

250
2el.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA
DIVISION DE ESTUDIOS PROFESIONALES
PSICOLOGIA EDUCATIVA

PROGRAMA DE APOYO PARA INTEGRAR
A PERSONAS CON DISCAPACIDAD
VISUAL EN ESCUELAS REGULARES:
UN ESTUDIO DE CASO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A :
MARIA DEL CARMEN SALINAS DEFFIS

DIRECTOR DE TESIS
MTRA. ROSA DEL CARMEN FLORES M.

CIUDAD UNIVERSITARIA, MEXICO, D. F.

1997

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Tengo un sueño: Yo voy en el metro y pasan algunas personas con discapacidad visual (como siempre), pero en lugar de ir cantando y pidiendo dinero, llevan un morral con sus regletas y punzones, se dirigen a la escuela.

Todas las personas tienen derecho a la educación.

Tengo otro: voy por la calle y veo personas con discapacidad, son aquellas que actualmente no salen, ellas se desplazan por la comunidad y cuando necesitan apoyo se les brinda.

Una vida de calidad para todos.

Gracias a Dios por ponerme el ejemplo de sensibilidad.

Quiero agradecer a todos los que participaron para hacer posible este trabajo:

- **Andrea**, muchas gracias por permitirme entrar en tu vida.
- **Sra. Marcela**, gracias por su aceptación y cooperación.
- **Al Colegio Vallarta**, principalmente a **Cleria Flena**.
- **Al grupo de 3ro. " B" y a sus maestros**

- **Rosy Flores**, por todo tu enseñanza y el apoyo durante la carrera.
- **Al H. Jurado: Mtra. Fayne Esquivel, Lic. Erna Roth, Lic. Fernando Fierro, Lic. Claudia Mejía y Mtra. Rosa del Carmen Flores Macías**
- **A Frida Díaz B.**, gracias por enseñarme a cuestionarme y a confrontar con la vida los documentos.
- **A la UNAM y a la facultad de psicología**, por mostrarme otra visión del mundo.

- **Aida y Paola.**
- **A mi mamá, a mi tía Tute, y a Cancha**, sin su ayuda esto sería un desastre.

- **Veró**: estoy segura que apoyas a los discapacitados de las estrellas.
- **A mis amigos: Clau, Andy, Diana, Gerardo, Arturo y Gaby.**

- **A mis primos Eugenia y Samuel.**
- **A mis papás y hermanos**, estén aquí o me hallan apoyado desde **las estrellas: Mami, Papino, María, Adri, Nacho, y San.**
- **Jor**: tu apoyo y tu amor, me impulsan una vez más.

RESUMEN.

Este trabajo es un estudio que se hace al rededor de un caso de una adolescente con discapacidad visual, que estudia en una secundaria regular, particular y de mujeres; trabajando con la persona con discapacidad, con su grupo de compañeras y con los profesores. En este colegio no asisten más personas con discapacidad.

La parte teórica de la investigación consta de cinco capítulos. En el primero se revisa la discapacidad visual, aspectos relacionados con el daño en el ojo y sus causas; en el segundo capítulo se da una pequeña explicación sobre el desarrollo psicológico de la persona con discapacidad visual en cuanto a: lenguaje, desarrollo socio-emocional, personalidad, motricidad, relaciones con el entorno y cognición; lo cual nos ayuda a comprender las implicaciones del no ver. En el capítulo tres se recopilan datos sobre educación especial, su historia y sus nuevas tendencias. En el cuarto se explica que es la integración educativa, sus tipos y objetivos, así se da paso al quinto donde se habla sobre la integración educativa de las personas con discapacidad visual.

En la segunda parte del trabajo se detalla el método con el que se buscó apoyar a un colegio regular que tiene integrada en sus aulas a una persona invidente, en donde se cubrieron los siguientes objetivos: impulsar la independencia de la persona con discapacidad para desplazarse, promover un cambio de actitud para sensibilizar a las compañeras de clase; apoyar a los profesores en el desarrollo de estrategias instruccionales adecuadas mediante un folleto de sugerencias y por último impulsar a la adolescente para hacer sus tareas de manera independiente.

Los resultados obtenidos en el programa de desplazamiento fueron muy positivos logrando su objetivo; en el de sensibilización si bien no se obtuvieron resultados altamente significativos si reportan mejoras de actitud hacia la persona con discapacidad visual. También se logró motivar a los profesores logrando que ellos se sintieran protagonistas de lograr la integración de una persona invidente.

Índice

Resumen	2
Introducción	6
PRIMERA PARTE	
Capítulo 1: Discapacidad visual	8
Capítulo 2: Desarrollo de la persona con ceguera	21
Capítulo 3: Educación especial	31
Capítulo 4: Integración educativa	44
Capítulo 5: Integración de personas con discapacidad visual	55
SEGUNDA PARTE.	
MÉTODO	
Planteamiento del problema	70
Objetivo general	73
Objetivos específicos	73
Preguntas de investigación	73
Variables	74
Definición	74

Índice

Escenario	74
Sujetos	75
Diseño	75
Procedimiento de evaluación	76
Fase de diagnóstico	76
Fase de intervención	81
Fase de generalización y mantenimiento	81
Programa de orientación y movilidad	82
Programa de sensibilización a compañeras	86
Generalización y mantenimiento	104
Resultados	105
Análisis e interpretación de datos	107
Conclusiones y discusión	114
Referencias bibliográficas	118
ANEXOS	
Anexo A: Familiograma	123
Anexo B: Calificaciones	124
Anexo C: Cuestionario a profesores	126

Índice

Anexo D: Cuestionario de actitudes	132
Anexo E: Cuestionario de actitudes	138
Anexo F: Evaluaciones a compañeras	140
Anexo G: Validez social de profesores	173
Anexo H: Validez social de la madre	181
Anexo I: Circular de independencia	185
Anexo J: Diploma	186
Anexo K: Folleto para profesores	187

INTRODUCCION.

Es un derecho de todas las personas tener acceso a la educación.

En México no hay muchas instituciones educativas regulares que se abran a la participación escolar de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales y algunas de las que lo han hecho no han contado con estrategias que aseguren una participación de calidad (Zacarias y Saad,1994).

Hay fronteras notorias entre la educación especial y la regular. El sistema de educación especial ha vivido etapas críticas. Actualmente se vive un cambio pues se está pasando de un modelo segregacionista a uno en favor de la atención a las características particulares de cada niño en el aula regular.

Para mí es importante el derecho de todas las personas con discapacidad a participar en una vida integral dentro de su comunidad. Este interés se debe a que desde niña he tenido contacto con ellos, ya sea en familia, en estudios, laboralmente, etc

Es por eso que este trabajo busca contribuir a la participación escolar de las personas con discapacidad visual en México Y apoyar a una escuela, que como otras en México, tratan de integrar a alguna persona discapacitada en sus aulas, aun sin tener un apoyo ni un método para lograrlo. Esta integración les permite participar en su comunidad, así como también poder formar parte de ella, les permite aprender y estar en contacto con distintas experiencias de aprendizaje que los podrán ayudar a adaptarse a su medio.

FALTA PAGINA

No.

7

PRIMERA PARTE

CAPITULO 1 DISCAPACIDAD VISUAL.

DEFINICION

Es importante distinguir entre varios conceptos cuando nos referimos a alguna persona que tiene alguna afectación orgánica. Dicha distinción se encuentra en la terminología de la Organización Mundial de la Salud que define de la siguiente manera:

Deficiencia: Hace referencia a las anomalías de la estructura corporal y de la apariencia, y de la función de un órgano o sistema, cualquiera que sea su causa; en principio las deficiencias representan trastornos a nivel de órgano (INSERSO, 1983, cit en Rosa y Ochaita, 1993, pp 21-22)

Según la OMS entre las deficiencias del órgano de la visión se encuentra la ceguera y otros problemas visuales, estas deficiencias se clasifican en las siguientes categorías:

- Deficiencias de la agudeza visual
- Ausencia de ojo.
- Deficiencia visual profunda de ambos ojos
- Deficiencia visual profunda de un ojo con visión disminuida en el otro.
- Deficiencia visual moderada de ambos ojos.
- Deficiencia visual profunda de un ojo.
- Deficiencia del campo visual.
- Otras deficiencias de varios tipos.

Discapacidad. Refleja la consecuencia de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad del individuo; las discapacidades representan, por tanto, trastornos al nivel de la persona. (INSERSO, 1983, cit en Rosa y Ochaita, 1993, pp 21-22).

Dentro de la clasificación de las discapacidades se incluyen "las discapacidades para ver", que incluyen como subapartados discapacidad para tareas visuales de conjunto, para ver y actividades similares, para la lectura de lenguaje escrito, o para la lectura labial. Estas discapacidades forman parte de las "discapacidades de comunicación", lo que implica que la deficiencia visual, en algunos casos, pudiera venir acompañada también por discapacidad de otros tipos.

Minusvalías: Hacen referencia a las desventajas que experimenta el individuo como consecuencia de las deficiencias y las discapacidades, así pues, las minusvalías reflejan una interacción y adaptación del individuo al entorno" (INSERSO, 1983, cit en Rosa y Ochaíta, 1993, pp. 21-22).

Es complicado decir cuales son las minusvalías asociadas a la deficiencia visual, pues además de depender de la deficiencia en sí, influyen también la educación y las circunstancias sociales. Es importante notar que la adaptación del entorno puede hacer disminuir el grado de minusvalía de una persona.

A continuación se explicará que se entiende por deficiencias visuales y por ceguera:

Entre las deficiencias visuales se encuentra un amplio espectro de casos de pérdida de visión, dependiendo de la gravedad y el tiempo de aparición, ya que el efecto puede ser diferente en el desarrollo de la persona discapacitada. Entran en la clasificación desde los que tienen una visión residual importante hasta aquellos que no pueden percibir ni la luz, pasando por diferentes trastornos entre los cuales están la disminución del campo visual, la imposibilidad de fijar la mirada sobre un objeto o la disminución del grado de agudeza visual.

Ceguera: Se entiende como un tipo de deficiencia sensorial, cuya principal característica es la carencia o seria afectación de la vista como canal sensorial, para adquirir información. (Ochaíta y Rosa, cit en Coll y Marchesi, pp 211).

La mayoría de las personas invidentes tienen un grado de visión funcional, aunque en casos graves sólo pueden ver luz, sombras u objetos en movimiento;

sólo un porcentaje limitado no alcanza ninguna sensación visual (un 10% de la población considerada como ciega, o un 20% de los niños considerados como deficientes visuales). Por consiguiente la ceguera es un tipo de deficiencia sensorial que sigue un continuo desde trastornos relativamente leves hasta una discapacidad visual total. (Scholl, 1986, cit. en Rosa y Ochaíta, 1993, pp. 19).

Por eso se dice que la persona es "*legalmente ciega*" cuando su agudeza visual central para la distancia no excede de 20/200 en el mejor ojo con lentes correctivos o en el caso de ser superior, tiene un campo visual no mayor de 20 grados en el diámetro más ancho. (Lo normal en visión es 20/20).

La persona es "*parcialmente ciega*" cuando su agudeza visual es mayor a 20/200 pero no mayor de 20/70 en el mejor ojo corregido.

La persona "*funcionalmente ciega*" es aquella para la cual no existen parámetros cuantitativos para medir la visión, o cuando la visión es tan limitada que no funciona como canal para el aprendizaje. Las personas funcionalmente ciegas son aquellas que tienen un impedimento visual severo. Sin embargo, pueden apoyarse hasta cierto punto con ayudas visuales (películas, tiras filmicas, etc.) (Cit. en Macotela, 1995).

El *ciego* se define funcionalmente como aquel que no puede leer la letra impresa y debe utilizar el sistema Braille

El *débil visual* es el que puede aprender la letra impresa con apoyos adicionales. (cit. en Macotela, 1995).

Según Lowenfeld (1981), la ceguera impone 3 tipos de limitaciones básicas a un individuo:

- a) limitaciones en la amplitud y variedad de experiencias.
- b) en la habilidad para desplazarse.
- c) en el control del ambiente y de uno mismo en relación con él. (Rosa y Ochaíta, 1993, pp. 21-22).

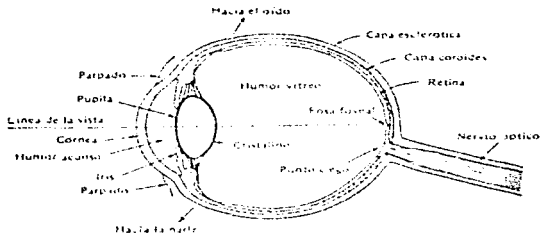
Para comprender a qué nivel del aparato visual se presenta la deficiencia, en el siguiente apartado se describirá la estructura y el funcionamiento del ojo.

ESTRUCTURA Y FUNCIÓN DEL OJO

A través de la vista obtenemos la mayoría de la información para poder interpretar, interactuar y entender nuestro medio. El tener una deficiencia visual hace que se vea afectado también el desarrollo físico, neurológico, social, cognoscitivo, psicomotor, personalidad, lenguaje y emocional de la persona, la cual necesitará soporte, y apoyos específicos que lo ayuden a conocer y entender el mundo para poder integrarse y manejarse en él. Es por esto que es importante que se identifique de manera temprana si se tiene o no una discapacidad visual.

El sistema visual está formado por:

- Ojo.
- Conjunto de vías nerviosas.
- Estructuras del sistema nervioso central.



El ojo es el órgano encargado de recibir la información luminosa.

En la *cavidad ósea craneal* se encuentran los *globos oculares*, los cuales se protegen del exterior con los *párpados*.

Hay 6 *músculos* que se encargan del movimiento de cada ojo para lograr dirigir la mirada en la dirección deseada.

Los *lacrimales* se encuentran en la parte superior de cada órbita cuya secreción es la encargada de lubricar y proteger, se evacúa a través del *saco lacrimal* hacia la nariz.

La *conjuntiva* es una membrana transparente y mucosa que recubre la parte blanca visible del globo ocular y la parte posterior de los párpados.

La parte exterior del globo está formada por una capa fibrosa y blanca conocida con el nombre de *esclerótica*, así como por otra capa transparente llamada *córnea*.

En la parte de atrás de la esclerótica y la córnea se encuentra la *úvea*, la cual está formada por:

- La *coroides*, cuya función primordial es la vasculación de las otras estructuras que forman la úvea.
- El *iris* que es una prolongación anterior del *cuerpo ciliar* con un orificio en el centro llamado *pupila*. La pupila se contrae y se dilata dependiendo de la luz, es como el diafragma de una cámara fotográfica.
- El *cuerpo ciliar*, forma la raíz del iris y sirve para regular, el tamaño del cristalino en la acomodación.

El *cristalino*, es una estructura biconvexa, no vascularizada, incolora y casi completamente transparente, su función es enfocar sobre la retina los rayos de luz. Los *músculos ciliares* son los encargados de hacer variar su forma y aumentar o disminuir su poder de refracción. El cristalino tiene por detrás el humor vítreo y por delante el humor acuoso.

El *humor vítreo*, está envuelto en una membrana hialoidea, su peso y volumen constituyen las dos terceras partes del globo ocular. Se encuentra delante de la retina y del disco óptico, y atrás del cristalino. Es 99% agua y 1% otras sustancias que le hacen ser gelatinoso, no está vascularizado, carece de elasticidad, es impermeable a células y desechos. Es importante para dar forma y transparencia al ojo.

El *humor acuoso* es un líquido claro que empieza en el cuerpo ciliar y es evacuado por el *canal de Schlemm*. Rellena la *cámara posterior* situada atrás

del iris y la llamada *cámara anterior* que está entre el iris y la cornea, su circulación va de adentro hacia afuera.

La *retina* está formada por varias capas de tejido neuronal que cubre los dos tercios posteriores del globo ocular. Su espesor va aumentando hacia la parte interior, y se disminuye en la *fóvea central*. La función de la retina es tomar la luz y transformarla en energía nerviosa, y así poder transmitir la información al cerebro. En la pared de la retina se encuentran los receptores sensoriales de la luz, así cuando esta cruza el humor vítreo, atravieza las columnas de las células nerviosas que culminan en los receptores.

Existen 2 tipos de receptores, cuyos nombres se deben a sus formas respectivas:

a) Los *conos*: Son sensibles al color, son unos 6 millones, están en la zona central de la retina. En la *fóvea* sólo hay conos y es la zona con mayor capacidad de discriminación.

b) los *bastones*: Son sensibles sólo a los grados de gris y su sensibilidad a la luz es de 500 veces superior a la de los conos. Existen unos 120 millones de bastones en un ojo humano, se encuentran por toda la retina, menos en la *fóvea* y en el *punto ciego*.

La diferencia entre la sensibilidad al color y a los tonos de grises se debe a los pigmentos fotosensibles de que disponen cada uno de los receptores

Estas células son el principio del tejido nervioso de la retina, después de ellos existen cuatro tipos de *células nerviosas* que recogen la información de los receptores y la envían al cerebro.

Los *axones* se unen para formar el *nervio óptico*, su ebocadura no tiene visión, pues carece de receptores; a este punto se le llama *punto ciego* o *disco óptico*.

El *quiasma óptico* es el lugar del cerebro donde entra el nervio óptico, parte de las fibras van hacia el hemisferio cerebral opuesto al de la posición del ojo de origen. Las fibras ópticas que vienen de la mitad temporal de cada retina son homolaterales, y las correspondientes al la mitad nasal se cruzan en su totalidad

hacia la *cinilla óptica* del lado opuesto. Las fibras correspondientes a la mácula se reparten igual hacia los dos hemisferios. Los axones que vienen de la retina llegan a los *cuerpos geniculados laterales del tálamo* que actúan como estación de relevo y ahí una nueva neurona manda su axón hacia el *córtex estriado occipital*, donde junto a la cisura calcarina están las áreas cerebrales encargadas del procesamiento de información visual. Las ramificaciones y la coexistencia de otras vías sensoriales en los cuerpos geniculados sugieren una integración de la información visual con la proveniente de otros sentidos.

La mitad de la escena que contempla cada ojo está representada en cada hemisferio cerebral, situada boca abajo y además las terminaciones correspondientes a la fóvea ocupan un espacio desproporcionadamente grande en relación a las del análisis de la visión periférica. La disposición de las fibras en el córtex estriado se repite en diferentes zonas del *córtex pre-estriado*. Parece como si estas representaciones de las mismas escenas tuvieran la función de analizar diferentes aspectos de ella (el color, el movimiento, la tridimensión).

La asociación visual es otra zona del cortex que se cree se dedica a la integración de toda la información tratada por las otras partes mencionadas anteriormente. (Cit en Carpenter, 1986 y López Antunes, 1990)

IMPEDIMENTOS VISUALES.

ENFOQUE SOBRE LA RETINA	AL PENETRAR EN EL OJO	DE RETINA	PROBLEMAS DE ESTRUCTURAS NERVIOSAS	PROBLEMAS DE MOTRICIDAD OCULAR	OTROS.
Miopia	Queratitis	Retinopatía diabética	Glaucoma agudo	Nistagmo	Microftalmia
Hipermetropía	Cataratas	Retinopatía por prematuridad	Glaucoma de ángulo abierto	Estrabismo	Coloboma
Asigmatismo	Desprendimiento de retina	Retinitis pigmentosa	Glaucoma infantil	Diplopía	
		Desprendimiento de retina	Neuritis óptica	Ambliopía	
		Degeneración macular			
		Ceguera a colores			

- *Problemas de enfoque sobre la retina:* Se debe a que el ojo es demasiado corto o demasiado largo o a deformidades en las lentes (córnea o cristalino). Esto origina alteraciones como lo son: la miopía, hipermetropía, astigmatismo o presbicia, que pueden corregirse usando lentes.

Miopía: trastorno de la refracción ocular por el cuál la agudeza visual a distancia está reducida. Existen varios tipos: leve, media y avanzada. La miopía se puede ir agravando, su tratamiento es con lentes divergentes (cóncavos) Puede ser congénita.

Hipermetropía: Se refiere a la vista demasiado larga, es una anomalía de la visión en la cuál en punto focal está desplazado del punto normal. Sus causas pueden ser aplanamiento de cornea o deficiencia del cristalino. Para valorar la hipermetropía es necesario medir la longitud del globo ocular mediante un ultrasonido.

Astigmatismo: Anomalía de la refracción ocular determinada por las diferentes curvaturas del cristalino y la cornea. El astigmatismo es una variedad de la hipermetropía. Produce un defecto en la visión que ni con lentes se puede corregir completamente

- *Disminución de la luz al penetrar en el ojo:* Puede deberse a infecciones en la córnea, por las cuales se pueden hacer úlceras y cicatrices las cuales pueden afectar a la agudeza visual, las imágenes se ven borrosas y las luces rodeadas de un halo.

Queratitis se les llama a las lesiones de la córnea que pueden producir ceguera; en casos extremos puede hacerse trasplante de córnea

Cataratas: son alteraciones en el cristalino, consisten en la pérdida de transparencia, se disminuye la agudeza visual y se puede llegar a ver totalmente opaco o a producir ceguera, el tratamiento es operación.

Desprendimiento de retina: son afectaciones en el humor vítreo; en su interior pueden aparecer cuerpos flotantes que aparecen como moscas, arañas,

telarañas, etc., en la visión. A veces hay también presencia de sangre y esto puede hacer que la retina se desprenda.

- *Problemas de retina:* Como el tejido retiniano es tejido nervioso, es muy sensible a las alteraciones del riego sanguíneo.

La *retinopatía diabética* consiste en el daño y oclusión de los vasos sanguíneos de la retina, puede provocar hemorragias y exudados afectando al humor vítreo, se produce una nueva vascularización por la cara posterior del vítreo, si las hemorragias continúan la visión puede afectarse y producirse lesiones en las células retinianas. Lo más riesgoso es que se puede producir un desprendimiento de la retina.

La *retinopatía por premadurez o fibroplasia retrolental* el exceso de oxígeno produce espasmos en los vasos de la retina, exudados y neovascularización hacia el vítreo, puede producir estrabismo, miopía y desprendimiento de retina.

Retinitis pigmentosa es una distrofia de los receptores retinianos que produce una degeneración lenta de los bastones con pérdida de la visión nocturna y del campo visual periférico, llegando a producir una visión en cañón de escopeta y después afectar la mácula. A veces coaparece sordera, discapacidad mental y otros trastornos.

Desprendimiento de la retina es consecuencia de tracción del vítreo y de la separación de la cara externa de la retina de su epitelio pigmentario por la presencia de exudados. La persona afectada ve parte de su visión ocluida o tiene la sensación de una cortina que tapa parte de la visión. El tratamiento es quirúrgico y puede recuperarse la visión extrafoveal.

Degeneración macular produce ceguera en los adultos, e incapacita para la visión central.

Ceguera a los colores se mantiene la agudeza visual normal, el problema es al percibir los colores; este trastorno puede venir acompañado de fotofobia, nistagmus y trastornos de la agudeza visual.

- *Problemas de las estructuras nerviosas:* Se afecta la transmisión del impulso nervioso hacia el cerebro. La causa más común de ceguera es el glaucoma; existen varios tipos:

Glaucoma agudo, es un aumento rápido de la presión que produce un fuerte dolor y puede afectar muy rápidamente a la visión.

Glaucoma de ángulo abierto, es insidioso y de progreso muy lento, no percatándose el sujeto hasta que el deterioro visual ha avanzado mucho.

Glaucoma infantil, puede ser congénito, como consecuencia al uso de fármacos. Los daños son irreversibles, pues son neurológicos. El glaucoma produce pérdida de visión periférica y si progresa: ceguera.

Neuritis óptica, se da por inflamaciones, degeneraciones o desmielinizaciones del nervio óptico. La pérdida de visión es el síntoma principal. Entre las enfermedades que pueden causar neuritis óptica están la esclerosis múltiple, la neurosífilis, la diabetes sacarina y las deficiencias vitamínicas. Las lesiones que se producen antes del quiasma óptico afectan a un solo ojo; las lesiones posteriores al quiasma dan lugar a alteraciones homónimas que afectan a la misma parte del campo visual de cada ojo; y las situadas en el quiasma por lo general causan defectos bitemporales.

- *Problemas de motricidad ocular:*

El nistagmo se presenta cuando hay movimientos involuntarios, repetidos, oscilatorios y rítmicos de uno o de los 2 ojos, en algunas e en todas las posiciones de la mirada; esto puede causar disminución de la agudeza visual por imposibilidad de fijar la mirada, movimientos ilusorios de los objetos o vértigo.

El estrabismo se trata de una imposibilidad de alinear simultáneamente la mirada de los 2 ojos sobre el objeto que se examina.

En la diplopia el mismo objeto se ve en 2 posiciones espaciales diferentes, diríamos que se ve doble.

La *ambliopía* es una disminución de la agudeza visual sin que haya trastorno orgánico y que no es corregible con lentes. Ese trastorno aparece en los casos en que se degrada la calidad de la imagen que ofrece un ojo, cosa que puede suceder cuando hay estrabismo o *anisometropía*.

Microftalmia: el globo ocular es más pequeño debido a una malformación y por consiguiente no funciona bien. La consecuencia es ceguera o muy baja visión.

Coloboma: es una malformación con ausencia de alguna parte del ojo, por lo que su visión es muy baja o hasta ceguera.

Etiología de los impedimentos visuales.

Ochaita y Rosa en 1993 en *Psicología de la Ceguera*, sostienen la existencia de cuatro causas:

1.- Prenatales congénitas hereditarias:

* **Glaucoma congénito**: es el desequilibrio entre la producción y la eliminación de los líquidos en el ojo lo cual incrementa la presión intraocular. Tiene como consecuencia una lesión irreversible en el nervio óptico.

* **Retinitis**: es la inflamación de la retina, la consecuencia es la disminución de agudeza visual o visión deformada.

* **Desprendimiento de la retina**: es la separación total o parcial de la retina de la unión de la coroides. Si el desprendimiento es total, el resultado puede ser ceguera y si es por desgarro puede corregirse con cirugía.

* **Catarata congénita**: es la pérdida de la transparencia del cristalino que impide el paso de la imagen a la retina. Dependiendo de la evolución de la catarata se presentará debilidad visual

* **Debilidad del nervio óptico**: también se le llama atrofia óptica o neuritis óptica y es la degeneración o malformación del nervio óptico que altera su

funcionamiento. El resultado de esto es la disminución o hasta la pérdida de la visión que se manifiesta según el grado de la lesión.

- * **Tumor óptico:** como su nombre lo indica es la presencia de un tumor en el nervio óptico. Como consecuencia está la disminución o hasta la pérdida de la visión. Si el tumor es benigno puede extirparse quirúrgicamente.

- * **Microftalmia:** el globo ocular es más pequeño debido a una malformación y por consiguiente no funciona bien. La consecuencia es ceguera o muy baja visión.

- * **Coloboma:** es una malformación con ausencia de alguna parte del ojo, por lo que su visión es muy baja o hasta ceguera.

- * Hay algunas alteraciones de disminución de la luz al penetrar en el ojo de origen congénito.

2.- Pre-natales, congénitas adquiridas:

- * **Enfermedades virales en la madre:** como lo son la rubéola, el sarampión, la sífilis, el citomegalovirus.

- * **Traumatismos a la madre durante el embarazo:** sean accidentes o sean provocados.

- * **La edad de la madre:** El embarazo tiene menor riesgo si se efectúa entre los 20 y los 32 años de edad.

3.- Post-parto:

- * **Durante el parto:** se refiere a traumatismos al recién nacido, como el uso inadecuado de forceps.

- * **Después del parto:** como el manejo inadecuado de la incubadora.

- * **Enfermedades propias del ojo:** Queratitis, conjuntivitis, uveítis, catarata, glaucoma, maculopatía, miopía progresiva.

* Accidentes: Tanto en niños como en adultos: traumatismos (accidentes o provocados); quemaduras (accidentes o provocadas); introducción de cuerpos extraños al ojo.

* Hay alteraciones de difuminación de la luz al penetrar en el ojo asociadas con la edad.

4.- Otras enfermedades: Aunque no determinan pérdida de la visión, conllevan un alto riesgo para los ojos, en este rubro se encuentran: la tuberculosis, la escarolatina, la lepra, oncocercosis, sarampión, viruela, difteria, rubéola, meningitis, diabetes, xeroftalmia (falta de vitamina A, alcoholismo, drogadicción, hipertensión, embolia). (Cit en Ochaita y Rosa, 1993).

Diagnóstico.

Se dice que es difícil saber si un recién nacido no ve, pero si a los dos meses el niño no fija los ojos en un objeto o no hay respuesta a ningún estímulo visual, es posible que estemos ante un problema visual.

Si rotan mucho los ojos, se puede considerar que tiene una ceguera total, pues así es en la mayoría de los casos. En el caso de debilidad visual los ojos del niño se mueven repentinamente hacia los lados, es lo que se conoce como nistagmia, esto es hasta que se encuentra un punto donde fijar la vista.

Los médicos oftalmólogos pueden determinar la capacidad de visión de las personas a través de 3 aspectos (Cit en Ararú, 1995)

a) Agudeza visual: es la capacidad para distinguir los objetos con nitidez a determinada distancia.

b) Campo visual: es la porción de espacio que alcanza a percibir la persona. En condiciones normales una persona puede, fijando la vista en un objeto estático, percibir 180° en el campo visual horizontal y 140° en el campo visual vertical con ambos ojos. La percepción periférica es de 150° con cada ojo.

c) Capacidad para recibir la intensidad luminosa. (Ararú, abril 1995).

CAPITULO 2

DESARROLLO DE LA PERSONA CON CEGUERA

Uno de los recursos perceptivos más importantes que tenemos es la vista. Una afectación grave en la visión ocasiona alteraciones en el individuo, en su relación con el entorno y en la construcción de sus recursos psicológicos.

En esta revisión es muy importante reflexionar sobre los siguientes aspectos: lenguaje, psicomotor, cognición, desarrollo social, afecto y problemas de conducta.

La persona ciega tiene una organización diferente en personalidad y en su estructura mental, ya que tiene necesidades como niño y también como ciego. Puede hacer casi todo lo que hace la persona vidente, aunque esta última realiza cosas por imitación, por lo que el ciego se tarda más en realizarlas. (Cit en Mercè Leonhardt, 1986).

Primera infancia: no existen muchas investigaciones sobre el desarrollo de las personas invidentes, pero las pocas que hay fueron hechas por Fraiberg en 1977, Bigelow en 1986, Rogers y Puchiski en 1988, y demuestran lo siguiente:

En el estadio sensoriomotor: En los primeros meses de vida el bebé invidente se comporta igual que el que ve, coordina la succión y la presión. Toma la sábana, asocia la succión con una guía de postura.

Es en los siguientes meses donde el bebé invidente comienza a tener retrasos: Un bebé vidente a los 4 o 5 meses coordina la visión y la prensión, de los 6 a 7 meses logra una exploración constante y controla la posición que ocupa en el espacio bajo el control visual; a los 7 u 8 meses es capaz de encontrar objetos parcialmente cubiertos y de buscarlos por donde los perdió. En contraste, el bebé ciego tiene un retraso en la formación de esquemas de prensión, por ejemplo no puede tomar objetos con dos manos en la línea media del cuerpo; ni pasar el objeto de una mano a la otra. Podemos decir que en la ausencia de visión la acomodación del lactante se desarrolla diferente. Para buscar objetos sólo explora táctilmente, no sabe que existen otros objetos con los que no tenga contacto a menos que estos hagan ruido y los busca hasta los 7 meses. Esto

implica un retraso de 6 meses, pues antes de los 7 meses un bebé ciego no busca los objetos, si se los quitan no intentan recuperarlos; entre los 7 y 8 meses empieza a buscar objetos que antes tenía en la mano, esto lo hace poco tiempo y sin tomar en cuenta el lugar en que lo perdió. Si se hace sonar el objeto perdido no lo busca, pero abre y cierra la mano como si quisiera agarrarlo; entre los 8 y 11 meses busca en el lugar que lo perdió; si se cae algo sonoro usa el sonido para buscarlo, siempre y cuando lo haya tocado antes; a los 12 meses el bebé con discapacidad visual busca objetos que no conoce táctilmente y sólo se guía por el sonido, lo que implica una coordinación definitiva entre oído y mano.

Fraiberg en 1977, Bigelow en 1986, Rogers y Puchlski en 1988 coinciden en que las personas ciegas siguen la misma secuencia en el desarrollo que los videntes, pero con un retraso entre 8 y 36 meses. No se conocen las vías alternas que usan los invidentes para saber si un objeto sigue existiendo sin tocarlo ni oírlo. Fraiberg sostiene que el bebé ciego elabora antes (al igual que el vidente) la permanencia de objetos sociales, principalmente la figura de apego, que las de los objetos físicos.

Según las investigaciones de Lowenfeld, podríamos decir que las limitaciones que básicamente tiene una persona que no ve son:

* Desarrollo del lenguaje:

Dado que no pueden observar a otros y muchas conductas sociales se aprenden al imitar, los niños que no ven no conocen como juegan los demás y como hacen las cosas:

Muchos niños ciegos presentan ecolalia, repiten las palabras que se les dicen, en ocasiones sin entender su significado, esto se debe al trabajo que les cuesta entender la función interactiva del lenguaje. Es común que imiten los ruidos que hay en su ambiente, como el del automóvil, el teléfono o los comerciales del radio. También se puede observar dificultad para utilizar el pronombre personal para la primera persona, así como en el uso de palabras abstractas, que al no tener un significado concreto, son vacías para él. Si no se le procura una adecuada experiencia y vivencias propias, se favorece esta tendencia al monólogo inconsistente, a la ecolalia y al verbalismo.

Otro aspecto que les cuesta trabajo es ubicarse en el diálogo, refiriéndose a sí mismos en primera persona, con frecuencia lo hacen en tercera persona.

En los primeros años el desarrollo del lenguaje es difícil para los niños con ceguera. No obstante, por lo general, al entrar a la etapa escolar tienen ya un desarrollo de éste adecuado para su nivel de inteligencia. El invidente aprende tocando los objetos, mientras se le explica lo que es, su función y su composición física; explorará oliendo, tocando, chupando cada objeto. (Cit. en Rosa y Ochaíta, 1993).

Es por ello importante que el aprendizaje de una persona ciega ocurra de manera multisensorial.

* Desarrollo socio-emocional:

En los niños con discapacidad visual se nota un retraso en las relaciones humanas. No muestran mucho interés por las personas ni objetos; esto no es siempre así, pero sí se da en familias que no han recibido ningún tipo de orientación en el periodo sensoriomotor, especialmente en el primer año de vida (Fraiberg). (Cit. en Mercè Leonhardt, 1986).

Es muy importante para un bebé el sonreír, aunque en primera instancia se dice que es por reflejo, más adelante es como respuesta de imitación. La expresión gestual y el lenguaje corporal también son resultados de interacciones visuales, por lo que se dice que la expresión de un niño invidente dificulta sus relaciones sociales, por ello es necesario aclarar que la "inexpresión" no significa forzosamente tristeza o aburrimiento.

Esta falta de inexpresión puede llevarlo a que no posea muchas habilidades para relacionarse con personas de su edad. Es muy común que los adolescentes invidentes mantengan actitudes y gestos infantiles, pueden saltar y aplaudir para hacer notar su alegría. Por lo que es muy importante darles a los jóvenes ciegos la oportunidad de interactuar con jóvenes que sí ven.

