenta las habilidades de los pequeños con N.E.E., se les está segregando de los demás, al tener que alcanzar los fines de un plan y las metas de los programas de estudio.

2. La normalización se puede considerar como el propósito, así que la integración puede apreciarse como la estrategia para llegar a ella. Sin embargo es importante mirar a la integración educativa como una táctica para fomentar el respeto hacia el otro, sin importar las diferencias que existan, tratando de evitar la exclusión en las escuelas y en la sociedad. Por consecuencia el segundo principio es: la *“Integración a las condiciones de desarrollo habituales en la sociedad.”*

3. El siguiente principio consiste en impulsar las posibilidades de ingreso y de permanencia de los educandos en escuelas cercanas de sus domicilios, independientemente de su condición de discapacidad, lo anterior se contempla como la *“Sectorización de la educación.”* Esta acción puede ayudar mucho a la integración educativa, ya que la socialización que se da al interior de la escuela puede transferirse al contexto cotidiano. Algo que es muy importante, es que los alumnos con N.E.E. y los alumnos regulares establezcan vínculos sociales entre ellos y sus familias.

4. Ante la propuesta de la diversidad, todos en algún momento necesitamos la diversificación de estrategias educativas. Esta diversificación no solamente se necesita para enseñar sino para aprender, y no se restringe únicamente a los alumnos sino también se hace extensiva a los docentes y a los padres de familia. Por lo que se deduce que el último principio es: la *“Individualización de la enseñanza atendiendo las N.E.E. en un contexto educativo grupal.”* Este objetivo se logrará con las adecuaciones curriculares que permita a todos los niños tener acceso a lo establecido en el currículum, atendiendo las posibilidades del sujeto más que su discapacidad. Recapitulando lo expuesto, las escuelas son ejes de estructura social con identidad propia, ya que cada una se irá adaptando a las necesidades

de la sociedad demandante, en este caso a las niñas y a los niños con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad. En relación a la educación especial, se ha tratado de construir un modelo educativo que se adapte al estrato social demandante - personas con alguna necesidad educativa especial- para que alcance un buen resultado la integración educativa.

1.4 Proceso de evolución de la integración educativa en México.

A partir del Programa de Desarrollo Educativo de 1995-2000, presentado por el Presidente Ernesto Zedillo Ponce de León, se dan los pasos hacia la incorporación de la población con N.E.E. al sector educativo regular, asegurando que se:

“... procura la debida atención a todos los tipos y modalidades educativos, ya que todos son absolutamente necesarios para el desarrollo de la nación. El programa dedica una especial atención a la educación básica, pues es en ese nivel en el que se concentra el mayor número de alumnos, se cultiva el conjunto esencial de conocimientos y valores, de destrezas y hábitos y para una constante superación individual y se sientan las bases que serán aprovechadas en todos los demás niveles educativos.”³⁸

Con lo que se propicia el diseño del *Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad*, que da las pautas necesarias a la reorientación de la educación especial, para que ésta sea trabajada en ambientes escolares regulares:

“En materia de educación, por ejemplo, la Secretaría de Educación Pública, el DIF y el INEGI conformarán, a través del sistema escolar, un directorio que identifique y ubique a los menores con discapacidades. Los resultados del registro nos permitirán coordinar con los gobiernos estatales un programa gradual de integración de niños y jóvenes con discapacidad en escuelas regulares seleccionadas para este fin, así como generar estrategias educativas, que den respuesta a las necesidades específicas de niñas y niños

³⁸ Palabras de Presidente Ernesto Zedillo, durante la presentación del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Visto en http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res097/txt19.htm. El 17 de julio de 2010

con discapacidad”³⁹ (Éstos datos se trabajarán en el siguiente capítulo, pero referidos al ciclo escolar 2007-2008).

Se recuerda que el alcance legal más significativo de esta propuesta se encuentra en el Artículo 41 de la Ley General de Educación (citado anteriormente). Al darse a conocer las alternativas de inclusión educativa, se empezaron a dar movimientos para establecer ejes de cambio en el sistema educativo. Con el objetivo de alcanzar los propósitos de la integración educativa, y de acuerdo con la *Conferencia Nacional "Atención educativa a menores con necesidades educativas especiales: equidad para la diversidad", Huatulco, 1997⁴⁰*, Miguel Ángel Casillas Cerna menciona siete ejes de cambio :

1. Modificación al aspecto jurídico normativo.
2. Establecimiento de acciones conjuntas en programas intersectoriales.
3. Diseño y aplicación de estrategias metodológicas y operativas.
4. Formación, apoyo y actualización docente con esta óptica de la atención a las N.E.E.
5. Elaboración y disposición de materiales y recursos didácticos para apoyar el acceso de estos niños y jóvenes al currículum básico.
6. Capacitación para el trabajo.
7. Estrategias de comunicación.

Estos cambios sirvieron para empezar a promover las modificaciones necesarias en la educación mexicana, manifestando que:

“En México se plantean dos vías de acceso al currículum básico para los niños con N.E.E., éstas se consideran como dos estrategias de operación de los servicios de educación especial: los Centros de Atención Múltiple (CAM) para los niños que están en proceso de ser integrados a la escuela regular, que podemos denominar también como modalidad escolarizada,

³⁹Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad. *Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad*, México, 12 de mayo de 1995. Visto en <http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/disc/may95/12may95.html>. El 17 de julio de 2010

⁴⁰Casillas Cerna, Miguel Ángel. *La Integración Educativa en el Estado de Jalisco: Retos y Perspectivas*. Visto en <http://educar.jalisco.gob.mx/11/11inte.html>. el 17 de julio de 2010.

y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), para apoyar a los niños que ya han sido integrados a la escuela regular y que podemos llamar modalidad de apoyo.”⁴¹.

Estos documentos reiteran la importancia del trabajo colaborativo dentro de las escuelas regulares entre los alumnos, padres de familia, docentes, directivos, especialista en educación especial y principalmente aquél de los alumnos con alguna N.E.E. Con la finalidad de enlazar esta labor, se establece la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular.

Como se aludió en el párrafo anterior, el propósito de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular es brindar apoyo a la escuela regular para atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con/sin discapacidad en el ámbito de su propia escuela, por tanto es:

“una instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación especial que se crea para brindar apoyos teóricos y metodológicos y ofrecer respuesta a las necesidades educativas especiales en el marco de la atención a la diversidad, dentro del ámbito de la escuela regular, con el propósito de promover la integración educativa y elevar la calidad de la educación.”⁴²

La USAER trabaja de manera cercana con las y los profesores de grupo, madres y padres de familia y en general con la comunidad educativa y dentro de ésta se pueden plantear tres propósitos generales:

- “Apoyar a los docentes para la construcción de estrategias, acciones y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los contenidos consignados curricularmente, elevando de esta manera la calidad de la educación.
- Brindar orientación a los padres de familia así como a la comunidad educativa acerca de los apoyos necesarios para que los alumnos accedan al currículo de la educación básica...A partir de la concepción de una gestión colegiada, se pretende que el personal que

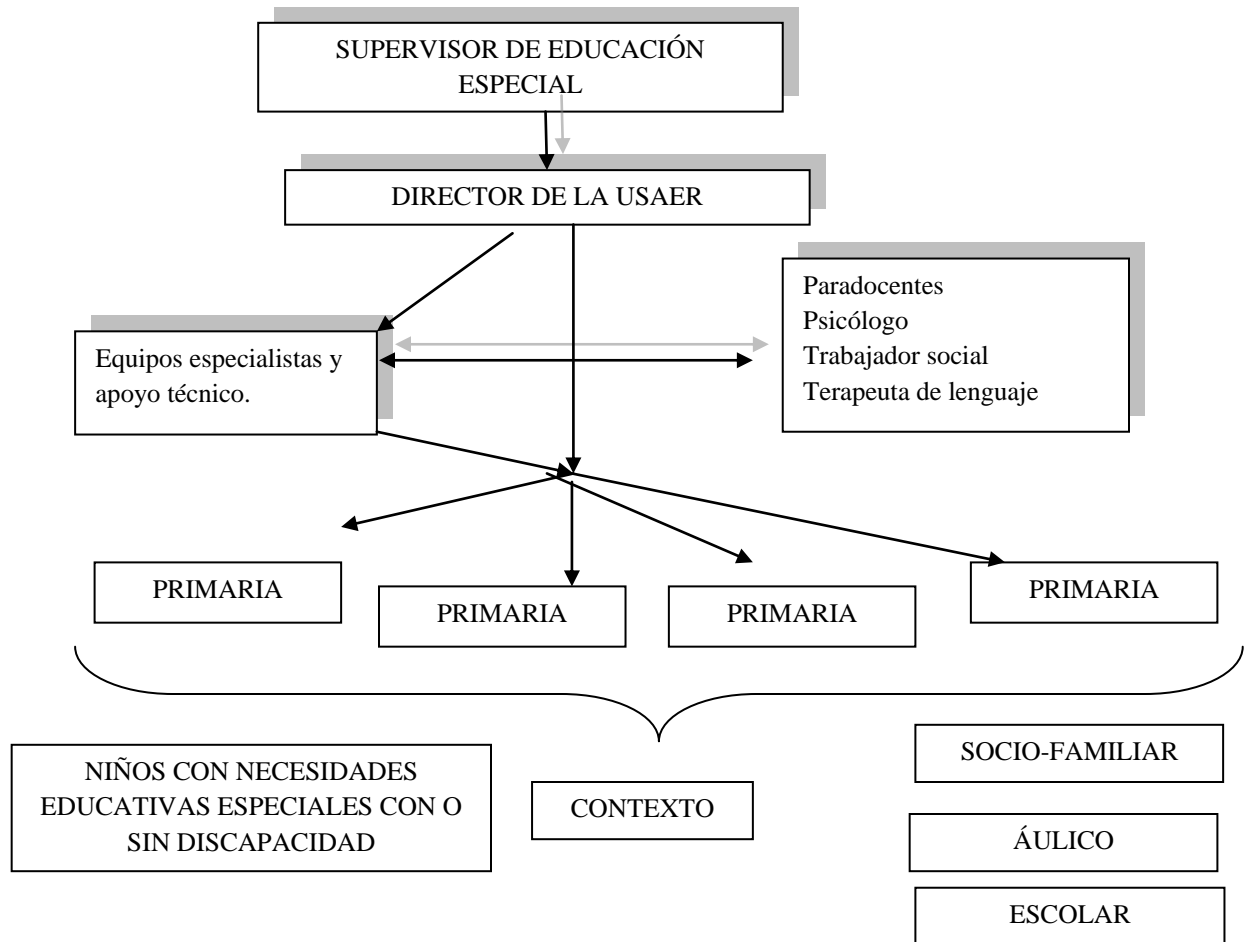
⁴¹ *Ibíd.*

⁴² Ruiz Álvarez y Beatriz Campusano, Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular. Proyecto CAS. Noviembre del 97 <http://proyecto-cas.iespana.es/document/usaer1.htm> Consultado el 27 de noviembre de 2008.

integra la USAER participe como un equipo de profesionales que estando al servicio de la educación básica, impulse acciones que propicien la integración escolar de los alumnos.”⁴³

Cuadro 1.1

ORGANIZACIÓN DE LA UNIDAD DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.



Fuente: creación propia basado en datos proporcionados en Eliseo Guajardo, **Reorientación de la Educación especial en México. 1993-1998**. México, D. F. Abril, 1998, encontrado en: <http://proyecto-cas.iespana.es/reto/eliseog.htm> consultado el 23 de nov. 2008.

⁴³ Guajardo, Eliseo, *Reorientación de la Educación Especial en México. 1993-1998*. Documento elaborado para el Seminario “La Gestión del cambio en el Área de Necesidades Educativas Especiales, Santiago de Chile, 1998. Visto el 23 de noviembre 2008.

La USAER está conformada por un equipo multifuncional, como se distingue en el cuadro 1.1. Cada equipo trabaja de forma individual con el niño, sin embargo no se pierde la esencia del equipo colaborativo que los distingue, ya que construyen estrategias y métodos de intervención de manera conjunta para una mejor atención y orientación en los diversos contextos de la educación regular.

A continuación se describe la responsabilidad de cada uno de los integrantes de la USAER:

- El supervisor de zona, es uno de los principales actores para generar espacios colaborativos que apoyen a la inclusión educativa, proporciona las bases de acción sobre los principales obstáculos y fortalezas de sus equipos de USAER al “favorecer la prestación del servicio de apoyo a la educación regular y promoción de la escuela integradora.”⁴⁴

- Director de la USAER, “Proporciona a su equipo de trabajo, la confianza y el emblema de fortaleza, ya que la actitud que demuestre se verá reflejado al “administrar en la unidad a su cargo la prestación del servicio de apoyo a la educación regular y promoción de la escuela integradora.”⁴⁵

- Paradoctentes, “Apoya permanente el trabajo de la Unidad Educativa a través de la prudencia en el manejo de la información a su cargo, y la eficacia en la elaboración, conservación y entrega de la información que se le solicita.”⁴⁶

- Psicólogo “orienta los alumnos de los planteles y les brinda atención individualizada en el caso de notar cualquier dificultad respecto de su desenvolvimiento, o en su defecto, cualquier inquietud, afición o talento especial, con el propósito de que el educando se conozca a sí mismo y con esto desarrolle mejor sus aptitudes y habilidades. También diagnostica y proporciona el tratamiento adecuado a aquellos niños que presenten alteraciones en su desarrollo psicoafectivo, cognoscitivo, físico y sociocultural.”⁴⁷

⁴⁴ Ruíz Álvarez Luis y Márquez Campos Marcela. *Las funciones del supervisor de educación especial y del director de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular. Una propuesta desde la perspectiva de la Integración Educativa*. Proyecto CAS. Diciembre 2001. Encontrado en <http://proyecto-cas.iespana.es>. Consultado el 28 de noviembre de 2008.

⁴⁵ *Ibíd.*

⁴⁶ Escuela municipalizada "Hermanos Clark." Perteneciente a la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Viña del Mar. Consultado en <http://enlaces.ucv.cl/hermanosclark/paragdocente.html> , el 28 de noviembre de 2008.

⁴⁷ Hernández Madrigal Pasto. Los campos de acción del psicólogo educativo. Revista electrónica psicología científica.com. ISSN:2011-2521. Consultado en: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-321-2-los-campos-de-accion-del-psicologo-educativo.html>. el 9 de abril de 2010.

•Trabajador social, “promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación del pueblo para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno.”⁴⁸

•Terapeuta de lenguaje, “participa en la planeación y ejecución de acciones de preventivas y prospectiva para trabajar con niños que tengan problemas en el habla y lenguaje”.

•Contexto Socio-Familiar. Padres de familia, hermanos, abuelos, personas que se relacionan con los alumnos en su cotidianidad. “Dar una respuesta educativa más pertinente para el logro de una mejora en el aprendizaje de alumnas, alumnos, requiere de la participación comprometida de directivos, docentes, alumnado y sobre todo, de padres y madres de familia. Las técnicas e instrumentos recomendados”⁴⁹:

1. La entrevista.
2. Reportes de visita domiciliaria.
3. Encuesta.
4. Reporte de vinculación con instituciones.
5. Bitácora de atención.

•Contexto áulico. El aula es el espacio donde interactúan los estudiantes, los alumnos con los contenidos curriculares, los docentes con el alumnado, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje. “El objetivo del análisis de este contexto consiste en recuperar información relevante y oportuna para reconocer las características del grupo y de sus integrantes, sus necesidades y logros educativos. Las técnicas e instrumentos recomendados”⁵⁰:

1. Conocimiento del Plan y Programa de Estudios.
2. Planeación docente.
3. Diario del maestro.
4. Lista de cotejo.
5. Entrevista.
6. Análisis de las interacciones.
7. Producciones de los alumnos.

⁴⁸ Federación Internacional de Trabajadores Sociales. <http://www.ifsw.org/en/p38000377.html> . El 28 de noviembre de 2008.

⁴⁹ SEP. *Modelos de Atención de los Servicios de Educación Especial*. Documento de Trabajo. Dirección de Educación Especial. México, D.F. 2009, p. 75.
<http://educacionespecial.sep.gob.mx/escuela/documentos/formacionactualizacion/ModelosEducacionEspecial.pdf>

⁵⁰ *Ibíd.* pp.68- 69.

•Contexto escolar. “Es en la escuela donde se interrelacionan los contextos y los sujetos que la integran así como la metodología, las creencias. Las conductas, los valores, el respeto y las actitudes, por lo que es fundamental y necesario realizar un análisis contextual del centro del trabajo. Los aspectos que se indagan son:

1. Organización de la escuela.
2. Clima o ambiente escolar.
3. Trabajo colaborativo y corresponsabilidad.
4. Estrategias diversas de actualización.
5. Organización y funcionamiento del Consejo Técnico.
6. Actualización o autoformación del Consejo Técnico.
7. Actualización o autoformación docente.
8. Formas que emplea la organización escolar para vincularse con la Asociación de Padres de familia”⁵¹.

Gran parte del éxito de la integración educativa es el trabajo colaborativo entre los docentes titulares de cada grupo de primaria y los especialistas de la USAER; el proceso de inserción de los estudiantes con alguna N.E.E. implica un esfuerzo para ofrecerles la educación equitativa y de calidad que les corresponde.

En México, se han realizado estrategias de acción en las políticas educativas con el fin de responder a las demandas internacionales para realizar la inclusión. La principal estrategia puesta en marcha es la Reforma Integral de la Educación Básica, “orientada a garantizar en las escuelas un currículum pertinente, actualizado, articulado y congruente con las necesidades de innovación pedagógica y organizativa de los centros escolares.”⁵² Es importante conocer la nueva modalidad de intervención de la USAER, así como los rasgos del modelo actual de integración, para continuar con el siguiente paso: la inclusión educativa. En el marco de las políticas educativas actuales se pretende encaminar a la integración educativa hacia la inclusión educativa. La integración y la inclusión suelen aplicarse como simples eufemismos; pero el concepto de inclusión educativa es más

⁵¹ Secretaría de Educación Pública. *Modelos de Atención de los Servicios de Educación Especial*. Documento de Trabajo. Dirección de Educación Especial. México, D.F. 2009. pp. 63 y 66.

⁵² Secretaría de Educación Pública /Gómez-Morin Fuentes Lorenzo. *Criterios de Política Pública en Educación. Hacia una Nueva Escuela Mexicana*. México, 2006. p 17
http://www.ucol.mx/pcc/Memorias/Mesas/Magistrales/PRESENTPCC06_Morin.pdf

amplio, ya que comparte la importancia de la educación regular, pero partiendo de supuestos diferentes que se definen a continuación: “La integración es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio y cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población...retoma el enfoque individualizador y rehabilitador.”⁵³ Mientras que la inclusión educativa dice:

*“Implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquéllos que presentan una discapacidad...implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las escuelas, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos actores.”*⁵⁴

Por tanto, el compromiso de la puesta en práctica de una nueva modalidad de intervención de la USAER, “se ve reflejado principalmente en aquellos alumnos y alumnas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación; cualquiera que sea su condición -discapacidad, aptitudes sobresalientes- o en cualquier situación de vulnerabilidad...brinda apoyos mediante estrategias-asesorías, orientación, acompañamiento y monitoreo.”⁵⁵ Con esto se plantea tener los cimientos fuertes de la integración, y que las escuelas regulares no sean exclusivamente integradoras, sino también incluyentes. Actualmente se han realizado modificaciones sustanciales en el Plan y Programas de la Educación Básica que ayudan a fortalecer la integración curricular, ya que la bondad de este nuevo modelo educativo es el trabajo por competencias. Es decir, se trabajan procesos sobre la estructura de los programas, ayudando al docente a elaborar situaciones didácticas, donde se incluyan a todos los alumnos: regulares, con N.E.E. con o sin discapacidad. Pueden vincularse los contenidos desde preescolar hasta nivel secundaria.

⁵³ UNICEF., UNESCO, HINENI Ciclo de Debates: desafíos de la Política Educacional. “*Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular*” Santiago de Chile Diciembre, 2001 , p 42

⁵⁴ *Ibíd.*, p. 45.

⁵⁵ Secretaría de Educación Pública. *Modelos de Atención de los Servicios de Educación Especial*. Documento de Trabajo. Dirección de Educación Especial. México, D.F. 2009. pp 55-56.

1.4.1 Adecuaciones curriculares para una educación significativa.

Dentro del contexto áulico una de las actividades más significativas es la ayuda al docente para realizar las adecuaciones curriculares. Esta acción es una parte esencial de la integración educativa porque reduce la exclusión en el ámbito educativo, ya que se trabaja con el currículo regular, pero se diseña una currícula transversal; es decir, se retoman los contenidos de la currícula regular con actividades que ayuden a desarrollar procesos de aprendizaje adecuados a cada necesidad educativa. Estas modificaciones, se pueden vislumbrar en dos vertiente manejadas por Blanco Guijarro:

- “Adaptaciones de acceso al currículo: Modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado.”⁵⁶

- Materiales: se realiza la adaptación de elementos visuales, manejables que por lo general son de uso común, pero con la peculiaridad de tener la función de ser un instrumento que facilita y compensa las barreras de aprendizaje que se percibe en el proceso de enseñanza aprendizaje.

- Comunicación: el proceso de comunicación es de vital importancia, encontrar los códigos que apoyen al aprendizaje del alumno. En el trabajo cotidiano con alumnos regulares y con aquéllos que tienen alguna N.E.E., se encuentra que cada alumno, independientemente de si tiene o no una discapacidad, es diferente en esencia, simplemente por el hecho de ser individuos únicos. Sin embargo al trabajar con alumnos que tienen alguna N.E.E., los elementos concretos deben ubicarse de manera específica, a fin de que ayuden a una comunicación eficaz, ya sea por medio del lenguaje oral, visual, táctil, etc. Todas estas acciones tienen el propósito

⁵⁶ Blanco Guijarro, R. *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales,y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España, 1996, p. 30.

de lograr una comunicación adecuada, para evitar que se segreguen a los alumnos que presentan alguna N.E.E., con o sin discapacidad.

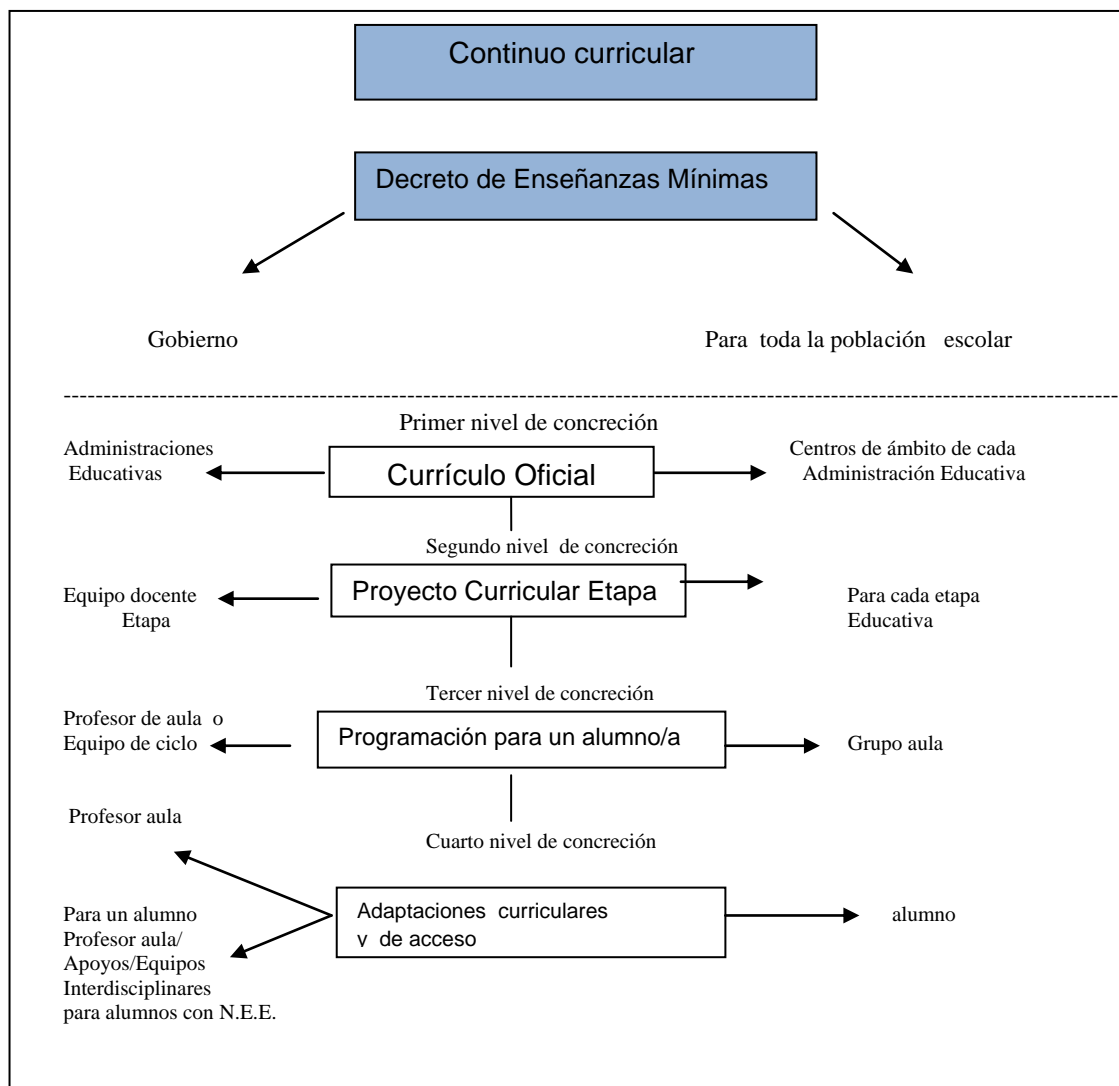
- “Adaptaciones curriculares: Modificaciones que se realizan desde la programación de objetos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales.”⁵⁷

En la adaptación curricular se toman en cuenta elementos del micro espacio; nos referimos a las propias escuelas donde se realizan las adaptaciones. A continuación se trazan los niveles de acción que se deben considerar:

⁵⁷ Ídem. p. 68- 69

Cuadro 1.2

PROCESOS DE ACCION PARA REALIZAR ADECUACIONES CURRICULARES.



Fuente: Blanco Guijarro, R. (1996). *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia. Pág. 35.