Para todas las personas es importante llenar sus necesidades de seguridad, autoestima y afecto, para las personas discapacitadas es aún más importante que la gente que las quieren se lo demuestren y así le ayuden a aceptarse y

afirmarse, usando diferentes tonos de voz, el tacto, y todas las expresiones físicas de afecto, le deben acercar el mundo, tienen que mostrarle las cosas y explicarle las relaciones, despertar y entrenar sus otros sentidos para así poder descubrir la vida y poderse orientar en ella.

Al hablar de aspectos educacionales de estos niños hemos de considerar la gran importancia que tiene para todo niño la imitación. Muchas de las conductas sociales que desarrollan los niños vienen condicionadas por la imitación que hacen al observar a los adultos o a sus compañeros. Al faltarle la vista, también le falta al niño un modelo al cual parecerse. Es necesario proporcionar al niño imágenes mentales de las conductas que debe desarrollar, con el fin de que las pueda expresar.

El niño tiene que aprender a imitar. Para hacerlo, los padres y los educadores tienen que darle estímulos que vendrán condicionados por:

- a) La valoración social de la conducta que queremos desarrollar.
- b) Estimular la motivación por aquello que tiene que imitar.
- c) Anticipar el resultado final que se quiera obtener.

* Desarrollo de la personalidad:

El niño con discapacidad visual se ve limitado, para lograr una correcta estructuración del yo y de su imagen corporal. Este proceso en los videntes ocurre desde los primeros estadios del desarrollo, y depende de la asociación de la vista con los otros sentidos, por ejemplo: el descubrimiento de la mano como parte de su cuerpo que es la primera imagen que el niño tiene de su esquema corporal y cuando el tacto le apoya para descubrir el espacio concreto inmediato. En todo esto la vista es una guía y le da el estímulo del conocimiento. Igualmente la visión se coordina con la presión y el oído, siendo elementos para elaborar el campo espacial y temporal. (Cit en Mercé Leonhardt, 1986)

Las personas con discapacidad visual tienden a manifestar conductas repetitivas y de autoestimulación que se podrían confundir con rasgos autistas, como por ejemplo en el caso de un niño invidente, pero que percibe luz puede ponerse a jugar con sus manos cerca de sus ojos produciendo así sombras con las que se divierte y se estimula, también se puede presionar los ojos para ver luz. Por lo

general estas conductas se disminuyen después de los 4 años, aunque muchas veces continúan si la persona tiene discapacidad intelectual.

Además parece que necesitan menos horas de sueño que las personas que sí ven.

Cuando una persona nace ciega tiene más problemas para vincularse y entender el medio ambiente, no puede construir solo un concepto que estructure las cosas y las relaciones entre ellas, porque no las ve.

El retraso en la adquisición del esquema corporal conduce al niño ciego no sólo al retraso en la exploración del mundo externo, sino al rechazo de su conocimiento, inaccesible, por otra parte, al resto de los sentidos. Así su personalidad se ve centrada en su propio cuerpo, vivido de forma parcial en las partes conocidas de sí mismo y en la sensación, en el autoplacer y la propia seguridad.

* Desarrollo psicomotor:

Como ya se mencionó los niños con ceguera tienen generalmente un tono muscular bajo, esto puede deberse a limitaciones para aprender movimientos por imitación, lo cual resulta en la falta de ejercitación

Las personas con discapacidad visual están limitadas en su movilidad, en sus posibilidades y sufren una considerable lentitud en sus movimientos. Esta restricción las limita no sólo en el hecho de poder conocer su entorno y asegurar experiencias y las hacen también dependientes de los demás con todo lo que esto significa en el plano de las relaciones y actitudes sociales.

Cuando está en movimiento, el ciego hace uso de todos sus sentidos, a fin de recoger información del entorno por el que se desplaza y saber interpretarlo para así, poder seguir moviéndose con seguridad, evitando obstáculos, por lo que experimentan una considerable tensión interna.

El equilibrio y la orientación son tareas más complicadas de aprender cuando se carece de claves visuales, por que es necesario que se refuercen las posturas y otras habilidades motrices, como las de comer de manera independiente.

Las personas con discapacidad visual necesitan recibir estimulación temprana para el desarrollo psicomotor.

El niño con discapacidad visual si desarrolla una manipulación consciente de sus manos, entre los 3 y los 5 meses, pero esta manipulación sólo tiene un carácter cinestésico-táctil, y en que la falta de visión impide la elaboración de una imagen total y acabada de la mano.

También la falta de confirmación visual, en especial de las rodillas y los pies, entre los 5 y los 7 meses, impide que la mayoría de los niños se descubran espontáneamente.

*La relación del ciego con su entorno:

Una persona que no ve y que se encuentra en una situación nueva, no conoce cuál es su posición en este entorno, puesto que desconoce de que elementos está formado, y necesitará un tiempo para poder conocerlo con exactitud.

El no imitar influye en el desarrollo del niño, particularmente en las posturas, gateo, movimiento y muy especialmente en el juego, comunicación y las relaciones con los demás.

El conocimiento parcial de su cuerpo del que se habló anteriormente, basado en sensaciones, dificulta el conocimiento corporal de las demás personas, en las que no se confirma, proyecta, ni generaliza el conocimiento de su esquema corporal, quedando limitado, a menudo, a entes sonoros, pero no concretamente corporales o materiales.

Las nociones temporales, espaciales y los planos horizontales, verticales o variables, que se elaboran en los niños a través de la experiencia personal, no puede estructurarse normalmente, pues faltan elementos para construirlas y el niño que no ve permanece inmerso en un espacio circundante que es nebuloso, sin formas, ni objetos, inimaginable y por tanto, inaccesible. (Cit en Rosa y Ochaíta, 1993).

*Desarrollo cognoscitivo

Las personas que tienen discapacidad visual que tienen una inteligencia normal comúnmente muestran un retraso cognoscitivo.

Para el desarrollo conceptual es muy importante la "permanencia del objeto", entendiéndolo por esto la existencia de las cosas inclusive cuando no se encuentran temporalmente ante nuestra vista. Este concepto es difícil de comprender para un niño que no ve.

Otro concepto importante es el de "causa-efecto", lo que hacemos tiene un efecto en los otros, pero una persona invidente no ve si le sonríen, ni el efecto de sus acciones en los otros.

A continuación se verán los efectos de la ceguera en las funciones cognoscitivas del niño:

La adquisición diferente y restringida de la información del entorno: Si se tiene en cuenta que el 80% de las informaciones del entorno que recibimos son visuales, nos podemos hacer una clara idea de lo que ocurre cuando no hay visión.

La persona invidente necesita realizar un conocimiento de él mismo y del mundo que lo rodea de una manera diferente a como lo haría un niño que si puede ver. El ciego realiza este conocimiento a través de los otros sentidos: táctil, cinestésico y auditivo. La mano (en los dedos se tiene el máximo exponente de sensibilidad) se convierte en el primer órgano perceptivo para el niño invidente y así por medio de la exploración táctil integra el mundo que lo rodea.

Si se compara la información táctil con la visual, nos daremos cuenta que el proceso que hacemos con una y otra es diferente. La visión nos da una información globalizada del objeto, para pasar poco a poco a analizar los detalles; en el caso de la información táctil, sólo después de una percepción analítica del detalle, se puede elaborar la percepción global. El análisis de este hecho nos lleva a comprender que los procesos de aprendizaje serán distintos y más lentos en el caso del niño ciego.

La visión permite recibir información de forma permanente, el tacto, no. El niño vidente, de forma involuntaria, va percibiendo información de lo que lo rodea, por el contrario, el niño ciego tiene que tener una voluntad de tocar el objeto, de explorarlo, de buscarlo, etc.

El análisis de esto nos lleva a ver la necesidad que tiene el niño ciego de realizar una gran cantidad de experiencias, de forma activa y voluntaria, para llegar a obtener una información comparable a la de su compañero vidente. Esta información directa y activa de su entorno, acompañada de la información verbal, le permitirá al niño con discapacidad visual poder convertir estas informaciones sensoriales en imágenes mentales.

La información auditiva por sí misma no permite, en un primer momento, al niño hacerse una idea de la naturaleza real del objeto, aunque pueda situarlo espacialmente. Por lo tanto, el sonido será en los primeros años de la vida una información complementaria a la exploración táctil.

EL APOYO EDUCATIVO REQUERIDO POR EL NIÑO CON DISCAPACIDAD VISUAL.

Es importante dar un tratamiento psicopedagógico temprano, efectuado conjuntamente con los padres y maestros, dirigido a que el niño encuentre placer en el descubrimiento del mundo externo, en su exploración, aprehensión, muy especialmente en el descubrimiento de su madre, el desarrollo de la comunicación y la interrelación que le posibilitará sus futuras relaciones sociales que le ayudarán a apartarse de la tendencia a refugiarse en sí mismo.

En la revista Ararú en 1995 se recomienda lo siguiente:

"Emplear como motivación la relación física y la afectividad. La voz, la caricia y el contacto humano serán los primeros estímulos que recibirá el niño, seguidos de los auditivos y táctiles en remplazo de los visuales.

Todo estímulo nuevo debe ser anticipado por otro ya conocido, evitando siempre los sobresaltos de modo que el niño no viva la nueva experiencia de forma agresiva ." (Cit. en Ararú, 1995)

Si el niño tiene hábitos rítmicos o estereotipados, se inhibirán mediante el trabajo en una actividad interesante y a la vez gratificante para él.

Todos los cambios se deberán efectuar con cariño, suavidad, firmeza y de forma progresiva, hablando con el niño afectuosamente acerca de lo que se está

haciendo, ya que cualquier cambio puede provocar reacciones de temor o rechazo.

Siempre y en todo momento se le debe dar un estímulo social que corresponda a su edad. Un niño invidente con experiencias de crianza buenas, no rechaza los contactos de las personas en ningún momento de su infancia. (Cit. en Mercé Leonhardt, 1986)

Al llegar a la edad escolar los niños con discapacidad visual pueden ser integrados a una escuela regular, aunque en ésta ellos necesiten de diferentes apoyos para funcionar adecuadamente, como son las grabadoras, materiales para escribir y leer Braille y otros materiales didácticos para poder entender los conceptos y procesos nuevos.

En ocasiones, encuentran dificultades en la percepción de multitud de aspectos visuales, como lo son objetos que se presentan en ambientes de poca luminosidad, materiales sobre fondos de coloraciones similares, seres animados en movimiento, profundidad, formas compuestas, representaciones de objetos tridimensionales y rasgos desproporcionados. Es decir, el tener una discapacidad visual no significa, en todos los casos, que no vean absolutamente nada. Las dificultades anteriormente expuestas, se manifiestan en alteraciones en la coordinación viso-motora, en la percepción del contraste figura-fondo, en la constancia perceptual, en la posición en el espacio y en las relaciones espaciales.

Es primordial crear un ambiente ordenado y sin riesgos dentro de la casa, y así se evitará en cierto modo la sobreprotección y se le dará seguridad. (Cit. en Ararú, 1995).

MATERIALES DIDÁCTICOS.

- * Por lo dicho anteriormente es importante tomar en cuenta los auxiliares ópticos como los lentes de contacto, las gafas, las lupas.
- * Otros auxiliares son las ampliaciones de imágenes visuales que pueden aumentarse por sistemas proyectivos o electrónicos: la ampliación manuscrita,

se usa tanto en el cuaderno como en el pizarrón. Se usan también los proyectores de diapositivas, de cuerpos opacos, la lupa, etc.

* Las ampliaciones en relieve son tan útiles para el ciego como las representaciones gráficas puedan serlo para el vidente. Se utilizan como recurso en la enseñanza de la geografía, como en los mapas y planos en relieve; geometría, figuras y desarrollo de cuerpos y en cualquier disciplina que utilice dibujos y esquemas.

* Para las personas con restos visuales la lectoescritura se puede apoyar con tiposcopio (es un cartón negro con una hendidura rectangular de un tamaño que permite ver una línea impresa, colocado sobre un texto escrito sirve de guía para no perderse en la lectura, favoreciendo a la par el contraste de la línea visible); cuadernos de escritura especialmente pautados (Permite una escritura rectilínea y enmarca a aquellos que no pueden ver la pauta convencional); El atril y la mesa de tablero abatible (para aquellos que necesitan acercarse mucho al cuaderno).

También se usa la escritura en sistema Braille. Se realiza con una máquina de Braille, o bien, con una regleta y un punzón. El alfabeto Braille se puede ver en el anexo K.

* También existen juegos de geometría, ábacos, programas por computadora y calculadoras especiales para las personas con discapacidad visual. (Cit en UNESCO, 1991).

Hasta aquí se ha descrito como es el desarrollo de la persona con discapacidad visual en el siguiente capítulo nos ocuparemos de la educación especial.

CAPITULO 3 EDUCACION ESPECIAL.

PANORAMA HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

Las primeras acciones encaminadas a atender y educar a las personas especiales estuvieron dirigidas a quienes manifestaban diferencias evidentes respecto a los demás, como fue el caso de los ciegos, los sordos y los discapacitados intelectuales.

En un inicio, la atención a las personas especiales fue de carácter asistencial y paulatinamente fue evolucionando hasta adquirir un carácter educacional. A lo largo del desarrollo de la educación especial se ha observado un giro que va de un enfoque médico a enfoques psicológicos y educativos.

Los orígenes de los servicios relacionados con la educación especial se encuentran en Europa. A finales del siglo XVIII (1789), Jean Marc Gaspard Itard, influido por las ideas de John Locke, realizó la hazaña de educar al "niño salvaje de Aveyron", y con esto marcó el inicio de las prácticas educativas para niños con deficiencias.

También en esta época, Louis Braille (1809-1852), quien quedó ciego a los 3 años y fué profesor de profesión, desarrolló y perfeccionó su sistema para enseñar a leer y a escribir a las personas ciegas, en 1829 se puso en práctica el sistema braille, siendo impreso el primer libro en Francia por Valentine Haüy.

A partir de estos sucesos se generaron en diferentes países diversas iniciativas para atender y educar a las personas diferentes.

En Estados Unidos, Edoard Seguin fue el primero en demostrar que con un entrenamiento adecuado, muchos individuos retrasados mentales, podían ser enseñados a hacer mucho más de lo que se pensaba.

Por otro lado, Samuel Howe desarrolló nuevos métodos de enseñanza para los ciegos y sordos, pero además fue un decidido defensor de los derechos de todos incluyendo a los retrasados mentales.

En la segunda mitad del siglo XIX, se produjo un desarrollo acelerado de la educación especial que se vió interrumpido por la situación política y social de Europa y Estados Unidos.

Después de la Primera Guerra Mundial, surgió nuevamente el interés por la Educación Especial debido principalmente al incremento notable de personas lisiadas e impedidas que requerían atención especial y en consecuencia creaban una demanda de profesionales preparados para atenderlas.

Aparecen además, interrogantes respecto a la medición de las diferencias individuales, a las causas del comportamiento y limitaciones sociales sufridas por aquellos que mostraban diferencias físicas (Ingalls, 1982).

A manera de resumen, la evolución y desarrollo de la Educación Especial puede ubicarse en ocho periodos clave (Patton, Payne, Kauffman y Brown, 1991) que son los siguientes:

I Periodo del abuso, descuido, ignorancia y aceptación benigna (hasta 1700):

Con la expansión del cristianismo se extiende la idea de que todos los individuos son hijos de Dios, por lo que el trato a las personas diferentes se humaniza. La explicación de las diferencias o deficiencias se hacían en términos mágicos y supersticiosos. Hasta finales del siglo XVII no existieron programas educacionales sino solamente algunas facilidades asistenciales.

II Periodo de la toma de conciencia y el optimismo (1740-1860):

Periodo que coincide con el estallamiento de las revoluciones francesa y americana, de las cuales emana el concepto de igualdad entre individuos y un nuevo espíritu humanista. A finales del siglo XIX surgen propiamente las bases de la educación especial con fundamento en los trabajos de Itard, Seguin, Braille y Howe.

III Periodo del escepticismo (1860-1900):

Se reconoce que no existe cura para muchas deficiencias y que muchos individuos no podrán incorporarse a una vida normal. Cambia el concepto de "integrar y curar" por el de "segregar". Se desarrollan los servicios de custodia y en consecuencia se descuidan los aspectos educacionales.

IV Periodo de alarma (1900-1920):

Se producen extraordinarios avances en la materia de la legislación a favor de los individuos diferentes. Sin embargo, poco después, a raíz de los descubrimientos de Gregor Mendel sobre las leyes de la herencia, y del desarrollo de las pruebas de inteligencia, se crea un estado generalizado de terror y alarma; los discapacitados se consideraban un peligro para la sociedad, entre otras razones debido a que sus problemas podían ser heredados.

V Periodo del progreso limitado (1920-1946):

Se da prioridad a las acciones encaminadas a estabilizar las condiciones económicas y sociales posteriores a la Primera Guerra Mundial. No obstante, se desarrollan algunos avances en la Educación Especial como la formación de grupos integrados por profesionales diversos; se extiende el uso de pruebas mentales que obliga a reconocer las necesidades de servicios especiales; se crean las primeras escuelas para atender desórdenes de conducta, se inicia el desarrollo del movimiento de "normalización e integración".

VI Periodo del interés renovado (1946-1960):

Debido a la importancia que se comienza a otorgar a la educación especial aparecen en diversos países textos y trabajos de reconocidas personalidades en este campo. Surgen formalmente las asociaciones de padres.

VII Periodo del optimismo renovado (1960-1970):

Se da la creación de programas educacionales y avances por atender preventivamente a estas personas. En este periodo es importante el cuestionamiento acerca de los problemas de marginación social con lo que nace una concepción social sobre la Educación Especial.

VIII Periodo del cuestionamiento y re-planteamiento (1970 a 1991 aprox): Prevalcen controversias relacionadas con el uso de pruebas e instrumentos, con el problema de la etiquetación al individuo especial, con la canalización adecuada de la persona a los servicios idóneos, con la prevención, desinstitucionalización e integración.

NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACION ESPECIAL.

Los movimientos humanistas han generado un cambio en las actitudes hacia las personas con requerimientos especiales. Esto ha generado esfuerzos para considerar a estas personas como individuos con derecho a un trato humano y respetuoso. Las tendencias y principios derivados de estos cambios de actitud se describen a continuación:

1. Normalización o valorización de la persona Martin A Elks (1994) habla de poner a la disposición de las personas "diferentes", condiciones y formas de vida que se aproximen lo más posible a las circunstancias y estilo de vida vigentes para toda la sociedad. Esta tendencia fue originada en Dinamarca (Roether, 1976 cit. en Macotela, 1994 p.9) y se vincula con el movimiento de "desinstitucionalización" cuyos defensores propugnan evitar las consecuencias negativas de los ambientes segregados y restringidos para las personas con requerimientos de educación especial.

2. Integración educativa o participación escolar como le llama en 1994 la Liga Internacional a Favor de las Personas con Discapacidad Intelectual. Básicamente significa el proporcionar a los individuos especiales la posibilidad de participar en todas las oportunidades educativas disponibles para el resto de las personas, a menos que sus problemas sean tan severos que no puedan integrarse a programas regulares (Cartwright y cols., 1981 cit. en Macotela, 1994 p.9). Este no era el caso en el pasado cuando a las personas "diferentes" se les mantenía aisladas o escondidas. Posteriormente, se les sacó de su aislamiento pero se les mantuvo en instituciones especiales (otra forma de aislamiento, aunque menos severa).

El principio de integración se vincula estrechamente con el de normalización y fundamentalmente involucra los esfuerzos por proporcionar a las personas diferentes servicios en ambientes mínimamente restringidos. Por definición el ambiente menos restringido es el salón de clases regular. Se postula que los niños deben de ser educados con compañeros normales, recibir servicios especiales paralelos a la instrucción normal y tener la oportunidad de relacionarse con sus compañeros normales en la medida de lo posible.

La educación especial se refiere a la instrucción y los servicios relacionados que son diseñados específicamente para satisfacer las necesidades únicas de las personas con necesidades educativas especiales, con el propósito de desarrollar al máximo su potencial humano, personal, familiar y social.

Con el fin de delimitar los principios que en un futuro deberán fundamentar la educación especial, un grupo de expertos, convocados por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) en 1968, definen a la Educación Especial como: una "forma enriquecida de educación general, tendiente a mejorar la vida de aquellos que sufren diversas minusvalías; enriquecida en el sentido de recurrir a los métodos pedagógicos modernos y al material técnico para remediar ciertos tipos de deficiencia. A falta de intervenciones de este tipo, muchos deficientes corren el riesgo de quedar en cierta medida, inadaptados y disminuidos desde el punto de vista social, no alcanzar jamás el pleno desarrollo de sus capacidades " (Macotela, 1994 p.2).

En México, la Dirección General de Educación Especial (DGEE;SEP, 1985), considera a la Educación Especial de la siguiente forma:

- 1) Tiene como sujeto a las personas con necesidades especiales, cualesquiera que sea su problemática;
- 2) No difiere esencialmente de la educación regular sino que comparte sus fines generales y sus principios y en algunos casos requiere del concurso de profesionales de diversas disciplinas;
- 3) Según la naturaleza y el grado de severidad de los problemas, comprende objetivos específicos, programas adicionales o complementarios individualizados; que pueden ser aplicados con un carácter transitorio o más o menos permanente, en el aula regular, en la escuela y otros servicios

OBJETIVOS DE LA EDUCACION ESPECIAL

"La educación especial pretende:

- a) La adquisición por parte del disminuido de conocimientos y hábitos que le den la mayor autonomía posible.
- b) El desarrollo de todas sus capacidades.
- c) La incorporación sociolaboral tan plena como sea posible." (Diccionario enciclopédico de educación especial; vol.1; p. 371).

Para lograrlo es necesario:

- Integrar al discapacitado, siempre que sea posible, en las instituciones ordinarias del sistema escolar.
- Mejorar el sistema de formación, especialización y perfeccionamiento del profesorado.
- Prevenir el fracaso escolar.
- Promover la atención temprana del niño que presente alteraciones o dificultades.
- Transformar los actuales centros específicos de educación especial, para que dejen de ser segregadores.
- Facilitar la integración
- Establecer cauces de participación de la familia, y de la sociedad en general para promover actitudes positivas hacia la integración.

CATEGORIAS DE LA EDUCACION ESPECIAL.

Para aplicar métodos específicos para cada grupo de discapacitados, se necesita una cierta clasificación. Las categorías de la educación especial pueden organizarse de acuerdo con diversas agrupaciones. Por ejemplo con base a las diferencias:

- Intelectuales.
- Sensoriales.
- Neuromotoras o físicas.
- De adaptación social.
- De comunicación y
- Por incapacidades múltiples (Kirk y Gallaher, 1983).

Patton y colaboradores, (1991) Proponen agruparlas como sigue:

- Trastornos de aprendizaje y conducta,
- Deterioro físico , sensorial y de comunicación y
- Otras áreas.

LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.

La primera iniciativa para brindar atención a niños con necesidades especiales corresponde a Don Benito Juárez quien en 1867 fundó la Escuela Nacional de Sordos y en 1870 la Escuela Nacional de Ciegos. (Cit en Díaz Macedo, 1994).

La Educación Especial en México se ha desarrollado en forma más clara desde principios de este siglo cuando, en 1914, el Dr. José de Jesús González organizó la primera escuela para "débiles mentales" en León Guanajuato.

Posteriormente, entre 1919 y 1927, se fundaron las dos primeras escuelas de orientación en el Distrito Federal, al mismo tiempo que se empezó a impartir capacitación en la Universidad Nacional Autónoma de México.

En 1935 se incluyó en la Ley Orgánica de Educación un apartado referente a la protección de los "deficientes mentales" por parte del Estado, por lo que se fundaron dos escuelas que durante casi 20 años fueron las únicas que funcionaron con carácter oficial.

Después de una nueva reforma a la Ley Orgánica de la Educación en 1943 se abrió la escuela de formación docente para maestros en educación especial, especializándose en deficiencia mental y menores infractores.

En 1950, se fundaron las escuelas primarias de perfeccionamiento y los centros de cooperación que apoyaban asistencialmente a los niños. Diez años más tarde, en 1970, se creó la Dirección General de Educación Especial lo que representó un cambio de actitud del Estado hacia la atención de los discapacitados. Esta dirección depende de la subsecretaría de Educación

Básica, se dedica a organizar, desarrollar y administrar el sistema federal de educación de estas personas y a formar maestros especialistas.

En 1976 comenzaron los primeros grupos integrados en el Distrito Federal y Monterrey, también aparecieron los primeros Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) (SEP,1985).

Por otro lado, se vio que el 50% de las personas que ingresaban a primaria no la terminaban, el sistema estaba produciendo "analfabetos funcionales, con escolaridad de primero, segundo o tercer grados, lo cual tenía consecuencias económicas muy altas. Para remediar lo anterior, en 1979 se creó el proyecto de "grupos integrados" como estrategia del programa "Primaria para Todos los Niños" (1978-1982).

En 1989 se inicia el Programa para la Modernización Educativa y en mayo de 1992 se lleva a cabo el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Al fin después de 127 años se ve que la educación especial no debe ser un sistema paralelo, sino una modalidad de la educación básica.

En cuanto a categorías, en México la DGEE (1985), propone distinguir entre:

- aquellos para quienes la necesidad de educación especial es prolongada y fundamental para su integración y
- aquellos para quienes la necesidad es transitoria y complementaria.

Según Macotela (1995) la siguiente clasificación va de acuerdo a lo que se estudia actualmente en las escuelas oficiales de educación especial en México.

- I. Trastornos neuromotores.- Son los individuos que presentan problemas en la ejecución de sus movimientos. Se encuentra incluida principalmente la parálisis cerebral.
- II. Deficiencia mental.- Es el término que quiere decir una significativa limitación en la capacidad intelectual o cognoscitiva. En esta división encontramos el conocido Síndrome de Down, aunque este no es el único tipo de deficiencia mental. La definición más aceptada es la propuesta por la Asociación Americana para la Deficiencia Mental y dice que ésta es un "funcionamiento intelectual por debajo de lo normal, que se manifiesta durante el período

evolutivo y está asociado con un desajuste en el comportamiento". (Diccionario Enciclopédico De Educación Especial, Vol.II; p.564).

- III. Trastornos del lenguaje y audición.- Las anomalías, alteraciones, perturbaciones o trastornos del lenguaje son todas las diferencias de "la norma" en cuanto a la forma, grado, cantidad, calidad, tiempo y ritmo lingüísticos que dificultan las posibilidades de expresión oral o escrita y que implican una deficiencia más o menos duradera, que afecta la personalidad e interfiere en las relaciones entre individuos que forman una comunidad y en el comportamiento escolar, social, familiar de los individuos que la padecen. Los trastornos de la audición son las alteraciones (cuantitativas y cualitativas), en la correcta percepción auditiva. Los sordos son aquellos cuya capacidad auditiva es infuncional para los propósitos cotidianos de la vida. Los débiles auditivos son los que tienen el sentido de la audición defectuoso o infuncional a menos que utilicen ayuda auditiva.
- IV. Problemas de aprendizaje.- La definición dada por la National Advisory Committe on Handicapped Children, es probablemente la que más se utiliza hoy al referirse a los alumnos que requieren de los servicios especiales en caso de dificultad de aprendizaje. Esta definición dice: "Los niños con dificultades especiales en el aprendizaje muestran alguna perturbación en uno o más procesos psicológicos fundamentales relacionados con el entendimiento y empleo del lenguaje, sea hablado o escrito. Estas alteraciones pueden aparecer como anomalías al escuchar, leer, escribir, deletrear o en aritmética. Se trata de condiciones que se han definido como impedimentos de tipo perceptual, lesiones cerebrales, disfunción cerebral mínima, dislexia, etc. Sin embargo, no se trata de problemas de aprendizaje debidos a impedimentos visuales, auditivos o motores, retraso mental, perturbación emotiva o desventajas ambientales" (Myers y Hammill, Donald, 1990 p.18).
- V. Ceguera y debilidad visual.- En términos generales la ceguera es la falta de visión y la visión es un proceso perceptivo en el cual se capta la forma, tamaño, color, distancia y movimiento de los objetos del mundo exterior. La ceguera es en si la ausencia de total percepción visual. En la debilidad visual no se puede hablar de ciegos propiamente porque si tienen percepción de luz, pero su visión es baja.
- VI. Superdotados.- El concepto de superdotado se aplica al individuo cuya capacidad intelectual o académica es claramente superior a la de la mayoría

de sus condiscípulos o personas de la misma edad. En 1985, Kauffman los definió como: "Aquellos que crónica y marcadamente responden a su ambiente en formas socialmente inaceptables y personalmente insatisfactorias, pero a quienes se puede enseñar comportamientos socialmente más aceptables y personalmente gratificantes".

PROYECTO DE EDUCACION ESPECIAL EN MEXICO.

Actualmente en nuestro sistema educativo tenemos vigentes 3 formas diferentes de abordar la educación especial:

- El asistencial: concibe a la persona como minusválida, la cual necesita apoyo permanente. Este modelo segrega.
- El terapéutico: concibe a la persona como atípica, se basa en un diagnóstico y en sesiones terapéuticas en una clínica.
- El educativo: se concibe a la persona con necesidades educativas especiales. La estrategia que se usa es la integración y la normalización para llevar a la persona a ser autónoma y a participar en la comunidad. Se apoya en un grupo multidisciplinario y se basa en el derecho de equidad, en una pedagogía y en la currícula escolar.

En el campo de la Educación Especial ocurre un cambio importante cuando la Dirección General de Educación Especial emitió en 1980, el documento "Bases para una política de Educación Especial", pues se inició en México el modelo educativo que sigue esta propuesta.

Esta estrategia buscaba el mejoramiento de la calidad educativa, una cobertura del 100% y una mejor retención escolar. Los grupos integrados eran para los reprobados que podrían ser reincidentes y los centros psicopedagógicos atendían en el turno alterno a los alumnos con dificultades de aprendizaje.

El marco de referencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica es la propuesta de la UNESCO que resalta la importancia de que la educación sea para todos, que debe atender a la diversidad de la población, y que se debe realizar con calidad, utilizando el término de Necesidades Educativas Especiales.

Esta propuesta se basa en el principio de calidad educativa de personas con y sin discapacidad, lo cual nos lleva a la no exclusión. Para lograr esto se necesitan hacer varias adaptaciones, como pueden ser las equivalencias por niveles.

Es importante dar distintas opciones graduales de integración, tomar a cada persona como individual y cada caso como único, además la integración escolar debe ser una base de la integración social y laboral.

Con el Programa de Modernización Educativa (1989-1994) cuya meta era integrar a la escuela regular el 50% de la matrícula total de Educación Especial, se tuvo que modificar radicalmente la estrategia de integración, pues la educación especial como sistema paralelo no cubría la demanda. Esto implicó no hacer de la integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión. Surgiendo así el planteamiento de atención de todos los alumnos en el aula.

Se considera, entonces que las Necesidades Educativas Especiales (NEE) son aquellas que presenta un alumno cuando en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos, requiriendo distintos o mayores recursos.

Este concepto se refiere tanto a características enfrentadas por el alumno durante su proceso de aprendizaje, como por el profesor en el desarrollo del proceso de enseñanza. Las NEE no son estáticas ni absolutas, sino relativas y cambiantes. Hasta ahora la educación especial ofrecía servicios centrados en la discapacidad. Este término considera no sólo los problemas que el alumno tiene en sí mismo, sino también al contexto escolar.

Guajardo (1994) hace una relación de las medidas para poder atender con calidad a la diversidad, algunas son:

- Se usará para todos la currícula de la educación básica.
- La escuela regular asumirá como su responsabilidad la atención a todos los alumnos, no importando sus características.
- Se dará a las escuelas los recursos necesarios

- Se atenderán los problemas de todos los alumnos durante el proceso de aprendizaje de los contenidos
- Se reconocerá que las NEE son relativas, ya que dependen del nivel de aprendizaje, de la comunidad escolar, de los recursos y de la política educativa local.

Este programa requiere acciones integradas, como salud, recreación, deporte, educación, laboral, etc. Sin embargo para su éxito es necesario que como en otros países, se coordinen esfuerzos públicos y privados.

Es básico tomar en cuenta el artículo 33 de la Ley de Adquisiciones y Obras Públicas de la Federación, que promueve la eliminación de barreras arquitectónicas en edificios, calles, banquetas, el metro, escuelas, etc., ya que limitan la vida en la comunidad de personas con discapacidad.

La nueva estrategia se sustenta en equipos de apoyo llamados: Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

La USAER es la instancia técnico-operativa y administrativa de la educación especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con NEE, en la escuela regular, favoreciendo así la integración y elevando la calidad de la educación de la escuela.

La USAER brinda atención a los alumnos, orientación al personal de la escuela y a los padres. Se basan en las siguientes acciones principales:

- Sensibilización inicial y permanente de la comunidad escolar y de los padres de familia.
- Cuestiones de gestión escolar del interior de la escuela y de la zona escolar.
- Evaluación inicial.
- Planeación de la intervención.
- Intervención
- Evaluación continua
- Seguimiento

La estructura de la USAER es la siguiente:

- Un director
- Maestros de apoyo (son maestros de educación especial con experiencia de trabajo en grupo integrado o en CPP)
- Equipo de apoyo técnico: un psicólogo, un maestro de lenguaje, un trabajador social y una secretaria.
- La USAER apoyará a 5 escuelas, en cada escuela tendrá 2 maestros de apoyo.

Una vez que la USAER determina las NEE tiene las siguientes alternativas:

- Intervención psicopedagógica.
- Canalización
Solicitud de un servicio complementario. (Cit en Guajardo E, 1994).

CAPÍTULO 4 INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

DEFINICIÓN DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

Anteriormente a las personas "diferentes" se les mantenía aisladas o escondidas, después se les sacó de su aislamiento pero se les mantuvo en instituciones especiales (otra forma de aislamiento, aunque menos severa).

Como un rechazo a esta tendencia surge la educación integrada. Birch, en 1974 sostiene que la educación integrada es la unificación de la educación regular y la especial, para poder ofrecer una serie de servicios de alta calidad a todos los niños en base a sus necesidades únicas de aprendizaje. (Cit. en Ochoa y Torres, 1996).

La integración educativa o participación escolar como también se le llamó en 1994 en la Liga internacional a favor de las personas con discapacidad intelectual significa: proporcionar a los individuos especiales la posibilidad de participar en todas las oportunidades educativas disponibles para el resto de las personas, a menos que sus problemas sean tan severos que no puedan integrarse a programas regulares (Cartwright y cols. 1981 cit en Macotela, 1994).

De Lorenzo en 1985, sostiene que la integración es el proceso de incorporación física y social de los que están segregados y aislados. Significa ser un miembro activo de la comunidad viviendo donde otros viven, como los demás, teniendo privilegios y derechos de ciudadanos. (Cit. en Ochoa y Torres, 1996).

Medrano en 1986 planteó que la educación integrada "es un sistema completo de atención, tratamiento y servicios para las personas que ya sea por sus capacidades cognoscitivas, por sus alteraciones sensoriales, por dificultades motrices o cualquier otro motivo, no se ajustan al modelo establecido en la sociedad". (Cit. en Vázquez, 1996)

En la National Association for Retarded Citizens (N.A.R.C.) (Cit en Medrano, 1986) la consideran como un "servicio educativo que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas educativas con diferentes niveles de integración, que son apropiados al plan educativo de cada alumno; permitiendo la máxima integración educativa, temporal y social entre los alumnos con y sin discapacidad durante la jornada escolar regular". (Cit. en Ochoa y Torres, 1996).

Marchesi y Martin (1990) la define como: "un movimiento que trata de incorporar a la escuela regular a los alumnos del sistema especial", junto con todos los recursos técnicos y materiales que existen". (Cit. en Ochoa y Torres, 1996). Kaufman (citado en Ochoa y Torres Op. Cit.) se refiere a ella como "integración temporal, educativa y social de un grupo seleccionado de niños con discapacidad junto a compañeros regulares, basada en una planificación educativa y un proceso programado, evolutivo e individual determinado. Esta integración requerirá una clasificación de responsabilidades entre el personal administrativo, auxiliar y educativo del sistema regular y especial".

El principio de integración se vincula estrechamente con el de normalización y fundamentalmente involucra los esfuerzos por proporcionar a las personas diferentes servicios en ambientes mínimamente restringidos.

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN INTEGRADA.

La Confederación Mexicana de Asociaciones en favor de las Personas con Discapacidad Mental (CONFE), en 1982, plantea que los objetivos de la educación integrada son:

- Identificar las necesidades educativas individuales y ajustar los programas curriculares de la escuela regular.
- Reconocer criterios evaluativos que permitan y faciliten el desarrollo integral del individuo tanto en lo académico, como en lo social.
- Incrementar habilidades y destrezas que le permitan participar y contribuir de manera útil en su comunidad.
- Desarrollar su autoestima y concepto de autosuficiencia fomentando una imagen positiva en la escuela y en el grupo, estructurando estrategias que

favorezcan la interrelación; ayudando al reconocimiento y aceptación de las diferencias propias y de otros.

- Utilizar estrategias psicopedagógicas que faciliten el manejo del grupo a través de actividades participativas, que permitan el desenvolvimiento cognoscitivo de cada alumno alrededor de los primeros conceptos a aprender. (Cit en Vázquez Medina, 1996).

FUNDAMENTOS DE LA INTEGRACIÓN.

La experiencia de un niño es determinante para cuando sea adulto, por lo tanto si un niño vive segregado, será un adulto segregado. El niño ordena el mundo en su interior: si ve racismo, aprende que así debe ser, por lo que hablar de integración implica hablar del tipo de sociedad en que queremos vivir. El futuro para las familias con una persona con discapacidad debe ser igual que el de una familia sin él: una familia que cuida a los hijos, con amigos que visitan y a quién visitar y con un vecino que apoya.

El principio fundamental que sustenta la integración es que las necesidades de las personas son universales, son iguales para todos los niños.

La integración educativa no es el único fin, sino también lo es la integración y participación social de las personas con discapacidad. Si una persona ha vivido segregada en sus etapas escolares, no podrá integrarse a su comunidad cuando adulto, o bien le será muy difícil. Es un derecho integrarse a la sociedad como miembros valiosos y contribuyentes. (Panitch M, 1992).

Por todo lo anterior, la integración educativa es la mejor opción para juntos construir un mundo más justo y más fraterno, en el que cualquier persona que forme parte de una comunidad, participe en ella.

Al hablar con igualdad y justicia, todas las personas tienen derecho a la educación en condiciones normalizadoras, independientemente de sus diferencias individuales. (Cit, en Marchesi y Martin, 1990).

La integración educativa es el principio de la integración social, de ahí que se considere a la integración educativa como el inicio de un proceso más amplio de integración. (Steenlandt, 1991).

Toledo en 1981 (Cit. en Van Steenland, 1991) sostuvo que "la integración del alumno discapacitado ofrece al alumno regular la posibilidad de compartir con una persona "diferente", la oportunidad de aprender a aceptar , respetar, de vivir las "diferencias". El alumno con discapacidad, a su vez, tiene la oportunidad de incorporarse a la comunidad escolar en condiciones semejantes a las del resto de sus compañeros, puede adquirir un concepto real de lo que es una sociedad multiforme, con gente de todo tipo, con ideología competitiva, pudiendo así, formarse una idea realista de sus posibilidades. De hecho, es un proceso de dos vías: preparar a las personas con discapacidad para que se integren y preparar a la sociedad para que los reciba".

Preparar a una sociedad para la integración es una tarea ardua, sería poco realista que después de años de escolarización segregada, se acepte a las personas "diferentes" en la comunidad en la que nunca han participado. (Cit. en Ochoa y Torres, 1996).

Marchesi y Martín en 1990, afirman que "la integración realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios es positiva para los alumnos con algún tipo de discapacidad, pues contribuye a su mejor desarrollo y a una completa y normal socialización".

Por último la educación integrada exige una mayor preparación de los profesores, implica proyectos educativos más completos, una mayor capacidad para adaptar el currículo a los alumnos y proveer de más recursos. (Cit. en Ochoa y Torres, 1996).

VENTAJAS DE LA INTEGRACIÓN PARA EL NIÑO CON DISCAPACIDAD VISUAL

Es importante que el niño con discapacidad visual, sea o no ciego, se atienda en el ámbito escolar ordinario, pues esta le ofrece ventajas de diferentes tipos:

1. De tipo Psicológico - Al contacto con las múltiples situaciones sociales, la persona con discapacidad visual podrá adquirir independencia personal y de trabajo, así como favorecer su desarrollo psicoafectivo consecuente y sin rompimientos con la realidad que vivirá de adulto.
2. De tipo Socio-ambiental.- La integración permite preparar al niño con discapacidad visual para ocupar un lugar en la sociedad y servir de agente modificador de actitudes de la propia sociedad.
3. De tipo Legislativo.- La Ley General de Educación habla de las personas con discapacidad en las escuelas ordinarias, entre las que se incluyen los sujetos que no ven:

"La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos 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 integrarse, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autonomía, 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 " (Cit en Ley general de educación, Artículo 41,1993)

4. De tipo Estadístico.- En la escuela ordinaria, las personas con discapacidad visual, mediante las adaptaciones y recursos adecuados, alcanzan resultados satisfactorios, en su mayoría. El 70% de estos alumnos tienen unas relaciones sociales positivas, y el 60%, además, logran unos resultados académicos adecuados a los niveles que cursan. (Cit. en UNESCO, 1991).

TIPOS Y NIVELES DE INTEGRACION

Según Soder, existen 4 tipos de integración:

- **Integración física:** se refiere a la reducción de la distancia física, de las personas con y sin discapacidad.
- **Integración funcional:** es la utilización de los mismos medios y recursos por parte de las personas con y sin discapacidad.
- **Integración social:** Es el acercamiento psicológico y social entre ambos grupos. Los discapacitados forman parte de una misma comunidad con los no discapacitados, hay un contacto espontáneo y regular, se establecen lazos afectivos.
- **Integración social:** es el último eslabón en la integración. Los ciudadanos discapacitados tienen las mismas posibilidades legales-administrativas de acceso a los recursos sociales, de influir en su propia situación y de realizar un trabajo productivo.

Los tipos anteriores de integración se desarrollan en el ámbito escolar, en el laboral y en el de la comunidad. (Cit. en Ochoa y Torres, 1996).

En cuanto a los servicios existentes, tenemos diferentes niveles de integración en pirámide o cascada, propuestos desde 1970, por Deno (Cit. en Ochoa y Torres, 1996), en la siguiente forma:

NIVEL 1.- Hospitales: Son para personas con discapacidades severas, por lo tanto su integración y participación social. Es demasiado restringida, y a veces nula.

NIVEL 2.- Enseñanza en el hogar: por alguna circunstancia la persona no puede ingresar a alguna institución educativa; entonces la responsabilidad la tiene la familia. El sujeto se encuentra aislado.

NIVEL 3 - Talleres protegidos: Es un espacio para adolescentes, jóvenes y adultos, donde se les protege, supervisa, y capacita a la persona para realizar labores remunerables.

NIVEL 4.- Escuela especial: Son ambientes apropiados para tratamiento educacional. Se agrupa a las personas con características problemas o discapacidades comunes, por lo general son problemas severos y moderados. Es lo más difundido en México.

NIVEL 5.- Grupo autocontenido dentro de una escuela regular: El grupo de muchachos con discapacidad participan en las actividades generales de la escuela como lo son el recreo, los honores a la bandera, la salida, la entrada y el uniforme. Se aplica por lo general a discapacitados entre leves y moderados. Se sigue un programa distinto al de la escuela regular y tienen un maestro de educación especial.

NIVEL 6.- Grupo autocontenido tiempo parcial: El alumno asiste a un grupo regular parte del día y el resto del tiempo al grupo autocontenido; en el grupo regular trabaja sobre la misma temática que sus compañeros pero con objetivos individuales diseñados en función de sus necesidades.

NIVEL 7.- Escuela regular con servicios de apoyo al maestro y al niño: Los alumnos siguen el currículum normal de todo el grupo y están a cargo de un profesor regular. Un profesor especialista presta ayuda al alumno en forma individual o en pequeño grupo, según las necesidades o problemas específicos. Estos especialistas trabajan en estrecha colaboración con el profesor de la clase coordinando la actuación educativa. Es primordialmente para personas con discapacidades consideradas leves.

NIVEL 8.- Clase regular con servicios de apoyo al maestro: los alumnos permanecen durante todo el día en el aula ordinaria, con un profesor regular y siguiendo los programas ordinarios. El profesor recibe orientación y ayuda de algún especialista, referida a técnicas de rehabilitación, diseño de estrategias, metodología etc., en función de las necesidades de los alumnos. Es principalmente para discapacitados leves.

NIVEL 9.- Clase regular con apoyo extraescolar. Se incluyen todos los alumnos con alguna discapacidad capaces de seguir los programas normales de la clase, atendida por un profesor ordinario que asume la responsabilidad de la misma, actúa como tutor e interviene en la prevención y corrección de pequeñas dificultades de aprendizaje. El alumno recibe apoyo de psicólogos o terapeutas especializados fuera del horario escolar. Es por lo general para individuos con problemas leves.

Por definición el ambiente menos restringido es el salón de clases regular. Se postula que el niño debe de ser educado con compañeros normales, recibir servicios especiales paralelos a la instrucción normal y tener la oportunidad de relacionarse con sus compañeros normales en la medida de lo posible.

LA INTEGRACION EN OTROS PAISES:

Como es bien sabido la integración educativa, no es una novedad, es una corriente a nivel mundial, como veremos a continuación:

Canadá: La integración escolar de la persona con discapacidad se inscribe en el marco del derecho a la educación. Se considera el principio de normalización como la piedra angular de los modernos sistemas educativos. Existe una Ley General de Integración de Individuos Marginados que, suprime las barreras arquitectónicas, impulsa el derecho a la educación; regula las normas de financiación y la asistencia de personas minusválidas de forma semejante a los niños sin dificultades. El límite de atención educativa es hasta los 21 años. Se hacen evaluaciones periódicas. Hay una comisión escolar local que elabora planes, forma al personal en técnicas de integración, implanta programas de estimulación y evaluación. Se aceptan 3 o 4 discapacitados integrados por aula. El financiamiento depende del Ministerio de Educación y Asistencia Social.

Estados Unidos: Existe la Ley pública desde 1973, constituye básicamente una promulgación de derecho civil y exige la no discriminación a los ciudadanos diferentes. La Ley de 1975 establece que la educación pública sea lo más normalizada posible. Son sujetos de educación los niños y jóvenes cuya edad esté entre los 3 y los 21 años. Existe un equipo multiprofesional que establece las necesidades de cada alumno, crea programas con curriculum funcional, ofrece servicios interdisciplinarios de valoración de los alumnos, da asesoramiento a padres, y profesores. El financiamiento es por parte de cada centro educativo.

Francia: La ley de Orientación en favor de las personas deficientes de 1975, regula la atención al discapacitado en su medio natural, establece las formas de financiación, crea centros de acción médico-social temprana y comisiones departamentales de Educación Especial con técnicas de orientación y categorización profesional. Hay grupos de ayuda psicopedagógica formados por un psicólogo escolar, un reeducador psicopedagógico y educadores especializados que ayudan al alumno y al maestro regular. En el ámbito extra-escolar hay centros médicos - psicopedagógicos. Los ministerios de Educación y Sanidad son los encargados de financiar a estos centros.

Inglaterra: La Ley sobre Educación Especial de 1970, pone bajo la responsabilidad de las autoridades educativas locales, la educación de todos los niños que tienen discapacidades severas. Ningún niño queda excluido de la enseñanza. La ley de Educación de 1976, dicta que la Educación especial de los niños deficientes se realice en escuelas ordinarias, salvo en los casos en que esta medida sea impracticable. La educación abarca de los 4 a los 18 o 19 años. Para integrar se toma en cuenta el punto de vista de los padres y la posibilidad del centro. Los servicios de apoyo son brindados por los especialistas para determinados niños y consejeros educativos que orientan a los colegios y a los profesores de apoyo itinerantes que asesoran a los otros profesores. Los ministerio de Educación, Sanidad y Asistencias Sociales son los responsables de dar estos servicios.

Italia: La ley de 1971 establece que todos los deficientes tienen derecho a ser integrados en las escuelas ordinarias. En 1977 la Ley sostiene la supresión de todas las clases especiales. Hay un maestro de apoyo por cada 4 niños con discapacidades severas y un máximo de 2 discapacitados por aula. Apoya un equipo interdisciplinario (un neuropsiquiatra, un psicólogo, un pedagogo y un asistente social). El Ministerio de Enseñanza es el encargado de promover la enseñanza obligatoria de los 6 a los 14 años. Existen centros regionales responsables de la formación profesional. La administración municipal otorga atención temprana, jardines de niños y maternales. Y el Ministerio de Sanidad se encarga de los internados.

Suecia: Se admite como principio general que todos los alumnos discapacitados deben ser integrados a las escuelas ordinarias y todos los esfuerzos nacionales, regionales y municipales se dirigen a lograrlo. La Ley de Normalización de 1968 considera la deficiencia como un problema socio-ambiental más que médico. Y existe una ley de medidas asistenciales para la deficiencia mental. La educación es obligatoria de los 7 a los 16 años, con un año de flexibilidad para los deficientes mentales, se admiten 2 o 3 discapacitados por aula. En cada centro hay un médico, una enfermera, asistente social y un psicólogo. Existen centros con apoyos específicos: motores, psíquicos, visuales y auditivos. El servicio de apoyo a minusválidos es en cuanto a estudio y tratamiento, asistencia social, logopedia, asesoría, etc. El financiamiento se reparte entre el Estado, los comités regionales y las municipalidades de educación.

Dinamarca: Tiene un principio de normalización aplicado a la discapacidad mental. La educación obligatoria empieza a los 6 o 7 años y dura 9 o 10. Para los deficientes se extiende hasta los 21 años. No hay calificaciones hasta los 13 años. Hay psicólogos escolares, clínicos y asistente social, así como asesores por tipología. (Cit en Bautista Jiménez, 1991).

COLEGIOS INTEGRADORES.

En las escuelas integradoras se cree que la diferencia no es un problema, sino algo que enriquece la experiencia. Así los niños que fueron en una escuela integradora no tolerarán la segregación.

El Instituto Rocher de Canadá (Cit en Panitch, M.1992), sostiene que para lograr una buena integración es necesario lo siguiente:

- 1.- Tener una política y filosofía clara, misma que se debe explicar a los padres de familia y alumnos.
- 2.- Crear un ambiente que acepte la diferencia; se les dice a los niños que todos somos diferentes, unos van en bicicleta, otros en triciclo, otros caminando, otros en silla de ruedas; remarcando lo que se hace bien y no los defectos.
- 3.- Compartir la responsabilidad con un equipo que apoye a todos.
- 4.- Promover la interacción niño a niño, no tener preferencias, apoyar al discapacitado desde sus habilidades y al no discapacitado enseñarle a acercarse.
- 5.- Involucrar a los papás, ellos son quien más conocen a sus hijos y tienen sus propias expectativas, así se logrará un trabajo coherente y apoyado.
- 6.- El papel de los administradores, del personal y de los padres de familia es básico para una buena integración:

* Los directores deberán influir tanto en la escuela como en la comunidad; ya que llevarán el liderazgo y se comprometerán al servicio de todos los niños, informando a las nuevas familias de la filosofía y beneficios de la integración y estableciendo criterios de admisión justos y equitativos

Otra función del director será la de educar a un público a menudo no informado, siendo que con una mayor interacción con la comunidad, se demostrará la manera en que la gente con discapacidades puede formar parte del vecindario.

Dentro de la escuela, el director propiciará un ambiente que brinde apoyo favorable; contratará personal con conocimientos y/o que estén dispuestos a aprender a cerca de la integración, apoyará la formación en el servicio, impulsando y celebrando la promoción a la integración. Tendrá contacto con la comunidad de investigación y estudios superiores. Y buscará que el programa que se lleva sea de calidad.

* El personal será un modelo apropiado para imitar, siendo justo, cuidándose de no sobreproteger al discapacitado, sensibilizando a los otros niños sobre la discapacidad; explorando sus propias actitudes acerca de la discapacidad, promoviendo la tutoría entre compañeros, la imitación de iguales, el modelo a imitar de los profesores y dando instrucciones directas. El personal funciona como instructor, como monitor, como coparticipe en las relaciones sociales, como artista, como administrador de material, como proveedor de cuidados, como intérprete de la discapacidad, como facilitador, siendo fuente de seguridad, calor, afecto, repeto y valoración para cada niño. El personal comparte responsabilidades y alienta a los padres a participar.

* Padres de familia; ellos son quienes más conocen a sus hijos y tienen una valiosa información en cuanto a los hábitos, reacciones y preferencias de los mismos; es importante que participen en la planificación, en fijar metas, prioridades, progreso y además compartan sus preocupaciones. Los padres de familia estarán motivados para participar si tienen la oportunidad de influenciar el programa. Podrán apoyar a otros padres, formarán mesa directiva, y grupos de apoyo mutuo.

El Instituto Roeher también sostiene que es importantísimo llevar un programa particular para las necesidades especiales y uno general de todos los niños. (Panitch, M. 1992).

CAPÍTULO 5.

INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL

A lo largo de la historia se ha constatado que el niño ciego es un sujeto educable: Valentin Haüy creó la primera escuela para ciegos en Francia (1784), idea que se trasladó al resto de Europa y a América. Comenzó así a funcionar un tipo de escuela específica para ciegos. A principios de este siglo se constituyó la primera clase de niños ciegos en una escuela ordinaria (Chicago). Es así como poco a poco se impuso la necesidad de trasladar al niño ciego de una escuela especial, a una regular.

En 1872 en Escocia se da la primera integración de invidentes, en 1890 en Inglaterra y en 1970 la ley educativa de EUA empieza a hablar de integración.

En Estados Unidos y en Europa las personas con discapacidad visual son los que se integran primero en las escuelas regulares. (Cit en Mialiam-Perrone, 1995).

La Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) asume el problema educativo de sus afiliados en colegios ordinarios (Cit en Concepción, Brescia y Herrero, 1986).

OPCIONES EDUCATIVAS PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL.

Para entender el significado de la integración significa es conveniente conocer las opciones educativas existentes para las personas con discapacidad visual:

- 1.- Clase regular
- 2.- Clase regular con apoyo de un profesor ambulante.
- 3.- Clase regular y aula de apoyo parte del día.
- 4.- Clase especial en una escuela regular.

5.- Escuela de enseñanza especial.

6.- Escuela residencial.

La siguiente tabla muestra el porcentaje de alumnos entre los 6 y los 21 años con discapacidad visual, integrados en las diferentes opciones educativas, durante el año escolar 1991-1992, en los Estados Unidos:

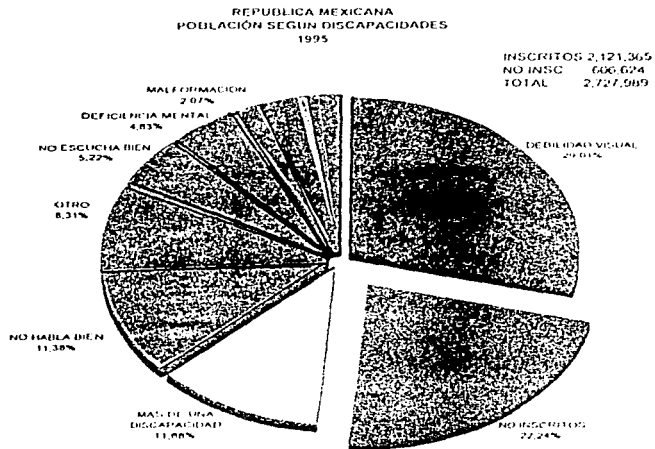
PORCENTAJE.	OPCIÓN.
36	Clase regular
21.2	Aula de recursos
19.6	Grupo especial
8.5	Colegio especial
10.6	Escuela residencial
.4	Hogar u hospital.
99.9 % TOTAL	

(Cit en Mialiam-Perrone, 1995)

En México (1995) se hizo un censo para saber cuántas personas con discapacidad hay y qué servicios reciben. Esta encuesta hecha por el INEGI no es muy confiable. Entre los resultados encontrados se dijo que hay 101,953 personas con debilidad visual, lo cual ocupa un 99.01 %. La gráfica de la siguiente hoja ayudará a comprenderlo mejor.

A través de hacer visitas a las diferentes instancias que atienden a personas con discapacidad visual en el área metropolitana (ver anexo K), se observó que no hay apoyo entre estas instituciones, son esfuerzos aislados que no tienen repercusión significativa para los ciegos en México, sino sólo para algunos cuantos.

En el interior de la republica, en algunos estados están más organizados, tal es el caso de Puebla en el que se hacen estudios sobre cuántos niños nacen con discapacidad visual y cuántos la adquieren en el transcurso de su vida, también se hacen estudios sobre los servicios ofrecidos en cada municipio. (Cit. en Díaz Macedo, 1994).



Fuente: Elaborada en la Asamblea del C. Secretario de Educación Pública con datos del CEMD

Haremos una comparación entre la enseñanza residencial y la integra explicando ventajas e inconvenientes generales de cada una. (Rosa y Ochaita, 1993).

1. Enseñanza residencial.

Ventajas:

- 1) Situación de igualdad.- El educador se encuentra en un grupo homogéneo, la relación con compañeros que tienen la misma discapacidad le hace adquirir una mayor seguridad y confianza en si mismo.
- 2) Clase reducida.- La relación profesor-alumno dentro de la enseñanza residencial, es por regla general, de 10 a 14 alumnos por aula, esto supone una mayor atención a la individualidad del sujeto.
- 3) Profesores especialistas.- Al frente de cada aula hay un educador especializado en el tipo de deficiencia de que se trata por lo que no son necesarios los profesores de apoyo.
- 4) Abundancia de materiales específicos.- Por el hecho de estar concentrada toda la enseñanza en un lugar determinado los medios didácticos son más abundantes, cuantiosos y costosos.
- 5) Profusión de técnicas especializadas.- El estar concentrado un gran número de alumnos en estos centros, supone que el seguimiento por parte de técnicos especialistas es más constante y eficaz, pudiendo corregir en cualquier momento los errores que se detecten.
- 6) Planificación más idónea del ocio y tiempo libre.- En razón a esa concentración de educandos en un mismo lugar, se puede planificar de forma más coherente situaciones de tiempo libre, buscando, a través de la observación directa y diaria, los intereses de cada alumno en particular, para generalizarlos más adelante.
- 7) Adecuación de los espacios a los discapacitados.- La enseñanza residencial proporciona al alumno con discapacidad espacios acordes con su minusvalía.

Inconvenientes:

- 1) Desapego familiar.- Al tener que ausentarse de su entorno familiar, en ocasiones, las relaciones familiares sufren un deterioro en muchos casos insalvable.
- 2) Ausencia total de relación familia-profesor-alumno.- Para que la comunidad educativa funcione, debe marchar bien esta relación, el profesor y la familia deben coincidir en líneas generales, teniendo como base unas pautas de comportamiento comunes y claras respecto al trato y formación del alumno.
- 3) Desarraigo social - La ausencia prolongada de su entorno comunitario hace perder a la persona toda una serie de relaciones sociales que, a la larga, serán notablemente perjudiciales. Cuando, en el futuro vuelva al seno familiar y comunitario, notará cierto rechazo, producto de su ausencia
- 4) Excesiva facilidad en la resolución de problemas.- Al residir en un centro donde todos son iguales que él, el niño se encuentra excesivamente protegido y, a largo plazo, no sabrá resolver por sí mismo los problemas que la vida plantea. La mayoría de las situaciones las encuentra resueltas, por lo que no se molestará en dárles solución, con el consiguiente conformismo que ello conlleva.
- 5) Falta de atención preescolar.- Cuando los niños entran a la escuela especial (primaria) y no han tenido educación preescolar se encuentran en desventaja, pues en preescolar podrían haber aprendido las técnicas de lecto-escritura, precálculo, lenguaje, etc.

2. La propuesta de integración.

Integrar es poner a un sujeto, con discapacidad -visual, en este caso- en condiciones de participar, con las máximas garantías posibles, en el entorno familiar, social y cultural en que vive y se va a desenvolver. Todo ello basado en:

- aceptación familiar de la discapacidad del niño
- apoyo escolar al menor.
- eliminación de barreras arquitectónicas fundada en la constatación fehaciente de hechos, o sea, la demostración palpable de las posibilidades del discapacitado.

Ventajas:

- 1) Convivencia familiar plena.
- 2) Relación familia-profesor-alumno.
- 3) Inserción sociocultural desde pequeño.
- 4) Buena disponibilidad ante las situaciones problemáticas que se le planteen.
- 5) Atención al niño con discapacidad desde su nacimiento.
- 6) Escolarización normal con los niños de su comunidad habitual.
- 7) Mayor número de niños con discapacidad atendidos.
- 8) Equipos de apoyo o "Centros de Recursos", los cuales buscan apoyar a la escuela ordinaria mediante actividades de aprendizaje como discusiones, lectura, reproducción de grabaciones, escritura, exámenes, producción de materiales, instructivos para ser empleados en las aulas.

Inconvenientes:

- 1) Falta de sensibilidad social.
- 2) Excesivo número de alumnos por aula.
- 3) Profesionales poco preparados.
- 4) Carencia de medios técnicos
- 5) Descoordinación interinstitucional.
- 6) Falta de especialistas en los equipos de apoyo
- 7) Exceso de alumnos por especialista.
- 8) Pérdida de tiempo en los traslados entre centros.
- 9) Falta de locales adecuados y acondicionados para la ubicación de los equipos bases.
- 10) Diversificación de textos de estudio.

Por todo lo anterior se puede concluir que:

- Ambos modelos educativos son plenamente válidos.
- Los padres elegirán el modelo que consideren más apropiado para su hijo, para lo cuál deberán haber sido informados objetivamente de las ventajas e inconvenientes de cada uno.

- Se debería dotar a los equipo de apoyo tanto con personal como con material específico adecuado para que puedan tener las mismas condiciones que los centros residenciales.
- Debería de existir una coordinación general que mediante un estudio previo, recoja y distribuya todos los recursos educativos, avances técnicos, etc. a fin de no diversificar esfuerzos, ni pluralizar trabajos, beneficiando así la atención precisa y eficaz a los deficientes visuales.
- El personal dedicado a este tipo de educación debe tener un profundo compromiso de formación a fin de garantizar una mayor calidad en la enseñanza y una mejora en los servicios que se presten.

En este trabajo se opta por la modalidad de integración educativa por que en nuestro país hay una ley que exige la integración como un derecho de las personas con discapacidad, por lo que es necesario hacer estudios al respecto.

Nuestro país lucha por caminar hacia la democracia. Sin duda la escuela de los países democráticos debe estar abierta a la diversidad: justificación ideológica de la integración. Esta diversidad debe ser reconocida y aprovechada, no ignorada ni marginada. (Cit en Rosa y Ochaíta, 1993).

REQUERIMIENTOS PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR.

Como ya se dijo anteriormente la opción de la integración escolar la hace la familia de manera libre y voluntaria, tras conocer las posibilidades y limitaciones de la escuela ordinaria y de la especial, eligen la que responde mejor a las necesidades del momento. Puede ser que al cabo de un tiempo la decisión tomada no sea la más adecuada debido a la evolución del niño o de la institución.

Conviene tener presentes algunos factores que pueden influir decisivamente en el proceso integrador (Cit. en Guinea y Comas, 1986):

- Proyecto educativo de la escuela que tenga en cuenta la integración; es preciso que el colegio tenga una clara voluntad de integración.
- Continuidad de los profesores que permita el seguimiento de objetivos pedagógicos y metodológicos.
- En el caso de haber dos niños discapacitados integrados en la misma aula, es indispensable que estas sean "compatibles" (por ejemplo, no coincidir un sordo y un ciego en la misma clase).
- Disponer de maestro especialista de apoyo.
- Poseer material y mobiliario específico adecuado y/o dotación económica que lo garantice.
- Posibilidad de préstamo de algunos materiales específicos y/o adaptados.
- Favorecer y potenciar la formación específica del tutor: asistencia a reuniones de maestros de otros niños integrados, seminarios.

La integración de un niño con discapacidad visual en el ámbito de niños videntes genera un constante proceso de comparación que, en algunos momentos, puede conducir a situaciones de angustia que la institución debe comprender y a las que debe responder. Por lo que es conveniente que los niños videntes sepan qué es ser ciego y qué significa integrarse.

El miedo a lo desconocido puede llevar a falsas interpretaciones en relación con el proceso educativo y no saber cómo tratar a la persona con discapacidad visual puede conducir al peligro de aislarlo. El desconocimiento del tiempo que un maestro necesita dedicar a la persona con discapacidad puede conducir a situaciones de recelo de los padres de los videntes. Las familias deben hablar colectivamente de la nueva situación y convertirse, al mismo tiempo, en protagonistas de la integración.

A nivel social saber valorar la diversidad es un punto de realismo; saber valorar y aceptar la complejidad representa un enriquecimiento.

Se considera absolutamente necesario, dentro del marco de esta información, antes de acoger a un niño con discapacidad visual en su grupo, que el maestro lo reconozca en dos aspectos fundamentales: primero , en su especificidad evolutiva como ciego y en las limitaciones que sufre como consecuencia de falta de visión; segundo, en tanto que el individuo con sus posibilidades y peculiaridades.

Únicamente cuando esté en posesión del conocimiento interrelacionado de esos dos aspectos, el maestro estará en condiciones de intervenir objetivamente en su educación.

Integrar al niño ciego en la escuela significa, tanto para la institución como para el maestro, adaptarlo a la dinámica general de la clase, aun aceptando su diferencia, su ritmo de trabajo, etc., es decir, aceptando su especificidad. Integrar significa también estimular las capacidades relacionales y educativas en general del alumno ciego. (Cit en Guinea y Comas, 1985).

EL PAPEL DEL MAESTRO.

Al hablar de los maestros, no podemos olvidar que, inicialmente , se encontrarán ante un desconocimiento práctico -no teórico- del alumno ciego. Este desconocimiento puede producir, en algunos casos, sensaciones de angustia totalmente justificadas.

El hecho de que los niños afectados por algún tipo de deficiencia se hayan encontrado siempre aislados de la escuela de régimen ordinario, obliga a los educadores a enfrentarse por primera vez con un reto profesional que constituye para ellos una incógnita. Somos conscientes de que, al integrar al niño ciego en la escuela, aparecen ante el maestro una serie de interrogantes a los que debe poder responder: ¿Cómo conseguirá escribir?, ¿Cómo podrá leer?... Sin embargo, éstas son preguntas que el maestro tendrá resueltas en términos

generales, antes de ponerse a trabajar con niños ciegos. El maestro especialista podrá ayudarlo proporcionándole esta información en las diversas entrevistas. Durante el curso, los encuentros sistemáticos permitirán adecuar la información general a la realidad concreta que irá encontrando a su paso.

La experiencia demuestra, que la situación de angustia anteriormente citada se supera rápidamente cuando se inician los primeros contactos entre la persona que no ve y su maestro.

El maestro debe comunicarse con los padres del niño ciego y hacer una evaluación periódica del proceso integrador. Tiene que informar, solicitar colaboración... el padre ve en el maestro el elemento "normalizador", puesto que es el maestro de todos los niños.

Es muy importante, en este aspecto, que el especialista no sustituya, ante los padres, al maestro de la clase en la función que éste debe desempeñar para con todos los alumnos. (Cit en Guinea y Codina, 1986).

CARACTERÍSTICAS DEL MAESTRO

Generalmente, cuando se aborda algún tema pedagógico o metodológico, se pone gran énfasis en el estudio de las características de los sujetos a quienes se va a atender. Sin embargo rara vez se habla de las características que debiera tener el profesor. Por eso en este trabajo se dedicará un pequeño espacio para señalar las características más importantes que se considera deberá tener un profesor de discapacitados visuales (Cit en Martín-Blas, 1986):

- Una gran sensibilidad.
- Una clara empatía para poder comprender y ver el mundo desde la perspectiva del alumno.
- Una consideración positiva que reconozca los valores reales del escolar.
- Respeto, para poder aceptar y hacer aceptar las diferencias de los demás.

- Cariño
- Capacidad para poder informar al alumno sobre el entorno.
- Habilidad para poder actuar en el momento oportuno.
- Capacidad de confrontación positiva, para poder discutir y hacer "ver" las realidades del entorno.
- Autenticidad y sinceridad.
- Sentido de colaboración para poder actuar interdisciplinariamente con otros profesionistas.
- Paciencia, para poder soportar la lentitud en el trabajo o el bajo rendimiento del alumno. (Cit en Martin-Blas, 1986).
- Formación sobre la discapacidad, origen, estrategias, etc.

EL PAPEL DEL MAESTRO DE APOYO.

El maestro de apoyo, es el especialista y tiene la función de posibilitar, asegurar y orientar la integración. No sustituye a nadie, al contrario, ayuda a que todos y cada uno asuma su responsabilidad y la lleve a cabo. Por eso, el trabajo del especialista se plantea conjuntamente con el de la familia y la institución escolar; sólo la interrelación de los 3 nos permitirá incidir adecuadamente sobre las necesidades de la persona.

Sería un error pedagógico plantear la integración de un alumno con discapacidad visual sin facilitar al maestro la garantía de un apoyo psicopedagógico, apoyo que se concretaría en distintas formas:

a) La garantía de que el maestro y especialista, conjuntamente puedan analizar la educación de la persona con discapacidad visual con un conocimiento evolutivo del pasado, del presente y con una perspectiva educativa de futuro. El maestro llegará a este conocimiento a través de las explicaciones teóricas y del análisis estimativo, resultado de las observaciones directas de la conducta del ciego.

b) El maestro y/o el maestro de apoyo que tiene un alumno con discapacidad visual en la clase debe poder intercambiar su experiencia con la de otros profesionales que se hallan en la misma situación. En este sentido, el maestro debe asistir a reuniones y seminarios que le garanticen diferentes encuentros con otros compañeros que estén realizando su mismo trabajo.

c) El maestro deberá disponer de material técnico adaptado que lo permita trabajar con el alumno y brindarle los aprendizajes propios para cada edad.