El cuadro 1.2, ejemplifica los puntos que se pueden tomar en cuenta para la realización de adecuaciones curriculares. En él se engloban los planes y programas de estudios oficiales que “integran los principales componentes de la cultura general y del

conocimiento actualizado al que todo menor debe acceder”⁵⁸, así como las planeaciones propias de cada docente y que “constituye una acción mediadora entre los planes y programas de estudio y las escuelas y los grupos”⁵⁹. De esta forma el docente está al tanto de las necesidades de los alumnos, las condiciones del centro escolar y la disposición de los materiales con los que cuenta, dejando a un lado la improvisación y poniendo en marcha actividades realistas, que ayuden al proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en general y de aquéllos que necesiten algún apoyo especial. Es decir, si el niño tiene problemas auditivos, se destinarán actividades y adecuaciones, no sólo de contenido, sino de espacios físicos, para el mejor desenvolvimiento de competencias del niño. Por último, en el cuarto nivel, de acuerdo a las adaptaciones curriculares que se realizaron para el aula, es necesario trabajarlo también con el equipo de especialistas (USAER), para que el niño con N.E.E. logre no sólo trabajar en el aula, sino que lleguen a darse repercusiones positivas en su vida social.

Los objetivos generales de la currícula oficial expresan las competencias que deben o se espera que desarrollen los alumnos en cada ciclo escolar⁶⁰. Cada escuela y cada profesor desarrollan los contenidos dependiendo de las características y necesidades de sus alumnos, así como del contexto biosicosocial de la comunidad estudiantil. Los equipos docentes tienen que planear las actividades conjuntamente con el grupo de USAER, en caso de tener este servicio. Si no cuentan con él, el colegiado debe plantear actividades que fortalezcan las habilidades de los alumnos, tratando de plantear los principios metodológicos que nacen de las planeaciones curriculares y su propia práctica docente, posteriormente contrastarlos y traducirlos en acuerdos didácticos.

“Los alumnos con necesidades educativas especiales requieren, al igual que el resto de los alumnos, aprender de forma significativa, ser elemento activos en su proceso de

⁵⁸ Secretaría de Educación Pública. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, en Integración educativa. Materiales de trabajo*. México, DF. 2000, p 127.

⁵⁹ *Ibíd.*, p.126

⁶⁰ Una competencia es el desarrollo de una capacidad para el logro de un objetivo o resultado en un contexto dado, esto refiere a la capacidad de la persona para dominar tareas específicas que le permitan solucionar las problemáticas que le plantea la vida cotidiana. <http://educacion.jalisco.gob.mx> consultado el 23 de noviembre de 2008.

aprendizaje, aprender a realizar aprendizajes significativos por sí mismos y contar con la mediación del profesor y otros compañeros para aprender, si bien es cierto que necesitaran más ayuda y/o una ayuda distinta para conseguirlo.”⁶¹ Por esta razón, es importante considerar que “previa o paralelamente a la secuencia y contenidos de cada área curricular desarrollar o hacer más exhaustivos los bloques de contenido del Currículo Oficial, en función de las características de los alumnos y del contexto y en consonancia con las adecuaciones que se hayan realizado en los Objetivos Generales de Etapa y Área.”⁶²

Además de concentrar las observaciones pertinentes para los alumnos con necesidades educativas especiales, es de vital importancia especificar los métodos, estrategias y técnicas que se van a implementar. También son importantes los materiales, los espacios y los tiempos, ya que forman parte de la dinámica de grupo que se llevará a cabo en el aula. Los materiales y los recursos didácticos deben ser elegidos o diseñados para satisfacer las necesidades y características de los niños, ya que su finalidad es la de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje-enseñanza-aprendizaje⁶³ a través de su uso y organización. Los espacios deben favorecer a las condiciones físico-ambientales para compensar las N.E.E., ya que la movilidad, comunicación y autonomía dependen en parte de estas disposiciones. Algunas medidas posibles son:

- “Proponer modificaciones arquitectónicas para garantizar tanto la movilidad y autonomía dentro de la escuela como el acceso físico a la misma.
- Instalar indicadores por el centro para facilitar la localización de los espacios y la orientación de los alumnos.
- Distribución de los espacios /aulas que han de ocupar los distintos grupos.
- Designar espacios concretos para apoyos específicos fuera del aula.
- Distribuir el tiempo de los distintos profesionales de apoyo a los alumnos que precisan una atención directa.”⁶⁴

⁶¹ Blanco Guijarro, R. *Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España, 1996, p. 66.

⁶² *Ibíd.* p. 64

⁶³ Se colocó enseñanza –aprendizaje como tercera y cuarta arista del proceso, ya que considero que no el docente enseña a sus alumnos, sino que los propios alumnos enseñan a los docentes.

⁶⁴ Blanco Guijarro, R. *Alumnos con necesidades educativas especiales y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España, 1996, p. 69

La evaluación también es un elemento sumamente importante, ya que se pone en juego la subjetividad del docente, si bien es cierto que no existe un medio único para realizar la evaluación. Para evaluar se precisa la utilización de diversas tácticas para determinar las características propias de los alumnos, la concreción de los objetivos y los contenidos del programa; uniéndolos para obtener la apropiación del aprendizaje de los alumnos.

“Qué evaluar viene determinada por los criterios de evaluación, ya que los objetivos generales nos son directamente evaluables. Los criterios de evaluación suponen establecer tipo y grado de aprendizaje respecto a unos contenidos concretos que expresan el grado de desarrollo que se espera alcancen los alumnos respecto a las capacidades expresadas en los objetivos generales.”⁶⁵

La evaluación de los niños con N.E.E. debe estar dirigida de acuerdo a los objetivos del programa de estudio, de las características de los niños con N.E.E. y de la respuesta que han tenido al relacionarse con los demás integrantes de la comunidad estudiantil. Debe también tomarse en cuenta la perspectiva de los equipos paradocentes, ya que ellos trabajan también de manera conjunta con los docentes y los niños.

Para que exista una efectiva respuesta a la diversidad, se debe trabajar en la orientación de docentes, en la organización del personal, en el proyecto educativo y en su coordinación. La orientación del docente constituye una etapa sumamente importante, ya que la sensibilización que tenga respecto al trabajo con niños con N.E.E., se verá reflejada en la planeación de clases, en la utilización de recursos, en la diversificación de estrategias didácticas y en la orientación de valores. Dentro de una escuela es necesaria la organización del personal para ir construyendo redes de conocimiento, las cuales entrelazarán las experiencias y el trabajo de los docentes con niños con N.E.E.; favoreciendo y enriqueciendo su trabajo y su práctica cotidiana. Este tipo de comunicación, les permite a los docentes una participación dinámica en las estructuras organizativas de las actividades relacionadas con la integración educativa, y no se sienten relegados de la labor que se está

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 72

llevando a cabo. La integración educativa, no sólo es pensarla o leerla, es vivirla con una actitud positiva y con amplios objetivos que contemplen la diversidad tanto en el ámbito de la educación formal como en el social.

Es preciso conocer los parámetros que apoyan la inclusión educativa, que es el reto que tiene la delegación Iztapalapa, para convertir sus escuelas regulares en escuelas inclusivas. Este importante trabajo recae sobre los directores y los docentes de los planteles de preescolar y primaria, al igual que en las USAER; considerando especialmente a las primarias como los peldaños para construir las escuelas inclusivas. Los avances hacia la inclusión se centran en la mejora del potencial de las escuelas regulares, para así, poder favorecer la participación y el aprendizaje de alumnos con características diferentes dentro de su propio contexto social. Pero, ¿cuál es la población que se atiende en esta Delegación? Como parte de la investigación, se visitó la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa, y ahí nos proporcionaron una base de datos con la matrícula de niños que tienen alguna N.E.E. -con y sin discapacidad- a nivel primaria. Con la intención de mostrar las características de la población atendida y sus necesidades, la información obtenida se analizará en el siguiente capítulo, en donde identificaremos alumnos con autismo, discapacidad intelectual y problemas de comunicación, entre otras.

1.5 Visión de la Integración Educativa en México. Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de Integración Educativa 2008.

El Programa Sectorial de Educación 2007-2012, el cual, “busca dar respuestas a las demandas y exigencias de la sociedad a favor de una educación de calidad que contribuya a cerrar las brechas de desigualdad y pobreza; una educación de calidad con equidad que favorezca el que los niños, niñas y jóvenes, sin ningún tipo de distinción cuenten con las herramientas necesarias para tener una vida plena y su total incorporación en el mundo

social y productivo”⁶⁶, y el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PFEEyIE), trabajan simultáneamente para realizar acciones que ayuden a la integración educativa, estas acciones están relacionadas con:

- “La información y sensibilización a la comunidad educativa.
- La actualización permanente de todo el personal de la escuela y de los docentes de educación especial.
- El trabajo constante con la familia y/o tutores.
- La participación conjunta entre el personal de la escuela y el personal de la educación especial para planear y dar seguimiento a la respuesta educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.
- La realización de las evaluaciones psicopedagógicas para determinar los apoyos que los alumnos requieren para participar y acceder a los propósitos educativos.
- La realización de las propuestas curriculares adoptadas de los alumnos que las necesitan.”⁶⁷.

Teniendo como objetivo general: “elevar el logro académico de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad que se encuentran integrados en escuelas de educación básica mediante el fortalecimiento de las escuelas con recursos materiales, físicos, humanos, técnicos y curriculares”⁶⁸. Los objetivos específicos van encaminados a favorecer la profesionalización de los docentes regulares y de educación especial, el fortalecimiento de las escuelas integradoras y mejorar la atención de los alumnos con alguna discapacidad, (PFEEyIE, 2008).

⁶⁶ Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de Integración Educativa*, México, 2008.

⁶⁷ *Ibíd.*

⁶⁸ *Ibíd.*

Cuadro 1.3

**METAS E INDICADORES DE RESULTADOS DEL
PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE
LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA**

Proyecto	Indicador	Forma de cálculo	Meta
Apoyo a las escuelas inclusivas que integran a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad y otros factores.	Escuelas inclusivas que integran niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales.	Número de escuelas inclusivas que se incorporan al programa.	4,800
		Número de escuelas inclusivas existentes que son fortalecidas.	21,997
	Servicios de educación especial fortalecidos (USAER, CAPEP, CRIE).	Número total de escuelas inclusivas que se integran niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas a las discapacidades y otros factores.	26,797
		Número de servicios de educación especial con apoyos diversos.	3,184
Fortalecimiento de los Servicios Escolarizados de Educación especial.	Servicios escolarizados de educación especial fortalecidos (CAM).	Número de servicios escolarizados fortalecidos de manera permanente.	1,420
		Número de servicios escolarizados de educación especial (CAM) fortalecidos en su modelo pedagógico y operativo.	200
Hacia una cultura de la inclusión educativa en las escuelas de educación básica.	Escuelas de educación básica en la que se desarrollan acciones de promoción hacia una cultura de la inclusión educativa.	Porcentaje de escuelas de educación básica en las que se promueven una cultura de la inclusión educativa.	100%
Escuela de educación básica con énfasis en una misma discapacidad.	Escuelas de educación básica con apoyos específicos para atender predominantemente a población con discapacidad.	Número de escuelas de educación básica que atienden con apoyos específicos para atender predominantemente a población con discapacidad.	1000
Atención educativa de niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes y talento específico.	Alumno con aptitudes sobresalientes y/o talento específico.	Número de niños, niñas y jóvenes con aptitudes sobresalientes y/o talento específico atendidos.	860,063

FUENTE: SEP/ Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de Integración Educativa 2008.

De acuerdo con el cuadro 1.3, el proyecto de fortalecer a las escuelas inclusivas, se confronta con una realidad desalentadora, ya que no se lograron dar los apoyos a toda la población; por lo que el PFEEyIE se plantean fundamentalmente dos propósitos: el primero es “fortalecer el proceso de integración educativa en las aulas y escuelas regulares; y dos, generar condiciones de manera paulatina y gradual, así como favorecer que las escuelas cuenten con más y mejores recursos, a fin de que en la entidad se cuente con apoyos específicos que se requieren para la atención de la población con discapacidad.”⁶⁹

“El primer propósito involucra a toda la comunidad educativa que está preparada para poner en acción estrategias y herramientas que favorecen a la integración educativa.- A estas escuelas se les otorga de manera paulatina apoyos necesarios, que van desde recursos materiales, humanos y curriculares, con el fin de implementar Redes de Escuelas Integradoras. El segundo propósito hace énfasis en la especialización y capacitación constante de las personas encargadas de trabajar con alumnos con N.E.E., así como apoyos específicos para los alumnos que lo requieran.”⁷⁰

Para la realización de este proyecto es importante la participación de la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa, que es una institución encargada de almacenar las estadísticas y los datos generales de todas las instituciones educativas de la delegación Iztapalapa. En los *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica en Iztapalapa 2006 – 2007*, se plasman las obligaciones que deben llevar a cabo tanto las instituciones educativas a nivel básico de Iztapalapa, como su personal de trabajo. El lineamiento 90, indica que: “el director de escuela primaria que reciba apoyo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, reportará al director de la Unidad las incidencias que correspondan a los profesores especialistas, para que éste las reporte a la dirección regional de servicios educativos correspondiente.”⁷¹ Por lo que en los lineamientos 107, 108 y 109 se señalan

⁶⁹ Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de Integración Educativa*, México, 2008.

⁷⁰ Op. Cit. PFEEyIE, 2008

⁷¹ Secretaría de Educación Pública /Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa. *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica en Iztapalapa 2006 – 2007* <http://www.afsedf.sep.gob.mx/dgsei/index.jsp>

los controles que deberán seguir las propias instituciones como son los horarios y las modalidades. El lineamiento 110, dice que: “para el desarrollo de actividades para la atención de alumnos con barreras al aprendizaje y la participación, con o sin discapacidad, el personal de apoyo elaborará conjuntamente con el docente titular del grupo la Planeación Didáctica”⁷² y en el 172, se estipula que:

“el director de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular orientará el servicio de apoyo que ofrece considerando los siguientes criterios:

- *Los maestros de apoyo se ubicarán en una escuela regular, en un espacio adecuado, para apoyar a los maestros en la identificación de las características del grupo y las capacidades de los alumnos, así como en el diseño de la Planeación Didáctica, durante todo el ciclo escolar, evitando la modalidad itinerante.*
- *Se dará prioridad a las escuelas que atienden alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad y en condición de integración.*
- *Conforme la disponibilidad de recursos, se establecerá un esquema de atención para que cada USAER atienda cinco escuelas con uno o dos maestros de apoyo en cada una de ellas.*
- *El equipo paradocente de la USAER realizará de manera itinerante sus actividades para fortalecer el trabajo que realizan los maestros de apoyo y los profesores de grupo en las escuelas regulares.*
- *Los profesores de apoyo y los miembros del equipo paradocente de USAER no serán asignados como maestros emergentes cuando algún profesor de grupo no haya asistido a laborar.”*⁷³

Las políticas educativas parten del pensamiento de que la integración es lograr que los seres humanos mostremos y aceptemos la diversidad que nos caracteriza, y la cual nos distingue unos de otros, a fin descontextualizar la riqueza de nuestras competencias sociales e individuales. La integración surge a partir de la necesidad de encontrar la empatía y

⁷² *Ibíd.*

⁷³ Secretaría de Educación Pública /Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa. *Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica en Iztapalapa*, México, 2006 – 2007 <http://www.afsedf.sep.gob.mx/dgsei/index.jsp>

respeto hacia el otro. La integración de alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad a la escuela regular, constituye el hecho característico de la integración educativa. En esta dinámica está involucrado personal de apoyo con diversas formaciones, quienes aportan sustento a las planeaciones curriculares y estrategias didácticas individualizadas; las cuales le sirven al docente regular para trabajar con los niños con N.E.E.

Las instituciones educativas pueden estar de acuerdo en la necesidad de una mayor vinculación con el sector productivo, pero para ello se requieren nuevas formas o esquemas institucionales que permitan la integración de la formación profesional, al igual que apoyos para la empresa, asistencia técnica y formas más ágiles para organizar y ofrecer servicios. Las escuelas son ejes de estructura social con identidad propia, ya que cada una se irá adaptando a las necesidades de la sociedad demandante, en este caso a las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad. En relación a la educación especial, se ha tratado de construir un modelo educativo que se adapte al estrato social de las personas con alguna necesidad educativa especial.

CAPÍTULO II

2. DESCRIPCIÓN DEL CAMBIO SOCIAL CONTEMPLANDO A IZTAPALAPA COMO ÁREA DE ESTUDIO.

En este capítulo se presenta el registro de datos compilado de la información proporcionada por la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa; siendo el objetivo conocer cuál era la USAER con mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales, y así poder identificar a las escuelas con más experiencia en la práctica de la integración educativa. La presentación de los datos se complementa con información que puede ser útil al lector, y la cual muestra la importancia de estar informados, en el caso que se presente la oportunidad de compartir un espacio con alumnos con alguna necesidad educativa especial, con o sin discapacidad. Por lo que se presentará una información accesible en todo momento.

El Distrito Federal tiene dos instancias que organizan y dirigen a las instituciones de educación inicial, básica, especial y de adultos:

a) La Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE) dirige a 15 delegaciones, exceptuando a la delegación de Iztapalapa. b) La Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa (DGSEI), encargada de la delegación Iztapalapa¹, instituida el 20 de diciembre del 2002.

La DGSEI almacena las estadísticas y los datos generales de todas las instituciones educativas de esta delegación. Por lo tanto se debe recurrir a los *Lineamientos para la*

¹ El trabajo de campo se realizó en la delegación Iztapalapa, la elección de esta delegación se explicará en el siguiente apartado, pero se describe su ubicación grosso modo. Iztapalapa pertenece a una de las 16 delegaciones del Distrito Federal, colinda con las delegaciones Iztacalco, Tláhuac, Xochimilco, Coyoacán y Benito Juárez, así como el Estado de México, según el Censo de Población del año 2005, Iztapalapa tenía una población de 1,773,343 habitantes, que la convierten en la demarcación más poblada de la capital mexicana, y una de las más pobladas de todo el país. Las localidades más importantes son: Iztapalapa, Culhuacán, Santa Cruz Meyehualco, Escuadrón 201, San Lorenzo Tezonco, Santa Martha Acatitla y Tepalcates.

organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica en Iztapalapa 2006 – 2007, para conocer las obligaciones de las instituciones educativas a nivel básico de Iztapalapa y de su personal. En el presente capítulo se desglosa el procedimiento para ubicar la zona geográfica adecuada para realizar la investigación, y así poder comparar las políticas educativas con la realidad de las comunidades. Este capítulo también se enfoca a analizar los datos encontrados sobre la población con alguna discapacidad en Iztapalapa. Estos datos indican que Iztapalapa es la delegación con mayor número de personas con algún tipo de discapacidad.

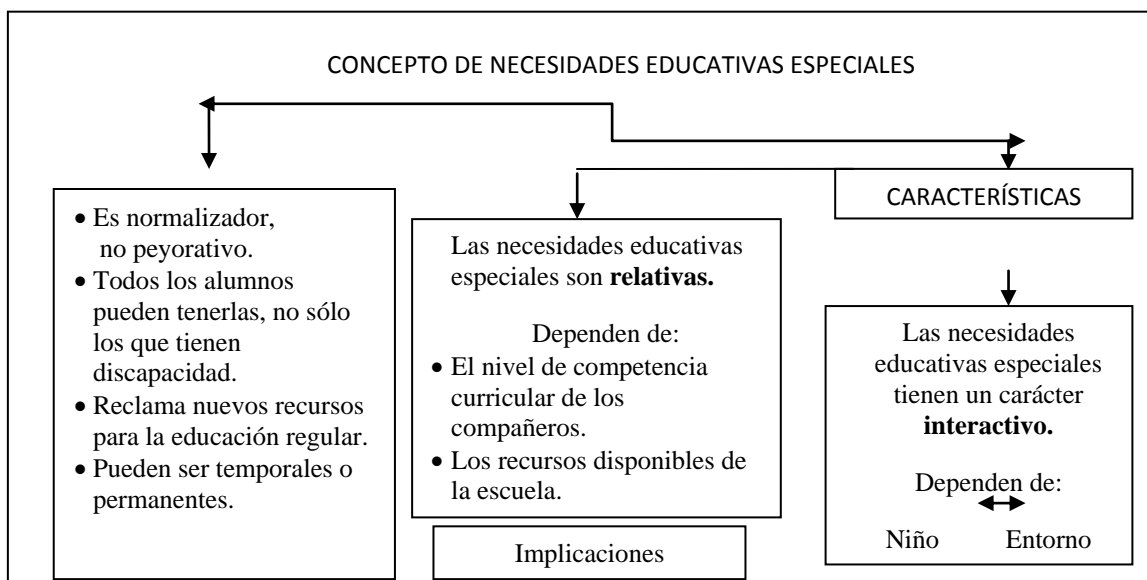
De acuerdo con el II Censo de Población y Vivienda 2005², el Distrito Federal tiene una población 8,720,916 habitantes, de los cuales 820,888 residen en la delegación Iztapalapa, constituyéndose como la más poblada del Distrito Federal³. En base a lo anterior, se visitó a la DGSEI para solicitar información sobre el número de niños que son atendidos en las escuelas primarias por parte de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER); obteniéndose la base de datos correspondiente a la cobertura de niños con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, proporcionada por la DGSEI. Para la comprensión de este capítulo se presentan a continuación dos cuadros, que ayudarán a complementar los datos gráficos que se describen a lo largo del escrito. El primero versa sobre el concepto de necesidades educativas especiales y el segundo contempla un panorama general para distinguir las necesidades educativas con y sin discapacidad.

² INEGI, *II Censo de Población y Vivienda*, México, 2005.

<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/conteo2005/localidad/iter/default.asp?s=est&c=10395>. Revisada el 17 de septiembre 2009.

³ Sin embargo, se tomarán en cuenta sólo los datos de la base de datos del INEGI. *XII Censo General de Población y Vivienda*, México, 2000, puesto que los datos segregados en el 2005, no contenían el desglose de informes sobre la población con discapacidad.

Cuadro 2.1



Cuadro tomado del material de SEP. Diplomado en Educación Inclusiva II, material del participante. Programas de Formación Continua 2010-2011. México, D.F. 2010. p. 16.

Cuando un alumno necesita apoyos adicionales para acceder a la currícula, y tiene dificultades para desarrollar su aprendizaje a comparación del resto de sus compañeros de grupo, se considera que tiene necesidades educativas especiales sin discapacidad; si aunado a lo anterior, el alumno presenta “déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (...) y sus factores contextuales (...)”⁴, se considera que el alumno o alumna presenta necesidades educativas especiales con discapacidad. Por tanto, “las expresiones, discapacidad para el aprendizaje o trastorno de aprendizaje pueden utilizarse como sinónimos y se refieren a alteraciones específicas del desarrollo que se manifiestan por la incapacidad para aprender o mostrar lo aprendido debido a una limitación funcional específica, orgánica o interna del sujeto, cuyo establecimiento requiere del cumplimiento de criterios diagnósticos muy bien definidos.”⁵ El cuadro siguiente nos informa de las necesidades educativas especiales

⁴ Organización Mundial de la Salud. *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*, Ginebra, 2001, p. 231. <http://conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/Clasificacion-CIF.pdf>

⁵ Op. Cit Sánchez Escobedo (comp.), 2000,p. 26

con/sin discapacidad, con el propósito que sean diferenciadas al describir los datos que se trabajaron a lo largo del capítulo.

Cuadro 2.2
ESTRATIFICACIÓN DE LAS DISCAPACIDADES

Formato de estadística inicial de las USAER	Cuestionario de la Integración Educativa anexo de la serie 911	Base de datos proporcionada por la DGSEI
Discapacidad Visual Discapacidad Motora Discapacidad Auditiva Discapacidad Intelectual Otras	Ceguera Baja visión Sordera Hipoacusia Discapacidad motriz Discapacidad intelectual Autismo Aptitudes sobresalientes Problemas de comunicación Problemas de conducta Otros	Ceguera Discapacidad visual Sordera Discapacidad auditiva Discapacidad motriz Discapacidad intelectual Capacidades y aptitudes sobresalientes Problemas de comunicación Problemas de conducta Otros
FUENTE: Elaboración con base en los datos obtenidos en los formatos del estadística inicial de las Unidades de Servicio para el Apoyo a la Educación Regular, del Cuestionario de Integración Educativa de la serie 911 y de la base de datos de la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa.		

El registro de datos para recuperar la información de la población de alumnos y alumnas que presentan alguna necesidad educativa especial con/sin discapacidad, se obtuvo bajo diversas clasificaciones; por consiguiente, el listado de necesidades educativas especiales con/sin discapacidad se agrupó respetando la base de la DGSEI, ya que ésta es la que rige a toda Iztapalapa. Para tal fin se recurrió al formato de estadística inicial de las USAER y al formato 911, que se utiliza para la base de datos del INEGI. Con la intención de sensibilizar y entender los datos que se exponen, el siguiente cuadro muestra algunos ejemplos de necesidades educativas especiales con/sin discapacidad que pueden presentarse en el ámbito escolar regular de la educación básica, en este caso la primaria. Posteriormente se muestra un listado de necesidades educativas especiales con/sin discapacidad que se llegan a presentar en ciertos niños. Se realizó una revisión profunda de los datos proporcionados por la DGSEI, para determinar las regiones de Iztapalapa en que se

presentan más casos con alumnos con necesidades educativas especiales. La primera parte mostrará la descripción de datos de alumnos sin discapacidad, mientras que en la segunda encontraremos los datos de niños con discapacidad.

Cuadro 2.3

ALGUNOS EJEMPLOS DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Con Discapacidad		Sin Discapacidad	
Intelectual	<ul style="list-style-type: none"> • Límitrofe • Superficial • Media • Profunda 	Problemas de lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> • Articulación • De comunicación
		Problemas de conducta	<ul style="list-style-type: none"> • Agresividad extrema • Actividad extrema TDA-H • Inhibición extrema
Visual	<ul style="list-style-type: none"> • Debilidad visual • Ceguera 	Autismo	
		Problemas del ambiente social y familiar	
Auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • Hipoacusia • Sordera 	Problemas de aprendizaje	
Motora	<ul style="list-style-type: none"> • Sólo física • Asociada al daño neurológico. 	Capacidades y Aptitudes sobresalientes	
Múltiple	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta más de una discapacidad. 	Otro factor	

Fuente: creación propia basado en datos proporcionados en Cardona Echaury, Angélica Leticia. Estrategias de atención para las diferentes discapacidades: manual para padres y maestros. México, Trillas, 2005. Págs. 11 y 12.

2.1 Cobertura educativa de niños con necesidades educativas especiales, sin discapacidad en las regiones de Iztapalapa.

A partir de la *Ley Orgánica General del Sistema Educativo* ⁶(LOGSE), en la educación española se incorpora la terminología de necesidades educativas especiales (N.E.E.). Este concepto tiene sus raíces en los años 60, pero fue popularizado en la década de los 80, en el Informe Warnock, elaborado por la Secretaría de Educación del Reino

⁶ LOGSE, Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990 (publicada en el BOE de 4 de octubre) fue una ley educativa española, promulgada por el gobierno socialista y sustituyó a la Ley General de Educación de 1970. Ha sido derogada por la Ley Orgánica de Educación (LOE), en el año 2006. Consultado en <http://petro.uniovi.es/Geodidac/Didac/Leyes/logse.htm>. El 18 de noviembre de 2008.