El educador especializado tendrá la responsabilidad directa de los aprendizajes y transcripciones en sistema braille, sin olvidar que las motivaciones didácticas quedarán garantizadas por el grupo clase y por su maestro responsable.

El papel del especialista debe asegurar el buen éxito de la integración, si bien es preciso velar para no caer en errores (que a veces son resultado de un exceso de protagonismo y que trabarían la función directiva del maestro) o en una falta de dedicación. La realidad completa de cada dinámica escolar y/o de cada individuo en particular marcará las pautas reales de la asistencia especial.

La integración es un proceso que responde a una opción en la que cada paso viene condicionado por el anterior y a su vez condiciona el siguiente. (Cit en Guinea y Codina, 1986).

LAS ADAPTACIONES CURRICULARES.

Es común la creencia que la persona ciega tropieza con grandes dificultades al tratar de asimilar los contenidos escolares. Las posibilidades del alumno invidente estarán condicionadas por sus facultades intelectuales, su marco sociofamiliar, el nivel conseguido, maestro, compañeros, motivaciones, etc.; si bien estos condicionamientos son los mismos que rigen para los demás alumnos, tienen una especial incidencia en el proceso educativo del niño ciego.

En clase, el alumno con discapacidad visual podrá seguir las explicaciones del maestro y hacer los ejercicios correspondientes a su edad y nivel escolar. Realizará los mismos trabajos que sus demás compañeros, si bien hay que puntualizar que no siempre los hará con ayuda de los mismos materiales, ni en la misma cantidad.

La adaptación metodológica al niño con déficit visual no presenta dificultades ni representa ninguna traba para el buen funcionamiento de la clase. En muchas ocasiones, a los compañeros que encuentran dificultades para aprender algunos de los nuevos conceptos que se les enseñan, les será útil recurrir a la experimentación y manipulación directa que utiliza la persona con discapacidad visual. Sin embargo, si se tiene que ser objetivo, se debe hablar de algunas realidades metodológicas diferentes entre los videntes y el invidente, absolutamente necesarias para seguir los contenidos escolares. Cuando, por ejemplo, el alumno con discapacidad visual inicia los aprendizajes de lectura y escritura, lo hace a partir del sistema braille.

La persona que no ve aprenderá el braille con el especialista. Este instruirá al niño siguiendo un ritmo paralelo al del aprendizaje de la lectura entre los videntes y criándose al mismo sistema gradual. A medida que el niño va creciendo y que los contenidos escolares van haciéndose más complejos, sus libros se adaptarán al sistema braille y/o estarán grabados en una magnetófono. El especialista deberá encargarse de dar estos materiales a la escuela, y de

garantizar el aprendizaje de las técnicas específicas al niño ciego, con objeto de que éste prosiga con éxito su escolarización. (Cit en Guinea y Codina, 1986).

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS EN EL AULA.

La persona con discapacidad visual necesita también de determinados recursos de carácter técnico que no siempre pueden desarrollarse en el marco ordinario de la clase. Por otra parte, es importante que los niños con discapacidad visual que están integrados se encuentren con una frecuencia periódica para poder realizar conjuntamente estas técnicas y para posibilitar una convivencia entre ellos. (Cit en Guinea y Codina, 1986)

La primera tarea a realizar con el niño cuando llega al colegio es enseñarle el espacio por donde va a moverse durante el curso. Se parte del reconocimiento de espacios pequeños, lo que el niño vidente observa, un niño ciego ha de tocarlo y analizarlo paso a paso y poco a poco. Nunca es buena la excesiva información, pues bloquea los canales de entendimiento del menor. Así pues, se reconocerá el aula, se analizarán los objetos que hay en ella, dándole al niño unos puntos de referencia claros y concretos (puerta, ventanas, armarios, etc.) Todo ello, además de servirle de orientación, ampliará su vocabulario experiencial, el niño, a través de un análisis real, podrá conseguir una globalidad mental suficiente que le permitirá una posterior desenvolvura acorde con su discapacidad. Tras el conocimiento y reconocimiento de ese espacio se irán ampliando sucesiva y paulatinamente las demás dependencias del centro: baños, recreo, salida a la calle, etc., salvando todas las barreras arquitectónicas que puedan existir.

Todos estos recorridos esenciales para la persona con discapacidad visual, ha de hacerlos el profesor asesorado por el especialista.

Una vez que se observa que el niño ha aprendido la correcta deambulación por los lugares comunes y una buena disposición para la consecución de nuevos objetivos, se empezarán a desarrollar los bloques temáticos previstos para este nivel que, en esencia, se van a reducir a una estimulación plurisensorial más concretizada, en los que el desarrollo psicomotriz y el lenguaje van a ser lo más importante.

La adaptación del programa escolar que el profesor va a llevar a cabo a lo largo del curso lo deberán conocer los padres y tutores (Cit en Masó, Cervigón y Cañas, 1987).

SEGUNDA PARTE.

MÉTODO.

Planteamiento del problema.

Todas las personas tienen derecho a la educación independientemente de sus diferencias individuales. (Conferencia mundial de educación para todos, 1990). Cabe mencionar que cada niño, adolescente y joven tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicos, como se manifiesta en la declaración de Salamanca en 1994. (UNESCO). Con base en lo anterior surge un nuevo enfoque con un distinto lenguaje: se pasa del lenguaje del trastorno al de las necesidades especiales (Echeita y Duk, 1994) teniendo principal importancia el término "necesidades educativas especiales": en el que se prioriza el asunto curricular. Desde esta perspectiva, las dificultades educativas ocurren a causa de la interacción de una variedad de factores, algunos de los cuales pueden estar en los mismos niños o relacionados con las decisiones tomadas por los profesores; otros surgen del contexto de la comunidad (UNESCO). Estas necesidades están en un continuo que va desde necesidades transitorias o leves hasta discapacidades permanentes y/o severas.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) ha insistido a los países en varios aspectos de la educación de las personas con discapacidades, como que formen parte integrada del sistema educativo, el cual deberá ser diseñado con programas que recojan diferentes características y necesidades individuales. Así, las personas con necesidades educativas especiales (NEE) deben tener acceso a las escuelas regulares y deben ser integradas en un sistema pedagógico centrado en la persona, capaz de satisfacer estas necesidades. De esta manera la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en las últimas dos décadas ha tratado de fomentar la integración y la participación y de luchar en contra de la exclusión. Las escuelas con orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las ACTITUDES discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación eficaz y

eficiente para todos.(Declaración de Salamanca, UNESCO, 1994). Estas escuelas suponen un marco más favorable para lograr la igualdad de oportunidades y la completa participación, pues para tener éxito es necesario realizar un esfuerzo en común: profesores, personal de la escuela, compañeros, padres de familia y voluntarios.

La experiencia hace notar que la integración educativa o participación escolar (como se le llama en la Liga Internacional a Favor de Personas con Discapacidad Intelectual en 1994), no es sencilla y el principal obstáculo se encuentra en la actitud hacia las personas con alguna discapacidad.

Las barreras más importantes y difíciles de superar son aquellas que surgen de la mente de cada uno. Las actitudes hacia un discapacitado llegan a ser notorias, lo que conduce a que sean menores las posibilidades de cambio de mentalidad.

Muchas veces la integración puede ser una nueva forma de segregar, pues al asignar a un discapacitado en una escuela regular junto con otros estudiantes de su comunidad, se les acentúa su condición de diferentes, a esto ayudan las actitudes de los demás alumnos y de los profesores.

En México hay fronteras notorias entre la educación especial y la regular. El sistema de educación especial ha vivido etapas críticas y entre sus principales problemas está que es asistencial y segregacionista. No hay muchas instituciones educativas regulares que se abran a la participación escolar de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales y algunas de las que lo han hecho no han contado con estrategias que aseguren una participación de calidad (Zacarias y Saad,1994), lo cual ha traído una consecuencia dramática para estas personas, pues una vez más se enfrentan con la discriminación, con una nueva forma de segregación.

En el ámbito de las personas con discapacidad visual está el Instituto Nacional para Ciegos del DIF, el cual busca integrar en escuelas regulares a algunos alumnos que estudian ahí. También existen esfuerzos aislados para integrar a alguna persona ciega como los que hacen el Colegio Ignacio L. Vallarta, el Jean

Piaget y el Tomás Jefferson, siendo entre las escuelas particulares; pioneras en la integración de personas con necesidades educativas especiales en México.

La falta de participación educativa de personas ciegas en la escuela regular afecta a muchos sectores de la comunidad:

- A la población segregada, pues no se cumplen sus derechos y se les mantiene aislados del resto de la comunidad, además se subestima su capacidad, coartando el desarrollo de sus potencialidades.
- A la población regular pues se mantiene desensibilizada, desinformada y desintegrada del paradigma actual mundial en favor de los discapacitados.
- A la familia pues tener un hijo con una discapacidad es una situación de desgaste emocional, económico y social y además llevar a los hijos a diferentes escuelas, segrega al niño de su propia familia y se le hace hincapié en que es "diferente"
- Al país pues si vemos efectos a largo plazo la población con discapacidad no integrada, difícilmente se integrará a la comunidad y a la vida laboral, lo que significa un costo muy alto para México.

Por eso en este trabajo se quiere resaltar la importancia de la participación escolar y normalización de todas las personas con necesidades educativas especiales, de manera especial las que tienen discapacidad visual. Para tal efecto se trabajó en una secundaria particular de religiosas donde hay una adolescente con discapacidad visual sin ningún apoyo por parte de la escuela, para lo cual se llevó a cabo un programa de sensibilización a las alumnas regulares, otro programa de orientación y movilidad a la persona invidente y se elaboró un folleto para orientar a los profesores

Objetivo general:

- Apoyar a la escuela regular para integrar escolarmente a una persona con discapacidad visual.

Objetivos específicos.

- Detectar las actitudes de las alumnas regulares hacia la integración de personas con discapacidad visual.
- Destacar la importancia de la participación educativa de todas las personas con necesidades educativas especiales.
- Adecuar la propuesta de Integración a la realidad mexicana de una secundaria particular de nivel socioeconómico medio-alto.
- Crear un programa para la orientación y movilidad para que la persona con discapacidad visual utilice su bastón blando para desplazarse por la escuela regular.
- Crear un programa de sensibilización para las alumnas regulares para favorecer la actitud de estas hacia las personas con necesidades educativas especiales.
- Crear un folleto para que los profesores regulares puedan crear mejores condiciones que faciliten la participación escolar de personas con discapacidad visual en sus aulas

Preguntas de investigación.

- 1) ¿Qué actitudes tienen las alumnas de secundaria del Colegio Ignacio L. Vallarta hacia la integración de personas con discapacidad visual?
- 2) ¿Es eficaz el programa que se propone para apoyar a los compañeros de la persona con discapacidad visual?
- 3) ¿Es eficaz el programa que se propone para apoyar a las personas con discapacidad visual a tener una mayor orientación y movilidad en su colegio?

Variables.

Actitud:

- Variable independiente: Programa de apoyo para las compañeras de la discapacitada visual.
- Variable dependiente: Actitud de las compañeras hacia la persona discapacitada.

Bastón:

- Variable independiente: Programa de apoyo para orientación y movilidad en la escuela.
- Variable dependiente: Utilización del bastón blando al caminar por la escuela.

DEFINICION.

- *Programa de Apoyo para compañeras:* conjunto de sesiones sistemáticas para sensibilizar a las alumnas de las necesidades especiales.
- *Actitud:* es el grado de favorecimiento o desfavorecimiento hacia un objeto psicológico en tres aspectos: afectivo, cognoscitivo y conductual. (Javiedes, 1994)
- *Discapacidad visual:* Persona ciega (se define funcionalmente como aquel que no puede leer la letra impresa y debe utilizar el sistema Braille).
- *Orientación y movilidad:* Habilidad para desplazarse por su medio sin perderse, sin causar accidentes y usando bastón blando.
- *Bastón blando:* Bastón que utilizan las personas ciegas para ayudarse al caminar.
- *Programa:* Conjunto de acciones sistematizadas y planificadas que tienden al logro de ciertos objetivos explícitamente predeterminados.

Escenario.

- Colegio particular Ignacio L. Vallarta. Plantel Sierra Gamón. Sección secundaria. Colegio dirigido por religiosas "Hijas del Espíritu Santo" en el cual hay un grupo con una persona invidente integrada.

- Colegio particular Ignacio L. Vallarta. Plantel Satélite. Sección secundaria. Colegio dirigido por religiosas "Hijas del Espíritu Santo", en el cual no tienen integrada a ninguna persona con necesidades educativas especiales.

Sujetos.

- Una adolescente de 15 años, invidente.
- Treinta y cinco adolescentes, mujeres de 14-16 años, con nivel socioeconómico medio-alto, estudiantes de 3° de secundaria en una escuela particular (plantel Sierra Gamón).
- Grupo de 33 alumnos de 3° de secundaria de una escuela particular, de 14 a 16 años, de nivel socioeconómico medio-alto (plantel Satélite).

Diseño:

Para los distintos programas se empleó un diseño experimental pre y post test.

Procedimiento de Evaluación.

La persona invidente a quien en lo sucesivo denominaremos con el nombre ficticio "Andrea" es la segunda hija de un matrimonio "unido", los dos trabajan, el padre se quedó ciego a los 35 años. Los padres se hicieron muchos estudios antes de tener a sus hijas, los doctores afirmaron que el problema visual del padre no era hereditario. Su hermana es 3 años mayor que ella y tienen una buena relación. En el anexo A se presenta el familiograma.

Respecto a su vida, la persona con discapacidad visual comentó: "nací enferma, pero sí veía, poco a poquito perdí la vista... en Preprimaria, en primero y segundo veía poquito y luego ya no; sólo veo luz, sol, por ejemplo cuando estoy dormida y me prenden la luz me despierto... Fui a un Kinder que tenía un patio con tronquitos, una casita... me acuerdo que los viernes nos contaban cuentos... en el colegio Vallarta llevo desde primaria... me gustaría estudiar comunicaciones, trabajar en radio. En las tardes hablo por teléfono con mis amigas, veo la tele, juego cartas, es que tengo unas cartas con Braille, salgo con mi hermana y amigos al cine..."

Fase de diagnóstico.

Se realizaron diferentes entrevistas para hacer un diagnóstico:

Entrevista con la directora del colegio, la cual pidió que se observara a la persona con discapacidad visual en la escuela para ver que tipo de apoyo necesitaba y brindárselo.

Se hicieron visitas a la escuela en las que se observó el trabajo en el salón de clases en todas las materias y en recreo, viéndose lo siguiente:

La persona con discapacidad visual tomaba apuntes en su máquina Braille, cuando el profesor dictaba o explicaba oralmente. Cuando el maestro escribía en el pizarrón un ejercicio la compañera de atrás le dictaba y también en materias explicadas en forma visual o cuando el profesor no lo aclaraba oralmente, por ejemplo: "esto más esto da eso" en vez de " $2x + 3x = 5x$ ".

El grupo regular era heterogéneo, las alumnas que se sentaban adelante del salón ponían atención y copiaban los ejercicios del pizarrón y las de atrás platicaban entre ellas sobre otras cosas y no hacían el ejercicio.

Para desplazarse a otro salón o para ir al recreo las compañeras iban por la persona con discapacidad visual a su lugar, la tomaban del brazo, le cargaban sus útiles y así caminaban juntas. Hubo varias ocasiones en las que al salir al recreo nadie fue por ella, por lo que se quedó en el salón sola. También sucedió que tuvieron alguna hora libre, y ella estaba sola mientras las demás platicaban en grupitos; si sus compañeras iban a su lugar participaba en la plática, pero no tomaba la iniciativa de acercarse.

En general no había una identificación con el grupo, por ejemplo hubo un examen de matemáticas y lo repartieron a todas las compañeras menos a la persona con discapacidad visual, mientras todas lo resolvían ella no hacía nada. El profesor dijo: "quiero felicitar públicamente a *Andrea* porque tenía el examen desde hace una semana y no se lo pasó" Las compañeras contestaron en tono de queja.

En estas sesiones de observación se detectaron a las líderes del salón y a las amigas de la persona con discapacidad visual.

Después de una semana de observación se entrevistó a la persona con discapacidad visual.

Primeramente, se le explicó el estudio que se quería hacer y se preguntó su opinión, esta entrevista se llevó a cabo en forma abierta; se llegó al acuerdo de que sería un intercambio, pues la persona con discapacidad visual daría su experiencia que apoyaría a otras personas invidentes que quisieran integrarse en una escuela regular y ella recibiría ayuda a cambio en las áreas que necesitara.

Las entrevistas posteriores para establecer un rapport se llevaron a cabo en su casa y en la escuela. En ellas se conoció a su familia, su historial visual, sus pasatiempos, etc. También se platicó sobre su orientación y movilidad y ella comentó: "...me compraron mi bastón y mi titular me obliga a traerlo... no lo se usar...".

Entrevista con una compañera del grupo regular:

Una compañera del salón regular al que acudía la persona con discapacidad visual dijo que quería apoyar porque era su amiga y a manera de diálogo expresó:

"...**Andrea** es muy sensible, por ejemplo la regañan y le dan muchísimas ganas de llorar, pero no llora por pena y mejor se ríe; ella me lo dijo...aquí la tratan como niña chiquita, desde primaria, porque la creen débil pero no lo es...en primero y segundo la miss de Inglés le ponía 10 aunque se la pasó dormida... yo soy su amiga aunque al principio era porque me daba "cosita", ahora no, pero es muy pesado porque tienes que estar con ella todo el tiempo, no te puedes ir a otro lado porque la tienes que cuidar... yo le digo que no siempre voy estar para ayudarla y qué va hacer... es muy dependiente, y eso harta, le tienes que ayudar por ejemplo para dictarle, (pero no te lo pide) ... para ir al taller si no le dices ¡vámonos! no va ahí se queda sentada, igual para ir al recreo... a veces se queda sentada en el último escalón y no va al patio... ella conoce el colegio, pero no usa el bastón, sólo se mueve si la llevamos del brazo... para pasar a secundaria una maestra no quería que ella estuviera porque la máquina de Braille hace ruido, pero a nosotros no nos importa eso..."

Entrevistas con la madre de la persona con discapacidad visual

Se realizaron visitas a casa y la madre reportó lo siguiente:

"...Mi hija hace su tarea en Braille y luego me lo dicta, yo lo escribo y eso se entrega a los profesores, lo mismo pasa con los exámenes... nos pasamos muchas horas haciendo tareas, cuando tenía geografía la apoyaba haciendo los mapas, se los resaltaba con material, para que ella los entienda, en México no hay material para ciegos, nosotros tenemos la fortuna de tener varios instrumentos de apoyo como máquinas de Braille, regletas y punzones, mapas resaltados, ábaco chino, tiene su grabadora, pero los profesores no quisieron que los grabaran, por lo que en las tardes llamamos a las amigas para que le dicten lo que se le fue..."

Determinación de Áreas Académicas en que se recibió apoyo:

Se revisó su *historial académico*, encontrando que es una alumna con un excelente promedio (Ver anexo B).

Para contrastar esto se entrevistó a la persona invidente sobre cada materia, ella reportó lo siguiente:

- Orientación educativa: No participo porque cuenta si lo tienes mal.
- Matemáticas: Si me gusta pero hay veces que el profesor dice: Copien del pizarrón...y eso no puedo, me dice "Entiendes?", le digo que no, y me dice OK luego vemos...me explica mi hermana.
- Educación en la Fé: No me cuesta trabajo, puedo hacer todo
- Inglés: La miss de los otros dos años me puso 10 y no aprendí nada, ahora me cuesta trabajo.
- Historia: Es fácil porque dicta, me hacen los exámenes orales, yo se lo digo a la titular y ella lo escribe.
- Química: Lo que no entiendo es lo del pizarrón, lo que hago es que me dicta la de atrás, o le digo a alguna que me lo apunte y se lo enseño a mi mamá y con lo que yo entendí me lo explica.
- Física: Lo que no entiendo es lo de los diagramas en serie o en paralelo.
- Computación: Dicta y me ayuda. No me gusta porque no veo si me equivoco, no me sé los comandos y me ayuda la maestra.
- Español: Está bien pero en ortografía soy fatal.
- Deportes: Jugaba antes quemados, ahora que es basquet no me gusta y me quedo sentada.
- Música: Es pura teoría y flauta que si me gusta.
- Ecología: A las otras le hace examen de opción múltiple y a mi me dice dime lo que sepas sobre tal tema.
- Taller: Es mecanografía, no me gusta porque me piden hacer cartas y como no veo no calculo bien los espacios que me piden.
- Tareas: Para hacer tareas en casa se lo dicta a mi mamá o lo hago en la tablita, esto casi nunca.

Se aplico un cuestionario a los profesores, el cual fue contestado por 10 profesores de 14, a los 4 restantes se les entregó el cuestionario y no lo regresaron. Hubo uno que sólo contestó una pregunta. (Ver anexo C).

La prefecta de disciplina de la escuela comento

"...va a acabar la secundaria y habla solo si le preguntas, casi no le conocemos su voz...queremos que haga cosas sola, por ejemplo que vaya al teléfono, pero

no ha querido usar su bastón, apenas hace como un mes lo trajo pero no lo usa..."

Como resultado de las entrevistas con los profesores, con la persona con discapacidad visual y con su madre, se observó lo siguiente:

- Varios maestros no adaptan su sistema de enseñanza a las necesidades de la joven, por ejemplo reportan que las participaciones en clase son importantes y a la persona con discapacidad visual no le preguntan, reportaron que olvidaban que estaba en su salón. También basan su clase en resolver ejercicios del libro de texto, crucigramas, etc (cosas visuales).
- Se observó una actitud de sobreprotección que favorece la dependencia, por ejemplo califican los apuntes de las alumnas y a la persona con discapacidad visual no se los revisan y le ponen 10. En el anexo C se puede constatar que los profesores reportan que se le sobreprotege y se le etiqueta con estereotipos como "...no acepta su cegueta... le afecta que cambió de amiga...es normal en ese tipo de personas..." todo esto sin saber lo que ella piensa.
- Se evalúa de forma tal que no se determina el nivel real de habilidades, de conocimientos, apoyos, etc. Por ejemplo le pueden revisar los apuntes que toma en braille. Los profesores no están de acuerdo en el nivel de habilidades: el profesor de matemáticas afirma que sí puede resolver problemas y el de física que no.
- Se determinó que necesitaba los siguientes apoyos:
 1. En química y física necesita apoyos táctiles y exámenes teóricos.
 2. En ortografía se requiere aclarar a los profesores que no tiene memoria visual por lo que no recuerda la ortografía como los videntes.
 3. Para que le califiquen cuadernos debe hacerlos en mecanografía.
 4. Para hacer las tareas y exámenes necesita que se le impulse a hacerlos en mecanografía en lugar de que se los dicte a su mamá.
 5. Para independizarse al desplazarse por el colegio
 6. Sensibilizar a las compañeras regulares
 7. Sensibilización y capacitación a los profesores.

Como resultado de las observaciones, las entrevistas y las encuestas a los profesores se decidió evaluar los siguientes aspectos:

Fase de intervención.

En la fase de intervención la evaluación se llevó a cabo en dos niveles:

En uno se trabajó directamente con la persona con discapacidad visual para apoyarla en su independencia al desplazarse, haciendo observaciones directas, usando un registro de intervalo de 1 minuto durante la hora del recreo, pre y post al programa para promover su independencia al desplazarse.

Y en el segundo nivel se trabajó con las compañeras regulares:

- Se tomó un registro de intervalo de 1 minuto y un diario anecdótico, durante 20 minutos, en 7 sesiones, obteniendo anotaciones sobre si la persona con discapacidad visual estaba sola o acompañada. Esto fue pre y post a un programa de sensibilización.
- Se les aplicó 2 cuestionarios que miden la actitud hacia la integración de las personas con discapacidad (Ver anexo D y E). Esto fue pre y post al programa de sensibilización.
- Se compararon los resultados con un grupo de una escuela con las mismas características, cuya diferencia es que en esta no hay integrada ninguna persona con discapacidad.
- Al finalizar cada sesión del programa de sensibilización se hicieron evaluaciones escritas, así como también una evaluación final de todo el programa. (Ver anexo F).

Como efecto de todo lo anterior se esperó que la joven aumentara sus niveles de interacción con sus compañeras.

Fase de generalización y mantenimiento.

Para llevar a cabo esta fase se realizó lo siguiente:

- a) Se aplicaron cuestionarios de validez social a los profesores (ver anexo G).
- b) Se realizó una encuesta de validez social a la madre de la persona con discapacidad. (ver anexo H).
- c) Se realizaron entrevistas de seguimiento con la directora, los profesores y la persona con discapacidad visual.

PROGRAMA DE ORIENTACION Y MOVILIDAD.

Antes de iniciar el programa el facilitador se puso en contacto con un "experto" en orientación y movilidad, el cual le enseñó las técnicas para usar el bastón.

También se tuvieron varias sesiones en las que el facilitador, con el fin de comprender al sujeto y ser empático con este, se tapó los ojos con un antifaz y así "vivió" el problema por varios días.

Después se platicó con la persona con discapacidad visual, la cual reportó interés en aprender a usar el bastón.

Objetivo General:

- Adquirir e incrementar las habilidades necesarias para desplazarse de forma independiente por el colegio sin propiciar accidentes y utilizando el bastón.

Objetivos Específicos:

1. Incrementar la habilidad de poner atención a los estímulos auditivos y objetos físicos.
2. Adquirir e incrementar la habilidad para usar el bastón.
3. Incrementar las habilidades para seguir instrucciones.
4. Conocer las consecuencias de tropezar o chocar con algo.
5. Fomentar la habilidad para ubicarse en espacios topológicos en lugares que ella frecuenta sin tener accidentes
6. Aumentar la habilidad de discriminar auditivamente situaciones de riesgo: Si viene mucha gente en desorden u ordenada, si hay gente en la escalera, etc. Por ejemplo simulacros, salidas imprevistas de niñas, etc.

Procedimientos Utilizados:

Se usaron las técnicas conductuales de moldeamiento, desvanecimiento, encadenamiento y autoregulación. (Kaplan y Dranville, 1992).

Prerrequisitos:

Para iniciar el programa se evaluaron los siguientes prerrequisitos:

- Saber colocarse el bastón blando.
- Conocer las consecuencias de tropezar.
- Habilidades para reaccionar rápido ante instrucciones.
- Atención auditiva.
- Manejo de conceptos espaciales (al moverse):
 - a) Adelante.
 - b) Atrás.
 - c) Izquierda.
 - d) Derecha.
 - e) Sentido de dirección.
- Detectar auditivamente cuando viene gente por el mismo pasillo por el que ella va y reaccionar *ad hoc*.

Análisis De Tarea Para El Uso Del Bastón.

1. Desdoblar el bastón.
2. Ponerse la cuerda del bastón en la mano predominante.
3. Tener el bastón acomodado adecuadamente: Por debajo de la palma de la mano.
4. Mover el bastón de izquierda a derecha. Al moverlo que no abarque más de un metro.
5. Desplazarse e identificar objetos y lugares por donde va.

Escenarios De Capacitación:

Los escenarios de capacitación se eligieron según la frecuencia con que ella acudía.

1. Llegar al salón de inglés
2. Llegar a su salón.
3. Llegar a su mesa banco

4. Llegar al taller.
5. Llegar al baño de arriba.
6. Llegar al baño de abajo.
7. Llegar a la dirección.
8. Llegar al auditorio.
9. Llegar a la capilla.
10. Llegar al patio de recreo.
11. Llegar al patio de deportes.
12. Llegar a la tienda.
13. Llegar a la puerta de salida.
14. Llegar al salón de maestros.
15. Desplazarse en un simulacro de sismos e incendios.

Se realizaron las actividades de análisis de tareas en los escenarios de capacitación y en base a eso se llevó a cabo el programa de orientación y movilidad. En la siguiente tabla se pueden observar las metas, los apoyos y los criterios de este programa.

Meta	Conducta	Apoyo	Criterio de éxito	Con compañeras para generalizar
1 Bastón	Mover el bastón para algún lado	Físico (tocarla) Verbal (dar instrucciones) y reforzar	Por lo menos tres cuantas partes del largo del pasillo sin apoyo físico	No quedar físicamente sólo que ella lo pida
1 Bastón	Mover el bastón para la izquierda y derecha	Físico verbal y reforzamiento	Que no necesite apoyo físico cuando recorre un pasillo y lo hace bien por lo menos tres cuantas partes del pasillo	Con apoyo verbal y reforzar
1 Bastón	Mover el bastón un metro de ancho aproximadamente	Físico verbal y reforzamiento	Que no necesite el apoyo y que lo haga por lo menos 3 días por un año de clases	Que al desplazarse para ir al recreo o al salón lo haga adecuadamente
2 Escuchar	Identificar lo que hay a su alrededor (objetos y gentes)	Instigador verbal y reforzamiento	Que la conducta la realice bien el 100 % de las veces	Que identifique cuando va con sus compañeras
3 Ir al salón	Desplazarse a su salón desde el cubículo de la prefecta de disciplina	Verbal reforzamiento contar los columnas y/o bancas, y mapa resaltado	Que haga sin el apoyo del facilitador por lo menos 3 de 6 veces Desvanecer el apoyo	Con apoyo verbal si platicando, avisar cuando pasan un pilar y reforzar
3 Ir al salón	Desplazarse a su salón desde el patio	Verbal mapa resaltado y reforzamiento (no desvanecerse)	El 100 % de las veces hacerlo bien Mantener por algo al salón	Ir platicando y reforzar
4 Baño de arriba	Desplazarse al baño desde su salón	Verbal reforzar y desvanecimiento	Que 6 veces lo haga bien y sin apoyo	Invitaria a ir a la hora del recreo, sin apoyo
4 Baño de arriba	Desplazarse al baño desde el patio	Mapa resaltado, reforzar verbal desvanecer paulatino	Que 6 veces lo haga bien y sin apoyo	Invitaria a ir a la hora del recreo, sin apoyo

Meta	Conducta	Apoyo	Criterio de éxito	Para generalizar
5. Salón de inglés	Desplazarse desde su salón al salón de inglés	Contar columnas, bancas, calcular por donde está, mapa, apoyo verbal desvaneciéndolo y reforzamiento	Sin apoyo por lo menos 2 de 2 veces	Ir al salón platicando sin apoyarla y reforzar
5. Salón de inglés	Desplazarse desde la dirección hasta el salón de inglés	Contar columnas, bancas, calcular por dónde está, mapa, apoyo verbal desvaneciéndolo y reforzamiento	Sin apoyo por lo menos 3 de 2 veces.	Ir al salón platicando sin apoyarla y reforzar. Mandarla a un recado al salón de inglés.
6. Entrada y salida	Desplazarse desde las escaleras del baño a la puerta de salida y de regreso	Mapa resaltado (ver anexo), apoyo verbal y reforzar las aproximaciones sucesivas	Salir sin tropezar y sin detenerse por lo menos dos de tres veces	Sin apoyo físico, salir platicando y reforzar.
7. Pato de atrás	Ir al patio de atrás atravesando el patio principal	Apoyo verbal y reforzamiento	Lograrlo sin ningún apoyo por lo menos dos de tres veces	Sólo apoyo verbal al ir a la clase de deportes.
7. Patio de atrás	Ir al patio de atrás desde la dirección	Mapa, apoyo verbal y contar columnas	Lograrlo sin ningún apoyo por lo menos dos de tres veces	Sólo apoyo verbal al ir a la clase de deportes.
8. Salón de maestros	Llegar al salón de maestros desde su salón	Verbal, contar columnas y reforzar.	Ir a dar un recado primero acompañada y luego sola.	Acompañarla a dar el recado.
8. Salón de maestros	Llegar al salón de maestros desde las escaleras del baño	Mapa, verbal y reforzar	Hacerlo bien, sin apoyo y sola por lo menos dos de tres veces	Reforzar
9. Auditorio	Ir al auditorio desde el pasillo de la dirección	Mapa, verbal, contar columnas y reforzar aproximaciones sucesivas	Dos de tres veces	Ir acompañada a algun evento con sus compañeras.
10. Simulacros	Hacer el recorrido de simulacros a su paso, con bastón y acompañada por el facilitador	Apoyo verbal, reforzando las aproximaciones sucesivas y contando las columnas.	Hacerlo bien dos de tres veces	
10. Simulacros	Hacer el recorrido de simulacros caminando muy rápido, con bastón y acompañada por el facilitador	Apoyo verbal, reforzando las aproximaciones sucesivas y contando las columnas	Hacerlo bien dos de tres veces	
10. Simulacros	Hacer el recorrido de simulacros caminando muy rápido, sin bastón y tomada del brazo del facilitador	Apoyo verbal, y contando las columnas. La compañera observa cómo lo hace con el facilitador	Hacerlo correctamente el 100 % de las veces	Hacerlo con la compañera que siempre lo hace, con otras dos y con la titular.
10. Simulacros	Hacer el recorrido de simulacros caminando muy rápido, sin bastón y tomada del brazo de la compañera	Apoyo verbal, y contando las columnas	Hacerlo correctamente el 100 % de las veces	
10. Simulacros	Hacer el recorrido sin bastón, corriendo y tomada del brazo de la compañera	Apoyo verbal, y contando las columnas	Hacerlo correctamente el 100 % de las veces	
10. Simulacros	Participar en un simulacro con toda la escuela	Apoyo verbal, y contando las columnas.	Hacerlo correctamente el 100 % de las veces	

PROGRAMA DE SENSIBILIZACIÓN A COMPAÑERAS.

David Morley en el Año Internacional del Niño (1979) reunió a un grupo de trabajadores de la salud y educadores de diferentes países, quienes diseñaron un programa educativo informal, para proteger la salud y el bienestar del niño en edad escolar sobre todo los a los más chicos y a los que tienen necesidades especiales. Este programa de la UNESCO se titula "niño a niño", y es en el que se basa el nuestro, aunque no es igual, las ideas se tomaron de él.

Objetivo:

Proporcionar apoyo a las alumnas regulares para que tengan una actitud favorable hacia la participación escolar de personas con discapacidad visual.

Sujetos:

Grupo regular de 33 adolescentes, incluyendo a la persona con discapacidad visual.

A continuación se describirán las sesiones que abarca este programa:

Sesión #1: Clientes Discapacitados En Un Banco

Objetivo:

Que las alumnas diferencien las actitudes que integran o segregan a las personas discapacitadas.

Procedimiento Y Tiempos:

- 1) Se formaron cinco equipos de cuatro personas y tres equipos de cinco personas. (5 min.)
- 2) Se explicó el trabajo.
- 3) A los equipos de 4 personas se les dió una tarjeta en la que se anotó una discapacidad y sus limitaciones, se les pidió que actuaran de acuerdo a la discapacidad que les tocó
- 4) A los equipos de 5 personas se les dió una tarjeta que indicaba que jugaban el rol de "no discapacitadas"
- 5) Se entregó el siguiente material de discusión a cada equipo y se les pidió que lo leyeran. (5 min.)

Clientes Discapacitados En Un Banco.

Habia sido una mañana larga y tediosa, pero al fin se había tratado el último tema de la agenda

El Sr. Jones había titubiado algo al presentarlo, considerando que los accionistas serían más sensitivos a esta materia que a la mayoría de las restantes, por lo que estimó prudente introducir algún preámbulo.

En tal sentido, explicó que como gerente le había llamado la atención que se hubiera producido un notorio incremento en el uso de las instalaciones de parte de los clientes discapacitados, debido posiblemente a la inauguración de un nuevo conjunto habitacional o a la ampliación de un colegio técnico en el vecindario. De todos modos, cualquiera que fuera la causa, su efecto se comenzaba a notar. El portero se había quejado de los problemas que acarrearba subir los escalones en sillas de ruedas, diversos cajeros mencionaron sus dificultades para entender lo que deseaban los clientes en particular, en una ocasión el señor Popper tuvo que llenarle la ficha de depósito a un ciego, y recientemente el Sr. Sharp -un antiguo cliente - se habla quejado personalmente señalando que la atención a las personas discapacitadas le hacia perder mucho tiempo en la fila esperando su turno. Su conocimiento del Sr. Sharp le hizo sospechar que si bien no lo admitía, se sentía abochornado por tener que compartir Su banco con los discapacitados. La gota que derramó el vaso se produjo cuando la Srita. Bloom -jefa de cajeros- rompió en llanto al descubrir que había rechazado la firma de un cliente percatándose luego que éste había usado su otra mano para escribir pues tenía la derecha paralizada por un ataque. Indudablemente, el "error" de la Srita. Bloom no justificaba el abuso que recibiera

La propuesta que el Sr. Jones colocó frente a los accionistas señalaba que el banco debiera discriminar positivamente en favor de los clientes discapacitados.

Uno de los cajeros, que tenía un hermano discapacitado, ya se habla ofrecido voluntariamente para acudir a un curso de capacitación. La sección Planeamiento habla autorizado construir una nueva entrada con una rampa, esta se ubicaría en la parte posterior del edificio lo que facilitaría el acceso de las sillas de ruedas, toda vez que la callejuela no tenía tránsito vehicular. La rampa conduciría a una sala donde se instalarían facilidades especiales.

Al llegar a este punto el Sr. Jones fue interpelado por un accionista quien preguntó si los discapacitados apreciarían estos apoyos y si en verdad les beneficiarían. Pacientemente el Sr. Jones explicó las ventajas: atender más rápidamente a los clientes redundaría en dedicar más tiempo a las personas discapacitadas; la

concentración de recursos en la sala especial proporcionaría la ayuda más apropiada en los términos más económicos; los otros clientes recibirían un mejor servicio y los empleados del banco estarían más satisfechos con estas disposiciones.

Después de posteriores discusiones, la moción fue llevada a votación.

¿Votarías en favor de la propuesta del Sr. Jones?

- 6) Se les pidió a los equipos que calificaran la actitud de cada personaje del texto, esto fue desde el rol que les tocó jugar según las tarjetas.
- 7) Se pidió que identificaran si esta actitud es integradora o segregadora (10 min.).
- 8) Se puso en común cómo consideraron a cada personaje y si esta actitud integra o no. (10 min.).
- 9) Se les dijo que por equipos propusieran alternativas para integrar sin segregar. (5 min.).
- 10) Se comentaron todas las propuestas de cada equipo.
- 11) Se retomaron las conclusiones (5 min.).
- 12) Cada alumna contestó por escrito la evaluación. (5 min.).

Evaluación.

Resuelve por escrito las siguientes preguntas:

- 1) Las personas discapacitadas pueden ir a cualquier banco?
(Si) (No) (Por qué?)
- 1) ¿Qué apoyos o qué cosas se podrán hacer en un banco para brindar servicio a discapacitados?
- 2) ¿Qué opinas de que en un banco se construya una rampa por la puerta de atrás para dar servicio a personas con discapacidad física? (ver anexo F).

Material.

- 10 textos de "clientes discapacitados en un banco".
- Gis
- Pizarrón
- Borrador
- Cronómetro
- 35 hojas de evaluación

- Tarjetas de roles
- 10 Hojas para calificar actitudes
- 10 Hojas para calificar si integra o segrega.
- 10 Hojas para propuestas alternativas
- Lápices
- Documento.

Comentarios Del Facilitador.

En esta primera sesión las alumnas no ponían mucha atención a la hora de poner en común lo que los equipos habían considerado sobre los personajes del texto, solo algunas pocas debatían entre ellas, al avanzar el tiempo del debate, el resto del grupo se fue involucrando, principalmente cuando una de las alumnas comentó que el no integrar a las personas discapacitadas, el querer ponerlas aparte es "racismo", otras defendían que no lo era y por fin la primera convenció que sí era racismo.

La actitud del grupo fue favorable, obedecieron las instrucciones, contestaron las hojas y se cumplió el objetivo.

Sesión # 2: Mi Discapacidad En La Comunidad De Fonteyn.

Objetivo.

Que las alumnas reflexionen y descubran que todos tenemos limitaciones en alguna área.

Procedimiento Y Tiempos.

- 1) Se formaron ocho equipos de cuatro personas y un equipo de tres personas.(5 min).
- 2) Se repartió el siguiente texto a cada equipo y se les pidió que lo leyeran. (5 min).

Fonteyn.

Recientemente un grupo de investigadores ha examinado la oferta educacional entregada por Fonteyn, un pequeño estado peninsular. Sus habitantes constituyen una sociedad bastante sofisticada que otorga importancia al garbo, la gracia y el estilo de los movimientos corporales, de la misma forma en la que nosotros enfatizamos las

destrezas intelectuales. Así también la mayoría de las personas desprecia la torpeza tal como en nuestra sociedad se tiende a rechazar la estupidez. Adicionalmente, los torpes -a quienes a menudo se les menciona como "bobos" o "bobalicones"- son objetos de chanzas y burlas por los habitantes de Fonteyn.

Esta sociedad ha desarrollado un sistema de escritura que solo puede ser dominado por quienes sean gráciles y leves, su tecnología en tanto, es de tal naturaleza que se requiere un alto grado de garbo y de destreza para operar sus maquinarias.

En las escuelas, el éxito de los estudiantes en gran medida se encuentra determinado por sus habilidades de desplazamiento y agilidad. El servicio educacional ha desarrollado un rebuscado vocabulario y formas de evaluación para poder distinguir diversos grados y niveles de gracilidad. También se han establecido pequeñas escuelas especiales para aquellos alumnos que acusan un severo grado de torpeza, como es el caso de quienes presentan coeficientes subnormales de gracilidad (CSG). Adicionalmente, se brindan diversas formas de ayuda en las escuelas comunes a los jóvenes que adolecen de una torpeza entre leve y moderada.

La admisión a la única escuela secundaria de la isla está precedida por una prueba que asigna a los estudiantes a distintos cursos en función de su habilidad general de movimientos.

El currículum enfatiza todos los aspectos relacionados con el movimiento, incluyendo el baile y la calistenia, se otorga considerable atención -sobre todo en los últimos años- a la idea de "la gracia a través del currículum", de tal modo que muchos de los enfoques docentes empleados ponen un fuerte énfasis en el movimiento como medio de comunicación y de registro.

Los investigadores se encontraron con una acalorada controversia entre los miembros de la comunidad respecto al estado del sistema escolar de la isla. Muchos fueron los profesores que informaron de dificultades con la enseñanza de algunos estudiantes que ellos consideraban con insuficiente potencial físico para participar en las actividades escolares normales. Algunos estimaban que deberían entregarse cursos especiales en los que se pudiera brindar ayuda adicional a estos alumnos menos capaces, incluyendo la oferta de un currículum basado en actividades no académicas tales como literatura y humanidades. Otros, en cambio, estimaban que esto implicaba cierto grado de segregación.

Una publicación reciente en el periódico de la isla llamó la atención respecto a que los niños llamados "bobalicones" estaban desertando del sistema escolar y prefiriendo gastar su tiempo en actividades anti sociales tales como rondar al rededor de las bibliotecas. Un informe, sin embargo, sostenía que muchos de estos jóvenes a pesar de ser fracasados escolares, llegaban a ser adultos felices y bien adaptados.

La gran pregunta que enfrentan los profesores de Fonteyn es ¿Qué puede hacer la escuela para ayudar a los niños que tienen necesidades especiales?

Glosario:

Garbo: gallardía, en porte, gracia, elegancia

Chanzas: broma, burla

Precedida: de preceder ir adelante, anteceder, estar antes

Calistenia: gimnasia encaminada a desarrollar las fuerzas musculares y belleza.

- 3) Se les pidió que en equipo propusieran ¿Qué puede hacer la escuela para ayudar a los alumnos que tienen necesidades educativas especiales? (10 min).
- 4) Se les pidió que en la hoja de evaluación de Fonteyn se calificaran según el currículum de la isla. (5 min).

- 5) Se les pidió que se ubicaran en una clasificación que va desde superdotados hasta deficientes severos y profundos. (5 min).
- 6) Se puso en común cuantas personas de cada equipo tenían necesidades especiales. (10 min).
- 7) Contestaron por escrito y personalmente la evaluación. (5 min).

Evaluación.

- 1) Qué opinas de que en un grupo de 50 personas se diga que algunos tienen limitaciones?
- 2) Consideras que tienes necesidades especiales?
(Si) (No) (En qué área?)
- 3) ¿Quién necesita apoyo? Alguien que no puede retener una lectura de comprensión o alguien que camina chueco y se tropieza seguido ¿Por qué? (ver anexo F).

Materia.

- Tarjetas para hacer los equipos
- 10 Textos de Fonteyn
- 10 Hojas de propuestas
- 10 Hojas de calificaciones y clasificación.
- Gis
- Pizarrón
- Borrador.
- Lápices
- 35 hojas de evaluación.
- Documento.

Hoja De Propuestas.

Si trabajaras en la comunidad de Fonteyn ¿Qué propondrías para ayudar a los alumnos que tienen necesidades especiales?

Hoja De Calificaciones.

Evaluación de las materias de Fonteyn.

Contesta si o no si puedes realizar los siguientes ejercicios:

- 1.- Split:
- 2.- Squat:

- 3.- Arco:
- 4.- Piernas abiertas y cara al suelo:
- 5.- Piernas cerradas y manos al suelo:
- 6.- Brincar y en el aire hacer Split:
- 7.- Brincar y en el aire hacer squat:
- 8.- Parada caer en arco:
- 9.- Marometas:
- 10.- Ruedas de carro:
- 11.- Mortal:
- 12.- Redondillas:
- 13.- Caminar y sentarse derecha:
- 14.- Pararse derecha, metiendo el abdomen y glúteos duros:
- 15.- Saltar la cuerda 10 min:
- 16.- Correr 5 vueltas al patio en 3 minutos:
- 17.- Correr 100m en 15 segundos:
- 18.- 100 sentadillas:
- 19.- 50 abdominales:
- 20.- 20 lagartijas:
- 21.- Caminar rápido y con soltura, con tacones de 10 cm. con un libro en la cabeza y bailando libremente:

Comentarios Del Facilitador:

La dinámica fue a las 7:10 am, la primera hora de clases del día, y fue en lunes; el grupo estaba poco participativo, dentro de los equipos no todas realizaron el trabajo, unas trabajaban en la dinámica, otras platicaban, otras hacían tareas de otras clases. La actitud del facilitador fue de la siguiente manera: les pidió que realizaran el trabajo varias veces y solo unas cuantas escucharon, y al ver que no estaban calladas y por lo tanto no escuchaban paso a cada equipo a explicar lo que había que hacer. Era un grupo grande en una escuela tradicional y no estaba acostumbrado a dinámicas de participación oral y plática sin presión a calificación, ni a trabajar en equipo. La sesión no tuvo los resultados esperados.

Sesión # 3: "Limitaciones Y Capacidades".

Objetivo.

Las alumnas reconocerán que todas las personas tenemos capacidades y tenemos limitaciones.

Procedimiento Y Tiempos:

- 1) Se repartió el siguiente material de lectura a todas las alumnas. Se le pidió a una que lo leyera en voz alta y las demás en voz baja. (5 min).

"Caso de Mariana"

Les presento a Mariana, es una chica de 18 años y puede ser vista de 2 maneras:

1.- Perspectiva individual:

- Tiene deficiencia mental
- Tiene un funcionamiento intelectual por debajo de la media.
- Tiene un CI de 61
- Tiene alteración en el desarrollo de la capacidad de cálculo aritmético (DSM-III).
- Tiene alteraciones de afasia, esto es dificultad para comunicarse y se ve claro en que tiene dificultades para mantener un discurso
- No se le oye cuando habla, su volumen es muy bajo
- Se ensucia cuando come
- En el electroencefalograma se ven claras lesiones cerebrales.
- Sus patrones dermatoglíficos o huellas digitales presentan pliegues de flexión poco comunes
- Tiene anomalías en el tono muscular, en los reflejos y los movimientos involuntarios, lo que se manifiesta en la torpeza y mala coordinación.
- Tiene alteraciones sensoriales, en lo que se refiere a la vista (miopía).
- Toma medicamentos para controlar sus crisis convulsivas epilépticas.
- Tiene un grado leve de alexia (dificultad para leer); así como agrafia moderada (dificultad para escribir)
- Tiene trastornos en el habla, repite las cosas varias veces

2.- Perspectiva social:

- También les queremos presentar a nuestra alumna **Mariana es una chica a** **quién le encanta la música tropical.**
- Es muy alegre
- Es muy guapa
- Sabe pagar su transporte
- Acude a una escuela regular.
- Se lleva bien con sus compañeros
- Tiene amigos en el bachillerato.
- Le gusta pagar cuando compra en la cafetería
- Se esfuerza por reconocer el valor de las monedas.
- Le interesa mucho manejarse en la comunidad y tiene habilidades para apoyar a sus compañeros
- Tuvo una decepción amorosa, pues tenía un novio con el que duró 9 meses y la cortó
- Cuando va a un evento público le gusta ir acompañada de sus amigos.
- Se siente muy presionada por su maestra
- Le encanta viajar.
- Es muy femenina, limpia y cuidadosa.
- Tiene buena memoria

- 2) Se explicaron las características de la perspectiva individual y de la perspectiva social ayudándonos del pizarrón y/o rotafolio. (10 min).

INDIVIDUAL

Se enfatizan las dificultades, se segrega, etiqueta, denota que el problema es inherente a la persona y no es posible modificarlo, necesita ayuda y cuidados y no puede conducirse por sí sola

SOCIAL

Persona con habilidades y recursos, con limitaciones, puede desarrollar habilidades personales; Necesidades especiales cualquier persona puede experimentar dificultades y requerir apoyo. La dificultad es resultado de las características del sujeto y del medio ambiente en el que se encuentra. Este puede favorecer o frenar el desarrollo de las potencialidades. Se toman en cuenta las capacidades más que las limitaciones

- 3) Cada alumna hizo por escrito sus dos perspectivas. (15 min).
- 4) Se pidió que cuatro o cinco personas leyeran sus perspectivas incluyendo entre ellas a la persona con discapacidad visual. Se comentó oralmente y se

dió como conclusión que "todos tenemos capacidades y limitaciones, todos tenemos necesidades especiales". (10 min).

5) Se contestó por escrito y personalmente la evaluación. (5 min).

Evaluación.

Contesta lo que opinas de las siguientes afirmaciones:

- 1) En un salón de clases se puede detectar a un pequeño grupo de personas con necesidades especiales.
- 2) Una vez que se ha detectado y conformado dicho grupo, el resto de la población escolar se puede considerar "normal".
- 3) Encontramos más capacidades en un grupo de personas no discapacitadas que en un grupo de personas con alguna discapacidad.
- 4) Las personas discapacitadas están llenas de limitaciones. (ver anexo F).

Material.

- 35 Hojas de "caso Mariana"
- 1 rotafolio con características de la perspectiva individual
- 1 rotafolio con características de la perspectiva social.
- Gis.
- Pizarrón.
- Borrador.
- Diurex.
- 35 Hojas para que cada alumna anote sus 2 perspectivas.
- 35 Hojas de evaluación.
- Documento

Comentarios Del Facilitador.

Durante esta sesión el grupo se mostró muy interesado en el "caso Mariana", pusieron mucha atención a la lectura, no había alumnas haciendo otras cosas. Fue en el salón regular. Se cubrió el objetivo.

Sesión # 4: La Hora Del Recreo.

Objetivo.

Que las alumnas reconozcan aquellos apoyos que necesita una persona con discapacidad visual a la hora del recreo.

Procedimiento Y Tiempos.

- 1) En recreo cuatro alumnas se taparon los ojos (20 min).
- 2) Se formaron cinco equipos de siete personas aproximadamente. En cada uno hubo una persona que jugó el rol de discapacitada visual, y en el otro estuvo la persona con discapacidad visual. (5 min).
- 3) Se repartieron las hojas de personas con "discapacidad visual" y se contestó en equipo compartiendo experiencias. (15 min).
- 4) Al terminar se entregó la hoja de no discapacitada, en cada equipo se compartió lo que se pedía y se contestó por escrito. (15 min).
- 5) Se puso en común las experiencias significativas de los equipos y se comparó esto con la experiencia de *Andrea*. Todo esto en forma oral.(10 min).
- 6) Se entregaron las hojas de evaluación y se contestaron personalmente y por escrito. (5 min).

Evaluaciones.

Instrucciones: En una hoja anota tu nombre y contesta las siguientes preguntas en forma personal.

1. - ¿Qué apoyos descubriste que se le pueden dar a la hora del recreo a una persona con discapacidad visual?
2. - Que opinas de que a una persona con discapacidad visual se le saque de la mano del salón, se le tome de su bastón para guiarla, se le de su sandwich, la lleven al baño y regresen tomándola de la espalda al salón.
3. - Escribe algunos ejemplos que se te ocurran de apoyos importantes y necesarios que se le pueden dar a una persona con discapacidad visual.
4. - Escribe algunos ejemplos de apoyos que se brindan a la hora del recreo a una persona con discapacidad visual, pero que segregan. (ver anexo F).

Material.

- 4 antifaces.
- 5 Hojas para personas con discapacidad visual.
- 5 Hojas para personas sin discapacidad visual.
- 35 Hojas de evaluación.
- Lápices.

Hoja para las personas con discapacidad visual:

- 1.- ¿Cómo me sentí?
- 2.- ¿Qué apoyos necesité?
- 3.- ¿Qué sugerencias podría darle al colegio para apoyarme? (estructura, profesores, etc)
- 4.- ¿Quién me apoyó?
- 5.- ¿Qué puedo pedirle a las demás? ¿Qué necesito de ellas? (actitudes, acciones, etc)

Hoja Para Personas Sin Discapacidad Visual:

1. - ¿Qué apoyos creo que necesita?
2. - ¿Qué podría sugerirle?
3. - ¿Qué sugerencias podría darle al colegio para apoyar a las personas con discapacidad visual?
4. - YO: ¿Qué acción concreta podría ofrecerle para sus necesidades especiales?

Comentarios Del Facilitador.

Se escogieron a algunas chicas líderes para realizar el rol de la persona invidente en el recreo, hubo 3 alumnas más que se ofrecieron a hacer el rol, y entre ellas se prestaron el antifaz durante el recreo, pues hubo otras que querían saber qué se siente no ver. Esta sesión sólo les sirvió a las alumnas que jugaron el rol de personas con discapacidad visual y a sus amigas, el resto del grupo no se involucró.

Sesión # 5: "No Veo: Apoyos Para La Hora De Clase".

Objetivo.

Que las alumnas reconozcan aquellos apoyos que necesita una persona con discapacidad visual a la hora de clase.

Procedimiento Y Tiempos.

- 1) A tres compañeras se les pidió que se taparan los ojos durante la hora de clase (de preferencia en una clase de material gráfico). Se les dió libertad para permanecer así el tiempo que aguantaran. (50 min).
- 2) Se formaron cinco equipos de siete personas aproximadamente, en cada uno hubo una persona que jugó el rol de discapacitada visual, y en el otro estuvo *Andrea*. (5 min).
- 3) Se repartió la hoja de persona con discapacidad visual y se contestó en equipo compartiendo experiencias. (15 min).
- 4) Al terminar se entregó la hoja de no discapacitada, en cada equipo se compartió lo que se pedía en la hoja y se contestó por escrito. (15 min).
- 5) Se puso en común las experiencias significativas de los equipos y se comparó esto con la experiencia de la compañera con discapacidad. Todo esto en forma oral (10 min).
- 6) Se entregaron las hojas de evaluación y se contestó personalmente y por escrito. (5 min).

Evaluación:

- 1) ¿Qué apoyos descubriste que se pueden dar a la hora de clases a una persona con discapacidad visual?
- 2) Escribe algunos ejemplos que se te ocurran de apoyos importantes y necesarios que se le pueden dar a una persona con discapacidad visual en clases.
- 3) Escribe algunos ejemplos de apoyos que se le brindan a la hora de clases a una persona con discapacidad visual pero que segregan. (ver anexo F).

Material.

- 3 antifaces
- 4 hojas para personas no discapacitadas.
 - 1.- ¿Qué apoyos creo que necesita?
 - 2.- ¿Qué podría sugerirle?
 - 3.- ¿Qué sugerencias podría darle al colegio para apoyar a las personas con discapacidad visual?
 - 4.- YO: ¿Qué acción concreta podría ofrecerle para sus necesidades especiales?
- 4 hojas para personas con discapacidad.
 - 1.- ¿Cómo me sentí?
 - 2.- ¿Qué apoyos necesitó?
 - 3.- ¿Qué sugerencias podría darle al colegio para apoyarme? (estructura, profesores, etc)
 - 4.- ¿Quién me apoyó?
 - 5.- ¿Qué puedo pedirle a los demás? ¿Qué necesito de ellas? (actitudes, acciones, etc)
- Lápices.
- 35 hojas de evaluación.

Comentarios Del Facilitador.

La maestra de la clase en la que 3 alumnas se taparon los ojos reportó que 2 de las chicas sólo estuvieron bromeando y no trabajaron, su clase fue en el patio, y reflexionaron y trabajaron en equipos sobre un texto.

Al llegar a la sesión se les pidió a las alumnas que se numeraran del 1 al 4 y unas dijeron que no querían; tres cuartas partes del grupo trabajaron bien y el resto no se interesó

El objetivo se cumplió en algunas alumnas aunque no en todas; se recomienda trabajar con grupos chicos.

Sesión # 6: Diferentes Apoyos: Sandwich.

Objetivo.

Las alumnas diferenciarán entre los tipos de apoyo que se le pueden dar a una persona que no ve, reconociendo cuál ayuda sobreprotege, cuál segrega y cuál es adecuada.

Procedimiento Y Tiempos.

- 1) Hacer tres grupos de dos alumnas cada uno. (5 min.)
- 2) Pasa el primer grupo y hace una representación en la que una de ellas es una chica con discapacidad visual y la otra es su amiga. La tarea es hacer un sandwich, la amiga tiene que ayudar en todo a la chica con discapacidad, ella está consciente de que no ve y necesita que la apoyen pasándole las cosas, y ayudándole a prepararlo, la plática gira alrededor de la tarea. (5 min.)
- 3) Pasa el segundo grupo de amigas, la chica que ve está convencida de que su amiga debe de ser independiente, por lo que ella la deja que haga su sandwich sola, la que ve también hace el suyo y se lo come. La plática gira al rededor de otra cosa. (5 min.)
- 4) Pasa el último grupo de amigas y platican de otra cosa, al hacer la tarea la apoya diciéndole donde están las cosas y en ocasiones acercándoselas, pero siguen siempre platicando, la chica que no ve pide ayuda cuando la necesita y se la brinda la necesaria sin dejarla sola y sin hacerle todo, además de que siguen en la plática. (La facilitadora moldea) (5 min.)
- 5) Se anotó en el pizarrón una lluvia de ideas de:
 - ¿qué es lo que vieron?
 - ¿Cuál es la diferencia que descubrieron?
 - ¿Cuál es la consecuencias de las 3?
 - ¿Cuál es la mejor? (10 min)
- 6) Se contestó por escrito y en forma personal la evaluación. (5 min.)
- 7) Se les dice que es la última sesión y que van a repasar lo que vieron.

Evaluación.

- 1) Una persona que no ve ¿ necesita apoyo?
(Sí) (No) (por qué)
- 2) ¿Cuál es el apoyo ideal que se le puede dar a alguien que no ve?
- 3) ¿Es bueno que a una persona que no ve se le diga todo lo que pasa a su alrededor, se le pasen y se le den las cosas?
(Si) (No) (por qué)
- 4) Da 5 ejemplos de apoyos que se le pueden dar a las personas con discapacidad visual. (Ver anexo F).

Material.

- 3 tarjetas de roles.
- Gis.
- Pizarrón.
- Borrador.
- 3 antifaces.
- diurex.
- Alimento.
- Evaluaciones.

Comentarios Del Facilitador:

Se explicó el trabajo y se ofrecieron 6 voluntarias para la sesión.

Durante la sesión algunas alumnas del grupo no hicieron caso, otras si ponian atención.

En el primer equipo la alumna que sí veía ayudó tanto a su compañera que no le dió tiempo de hacer su propio sandwich.

En el segundo la chica que no veía al no tener ayuda se desesperó y no hizo su sandwich como quería.

En el tercer equipo hubo cooperación por parte de las dos por lo que se logró que hicieran además de su sandwich otro para compartir. No hubo presión por el trabajo por lo que la plática fluyó libre y naturalmente.

Lluvia De Ideas Durante La Sesión.

- Los tres grupos de alumnas fueron diferentes:
 - a) Tuvo mucha ayuda.
 - b) No tuvo nada de ayuda.
 - c) Tuvo la ayuda justa y normal.
- Las consecuencias de cada una son:
 - a) inútil.
 - b) se siente sola, desesperada, no puede, se siente mal.
 - c) es la indicada, es la mejor, puedes platicar, hacer los sandwiches y comer.

Generalización Y Mantenimiento.

Para apoyar esto se hizo lo siguiente:

- Se mandó una circular a las compañeras y profesores de la persona con discapacidad visual, en la cual se indicaba que se desplazaba sola usando su bastón. (Ver anexo I).
- Participó en varios simulacros de sismos.
- Para retroalimentar a la persona con discapacidad visual por sus logros, se le entregó un diploma de reconocimiento. (Ver anexo J). -Se propuso hacer un taller pero la directora de preparatoria se opuso por falta de tiempo-.
- La persona con discapacidad visual toma el taller de mecanografía y escribe bastante bien por lo que se recomendó tanto a ella como a su mamá hiciera sola sus tareas.
- Al iniciar el curso se hizo un folleto para apoyar a los maestros que nunca habían tenido un alumno con discapacidad visual. (Ver anexo K).
- Se realizaron sesiones de retroalimentación con los profesores después de entregarles el folleto. En las cuales los maestros se mostraron contentos y tomaron la presencia de una persona con discapacidad visual como un reto.
- Se hicieron sesiones de seguimiento tanto con la persona con discapacidad como con el personal docente: en estas sesiones se comentó sobre cómo se desenvuelve la persona con discapacidad visual en la escuela. Resaltando que le va bien, que ha cambiado de amistades, como cualquier adolescente, que se porta "mal" en clase, es decir que "da lata", y que se desplaza por todo el colegio, da recados en los salones, va al servicio social como las demás compañeras, participa de todas las actividades hasta salió en un bailable en el festival del colegio.
- Se aplicó un cuestionario de validez social a la madre de la persona con discapacidad visual. (Ver anexo H)
- Se aplicó un cuestionario de validez social a los profesores. (Ver anexo G)
- Se tuvo una entrevista con la directora de la escuela para ver los resultados obtenidos. En ella la directora expreso su satisfacción, pues veía más participativa a la persona con discapacidad, además que los profesores se sentían comprometidos, en especial a la titular del grupo en el que está inscrita y así se ha esmerado en seguir apoyando y animando al resto de profesores.

Resultados.

A continuación se presenta el cuadro de resultados del desplazamiento de la persona con discapacidad antes y después del programa de orientación y movilidad.

	No salió	Sale sin apoyo	Apoyada
Pre-test	13.793 %	27.586 %	58.620 %
Post-test	20.689 %	69.965 %	10.344 %

La columna "No salió" se refiere a que la persona con discapacidad visual no salió al recreo, es decir se quedó en su salón mientras las demás compañeras estaban en el patio.

La columna "Sale sin apoyo" se refiere a que la persona con discapacidad sale del salón sin que la lleven del brazo ni le carguen sus útiles.

La columna "apoyada" se refiere a que la persona con discapacidad sale del salón y al desplazarse la llevan del brazo, le cargan sus cosas, o la van empujando por la espalda.

Lo anterior se explica en el siguiente apartado.

El cuadro que a continuación se presenta se refiere al contacto que tenía la persona con discapacidad visual con sus compañeras, dicho contacto se refiere a estar con ellas interactuando, platicando o sonriendo.

	Está sola	Está acompañada
Pre-test	24,28,5 %	75,714 %
Post-test	36,5 %	63,5 %

A continuación se muestra un cuadro que se explica por qué en el post-test está más tiempo sola.

	No hace nada por desplazarse.	Se desplaza en forma independiente.
Pre-test	68.571 %	31.428 %
Post-test	14.000 %	86.000 %

En el siguiente cuadro se muestran los resultados obtenidos de los cuestionarios de actitud. El primero mide la actitud hacia la integración de personas con discapacidad y el segundo la actitud hacia las personas con discapacidad visual, en los dos se muestra primero el grupo con experiencia de integración y después el que no la ha tenido:

Cuestionario #1.

		En Pro	En contra	Indiferente
Grupo integrador	Pre-test	67.417 %	11.265 %	21.317 %
Grupo integrador	Post-test	68.067 %	8.571 %	23.361 %
Grupo no integrador	Pre-test	51.689 %	23.529 %	24.789 %
Grupo no integrador	Post-test	51.70 %	23.53 %	24.77 %

Cuestionario #2

		En Pro	En contra	Indiferente
Grupo integrador	Pre-test	56.346 %	8.978 %	34.674 %
Grupo integrador	Post-test	57.692 %	8.923 %	33.384 %
Grupo no integrador	Pre-test	64.285 %	28.195 %	7.518 %
Grupo no integrador	Post-test	64.28 %	28.19 %	7.53 %

Análisis e Interpretación De Datos.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el programa de orientación y movilidad: Primero los datos cuantitativos y en seguida los cualitativos.

Posteriormente se encuentran los resultados del programa de sensibilización:

A) En lo referente al cuestionario número uno que mide la actitud hacia la integración:

Primero se analizan los resultados del pre y post test del grupo que tiene integrado a una persona con discapacidad visual.

En segundo lugar se observan los resultados del grupo que no ha tenido integración.

B) Se analiza lo referente al cuestionario número dos que mide la actitud hacia las personas con discapacidad visual:

Primero se analizan los resultados del pre y post test del grupo que tiene integrado a una persona con discapacidad visual.

En segundo lugar se observan los resultados del grupo que no ha tenido integración.

También se analiza lo que se observó en el diario anecdótico en la línea base.

Y por último se muestra lo que la madre de la persona con discapacidad piensa de este trabajo.

En cuanto a los resultados del programa de orientación y movilidad en el pre-test se vió que la persona con discapacidad visual salió al recreo sin usar apoyo un 27.586% de las veces, y un 58.620% la apoyaron sus compañeras, y un 13.793% no salió al recreo.

Mientras que en el post-test después del programa un 20.689% de las veces no salió al recreo, un 68.965% salió sin usar apoyo, y un 10.344% de las veces la apoyaron sus compañeras.

Esto quiere decir que ahora la mayor parte del tiempo en el que se tiene que desplazar la persona con discapacidad visual lo hace de manera independiente usando su bastón.

En lo referente al programa de sensibilización a las compañeras tenemos lo siguiente:

→ Cuestionario número 1.

El cual mide la actitud hacia la integración de personas con discapacidad en escuelas regulares.

A) Grupo con la persona con discapacidad visual integrada.

- **En el pre-test, el cual mide la actitud hacia la integración (Ver anexo D) el 67.417 % de las respuestas fueron en pro de la integración de personas con discapacidad visual, el 11.265 % en contra y 21.317 % indiferentes. Lo cual nos confirma la hipótesis de que las alumnas tienen una actitud favorable hacia la integración, si bien no son todas si es más de la mitad.**
- **En post-test realizado después del programa el 68.067 % de las respuestas estuvieron en pro de la integración, el 8.571 % en contra y el 23.361 % indiferente. Lo cual indica que disminuyó el 3 % de las que estaban en contra, de las cuales 1 % se fue a estar en pro y 2 % a indiferente.**

B) Grupo sin experiencia de integración.

- **En el pre-test que se le hizo al grupo control, el 51.680 % de las respuestas estaban en pro de la integración en post-test el 51.70 %, no hubo ningún cambio significativo. En el pre-test estuvieron en contra de la integración el 23.529 % y en post-test el 23.53%. Por último se mostraron indiferentes el 24.789 % y en el post-test el 24.77 %.**

Esto nos indica que la mayor sensibilización y la mayor prueba de que se puede integrar la proporciona la presencia de la persona con discapacidad, pues antes de que se llevara a cabo el programa de sensibilización, el 67.41 % de las compañeras estaban de acuerdo con la integración, el cuál favoreció, pues aumentó el porcentaje de las personas que estaban en pro de la integración y disminuyó el porcentaje que estaba en contra. Lo cual nos confirma la idea de

que sostiene que el grupo que tiene una alumna con discapacidad tiene una actitud más favorable que en el que no la hay.

→ *Cuestionario número 2:*

Dicho cuestionario mide la actitud hacia las personas con discapacidad visual.

A) Grupo con la persona con discapacidad visual integrada.

En el grupo en el que se aplicó el programa de sensibilización en el pre-test el 56.346% mostraron una actitud favorable, el 8.923 % mostraron una actitud desfavorable, y el 34.674 % indiferentes, y en el post-test el 57.692% tuvieron actitud favorable, el 8.923 % desfavorable y el 33.384 % indiferentes.

Si bien no disminuyó el porcentaje en contra, tampoco aumentó, y si disminuyó un punto los indiferentes para aumentarlo en las personas que están a favor.

B) Grupo sin experiencia de integración.

En cuanto al grupo control en el pre-test el 64.285 % estaban en pro, el 28.195 % se manifestaron en contra de las personas con discapacidad visual, y el 7.518 % indiferentes. En el post-test no hubo cambios significativos: el 64.28 % estuvieron a favor, el 28.19 % en contra y el 7.53 % indiferentes.

→ *Interacción con las compañeras.*

En cuanto a la evaluación del tiempo que la joven interactuaba con otras compañeras, en la línea base se observó lo siguiente:

- El 24.285 % de las veces la persona con discapacidad visual estaba sola, el 75.714 % de las veces estaba acompañada.
- Y en la línea base dos el 36.5 % de las veces estaba sola y el 63.5 % acompañada.

Por lo que se puede ver antes de la intervención la persona con discapacidad visual estaba más tiempo acompañada, esto se puede explicar de la siguiente manera. Los primeros 5 minutos son los que ocupa la persona con discapacidad visual para llegar al patio de recreo, de los cuales se observó que el 68.571 % de las veces la persona con discapacidad visual no hacía nada por desplazarse y el 31.428 % se desplazaba de forma independiente

En el diario anecdótico se anotó que no tenía un grupo de referencia especial estaba con distintas compañeras cada vez. Mientras que en la segunda observación el 14% de las veces no está desplazándose sola y el 86% se desplaza da manera independiente. Es decir, si bien no está acompañada, está mostrando una actitud de independencia desplazándose para llegar sola al patio. Al llegar al patio todo el tiempo está acompañada por el mismo grupo de amigas que ella escogió.