Unido en 1978. Este documento trata de definir la atención que el alumno necesita en el ámbito regular con respecto a la educación especial; entendiendo como necesidades educativas especiales cuando los alumnos “requieren de estrategias pedagógicas diferenciadas y de la provisión y adecuación de recursos que faciliten el logro de los propósitos educativos que persigue la educación preescolar a través de las experiencias de aprendizaje”⁷

Las necesidades educativas especiales de un alumno o alumna, no son estáticas o definitivas; éstas se transforman de acuerdo al contexto de enseñanza–aprendizaje, es decir, se relacionan con la problemática propia del alumno y la función del proceso educativo. Retomando la idea de Blanco Guijarro, la respuesta a las necesidades educativas especiales se encuentran en la currícula ordinaria, así como en los ajustes para compensar las barreras de aprendizaje que posea cada alumno en un ambiente escolar menos discriminatorio. Por lo tanto, las N.E.E. son el eje para actuar dentro del modelo educativo de la integración educativa, ya que permiten vislumbrar las necesidades educativas de los niños que no logran acceder a los contenidos del currículo básico, consiguiendo ver más allá de sus diferencias en relación a los niños considerados normales. Deben reconocerse las habilidades y destrezas que poseen, con el propósito de conseguir una adecuación curricular efectiva. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que todos los niños, independientemente de su situación cognitiva, son y tienen capacidades diferentes. De acuerdo con Sánchez Escobedo⁸ las situaciones que más afectan el desarrollo óptimo de las personas con alguna diferencia son: las barreras físicas; la falta de rampas para personas que utilizan sillas de ruedas; las barreras sociales y psicológicas basadas en expectativas sociales y las actitudes negativas hacia las personas con alguna discapacidad, determinadas por creencias familiares y perspectivas personales.

⁷ Programa de Estudios, 4 semestre, Licenciatura en Educación Preescolar / necesidades educativas especiales. / Ed. 2005-2006. http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/preescolar/4_semestreprescolar/4intro.htm . Consultada en noviembre, 2008.

⁸ Se retoman las ideas de Sánchez Escobedo, Pedro (comp.). Compendio de la Educación Especial. Editorial El Manual Moderno, México, 2000, Para realizar los siguientes cinco apartados.

A continuación se describen algunos de los problemas más frecuentes:

PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN. “Se refieren a las dificultades en los procesos de estructuración del lenguaje, adquisición y expresión de vocabulario, así como en el intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos y emociones. Dichas alteraciones pueden presentarse en dos niveles, a) receptivo: el cual se refiere a la habilidad que presentamos para comprender el lenguaje y, b) expresivo: el cual se refiere a la habilidad para crear un mensaje que otros puedan comprender.”⁹

PROBLEMAS DE CONDUCTA. “Se presenta un problema de conducta cuando el alumno actúa de manera evidentemente diferente a lo esperado, afectando o interviniendo en su desempeño académico, participación y entorno social. El origen de dicha conducta puede deberse a causas internas del alumno (por. ejemplo: factores psicológicos, emocionales o de estructura y funcionamiento en su organismo), a causas externas (p. ejemplo: encontrarse en contexto desfavorable o violento), o a la interacción de ambas. Para que se identifique como un problema se requiere que la manifestación de la conducta sea frecuente, persistente e intensa. Puede expresarse de diferentes maneras como: una necesidad de llamar la atención, a través de una fuerte inquietud o impaciencia, a través de la agresión, ausentismo, depresión, etcétera.”

TRASTORNOS DE APRENDIZAJE. Se pueden determinar cuando una persona muestra apreciaciones por debajo de las que esperaban a su edad y expectativas cognitivas, éstas últimas obtenidas a través de pruebas estandarizadas ¹⁰que miden el Coeficiente Intelectual en niños (WPPSI y WISC) y adultos (WAIS).

⁹ Cuestionario de Integración Educativa anexo de la serie 911 Pág. 2. El anexo tiene la finalidad de recabar información precisa sobre la atención a alumnos que presentan necesidades educativas especiales en niveles de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y normal, que permita realizar acciones para elevar la calidad de la respuesta educativa que se ofrece. <http://es.scribd.com/doc/7627615/Orientaciones-Generales>.

¹⁰ Sánchez Escobedo, Pedro (comp.). *Compendio de la Educación Especial*. Editorial El Manual Moderno, México, 2000, p. 59 Descripción de las pruebas de inteligencia de Weschler: WPPSI - Escala verbal: Información, Vocabulario, Aritmética, Semejanzas, Comprensión y Frase. Escala de ejecución: Casa de animales, Figuras Incompletas, Laberintos, Diseños con prismas. WISC- Escala verbal: Información, Semejanzas, Aritmética, Vocabulario, Comprensión y Retención de Dígitos Escala de ejecución: Figuras

Algunas de perturbaciones relacionadas a los trastornos de aprendizaje ¹¹son:

1. Trastorno de lectura
2. Trastorno matemático
3. Trastorno de la expresión escrita
4. Trastorno del desarrollo de la coordinación motora

De acuerdo con la base de datos proporcionada por la DGSEI, la delegación Iztapalapa está dividida en cuatro regiones: Centro, Juárez, San Lorenzo Tezonco y San Miguel Teotongo, con la presencia de cuarenta y seis Unidades Servicio de Atención Educación Regular distribuidas en las zonas mencionadas. En relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER en el ciclo escolar 2007-2008, se encontró que hay una cobertura de 5997 alumnos con necesidades educativas especiales sin discapacidad, atendidos en las cuatro regiones de la delegación. Se identifica a San Lorenzo Tezonco como la región con mayor concentración en la matrícula de alumnos y alumnas, con un 36.74 %, correspondiente a 2203 alumnos sobre la cobertura total; seguida

incompletas, Ordenación de dibujos, Diseño con cubos, Composición de objetos, Claves y Laberintos. WAIS-Escala verbal: Información, Comprensión, Aritmética, Semejanzas, Retención de Dígitos y Vocabulario. Escala de ejecución: Claves, Figuras incompletas, Diseño con cubos, Ordenación de dibujos, Composición de objetos.

¹¹ *Ibíd.* TRASTORNOS DE LECTURA. Las apreciaciones de la prueba estandarizada, respecto a la habilidad de lectura son bajas en consideración a la edad que presenta el niño y su nivel cognitivo y escolar, obstaculizan de manera considerable, las actividades académicas o aquellas relacionadas a las actividades cotidianas que necesitan de la lectura. Sin embargo, si se presenta una dificultad sensorial, los problemas de lectura aumentan a las asociadas usualmente.

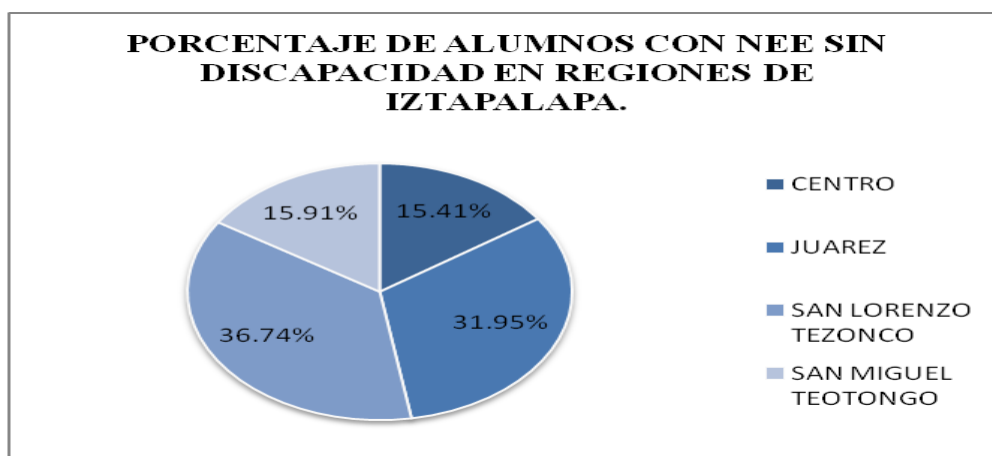
TRASTORNOS MATEMÁTICOS. Las evaluaciones de la prueba estándar respecto a la habilidad matemática son significativamente bajas comparadas con las que se pretenden alcanzar de acuerdo a la edad y nivel educativo del niño, estas barreras de aprendizaje obstaculizan las actividades que requieren el uso de las habilidades matemáticas.

TRASTORNOS DE LA EXPRESIÓN ESCRITA. Las puntuaciones de una prueba estándar de escritura tienden a estar bajas respecto a la edad cronológica y nivel educativo del niño, estas trabas, complican la vida académica y cotidiana del niño, ya que requiere composición, lectura, sintaxis, concordancia de textos. Además hay que tomar en cuenta que la expresión escrita, es indispensable en el ámbito de la educación formal y si existen problemas en esta competencia se complica de sobremanera, otras como la matemática y la lectura.

TRASTORNOS DEL DESARROLLO DE LA COORDINACIÓN MOTORA. La coordinación motora, es indispensable para el traslado y el desarrollo de habilidades relacionadas con la matemática, la escritura y lectura, por tanto cuando el niño de acuerdo a las pruebas estandarizadas está por debajo de lo normal establecido, puede presentársele barreras de aprendizaje.

por la región Juárez, atendiendo a 1916 alumnos; San Miguel Teotongo con 954 alumnos y la región Centro con un 15.41%, proporcionando atención a 924 alumnos sin discapacidad (ver Gráfica 2.1).

Gráfica 2.1



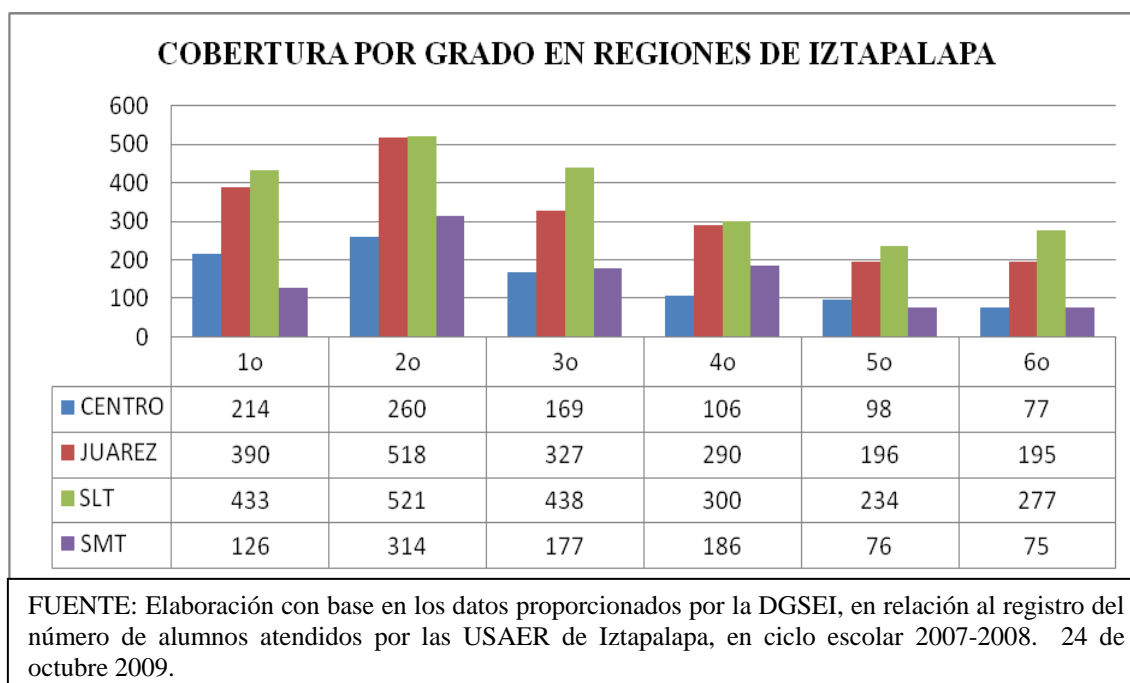
FUENTE: Elaboración con base en los datos proporcionados por la DGSEI, en relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER de Iztapalapa, en ciclo escolar 2007-2008. 24 de octubre 2009.

Siguiendo la descripción por regiones y al observar los datos (Gráfica 2.2) por grado y cobertura total, llama nuestra atención el siguiente punto: durante el primer ciclo, que corresponde al primer y segundo grado de Educación Primaria, el primer año presenta una distribución en la que se destaca San Lorenzo Tezonco sobre las otras cuatro regiones.

Esto nos plantea una falta de seguimiento por parte de la institución educativa, puesto que su porcentaje de alumnos al inicio de la educación primaria supera al número de alumnos que llega a término, tal vez por falta de interés del alumno. Pero la falta de interés también puede ser ocasionada, no solamente por el ámbito hogareño, sino por el ambiente que se vive dentro del aula de clase, el cual debería estar debidamente moderado por el docente a cargo. Un ejemplo es la región San Lorenzo, la cual posee la mayor cobertura de

atención; en ella detectamos que en segundo año se sitúan 521 alumnos y en sexto año únicamente 277 alumnos. Esta línea de deserción también se vislumbra en la región Centro, la cual tiene menor población de educandos, y en donde podemos observar que el segundo año cuenta con 260 alumnos y el sexto año con 77, repitiéndose el mismo patrón en todas las regiones de Iztapalapa.

Grafica 2.2

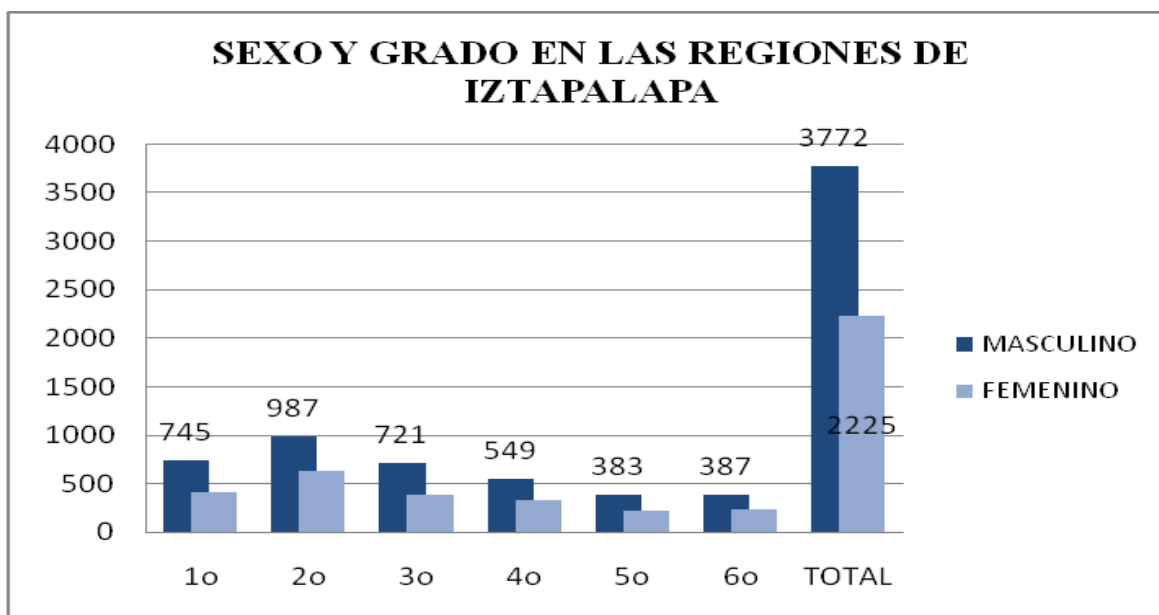


La deserción en la matrícula puede ser multifactorial, y entre otras causas podemos encontrar: el tipo de organización de trabajo en el aula que presenta el docente titular y la forma de distribuir el tiempo para el mayor aprovechamiento escolar. Observamos que en los últimos ciclos se ejerce mayor presión por las pruebas estandarizadas, que se aplican a nivel nacional para verificar el aprovechamiento o logro académico de los alumnos, entre las que podemos encontrar la prueba ENLACE¹², y en el caso del sexto año, el paso al

¹² La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) es una prueba del Sistema Educativo Nacional que se aplica a planteles públicos y privados del País... El propósito de ENLACE es generar **“una sola escala de carácter nacional”** que proporcione **información comparable** de los

siguiente nivel educativo: la Secundaria. Pudimos percibir que en lo familiar, la falta de apoyo y compromiso hacia los hijos, los estándares y etiquetas acerca de lo que debería ser el aprovechamiento escolar, son los factores mas comunes que pueden causar la extracción del niño del ámbito escolar; aunado a comentarios descalificativos como estos: “eres un burro que no aprendes a leer o escribir; tu hermano (o), primo, vecino a tu edad ya sabían leer y escribir y tú no.” También pueden ser que las situaciones de vida los excluyan del ámbito escolar para colocarlos dentro del ámbito laboral. Como sustento a lo anterior, en la gráfica 2.3 se hace una descripción donde se trabajan las variables femeninas y masculinas

Gráfica 2.3



FUENTE: Elaboración con base en los datos proporcionados por la DGSEI, en relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER de Iztapalapa, en ciclo escolar 2006-2007. 24 de octubre 2009.

En la descripción de datos por grado se agregó la variable sexo, encontrándose que la presencia del sexo masculino es elevada en comparación con la de sexo femenino. De los 5997 alumnos con N.E.E. sin discapacidad, 3772 son alumnos del sexo masculino, representando un 62.90% del total de alumnos; la parte restante la constituyen 2225

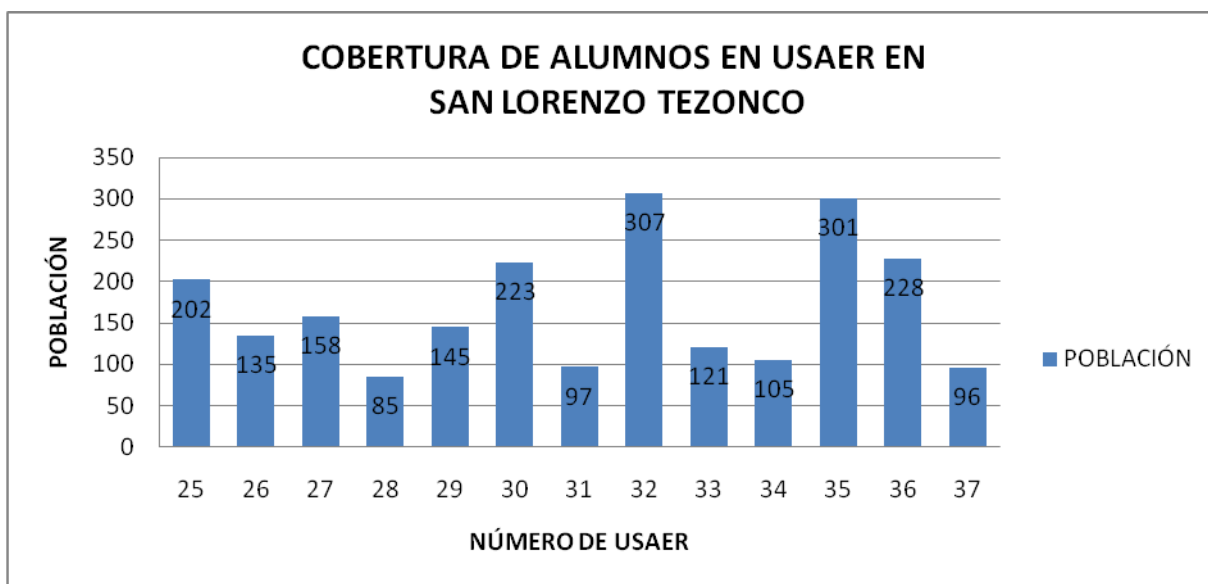
conocimientos y habilidades que tienen los estudiantes en los temas evaluados. Consultado el 23 de mayo de 2011. <http://www.enlace.sep.gob.mx>

alumnas. El sexo masculino constituye la mayor representación en primaria, sin embargo la tendencia se mantiene de la misma forma para el caso del sexo femenino, siendo el segundo año el que posee la mayor cobertura. En los grados restantes se mantiene esta relación. Entre el primer y el tercer año existe concordancia, ya que cubren el 12.42% y 12.02% respectivamente, en proporción a la población total; siendo los dos grados que tienen mayor población después del segundo año. Siguiendo inmediatamente el cuarto año con el 9.15%, es decir con 549 alumnos atendidos. Quinto y sexto año poseen una cobertura de alumnos similar con el 6.39% y el 6.45% en relación a la población total, por tanto constituyen los dos grados con menor cantidad de alumnos sin discapacidad atendidos a lo largo de la primaria. Incluso sumándolos, faltarían 217 alumnos para cubrir la población atendida de alumnos en segundo año del sexo masculino.

2.1.1 Cobertura educativa de niños con necesidades educativas especiales, sin discapacidad en San Lorenzo Tezonco.

Al analizar los datos por regiones, es la región de San Lorenzo Tezonco la que tiene mayor cobertura de alumnos y alumnas. Centrando la atención en la misma, y con el propósito de encontrar la USAER con mayor población de alumnos para realizar el estudio de campo, se localizaron las escuelas que pudiesen tener más experiencias sobre la integración educativa. Es importante ubicar que USAER tiene la mayor población de niños. San Lorenzo Tezonco tiene USAER distribuidos en todo su territorio, atendiendo 2203 alumnos, correspondiéndole las Unidades con la numeración 25 al 37. De las trece USAER, la número 32 y 35 son las que tienen una mayor matrícula, siendo la 28 la de menor registro en relación con las demás Unidades. Las Unidades 30 y 36 tienen la inscripción de alumnos muy similar, así como las Unidades 31 y 37. La población atendida entre las Unidades va desde 85 a 307 alumnos con necesidades educativas sin discapacidad (ver gráfica 2.4).

Grafica 2.4



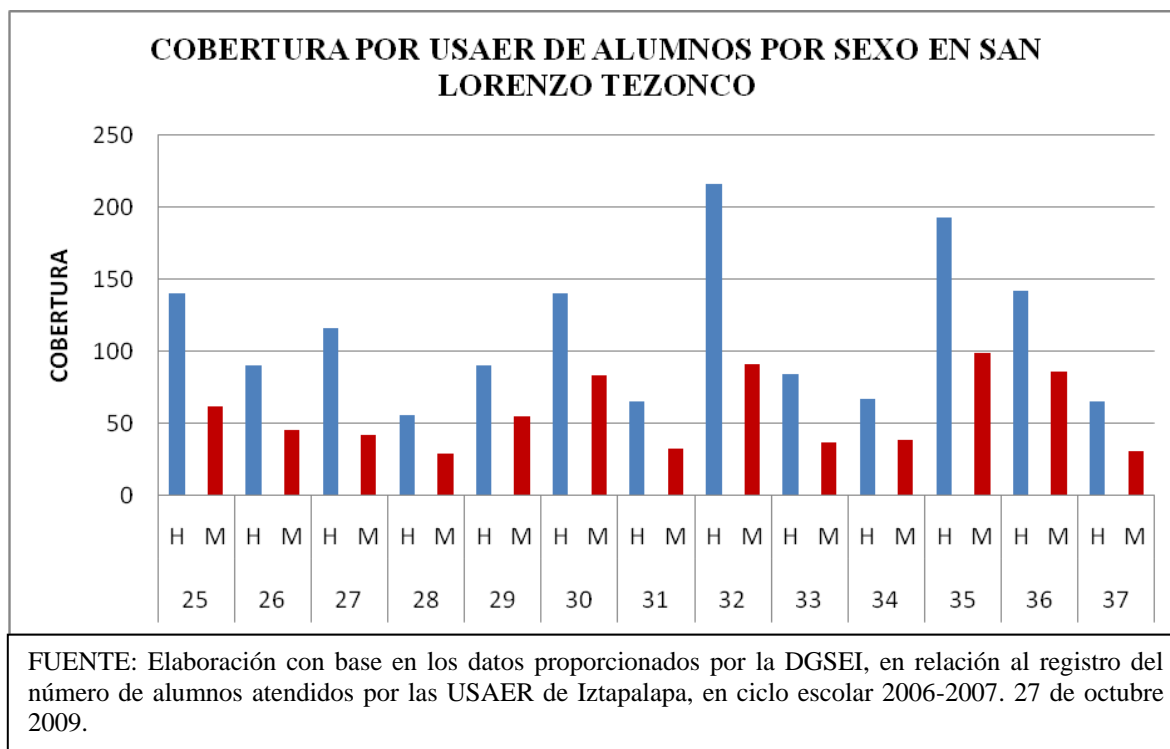
FUENTE: Elaboración con base en los datos proporcionados por la DGSEI, en relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER de Iztapalapa, en ciclo escolar 2006-2007. 24 de octubre 2009.

Retomando a las dos Unidades con mayor población, podemos observar que la Unidad 35, cuenta con una matrícula del sexo femenino del 35.88%, la diferencia corresponde al sexo masculino. También se puede notar que de las Unidades de Iztapalapa, la USAER 35 es la que cuenta con la mayor población del sexo femenino con respecto a las demás. De la Unidad 28 identificamos que el 65.88% es población masculina y el 34.12% femenina (Ver gráfica 2.5).

La presencia de deserción de alumnos con N.E.E. sin discapacidad -lo cual no era el objetivo perseguido en esta investigación-, se muestra tan notoria que fue necesario hacerle alguna referencia. De acuerdo con los datos proporcionados por la DGSEI, al término de la primaria son registrados pocos los alumnos en San Lorenzo Tezonco, lo mismo sucede en todas las regiones de la delegación; lo que confirma lo presentado en los gráficos arriba mostrados. Si bien, la población femenina no tiene gran relevancia en los datos obtenidos, sí nos permite descartar que el sexo sea un factor condicionante o

determinante en la deserción de los alumnos, puesto que la población masculina muestra la misma tendencia.