Se considera que los cuestionarios no son sensibles al cambio de actitud, pues no reflejan cambios significativos, mas cualitativamente si hay, pues tanto en los resultados de las alumnas (ver anexo F), como en el de validez social de los profesores (ver anexo G) se reporta un cambio de actitud cualitativamente significativo, muestra de ello son los siguientes comentarios que las compañeras reportaron:

"...todos somos seres humanos con derechos... a los discapacitados hay que darles clases normales como a los demás y en alguna clase extracurricular apoyarlo con algo específico... no hay que clasificarlos como cosas, los discapacitados tienen capacidades y hay que fijarse en eso, todos tenemos dificultades... lo mejor es tratarla normal no tratarla como tonta..."

También es importante mencionar que la madre de la persona con discapacidad está satisfecha con este trabajo, pues así lo expresó en una plática que dió en el primer diplomado de integración de personas con necesidades educativas especiales impartido en Educación Continua de la Facultad de Psicología de la U.N.A.M. y esto se puede corroborar en el siguiente cuestionario.

PROGRAMA DE INTEGRACION EDUCATIVA DE PERSONAS CON
DISCAPACIDAD VISUAL EN ESCUELAS REGULARES

CUESTIONARIO DE SATISFACCION PARENTAL

Fecha: _____

Nombre: _____

A continuación se le presentan una serie de preguntas para saber su opinión del programa que se llevó a cabo con Andrea en su colegio; las preguntas son sobre 3 puntos principalmente:

- a) la utilización del bastón
- b) las consecuencias de la sensibilización a las compañeras y

c) la independencia de Andrea al hacer sus tareas en máquina de escribir.

Por favor rodee con un círculo el número que mejor describa sus sentimientos acerca del programa de su hija.

1.- ¿Le gustó el (los) programa (s) que recibió para su hija?

Le gustó completamente (1) Algo (2) Neutral (3) Le disgustó algo (4) Le disgustó completamente (5)

Si a usted no le gustó el programa, por favor comente lo que no le gustó o lo que le habría gustado ver cambiado:

"Me hubiera gustado sentir mayor cambio en el aspecto de la socialización".

2.- ¿Obtuvo lo que esperaba del programa de su hija?

Definitivamente si (1) Probablemente si (2) No está seguro (3) Probablemente no (4) Definitivamente no (5)

3.- ¿Estuvo usted de acuerdo con la terapeuta acerca de las metas del programa o de las prioridades de las conductas a cambiar que se establecieron?

Completamente de acuerdo (1) Algo de acuerdo (2) Neutral (3) Algo en desacuerdo (4) Completamente en desacuerdo (5)

Comentarios: *"Facilitó la apertura de la escuela y una mayor aceptación de la comunidad escolar en general"*

4.- ¿Siente que usted pudo platicar libremente del programa con la terapeuta?

Definitivamente si (1) Probablemente si (2) No está seguro (3) Probablemente no (4) Definitivamente no (5)

Comentarios: *"Es una persona que está perfectamente bien ubicada acerca de las metas que pretende alcanzar en su trabajo con los ciegos"*

5.- En general, ¿Cómo han mejorado la independencia de su hija desde que recibió el servicio?

En gran cantidad (1) Algo (2) No cambió (3) Empeoró (4) Mucho peor (5)

Comentarios: *"Mi hija necesitaba sentir que alguien se preocupaba por su adaptación dentro del ámbito escolar, no protegiéndola sino impulsándola a hacer las cosas por ella misma".*

6.- Por favor, a cada una de las conductas enlistadas a continuación asígneles uno de los siguientes niveles:

(1) No es más un problema.

(2) Mejoró mucho.

(3) Mejoró algo.

(4) No mejoró.

(5) Empeoró.

I. Se desplaza usando su bastón.....	1	2	3	4	5
II. Ya no la llevan del brazo.....	1	2	3	4	5
III. Tiene contacto con sus amigas.....	1	2	3	4	5
IV. Busca a sus amigas.....	1	2	3	4	5
V. La buscan sus amigas.....	1	2	3	4	5
VI. Hace sus tareas sola, pasándolas a máquina de escribir.....	0	2	3	4	5

7.- (a) ¿Manejó el programa todas las conductas de independencia o los déficits de habilidades que más le preocupaban a usted?

(1) Todas (2) La mayoría (3) Algunas (4) Pocas (5) Ninguna

(b) Si usted no escogió la opción 1 anterior, ¿Cuál de las conductas que le preocupaban no se manejaron? *"Continúa el problema de la socialización".*

8.- ¿El tiempo que la terapeuta estuvo con usted y con su hija satisfizo sus expectativas? Si no, por favor especifique cualquier área de preocupación que usted tenga (ej. cancelaciones, cantidad de tiempo por consulta).

(1) Definitivamente no lo suficiente (2) Probablemente no lo suficiente (3) No está seguro (4) Probablemente lo suficiente (5) Definitivamente suficiente

Comentarios: *"Nunca escatimó ni su tiempo ni la distancia y se mantuvo firme ante la eventual resistencia por parte de maestros o autoridades escolares".*

9.- ¿Fueron beneficios los procedimientos que le recomendó la terapeuta para ayudarle en el manejo de la independencia de su hija?

(1) Muy beneficios (2) Algo beneficios (3) No está seguro (4) Poco beneficios (5) No beneficios del todo

Comentarios: *"Se lograron metas que yo creía imposibles".*

10.- Siente usted que estuvo adecuadamente preparada la terapeuta para llevar a cabo el programa de su hija?

(1) Muy adecuadamente (2) Algo adecuado (3) No está seguro (4) Algo inadecuado (5) Muy inadecuado

Comentarios: *"Fue una sorpresa muy agradable para mí que una persona se interesara y pusiera tanto empeño en la labor de integración de mi hija".*

11.- ¿Ha sido usted capaz de aplicar algunas de las habilidades que aprendió en el programa a otras conductas de independencia?

(1) Definitivamente sí (2) Probablemente sí (3) No está seguro (4) Probablemente no (5) Definitivamente no

Comentarios: "Quizá faltó conocer un poco mejor el programa para poder apoyar más en casa".

12.- Haga una lista de los cambios positivos que le hayan ocurrido a usted, a su niño o a su familia como resultado del servicio del programa.

1. "Tenía descuidado el aspecto de la movilización"
2. "Intentó ser más independiente en la elaboración de sus tareas"
3. _____
4. _____

13.- Por favor enliste las formas o maneras en que el programa pudiera haber funcionado mejor.

1. "Con una mayor comunicación entre los partes involucradas para poder apoyar más el programa fuera del ámbito escolar."
2. _____
3. _____
4. _____

14.- ¿Le recomendaría usted este programa a otros padres?

<u>(1)</u>	(2)	(3)	(4)	(5)
Definitivamente sí	Probablemente sí	No está seguro	Probablemente no	Definitivamente no

Comentarios: "Aunque me gustaría que se trabajara delde más temprana edad y se continuara hasta el logro de todas sus metas"

15.- ¿Cuál es su opinión global del Programa de integración?

<u>(1)</u>	(2)	(3)	(4)	(5)
Esceiente	Buena	Satisfactoria	Pobre	Muy pobre

Comentarios: "Que al apoyar al niño ciego, la escuela, los maestros y compañeros pierdan el temor a aceptarlos y tratarlos con mayor naturalidad."

Conclusiones y discusión:

Como es bien sabido la educación es un derecho de todos los mexicanos, y entre ellos entran las personas con discapacidad visual.

A lo largo de este trabajo se ha visto que las personas con discapacidad visual pueden estar en la escuela ordinaria, pueden tener un buen aprovechamiento y participar como cualquiera.

Si bien necesitan apoyos para lograrlo, estos no son ni muy costosos ni muy complicados, entre los cuales destacan que la escuela tenga voluntad de integración: directores, maestros, compañeros.

Para que la integración educativa funcione es necesario que los directores tengan una opción real por dicha integración y no sólo por "tener" mientras termina la preparatoria a una persona con discapacidad visual, pues de esta manera no se le da todo el apoyo que requiere.

Es normal que los profesores que nunca han tenido a un alumno ciego, en un principio tengan sensaciones de angustia, pues se encuentran ante un desconocimiento práctico, por lo que un facilitador lo puede apoyar compartiendo sus experiencias y las de otros maestros, además de que la persona con discapacidad demostrará que se le da la oportunidad puede comportarse, estudiar y aprender como lo hacen el resto de compañeras del salón.

El facilitador debe asegurarse del buen éxito de la integración, por lo que en este trabajo apoyó en varias áreas: en la independencia al desplazarse, la sensibilización a las compañeras y dando indicaciones a los profesores, impulsando así la normalización de la persona con discapacidad visual.

Entre las ventajas de la integración se encuentran: la convivencia familiar plena, la relación familiar plena, la relación familia-profesor-alumno, la inserción sociocultural desde pequeña, la atención temprana, y la escolarización normal con los niños de su comunidad. Con mucho gusto se puede decir que en este estudio de caso se ven todas ellas, pues la hermana de la persona con discapacidad está en el mismo colegio y se van juntas como todas las demás hermanas, favoreciendo que halla una relación adecuada de familia-profesor-alumno, y la inserción socio-cultural es natural pues vive cerca de la escuela y sus compañeras también.

Si bien este trabajo impulsó a la persona con discapacidad visual en su ámbito escolar, también se considera necesario darle un apoyo emocional, el cual se sugiere para un trabajo posterior. El principal motivo por el que **no** se abordó este punto, fue porque se considera un tópico para un psicólogo clínico y no educativo.

Lo anterior tiene 2 puntos de vista:

Uno es positivo que se divida en el plan de estudios de la facultad en áreas, pues se puede abordar más profundamente las perspectivas (clínica, educativa, social, etc). Recalco que considero que el área educativa me dió todas las herramientas para realizar este trabajo, del cual me siento satisfecha y considero mi formación en el área de buena calidad.

El otro punto de vista es negativo hacia la división en áreas, pues en ocasiones parecíamos "psicólogos divididos" que no abordamos los problemas de manera integral.

En cuanto a las adaptaciones curriculares se puede decir que en clase el alumno con discapacidad visual podrá seguir las explicaciones del profesor, hacer los ejercicios y hacer los mismos trabajos aunque no siempre serán con el mismo material ni en la misma cantidad, las adaptaciones metodológicas no son problema. Es más, en ocasiones cuando un compañero tiene problemas para

aprender le servirá ir a la experimentación y manipulación de los materiales del ciego. Otra diferencia es que el alumno con discapacidad visual lee y escribe en sistema Braille.

La primera actividad que se debe hacer cuando se integra es enseñarle el espacio y que se mueva en él, así como explicarle a los compañeros regulares cómo lo hace, esto es la teoría, pero en la realidad de este caso habían pasado 3 años en este plantel y no se sabía desplazar, lo cual era una limitación significativa, que al lograr su independencia en esta área se favoreció que la participación escolar fuera normal, para que las compañeras y profesores le tratarán como a cualquier otra alumna.

Otro aspecto en el que se trabajó fue en favorecer la actitud de las compañeras. Se sabe que la actitud tiene 4 componentes: uno emocional, otro axiológico, un tercero conductual y uno cognoscitivo.

Cuando se decidió trabajar con las compañeras estas ya tenían los 2 componentes principales, pues al contacto con ellas eran amigas y ya tenían un lugar en la escuela, siendo un valor para la escuela apoyar a la persona con discapacidad, así mismo varias compañeras se mostraron interesadas en apoyar. Ahora hacía falta información que se les dio en el programa de sensibilización y que tuvieran una respuesta favorable lo cual se vio en el registro observacional.

Retomando la experiencia del instituto Roeher para una buena integración (Cit en Oanitch, M. 1992) uno de los factores que más hace falta en el colegio Vallarta es que se promueva en la institución un ambiente que acepte la diferencia, con ello sería más fácil aceptar la discapacidad.

Se puede concluir con mucha felicidad que se cumplieron todos los objetivos propuestos: se vieron las actitudes de las compañeras y por medio del programa

de sensibilización se promovió un cambio; se resaltó que las personas con discapacidad pueden estar en la escuela regular y su participación es de calidad; se adecuó la propuesta de integración modificando el programa "niño a niño", así como haciendo un folleto para los profesores; y se apoyó a Andrea para desplazarse por el colegio usando su bastón blanco.

De esta experiencia podemos concluir que los niños con discapacidad visual pueden estar en una escuela ordinaria, siempre y cuando se les de apoyo a sus necesidades educativas especiales, así como capacitación a la comunidad educativa.

Se recomienda para reproducir este trabajo que para el desarrollo del programa de sensibilización:

1. las sesiones se videograben para poder revisar la dinámica que se da dentro de las mismas
2. también se recomienda si es un grupo de 30 o 35 alumnas, dividirlo en grupos pequeños para que se pueda trabajar mejor.
3. Se recomienda que este trabajo se realice en el momento que se integra una persona a la primaria, pues si se espera 10 años como en este caso, para apoyar la integración puede pasar que haya roles ya aprendidos y etiquetas que después es muy difícil de quitar, como en este caso lo fue el llevar a la persona con discapacidad visual del brazo para que se desplace.
4. Por último se recomienda trabajar en los cuestionarios, para verificar la validez y confiabilidad.

Referencias Bibliográficas:

1. American Association on Mental Deficiency. (1992) *Nueva Definición de discapacidad mental*. Washington: AAMD.
2. Ararú: revista para padres con necesidades especiales. (1995). *Ceguera y debilidad visual*. México: No.9. Suplemento especial.
3. Bucalo, Blanco, B. (1987). *Prerrequisitos necesarios para una buena orientación y movilidad*. En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 167 - 178). Barcelona, España: ONCE.
4. Bautista, Jiménez, R. (1991) *Necesidades educativas especiales: Manual teórico práctico*. (pp 45-64). España: Ediciones Aljibe.
5. Carpenter, R.H.S. (1986). *Neurofisiología*. México: Manual moderno.
6. Castillo, Espadas, B. (1987) *El movimiento y el aprendizaje en los niños deficientes visuales*. En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 149 - 156). Barcelona, España: ONCE.
7. DGEE-SEP. (1985) *Historia de la Educación Especial en México*: DGEE-SEP.
8. Díaz Macedo, A. E. (1994) *Proyecto de Atención, Asesoría y Capacitación al Personal del Área de Trastornos Visuales en el Estado de Puebla*. SEP. Puebla, Pue.
9. *Diccionario Enciclopédico Universal*, Tomo II, pp: 628. Barcelona, España
10. Elks A. Martin. (1994). Valuing the person or valuing the role? critique of social role valorization theory. *Mental retardation*. Vol. 32, No. 4. (pp 265 - 271).
11. Enciclopedia Médica (1982). *Hombre, Medicina y Salud*. Ed: Británica. Tomo I y II. pp:129, 499, 500, 700, 701 Madrid, España.
12. Guajardo, E. (1994). *Unidad de servicios y apoyo a la educación regular*. Cuadernos de integración educativa No.4. México: DGEE-SEP.

13. Guinea; Comas, C y Codina, Mir, M. (1986). *Elementos de reflexión para la integración del niño ciego*. En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 29 - 34). Barcelona, España: ONCE.
14. Hegarty, S y Pocklington, K. (1989). *Programas de integración: estudio de casos de integración de alumnos con necesidades especiales*. España: Ed: Siglo XXI ; Ministerio de educación y ciencia. (pp: 259 - 283).
15. Hegarty, S; Hodgson, A y Vluines-Ross, I. (1988). *Aprender juntos: la integración escolar*. Madrid: Morata.
16. Herranz, Tardón, R, y Embid, Cerceda, E. (1987). *La globalización en el ciclo inicial y la educación de los deficientes visuales*. En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 237 - 249). Barcelona, España: ONCE.
17. Higareda, M.L. y Silva, L.I. (1994). *Un estudio bibliográfico sobre la integración de las personas con discapacidad mental en la escuela regular*. Tesis de Licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
18. Hill, J.L. (1990). Mainstreaming visually impaired children: the need for modifications. *Journal of visual impairment and blindness*. (pp 354-360).
19. INEGI (1996). *Registro de Menores con Discapacidad*. México.
20. Ingalls, R. (1982). *Retraso mental. La nueva perspectiva*. México: Manual moderno.
21. Kaplan, y Dranville (1992) *Beyond behavior modification: A cognitive behavioral approach*. Austin: Pro Ed.
22. López, Antúnez. (1990). *Anatomía funcional del sistema nervioso*. México: Limusa.
23. Lozada Badillo, S. (1995). *Perros Guía una Alternativa de Movilidad*. La discapacidad en el año 2000, memorias. pp188-192. México.
24. Macotela, S. (1995) *Introducción a la Educación Especial*. Folleto. México: Programa de Publicaciones de Material Didáctico, Facultad de Psicología, UNAM.

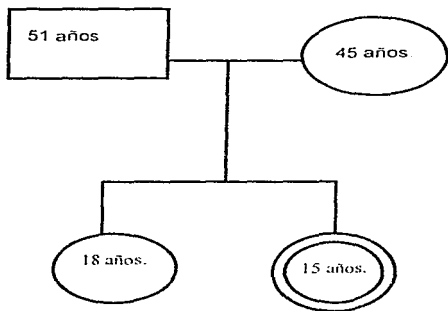
25. Marchesi, A. y Martín, E. (1990). Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. En A. Marchesi; C. Coll. y J. Palacios. **Desarrollo psicológico y educación. Vol III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar.** (Cap. 1). Madrid: Alianza Psicología.
26. Martín-Blas Sánchez, A. (1986). **El alumno con visión parcial en la escuela integrada.** En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 89 - 96). ONCE. Barcelona, España.
27. Martínez González, J. J. (1986). **Conclusiones: Jornada I de estudio.** En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 127 - 134). Barcelona, España: ONCE.
28. Masó Pino, J; Cervigón Duque, D; y Ceñas, V. E. (1987). **La integración del niño ciego en preescolar.** En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 271 - 278). ONCE. Barcelona, España.
29. Masó Pino, J.A.; García Maestre, M.I y Fuentes Hernández, J (1986). **Educación Integrada o residencial: Dos alternativas al servicio de los deficientes visuales.** En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 43 - 48). ONCE. Barcelona, España.
30. Medina García, M D.; Mezquida Carreras, J.C., y Rastoll Aldeguer, M. (1988). **Experiencias de educación integrada en un centro de Baleares. Diseño curricular y adaptación.** En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 595 - 605). ONCE. Barcelona, España.
31. Mercé, L. (1986) **La educación del niño ciego en los primeros años de vida.** En **Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales.** (pp 5 - 14). ONCE Barcelona, España
32. México. Leyes, decretos, etc (1993) **Código civil de los Estados Unidos Mexicanos.** México.
33. Milian- Perrone. (1995). **La Integración Educativa de Estudiantes con Discapacidad Visual.** La discapacidad en el año 2000: memorias. pp 194-197). México.

34. Milián- Perrone. (1995). *El Mundo para Individuos con Discapacidades Visuales*. La discapacidad en el año 2000: memorias. pp 205-208). México.
35. Monsalvo Díez, E; Roldán Riego, M; y Tejero Álvarez, T. (1987). *Las actitudes y opiniones de los profesores y los padres ante la integración del deficiente visual en la escuela*. En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 179 - 198). ONCE. Barcelona. España.
36. Ochoa Campos, MA; Torres Mendoza, G. (1996). *Aplicación de un programa de sensibilización como una estrategia para modificar la actitud de alumnos regulares hacia alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a una escuela regular*. Tesis de Licenciatura. México: Facultad de Psicología, UNAM.
37. Panitch, M. (1992). *Quality child care for all: a guide to inclusion*. Canadá: Instituto Roher.
38. Rosa, A y Ocharita, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Ed. Alianza Madrid, España.
32. Saad, E. (1992) *Opciones de integración educativa y criterios de calidad para programas dirigidos a personas con discapacidad mental*. Acapulco, noviembre: CONFE.
33. Tubau, M. G. (1986). *Algunas consideraciones del niño ciego en la etapa preescolar*. En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 15 - 20). ONCE. Barcelona, España.
34. UNESCO. (1994) *Proyecto de marco de acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca: España. Ministerio de Educación y Ciencia.
35. UNESCO. (1993) *Normas uniformes de las naciones unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*.
36. Van Steenlandt, D. (1991). *La integración de niños discapacitados a la educación común*. Chile: UNESCO.

37. Vilar Pérez, A; Vilar Pérez, J.L. (1988). ***Conclusiones: III Jornadas de Estudio.*** En Jornadas sobre educación de niños ciegos y deficientes visuales. (pp 695 - 700). ONCE, Barcelona, España.
- 38.- Zacarias, J y Saad, E. (1994). ***Inclusión Educativa en México: un proceso gradual. Ponencia presentada en Canada.*** México.

ANEXO A

Familiograma:



ANEXO B.**Calificaciones:**

- En Primaria su promedio fue de 9.0
- **Primero de secundaria.**

Materia	Calificación
Matemáticas	9.4
Español	9.5
Historia	9.5
Civismo	9.2
Geografía	9.3
Biología	9.5
Inglés	9.0
Deportes	9.8
Educación artística	9.6
Educación tecnológica	9.4

- En segundo de secundaria.

Materia	Calificación
Matemáticas	9.6
Español	9.5
Historia	9.7
Civismo	9.4
Geografía	10
Biología	9.7
Física	9.8
Química	9.5
Inglés	9.4
Deportes	9.9
Educación artística	10
Educación tecnológica	8.5

• Tercero de secundaria.

	Sep.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene.	Feb.
Matemáticas	10	10	10	10	10	9
Español	9	9	10	10	9	9
Historia	10	9	9	8	9	9
Orientación	10	9	7	9	9	9
Ecología	10	10	10	10	9	8
Física	10	10	10	10	10	10
Química	9	8	8	8	8	8
Inglés	8	9	9	9	8	9
Deportes	10	10	10	10	10	10
Educación artística	10	8	10	8	8	9
Educación tecnológica	8	8	8	8	9	9
Computación	10	10	9	9	8	9

ANEXO C

1.- ¿Qué es lo que Andrea puede y qué no puede hacer?

Titular: "todo menos deportes y porque no quiere."

"Le cuesta trabajo ordenar cronológicamente en los exámenes de historia".

" Andrea nada más está, está como hongo, no se mueve.

Orientación: toma sus apuntes; no entrega cuaderno y en cuaderno le pongo 10; no tiene participación, se me olvida que está; podría hablar pero no lo hace; Hace trabajos en equipos y expone, pero muy bajito.

Matemáticas: puede resolver todos los problemas, no puede asimilar gráficas.

Educación en la Fé: Si puede trabajar por grupos, hacer reflexiones en estos y participar. No puede hacer crucigramas, juegos escritos.

Inglés: no puede copiar y no puede leer.

Historia: Lo que si puede hacer es tomar apuntes, escuchar clases, participar (aunque no lo hace si no se le pregunta). Lo que no puede hacer es ver el material que les presento, localizar en mapas y hacer sus cuadernos.

Química y física: Si puede lo que es abstracción. Lo que no puede es hacer problemas, cosas con calculadora, secuencia en libros. Y en química sobre todo porque los ejemplos son visuales.

Computación: Cuando vamos a las máquinas se le dificulta ya que no puede ver cuando la computadora saca errores, no se da cuenta cuando escribe mal una acción. Pero por lo general en teoría puede hacerlo todo.

2.- ¿Qué apoyos crees tú que Andrea necesita?

Titular: "el profesor es el que principalmente debe apoyar, y también acompañarla a donde va.

Orientación: muchos, darnos cuenta que esta y preguntarle como a las demás.

Matemáticas: más atención, más atención objetiva y personalizada; no puedes dejar explicaciones con vacíos para que investiguen.

Educación en la Fé: Usar más recursos auditivos, usar más material como grabaciones.

Inglés: Tomarla en cuenta en la planeación, no sólo delegar a otra niña. Involucrarla en participación; enseñarle a usar el bastón para que llegue al salón, saber llegar al salón que va.

Historia: estimularla para que participe.

Química y física: Un profesor especial que le reafirme lo que ve aquí con herramientas especiales como calculadoras y recursos táctiles.

Computación: el apoyo que Andrea necesita en mi clases es el de enseñarle el teclado de la computadora y decirle cuando la computadora no está realizando correctamente la operación.

3.- ¿Cómo es el aprovechamiento real de Andrea independientemente de sus calificaciones?

Titular: es regular porque no le hacen los exámenes directo. ve: yo se los dicto y sino me dice bien la respuesta le vuelvo a preguntar.

Orientación: No sé que ha aprendido, no la conozco, no sé que piensa, en teoría si sabe pero no sé que piensa. En los test de intereses sale buena para matemáticas y para música.

Matemáticas: contemplando su deficiencia es muy buena, comparándola con la media un 85%, pero ella da el 100%.

Educación en la Fé: Capta muy bien, un 90 %; y si la comparo sería por arriba de la media: pone más atención, tiene más disposición, le interesa y es muy sensible.

Inglés: es muy abusada, no estoy seguro de su aprovechamiento real, además soy consentidor con ella, aunque ya le aprieto más.

Historia: bueno de 8 a 10.

Química y física: más alta que la media del grupo, pero un 50% menos que las niñas listas.

Computación: es bueno aunque comparada con el grupo tiene una desventaja, pero sus calificaciones son excelentes

Taller: Andrea tiene mala ortografía.

4.- ¿Cómo son sus exámenes?

Titular: oral y escrito el de historia.

Orientación: hago exámenes escritos de opinión personal, sale bien.

Matemáticas: Las hace en su casa y yo confío 100%, se que ella las hace porque si tiene errores.

Educación en la Fé: orales y cuando se los hago escritos es con ayuda de alguna compañera, en la misma hora y del mismo material.

Inglés: en casa con su mamá, o lo dicta al profesor. Al resto del salón los exámenes les vale un 50% de su calificación y a Andrea de un 80 a 90 %.

Historia: orales.

Química y física: un examen mensual a Andrea, a las demás 4 veces al mes. Andrea capta diferente que lo que yo doy.

Computación: los exámenes de teoría fueron excelentes. En los prácticos tuvo algo de problemas pero en general bastante buenos.

5.- ¿Andrea comprende el material (contenido) de tu materia?

Titular: no en todo: en matemáticas y química no creo.

Orientación: se comprende el contenido, pero no tengo retroalimentación.

Matemáticas: Por sus exámenes sí, pero pregúntaselo a ella.

Educación en la Fé: sí perfecto.

Inglés: Sí, por arriba de otras, expone bien, le falta participar

Historia: yo creo que sí

Química y física: lo que es de memoria lo capta exactamente; lo que es material visual como en química no. En física su rendimiento es mejor que en química.

Computación: sí comprende de lo que se trata.

6.- ¿Cómo hace sus tareas? (Comparándola con la media del grupo).

Titular: Andrea lo hace en Braille, y se lo pasa su mamá en una hoja normal. Pero no es creíble 100%. Casi no le checan las tareas, le dan más oportunidades.

Orientación: las hace bien.

Matemáticas: cumple siempre : 10, más que la media

Educación en la Fé: lo hace en Braille y su mamá traduce, a veces ella traduce y yo escribo. Cuando dejo algo de investigar extenso ella lo trae corto como 2 cuartillas o 1 1/2. Si lo trajera extenso no lo hizo ella.

Inglés: mamá ayuda, hay muchas imágenes

Historia: casi no dejo, lo que dejo de hacer del cuaderno no lo hace.

Química y física: Las hace, en física no hace porque es cuaderno.

Computación: casi no he dejado tareas, así es que no puedo opinar.

7.- ¿Crees que Andrea ha aprendido en el año?

Titular: un 70%

Orientación: mi materia es para conocerse y darse cuenta de sus capacidades y limitaciones: y lo que yo veo es que no expresa, no se si lea o no, tiene claro que no ve, tiene mucha memoria, tiene entendimiento.

Matemáticas: sí

Educación en la Fé: sí, me doy cuenta por los equipos de trabajo.

Inglés: sí.

Historia: sí.

Química y física: en teoría sí, en práctica no.

Computación: sí, bastante.

8.- La poca participación de Andrea se debe a...

Títular: a) a ella no le gusta ser ciega.

b) no acepta su ceguera: según lo que me han dicho antes le echaba la culpa a su papá.

Orientación: dentro de su enfermedad manipula, por ejemplo le doy un examen para casa y no lo trae al día siguiente. Es muy tímida, no se si eso es normal pero no se involucra.

Matemáticas: A su discapacidad, debemos impulsarla a que participe pues le da pena. Si le pregunto si comprendió siempre me contesta "+ o -", y le digo que si tiene dudas me diga... y nunca me dice.

Educación en la Fé: No tengo la menor idea. En primero fue mi alumna y era más participativa, más madura que las demás, más espontánea. Y este año es más cerrada, no quiere expresar. No sé que le pasó en segundo, no sé cuando cambió. Si no le pregunto no contesta, solo habla lo necesario. Creo que le afectó que tenía una amiga íntima y ya no lo son. Creo que está en una etapa de dependencia vs independencia, aunque esto último le sirve, le ha costado.

Inglés: no la forzan a participar, se lo sobreprotege

Historia: al carácter normal de ese tipo de personas.

Química y física: está inhibida, eso viene de su casa. Es introvertida. No pide las cosas.

Computación: siento que se debe a que es tímida, pero no es porque no sepa, sino que le da miedo expresarse en público.

9.- ¿Andrea necesita motivación? ¿Por qué?

Títular: 100% de motivación para ser independiente.

Orientación: sí no se involucra, involucrarla: No es independiente, necesita motivación para que hable para que se sienta parte del grupo; Andrea simplemente está; antes había otra niña que le daba lata y la hacía reír se acercaba a ella, y se fue del colegio. Andrea saca 10, es responsable, pero no le

conocemos esa parte humana. Solo contesta "si" o "no". No puedo platicar con ella naturalmente porque hay que pensar muy bien lo que le vas a decir.

Matemáticas: Si porque no participa, necesita igual motivación que todas las que no atienden sus inquietudes.

Educación en la Fé: Si, capta pero no quiere participar, para que participe... desespera.

Inglés: si participando la involucras, por lo tanto participa más.

Historia: no. La siento normal. No creo que se sienta menos porque participa igual; es seria igual que otras niñas serias.

Química y física: Si, podría llegar alto en cosas como los ciegos que son muy buenos en matemáticas.

Computación: Creo que todas las alumnas necesitan motivación, pero para Andrea debe ser un poco más ya que si no se va a desmotivar y no aprovechará mejor el curso.

10.- Andrea tiene la capacidad para desarrollarse en este colegio?

Titular: 100%. Si no la mato.

Orientación: Físicamente es un problema porque si no la bajan de la mano se queda en el salón, pero ya es un hecho que alguien la va a llevar. Tenía 2 amigas pero se cansaron de ser su lazarillo y la cortaron; yo pienso que Andrea se decepcionó. Se terminó la amistad. Tal vez necesita un colegio especial para ciegos, pero cognitivamente tiene 100% de capacidad. Andrea necesita salir con su bastón.

Matemáticas: Si. 100% (le pregunté que si lo hacía y respondió ninguno de nosotros nos desarrollamos al 100%).

Educación en la Fé: Si tiene la capacidad pero no favorecen las instalaciones físicas.

Yo creo que es importante que tenga contacto con otros ciegos. Tiene contacto con su papá, pero le serviría saber que hay otros que estan igual

Creo que se ha adaptado al colegio pero no hasta que punto, por que en primero yo la admiraba porque la trataban normal y ahora está más retraida y aislada. Su integración no es normal.

Ella es feliz por sus amigas por lo demás no creo..

Inglés: le falta iniciativa, le falta adaptarse, un término medio entre no sobreproteger y apoyar

Historia: Hasta ahorita si, en prepa quien sabe.

Química y física: no porque los profesores no somos conscientes ni instruidos. Con sus compañeras no está nada adaptada.

Computación: Si tiene la capacidad de desarrollarse ya que ha encontrado en sus compañeras y en sus maestros(as) un buen apoyo. No hay nada que impida que Andrea se desarrolle adecuadamente.

ANEXO D

CUESTIONARIO

Datos personales:

- edad:
- años en el colegio:
- sexo:

Instrucciones:

A Continuación aparecen una serie de afirmaciones que se refieren a personas ciegas, por favor responde que tan de acuerdo estas con lo que dice cada afirmación.

Existen cinco respuestas posibles:

TA: totalmente de acuerdo.

A: acuerdo

I: indiferencia

D: desacuerdo.

TD: totalmente en desacuerdo.

Encierra en un círculo la letra que corresponda a la respuesta que mejor exprese lo que piensas. No marques dos respuestas para una misma afirmación y contesta todas.

Este cuestionario es anónimo, por lo cual se te agradece que seas sincero en tus respuestas.

Gracias por tu colaboración.

1.- Una persona ciega, puede tener responsabilidades en casa.

TA A I D TD

2.- Son pocas las empresas dispuestas a emplear personas invidentes.

TA A I D TD

3.- Las personas ciegas pueden decidir por si mismas aspectos de su arreglo personal.

TA A I D TD

4.- Es bueno que las personas que no ven, estudien en escuelas normales.

TA A I D TD

5.- Las personas ciegas tienen la capacidad para realizar un oficio.

TA A I D TD

- 6.- Las personas invidentes son un problema para la sociedad.
 TA A I D TD
- 7.- Yo no aceptaría en mi escuela una persona ciega.
 TA A I D TD
- 8.- Me agrada encontrar en los sitios a donde voy a personas invidentes solicitando servicios.
 TA A I D TD
- 9.- Las personas ciegas pueden llegar a contribuir al gasto de su casa.
 TA A I D TD
- 10.- Considero que las personas ciegas tienen derecho a recibir una educación escolar.
 TA A I D TD
- 11.- Es conveniente que las personas ciegas elijan a sus amigos de la escuela.
 TA A I D TD
- 12.- Yo no le daría trabajo a una persona invidente.
 TA A I D TD
- 13.- A una persona ciega se le debe tratar igual que a otro miembro de la familia.
 TA A I D TD
- 14.- Las personas ciegas tienen la capacidad para entrenarse en un oficio.
 TA A I D TD
- 15.- Las personas ciegas son perezosas al realizar actividades laborales.
 TA A I D TD
- 16.- Si en un empleo tuviera que compartir mi oficina con un compañero ciego, renunciaría.
 TA A I D TD
- 17.- Es preferible que las personas ciegas vayan a una escuela normal y no a una especial.
 TA A I D TD
- 18.- Es inútil tratar de educar a personas ciegas.
 TA A I D TD
- 19.- Tener un hermano ciego es un problema para toda la familia.
 TA A I D TD
- 20.- Me es difícil iniciar una plática con una persona ciega.
 TA A I D TD

21.- Pienso que es bueno estudiar en escuelas donde existen integradas personas ciegas.

TA A I D TD

22.- Pienso que la presencia de un hermano ciego provoca distanciamiento entre los miembros de la familia.

TA A I D TD

23.- Me es fácil convivir con personas ciegas.

TA A I D TD

24.- Una persona ciega es incapaz de realizar tareas escolares.

TA A I D TD

25.- Los familiares de personas ciegas se sienten culpables del estado de su hijo o hermano.

TA A I D TD

26.- Considero que debo ayudar a los alumnos ciegos.

TA A I D TD

27.- Un vendedor atiende de la misma manera a una persona ciega que a una persona normal cuando acude a comprar algo.

TA A I D TD

28.- Los familiares de personas ciegas deberían evitar que estas personas salieran a la calle.

TA A I D TD

29.- Una persona ciega puede realizar con eficiencia algunas tareas laborales.

TA A I D TD

30.- Una persona ciega tiene capacidad para estudiar.

TA A I D TD

31.- Si yo tuviera una fábrica emplearía a una persona ciega.

TA A I D TD

32.- Son pocas las escuelas normales dispuestas a aceptar personas ciegas.

TA A I D TD

33.- Una persona invidente puede compartir las actividades recreativas de su comunidad.

TA A I D TD

34.- Una persona ciega es capaz de elegir a sus amigos.

TA A I D TD

35.- Si tuviera que realizar algunas actividades escolares con personas ciegas preferiría cambiarme de escuela.

TA A I D TD

36.- Me es indiferente que haya personas ciegas en los lugares a los que yo voy.

TA A I D TD

37.- No es conveniente integrar a las personas ciegas a las escuelas para alumnos normales.

TA A I D TD

38.- Una persona ciega puede realizar tareas escolares.

TA A I D TD

39.- Es conveniente que las personas ciegas ocupen plazas de trabajo en una fábrica.

TA A I D TD

40.- Las personas que más podrían contribuir al desarrollo integral de una persona ciega son sus familiares.

TA A I D TD

41.- Me daría miedo estar en una escuela en donde asisten personas ciegas.

TA A I D TD

42.- Es conveniente que las personas ciegas sean sobreprotegidas por sus familiares.

TA A I D TD

43.- Una persona ciega puede realizar sola sus compras en tiendas de autoservicio

TA A I D TD

44.- Si tuviera un compañero de escuela ciego, lo invitaría conmigo a la hora de recreo.

TA A I D TD

45.- A las personas ciegas se les debe pagar menos por el trabajo que hacen.

TA A I D TD

46.- Debería estar prohibida la entrada a personas invidentes a lugares públicos.

TA A I D TD

47.- La familia de una persona ciega debe respetar las decisiones que ésta tome.

TA A I D TD

48.- Pienso que las personas ciegas no deben tener los mismos derechos legales que las personas no ciegas.

TA A I D TD

49.- Cuando veo a un alumno ciego siento lástima.

TA A I D TD

50.- Pienso que la mayoría de la gente humilla a las personas invidentes.

TA A I D TD

51.- Una persona ciega difícilmente puede llegar a elegir a sus amigos.

TA A I D TD

52.- Pienso que es imposible que las personas ciegas anden solas por su comunidad.

TA A I D TD

53.- Yo no invitaría a comer a una persona ciega.

TA A I D TD

54.- Rechazo a una persona ciega porque no se comporta normalmente.

TA A I D TD

55.- Las personas ciegas son capaces de realizar algunas actividades laborales.

TA A I D TD

56.- Las personas invidentes deben estar en escuelas exclusivas para ciegos.

TA A I D TD

57.- Considero que las personas ciegas son capaces de manejar herramientas de trabajo.

TA A I D TD

58.- Me daría vergüenza que mis amigos me vieran platicando con un alumno ciego.

TA A I D TD

59.- Una persona ciega a pesar de ser torpe puede realizar algunos trabajos sencillos.

TA A I D TD

60.- Debe evitarse que las personas ciegas vivan en internados alejados de su familia.

TA A I D TD

61.- Una familia con hijos normales debe evitar la relación con familias donde hay algún miembro ciego.

TA A I D TD

62.- Me gusta convivir con alumnos invidentes.

TA	A	I	D	TD
63.-	Hay actividades recreativas que las personas invidentes pueden compartir con personas normales.			
TA	A	I	D	TD
64.-	En las escuelas normales deberían tener grupos especiales integrados.			
TA	A	I	D	TD
65.-	Las personas ciegas tienen la necesidad de establecer relaciones de pareja como cualquier otra.			
TA	A	I	D	TD
66.-	Si una persona ciega estudiara dentro de grupos especiales integrados, sus compañeros normales se burlarían de ella.			
TA	A	I	D	TD
67.-	Una persona ciega causa muchos problemas en un trabajo.			
TA	A	I	D	TD
68.-	Las personas ciegas deberían estar en internados.			
TA	A	I	D	TD
69.-	En cualquier empresa o fábrica hay trabajos que puede desempeñar una persona invidente.			
TA	A	I	D	TD
70.-	Una persona ciega que estudia en una escuela normal, es aceptado por sus compañeros normales como cualquier otro.			
TA	A	I	D	TD
71.-	Los familiares de una persona ciega evitan llevar a estas personas a reuniones sociales.			
TA	A	I	D	TD

gracias por tu colaboración.

ANEXO E

INSTRUCCIONES:

A continuación aparecen una serie de conceptos que se te pide que califiques de acuerdo a tu forma de pensar. Debajo de cada uno de los conceptos se encuentra una escala en la que debes evaluar el concepto.

La escala contiene dos adjetivos opuestos separados por cinco espacios, por ejemplo:

BUENO _____ MALO
 A B C D E

Debes poner una cruz (X) en el espacio que mejor exprese lo que piensas. Si colocas la cruz en: A = Muy bueno.

B = Poco bueno.

C = Ni bueno ni malo.

D = Poco malo.

E = Muy malo.

Entre más cerca pongas la cruz del adjetivo, estás más de acuerdo con él.

Coloca la cruz con cuidado para que no quede así:

BUENO _ _ _ X _ MALO

Responde a cada una por separado y no vuelvas atrás una vez que hayas marcado algo. Contesta tan rápido como sea posible.

Una persona invidente es:

1.- Desagradable A B C D E Agradable.

2.- Tratable A B C D E Intratable.

3.- Alegre A B C D E Triste.

4.- Estudiosa A B C D E Perezosa.

5.- Agresiva A B C D E Pasiva.

6.- Sincera A B C D E Falsa.

7.- Frustrada A B C D E Realizada.

8.- Mala A B C D E Buena

9.- Capaz A B C D E Incapaz.

- 10.- Sucia A B C D E Limpia.
- 11.- Inteligente A B C D E Inepta.
- 12.- Irresponsable A B C D E Agradable.
- 13.- Cariñosa A B C D E Tosca.
- 14.- Eficiente A B C D E Agradable.
- 15.- Deseable A B C D E Indeseable.
- 16.- Tonta A B C D E Hábil.
- 17.- Floja A B C D E Trabajadora.
- 18.- Pasiva A B C D E Activa.
- 19.- Encimosa A B C D E Indiferente.

gracias por tu colaboración.

ANEXO F

Evaluaciones de las compañeras.

Sesión #1: Clientes discapacitados en el banco:

1.- ¿Las personas discapacitadas pueden ir a cualquier banco? (si) (no)

Si = 30

No = 2

- Por qué si: porque son seres humanos con derechos, merecen servicios, son personas como nosotras pero con menos capacidades.
- Por qué no: porque necesitan un servicio diferente o porque les puede pasar algo.

2.- ¿Qué cosas o que apoyos se podrían hacer en un banco para brindar servicio a discapacitados?

- Capacitar al personal (17)
- Tener material especial (6)
- Poner rampas (3)
- Poner una sección especial (2)
- Ayuda (7)
- Atención (5)
- Tratar a todos igual (4)
- Ser servicial (1)
- Dar apoyo (1)
- Solidaridad (1)
- Buen trato (2)
- Paciencia (2)
- Mejorar el servicio (1)
- No contestó (2)

3.- ¿Qué opinas de que en un banco se construya una rampa por la puerta de atrás para dar servicio a personas con discapacidad física?

Bien (10)

Mal (1)

Bien pero por adelante (14)

Mal porque no está adelante (6)

No contestó (1)

Sesión #2: Fonteyn

¿Qué propondrías para ayudar a los alumnos que tienen necesidades especiales?

Equipo 1: Tener personal adecuado y el material necesario para poder brindar el trato adecuado.

Equipo 2: Tener paciencia, ser cariñoso, comprensivo, tener personal adecuado y material adecuado.

Equipo 3: Poner más atención y dedicarles más tiempo. Poner a los alumnos por niveles y que los maestros pusieran un poco más de su tiempo y empeño, para que los del nivel bajo se pusieran al corriente con los del alto nivel.

Equipo 4: Un plan de estudios en donde se incluyeran las necesidades especiales de cada niño, como puede ser terapia de grupo etc.

Equipo 5: Darles clases normales de literatura, física, etc. y todos los materiales, pero también a todos los demás y en la clase de educación física se les daría clases de garbo.

Equipo 6: Que no los llamarán despectivamente; que los ayuden más que a los demás; que tomen en cuenta sus habilidades y que no tengan preferencias sobre los que tienen mayor capacidad, sino que los pongan ejercicios para que su habilidad aumente.

Equipo 7: Actividades para esas personas, profesores preparados, e instalaciones para sus actividades.

Equipo 8: Que tengan mejor desplazamiento, que tengan más equipo didáctico, más observación para cada uno, y en los salones de 10 a 15 alumnos por maestro.

Equipo 9: Materiales para cada necesidad pero en todos los salones, que no los clasifiquen como cosas; tratarlos como lo que son: gente normal y que traten de hacer tareas como la de cualquier otro.

Evaluación de las materias de Fonteyn:

1.- Split:

Si = 7 No = 26

2.- Squat:

Si = 29 No = 4

3.- Arco

Si = 26 No = 7

4.- Piernas abiertas y cara al suelo:

Si = 20 No = 23

5.- Piernas cerradas y manos al suelo:

Si = 30 No = 33

6.- Brincar y en el aire hacer split:

Si = 9 No = 24

7.- Brincar y en el aire hacer squat:

Si = 9 No = 24

8.- Parada caer en arco:

Si = 11 No = 22

9.- Marometas:

Si = 33 No =

10.- Ruedas de carro:

Si = 30 No = 3

11.- Mortal:

Si = 7 No = 26

12.- Redondillas:

Si = 9 No = 24

13.- Caminar y sentarse derecha:

Si = 33 No =

14.- Pararse derecha, metiendo la panza y glúteos duros:

Si = 33 No =

15.- Saltar la cuerda 10 min:

Si = 32 No = 1

16.- Correr 5 vueltas al patio en 3 minutos:

Si = 26 No = 7

17.- Correr 100m. en 15 segundos:

Si = 21 No = 12

18.- 100 sentadillas:

Si = 29 No = 4

19.- 50 abdominales:

Si = 25 No = 8

20.- 20 lagartijas:

Si = 25 No = 8

21.- Caminar rápido y con soltura, con tacones de 10 cm. con un libro en la cabeza y bailando libremente:

Si = 12 No = 21

1.- ¿Qué opinas de que en grupo de 50 personas se diga que algunos tienen limitaciones?

* De acuerdo = 9.

Todos somos diferentes, todos tenemos limitaciones, les cuesta más trabajo.

* En desacuerdo = 12.

Los discapacitados tienen capacidades y hay que fijarse en eso, todos tenemos limitaciones, está mal que se les diga que tienen limitaciones, eso no se debe decir por respeto y es despectivo; no afecta que estén.

* Ni de acuerdo ni en desacuerdo = 4

Todos somos iguales pero algunos con limitaciones especiales, unos necesitan más atención; si pueden estar en una escuela normal está bien, sino que se cambien.

* *Está mal porque todos tenemos necesidades especiales aunque no todos tengamos las mismas necesidades (Persona con discapacidad visual).*

2.- ¿Consideras que tienes necesidades especiales? ¿En qué área?

* Si = 12.

En elasticidad (5 personas), en deportes, en prudencia, distraída, literatura, paciencia, pero no severas.

* No = 14.

* *Si, en todas un poco.*

3.- ¿ Quién necesita más apoyo? Alguien que no puede retener una lectura de comprensión o alguien que camina chueco y se tropieza.

* El que no puede retener una lectura de comprensión = 1.

* El que camina chueco y se tropieza. = 6.

* Ninguna = 3.

Porque con el tiempo se componen

* Los 2 = 15

Son diferentes áreas = 5.

Hay que apoyar a los 2 = 4.

La primera más ayuda porque es mental y la otra sólo apoyo y entusiasmo = 2.

Porque tienen necesidades especiales = 2.

Porque los dos son problemas = 1.

- Los 2 porque los 2 tienen una necesidad aunque no sea igual.

Sesión #3: Capacidades y limitaciones: Caso Mariana

1) En un salón de clases se puede detectar a un pequeño grupo de personas con necesidades especiales.

Si = 25

No = 10

por qué no:

- muchas veces no son necesidades especiales, es que el grupo es flojo.
- todos tenemos necesidades especiales aunque unos más que otros .
- Todos somos diferentes, todos tenemos necesidades diferentes, aunque puede ser que varios tengan la misma necesidad pero con diferente nivel.
- Todos somos diferentes: una burra, una relajienta, otra amigable
- Todos tenemos limitaciones especiales
- Se detectaría a todo el salón.

2) Una vez que se ha detectado y confirmado dicho grupo, el resto de la población escolar se puede considerar "normal".

Si = 13

- aunque no afecta
- no ayudan
- es lógico que los demás personas van a ser completamente iguales.
- depende del tamaño de las limitaciones pero puede considerarse normal
- depende de la discapacidad
- porque se une todo el grupo y somos iguales
- pero aunque sean de tal forma no tienen porque sacarlos de un grupo o despreciarlos
- porque aunque tengan limitaciones no necesitan ayuda especial y eso es normal
- porque no tienen necesidades especiales y los otros si
- todos tenemos necesidades, pero como son leves se considera normal

No = 22

- porque todos somos iguales, todos somos humanos, tenemos algo, alguna limitación

- nunca va a haber un grupo completamente normal
- porque toda la gente tiene necesidades por lo tanto no se le puede considerar normal.
- porque ellos, aunque tengan limitaciones, también son normales.
- eso es segregar.
- depende de cuantas personas con necesidades estén
- todos somos iguales aunque algunos con menos capacidades que otros.
- todos tenemos necesidades especiales
- todos somos normales
- todos somos normales solo que algunas les falta capacidad en cosas pero nos podemos ayudar mutuamente
- nadie es perfecto.
- todos tenemos los mismos sentimientos y todos somos personas.
- todos tenemos limitaciones y virtudes.

3) Encontramos más capacidades en un grupo de personas no discapacitadas que en un grupo de personas con alguna discapacidad.

• Si =9

Porque los normales tienen más capacidades que los discapacitados.

Porque están completos

Aunque hay veces que las personas "normales" no notan lo que tienen y no lo aprovechan al máximo y los discapacitados que no se hunden tratan de salir adelante.

Aunque los discapacitados casi siempre le hechan muchas ganas.

Porque si le falta un brazo o pierna no puedes jugar pero también hay gente que estando bien no puede jugar no sabe y no se le facilita.

Con la limitación que tengan necesariamente hay cosas que no puedes hacer y si eres "normal" puedes hacer más cosas.

Si porque no tienen ninguna dificultad y pueden hacer mejor las cosas.

Porque en ese caso una persona capaz puede hacer de un determinado modo más cosas que la persona discapacitada

Porque los no discapacitados tienen menos limitaciones.

- No = 22

Es diferente: si uno tiene capacidad para una cosa el otro para otra.

A veces son más inteligentes que los normales

Todos tenemos discapacidades

Creo que son iguales.

Todos tenemos limitaciones

Andrea es super inteligente, más que otras personas.

Porque a lo mejor las personas discapacitadas tienen más capacidades en otro sentido.

Pueden hacer cosas que tal vez los otros no.

Los discapacitados pueden tener más capacidades.

Las capacidades y el número de ellas no tiene nada que ver con si es discapacitada o no

Podría ser al revés

Cada uno es diferente: los normales sus capacidades y los discapacitados los suyos

Los no discapacitados los puede hacer falta algo que el discapacitado si tenga.

-Ambos se complementan

Cada persona tiene cosas buenas y malas pero no iguales

Todo el mundo tiene discapacidades

• A veces = 1

No contestó = 2

Depende = 1

Depende de la discapacidad que sea porque si es inválido o invidente y discapacidades parecidas tienen las mismas capacidades que los no discapacitados ; en cambio si es retraso mental o algo parecido no va a ser igual (viéndolo intelectualmente);

4) Las personas discapacitadas están llenas de limitaciones.

Si = 2

- pero también de capacidades y habilidades

- porque la misma sociedad no se abre a ayudar a estas personas.

No contestó = 1

No = 32

- tienen más que otros pero todos tenemos limitaciones

- si tienen pero no están llenas

- también tienen cosas buenas capacidades y habilidades

- pueden hacer muchas cosas.

- igual que los no discapacitados

- cuando les falta algo se les desarrolla otro sentido

- pueden hacer mucho.
- tienen ciertas limitaciones, pero no llenas
- pueden hacer casi todo.
- sólo necesitan mayor atención y ayuda.

Sesión #4: hora de recreo

1.- ¿Qué apoyos descubriste que se le pueden dar a la hora del recreo a una persona con discapacidad visual?

- ir con ella platicándole para que sepa donde está en el patio.
- apoyarla pero no en exceso.
- hablarle y platicarle normalmente y para que vaya oyendo por donde irse.
- dirigirla, platicarle, avisarle si hay alguna basura etc.
- describirle lo que pasa a su alrededor.
- pues ayudarle y describirle las cosas que hay. Platicarle.
- Hacer algún ruido para que se identifique, no aislarla pero tampoco atosigarla.
- Amigos, cariño y comprensión.
- Guía y dirección, introducirla a la plática y a nuestras formas de ser y de pensar.
- Juntarte con ella y guiarla.
- no dejarla sola y ayudarla para que platique y se divierta.
- que no la dejen sola u olvidada.
- dictarle lo que los maestros no dictan y orientarlas en que lugar están y si se van a caer o algo.
- Sentarte con ella.
- Acompañarla al patio, no dejarla sola y también pueda usar su bastón.
- Ir con ella para que no vaya a caerse y para que no se sienta sola.
- Si no tiene bastón acompañarla, decirle en donde estamos en el patio, acompañarla a comprar.
- pues ayudarla a bajar, pero también que lo haga ella sola con su bastón.
- Cuando llegue al patio hablarle para que sepa a donde irse a sentar o ayudarle a ir a la tiendita.
- mostrarle donde sentarse y donde está lo que necesita.
- Que le digas que es lo que necesita a donde quiere ir, etc.
- Que puedo llevarla a la tienda, que puedo platicar con ella.

2.- Que opinas de que a una persona con discapacidad visual se le saque de la mano del salón, se le tome de su bastón para guiarla, se le de su sandwich, la lleven al baño y regresen tomándola de la espalda al salón.

- que está mal porque hay que ayudarla pero no tanto.

- que está mal porque no es inválida tiene manos y pies y con solo hablarle es suficiente no hay que hacerla una inútil.

- ayudarla tantito para que aprenda, pero lo que de plano no sabe hacer darle un poco más apoyo pero más bien que lo haga ella sola.

- que es un apoyo malo porque lo segregan no ve peros, piensa tiene manos y puede hacer otras cosas

- está mal porque aunque no puede ver puede hacer más cosas como mover el bastón etc.

- como que se cree que no puede hacer las cosas sola, que no es como todas.

- malo porque nunca podría ser un poco independiente- está pésimo, que se tiene que valer por si misma.

- que está bien y mal, al principio bien para orientarla pero mal porque necesita sentir seguridad en lo que hace.

- creo que aunque le gusta es lo peor que le puedes hacer ya que al sobreprotegerla la vas volviendo inútil y sin defensas para la vida.

- está mal porque debe ser independiente.

- hay que dejar que sea más independiente porque algún día ya no va a tener a nadie.

- Al principio está bien para que se acepte pero después de que se logra esto dejarla sola pero no llegar al extremo

- es malo

- ayudarla a que se vaya sola con el bastón, bueno no sola pero no llevándola de la mano, o espalda

- que hay que ayudarla pero no tanto es como insultarla - yo creo que ella tiene la capacidad de hacerlo sola (pero con apoyo)

- que la vuelves muy inútil y que no va a poder ser independiente nunca, que tiene que poder hacer las cosas sola

- que es una tontería porque la haces una inútil, no puede ver pero si tiene manos y pies.

- que le estas quitando la independencia que tiene que tener.

- Que ella puede hacer todo lo único que lo podemos decir es por dónde ir, etc.

- que es una ayuda que no ayuda.

3.- Escribe algunos ejemplos que se te ocurran de apoyos importantes y necesarios que se le pueden dar a una persona con discapacidad visual.

- *guiarla decirle donde se van a sentar y no dejarla sola.*
- dictarle lo que los maestros no dictan y orientarlas en que lugar están y si se van a caer o algo.
- Enseñarle los caminos de la escuela para que después que lo haga sola.
- dictarle, explicarle, acompañarle que no tiene bastón.
- estar con ella
- enseñarle el camino para irse a donde quiera y conozca la escuela.
- mucha ayuda, darle confianza.
- hablar con ella, hacerle bromas y guiarla sin tratarla como bebé.
- tratarla como normal
- Ante todo con verdadero compañerismo y tratar de no tratarla como una persona tonta.
- orden en las cosas
- que haya un orden en las cosas para que no se tropiecen si se va a caer o tropezar decirle: ¡cuidado!
- explicarle de lo que se tratan las cosas describírselas, etc.
- describirle todo ayudarla sin dejar que se sienta inútil.
- ordenar el salón, platicarle, evitarle distracciones grandes, etc.
- estar al pendiente de ella pero sin hacer todo lo que le toca hacer, platicarle y tratarla normalmente
- no dejarla sola y estar con ella, incluirla en la plática, etc.- **tratarla como normal.**
- que debe haber más orden tanto en los salones como en la escuela para que no se caiga.
- tener más orden en el salón poner más tubos o algunas cosas con las que ella se pueda guiar.
- Ponerle indicaciones con sistema Braille en las paredes con un tubo que rodee al colegio.
- orden, apoyo, resolver sus dudas sobre ubicación

4.- Escribe algunos ejemplos de apoyos que se brindan a la hora del recreo a una persona con discapacidad visual, pero que segregan.

- *le das el sandwich, la llevas de la mano etc.*

- llevarla de la mano al patio y a la tiendita, ayudándola a comer etc.
- Que le preguntes que es lo que quiere hacer y orientarla.
- ir a comprar el lunch por ella.
- que estén 20 con ella, yo creo que tiene ;la capacidad de hacerlo sola.
- platicarle cosas especiales, llevarla de la mano. etc.
- llevarla contigo y luego dejarla sola, agobiarla y ayudarle en todo.
- llevarla de la mano, ayudarla a comer, decirle mentiras.
- llevarla de la mano, decirle mentiras, hacerle bromas, etc.
- llevarla de la manita, bajártela a recreo pero no pelarla.
- darle las cosas en la mano y no dejar que haga una que otra cosa por si misma.
- La sobreprotección y tratarla como un bufón.
- llevarla a tu grupo
- platicar con ella, no dejarla sola y darle consejos.
- mucha ayuda comprensión.
- llevarla a tu boia.
- la llevan de la mano, luego la deja sola.
- le das el sandwich, la llevas de la mano etc.
- ayudarle a bajar a donde vamos a estar en el recreo, darle el sandwich.
- le das el sandwich, la llevas de la mano etc.
- le das el lunch, la llevas de la mano, etc.
- llevarla de la mano y darle las cosas en la mano.

HOJA PARA PERSONA CON DISCAPACIDAD VISUAL:

1.- ¿Cómo me siento?

EQUIPO 1: Super desorientada, con miedo, confundida, rara, mal, etc...
curioseando.

EQUIPO 2: Muy insegura y no sabia donde estaba

EQUIPO 3: Fatal, desorientada.

EQUIPO 4: Insegura y con miedo, desesperada por la falta de visualización,
ganas de quitarme el antifaz, sentí que era mejor no moverme.

EQUIPO 5: pues normal.

2.- ¿Qué apoyos necesito?

EQUIPO 1: De amigas que le dijeran lo que estaba pasando, que la guiaran.

EQUIPO 2: De todas, no podía hacer nada sobre todo en los escalones, como que no sabes ni que onda especialmente en el patio.

EQUIPO 3: que me dijeran donde estaban los escalones y que me guiaran.

EQUIPO 4: Gente, bastón, manos, voces.

EQUIPO 5: *ir con alguien o con el bastón.*

3.- ¿Qué sugerencias podría darle al colegio para apoyarme? (estructura, profesores, madres, etc)

EQUIPO 1: que cuando la vean, que la apoyen.

EQUIPO 2: que me ayudaran a conocer la escuela, para poder moverme bien y que me den seguridad y confianza.

EQUIPO 3: Gente que nos oriente.

EQUIPO 4: que no la hicieran a un lado, orden, el piso liso, rampa, buen acomodo de las bancas.

EQUIPO 5: *que dicten en vez de ponerlo en el pizarrón; que en vez de dejarte copiar del libro que dicten que los maestros explicaran bien.*

4.- ¿Quién me apoya?

EQUIPO 1: Mis amigas: Caro del Bosque y Ana Pau: porque me dijo por donde ir. La que menos me ayudo fue Elena que me decía mentiras.

EQUIPO 2: Todas las niñas aunque hacían muchas bromas.

EQUIPO 3: Mariana.

EQUIPO 4: Mis amigas: Coca y Mónica

EQUIPO 5: *Ana Laura, Ximena, Mayte, Cristina, Michelle, Caro Cano.*

5.- ¿Qué puedo pedirle a las demás? ¿Qué necesito de ellas? (actitudes, acciones, etc)

EQUIPO 1: Actitudes de risa porque por poco y me caigo; de amistad y comprensión porque es horrible estar sentada sin saber lo que está pasando y sin entender nada.

EQUIPO 2: que me ayudaran a ubicarme porque no sabes ni que onda ni donde estás, nada.

EQUIPO 3: Que me digan cuantos escalones hay, distancia entre los salones, baños, etc.

EQUIPO 4: Que no la señalen ni se burlen, que no crean que si no veo no tengo sentimientos ni soy inteligente, que me tomen en cuenta, que no me dejen sola

ni que pasen corriendo, empujando, ni que todas estén en contra de mi; entender a la persona invidente, dar confianza, no hacerme a un lado.

EQUIPO 5: Que le dicten cuando escriben en el pizarrón que si me van a empezar a ayudar que me ayuden completo y seriamente.

HOJA PARA PERSONAS DEL GRUPO SIN DISCAPACIDAD VISUAL:

1.- ¿Qué apoyos creo que necesita?

EQUIPO 1: Ayudarle a conocer el lugar para adaptarla; ayudarla al principio a integrarse un poco en el grupo; ayudarla en lo más que se pueda y prestarle un poco más de atención; atención y comprensión.

EQUIPO 2: Apoyo moral, hay que echarle porras, ayuda para dirigirla.

EQUIPO 3: Que las personas que estamos aquí le ayudemos a conocer mejor para que no tenga accidentes.

EQUIPO 4: Necesita a alguien o al bastón, materiales especiales.

EQUIPO 5: Que haya ruido para que se oriente, que conozca las instalaciones, que las compañeras le inspiren confianza, etc.

2.- ¿Qué podría sugerirle?

EQUIPO 1: Que tuviera confianza en si misma; que se abriera más a la gente; que se sintiera bien con ella misma y darle confianza, ante todo que se dejen ayudar y creo que con un poco de confianza podamos hacer que la persona invidente salga adelante.

EQUIPO 2. que si necesita ayuda que la pida.

EQUIPO 3. que pusiera atención a lo que los demás dicen.

EQUIPO 4: que hablen si necesitan algo y fuerte.

EQUIPO 5: Que use las manos y que nunca se rinda y si necesita ayuda que la pida.

3.- ¿Qué sugerencias podría darle al colegio para apoyar a las personas con discapacidad visual?

EQUIPO 1. Usar materiales que sean tangibles; que todas las personas que integran el colegio las ayuden; que les den las mismas oportunidades; que las apoyen, creo que antes que nada den oportunidades y que no la traten como bebe, sino como gente normal.

EQUIPO 2: que le digan a todos que la ayuden cuando lo necesite.

EQUIPO 3: que se pusieran un tubo por toda la escuela y que estuviera más rasposo o que tuviera Braille donde haya salones o escaleras.

EQUIPO 4: que dicten y si escriben algo en el pizarrón que al mismo tiempo lo dicten.

EQUIPO 5: Que los maestros trabajen con las alumnas discapacitadas y que no le ordenen a las otras que trabajen con ella.

4.- YO: ¿Qué acción concreta podría ofrecerle para sus necesidades especiales?

EQUIPO 1: Ayudarla en lo que necesite, darle algún servicio que necesite; apoyarla en lo que necesite; apoyarla en lo que más le cueste trabajo; apoyarla en todo; apoyo pero que ese apoyo no se entienda como sobreprotección, pensamos que no solo tiene necesidades, tiene buenas ideas, muchas capacidades y cualidades.

EQUIPO 2: dirigirla con la voz, tratarla normal.

EQUIPO 3: Darle mayor apoyo.

EQUIPO 4: Dictarle, acompañarla cuando no tiene bastón, etc.

EQUIPO 5: Brindarle la ayuda cuando la necesite, orientarla, etc.

Sesión #5: "No veo: apoyos para la hora de clase"

Persona que no ve:

1.- Cómo me sentí?

Sujeto 1: Super rara y con miedo, con confianza en la que me llevaba, que el pasillo era eterno.

Sujeto 2: desesperada, desubicada, insegura.

Sujeto 3: mal porque me desorienté muchísimo.

Sujeto 4: normal.

2.- Qué apoyos necesité?

Sujeto 1: que me dijeran que iba pasando que no me llevaran a otros lugares.

Sujeto 2: orientación para los escalones, paredes y puertas.

Sujeto 3: muchísimo apoyo porque no me ubicaba, que me dijeran que hacer y dónde estar.

Sujeto 4: Que dicten en lugar de copiar, que no subrayen en el libro, que no escriban mucho en el pizarrón.

3.- Quién me apoyó y cómo lo hizo?

Sujeto 1: Ale me engañó una vez y Ana Paula me trepó a un árbol.

Sujeto 2: mis amigas diciéndome por dónde y llevándome.

Sujeto 3: Marcela, Cristi y Mariana diciéndome qué hacer y por dónde ir.

Sujeto 4: *que la que se sienta a mi lado me dicte y explique*

4.- Qué sugerencias puedo darle a los profesores para apoyarme?

Sujeto 1: que la tomen como una niña normal y que no sea el bufón de la fiesta.

Sujeto 2: que me dicten y expliquen.

Sujeto 3: que dediquen más tiempo.

Sujeto 4: *que me dicten y expliquen*

5.- Qué podría pedirle a las demás? Qué necesitaría de ellas? (acciones, actitudes, etc)

Sujeto 1: que me platicuen, que me tengan paciencia y que me traten normal.

Sujeto 2: paciencia, que me indique más o menos a que distancia están las cosas. Apoyo.

Sujeto 3: Una actitud de ayuda y comprensión etc.

Sujeto 4: *que cuando les pida un favor me ayuden.*

Personas que si ven

1.- Qué apoyos creo que necesita?

Equipo 1: necesita que la guíen y la orienten. Debemos tener paciencia con ella y hablarle y darle ánimos.

Equipo 2: tratar de no hablar tanto para que escuche.

Equipo 3: que le dicten y expliquen

Equipo 4: que le dicten, que no escriban mucho en el pizarrón y que hagan que participe más seguido.

* Los equipos siguientes son los que no quisieron trabajar y la titular las obligó a contestar la hoja para cumplir.

Equipo 5: que le sean dictados los apuntes y que la clase se explique oralmente para mejor comprensión

Equipo 6: No hablar tanto para que ella escuche. Irnos turnando para ayudarla. Tomarla en cuenta.

2.- Qué podría sugerirle?

Equipo 1: que tenga confianza en nosotros y si necesita alguna ayuda que la pida; que se comunique y sea muy sociable.

Equipo 2: que no se duerma.

Equipo 3: que no se apene y trate de integrarse y que pida lo que necesite.

Equipo 4: que no le diera tanta pena, que sea un poco más abierta.

* Los equipos siguientes son los que no quisieron trabajar y la titular las obligó a contestar la hoja para cumplir.

Equipo 5: que las tomen en cuenta, que resuelvan sus dudas, que busquen una forma para que practiquen el tema dado y que al dictar lo hagan con claridad.

Equipo 6: que pida ayuda, que hable más fuerte y que aprenda también sola.

3.- Qué sugerencias puedo darle al colegio (principalmente a los profesores) para apoyar a las personas que no ven?

Equipo 1: que las traten igual que a todas. Que no las sobreteen y ayuden de más.

Equipo 2: que dicten

Equipo 3: que la tomen en cuenta como alguien normal, que le exijan lo mismo y la hagan participar en todo.

Equipo 4: que les dediquen más tiempo que las tomen más en cuenta y que como ella no pregunta tanto que le pregunten si entiende o no.

* Los equipos siguientes son los que no quisieron trabajar y la titular las obligó a contestar la hoja para cumplir.

Equipo 5: que solo lo escriban sin explicarlo oralmente o que digan que después le explican y le den los apuntes.

Equipo 6: que hable con las alumnas para que le ayuden pero haya que hacer algo por ella.

4.- Yo: qué acción concreta puedo hacer para apoyarla en sus necesidades especiales?

Equipo 1: guiarla, platicarle, hacer que me tenga confianza, darle mi amistad, ayudarle en lo que necesite.

Equipo 2: ayudarle en lo que quiera.

Equipo 3: Lo que ella necesite en el momento en que lo pida.

Equipo 4: estar a su lado y preguntarle más seguido si entiende o no o si la ayudo en algo.

* Los equipos siguientes son los que no quisieron trabajar y la titular las obligó a contestar la hoja para cumplir.

Equipo 5:

Equipo 6: platicar con ella. Conseguirle más amigas, ayudarla a ser más independiente.

Evaluación:

1.- ¿Qué apoyos descubriste que se le pueden dar a la hora de clases a una persona con discapacidad visual?

- Dictarle para que pueda tener sus propios apuntes, explicarle oralmente que los maestros les respondan sus dudas.

- explicaciones más amplias y dictar cosas esenciales para su entrenamiento.

- irle dictando lo que escriban en el pizarrón

- irle dictando lo que escriban en el pizarrón

- dictarle y explicarle palabras complicadas

- dictarle y explicarle palabras complicadas

- dictarle y explicarle

- dictarle lo que se escriba en el pizarrón, palabras que no sepan escribir.

- ayudarla a que tome los apuntes.

- ayudarle dictarle.

-información sobre lo que está pasando.

- decirle lo que está pasando y lo que escriben en el pizarrón.

- informarla sobre lo que pasa y dictarle lo del pizarrón.

- dar información de lo que pasa

- dar información de lo que pasa.

- dar información de lo que pasa.

- dictarle palabras difíciles y explicarle.

- dictarle y explicarle un poco más detallado.

- ayudarle, diciéndole que quiere hacer.

- que los maestros le dicten y no dejen subrayar en el libro.

- le puedo dictar.

- que le dicten.

- que los maestros le dicten.

- que los maestros le dicten.

- dictarle lo que escriben en el pizarrón.

- dictarle lo que escriben en el pizarrón.