Gráfica 2.5



2.2 Cobertura educativa de niños con necesidades educativas especiales por discapacidad en las regiones de Iztapalapa.

Para poder trabajar este apartado se retomaron las necesidades educativas especiales con discapacidad que se enlistan en la base de datos de la DGSEI, y nos estamos refiriendo a: ceguera, discapacidad visual, sordera, discapacidad auditiva, discapacidad motriz, discapacidad intelectual, capacidades y aptitudes sobresalientes y otros. En esta parte la descripción de datos se desglosa de la siguiente manera: 1) se trabajarán los datos por discapacidad, empezando por la que tenga mayor número de niños hasta la discapacidad menos trabajada en primaria; 2) por regiones y 3) posteriormente se describirá de manera

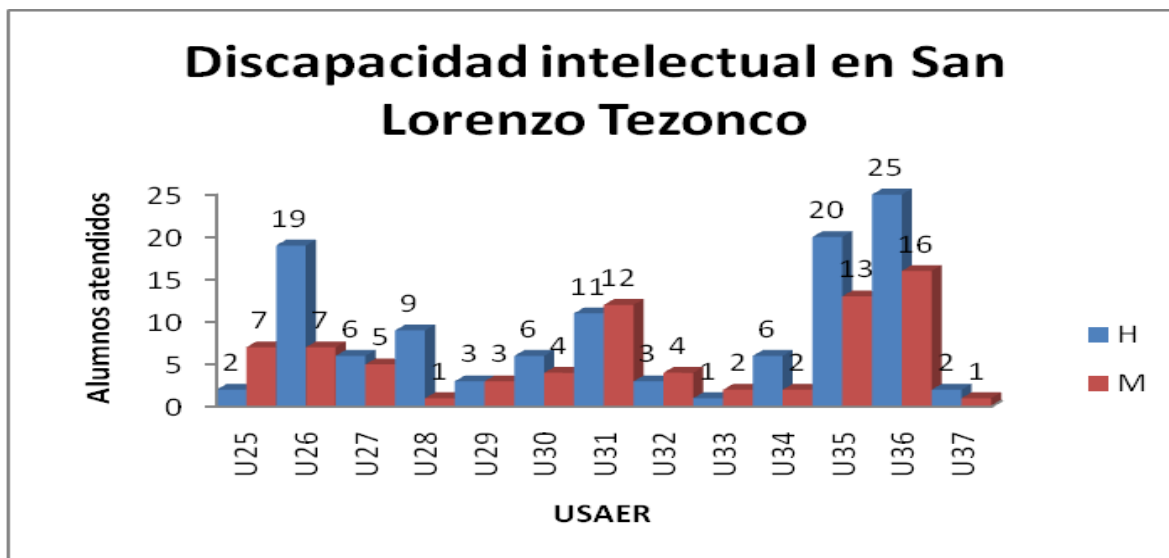
general la cobertura de alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad en San Lorenzo Tezonco, como una de las zonas con mayor presencia de casos detectados.

Es importante especificar que de acuerdo con la base de datos proporcionados por la DGSEI, en Iztapalapa se detectaron 789 alumnos con alguna discapacidad durante el ciclo escolar 2006-2007, presentando la discapacidad intelectual, con un 59.70%, el mayor número de casos detectados, afectando a 471 alumnos. Precisamos que la región Centro atienden a 79 alumnos, Juárez a 91 alumnos, San Miguel Teotongo a 111 alumnos y San Lorenzo Tezonco trabaja con 190 alumnos. Por los datos ya citados, nuestra atención se enfocará en esta última región, San Lorenzo Tezonco, por ser la que tiene mayor cobertura.

2.2.1 Discapacidad Intelectual

Tezonco consta de once USAER que atienden a 379 alumnos con alguna discapacidad, resaltando entre todas **la discapacidad intelectual**, que involucra a 190 alumnos. En las Unidades 35 y 36 se detectaron el mayor números de casos, presentado el 21.58% y 17.37% respectivamente, sobre la población total del número de casos de alumnos con discapacidad intelectual. Las unidades con menor número de casos son la 33 y 37 atendiendo tres casos cada una, lo cual nos remite a 1.58% del alumnado. De manera general la población masculina representa el mayor número de casos, exceptuando la Unidad 25, ubicando dos casos de hombres y siete de mujeres; en la Unidad 32 se hallan cuatro alumnas y tres alumnos con discapacidad intelectual y por último, la Unidad 33 presenta dos casos femeninos y uno masculino (Ver gráfica 2.6).

Gráfica 2.6



FUENTE: Elaboración con base en los datos proporcionados por la DGSEI, en relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER de Iztapalapa, en ciclo escolar 2006-2007. 24 de octubre 2009.

Pero, ¿qué es la discapacidad intelectual?, ¿por qué tiene mayor incidencia? Es importante para este apartado trabajar con la cantidad de alumnos atendidos. Pero antes de iniciar este trabajo es necesario conocer qué es la discapacidad intelectual y así como las discapacidades que se detectaron.

La discapacidad intelectual se caracteriza por una conducta y una forma diferente de solucionar problemas, y lo más probable es que la conducta no esté acorde a la edad cronológica. “Las personas con este tipo de discapacidad pueden presentar balanceo, movimientos repetitivos, sonidos guturales frecuentes y poco claros y dificultad para hablar, ese tipo de motilidad no regular se presenta generalmente en personas que padecen Síndrome de Down, Tetrasomía 18 y oligofrenia.”¹³ En este apartado se trabajó el autismo, ya que en una de las escuelas donde se realizó el trabajo de campo había un niño con autismo.

¹³ Secretaría de Educación. Chetumal, Quintana Roo. Discapacidad Intelectual. http://www.seq.gob.mx/portal/niveles_educativos/basica/educ_especial_intelectual.php 01 de noviembre de 2009

El autismo es: “una discapacidad del desarrollo que, normalmente, aparece durante los primeros tres años de vida del niño. Tiene su origen en un trastorno neurológico que afecta el funcionamiento del cerebro... impide el normal desarrollo de las áreas cerebrales implicadas en la comunicación y la interacción social. Las personas que padecen autismo tienen problemas para comunicarse con otros sujetos- tanto de forma verbal como no verbal-, en las interacciones sociales, y en las actividades de ocio y recreo. Estos problemas dificultan seriamente las relaciones con el mundo exterior. Con frecuencia, las personas autistas muestran estereotipias- aleteos, balanceos, etc.-, fijaciones por algunos objetos y resistencia a los cambios de las rutinas en algunos casos se pueden presentar conductas agresivas y/o auto-lesivas.”¹⁴

La concepción del autismo ha ido ampliándose gracias a la utilización de diversos diagnósticos. Sin embargo uno de los problemas más frecuentes con el síndrome autista, es el fuerte debate entre los expertos, ya que algunos consideran que el síndrome de Asperger es una sub-categoría dentro del autismo y están aquéllos que piensan que debería ser considerado como una discapacidad independiente. Entre estas dos concepciones se advierten características que se presentan en ambos casos, como las estereotipias y la obsesión por las rutinas, pero no concuerdan en los aspectos relacionados con las habilidades cognitivas y de lenguaje.¹⁵

No se tiene muy en claro la forma en que los niños son direccionados a la USAER, tal vez por la cercanía a su domicilio o por la procedencia de escuela; aunque también podría ser por la discapacidad que padecen. Puesto que no se cuenta con datos de la índole de especialistas con la que cuenta cada unidad, no podemos más que inferir que existe una atención dirigida por parte de cada USAER a determinada discapacidad; siendo la USAER

¹⁴ Sociedad Americana de Autismo, 1999, Pág. 1. En Deutsch Smith, Deborah, Bases Psicopedagógicas de la Educación especial, PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, 2003, p. 528.

¹⁵Retomado de Deutsch Smith, Deborah, Bases Psicopedagógicas de la Educación especial, PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, 2003, pp.529-538. Nos indica que los individuos con este síndrome autista muestran importantes deficiencias en:

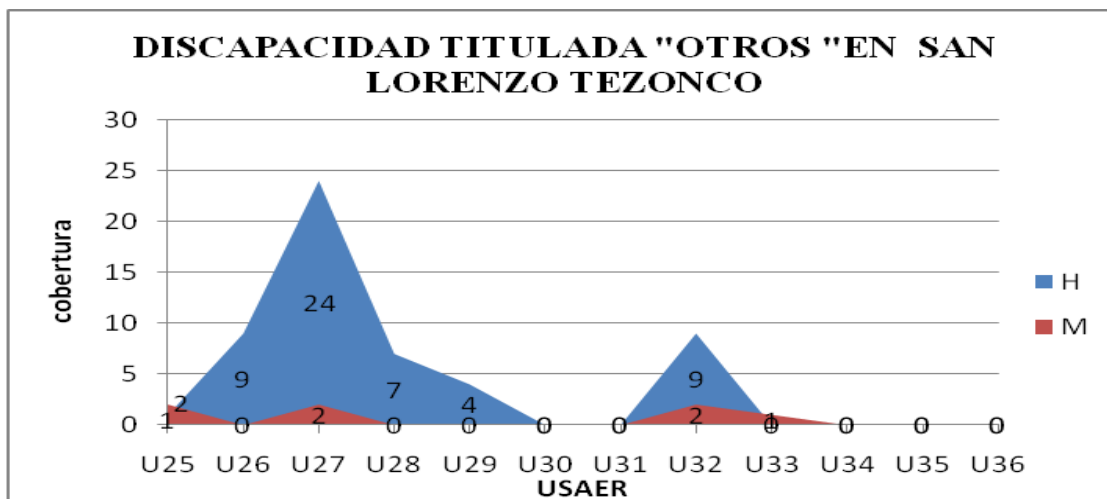
Conducta adaptativa, pensamiento abstracto, resolución de problemas, capacidades motoras. Presentan también un miedo excesivo a: los cambios ambientales, los sonidos desconocidos, las personas extrañas, los animales domésticos. Así mismo muestran: conductas auto estimulatorias (verbalizaciones reiterativas, balanceos aleteos de manos, miradas fijas a un punto de luz, etc., conductas auto lesivas.

35 y 36, las encargadas de la discapacidad intelectual; aunque observamos que en la USAER 26, existe un considerable número de niños con esta discapacidad, lo cual nos podría indicar la presencia de especialistas dentro de ésta, o quizá simplemente los ubicaron en ésta por cercanía o la disponibilidad de espacio para los niños.

2.2.2 Discapacidad del Habla, “Otros”

Siguiendo con la descripción y de acuerdo con los datos proporcionados por la DGSEI, la siguiente selección es titulada “**otros.**” Así que dentro de este apartado se trabajó la discapacidad del habla. De la población total de alumnos con necesidades educativas especiales y/o con alguna discapacidad en Iztapalapa, el 10.52% lo cubre la categoría ya mencionada, con 83 casos detectados. En la región Centro se detectaron 9 alumnos, en Juárez 11 alumnos, 61 en la región de San Lorenzo Tezonco, y por último la región de San Miguel Teotongo con 2 alumnos. Como en la mayoría de los casos San Lorenzo Tezonco presenta el mayor número de alumnos atendidos. (Ver gráfica 2.7).

Grafica 2.7



FUENTE: Elaboración con base en los datos proporcionados por la DGSEI, en relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER de Iztapalapa, en ciclo escolar 2006-2007. 24 de octubre 2009.

En esta categoría se detectaron seis Unidades que dan atención a alumnos con esta discapacidad (se trabajó la discapacidad del habla, sin embargo puede referirse a otras, pero no se proporcionó el dato). Las Unidades que no tienen alumnos con esta discapacidad son la: 30, 31, 34, 35, 36 y 37; las restantes trabajan con un número reducido. La Unidad con mayores casos detectados es la 27, con veinticuatro alumnos y dos alumnas, seguida por la 32 con nueve casos del sexo masculino y dos del sexo femenino.

Como se puede apreciar, parece que existe alguna direccionalidad de acuerdo a la discapacidad que padece cada niño o por lo menos una aproximación a ésta; y a pesar de que no existe específicamente un nombre a la discapacidad, se ha decidido asignarle uno. De acuerdo a lo ya explicado advertiremos que dentro del gráfico no hay correspondencia entre el nombre arriba indicado y el porcentaje de niños asignados a cada USAER, ya que es totalmente diferente. Si pensáramos que la distribución se efectúa de acuerdo al cupo, la asignación se realizaría de otra forma; asignándole por ejemplo a las USAER 29 y 30 un mayor número de niños con respecto al gráfico de discapacidad intelectual.

Son pocos los casos con discapacidad de habla en comparación con los de discapacidad intelectual, sin embargo es importante conocer esta discapacidad, poder identificarla y sensibilizarse ante la labor del docente y de los especialistas que trabajan con este tipo de casos. La dificultad que conlleva el trabajar las discapacidades del habla, nos remite imperiosamente a comprender el proceso de comunicación, ya que es el proceso donde se transfieren elementos cognitivos, sentimientos, ideas, puntos de vista propios, haciendo uso del habla y del lenguaje.

De acuerdo a Deutsch Smith, el habla es la realización del lenguaje con el uso vocal y suele considerarse como la forma más rápida y efectiva de comunicarse. El lenguaje por su parte, es el método formal de comunicación por el cual se dan a conocer los pensamientos de cada persona, lo que implica el conocimiento de las formalidades sociales, de sus símbolos y sus señas; por lo que es necesario que ambas personas o el grupo de personas que están comunicándose, conozcan los códigos, para así llevar a cabo una efectiva y exitosa comunicación. Uno de los conceptos que esclarece lo que son las **discapacidades del habla**, es la definición que considera que el habla es “anormal cuando es ininteligible, desagradable al oído o entorpece la comunicación. Los trastornos del habla se producen con mayor frecuencia afectan a la voz, a la articulación y a la fluidez”¹⁶. A continuación se ubican tres de los problemas relacionados con las discapacidades del habla:

- Problemas de voz.
- Problemas de articulación.
- Problemas de fluidez.

Los problemas de voz: La voz es considerada por muchas personas como una parte vital de la identidad propia y puede afectar en sobremanera a la autoestima: “el tono y el volumen son dos características importantes de la voz y ambas resultan afectadas cuando se produce un problema en ella. El tono se define como una cualidad de la voz que indica si ésta es grave o aguda. El volumen es otra de las cualidades que afectan a la voz... el

¹⁶ Deutsch Smith, Deborah, *Bases Psicopedagógicas de la Educación especial*, PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, 2003., p. 200

volumen puede distorsionar el contenido del mensaje, siendo necesaria la intervención de un especialista.”¹⁷

Problemas de articulación: La articulación es el problema más frecuente de las discapacidades de habla. La articulación es el proceso por el cual se producen los sonidos. Si estos sonidos se emiten de manera incorrecta o poco clara, se complica o se pierde la esencia del mensaje. La articulación depende de diferentes elementos como la edad, la cultura y el ambiente en la que se desenvuelva el niño. Se pueden ubicar cuatro errores de articulación. De omisión, sustitución, distorsión y adición¹⁸.

Problemas de fluidez: “los problemas de fluidez se asocian a la tasa o ritmo de producción de palabras por minuto que produce el emisor mientras habla. Generalmente están relacionados con la omisión o la repetición de un determinado sonido, lo que limita la fluidez en la producción oral.”¹⁹ La tartamudez es uno de los problemas más frecuentes en este rubro, los niños que no logran superar los problemas de fluidez, al ir pasando a etapas posteriores de desarrollo, les puede ocasionar problemas de sociabilización, autodefinition y de comunicación.

En cuanto a las **discapacidades de lenguaje**, éstas pueden afectar el desenvolvimiento de la persona en cualquier situación, así como es posible que se desarrollen problemas de aprendizaje asociados con los de lenguaje. Básicamente se pueden distinguir tres aspectos relacionados con los trastornos del lenguaje:

- *Forma.* “Sistema de reglas que regula el lenguaje formado por la fonología...se utiliza para combinar adecuadamente sonidos en palabras y frases...Morfología, reglas que se utilizan para dar significado a las

¹⁷ *Ibíd.* Pág. 201.

¹⁸ Deutsch Smith, Deborah, *Bases Psicopedagógicas de la Educación especial*, PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, 2003. Pág. 208 OMISIÓN: Un sonido o un grupo de sonidos se eliminan de la palabra. Intención: SUSTITUCIÓN: Se define por el intercambio de un sonido por otro. DISTORSIÓN: Se produce un sonido de forma no familiar o habitual. Intención: ADICIÓN: Se suma un sonido a una palabra que previamente se ha dicho bien.

¹⁹ *Ibíd.* p.202.

palabras... Sintaxis. Se utiliza para ordenar correctamente las palabras y las frases.”²⁰

➤ *El contenido. “Aspecto del lenguaje que atribuye significado a los mensajes, incluye la semántica...que es el sistema de reglas que sirve para establecer el contenido y el significado del lenguaje, tanto oral como escrito.”*²¹

➤ *El uso. “aspecto del lenguaje relativo a su adecuada aplicación en situaciones prácticas.”*²²

Algunas estrategias de comunicación para la intervención pedagógica con niños con problemas en el habla y lenguaje son:

✎ Material de interés: se puede considerar el aula, como un espacio que proporciona material que le atraiga al niño y logre intentar comunicarse.

✎ Material fuera de su alcance: se puede colocar el material a vista de todos los alumnos, pero que le sea casi imposible tener acceso a él, con el fin de que el alumno tenga que pedirlo y solicitarlo verbalmente.

✎ Reparto de material incorrecto y limitado: el docente puede preparar el espacio del aula para favorecer la comunicación proporcionando un material inapropiado o insuficiente, así obligar al niño a pedir el material adecuado.

✎ Elección definida: el profesor debe crear situaciones donde los alumnos deban tomar una decisión, con la finalidad de que ellos participen de manera voluntaria; evitando así que la conducción se reduzca únicamente al docente.

✎ Ausencia: el docente de manera voluntaria, puede ausentarse del salón con el propósito de que el alumno pida ayuda a sus compañeros u otros profesores, practicando la comunicación y la toma de decisiones independientes.

²⁰ Deutsch Smith, Deborah, *Bases Psicopedagógicas de la Educación especial*, PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, 2003, p. 204.

²¹ *Ibíd.* p. 205.

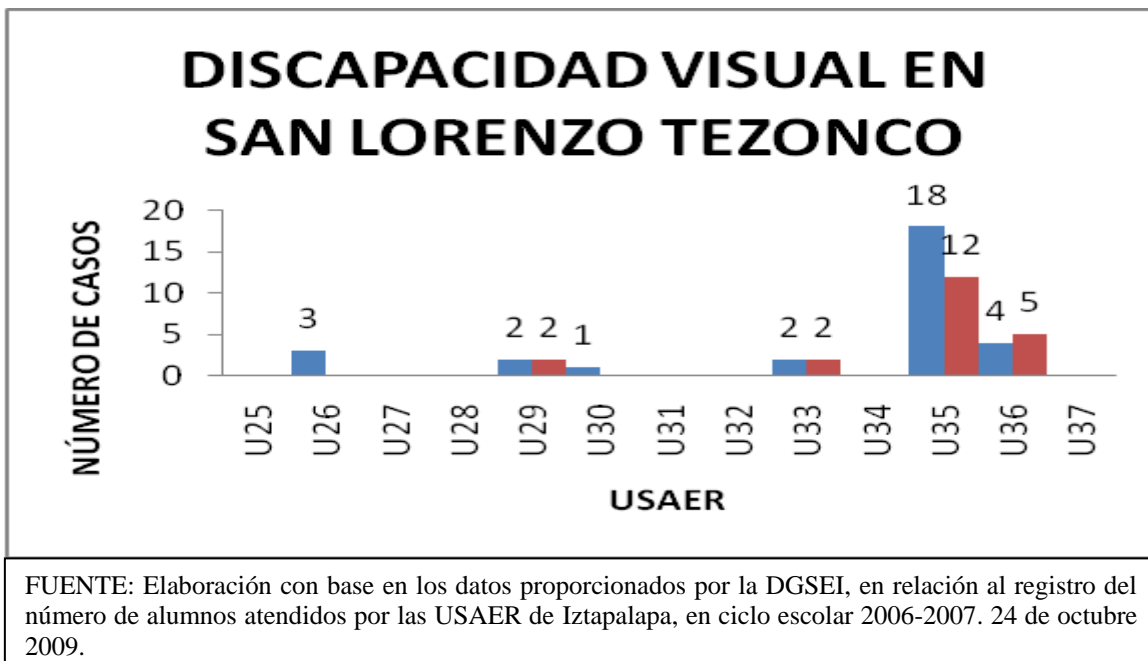
²² *Ídem.* p. 205.

2.2.3 Discapacidad Visual

La tercera discapacidad de acuerdo al número de casos atendidos es la **discapacidad visual y ceguera**. En la base de datos se plantean como categorías distintas, pero en este trabajo de investigación se juntarán, lo mismo sucederá con las categorías de discapacidad auditiva y sordera. El propósito de esta unión es explicar a grosso modo, la descripción de lo que son estas discapacidades. En la delegación de Iztapalapa se detectaron setenta y siete casos, de los que setenta y cinco presentan discapacidad visual y dos ceguera. La distribución de los casos de acuerdo a la población de menor a mayor es la siguiente:

1. San Miguel Teotongo, se ubicaron 4 casos con discapacidad visual y 1 caso con ceguera.
2. Región de Juárez, trabajó con 7 casos.
3. Zona Centro, se localizaron 13 casos con discapacidad visual y 1 caso con ceguera.
4. San Lorenzo Tezonco, se detectaron 51 alumnas (os) con esta discapacidad.

Gráfica 2.8



San Lorenzo Tezonco, como en las demás discapacidades, es el foco de atención por ser la región con mayor número de casos detectados. Dentro de seis Unidades, detectaron por lo menos con un caso con esta discapacidad (Ver gráfica 2.8): En la Unidad 26 se localizaron únicamente tres casos del sexo masculino; en la Unidad 29 se ubicaron cuatro alumnos, dos del sexo masculino y dos del sexo femenino; la Unidad 30 presentó solamente un caso del sexo masculino; en la 33 se detectaron cuatro: dos del sexo masculino y dos del sexo femenino. En la Unidad 35 se ubicó el mayor número, con 30 de casos detectados: dieciocho corresponden al sexo masculino y doce al femenino. Por lo mismo me refiero a la Unidad 36 como la única donde se registran más casos del sexo femenino, ya que de nueve casos, cinco corresponde al sexo femenino y cuatro al masculino.

Las personas que tienen una discapacidad visual ²³severa, tienen que enfrentarse a un gran reto: conocer el mundo con la ayuda de sus otros sentidos y con la sensibilidad. Los

²³Deutsch Smith, Deborah. Conceptualizaciones sobre los distintos tipos de discapacidades, a continuación se describen otros de maneja general: ceguera: imposibilidad para utilizar la visión funcional. Baja visión: discapacidad visual que permite el uso de la visión para el aprendizaje y realizar actividades cotidianas.

docentes que atienden la escolarización de niños con alguna discapacidad visual, trabajan con el gran desafío de conocer el funcionamiento de la visión. En el momento en que los niños cursan el primer ciclo escolar, existen algunas confusiones por parte del docente, ya que éste puede desconocer que algún niño padezca una disminución visual. El problema radica en que muchos niños a esa edad, no son capaces de distinguir el por qué no entienden lo que su maestro les escribe en el pizarrón, desembocando en una falta de atención. Esta duda, en algunos casos, no se la hacen saber a su maestro y mucho menos a los padres; provocando en el mejor de los casos, un disgusto para las dos partes, ya que el tutor tiene la idea de tener un hijo desinteresado por el estudio, y el profesor piensa que el niño no presta atención y que en casa no recibe apoyo por parte de los padres.

La situación se empeora cuando el docente no indaga un poco más a fondo que es lo que ocasiona que el niño no esté siguiendo el ritmo de los demás, dejando que tome una actitud totalmente desinteresada. En algunas situaciones se va presentando la apatía y la falta de ganas de seguir adelante, reflejo sin duda de su hogar, en donde muchas veces no existe tolerancia por parte de los padres. Las circunstancias anteriormente descritas resultan directamente en la deserción de este alumno, ya que no se le prestó atención a un detalle tan fino e importante como es la discapacidad visual. Los tipos de discapacidad visual se dividen en dos: en el primer grupo podemos encontrar a las personas que tienen visión baja, es decir que pese a su problema visual, sus actividades cotidianas no son afectadas de manera severa, ya que perciben los objetos, aunque sea con menos claridad. El segundo grupo lo conforman los individuos con ceguera total y por consiguiente no utilizan la visión como herramienta para la obtención de información del medio ambiente, valiéndose de sus otros sentidos para tal fin, como el oído y el tacto.

A continuación se describirán algunas acciones educativas que pueden favorecer el aprendizaje del niño invidente. Estas medidas no son únicamente recomendables para el ámbito escolar, sino también para el social, a fin de lograr que ellos sean autónomos y

Visión residual: pese a la discapacidad visual, se puede hacer uso de un porcentaje de la visión de manera funcional. Ceguera congénita: problema visual que se encuentran presentes por herencia genética.

autodidactas. Un gran reto es enseñarles a *aprender a aprender*, concientizándoles que habrá una inmensidad de dificultades en el proceso educativo, pero también hay que *aprender a aprender* de las diferencias. Este aprendizaje es importante no sólo para las personas que tienen una discapacidad visual, sino también lo es para nosotros; nos ayuda a apreciar y aceptar nuestras propias diferencias. El educador es el encargado de *aprender a enseñar*, a través de un proceso empático y de confianza, la movilidad y orientación física; incluyendo en esta dinámica la comunicación en todos sus aspectos, ya que es la que va a enriquecer los espacios integradores. Es importante concientizarnos de que las personas con discapacidad visual son personas con una infinidad de virtudes, las cuales enriquecen su quehacer cotidiano; que merecen las mismas oportunidades que el resto de sus compañeros y que ameritan un trato digno. Con todo lo expuesto anteriormente, se comprende que estos niños tienen todo el derecho a que se les proporcionen las herramientas físicas, cognitivas, psicológicas y sociales para enfrentar el día a día.

Los ajustes para organizar espacios integradores, en base a Deutsch Smith son:

- I. Colocar al alumno cerca del escritorio del docente, así como de los espacios y materiales que va a utilizar.
- II. Orientar el pupitre del alumno cerca de una fuente de luz apropiada, con el propósito de no confundirlo con alguna sombra que distorsione la imagen que pueda vislumbrar.
- III. Eliminar obstáculos que impidan su desplazamiento, como abrir totalmente puertas y ventanas, para que no llegue haber algún accidente, eliminar el desorden del aula.
- IV. Ubicar el material o los accesorios que utilizará en el mismo lugar, para que logre localizarlos él mismo.
- V. Tratar de persuadir a los alumnos para mencionar sus propios nombres en cada participación en clase.

VI. Evitar salir de clase sin avisar a los alumnos.

VII. Inducir a los alumnos con discapacidad visual, a que expresen sus necesidades.

VIII. Tratar de hacer resúmenes de las explicaciones más relevantes en Braille, para apoyo en casa, así como el uso de grabadora.

IX. Algunas alternativas de movilidad:

- a. Uso de bastón
- b. Uso de mapas táctiles
- c. Perro guía

X. Planeación de actividades anticipadas.

El análisis de estos datos no solamente sirve para conocer la cobertura que se da en Iztapalapa a los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad, sino sensibilizar al lector para que comprenda la importancia de trabajar con un alumno con discapacidad visual; la magnitud de cambios que deben realizarse en infraestructura, en actitud y en prácticas docentes, para llevar a cabo exitosamente la labor. Debe considerarse también el trabajo y el desgaste físico y psíquico que sufren no únicamente los niños con discapacidad, sino los mismos docentes al enfrentarse a este reto.

No se debe dejar de lado el importante papel que juegan los padres de familia en el momento en que toman la decisión de apoyar a un niño en su educación, ya que si bien, el docente es quien lo instruye, el padre o madre es quién está detrás de él en cada momento para detectar a temprana edad esta discapacidad, y debe de empaparse totalmente de cómo puede y debe ayudar a su hijo para enfrentar este enorme reto.

2.2.4 Discapacidad Motriz

La siguiente discapacidad detectada en las regiones escolares de Iztapalapa, es la discapacidad motriz. Muchos alumnos tienen limitaciones físicas que llegan a afectar su desarrollo social y su proceso psicológico dentro de las relaciones sociales y por ende a las interacciones educativas. Es preciso señalar que la mayoría de los niños que presentan limitaciones físicas, no necesariamente requieren de adecuaciones curriculares o educación especial en términos educativos, pero sí demandan adecuaciones en el espacio físico, en los materiales y en la organización de las clases dentro y fuera del aula.

Es importante conocer los datos obtenidos, ya que nos orientan para entender los retos a que se enfrentan tanto los docentes regulares como los especialistas de USAER; ya que los alumnos atendidos en las Unidades, están asistiendo indiscutiblemente a aulas regulares. Los datos recopilados por regiones son los siguientes:

- Representan el 8.62% de la población total, es decir atienden a 68 alumnos.
- Centro y San Lorenzo Tezonco trabajan con la misma cantidad de alumnos con discapacidad, es decir trabajan con grupos de 21 alumnos.
- Juárez se ocupa de 12 alumnos.
- San Miguel Teotongo con 14 alumnos.

Al trabajar los datos registrados sobre la discapacidad motriz, se encontró que hay dos regiones con el mismo número de casos detectados. Sin embargo se seguirá el mismo procedimiento que en las demás discapacidades, trabajando sólo con San Lorenzo Tezonco, ya que ahí se localizaron más casos. (Ver Cuadro 2.4). Como se observa en el cuadro, de la población total de San Lorenzo Tezonco relacionada con alguna discapacidad, la motriz cubre el 5.54%, registrándose once alumnos del sexo masculino y diez del sexo femenino. Como se distingue en la tabla, ninguna Unidad trabaja con más de seis alumnos: la Unidad 30 detectó seis casos con esta discapacidad y la Unidad 32 no reveló ningún caso.

Cuadro 2.4

DISCAPACIDAD MOTRIZ EN SAN LORENZO TEZONCO

NÚMERO DE USAER	DISC. MOTRIZ	
	H	M
U25	3	1
U26	0	0
U27	1	1
U28	0	1
U29	0	1
U30	3	3
U31	2	1
U32	0	0
U33	0	1
U34	0	0
U35	1	0
U36	0	1
U37	1	0
TOTAL POR SEXO	11	10
TOTAL GENERAL DE SLT	21	
PORCENTAJE GENERAL DE SLT	5.54%	
FUENTE: Elaboración con base en los datos proporcionados por la DGSEI, en relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER de Iztapalapa, en ciclo escolar 2006-2007. 24 de octubre 2009.		

La creación de instituciones con los requerimientos mínimos para el desarrollo adecuado de estos niños es primordial. Tener información que detecte la trayectoria de niños con alguna discapacidad podría ayudar a mejorar la calidad de la educación en muchos aspectos. Es indispensable el mejoramiento de las instalaciones, aulas o salones, baños, accesos o rampas, áreas de esparcimiento, entradas o salidas, etc., ya que siendo parte fundamental de la estructura de todas las escuelas, proporcionarían un mejor desarrollo para los niños con esta discapacidad. Conjuntamente se debe fomentar su integración con la comunidad, ya sean alumnos, profesores o personas en general. Por lo

que el conocimiento a detalle de las distintas discapacidades de motricidad es esencial para el docente y para la misma institución, lo mismo como para el padre o tutor. El acercamiento del docente al conocimiento de esta discapacidad, le brindaría un mayor estímulo personal y académico, propiciándole un impulso para desarrollar en los niños todas aquellas cualidades que pudieran tener y que no se habían dado la oportunidad de dejar fluir, esto forma parte del trabajo realizado por los especialistas de la USAER.

Según Todelo González,²⁴ el ingresar a las escuelas con facilidad, pudiendo circular y maniobrar por los patios, el comedor o la biblioteca; contar con aulas sin barreras tanto en la planta baja como en planta superior, accediendo a ésta con rampas o ascensor; disponer de un sanitario adaptado y accesible, que pueda ser utilizado por usuarios en sillas de ruedas; conforman los requisitos básicos que irán constituyendo una escuela para todos. La siguiente clasificación es una muestra de la heterogeneidad de situaciones de las alteraciones físicas y motoras que encontramos en este alumnado:

- 1.- Malformaciones congénitas:
 - Luxación congénita de cadera
 - Malformación congénita de miembros
 - Malformación congénita de la columna vertebral
 - Artrogriposis
- 2.- Afecciones congénitas sistémicas o generalizadas del esqueleto:
 - Osteogénesis imperfecta
 - Acondroplasia
 - Osteocondrodistrofias
- 3.- Osteocondrosis:
 - Enfermedad de Perthes,
 - Enfermedad de Scheurman.
- 4.- Afecciones articulares:
 - Artritis
 - Artrosis
- 5.- Afecciones neuromusculares:
 - Parálisis cerebral
 - Espina bífida
 - Distrofias musculares
 - Afecciones de nervios periféricos, parálisis obstétricas,

²⁴ Clasificación extraída del Diccionario Enciclopédico para la Educación especial. Dr. Toledo González. Madrid: Diagonal/Santillana (1985) Corregida por el propio autor, año 2000. Vista en: Guía para la atención educativa al alumnado con discapacidad motora. <http://www.educa2.madrid.org/> el 18 de mayo de 2011.

6.- Otras afecciones neurológicas:

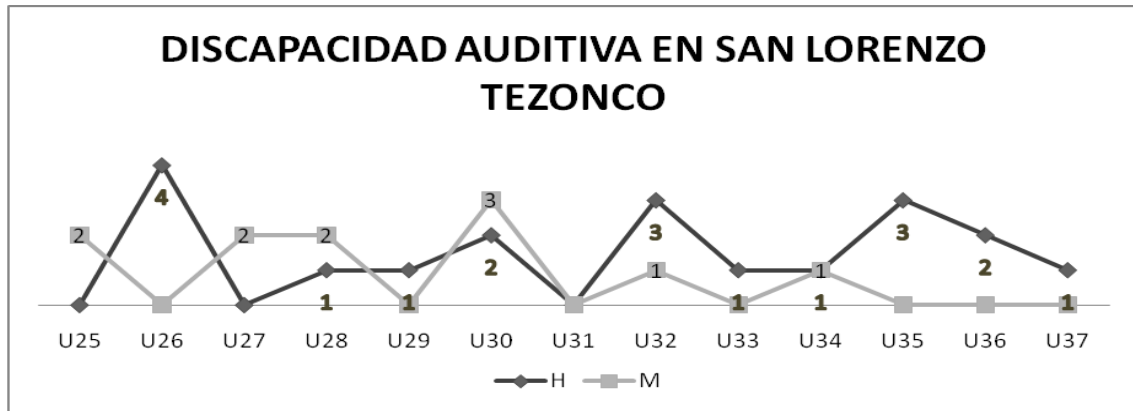
- Esclerosis múltiple
- Poliomielitis

El trabajo con alumnos con alguna discapacidad motora requiere de los docentes, más que nada, disposición y paciencia. El reto a enfrentar es difícil, ya que es necesario más tiempo y el compromiso de documentarse; diseñar estrategias pedagógicas y elaborar las adaptaciones y adecuaciones pertinentes, para facilitar al alumno el conocimiento de su entorno y el desarrollo de su autoestima. Los padres de familia tienen que reconocer que su hijo tiene una alteración física o motora y estar conscientes que su ayuda es esencial, porque en la familia se inicia el proceso de autoconcepto e integración a la sociedad. La USAER puede ser en parte mínima, la guía para los docentes y la familia, para que estos alumnos puedan integrarse a todos los contextos sociales.

2.2.5 Discapacidad Auditiva

Las discapacidades auditivas y la sordera se trabajarán de manera conjunta, a pesar de que la Secretaría de Educación Pública las separa en la relación de datos. Se denominará discapacidad auditiva cuando la persona que tiene la ausencia del sentido auditivo, no tienen la capacidad de escuchar ningún sonido, aunque algunas personas logran percibir sonidos si su pérdida auditiva no es profunda.

Gráfica 2.9



FUENTE: Elaboración con base en los datos proporcionados por la DGSEI, en relación al registro del número de alumnos atendidos por las USAER de Iztapalapa, en ciclo escolar 2006-2007. 6 de noviembre 2009.

En Iztapalapa se detectaron tres casos con sordera, los cuales se ubicaron en las regiones Centro, San Lorenzo Tezonco y San Miguel Teotongo. Con discapacidad auditiva se localizaron cincuenta y ocho niños, haciendo mención que la región Centro nuevamente aparece atendiendo menos casos en comparación con las demás regiones. La distribución es la siguiente: Región Centro con seis casos, seguida por la región de San Miguel Teotongo con nueve casos, la región de Juárez con trece casos y por último se encuentra la región de San Lorenzo Tezonco con treinta casos detectados. Como en las discapacidades anteriores, me concentré en trabajar con el espacio que presentó el mayor número de alumnos con discapacidad auditiva, y por este motivo mi actividad se centró en la región de San Lorenzo Tezonco. Detallamos a continuación la ubicación de los casos: en la Unidad 29 se detectó un caso del sexo masculino, en cuanto a la población femenina se detectaron once casos, las alumnas trabajan con los especialistas de las Unidades 25, 27, 28, 30, 32 y 34; en relación a los alumnos de sexo masculino, se detectaron diecinueve casos. En todo San Lorenzo Tezonco se localizaron por lo menos un caso, excepto en las Unidades 25 y 27 (Ver gráfica 2.9).

Es importante resaltar que en casi todos los USAER encontramos por lo menos un caso con este tipo de discapacidad. Tal vez no sea un número significativo de alumnos que

la manifieste, pero sí nos indica que en todas y cada una de las instancias de educación primaria se debe contar con las estrategias necesarias para poder ayudar a niños con este tipo de discapacidad.

Existen dos tipos de pérdida auditiva: la conductiva y la sensorial. La pérdida auditiva conductiva puede ser pasajera, y se adquiere por “una lesión en el oído externo o el oído medio que impide a los sonidos viajar al oído interno”.²⁵ Esta lesión puede obtenerse por cambios de presión ambiental e infecciones en el oído, que generalmente son causadas por una gripe severa; estas pérdidas auditivas gradualmente se corrigen cuando se alivia el niño de la infección. La pérdida auditiva sensorial, o bien neurosensorial, “ocurre cuando hay un problema en el oído interno o en el nervio auditivo... los individuos que padecen una pérdida auditiva neurosensorial no son capaces de percibir diferentes frecuencias en distintos niveles de intensidad; además estas pérdidas son permanentes”²⁶

Puesto que en este apartado no se incluye cual es el grado de pérdida auditiva que sufre el niño ni el motivo, sí es de nuestro interés resaltar algunas medidas que pueden tomarse para ayudarlo en su desempeño dentro del aula.

Algunas consideraciones para crear estos ambientes integradores son:

- Colocar al pequeño cerca del docente, con el propósito de seguir de cerca su proceso de aprendizaje.
- Tratar de reducir el ruido ambiental, es decir platicar con los demás niños de grupo y explicarles la importancia de cumplir con este punto.
- Desarrollar las habilidades paralingüísticas²⁷ del docente.

²⁵ Deutsch Smith, Deborah, *Bases Psicopedagógicas de la Educación especial*, PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, 2003, p. 439.

²⁶ *Ibíd.* 439

²⁷ Se refiere a aquellos parámetros de la voz que intervienen en la comunicación verbal, tales como la latencia de la respuesta, la voz, el volumen, el timbre, la claridad, el tono y la inflexión, la velocidad, la fluidez y el acento. Dato obtenido en SEP/DGSEI, *Estrategias para la mejora de la práctica en Educación especial 2005 – 2006*.

- Hablar lo más normal posible, para que la lectura de labios sea efectiva.
- No dar indicaciones al grupo cuando se está de espaldas.
- No cubrir el rostro, en especial la boca cuando se esté dando indicaciones.
- Evitar movimientos de traslación en el aula.
- Hablar despacio.
- Pedir tutorías en el aula a los propios alumnos del grupo.
- Apoyarse en los paradocentes, integrantes de USAER si se tiene el servicio, en caso de no tenerlo, consultar con especialistas.

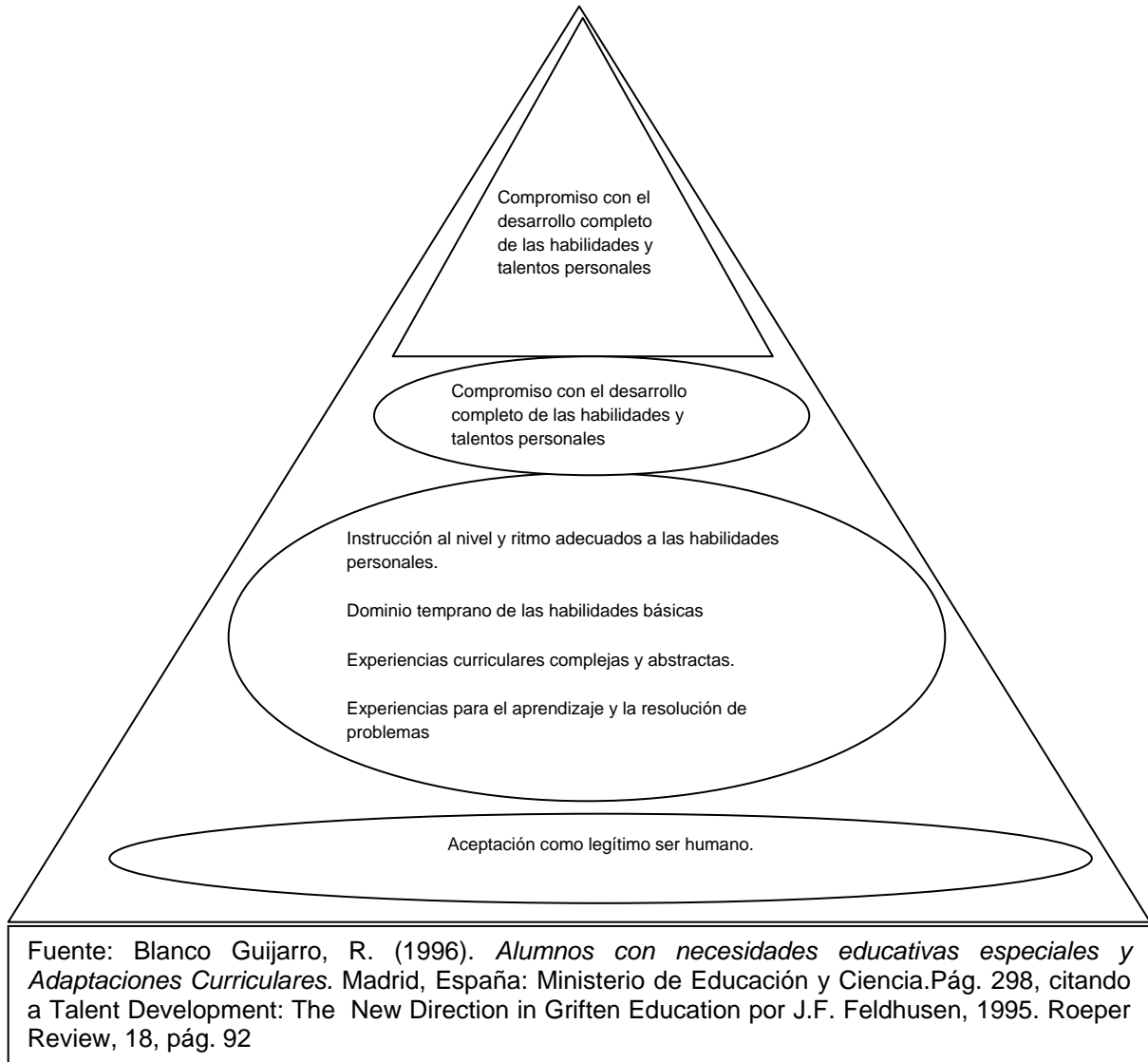
2.2.6 Capacidades y Aptitudes Sobresalientes

Generalmente, en la integración educativa se habla de los niños que tienen alguna discapacidad, no obstante los niños superdotados o con capacidades y aptitudes sobresalientes son segregados o ignoran su existencia; sin embargo ellos también necesitan apoyo en el currículo básico, ya que tienen necesidades educativas especiales. Los niños sobresalientes se distinguen por tener un CI por encima de lo normal, por lo tanto necesitan apoyo para desarrollar esas competencias; el maestro debe evitar coartarlos o etiquetarlos, ya que se podría desaprovechar o limitar sus aptitudes. Felhusen en la pirámide de Pardue, “propone cuatro áreas básicas hacia las que se puede dirigir los programas escolares: académica, artística, vocacional y social-personal.”²⁸

²⁸ Blanco Guijarro, R. *Alumnos con Necesidades educativas especiales con/sin discapacidad, y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España, 1996, p. 298,

Cuadro 2.5

PIRÁMIDE DE PARDUE



Del cuadro anterior se desprende la importancia de valorar a la persona por su capacidad de pensar, que si bien es diferente en la forma de actuar, proceder y de entender el mundo; es un ser humano, con derechos y obligaciones como los demás ciudadanos. Este ser humano puede compartir sus experiencias, se le puede apreciar por sus talentos que lo hacen único; por lo que es un reto y un compromiso desarrollar las competencias tanto

individuales y como de grupo. De acuerdo con la segregación de categorías de la SEP, las capacidades y las aptitudes sobresalientes son consideradas como una discapacidad, en mi opinión no lo son, ya que el solo nombre de su categoría lo señala: *capacidades*. “Capacidad es un ‘constructo’ que indica, como calificador, el máximo nivel posible de funcionamiento que pueda alcanzar una persona en un momento dado”²⁹, no obstante que por sus características, sí es una necesidad educativa especial, pero no con discapacidad, sin embargo es colocada dentro de esta categoría. La presencia de esta categoría se muestra en la siguiente base de datos: en la delegación de Iztapalapa se encontraron veintinueve casos; en la región Juárez, cero; en San Miguel Teotongo, un caso; en la región Centro, tres casos y En San Lorenzo Tezonco veinticinco casos. En San Lorenzo Tezonco tan solo la Unidad 30 trabaja con catorce alumnos y once alumnas con estas características

Con estos datos pudimos identificar que la discapacidad más significativa en Iztapalapa se centra en la intelectual; requiriéndose la participación de especialistas de la USAER para atender a 492 alumnos. La categoría de capacidades y aptitudes sobresalientes presenta un índice menor con únicamente veintinueve casos detectados. También se puede decir que la región de San Lorenzo es la que tiene mayor demanda, debido a que cuenta con el mayor número de casos detectados con alguna discapacidad, excepto en la categoría de “otros.” Dentro de esta región, la USAER 35 se identificó como la que atiende mayor número de casos de alumnos con alguna discapacidad, siendo la USAER 36 la que presta atención a las necesidades educativas especiales sin discapacidad, y por lo mismo es la posee mayor población. Esta investigación se enfoca en la Unidad 35, por atender el mayor número de casos con discapacidad.

²⁹ Organización Mundial de la Salud. *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*, Ginebra, 2001, p. 3. <http://conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/Clasificacion-CIF.pdf>

CAPÍTULO III

3. VOZ DE LOS ACTORES.

3.1 Características de las escuelas elegidas

Para llevar a cabo esta investigación y conocer la opinión de docentes regulares y especialistas sobre la condición de los alumnos con necesidades educativas especiales con/sin discapacidad dentro de las escuelas, y las repercusiones en su trabajo diario; se formó un grupo de enfoque con los especialistas de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular número 35. Esta Unidad, ubicada en el interior de la Escuela Primaria Vicente Mora, pertenece a la región de San Lorenzo Tezonco, y se localiza en la calle 12, entre la 22 y la 23, Colonia José López Portillo. De acuerdo con los datos descritos en el apartado anterior, es la unidad que atiende el mayor número de casos con discapacidad. Como Director se encontraba el Psicólogo José Eduardo Robles Perusquia. El equipo de especialistas, en ese entonces, estaba conformado por trece paraprofesionales, una trabajadora social, una terapeuta de lenguaje y una psicóloga; atendiendo únicamente al turno matutino, que comprende el horario de 8:00 a.m. a 12:30 p.m. Cada paraprofesional atiende a una escuela de lunes a viernes en el horario establecido; mientras que la trabajadora social, la terapeuta y la psicóloga visitan la escuela una vez a la semana. Se atienden a 347 alumnos con necesidades educativas con y sin discapacidad, de los cuales 55 pertenecen a preescolar: 32 de sexo masculino y 23 de sexo femenino, ubicando a 4 alumnos con discapacidad intelectual. De los 292 casos de primaria, 193 son varones y 99 mujeres; identificándose 30 casos con discapacidad visual y 33 con discapacidad intelectual. Apoyan a seis primarias y a dos preescolares.

Una vez detectada la unidad con la que se trabajaría, se contactó al director de la Unidad 35, el Psicólogo José Eduardo Robles, quien dio muchas facilidades para poder laborar con su equipo de trabajo. Se explicó las razones del por qué de esta investigación y permitió que se llevara a cabo el grupo de enfoque en su junta de Consejo Técnico. En esa

ocasión solamente se reunieron ocho paradocentes, la trabajadora social, la terapeuta de lenguaje, la psicóloga y el director de la unidad. Se inició la sesión a las 8:15 a.m. y finalizó a las 9:00 a.m., en el mes de septiembre del 2008. Al terminal la sesión se le expresó al Director de la Unidad el interés por trabajar con los docentes de escuelas regulares; manifestando que para poder tener acceso a las escuelas, se tenía que cubrir una serie de requisitos: Primeramente se debe extender una carta de motivos a la Dirección General de Servicios Educativos de Iztapalapa, de obtener el permiso, se extiende otra carta junto con el permiso de la DGSEI a la Región correspondiente, en este caso a la Región de San Lorenzo Tezonco; posteriormente se realiza el trámite de permiso en la Supervisión de Educación Especial y en la Supervisión de la escuela donde se efectuará la investigación. Es así como se puede tener acceso a la primaria deseada.

El Director José Eduardo Robles Perusquia, me contactó con la primaria y el preescolar que presentaban el mayor número de registros de alumnos con NEE. Me llevó personalmente con el Director de la Primaria Suriname, el Maestro José Juan Garnica Ramírez, solicitándole que me permitiera realizar algunas entrevistas semi-estructuradas, - las cuales habían sido previamente diseñadas- a sus profesores, a lo cual el director accedió. Lo mismo sucedió en el preescolar Huitzilihuitl con la Directora Gabriela Salas Hernández, quién permitió el trabajo con sus docentes a condición de que se impartiera un taller a las profesoras en una de sus Juntas de Consejo Técnico.

El espacio de las escuelas se puede describir de la siguiente forma:

La Escuela Primaria Suriname con clave de centro de trabajo “09DPR5023G”¹ turno matutino, ubicada en Unidad Habitacional Mirasoles, Colonia Acción social No. 29, Delegación Iztapalapa, D.F. Cuenta con agua entubada, luz, barda o cercado perimetral, canchas deportivas, patio de la escuela, baños, pizarrones y mesa-bancos, sala de cómputo y sala de aula digital. Cuenta con una población de 621 alumnos inscritos en el ciclo escolar 2008-2009, distribuidos de la siguiente forma: 1º, 120; 2º, 113; 3º, 111; 4º, 97; 5º, 75 y 6º, 105; asignando a treinta y seis alumnos por grupo aproximadamente. La institución está

¹ 09 porque corresponde al Distrito Federal, DPR significa Dirección de Primarias, 5023G es el número que le corresponde a la primaria.

conformada por diecisiete profesores, dos profesores de Educación Física -uno de ellos exclusivamente trabaja baloncesto-, y dos personas como personal de apoyo². Tiene asistencia de la USAER 35, con dos paradocentes que trabajan diariamente en el horario establecido para el turno matutino; una psicóloga, una especialista del lenguaje y una trabajadora social que visitan la escuela una vez por semana, y visitas ocasionales del director de la Unidad.

La descripción arquitectónica de la primaria es: para entrar se brinca un escalón para pasar a un plano de aproximadamente 5 metros, seguido de otro escalón para poder subir a un corredor (tipo banqueteta) que lleva a la Dirección y al área de almacén de desayunos escolares. Para llegar a cualquier salón y al patio es necesario bajar la banqueteta de los corredores. Frente a la dirección se encuentran dos edificios ubicados de manera frontal hacia la dirección y paralelos entre ellos. Del lado derecho se encuentra una estructura de dos plantas (planta baja y primer piso), con dos escaleras, una de metal y otra de concreto. Los baños se encuentran en la planta baja para el turno matutino y en la planta alta para el turno vespertino. En la primera planta se destinan seis salones para los alumnos del primer ciclo, que corresponde a los primeros y segundos grados. Cada salón cuenta con bancas de metal o madera con base tubular, mesas de madera para dos alumnos con base tubular, pizarrones blancos para trabajar con los alumnos y dos pizarrones adicionales que pueden ser verdes o blancos, los cuales son destinados para el periódico mural. En la planta alta se distribuyen seis salones que cuentan con equipo de “Enciclomedia”³. Los salones tienen bancas, mesa y pizarrones del mismo tipo que en la planta baja, con la diferencia que las bancas son triangulares, pudiéndose agrupar y formar hexágonos para el trabajo en equipo.

² Secretaría de Educación Pública, Sistema Nacional de Información de Escuelas. <http://www.snie.sep.gob.mx/SNIESC/default.aspx>, <http://www.snie.sep.gob.mx/SNIESC/primaria2010.aspx?vcct=09DPR5023G&vsubn=070&vturno=1>

³ Es una estrategia educativa basada en un sistema articulador de recursos que, mediante la digitalización de los libros de texto, ha vinculado a sus lecciones diversos materiales multimedia orientados a promover procesos formativos de mayor calidad. representa una innovadora manera de usar la tecnología desde la escuela, por lo que puede contribuir a superar los retos educativos actuales. Por ello se está trabajando en el desarrollo de nuevas versiones con herramientas de accesibilidad y materiales educativos pertinentes para atender las necesidades de niños indígenas y/o con capacidades diferentes. los materiales de apoyo que diseña la SEP, tales como: Plan y programas de estudio, Libros para el maestro, Ficheros, Avances Programáticos, todos estos materiales, cuentan con soporte impreso, audio o video, estén a disposición de los maestros para que los consulten o impriman las secciones que requieran. <http://www.encyclomedia.edu.mx> Consultado el 19 de mayo de 2011.

El edificio frontal es de una planta, cuenta con cinco salones de clases, con las mismas características de los salones de la planta baja del edificio paralelo, y además tiene un aula de cómputo con 13 computadoras, las cuales se deben compartir entre los 36 alumnos de cada grupo. Entre los dos edificios se localiza un patio amplio, que sirve para que los alumnos tomen su desayuno, para reunirse en caso de siniestro, o para alguna actividad que tenga programada los titulares del grupo. Dentro del salón de clases únicamente se encuentran los titulares de grupo. Para las actividades de Educación Física se utiliza el patio trasero que cuenta con seis estructuras para canastas de baloncesto, y que también está distribuido para uso de estacionamiento. Para llegar al patio trasero es necesario cruzar un pasillo, de su lado derecho se encuentra el salón de la USAER, que es de aproximadamente 2x2 metros. Dentro de esta aula se trabaja en una mesa de 1.20x90cm., con cuatro sillas; alrededor de la mesa se ubican dos anaqueles: uno para colocar libros para trabajo de la unidad y los libros de la biblioteca de la escuela, y otro para el material de trabajo con los alumnos y alumnas. A un costado se encuentra la bodega del material de Educación Física. Enfrente se localiza el aula digital, se distingue de la de cómputo porque ésta tiene conexión a internet, contando ésta con veinticinco computadoras, reguladores y una impresora. La escuela cuenta con espacios adecuados para el trabajo normal de una primaria.

Sin embargo no se encuentran accesos para personas con alguna discapacidad motora o visual. Dentro de los salones tampoco se ubican materiales de apoyo, ya que los materiales se deben pedir a la dirección y son relativamente insuficientes para la población escolar. La mayoría de los materiales que se usan son impresos o traídos por cada docente de grupo de acuerdo a las necesidades de su grupo. Por otro lado, la información que se recuperó acerca de la población que presenta necesidades educativas especiales en el ciclo escolar 2008-2009 ⁴ nos dice que la USAER 35 atendió a cuarenta y cuatro alumnos en la primaria Suriname: veintisiete hombres y diecisiete mujeres (Cuadro 3.1).

⁴ Los datos proporcionados fueron obtenidos por la paraprofesora encargada en ese momento del Cuestionario de Integración Educativa anexo de la serie 911. El anexo tiene la finalidad de recabar información precisa sobre la atención a alumnos que presentan necesidades educativas especiales, en niveles de educación inicial,

Cuadro 3.1

CONDICIÓN O DISCAPACIDAD DE ALUMNOS DE LA ESCUELA SURINAME MATUTINO

Condición o discapacidad del alumno o alumna	1°			2°			3°			4°			5°			6°			Total		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Discapacidad intelectual		1	1	1	1	2	3		3	1		1		1	1				5	3	8
Discapacidad múltiple					1	1														1	1
Problemas de comunicación	1	1	2	1		1	1		1	2	1	3	1	1	2	2	2	4	8	5	13
Problemas de conducta	2		2	5		5	1		1		1	1		1	1	2		3	11	2	13
Otros				2	2	4		2	2		2	2				1		1	3	6	9
Total	3	2	5	9	4	13	5	2	7	3	4	7	1	3	4	6	2	8	27	17	44

FUENTE: Elaboración con base en los datos obtenidos por la paraprofesora encargada en ese momento de la Escuela Primaria Suriname, USAER 35. Cuestionario de Integración Educativa anexo de la serie 911.

El preescolar Huitzilihuitl con clave 09DJN1249V, turno discontinuo, está ubicado en Cda. 10 y Av.de las Torres, Delegación Iztapalapa. Tiene una rampa que comienza en la calle y la cual se une con la rampa interna de la escuela. Al entrar, del lado derecho, hay un edificio de dos pisos; frente a la puerta de entrada y al final del patio se ubican los juegos. En el edificio, en la planta baja, se sitúa la Dirección. El salón de cantos y juegos es un área donde hay espejos grandes, un piano y está alfombrado. Cerca de la Dirección hay un salón destinado a juegos recreativos, también está alfombrado y tiene juegos de mesa, rompecabezas, figuras geométricas de plástico grandes para que puedan ser manipulados, cuentos en audio y juegos para trabajar la motricidad. En esta planta se encuentran los sanitarios para niños y niñas; éstos son pequeños y proporcionados a la edad de los infantes. También la cocina es un lugar amplio, con varias mesas y sillas, ya que muchos alumnos comen ahí por tener horario discontinuo. Tienen un aula interactiva con nueve computadoras, nueve reguladores, dieciocho sillas, tres impresoras, y el software “Pipo

preescolar, primaria, secundaria, media superior y normal, que permita realizar acciones para elevar la calidad de la respuesta educativa que se ofrece. <http://es.scribd.com/doc/7627615/Orientaciones-Generales>

música y Pipo juega.” Para llegar a la planta alta es necesario subir aproximadamente doce escalones, no hay rampas, y cuenta con seis aulas para ser distribuidas entre los tres grados. Los salones tienen mesas con estructuras tubulares y descanso de madera, al unirlos se forma un hexágono que ayuda al trabajo en equipo; las sillas son pequeñas y adecuadas a la edad de los alumnos. Uno de los salones está acondicionado para el alumno que presenta autismo, porque en repetidas ocasiones entra en crisis y no logra comunicarse con nadie hasta estar tranquilo; este pequeño rincón es su refugio, tiene una casita de plástico del tamaño apropiado para los niños, con pequeños juguetes, rompecabezas, fichas y música.

En este ciclo escolar, en el primer grado no hubo inscripciones de alumnos. En el segundo grado se registraron 110 alumnos, que se distribuyeron entre tres maestras; el tercer grado cuenta con 107 alumnos, también repartidos entre tres maestra, dando un total de 217 alumnos. En esta escuela no se pudieron recuperar los datos de niños con alguna discapacidad, ya que el formato 911⁵ no se le proporciona a nadie externo a la escuela. Sin embargo las docentes comentaron que hay niños con problemas de lenguaje, de aprendizaje, de ambiente social y familiar. Tuve la oportunidad de trabajar con dos alumnos con discapacidad, uno tenía autismo; este pequeño se mostraba delimitado en sus actividades respecto a sus compañeros y restrictivo en actividades de interacción social y la comunicación verbal y no verbal. El otro alumno tiene retraso mental moderado; su atención es dispersa, se le dificulta seguir instrucciones, normas y límites. La descripción general de los espacios educativos da cuenta de las oportunidades y dificultades que se pueden presentar al trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales. Hay que enfatizar que los alumnos en este proceso de integración, se desenvuelven y son partícipes de la comunidad educativa siempre respaldados y apoyados por los docentes.

⁵ El formato 911 tiene la finalidad de recabar información precisa sobre la atención a alumnos que presentan necesidades educativas especiales en niveles de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y normal, que permita realizar acciones para elevar la calidad de la respuesta educativa que se ofrece.
<http://es.scribd.com/doc/7627615/Orientaciones-Generales>.

3.2 Proceso de recolección de datos.

Para la realización de esta investigación, se diseñaron varias preguntas guía para llevar a cabo un grupo de enfoque y entrevistas semi-estructuradas. Los temas que se trabajaron, son:

- Opinión relacionada a la integración educativa.
- Ambientes escolares.
- Estrategias de integración.
- Actores principales ante la integración educativa.
- Dificultades y beneficios de la integración educativa.
- Desarrollo de métodos específicos.
- Organización del trabajo.
- Formas de trabajo con niños.
- Evaluación de su experiencia, experiencias favorables y desfavorables.
- Apoyo de USAER
- Propuestas para mejorar la integración educativa.

A los entrevistados se les solicitó algunos datos personales como el nombre, pero únicamente quince lo dieron, el resto prefirió el anonimato. La edad fue proporcionada únicamente por seis profesores que se encuentran entre el rango de 26 a 35 años, con escolaridad de formación en preescolar y normalistas en educación básica, solamente cuatro profesores tienen el grado de maestría.

Con los especialistas de la USAER 35 se practicó un grupo de enfoque, el cual se puede definir como “una técnica que consiste en 90 a 120 minutos de discusión con un grupo limitado de personas que reúnen ciertas características comunes para su selección y

son guiados por un moderador quien conduce la sesión en base a la guía de moderación”⁶. Se diseñaron doce preguntas, las cuales se trabajaron de forma guiada, para que todos los integrantes participaran. La sesión se filmó con videocámara y se grabó con una grabadora de sonido. La reunión duró 45 minutos porque se realizó en su Junta de Consejo. Solamente se presentaron ocho paradocentes, una trabajadora social, una terapeuta de lenguaje, una psicóloga y el Director de la Unidad. Al término de la actividad, se agradeció al equipo de especialistas y al Director de la Unidad, quien indicó que las escuelas con mayor demanda eran la Escuela primaria Suriname y el preescolar Huitzilihuitl.

Se procedió a asistir a la primaria Suriname, donde el maestro José Juan Garnica Ramírez, Director de la escuela, dio todas las facilidades para realizar las entrevistas semi-estructuradas ⁷ con sus docentes. Cada entrevista tuvo una duración de 20 a 30 minutos, las que se llevaron a cabo en el aula de cómputo, en los salones de clases y en la dirección de la escuela. En general los docentes estuvieron en la disposición de contestar la entrevista, sin embargo hubo algunos casos en que los maestros no deseaban responderla; únicamente un profesor faltó por realizársela, ya que tenía permiso de ausencia por enfermedad. En el preescolar, las profesoras tuvieron mucha apertura para contestar las preguntas, las cuales se realizaron en el salón de cantos y juegos, teniendo una duración de 20 a 40 minutos cada una. Con la maestra responsable del alumno con autismo, la entrevista se prolongó hasta los 40 minutos, ya que explicó como manejaba el comportamiento del alumno cuando tenía una crisis. Caso contrario al director de la primaria, la directora del preescolar, no deseaba ser entrevistada, por esa razón se entrevistó hasta el final.

⁶ Rescatado de González Hernández, Rodríguez Orrego y Febles Rodríguez: (2009). La colaboración en proyectos de investigación-desarrollo en bioinformática. De la dispersión a la integración, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2009a/514/. Consultado el 9 de abril de 2010.

⁷ Serie de preguntas (generalmente abiertas al principio de la entrevista) que definen el área a investigar, pero tienen libertad para profundizar en alguna idea que puede ser relevante, realizando nuevas preguntas. Como modelo mixto de la entrevista estructurada y abierta o en profundidad, presenta una alternancia de frases directivas y no directivas. Blasco Hernández Teresa., Laura Otero García. Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I) Centro Nacional de Medicina Tropical. Instituto de Salud Carlos III. Nure Investigación, nº 33, marzo-abril 08. Visto en http://www.nureinvestigacion.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/formet_332622008133517.pdf. 10 de julio de 2010.

Después del vaciado de datos, se empezó a la categorización de las respuestas obtenidas del grupo de enfoque y de las entrevistas, catalogando las respuestas de acuerdo a los temas antes mencionados, para posteriormente hacer el análisis con la ayuda de revisión bibliográfica, y de esta forma proseguir con la organización de las principales conclusiones. A continuación se describen las aportaciones obtenidas en el proceso de investigación.

3.1 Aportaciones de la Unidad de Servicios de Atención a la Educación Regular.

La integración educativa debe tener la participación de los alumnos, los profesores de grupo, el director de la escuela, los padres de familia, las autoridades educativas y los especialistas de educación especial, en este caso la USAER. Las respuestas obtenidas en el grupo de enfoque, muestran que los especialistas consideran a la integración educativa como un buen proyecto educativo, pero complicado en su práctica. Positivo, porque intenta integrar a los alumnos con alguna discapacidad a contextos reales, con niños y adultos considerados normales, la clase de personas con las que van a relacionarse cotidianamente; convivencia que no facilitaban las escuelas especiales, logrando así la integración educativa no sólo en la escuela, sino en la comunidad en general. Parte del trabajo de la USAER es el (...) “promover la integración educativa y elevar la calidad de la educación.”⁸ Nueve de los participantes al dar sus respuestas, a pesar que apoyaban al proyecto, mencionan lo complicado de su puesta en práctica, algunas de sus respuestas fueron:

“Mi opinión reciente es buena, pero... si hay que buscar más elementos o más personal, para que podamos atender, ¡bueno! los maestros puedan atender este tipo de niños”

“...realmente no es fácil, esto lo vemos con los maestros, porque nosotros como apoyo damos sugerencias, trabajamos con los niños, tenemos un

⁸ Ruiz Álvarez y Beatriz Campusano, *Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular*. Proyecto CAS. Noviembre del 97 <http://proyecto-cas.iespana.es/document/usaer1.htm> Consultado el 27 de noviembre de 2008.

equipo de trabajo. Pero... ya el maestro real es el que se encarga de ellos...”

“¡mmm! Yo creo que es mucho trabajo, es buena la integración, pero... cuando un niño presenta, alguna discapacidad es muy difícil atenderlo en grupo, para el maestro, más que nada, como dice mi compañero.”

“El documento se escucha bonito, pero... a la hora del trabajo nos damos cuenta que faltan materiales, que falta capacitación profesional para los docentes, que faltan recursos económicos para las escuelas. Sin embargo hay que integrarlos de manera armónica...”⁹

En general, los especialistas dan apoyo al proyecto, pero destacan que el docente titular es el responsable de la integración educativa. Por tanto, es necesario el trabajo en equipo para lograr la autonomía, desarrollo personal, potencialidad de competencias y empatía con los alumnos con N.E.E. Es en este momento educativo donde se realizan las adecuaciones en los elementos del currículo, recordando que “se pretende lograr que estos alumnos desarrollen, en las mejores condiciones posibles, los aprendizajes que forman parte de su propuesta curricular”¹⁰. Contrario a esto y en función de las respuestas dadas por los especialistas, se encontró que básicamente el trabajo no se realiza de manera conjunta, cada parte hace su trabajo, lo anterior por falta de tiempo.

Los especialistas en las áreas de psicología, comunicación y trabajo social únicamente asisten a las escuelas una vez a la semana, siendo su trabajo interrumpido y mermado si el día que les corresponde asistir no hay clases, ya sea porque el profesor se ausentó o hay actividades especiales como: el día del niño, día de las madres, salidas escolares, o si su día de visita a la escuela es viernes y los alumnos no asistieron debido a la reunión del Consejo Técnico que se efectúa el último viernes del mes (en la Junta de Consejo Técnico se reúnen todos los profesores para hablar asuntos generales de la escuela). Los paradocentes mencionan la falta de tiempo por las actividades que tienen que realizar los docentes de forma cotidiana en la escuela, como es hacer guardias en la hora del

⁹ Grupo de enfoque realizado con paradocentes, especialistas y autoridades de la USAER/35 (SL-IZ-01). Septiembre, 2008.

¹⁰ Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de actualización Permanente, Curso Nacional de Integración Educativa. Lecturas*. México, D.F. 2002, p. 162.

recreo, estar presentes en las clases de Educación Física y actividades que se piden por parte de Dirección. De acuerdo con sus respuestas, los especialistas comentan que su trabajo se ve disminuido por estas situaciones, limitándose a entregar las estrategias de trabajo a los docentes de acuerdo a las necesidades de los alumnos, y queda a voluntad del docente seguir o no las indicaciones. Algunas de las intervenciones de los especialistas se muestran a continuación:

“...como maestros de apoyo, no hacemos esa planeación conjunta con ellos, porque no hay quien cuide al grupo, estando con grupo hay muchos niños que empiezan golpear, a pararse, el escándalo...!mmmj no te deja concentrarte o el maestro te atiende a ti o atiende al grupo.”

“...no hay momentos...es un pretexto, pero a lo mejor muchos nos han dicho tienes el tiempo en el recreo o busca los espacios en Educación Física, pero ahorita hay muchas leyes, mucho dinamismo, los maestros deben estar atendiendo al grupo...”

“Como lo mencionaba el compañero..., nosotros tenemos que realizar esas planeaciones, las hacemos individuales; pero cuando se le dejan al maestro de grupo... algunos maestros que si las llevan al pie de la letra, pero hay otros que les dejamos... y nada más las archivan...”¹¹

Otra observación compartida por maestros y especialistas, está en la necesidad de reducir la matrícula en los salones de clases, esto redundaría en una mejor organización del trabajo que se hace con los alumnos con N.E.E., beneficiando directamente a los niños con alguna necesidad educativa especial, ya que el docente regular les dedicaría más tiempo:

“...creo que es necesario reducir el número de alumnos en los grupos, porque en los matutinos se carga mucho los grupos (...) eso beneficiaría a los maestros y a los niños, porque los maestros terminan desesperados con tantos niños...”

¹¹ Grupo de enfoque realizado con paradocentes, especialistas y autoridades de la USAER/35 (SL-IZ-01). Septiembre, 2008.

Los especialistas mencionan otras barreras que encuentran en su trabajo diario, como la falta de aceptación y convicción, por parte de los docentes regulares y directivos, del beneficio que puede aportar la integración educativa. Su frustración ante la dinámica de los espacios escolares, la relación entre escuela regular y escuela especial, así como la actitud del docente, son limitaciones para el trabajo de las USAER. Los especialistas a lo largo de la sesión del grupo de enfoque comentan:

“...un problema que veo, es la aceptación, es la gran barrera a la que nos enfrentamos como servicio (...) hay directores que todo lo que huele a educación especial apesta, tan fácil y sencillo...”

“...algo que nos funcionaría a todos, es el cambio de actitud. Por parte de nosotros y de los profesores, porque a veces encontramos barreras de acceso (...) los profesores no nos aceptan y ellos comentan- los de USAER nunca están-(...)”

Arte esencial de la integración es la evaluación. La evaluación es un elemento sumamente importante, ya que se pone en juego la subjetividad del docente. Si bien no existe un medio único para realizar la evaluación, es necesaria la utilización de tácticas para diferenciar las características propias de los alumnos y la concreción de los objetivos y contenidos del programa de estudio, articulándolos para obtener la apropiación del aprendizaje del niño, y así eliminar las barreras al aprendizaje. Otra prueba estandarizada, que pone en juego la puesta en práctica de la integración educativa es la prueba Enlace, que se realiza del 3° al 6° grado de primaria, sin tomar en cuenta las características de la población estudiantil:

“...otra de las actividades son los exámenes de Enlace. Se supone que vienen para todos... Entonces, viene el reclamo de los maestros dicen - ¡oye salió bien bajito!...”¹²

Los paradocentes muestran auténtico interés y responsabilidad en la atención de los alumnos con alguna discapacidad, pero el inconveniente más grave al que se enfrentan es

¹² *Ibíd.*

cuando en el día de la resolución de la prueba Enlace -su aplicación es para todos los grupos y todos los niños- si existiera más de un caso de niños con alguna discapacidad, se deberá dejar a su suerte a alguno de ellos. Ante esta situación y desde mi opinión, existe una discriminación, que parte desde de la propia dinámica del gobierno. La integración educativa y la equidad educativa son esenciales, ya que nos proporcionan la vinculación para valorarnos como seres humanos; recordándonos que si bien, tenemos los mismos derechos, somos diferentes. Una demanda insistente de los especialistas de USAER, es la de poder contar con espacios dignos para trabajar con los alumnos. Describen que en algunas escuelas no tienen los lugares adecuados para trabajar; que han trabajado bajo el rayo del sol, en espacios donde únicamente cabe un pequeño escritorio, en salones de cómputo..., y aunado a todo esto, deben adaptarse a los horarios de las clases regulares:

“...nos ha tocado estar junto a los baños, junto a los basureros, hemos visto a los ratoncitos que se meten, hemos visto muchas cosas... el documento que ahorita se va a analizar (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación especial y de la Integración Educativa) se supone que debería haber muchos recursos, y sobrevivimos con los que nos dan en muchas ocasiones”¹³

Así mismo los especialistas denuncian la falta de compromiso, disposición, empatía, congruencia, capacitación, voluntad, sensibilización, tolerancia y falta de información por parte de los docentes titulares. Reconociendo que la integración educativa “no constituye un acto caritativo, sino un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños aprendan de acuerdo con sus potencialidades.”¹⁴ Por tanto se hace indispensable la formación del docente y su capacitación constante en educación especial, ya que éstas son herramientas importantes para trabajar con niños con N.E.E. Algunos especialistas nos comentaron lo siguiente:

¹³ *Ibíd.*

¹⁴ Secretaría de Educación Pública. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, en Integración educativa. Materiales de trabajo.* México, DF. 2000. Pág. 41.

“...necesitamos una buena capacitación, en cuanto a la formación en las universidades, que motiven fuerte a los docentes sobre todo educación especial, para que puedan transmitirlo a los de primaria...”¹⁵

La formación académica y capacitación constante a los docentes ayuda a los especialistas a sensibilizar tanto a docentes, padres de familia y a la comunidad en general. Es importante apoyar a la educación basada en valores de respeto a lo diferente, a fin de reducir la discriminación dentro de los centros educativos regulares. Del grupo de enfoque se rescata:

“...se debería sensibilizar al profesor, más al de primaria. Así como a nosotros nos dan todos los medios, esa misma información que le manejan a especial, se la debería de dar a ellos. Para que mínimo estén informados (...) porque muchas veces, el profesor ya es grande y no cambian de paradigma tan fácil...”

El enfoque de los especialistas y de los docentes con respecto a la puesta en práctica de la integración educativa es muy importante. Partiendo de sus vivencias y opiniones ante el reto impuesto, puede o no funcionar el integrar a niños con N.E.E -con o sin discapacidad- al sistema básico educativo regular. A continuación se describirán, las opiniones de los docentes acerca del trabajo de la USAER 35, respuestas que se obtuvieron a través de las entrevistas semi-estructuradas.

En general los docentes regulares aceptan y ven beneficioso la puesta en práctica de la USAER en las escuelas, porque les aporta recomendaciones a su trabajo diario, les brinda sugerencias para la realización de las adecuaciones curriculares de cómo trabajar los contenidos del currículo regular, o les ayuda a diseñar contenidos apropiados a la problemática de los niños. No obstante el trabajo de los especialistas de lenguaje, comunicación, psicología y trabajo social, éste es insuficiente para los docentes; ya que si bien se trabaja la parte de contenidos, falta apoyo en cuanto a los procesos, canalización a

¹⁵ Grupo de enfoque realizado con paradocentes, especialistas y autoridades de la USAER/35 (SL-IZ-01). Septiembre, 2008.

instituciones donde puedan apoyar a los padres de familia y manejo de sensibilización a los mismos. El trabajo también se ve mermado porque sacan del aula regular al alumno y se trabaja con él de manera individual y aislada; no obstante de tener avances, no se trabaja la integración educativa dentro del aula. En ocasiones el trabajo con el alumno cae en el manejo de regularización, siendo que el rezago educativo no es trabajo del paradocente sino del docente titular. La realización de adecuaciones y la planeación de situaciones didácticas quedan exclusivamente a cargo del docente titular, siendo también responsabilidad del equipo de USAER proporcionar estrategias didácticas que sirvan para guiar el trabajo del docente regular. Los especialistas explican:

*“No, USAER no nos proporciona ninguna estrategia, lo que hacemos es como podamos o entendamos, ha sido una carga de trabajo muy pesada, no hay mucho apoyo. Este año solamente hemos tenido pláticas a maestras y doctoras que tienen un aula especial de autismo, es la única forma en la que han apoyado, pero es muy mínimo”*¹⁶(profesora de preescolar que trabaja con alumno Autista)

*“Hay una niña, la adecuación curricular es que está trabajando palabras, no ha logrado la lectoescritura y está trabajando con USAER palabras compuestas como brazo, blusa, tlapalería y referente a textos ya va tratando de describir, por ejemplo: el oso es peludo, palabras muy cortas y sencillas”*¹⁷(alumna con problemas de comunicación-lenguaje)

*“Me ayudaron en cómo hablarle al niño, porque en ocasiones me aventaba cosas, se enojaba, me gritaba o me aventaba cosas del escritorio. Platicaba el paradocente y me decía qué pasaba, cómo hablarle sobre todo, ser más fuerte, ser más estricta porque el niño se ponía un poco agresivo. También como podía hablar con la mamá y sí, resultó más fácil.”*¹⁸(Alumno con discapacidad intelectual)

Algunos docentes ven a la integración educativa como una oportunidad para aprender y conocer más, al igual que un reto para su trabajo profesional; ya que su formación o preparación profesional no está dirigida hacia el trabajo con niños con alguna discapacidad. Reconocen que la integración educativo es un proceso por el que debe pasar el sistema educativo para mejorar y poder tener las herramientas necesarias para establecer un modelo que ayude verdaderamente a los niños con alguna NEE con discapacidad.

¹⁶ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

¹⁷ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008.

¹⁸ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

3.4. Aportes de docentes regulares ante la Integración Educativa.

Como se ha mencionado anteriormente, el docente es el recurso más importante para la calidad educativa, y por lo mismo es primordial su compromiso para lograr los objetivos establecidos por la comunidad educativa. Debe ayudar a *enseñar a pensar*. Éstos son de los primeros pasos que tienen que darse en la educación formal en el contacto con niños con alguna discapacidad. Considerando lo anterior, la opinión de los docentes sobre la puesta en práctica de la integración educativa es muy importante, dándonosla cada uno de ellos, En sus respuestas podemos observar opiniones disímiles. Algunos opinan que éste es un proceso evolutivo de la educación, otros que es importante, porque se debe (como obligación) dar educación a todos y son minoría los que piensan que no debería de haber integración de niños con alguna discapacidad. En cuanto a las apreciaciones positivas, se distinguen aquéllas que consideran la inserción de los niños con N.E.E. al sistema educativo, como un medio para evitar su exclusión. A lo anterior un profesor comenta:

“Me parece muy importante, el hecho de que se consideren las diferencias de los pequeños en las escuelas regulares, en virtud de que la manera que ellos sean insertados en el sistema escolar, serán preparados ellos y el resto de la comunidad para funcionar como sociedad.”¹⁹

También se rescatan opiniones sobre la cobertura educativa, la ampliación de la inserción de alumnos con N.E.E. a contextos educativos regulares, y aquélla que enfatiza que: “no es suficiente ofrecer oportunidades educativas, hay que crear las condiciones para que todas y todos puedan aprovecharlas”²⁰. Estas acciones requieren del docente más dedicación, capacitación, sensibilización, tolerancia y esfuerzo. Este quehacer se ve reflejado en el siguiente comentario:

¹⁹ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008..

²⁰ Blanco G. Rosa *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Vol. 4, No. 3, Madrid, España, 2006, p. 8

“Mira... aquí se le tiene que dar la cobertura a todos, la oportunidad de verlos igual que a nosotros, si con ciertas necesidades, necesitan más ayuda, más atención, ahí está USAER pero procuramos que todos estén adentro y sean tratados parejos.”²¹

La igualdad de oportunidades está presente en la labor cotidiana de los docentes regulares. La mayoría desea que los alumnos con N.E.E. se desenvuelvan en un contexto regular para que convivan con alumnos regulares, y así sean parte de una sociedad “incluyente”. Se advierte que algunos docentes, de acuerdo a sus respuestas, están interesados en la integración de niños con N.E.E dentro del aula regular. He aquí algunas de las apreciaciones de los docentes al respecto:

“Pienso que es muy importante, porque son chiquitos que necesitan estar dentro del mismo contexto de los demás niños, para que ellos al ir creciendo, no les cuesten tanto trabajo el no ser aceptado.”²²

Una de las barreras, comentan los docentes en las entrevistas realizadas, es la falta de capacitación. Los docentes tienen doble plaza, es decir cubren horarios de 8:00 a.m. a 12.30 p.m. y por la tarde de 2:00 p.m. a 6:30 a.m. Los cursos de formación docente se imparten en horarios entre semana de 3:00 p.m. a 8:00 p.m., y los sabatinos tienen un horario de 9:00 a.m. a 5:00 p.m. aproximadamente. Con esta disposición de horarios, les es difícil concretar algún curso de capacitación, y la información que se les proporciona en las Juntas de Consejo es muy poca. Una de las apreciaciones de los docentes fue:

“Yo pienso, que realmente no se da buena integración en el aula. Porque no hay una preparación del docente, realmente lo que tú haces es adaptar un poco el aula, incluir un poco a los niños en las actividades, pero realmente como docente no tienes una preparación para niños especiales.”²³

²¹ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008.

²² Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008..

²³ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

Otra barrera que se detectó fue la atención focalizada que requieren los alumnos con N.E.E., en especial aquéllos con alguna discapacidad. Los docentes atienden grupos entre 35 y 40 alumnos aproximadamente. Dentro de estos grupos se detectan casos de discapacidad, Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, problemas de conducta extrema, problemas de comunicación, padres separados, madres solteras, entre otros. Éstas son algunas de las características que presentan los alumnos que están dentro del aula. Los maestros comentan en sus respuestas, que no saben qué hacer en muchos casos y los aceptan exclusivamente para cumplir con los lineamientos. A continuación se mostrarán algunas de las opiniones rescatadas de las entrevistas realizadas:

“A estos niños les cuesta un poco de trabajo aprender porque son niños que requieren la atención sólo para ellos, ponerles trabajos que entiendan y que comprendan. Yo no estoy de acuerdo. Hay una niña con parálisis cerebral y me pregunto ¿Cómo es posible que esa niña llegue a la escuela? ¿La niña podrá captar algo o sólo es para la socialización? ¿Si podrá captar un poco de aprendizaje? No. estoy de acuerdo, pero se le tiene que apoyar porque como dicen la escuela para todos.”²⁴

“Pues... yo la dejo en un rinconcito, le pongo trabajo para que me deje dar mi clase a los demás alumnos, no sé qué hacer con ella (...)”²⁵

La integración educativa es loable e ideal; esencial para la calidad educativa, la educación pública y la comunidad en general. Los docentes se sienten desconcertados, angustiados, abrumados y enojados; pero también se encuentran optimistas y a favor del proceso de integración, ya que lo han ido trabajando dentro de las aulas, ocupándose de alumnos que necesitan trabajos diferenciados. La situación cambia cuando se integran niños con alguna discapacidad, sin embargo “el docente no debe afrontar la integración solitario y aislado en sus clase (...) el ideal, es que, más que maestros integradores, haya escuelas integradoras”²⁶. Tomando en cuenta a los actores principales, los mismos docentes comentan en las entrevistas, que los protagonistas fundamentales en la integración

²⁴ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008.

²⁵ *Ibíd.*

²⁶ Secretaria de Educación Pública. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, en Integración educativa. Materiales de trabajo.* México, DF. 2000, p. 64

educativa es la triada conformada por la escuela, los padres de familia y el docente de grupo:

“El maestro, porque es quien recibe y trabaja con los niños, les debe orientar, trabajar con el niño, enseñarle cosas, trabajar con los papás, buscar información y tratar de entender ¿cómo se puede integrar a los niños al grupo?”²⁷

“En conjunto, la escuela tiene que representarse como espacio integrador (...) los papás deben brindar esa confianza al niño, tiene que ser la escuela. Y la escuela somos los padres de familia, los maestros, el alumno todo y el aparato administrativo.”²⁸

“El maestro porque tiene que tratar con el resto del grupo, sensibilizar a los niños y buscar estrategias y la familia si no respalda todo eso en casa, se pierde.”²⁹

“El maestro. Porque se supone, que el maestro es la persona responsable del salón y es el que debe dar el ejemplo, para que los niños respeten a sus compañeros.”³⁰

“Los padres de familia, porque (...) primero es la aceptación por donde debe empezar la integración hacia la escuela, hacia otros ámbitos, porque yo conocí a una persona que tenía a un niño con Síndrome de Down pero lo escondía y el maestro, porque es quien recibe y trabaja con los niños.”³¹

De manera general creen que el peso más grande recae en la familia. “los padres de familia empiezan a participar cuando reciben información frecuente, suficiente y precisa sobre lo que la escuela se propone alcanzar con los alumnos (...) Lo importante es destacar que, cuando los padres colaboran y participan activamente, el aprovechamiento escolar de sus hijos mejora y la escuela cumple con más facilidad y efectividad su propósito”³² Los maestros de grupo son los responsables de buscar el espacio para informar a los padres de familia la colaboración que se espera de ellos, y asimismo determinar la del docente.

²⁷ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008..

²⁸ *Ibíd.*

²⁹ *Ibíd.*

³⁰ *Ibíd.*

³¹ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008..

³² Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de actualización Permanente, Curso Nacional de Integración Educativa. Lecturas.* México, D.F. 2002, p. 186.

Igualmente se deben aclarar las responsabilidades de los especialistas de USAER, a pesar de que ninguno de los docentes los menciona como actores dentro de la integración educativa.

Siendo los docentes los principales actores de la integración, es importante conocer los espacios y los ambientes que propician la integración de alumnos con alguna discapacidad. Se menciona o se hace énfasis en los alumnos con discapacidad, porque con aquellos alumnos que tienen alguna N.E.E sin discapacidad, se plantean adecuaciones generalmente en los contenidos de la currícula, para efecto de mejorar los proceso de aprendizaje y lograr respetar las diferencias, la colaboración y la tolerancia entre la población estudiantil. Se pueden implementar de acuerdo con los docentes entrevistados juegos, uso de rompecabezas, ejercicios adecuados, estrategias que los guíen, canciones, lecturas colectivas, juegos en binas, en equipo y uso de monitores, esto último significa que un niño “regular” guíe la actividad. Pero, ¿qué pasa cuando se tiene que modificar el espacio físico? En las entrevistas únicamente dos profesoras de preescolar tuvieron que agregar elementos extra a su aula, para poder integrar a un alumno autista a un aula regular, a pesar de que el autismo no es considerado una discapacidad. Ella comenta, lo que realizó para poder integrar a su alumno:

“Depende del grado de autismo que tengan porque si es muy severo, hay casos que son muy severos que necesitan tener oxígeno porque no tienen la noción en qué momento respirar. Afortunadamente aquí en la escuela el caso que tuve el año pasado es un autismo moderado y por lapsos se mete en su mundo y luego se sale. Entonces el proceso por el que está integrado es en primer lugar reconociéndose a él y reconociendo el espacio porque es un niño muy obsesivo y si le cambias un material de lugar se estresa, entonces primero que reconozca su área, porque le acondicionamos un lugar para que se sintiera a gusto (...) poco a poco va reconociendo a los demás integrantes del aula, al inicio se aislaba porque no quería estar junto a los demás y sólo se sentaba junto a mí. Poco a poco lo fui integrando a las mesas, y por ratos iba pero casi todo el tiempo estaba conmigo; entonces primero que reconozcan su espacio, que se reconozcan a sí mismos, que reconozcan a los demás y que trabajen en el momento que sientan la necesidad de hacerlo porque no los puedes obligar a trabajar. Hay momentos en el que Leonardo se acerca y te dice que quiere trabajar, pero hay momentos en los que se para toma un

cuento lo empieza a morder a chupar, y lo dobla y lo observa y camina por toda el aula, se mece, se arrulla hace sonidos entonces es muy difícil que se integre; se pone incluso botes en la cabeza y empieza a hablar, es cuando desarrolla más su lenguaje, entonces yo creo que primero reconocer su espacio, se reconocen a sí mismos reconocen a los demás, se integran o se involucran con ellos ya cuando sienta la necesidad de trabajar.”³³

Parte del reto de la integración educativa “consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de la comunidad. Se busca su participación en todos los ámbitos (...) y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación”³⁴ El trabajo realizado por esta maestra nos revela la importancia de ser integrante de un espacio educativo, participando de manera activa dentro de la formación integral; no obstante que el niño presente limitaciones para relacionarse en los contextos sociales, es posible implementar espacios que fortalezcan los cimientos sociales que ayudarán a que los alumnos se integren a la sociedad.

Otra experiencia rescatada en la generación de espacios integradores es el trabajo de otra docente de preescolar:

“...tengo un niño que tiene retraso mental moderado y he hecho adaptaciones en el aula, por ejemplo hay espacios que comparto con los demás niños pero que sencillamente son de este pequeño. Hay momentos en que le dan crisis de ansiedad al pequeño y agresión; los momentos en los que se pone muy nervioso él sabe que puede ir a alguna de las áreas que son destinadas para él y como es un niño muy auditivo, (...) en ese espacio hay una grabadora y llega a poner música, se pone a bailar, ya sabe que esa área le pertenece. Pero la tiene que compartir con todos los niños de la clase. La pueden utilizar en algunos momentos de la rutina escolar pero esencialmente, él ya sabe que cuando llegan esas crisis se puede ir a esos lugares o también donde están los cuentos, puede tomar una colchoneta o una manta, extenderla y acostarse a tomar un cuento y explorarlo pero a veces cuando es muy fuerte la crisis yo lo acompaño, porque se pone agresivo, está pegando y lo tomo de la mano y le platico que vamos a ir a un espacio especial, me meto a su mundo con él...Me ha funcionado...”³⁵

³³ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

³⁴ Secretaría de Educación Pública. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, en Integración educativa. Materiales de trabajo.* México, DF. 2000, p. 44.

³⁵ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

Las necesidades educativas relacionadas a la discapacidad intelectual son una “dificultad esencial en el aprendizaje y ejecución de algunas habilidades de la vida diaria, usualmente presentan dificultad en dos o más funciones adaptativas.”³⁶ Las estrategias implementadas por la profesora ayudan no exclusivamente al pequeño con discapacidad intelectual, sino también al resto del grupo, al procurar atender sus posibilidades de aprendizaje, desarrollo social y afectivo con sus compañeros. El éxito de la integración educativa está relacionado con el interés que se expresa en cada trabajo, recurso y situación didáctica que se genere. En las entrevistas realizadas, los docentes expresaron algunas situaciones satisfactorias al trabajar con alumnos con alguna N.E.E., entre ellas se encuentran la motivación que reflejan los alumnos, el amor que demuestran, el agradecimiento, la aceptación, el respeto, etcétera. Son demostraciones gratificantes, porque reflejan que su trabajo, su esfuerzo puede en mayor o menor medida impacta en un alumno.

*“Ver que pueden realizar la actividad, que muestran su mayor esfuerzo, en el caso de los niños que tienen el problema de lenguaje se les va explicando como lo hacen, tú ves el avance (...) es un proceso muy lento pero lo logran”.*³⁷

*“...Con Isaac para analizar su lenguaje, venimos al aula de cantos y juegos. Con una cocinita de plástico empezamos a jugar, él se integró rápido a la actividad, empezó a jugar, yo estaba sentada en un banco y sentía que se falseaba, pero seguimos; se rompió el banco y voy al piso, Isaac se empezó a reír con unas carcajadas que quedaron grabadas desde el fondo de su corazón. Entonces le dije, que si no me iba a preguntar si no me lastimé y me dijo ¡ah, no! pues ya no me hizo caso, a mi me mató ese momento que me quedó grabado, yo creo es lo más fuerte y lo más agradable últimamente”.*³⁸

*“El respeto, el saludo, poco a poco van logrando su aprendizaje, no en su totalidad pero van logrando algo significativo para ellos”.*³⁹

*“...Ellos son muy tiernos, quieren estar en todo momento, apoyarte, estar junto a ti, demuestran mucho amor”.*⁴⁰

³⁶ Cardona Echaury, Angélica Leticia. *Estrategias de atención para las diferentes discapacidades: manual para padres y maestros*, México, Trillas, 2005, p. 15

³⁷ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008.

³⁸ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

³⁹ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008.

“Que los padres de familia, el hecho de nosotros aceptar, respetar al pequeño y recibirlos porque no todos los recibimos, eso es algo que ellos se van muy agradecidos. Además que sí se ven los avances en los pequeños de acuerdo a sus posibilidades y a su realidad, y es la gratificación que tenemos”.⁴¹

“Es muy gratificante que esté trabajando los colores y ves que no te captan la idea, o no están atentos, pero de repente, ellos solos te dicen los colores y te quedas sorprendido, entonces no es que no te estén atentos sino por lo mismo de su condición, parecen lejanos pero si me está captando”.⁴²

El compartir experiencias buenas o malas, o simplemente percibir los puntos que les hagan reflexionar ante su práctica, los motiva a seguir adelante. Es probable que sus experiencias no sean del todo dirigidas hacia la apropiación de contenidos, pero parte del proceso educativo es que el alumno demuestre ser feliz en su ambiente educativo; porque si no se siente parte de él, en mi opinión, no se logra mucho, aunque aprenda los contenidos curriculares. Comentaron también situaciones poco satisfactorias al trabajar el proceso de integración educativa.”Se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones”⁴³ Sin embargo, en ocasiones a pesar de su esfuerzo y dedicación, los docentes no pueden ayudar más allá de las condiciones físicas y psíquicas que permite el alumno. Por ejemplo, en las entrevistas se rescató:

“No poderles ayudar más, en el caso de Tomás que tiene un problema auditivo no se le puede ayudar más porque es un proceso interno, te conformas con tenerlo ahí, ir viendo que haga la actividad, que vaya creciendo, que vaya logrando las actividades, pero no puedes ir más allá y te da mucha impotencia”.⁴⁴

Es inquietante la falta de conocimiento acerca de las diversas formas de intervención pedagógica para el trabajo dentro del aula con niños con N.E.E., en especial con niños con

⁴⁰ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

⁴¹ *Ibíd.*

⁴² *Ibíd.*

⁴³ Secretaría de Educación Pública. *Plan de Estudios 2011. Educación básica.* México, 2011, p. 39.

⁴⁴ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008.

discapacidad, ya que puede causar intolerancia, frustración, desapego e ira en el docente, por no saber como actuar en beneficio del alumno. La caracterización de una discapacidad puede variar de acuerdo al contexto social donde se desarrolla el niño. A pesar de tener la información, muchas veces no se logra concretizar frente al problema real:

“Pues, no es tanto algo desagradable, sino frustrante que estás viendo que el niño haga una actividad y tú no sabes cómo apoyarlo más”⁴⁵.

Otras experiencias expuestas por los docentes en las entrevistas realizadas, son aquellas relacionadas al manejo de niños que tienen conductas agresivas; situación que no solamente pone en riesgo la seguridad de los otros niños, sino también la del propio docente, quien es responsable de la seguridad de los niños dentro de la institución educativa. El manejo de estas situaciones se debe de tratar en el ámbito familiar, educativo y social. Dentro del contexto familiar “los padres de familia empiezan a participar cuando reciben información frecuente, suficiente y precisa sobre lo que la escuela se propone alcanzar con los alumnos (...)”⁴⁶, pero cuando los papás no están realmente informados pueden mostrar poca sensibilidad. Los canales de información deben estar dirigidos no solamente a los padres y familiares que tienen niños con N.E.E. dentro de casa, sino a la comunidad en general para que puedan entender y comprender la situación, para llegar a acuerdos. Algunos docentes comentan:

“Yo creo que se han dado bastante. Por ejemplo, uno de mis alumnos se desconecta y entonces empieza a agredir a los demás, y es muy desagradable. Pegó y fui a arreglar el asunto, pero los niños se quejan en casa y las mamás vienen y se quejan. Las mamás muestran insensibilidad con respecto a la cuestión especial de este chiquito, y me siento mal de la forma en que lo manejan”⁴⁷.

Este trabajo puede verse mermado cuando a pesar de mantener informados a los padres de familia, ellos son un obstáculo para el trabajo docente. No logran aceptar que su

⁴⁵ *Ibíd.*

⁴⁶ Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de actualización Permanente, Curso Nacional de Integración Educativa. Lecturas.* México, D.F. 2002. Pág. 186

⁴⁷ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

hijo tiene una discapacidad y por lo tanto, es preciso realizar un trabajo especial con el pequeño, el cual puede ser rechazado por el resto del grupo. El proceso de integración también involucra una cuestión social: el de no desear ser aislado del resto de la sociedad. Una experiencia docente proporcionada en las entrevistas realizadas es:

“...tuve un niño parapléjico, su mamá lo sobreprotegía mucho y aunque uno la trataba de ayudar ella se sentía agredida y no pudimos hacer algo por el pequeño. Los papás, a veces se resisten a la aceptación, y a veces no nos permiten el trabajo”⁴⁸

Dentro del ámbito escolar, específicamente en el trabajo de aula, se sugiere que “debe manejarse en el contexto del grupo y organizarse de tal manera que enriquezca la interacción de los alumnos, evitando un señalamiento de marginación por su comportamiento”⁴⁹. Conocer la dinámica grupal y las características específicas de los alumnos puede ayudar a controlar situaciones poco agradables dentro del aula. Una de las aportaciones que se rescatan de las entrevistas realizadas a docentes fue:

“Cuando entró, yo no sabía cómo se portaba, pero poco a poco fue aventándose las cosas, yo tenía mi escritorio lleno de cosas, y un día empezó a aventarme todo... yo no sabía ni porque, ni que decirle, ni que hacer. Cuando empecé a conocerlo entendí que no debía de gritarle a nadie, porque él pensaba que le gritaba a él y se molestaba. Hablé con el grupo y les dije que no debían gritar; entendieron y poco a poco, cambio. Pero, los primero días me parecían frustrantes...”⁵⁰

En el ámbito social e institucional muchas situaciones quedan fuera del alcance de la escuela, las medidas que se toman pueden tomarse como exclusión y dentro del marco normativo de la educación básica no es permisible. Pero, ¿qué pasa cuando el menor puede llegar a ser tan agresivo que no logra controlarse?, y ¿que responsabilidad tan grande recae en el titular de grupo! A continuación una experiencia proporcionada en las entrevistas realizadas:

⁴⁸ Entrevista a docente de la primaria “Suriname.” Noviembre, 2008..

⁴⁹ Cardona Echaury, Angélica Leticia. *Estrategias de atención para las diferentes discapacidades: manual para padres y maestros*. México, Trillas, 2005, p. 65

⁵⁰ Entrevista a docente del preescolar “Huitzilihuitl.” Noviembre, 2008.

*“Con un niño que tiene TDA-H era totalmente agresivo, hasta a la directora le arranco el cabello; cuando yo no iba a trabajar no lo recibían, le redujeron la estancia en el plantel, fue una situación muy tensa”.*⁵¹

Cuando el docente encuentra estas barreras es necesaria la intervención de la USAER, para que los guíe y proporcione herramientas que ayuden al docente, y por supuesto a los alumnos y padres de familia. La labor de la USAER es “...apoyar a los docentes para la construcción de estrategias, acciones y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los contenidos consignados curricularmente, elevando de esta manera la calidad de la educación... Brindar orientación a los padres de familia así como a la comunidad educativa acerca de los apoyos necesarios para que los alumnos accedan al currículo de la educación básica...”⁵² la tarea de la integración educativa no es una labor fragmentada, para que funcione es indispensable la colaboración de todos. El compartir experiencias entre docentes resulta enriquecedor para la labor educativa. El comunicar propuestas para la mejora de la integración educativa también lo es.

De acuerdo con E.E. Kobi,⁵³ existen seis tipos de integración y podemos decir, que tanto los especialistas de la USAER/35 y los docentes realizan esfuerzos para llevar a cabo este proyecto. Sin embargo se encontró que los involucrados no se vinculan para realizar un trabajo en equipo: por una parte los especialistas desean que los docentes regulares se documenten, se preocupen, que abran espacios para poder trabajar juntos, que sigan las indicaciones que ellos proponen; y por otra parte los docentes hacen su trabajo, pero no distinguen que el trabajo de USAER sirve únicamente como guía.

⁵¹ *Ibíd.*

⁵² Guajardo, Eliseo, *Reorientación de la Educación Especial en México. 1993-1998*. Documento elaborado para el Seminario “La Gestión del cambio en el Área de Necesidades Educativas Especiales, Santiago de Chile, 1998. Visto el 23 de noviembre 2008.

⁵³ E.E. Kobi en Aguilar Montero, Luis Ángel, *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad en la Escuela del Siglo XXI*, Espacio editorial, Buenos Aires, 2000, p. 30.

En el proceso de integración son necesarias las adecuaciones físicas para los niños con discapacidad motriz. En ambas escuelas, el acceso a las aulas tiene una gran dificultad, y en caso de que se necesitara utilizar: silla de ruedas, muletas o uso de bastón, sería casi imposible desplazarse sin ayuda. Es necesario realizar modificaciones, no solamente para hacer adecuaciones en el mobiliario y el inmueble, ya que estos forman parte del proceso de inclusión; la cual no se limita exclusivamente a la adecuación de espacios, sino también en cerciorarse que estos sean apropiados para todos, independientemente de si existe o no población con alguna de estas discapacidades. Es primordial el apoyo para crear espacios dignos, en donde se pueda trabajar de manera individual, en caso de requerirse.

La integración terminológica tiene el propósito de eliminar las etiquetas y valorar al alumno por sus habilidades. A pesar del trabajo de los docentes, de acuerdo con las respuestas de las entrevistas, no se han eliminado las etiquetas, ya que se sigue trabajando con la etiqueta de discapacidad. Por consiguiente, y aunque el docente realiza una labor muy loable y se adecuan espacios para que el alumno se sienta tranquilo; es un espacio que refuerza el estigma o la etiqueta que dice “soy distinto”, no obstante de que todos somos diferentes, los alumnos de N.E.E. -con o sin discapacidad- están estereotipados por parte de algunos docentes, alumnos, padres de familia y comunidad en general.

Una integración social es cuando los niños con N.E.E. -con o sin discapacidad-, interactúan con el alumnado, con el personal docente y demás miembros de la institución. De acuerdo con las aportaciones obtenidas por parte de los docentes, ésta es la línea que se persigue, la que se puede lograr en la mayoría de los alumnos. En el proceso de investigación en compañía de los docentes titulares de grupo, se encontró que este tipo de integración es el más usual dentro de las aulas porque está al alcance de los docentes. El docente ayuda a los alumnos con N.E.E. a interactuar con los alumnos y a que se relacionen de manera cordial. Una convivencia respetuosa y digna, donde los alumnos se sientan acogidos, es lo que persiguen los docentes. El tipo de sociabilización que estimula a los docentes para realizar el trabajo de integración puede circunscribirse a: la relación entre pares; la convivencia afectiva que reciben los docentes, directivos y administrativos;

la aceptación dentro del contexto social y la coexistencia de manera armónica y tolerante con el resto de la comunidad.

La integración curricular contempla el mismo currículo que se utiliza en la escuela, con sus adaptaciones correspondientes. Este tipo de integración no se puede llevar a cabo en todos los niños con N.E.E. -con o sin discapacidad-, hay casos como los mencionados en el Capítulo II, que los alumnos no alcanzan a seguir una currícula regular. Sus procesos educativos son distintos al resto de los niños. Se debe construir un programa de contenidos segregados de acuerdo al tipo de integración que se desea, al tipo de necesidad que se detecte y a las características individuales del alumno. Los profesores no están capacitados para diseñar situaciones didácticas, sienten frustración, miedo, impotencia por no saber manejar las diversas situaciones que surgen al trabajar con alumnos con N.E.E. Se rescata también la opinión que al no tener conocimientos del manejo de estas necesidades educativas y no controlar ese contexto educativo para los alumnos, esas prácticas más que integrarlos, los aíslan y discriminan, al no poder realizar las actividades encomendadas al menor.

En relación a la integración psicológica, que “es aquella en la que todos los alumnos reciben la enseñanza juntos, en la misma aula, al mismo tiempo, y con el mismo currículo”⁵⁴ para lograr finalmente “un trabajo colaborativo”⁵⁵. En los casos detectados en las escuelas, se han logrado las enseñanzas conjuntas y en el mismo espacio, pero hay momentos donde se extrae al alumno del salón de clase para trabajar de manera individualizada. Tenemos que considerar que esos momentos no contribuyen a la integración psicológica, porque al retirar al alumno del espacio integrador, como lo hace la USAER, se corta el trabajo colaborativo, y por consecuencia no hay seguimiento con el trabajo del aula. Al regresar sus compañeros se dan cuenta que ellos son especiales, y que

⁵⁴ Guajardo, Eliseo, *Reorientación de la Educación Especial en México. 1993-1998*. Documento elaborado para el Seminario “La Gestión del cambio en el Área de Necesidades Educativas Especiales, Santiago de Chile, 1998. Visto el 23 de noviembre 2008.

⁵⁵ El término aprendizaje colaborativo hace referencia a metodologías de aprendizaje que surgen a partir de la colaboración en grupos que comparten espacios de discusión en pos de informarse o de realizar trabajos en grupo.

se les tiene que retirar del salón para aprender. Estas circunstancias generan etiquetas que limitan la integración, porque uno de los fines de la misma es eliminar etiquetas que no garantizan el desarrollo de sus derechos como seres humanos.

Conclusiones

La integración educativa surge a partir de la necesidad de encontrar empatía y respeto hacia el otro. Las políticas educativas aspiran a que los seres humanos mostremos y aceptemos la diversidad, contemplando una *Educación para Todos*, y creando condiciones sociales para que las escuelas sean accesibles a todos los niños. Con estas políticas se pretende lograr la integración, y la participación activa de los alumnos con necesidades educativas especiales -con o sin discapacidad de manera plena. Al respecto Jacques Delors nos expresa que: “La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.”¹

También se intenta que las escuelas regulares desarrollen las estrategias necesarias, para que el alumnado con necesidades educativas especiales, pueda concluir sus estudios como el resto de sus compañeros. Es necesario reconocer que la integración no favorece a todos los niños con N.E.E., tan sólo a aquéllos que logran adaptarse al sistema educativo regular.

El interés por la igualdad se manifiesta claramente en las políticas internacionales, las cuales han realizado planteamientos sobre la integración educativa, con el fin de que todos los sistemas educativos legitimen los derechos de las personas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad. Sin embargo, y en mi opinión, la integración educativa en México está planteada en términos erróneos desde un principio; ya que el Sistema Educativo, como ya se expuso en esta investigación, considera que todos, sin importar las condiciones físicas, intelectuales y psíquicas, deben pertenecer a un sistema educativo homogéneo. Pudimos observar en las actividades diarias de los docentes, que la discriminación está vigente en la cultura, en la ideología y en las actitudes dentro y fuera del salón de clases. Nos preocupa que el objetivo que se persigue en la *Educación para Todos* no se esté alcanzando, entre otras causas, por las actitudes negativas de algunos

¹ Delors, Jacques (comp.) “*La Educación encierra un tesoro*” Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO-Santillana, Visto en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

docentes y padres de familia. Por otro lado, La Ley General de Educación maneja ambiguamente, los tipos o grados de discapacidad que forman parte de la integración educativa en escuelas regulares, ya que no menciona ni describe, cuáles son los parámetros para su integración; por lo tanto se puede incluir a cualquier niño con discapacidad, sin considerar si el personal docente o la propia escuela pueden atenderlos.

El principio sobre el que operan las políticas actuales, es asumir que la integración educativa logra que los seres humanos mostremos y aceptemos la diversidad que nos caracteriza, y la cual nos diferencia unos de otros; permitiéndonos apreciar la rica variedad de nuestras competencias sociales e individuales. La integración de alumnos, con necesidades educativas especiales con discapacidad, a la escuela regular, constituye el hecho característico de la integración educativa; pero la equidad que pretenden las políticas educativas de nuestro país, no logran más que la inequidad y exclusión. Hay que trabajar para que los alumnos formen parte de un grupo social, en donde realmente sean incluidos, valorando cada una de sus diferencias. Hay trabajar con la convicción de que todos somos diferentes, dentro de nuestras semejanzas. La retórica de las políticas educativas y su puesta en acción, difieren de una realidad palpable; sus planteamientos van dirigidos a países con mayores recursos económicos, y su adaptación a nuestro medio no ha logrado los mismos resultados.

Las políticas educativas en México se contraponen: por un lado se busca que los alumnos logren competencias para la vida, y por el otro insertan pruebas estandarizadas -que algunos alumnos con discapacidad no logran realizarlas-, desarrollando frustración, enojo y por supuesto su exclusión de los espacios académicos. Los objetivos de la integración no se alcanzan a poner en práctica, la retórica dista mucho de la realidad actual de los docentes.

Las escuelas observadas en esta tesis, no están adaptadas para la integración, por lo que no son adecuadas para personas con alguna discapacidad, ya sea ésta: física, visual o intelectual; puesto que no le permiten al niño un desplazamiento autónomo. Las políticas internacionales están diseñadas para sistemas educativos comprometidos con la integración y la inclusión; compromiso en el que nuestro sistema debe trabajar arduamente.

Últimamente en México existe una paradoja en cuanto a la inclusión, ya que los medios educativos se refieren a ella constante y orgullosamente, cuando no se ha logrado edificar siquiera, los cimientos de una integración digna para los alumnos. La integración educativa no se limita a ser pensada o leída; es vivirla con una actitud positiva y con amplios objetivos, que contemplen a la diversidad desenvolviéndose, tanto en el ámbito de la educación formal como en el social.

Las escuelas son ejes de estructura social con identidad propia, ya que cada una se irá adaptando y moldeando a las necesidades de la sociedad demandante, en este caso, a las niñas y los niños con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad. Los resultados obtenidos en esta investigación, nos muestran que la integración educativa es una alternativa viable a la educación especial. A pesar que la implementación del modelo educativo integrador lleva ya varios años, la mayoría de los maestros se sienten desconcertados, abrumados y enojados, pero encontramos también aquéllos que están optimistas y dispuestos al cambio. Algunos docentes presentaron ciertas carencias en la formación académica, la disposición al cambio y en la actitud positiva, proactiva y propositiva que se requiere para un proyecto tan amplio y significativo. Es indispensable, para la integración de alumnos con alguna discapacidad, el cambio de los hábitos cotidianos del docente dentro de la escuela; igualmente importante, es el desarrollo de su sensibilización, tolerancia, respeto y esfuerzo. Las necesidades educativas especiales de un alumno o alumna, no son estáticas ni definitivas, éstas se transforman de acuerdo al contexto de enseñanza-aprendizaje, es decir, se relacionan directamente con la problemática propia del alumno y la función del proceso educativo

La integración de un alumno con discapacidad, a un espacio donde el personal no está preparado para apoyarlo, sería incumplir con los planteamientos que estipulan las políticas educativas, con relación a sus derechos y garantías individuales. Es muy probable que el docente, al no tener conocimiento de la problemática que presenta el alumno con alguna discapacidad, incurra al rol de entretenedor, descuidando la de formador; ya que recurrirá a actividades que pueda realizar el niño aisladamente, para evitar que su clase, con el resto del grupo, sea interrumpida. Las adecuaciones de espacios y de actividades son

indispensables para llevar a cabo el proceso de integración. Se encontró que hay docentes que dentro de las limitaciones que presenta su espacio laboral, académico y temporal, encuentran la manera de implementar estrategias de acción, para poder trabajar con los alumnos con alguna discapacidad, sin aislarlo, exhibirlo o excluirlo. Hay docentes que se esfuerzan en acondicionar espacios con objetos que al alumno lo motiven y lo tranquilicen; buscan actividades que refuercen u orienten su aprendizaje de acuerdo a sus posibilidades, y tienen la iniciativa de investigar cuáles son las características de su discapacidad y cómo pueden ayudarlo; tienen la sensibilidad de diseñar juegos o actividades donde todo el grupo participe, incluyendo a los niños con discapacidad.

De acuerdo a los resultados, los maestros ven a la USAER como necesaria, pero desconocen lo que la Unidad trabaja con sus alumnos; ambas partes laboran de manera individual, no hay trabajo colaborativo, tratan cada caso de la mejor forma, pero separadamente. Con lo anterior podemos apreciar que los niños entran en dos dinámicas diferentes, por lo que es necesario articular el trabajo, y así poder mejorar el modelo de la integración educativa.

No obstante que hubo una reorientación de los servicios de la educación especial, los espacios educativos no están preparados para instalar a los especialistas en un lugar físico; ellos tienen que improvisar un espacio para poder trabajar con los alumnos. Se encontró que en el Preescolar se trabaja en el salón de cantos y juegos, pero se tienen que cambiar a otro espacio, si éste se va a ocupar con alguna otra actividad. En la primaria, el Director de la escuela adecuó un espacio para poder trabajar con los alumnos. Tal vez no haya muchos recursos, pero la actitud de querer hacerlo, es lo que hace diferente y posible la integración.

Por otra parte, el trabajo de la USAER dificulta la integración del alumno, ya que al sacarlo del salón de clases, lo excluye de las actividades programadas dentro de su salón; su labor es muy pobre por cuestiones de organización, se trabaja muy poco tiempo con los docentes y con los alumnos, y aún menos con los padres de familia. Es poco el personal, no hay una planeación en equipo. Pareciera que la puesta en práctica de la integración fue sin aviso, sin organización y sin preparación.

Un nuevo alumno al entrar a la escuela, no sólo busca tener contacto con niños de la misma edad, con quienes puede tener intereses en común; también tiene el deseo de aprender y no únicamente de ser entretenido. En este tipo de integración debe estar presente la USAER, pero de acuerdo con las entrevistas y el grupo de enfoque, la comunicación entre profesores y especialistas es escasa por diversas circunstancias, tales como el tiempo y la falta de flexibilidad por ambas partes. Como podemos observar, el mismo sistema educativo no apoya al docente para establecer canales de comunicación entre la educación especial y la educación regular. Éstos son los principales factores que se ven como vertientes paralelas, las cuales no han podido unirse para un trabajo en equipo.

Mi trabajo, mi investigación y mi observación me llevan a concluir que los docentes no están preparados para enfrentar la integración de niños con alguna discapacidad. Los docentes son la parte esencial y primordial en la importantísima e invaluable tarea de llevar a cabo la integración dentro de la escuela; participando los especialistas de la USAER, únicamente como apoyo para orientar la labor, más no, para realizar el trabajo de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Montero Luis Ángel, *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad en la Escuela del Siglo XXI*. Espacio editorial, Buenos Aires, 2000, p. 287.
- Ainscow, et.al. *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK, 2000, p. 9.
- Blanco Guijarro, Rosa *La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*. REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Vol. 4, No. 3, Madrid, España, 2006, p. 8.
- Blanco Guijarro, Rosa. *Alumnos con Necesidades educativas especiales y Adaptaciones Curriculares*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid, España, 1996, p. 298.
- Borsani, María José y Gallicchio María. Integración o Exclusión. *La escuela común y los niños con Necesidades Educativas Especiales*. Ediciones NOVEDADES EDUCATIVAS, Buenos Aires-México, 2000.
- Caballero Pérez, R., *La evaluación docente*, UNAM, México, 1992, pp. 13- 18.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, Artículo 3º párrafo II, inciso c), México, 2008, p. 4

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Ley General de Educación*, Artículo 41, México, 1993, p. 14. Consultada en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>. Junio, 2008.
- Cárdenas Aguilar y Teresita de Jesús. *La decisión en la implementación de la integración educativa en Durango*, México. Estudio de un caso. Consultado el 23 de abril, 2009. En. <http://www.monografias.com/trabajos42/integracion-educativa-durango/integracion-educativa-durango.shtml>
- Cárdenas Aguilar y Teresita de Jesús. *La decisión en la implementación de la integración educativa en Durango*, México. Estudio de un caso. Consultado el 23 de abril, 2009. En. <http://www.monografias.com/trabajos42/integracion-educativa-durango/integracion-educativa-durango.shtml>
- Cardona Echaury, Angélica Leticia. *Estrategias de atención para las diferentes discapacidades: manual para padres y maestros*, México, Trillas, 2005, pp. 1-65
- Casillas Cerna, Miguel Ángel. *La Integración Educativa en el Estado de Jalisco: Retos y Perspectivas. Revista de educación, Nueva época núm. 11- octubre-diciembre 1999*. En <http://educar.jalisco.gob.mx/11/11inte.html>. Consultada en mayo, 2007.
- Civera, Cerecedo, Alicia. *Una revisión general. Política educativa en el Estado de México entre 1970 – 1990*. Colegio Mexiquense. México, D. F., p, 22.
- Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad. *Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad*, México, 12 de mayo de 1995. Visto en:

<http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/disc/may95/12may95.html>. El 17 de julio de 2010.

- Cortiglia Boch, Mónica y Rubén Castañeda Rosas en “Educación Especial e Integración Educativa” en Guadalupe Teresinha Bertussi y Roberto González Villareal (coords). Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva referente al año 2001. Universidad Pedagógica Nacional y La Jornada Ediciones. México, 2002.
- Cueli, José (Coord. "Valores y metas de la educación en México", en: *Papeles de Educación 1*. SEP/Ediciones de *La Jornada*. México, 1992.
- De La Garza, Gloria. *La misión del maestro en el siglo XXI: reflexión sobre la función docente, Educación 2001*, México, D. F, 1º. de abril de 2002. Boletines de Prensa – Secretaria de Educación Pública.
- Declaración Mundial sobre educación para todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.
"http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm
- Delors, Jacques (comp.)”La Educación encierra un tesoro” Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Ediciones UNESCO-Santillana, París, Francia, 1996pp. 7-46 Visto en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Deutsch Smith, Deborah, *Bases Psicopedagógicas de la Educación especial*, PEARSON EDUCACIÓN, Madrid, 2003.
- Diccionario Enciclopédico para la Educación especial. Dr. Toledo González. Madrid: Diagonal/Santillana. Corregida por el propio autor, año 2000. Vista en:

Guía para la atención educativa al alumnado con discapacidad motora.

<http://www.educa2.madrid.org/> el 18 de mayo de 2011.

- E.E. Kobi en Aguilar Montero, Luis Ángel, *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad en la Escuela del Siglo XXI*, Espacio editorial, Buenos Aires, 2000 p. 30.
- Escuela municipalizada "Hermanos Clark." Perteneciente a la Corporación Municipal para el Desarrollo Social de Viña del Mar. Consultado en <http://enlaces.ucv.cl/hermanosclark/paragdocente.html> Visto el 28 de noviembre de 2008.
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales.
<http://www.ifsw.org/en/p38000377.html> . El 28 de noviembre de 2008.
- Gómez Palacios, Margarita. *La integración educativa en el aula regular. Principios, realidades y estrategias*. SEP, México. 2000.
- González Hernández, Rodríguez Orrego y Febles Rodríguez, La colaboración en proyectos de investigación- desarrollo en bioinformática. De la dispersión a la integración, La Habana, 2007, p. 91.
- Guajardo, Eliseo, *Reorientación de la Educación Especial en México. 1993-1998*. Documento elaborado para el Seminario "La Gestión del cambio en el Área de Necesidades Educativas Especiales, Santiago de Chile, 1998. Visto el 23 de noviembre 2008, <http://proyecto-cas.iespana.es/reto/eliseog.htm>
- Hernández Madrigal Pasto. Los campos de acción del psicólogo educativo. Revista electrónica psicología científica.com. ISSN:2011-2521. Consultado en:

<http://www.psicologiaincientifica.com/bv/psicologia-321-2-los-campos-de-accion-del-psicologo-educativo.html>. el 9 de abril de 2010.

- INEGI, II *Conteo de Población y Vivienda*, México, 2005.
<http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/conteo2005/localidad/iter/default.asp?s=est&c=10395>. Revisada el 17 de septiembre 2009.
- Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. *Ley General de educación*, 1993. Consultada en: http://www.ieepo.gob.mx/pdf/ley_general_educacion.pdf Junio, 2008.
- Gómez Sánchez, Irey, Luis Rodríguez Gutiérrez, Luis Alarcón. Método etnográfico y trabajo FERMENTUM .Mérida - Venezuela - ISSN 0798-3069 - AÑO 15 - N° 44 - SEPTIEMBRE - DICIEMBRE - 2005 - 353-366
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=70504405>
- Lagunas Sandoval y Montalvo Morales. “*Análisis del Plan de Estudios de primaria en el área de Geometría*. Tesis licenciatura en Pedagogía. Asesora. Mariana Saiz. México, DF. 2004. Pp.12.
- LOGSE, Ley Orgánica General del Sistema Educativo. Consultado en <http://petro.uniovi.es/Geodidac/Didac/Leyes/logse.htm>. El 18 de noviembre de 2008.
- Macotella, Flores, et. al. *Las creencias de docentes mexicanos sobre el papel de la escuela y del maestro*, Reporte del proyecto: Desarrollo y evaluación de un programa modelo de colaboración entre maestros de aula y maestros de apoyo y su relación con el logro académico en niños de primaria. Facultad de psicología, UNAM., México, 1997.

- Martínez, Santiago Roberto, *¿Equidad en la Educación?* , Revista Iberoamericana de Educación, OEI mayo-agosto, 2000, p. 16.
- Néstor, López. *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano*, Buenos Aires, Argentina. IPE – UNESCO, 2005, Pág. 67 en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142599s.pdf>. Consultada mayo 2007.
- OMS. *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*, Ginebra, 2001, pp. 2-270.
<http://conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/Clasificacion-CIF.pdf>
- Onofre, Bruno. *Planteamientos y reflexiones dentro de la USAER en Primer Congreso de Educación Pública de la Ciudad de México*. Consultado en www.alternativaeducativa.df.gob.mx/ponencias/bonofre.html, consultado el 19 de octubre de 2008.
- Organización de las Naciones Unidas, “*Declaración sobre el progreso y el desarrollo en lo social*” Artículo 11, Resolución 2856 (XXVI), 1971.
- Organización de las Naciones Unidas. *Convención de los Derechos del Niño*, 1989.
- Organización de las Naciones Unidas. *Declaración de los Derechos del Retrasado Mental*, 1971.
- Organización de las Naciones Unidas. *Declaración de los derechos de los Impedidos*, 1975.
- Organización de las Naciones Unidas. *Declaración sobre el progreso y el desarrollo en lo social*, diciembre, 1969.

- Organización de las Naciones Unidas. *Resolución 1921 del Consejo Económico y Social*, 1975.
- Organización de los Estados Iberoamericanos, *Declaración Mundial sobre Educación para Todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"* Artículo 1, Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990, p. 4.
"http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm"
- Palabras de Presidente Ernesto Zedillo, durante la presentación del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.
http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res097/txt19.htm
- Pierina J. Zega. Publicación Periódica de Educación Especial. Enero/febrero de 1994, vol. 10, núm, 50. En Borsani Ma. José y Gallicchio. Integración o exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Ediciones NOVEDADES EDUCATIVAS. Buenos Aires. México, 2000.
- Pita Fernández, S., Pértegas Díaz, S. *Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística*. Complejo Hospitalario Juan Canalejo. A Coruña (España). CAD ATEN PRIMARIA 2002.
- Programa de Estudios, 4º semestre, Licenciatura en Educación Preescolar / Necesidades educativas especiales / México, Ed. 2005-2006.
http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_prog/preescolar/4_semestreprescolar/4intro.htm. Consultada en noviembre, 2008.
- Romero, Rosalinda y Paola Lauretti, *Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Revista electrónica, Educere vol.10, núm.33

Mérida, Venezuela jun. 2000, pp. 347-356.

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/356/35603319.pdf>

- Ruiz Álvarez y Beatriz Campusano, *Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular*. Proyecto CAS. Noviembre del 97 <http://proyecto-cas.iespana.es/document/usaer1.htm> Consultado el 27 de noviembre de 2008.
- Ruíz Álvarez Luis y Márquez Campos Marcela. *Las funciones del supervisor de educación especial y del director de la Unidad de Apoyo a la Educación Regular. Una propuesta desde la perspectiva de la Integración Educativa*. Proyecto CAS. Diciembre 2001. Encontrado en <http://proyecto-cas.iespana.es>. Consultado el 28 de noviembre de 2008.
- Sacristán, G. *El Curriculum: Una Reflexión Sobre La Práctica*. Madrid: Ediciones Morata, 1989.
- Sánchez Escobedo, Pedro (comp.). *Compendio de la Educación Especial*. Editorial El Manual Moderno, México, 2000.
- Secretaria de Educación. Chetumal, Quintana Roo. Discapacidad Intelectual. http://www.seq.gob.mx/portal/niveles_educativos/basica/educ_especial_intelectual.php 01 de noviembre de 2009.
- SEGOB. Diario Oficial de la Federación, Cuarta sección. *Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México, 27 de diciembre de 2011.
- SEGOB. *Diario Oficial de la Federación. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988*. 31 de mayo de 1983 Pág.12.

- SEP, Sistema Nacional de Información de Escuelas.
<http://www.snie.sep.gob.mx/SNIESC/default.aspx> ,
<http://www.snie.sep.gob.mx/SNIESC/primaria2010.aspx?vcct=09DPR5023G&vsubn=070&vturno=1>
- SEP. *Acuerdo Nacional Para La Modernización de la Educación Básica, 19 de mayo 1992*, <http://www.guerrero.gob.mx/pics/art/articles/299/file.pdf53.pdf>.
 Consultado en junio, 2008. Básica.
<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaNacional/AcuerdoModernizacionEB.pdf>
- SEP. Cuestionario de Integración Educativa anexo de la serie 911 Pág. 2.
<http://es.scribd.com/doc/7627615/Orientaciones-Generales>
- SEP. Dirección de Educación Especial. Centro digital de recursos de Educación Especial. Objetivos. México, D.F., 2012.
<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/objetivosestrategicos.aspx>
- SEP. La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros.
<http://www.enlace.sep.gob.mx> Consultado el 23 de mayo de 2011.
- SEP. *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, en Integración educativa. Materiales de trabajo*. México, DF. 2000,
- SEP. Las Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, México, 2000.
http://www.gob.mx/wb/egobierno/egob_fortal_educacion
- SEP. *Las Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*, México, 1993.

- SEP. *Modelos de Atención de los Servicios de Educación Especial*. Documento de Trabajo. Dirección de Educación Especial. México, D.F. 2009.
- SEP. *Plan de Estudios 2011. Educación básica*. México, 2011, p. 39.
- SEP. Programa Enciclomedia <http://www.encyclomedia.edu.mx>
- SEP. *Programa Nacional de actualización Permanente, Curso Nacional de Integración Educativa. Lecturas*. México, D.F. 2002.
- SEP. *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de Integración Educativa*, México, 2008.
- SEP. Programas de Educación Continua 2010-2011. *Curso: Educación inclusiva II. Material del participante*. México, D.F. 2010.
- SEP/DEGSEI. Proyecto Fortalecimiento de la Educación especial en Iztapalapa Fase V, Pág. 42.
- SEP/DGSEI, *Estrategias para la mejora de la práctica en Educación Especial 2005 – 2006*.
- SEP/DGSEI. Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica en Iztapalapa 2006 – 2007.
<http://www.afsedf.sep.gob.mx/dgsei/index.jsp>
- SEP/Gómez-Morin Fuentes Lorenzo. *Criterios de Política Pública en Educación. Hacia una Nueva Escuela Mexicana*. México, 2006. p. 17.

http://www.uco1.mx/pcc/Memorias/Mesas/Magistrales/PRESENTPCC06_Morin.pdf

- Teresinha Bertussi, Guadalupe y Roberto González Villareal (coords). *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva* referente al año 2001. Universidad Pedagógica Nacional y La Jornada Ediciones. México, 2002.
- Toledo González, Miguel. *A escuela ordinaria ante el niño con Necesidades Especiales*. Editorial Santillana, Aula XXI. España, 1981.
- Tomasevski, Karina. “Dulces palabras, amargos hechos: el panorama global de la educación”, en *El derecho a la educación en un mundo globalizado*”, Tomo I, Espacio universitario, EREIN, pp. 21-42.
- Torres, Rosa María, Derecho a la educación es mucho más que el acceso a la escuela, en *“El derecho a la educación en un mundo globalizado.”* Tomo1. Espacio universitario EREIN. 2005, pp. 51-60.
- UNESCO. El Foro Mundial sobre la Educación. *La idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, Dakar, Senegal Abril 2000, pp. 1-22 y 35-42.
- UNICEF., UNESCO, HINENI Ciclo de Debates: desafíos de la Política Educativa. *“Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular”* Santiago De Chile Diciembre, 2001, p 42.

ANEXOS

ANEXO 1

ESCUELAS QUE TRABAJAN CON LA USAER 35

TIPO: ESPECIAL USAER

CCT: 09FUA0107Q, REGION: 006, NOMBRE: USAER 35 (SL-IZ-01)

DIRECCIÓN: CALLE 12 ENTRE 22 Y 23, JOSÉ LÓPEZ PORTILLO, C.P.
09920

DELEGACIÓN: IZTAPALAPA

TELÉFONO: 58631324

DIRECTOR: JOSÉ EDUARDO ROBLES PERUSQUIA

ESCUELAS PRIMARIAS

1. ESCUELA 1

09DPR3227N

PROFR. VICENTE MORA

CALLE 12 S/N. ENTRE LA 22 Y 23, JOSÉ LÓPEZ PORTILLO

2. ESCUELA 2

09DPR4514N

MITLA

ÁREA DE SERVICIOS S/N. MZ.4, EL MOLINO

3. ESCUELA 3

09DPR2795Z

JUAN RAMÓN JIMÉNEZ

CALLE 10 NO.69 JOSÉ LÓPEZ PORTILLO

4. ESCUELA 4

09DPR5023G

SURINAME

ACCIÓN SOCIAL NO.29 U. H. TULYEHUALCO MIRASOLES

5. ESCUELA 5

09DPR5025E

PROFR. JESÚS SOTELO INCLÁN

ACCIÓN SOCIAL NO.31 U.H, TULYEHUALCO MIRASOLES

6. ESCUELA 6

09DPR4185L

TEODORO A. DEHESA

CALLE 11 NO.160 JOSÉ LÓPEZ PORTILLO

7. ESCUELA 7

09DJN1237Q

QUETZALLI

CALLE UNIDAD NACIONAL S/N, UNIDAD HABITACIONAL MIRASOLES

8. ESCUELA 8

HUITZILIHUITL

Clave 09DJN1249V

CERRADA NÚMERO 10

ANEXO 2

GUIÓN DE ENTREVISTA. GRUPO DE ENFOQUE

- 3 ¿Cuál es su opinión sobre la integración educativa?
- 4 ¿Considera que esta visión favorece la equidad educativa? ¿Cómo?, ¿por qué?
- 5 ¿Considera que las escuelas regulares son el espacio adecuado para llevar a efecto la equidad educativa?
- 6 ¿En su ambiente escolar desarrolla estrategias de integración educativa?, ¿cuáles?
Ejemplificar.
- 7 ¿Cree que el docente regular está capacitado para llevar a la práctica la integración educativa?
- 8 ¿Cuál es el papel que debería jugar en esta práctica?
- 9 ¿Quién considera que debe ser el principal actor de la integración? ¿Por qué?
- 10 ¿Cuáles son las principales dificultades de la puesta en práctica de la integración educativa en las escuelas regulares?
- 11 Desde su opinión, ¿cuáles son los principales beneficios?
- 12 ¿Podrían narrar algunas experiencias positivas y negativas en su ambiente escolar de integración educativa?
- 13 ¿Qué propuestas podría aportar para lograr una mejor integración educativa de niños con necesidades especiales?

ANEXO 3

GUIÓN DE ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS.

- Entrevista semi-estructurada

NOMBRE:

EDAD:

ESCOLARIDAD:

TIENE ALGUNA ESPECIALIDAD:

PUESTO QUE OCUPA:

GRADO.

- 3 ¿Ha trabajado con niños con necesidades educativas especiales en esta institución?
- 4 ¿Qué necesidad o discapacidad tienen?
- 5 ¿Conoce lo que es la integración educativa?
- 6 ¿Cuál es su opinión sobre la integración educativa?
- 7 ¿A quién considera debe ser el principal actor de la integración dentro de la comunidad escolar?
- 8 ¿Cuál es el papel que usted debería jugar en esta práctica?
- 9 ¿En su ambiente escolar desarrolla estrategias de integración?
- 10 ¿Me podría describir alguna situación que involucre alguna actividad para trabajar?
- 11 ¿Los profesores de USAER les proporcionan algún método de enseñanza específico para trabajar con los niños?
- 12 ¿Sabe cuál es el proceso por el que pasan los niños de necesidades educativas especiales para integrarse a la escuela regular?
- 13 ¿Ha tenido algún problema al integrarse con los niños de educación especial?
- 14 ¿Podría describir una situación agradable al trabajar con los niños con necesidades educativas especiales?
- 15 ¿Podría describir una situación poco favorable al trabajar con los niños con necesidades educativas especiales?

- 16 ¿Qué pasa en esta situación para lograr una mejor integración de los niños con necesidades educativas especiales?
- 17 ¿Cuáles pueden ser las alternativas que propondría para la integración educativa, fuera mejor?
- 18 ¿Cuáles son las necesidades que no cubre USAER?
- 19 ¿Usted evalúa igual a los niños o los evalúa diferente?
- 20 ¿Usted cree que la integración educativa logrará la integración de los niños de necesidades educativas especiales a la sociedad?
- ¿Por qué?
- 21 ¿La integración deberá ser sólo a nivel básico o a nivel superior?
- 22 ¿Considera que la visión de la integración favorece la equidad?
- ¿Por qué?
- 23 ¿Cuáles son desde su opinión los principales beneficios de la integración educacional?
- 24 ¿Cuáles son las principales dificultades de la puesta en práctica de la integración educativa en las escuelas regulares?
- 25 ¿En cuánto a la actitud que propondría usted?