- callarse para que oiga o dictarle.
- callarse para que oiga o dictarle y explicarle lo que hay en el pizarrón.
- platicar más con ella, hablar más bajito para que oiga mejor, dictarle.
- información sobre lo que está pasando.
- decirle lo que está pasando en el salón
- *dictarle, explicarle bien.*

2.- Apoyos importantes y necesarios

- explicarle (maestros) grupalmente, tratar de hacerlo oral.
- dibujos con puntos resaltados, que sienta la forma de las cosas, explicaciones amplias a grandes rasgos.
- platicar con ella, hablar más bajito para que oiga mejor, dictarle..
- dictarle y explicarle lo que hay en el pizarrón.
- repetirle si no oyó o callarse para que oiga, dictarle.
- dictarle.
- dictarle cosas que escriben en el pizarrón.
- ayudar a conocer la escuela
- apoyo y ayuda
- apoyo.
- que los maestros no escriban en el pizarrón.
- que los maestros le dicten y no dejen subrayar en el libro.
- ayudarle diciéndole que quiere hacer.
- integrar a la persona si es por equipos, ser ordenadas
- dictarle palabras difíciles y explicarle.
- Una clase oral muy clara, apoyarla en lo que necesite.
- dictar, explicar dibujo.
- dictarle lo del pizarrón.
- dictar, explicar dibujo, preguntarle si entendió lo que le explicaste.
- dictar, explicar dibujo, preguntarle si entendió lo que le explicaste.
- dictar, explicar
- dictarle irle más o menos explicando checar que entienda
- dictar, explicar dibujo, preguntarle si entendió lo que le explicaste.
- dictar, explicar dibujo, preguntarle si entendió lo que le explicaste.
- dictar, explicar dibujo, preguntarle si entendió lo que le explicaste.
- dictar, explicar dibujo, preguntarle si entendió lo que le explicaste.
- dictarle más seguido..
- dictarle y explicarle palabras complicadas

- dictarle y explicarle palabras complicadas
- apoyarla: dictar y explicar
- dictarle lo del pizarrón, palabras que no sepa escribir.
- que los ayuden y que expliquen bien.

3.- Apoyos que segregan.

- que le hagan sus resúmenes, que le expliquen apartada, que no les respondan sus dudas, que las traten y ayuden como si no pudiera hacer nada.
- solo dictarle al discapacitado.
- solo dictarle al discapacitado.
- nada, no se le segrega.
- nada
- nada, no se le segrega.
- nada, no se le segrega.
- decirle que se calle.
- sobreprotegerla, hacerla sentir mal.
- sobreprotegerla, hacerla sentir mal.
- hacerla sentir inútil, que tu le hagas todo y ella nada
- hacerla sentir tonta
- hacerla sentir tonta
- hacerla sentir inútil.
- hacerla sentir inútil
- pasarle sus cuadernos, su máquina, escribir por ella
- hacerla sentir tonta, sobreprotegerla
- separarla de la clase, no tomarla como cualquier otra persona.
- nada, no segrega.
- nada, no segrega.
- no contestó
- no contestó
- pasarle sus cosas, la máquina, ponerle la hoja.
- pasarle su mochila, la máquina, etc.
- pasarle sus cuadernos, la máquina de escribir por ella, etc.
- escribirle los apuntes, pasarle sus cosas, entregar sus trabajos etc.
- ayudarle en sus tareas, caminar junto a ella, tomar algunos apuntes.
- no entendí la pregunta,
- separarla del grupo y tratarla diferente a los demás.

- ponerlos aparte, sobreprotegerlos
- entregar los trabajos a los profesores en lugar de que la persona lo haga.
- *que si ponen a hacer una copia del libro y que te digan que no lo hagas.*

Sesión #6: Diferentes apoyos: Sandwich

Evaluación:

1.- ¿Una persona que no ve necesita apoyo?

(si) 27

(no)

(por qué)

- no puede hacer sola algunas cosas por no ver (9)
- no sabe hacer las cosas (1)
- está ajena a todos los sucesos importantes y es necesario indicarle (1)
- todos necesitamos apoyo(3)
- no en exceso: donde están las cosas, no sobreproteger ni segregarse (7)
- en ocasiones (1)
- Si los que vemos, ella más (1)
- no conoce bien a su alrededor, donde están las cosas (5)
- no puede aprender nada sin ayuda (1)
- no se basta sola (1)
- tiene limitaciones (1)
- *Si porque sino no sabe ni que y le cuesta más trabajo hacer las cosas.*

2.- ¿Es bueno que a una persona que no ve se lo diga todo lo que pasa a su alrededor y se le pasen y/o den las cosas?

(si) 10

(no) 9

(depende) 2

(no se) 1

(no pasarle las cosas, pero si decirle) 2

Si (por qué)

- * para apoyar
- * para que se sienta como todos
- * solo al principio, luego desarrolla otros sentidos
- * se forma una idea del medio
- * porque no ve lo que pasa (3)
- * pero no en exceso
- * pero no siempre
- * porque si no nunca va a tropezar, siempre va a tener el camino recto y nunca va a tener experiencia.
- * pero ella también debe tener algo por si misma.

No (por qué)

No todo porqué:

- * se acostumbra
- * se vuelve inútil (4)
- * se vuelve dependiente (3)
- * solo cuando lo necesite
- * porque tiene que desarrollar habilidades
- * porque agobiamos y sobreprotegemos
- depende (por qué)
- * solo cuando te lo pide.
- * no tanto que sea inútil ni tanto que se sienta que le vale a las personas.
- *si es bueno que se le diga lo que pasa y que se le ayude, pero sin ser exagerado.*

3.- Dar 3 ejemplos de muy buenos apoyos que se le pueden dar a una persona que no ve.

- explicarle y ayudarle pero no hacerla dependiente.

apoyarla para ir a algún lado

- explicarle
- dictarle lo del pizarrón o libro
- platicar con la persona
- integrarla al ambiente
- enseñarle cosas nuevas
- ubicarla en algún lugar
- prevenirla de algún obstáculo

- considerarla como cualquier otra persona
- dirigirla hacia algún lugar diciéndole hacia dónde moverse.
- explicarle como son las cosas alrededor
- enseñarle que hay a su alrededor para que aprenda a hacer las cosas sola.
- guiarla verbalmente
- decirle donde están las cosas y que ella las tome sola
- al caminar ir hablando.
- ayudarla lo normal
- decirle como están las cosas, ej: el cielo hoy es azul
- ayudarla a que tenga más seguridad en si misma
- ayudarla tratando de que ella haga las cosas sola
- ayudar en lo que nos pida.
- hacerles sentir que son iguales a todos nosotros
- poner todo e orden para que esté a su alcance.
- no hacerla dependiente
- no burlarse.
- apoyándola diciéndole "muy bien" o algo así
- decirle todo lo que pasa y si necesita ayuda dársela
- animarla
- tratarla normal
- apoyo moral
- platicar con ella
- ayudarle a tomar apuntes
- acompañarla en recreo
- descripción de las cosas
- no hacerla inútil, sino que sienta que puede
- no hacerla indiferente
- platicarle
- integrarla al grupo
- que la tomen en cuenta para algunas cosas
- bastón
- cocinar
- escribir.
- *Orientarla un poco en cualquier cosa. Decirle como debe hacer las cosas si no sabe.*

4.- Dar 3 ejemplos de apoyos no necesarios que se le pueden dar a una persona que no ve.

- pasarle todo
- ayudarle en todo
- lo mismo que a cualquiera - amistad-sociedad-conversación
- que la agarren para llevarla a algún lugar
- que no le dicten
- que la quieran aislar
- hacerle los trabajos y tareas
- tratarla como enferma
- agarrarla de la mano
- llevarla siempre con alguien
- hacerle todo
- estar todo el tiempo con ella
- jalarla para llevarla a un lugar que conoce.
- estar todo el día atrás de ella
- hacerla dependiente
- compadecerla
- tratarla como inútil
- atosigarla
- tratarla como si no supiera hacer nada
- hacerla sentir mal
- darle el avión
- solamente decirle con punto y coma que pasa
- hacerlo por ella
- tratarla como tonta
- darle la mano para caminar
- pasarle todo
- no pasarle las cosas
- no tomarla de la mano
- ayudarlas a que caminen solas y así se hagan autosuficientes. No estar todo el tiempo indicándoles todo
- no dejarla hacer las cosas sola
- darle las cosas en la mano
- escribirle sus apuntes
- no dejarla que use su bastón

- sobreprotegerla
- no soltarla
- *Hacerle todo. Hacer las cosas que ella puede hacer. Sobreprotegerla.*

Evaluación final:

1.- Clientes discapacitados en un banco

a) ¿qué aprendí?

- que no hay que sacar de la sociedad a la gente discapacitada.
 - no hay que despreciar a la gente solo porque es discapacitada. Hay que ayudarla.
 - a poner rampas en cualquier lugar público.
 - que a veces segregamos.
 - que no se debe segregar poniendo un cuarto especial.
 - que siempre hay que ayudar al necesitado y no verlo diferente a los demás.
 - mucho.
 - que toda la gente discapacitada tiene derecho a hacer las actividades de la gente normal. Que pueden vencer sus limitaciones. y que con ciertos apoyos pueden hacer una vida normal.
 - hay que tener paciencia
 - que a lo mejor necesitan un poco más de ayuda pero son tan normales como todas.
 - que no hay que segregar a las personas discapacitadas.
 - que aunque sea gente discapacitada puede ser útil.
 - que muchas personas son segregadas para tener un buen servicio
 - Que no se debe degradar a los discapacitados.
 - yo creo que estuvo bien.
 - mucho
 - aprendí que hay que darle apoyo sin segregar.
 - aprendí que hay formas en que puedes segregar sin darte cuenta.
 - que no hay que ser racistas con las personas discapacitadas ni despreciarlos
 - *aprendí que no hay que ser racistas (persona con discapacidad).*
- b) me sirvió porque ..
- porque así me di cuenta de lo mal que se han de sentir las personas discapacitadas.
 - quiero a X.

- aunque muchas veces e estado intercambiándome con X vi las cosas desde otro punto.
- me ayudo a darme cuenta de las necesidades de los discapacitados.
- quiero ayudar
- para ayudar a las personas.
- porque me di cuenta de que la gente discapacitada necesita una ayuda para integrarse a la sociedad. Y de que entre más integrada se sienta va a lograr superarse más.
- me sirvió porque me di cuenta que pueden hacerlo igual que nosotros.
- me sirvió por lo mismo.
- porque aprendí que todos somos iguales y tenemos los mismos derechos.
- comprendí a X.
- porque se que no debo segregar a las personas
- Aprendí que no hay que hacerlos a un lado
- para saber qué onda con los discapacitados.
- para ayudar
- ya se como tratar a alguien invidente
- me sirvió que tenemos que unirnos en vez de segregarlos.
- que las personas discapacitadas no son diferentes a los demás, todos somos iguales.
- *me sirvió para ver que se puede hacer para integrar (persona con discapacidad)*

c) pienso de X (persona con discapacidad visual) que...

- que puede ser independiente.
- es buena onda.
- que tiene todas las cosas para salir adelante.
- es inteligente y no necesita tanto apoyo.
- es una persona como otra.
- es una niña normal.
- Pienso que X es una niña tímida, que a veces no aprovecha al máximo la ayuda que se le da, pero que es más inteligente que muchas niñas.
- lo puede hacer eso y muchas cosas más.
- todavía le falta ser más independiente.
- es una persona como cualquier otra.
- es muy capaz de hacer esto.

- no está segregada pero debe integrarse más.
- Debe de socializarse con todos.
- que no llega a ser tan discapacitada.
- es buena onda.
- no se
- pienso que X puede estar en nuestra escuela aunque necesite ayuda especial.
- Andrea puede hacer muchas cosas sola.
- *si me puede ayudar. (personas con discapacidad)*

2.- Mi discapacidad en la comunidad de Fonteyn

a) ¿qué aprendí?

- que no por ser discapacitada no puedes hacer ejercicio
- que todos tenemos alguna discapacidad
- que debe respetarse todo en general
- que todos tenemos necesidades.
- que todo el mundo puede ayudar pero que no todo el mundo quiere ayudar
- no me acuerdo
- todos tenemos discapacidades diferentes, a lo mejor no visuales pero hay muchas cosas que no podemos hacer
- que todos tenemos alguna dificultad y que también somos buenos en muchas otras cosas.
- que cada quien tiene sus propias limitaciones
- todos tenemos necesidades especiales
- Que no soy perfecta.
- Que todos tenemos alguna discapacidad.
- mucho
- que todos tenemos limitaciones y aptitudes
- *aprende que todos tenemos limitaciones (persona con discapacidad)*

b) me sirvió porque...

- comprendí que no por no poder hacer ejercicio soy tonto.
- que todos tenemos algunas discapacidades aunque unas más notorias que otras.
- porque me di cuenta de que yo también tengo problemas para hacer algunas cosas
- debemos apoyar

- que todos tenemos necesidades.
- quiero ayudar
- no me acuerdo
- me di cuenta que los discapacitados no son solo los que no ven u oyen o así, sino que todos tenemos una discapacidad.
- me sirvió para darme cuenta de que todos tenemos necesidades especiales.
- porque me di cuenta que algunas cosas también se me dificultan y no soy perfecta.
- porque sé que no todos somos iguales.
- Con eso puedo superarme.
- para ayudar.
- ya lo sé que todos tenemos limitaciones y aptitudes
- *me sirvió para saber que nadie es mejor que los demás. (persona con discapacidad).*

c) pienso de X (persona con discapacidad) que...

- pues que no por ser discapacitada no va a hacer ejercicio.
- no es diferente a nosotras
- pienso que Andrea tiene muchas capacidades aunque tenga algunas discapacidades.
- es buena onda
- que no debe sentirse menospreciada
- es una persona como otra.
- buena onda.
- que a lo mejor ella puede hacer cosas físicas y yo no.
- Andrea tiene una necesidad especial, hay que ayudarla.
- también tiene muchas aptitudes.
- tiene limitaciones diferentes a las de nosotros.
- Necesita ayuda para poder ser como nosotros
- Tiene discapacidad pero es normal
- es buena onda
- que se siente normal
- *no soy la única que tiene limitaciones. (persona con discapacidad).*

3.- Limitaciones y capacidades. Caso Mariana.

a) ¿qué aprendí?

- que no debemos burlarnos
- que podemos salir adelante con o sin limitaciones.
- que no tienes que perder las esperanzas.
- que todos tenemos una discapacidad, a lo mejor una más notoria que otra.
- todos tenemos necesidades especiales
- que esas personas tienen que luchar mucho
- lo mismo que muchas gentes tienen limitaciones.
- que es una niña con muchas discapacidades y no por eso deja de hacer las cosas.
- Que no todos los discapacitados estorban.
- Que hay que ver que todos tenemos discapacidades aunque sean mínimas.
- No debemos ver solo lo malo
- que todas nosotras tenemos capacidades y limitaciones
- aprendi que todos tenemos limitaciones y capacidades
- que aunque tenga discapacidades puede salir adelante
- *Hay personas que tienen mayores limitaciones que otras (persona con discapacidad)*

b) me sirvió porque...

- a no burlarnos
- que aunque tiene una discapacidad no le importó.
- quiero ayudar
- me di cuenta que todos tenemos algo que no se nos dio.
- me sirvió para darme cuenta de que todos tenemos necesidades especiales.
- valorar lo que tengo.
- aprendi que somos iguales.
- veo lo que X siente
- Aprendi que todos pueden ser normales.
- Para saber qué, hay que tomar en cuenta todo
- para ver como es la persona
- que hay que tratarnos igual los unos a los otros.
- vi que no se necesita todo para ser feliz
- me sirvió porque me di cuenta de que nadie tiene solo **capacidades ni solo limitaciones**
- que siempre hay que luchar

• para comparar los diferentes tipos de limitaciones (persona con discapacidad visual)

c) pienso de X (persona con discapacidad visual) que...

- es buena onda.
- estamos poniendo a Andrea como bicho de laboratorio
- es una persona como otra.
- que puede hacer cosas que yo no.
- Andrea tiene una necesidad especial, hay que ayudarla.
- es una persona capaz.
- tiene más limitaciones que nosotros.
- es también alegre, divertida y simpática.
- Es buena onda.
- debe sentirse conforme que tiene limitaciones y capacidades como todas.
- no sé... le pasa lo mismo.
- pienso que X tiene más capacidades.
- no se como piense X.
- *para saber como puedes ayudar (persona con discapacidad)*

4.- Apoyos en la hora del recreo.

a) ¿qué aprendí?

- que necesitan apoyos especiales
- que no hay que dejarla sola
- fue igual que con X, no me incomoda.
- lo que se siente
- que siempre hay que ayudar
- que no hay que tratarla como inútil
- hay que ayudarla
- que necesitamos todo tipo de apoyos
- que no debo dejarla sola en recreo.
- nada
- Que debemos decirle dónde están las cosas y no dárselas en la mano.
- Que no sabes ni qué onda.
- Tiene derecho a divertirse
- a ayudar a la gente cuando lo necesita.
- aprendí a darme cuenta de lo que necesitan

• *hay muchos tipos de apoyos.*

b) me sirvió porque...

- porque hay que apoyar a X
- para ayudar a X
- se lo que se siente
- quiero ayudar
- se como ayudarla.
- para darme cuenta de que hay que ayudarla
- aprendí a apoyar.
- para ver que siente ella.
- no
- Yo antes pensaba lo contrario
- Yo lo viví y es muy difícil.
- Vi como actúa y el apoyo que necesita.
- pienso que es mejor sentirse apoyado por la comunidad.
- ahora se como debo ayudar
- *para ver que se puede hacer*

c) pienso de X (persona con discapacidad visual) que...

- que hay que apoyarla.
- que es buena onda.
- tiene fuerza de voluntad.
- es una persona como otra.
- que necesita ayuda pero sin volverla inútil.
- que le falta ser independiente
- necesita apoyo.
- puede guiarse sola por la escuela.
- no sé
- Se va independizando.
- Lo hace muy bien y mis respetos.
- Es buena onda.
- debe ser más independiente, todavía depende mucho de la gente.
- pienso que Andrea está luchando mucho por ser independiente.
- *para ver que tipos de apoyos me pueden dar.*

5.- Apoyos en la hora de clases.

a) ¿qué aprendí?

- aprendí a saber como tratarlos
- a dictarle
- que debemos tener un poco de consideración
- que siempre hay que ayudar
- a dictarle
- hay muchas cosas que se pueden hacer por ellos.
- hay que ayudarla.
- que necesitamos muchos apoyos
- que necesita nuestro apoyo también en clase.
- como tratarla
- Que solo hay que dictarle.
- que podemos apoyar sin ser sobreprotectora.
- mucho.
- que debemos de dictarle cuando ella nos lo pida.
- *que necesito apoyos de los profesores y de mis compañeras*

b) me sirvió porque...

- me sirvió para saber que debo o no hacer.
- la quiero mucho.
- quiero ayudar
- quiero ayudar
- para ayudarla
- se como ayudarla.
- para darme cuenta de que hay que ayudarla
- de como apoyar
- saber lo que X necesita
- ya sé como tratarla.
- Yo no le hablaba.
- para ayudar
- a darme cuenta de ayudar a la gente cuando lo necesita.
- *como me pueden ayudar*

c) pienso de X (persona con discapacidad visual) que...

- pienso que X hace el esfuerzo por entender y tener todo bien.

- que es buena onda.
- tiene el suficiente apoyo.
- es una persona como otra.
- es de pelos.
- que necesita ayuda pero sin volverla una inútil.
- que le da pena preguntar y que debería de hacerlo.
- está muy bien apoyada.
- puede hacer muchas cosas en clases.
- ver como se siente ella.
- Se va superando.
- Es super inteligente y super buena onda.
- es buena onda.
- debe de decir cuando necesita ayuda y no quedarse callada.
- *para ver como puedo estar mejor en las clases*

6.- Diferentes tipos de apoyo.

a) ¿qué aprendí?

- a apoyarla
 - aprendí que hay apoyos que los hace sentir mal.
 - cuesta trabajo.
 - que siempre hay que ayudar
 - que depende la situación depende el apoyo.
 - no hay que darle todo en la manita
 - que hay de apoyos a apoyos
 - los tipos de apoyo que puedo darle.
 - como tratarla
 - Que debo de ayudar no de hacer
 - Que no hay que ser sobreprotectora.
 - Mucho.
 - que no hay que sobreproteger.
 - *como integrar y no segregar*
- b) me sirvió porque...
- a quererla
 - me sirvió para saber qué apoyos sirven y cuáles no
 - quiero ayudar
 - me di cuenta cómo ayudarla.

- para saber como ayudarla
- se cómo debo apoyar
- tengo diferentes formas de ayudarse
- ya se como tratarla
- No hacía nada por ella.
- Yo ayude y hay veces que tienes que ser paciente.
- para ayudar
- no sobreproteger
- *para ver como se puede ayudar sin sobreproteger*

c) pienso de X (persona con discapacidad visual) que...

- que es buena onda.
- pienso que X no ha tenido mucho apoyo.
- X lo puede hacer muy bien.
- es una persona como otra.
- necesita ayuda sin exceso.
- que está acostumbrada a que todo se le den resuelto
- tiene los apoyos que necesita.
- necesita de apoyo pero sin exceso.
- ver como se siente ella
- Debe de ayudarse a si misma.
- es buena onda
- debe ser más independiente.
- *que apoyos necesito de las personas con que estoy.*

* Pienso que como dijo Cristina: estos ejercicios no fueron lo mejor que le pudo pasar.

ANEXO G

Julio de 1995

A los maestros de 3.-B:

Como es de su conocimiento a partir de Marzo de este año se ha llevado un programa para la mayor integración de personas invidentes en este colegio.

Este programa partió de las necesidades reportadas por diferentes personas del colegio, quienes tienen contacto con *Andrea*. Por lo que ahora les pedimos su colaboración una vez más, contestando el siguiente cuestionario que reportará si hemos respondido eficaz y eficientemente a las necesidades de *Andrea*.

Gracias de antemano por su apoyo.

1.-¿*Andrea* usa su bastón para desplazarse por el colegio?

- * Si.
- * Si
- * Si
- * Si
- * Si
- * si lo usa
- * Si.
- * Si
- * Últimamente es más notorio su uso.

2.- ¿Ha aumentado la independencia de *Andrea* al salir con su bastón?

- * No mucho
- * Si
- * Si
- * Si.
- * Desde luego.
- * Notablemente
- * Definitivamente, pues ahora se le ve más sola valiéndose por sí misma.
- * Si
- * Si.

3.- ¿*Andrea* sale sin que la lleven sus compañeras?

* Algunas veces, no siempre veo eso.

* Si

* Si

* A veces.

* Si, a veces necesita que se le sugiera salir, no lo hace por iniciativa.

* Si

* Casi siempre.

* Si

* Mucho más frecuentemente.

4.- ¿ Se le ve más a *Andrea* por los pasillos? (más que antes de Marzo del presente año)

* Un poco mas

* No mucho.

* Si

* No

* No he podido comprobarlo ya que mi estancia en el colegio es muy limitada.

* Si

* Se le ve más independiente, pero para lo estrictamente necesario, pues yo no la veo mucho en los descansos

* No me he dado cuenta.

* Si, pero no podría asegurar porque yo también he tratado de ser más observadora con ella

5.- ¿ Consideras que *Andrea* se ha superado? ¿En qué?

* Es cierto que se mueve sola un poco más pero no he notado que pida algo por ella mismas sin que se lo haga notar

* Ha adquirido confianza

* Creo que se siente mas segura al desplazarse.

* Si, se ve más segura al andar sola.

* Si, intelectualmente siempre está superado, y en su movilidad con su bastón.

* Si, sobre todo en que se le ve más segura cuando sale sola.

* Está empezando a ser mas independiente.

* Si esto es definitivo, puede andar por la escuela con más independencia, pero insisto, le falta iniciativa (esto último quizá sea labor de los maestros)

* Si porque ha aumentado su independencia.

6.- ¿*Andrea* ya no necesita que sus compañeras la hagan de sus "lazarillos"?

¿Por qué?

* En sitios que ella ya conoce, no los necesita porque está segura del espacio que recorre.

* De hecho, sus "lazarillos" tomaron esa iniciativa de ayudarla, ella no lo pedía, porque daba por hecho que ellas estaban para ayudarlas, hasta que sin darse cuenta se convirtió para ellas en una carga, considero que no necesita lazarillos, pero si pedir ayuda cuando lo necesite, a cualquier compañera

* No.

* No, porque sabe que puede desplazarse por la escuela pero insisto no lo hace por iniciativa.

* Ya no necesita, pero todavía creo que a veces ella espera a que le ayuden y muchas (las de siempre) la conducen a donde va.

* No, porque ya aprendió a hacerlo sola, con su bastón.

* Porque ella sabe llegar a cualquier lugar de la escuela y se dio cuenta que no necesita de otra persona para hacerlo.

* Ya no porque conoce mejor la escuela.

7.- ¿ Consideras que las compañeras de *Andrea* tienen una actitud que favorece la integración de X? ¿por qué? ¿en qué lo notas?

* No he notado ningún cambio, especialmente en clase.

* Han ayudado a que use su bastón y esté con diferentes compañeras, pero de igual forma ellas siguen en su asunto y *Andrea* generalmente está callada.

* Muchas sí, aunque creo que alguna no se interesan lo suficiente por ella.

* Si la ven normal.

* No

* Hay de todo, pienso que algunas le ayudan pues la motivan para que se valga por ella misma, son solidarias con ella. Hay otras que non le ayudan pero tampoco interfieren, creo que son indiferentes o ya están acostumbradas a ella.

* No me he dado cuenta.

* Sus compañeras la tratan igual que a todas las demás.

* En general no mucho, a veces le "ayudan" en cosas en las que ella se puede valer y por otro lado la veo un poco relegada un actividades que si deberían hacer un poco más por incluirla.

8.- ¿Crees que la actitud de las alumnas de 3.-B ayuda o perjudica la integración de *Andrea*? ¿En qué?

- * No lo sé, porque no los he observado fuera de clase que es donde podría darme cuenta.
- * No la perjudica, pero es muy poco tiempo aún para decir que la ayudan por completo, se necesita tiempo para que ambas partes tomen esa actitud espontánea y común.
- * La ayudan, por ejemplo en el museo la llevaban y le enseñaban.
- * La quieren pero no desean "esclavizarse" en palabras de ellas mismas.
- * Las que son subsidiarias le ayudan mucho pues no hacen lo que X puede hacer y si la apoyan en aquello que no puede. Y tal vez hasta las que son indiferentes pueden reportar una ayuda para X porque la ayudan a madurar social y afectivamente.
- * No lo sé
- * No
- * No dudo que algunas alumnas (las menos) traten de incluir a ella, pero en general, no las veo muy solidarias con su circunstancia y esto es algo que me llamó mucho la atención en un principio.

9.- ¿*Andrea* está más integrada a su grupo? (sí) (no) (en qué lo notas)

- * Se encuentra igual.
- * Sí, siempre ha estado pero antes dependía
- * No porque permanece en el salón a la hora de los recreos.
- * La verdad no sé, podría decir que no pero suena contradictorio, pero veo que todavía falta mucho para decir que sí, porque no participa mucho en clases, ni en conversaciones que se dan a su alrededor, también falta integración en los momentos de recreo.

10.- ¿*Andrea* llega sola al salón usando su bastón?

- * Si
- * Si
- * No la he visto.
- * Si
- * Si
- * Si

- * Si
- * Ultimamente yo diría que caso siempre.

11.- ¿*Andrea* ha entregado sus tareas hechas a máquina? (esto a partir de Mayo)

- * Siempre las hace su mamá.
- * No
- * Nunca, siempre están transcritas por su mamá.
- * En taller sí, en las demás materias no sé.
- * Si.
- * Si en taquimecanografía siempre lo ha hecho.

12.- ¿*Andrea* ha hecho sus exámenes orales o a máquina? (esto a partir de Mayo)

- * Se los lleva a casa y los regresa transcritos por su mamá.
- * Orales.
- * No
- * No hago exámenes orales.
- * Orales
- * A máquina
- * Los hace orales.

13.- ¿Crees que *Andrea* puede hacer sus tareas y/o exámenes a máquina?

- * Si.
- * Si
- * No lo sé
- * Si, lo importante o indispensable es que sepamos traducirlas o tener un poco de voluntad para hacernos ayudar por su mamá o por ella misma.
- * Si.
- * Si
- * Si.
- * No siempre, pero en un buen porcentaje yo creo que sí.

14.- ¿Crees que le serviría a *Andrea* hacer sus tareas y/o exámenes a máquina? (sí) (no) (por qué)

* Si porque facilitará el trabajo del maestro. No porque ella no puede comprobar lo que escribió y esto le perjudicaría en su calificación y aumentaría su inseguridad, además creo que si el sistema Braille fue creado para los invidentes debe usarse. Lo que yo hago para calificarle exámenes Andrea lo escribe en su sistema e inmediatamente me lo lee para calificarlo.

* Si porque aumentaría su autosuficiencia.

* A ella no, pero a los maestros sí.

* Supongo que si le ayuda, es usar un recurso que favorece su integración y algo apropiado para ella.

* Todo lo que una persona aprenda para superarse la hace mejor persona y creo que a ella se le servirá

* Si pues dependería menos de su madre.

* No se si le serviría, lo que creo es que le sería difícil ubicar el lugar de respuestas en cualquier tipo de examen escrito.

15- ¿Crees que el programa llevado a cabo con *Andrea* para su mayor participación e independencia fue útil? (sí) (no) (por qué)

* Si, ya que se le nota más segura.

* Si, porque toda iniciativa es buena, no porque aún no se logran óptimos resultados.

* Es útil pero no ha sido del todo eficaz.

* Si porque ella quiso, dependió en un 100% de ella.

* Si, porque hay alguien que se está preocupando por su situación y nos debe contagiar de ese deseo de sacar a Andrea de su Hermetismo.

* Si, como decía en otra pregunta, todo esto le ha dado mucha seguridad a Andrea y le ha permitido sentirse tomada en cuenta por los maestros y por alguien concretísimo como tu

* Si, porque le ha ayudado a rebasar limitaciones.

* Si, ahora ella es capaz de salir adelante y de ser cada vez más independiente.

* Mucho, pero hace falta más labor, así como mencioné que sus compañeras ya son indiferentes a sus circunstancias, también los maestros caemos en la costumbre

16.- ¿Consideras que era necesario este programa? (sí) (no) (por qué)

* Si, pero oportunamente Andrea ya está habituada a su hermetismo.

* Hasta que se cierre totalmente dicho programa porque ya no haya nuevas iniciativas, no se puede juzgar.

* Si.

* Si, porque no había nadie que lo hiciera tan especialmente, mis actitudes de todo el día no me permitían dedicarle ese tiempo a Andrea.

* Si, porque está X para alumnos "normales" y necesita muchos elementos para integrarse.

* Sí porque parecía que siempre necesitaría un "lazarillo".

* Si creo que a ella se le cuidaba demasiado.

* Mucho de hecho yo creo que se debería de haber hecho antes, por otro lado creo que esto debe tener una continuidad.

17.- ¿Consideras que para *Andrea* fue bueno? (si) (no) (por qué)

* Eso lo debe contestar ella.

* Si, le abre posibilidades, pero le falta convicción.

* Si porque le ha ayudado a superarse.

* Excelente, porque es independiente.

* No lo sé, porque no dice nada.

* Si, porque le dio seguridad, creo que se acepta más o acepta más la situación de desenvolverse en un ambiente así, "de los que ven"

* Desde luego que si porque además de darle independencia, le da seguridad en ella misma.

* Si, lo importante es que ella sepa que es capaz de realizar lo que se proponga.

* De hecho creo que el programa fue enfocado en su beneficio.

18.- ¿Consideras que para las alumnas de 3.-B fue bueno? (si) (no) (por qué)

* No les ha afectado.

* No sé.

* Si porque las liberó un poco de la responsabilidad.

* No, me dijeron que se les quitaba clases, no todas entendían, para ellas era repetitivo y no era importante.

* Si, fue bueno, creo que aún para las que no demostraron interés fue significativo, ya que a nadie se le da tanta atención, y si a Andrea se le dio en este tiempo es porque lo necesita. Esto creo les ha hecho pensar en ella.

* Si, en muchos aspectos les cambió la imagen que tenían de ella.

- * Para una cuantas, sí, porque ayudó a sensibilizarlas, la mayoría o una buena parte sigue estando poco indiferente.
- * Si porque al verla superarse la valoran más.

19.- ¿Consideras que para el colegio fue bueno? (sí) (no) (por qué)

- * Si, porque nos desprejuicia y no porque no hemos cooperado.
- * Si, porque abre las posibilidades para este tipo de alumnas.
- * Si, porque abre alternativas a estos jóvenes que tienen derecho a estudiar.
- * Si, porque es importante notar hasta que punto la institución se involucra en esto para un resultado satisfactorio.
- * Si, fueron momentos de sensibilización para maestros, grupo y dirección, es importante que como institución nos demos cuenta del apoyo y ayuda que se les puede prestar a personas en condiciones como las de ella.
- * no lo sé
- * fue una buena lección.
- * Si nos sirve a todos a enfrentar una experiencia y un reto poco frecuente en el medio.

20.- Comentarios que quisieras añadir...

- * Estoy contenta de que *Andrea* ya sea independiente, ella me dijo que antes de que llegaras y que yo la impulsaba a usar su bastón no quería porque tenía miedo, ahora ya no, se siente segura.
- * Hay que darle continuidad
- * Primero agradecer el empeño que has tenido en esto, creo que mucho ha dependido de ti y de tu entusiasmo. Segundo a mi, personalmente me ha ayudado mucho, creo que he estado más atenta a las necesidades, inquietudes, actitudes que *Andrea* tiene en mi clase, pero también fuera del salón, la verdad es que antes no sabía que hacer, bueno, ni ahora, pero por lo menos no me desespero tanto por la situación, mejor me pongo a pensar como hacerle con ella
- *Recomiendo continuidad en el programa, creo que si ella no logra más iniciativa ahora, será muy difícil que lo consiga más adelante y considero muy valiosa tu colaboración en el caso que nos ocupa.

ANEXO H

PROGRAMA DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL EN ESCUELAS REGULARES.

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN PARENTAL

Fecha: _____
Nombre: _____

A continuación se le presentan una serie de preguntas para saber su opinión del programa que se llevó a cabo con Andrea en su colegio; las preguntas son sobre 3 puntos principalmente:

- la utilización del bastón
- las consecuencias de la sensibilización a las compañeras y
- la independencia de Andrea al hacer sus tareas en máquina de escribir.

Por favor rodee con un círculo el número que mejor describa sus sentimientos acerca del programa de su hija.

1.- ¿Le gustó el (los) programa (s) que recibió para su hija?

Le gustó ⁽¹⁾completamente Algo ⁽²⁾ Neutral ⁽³⁾ Le disgustó algo ⁽⁴⁾ Le disgustó ⁽⁵⁾ completamente

Si a usted no le gustó el programa, por favor comente lo que no le gustó o lo que le habría gustado ver cambiado:

"Me hubiera gustado sentir mayor cambio en el aspecto de la socialización"

2.- ¿Obtuvo lo que esperaba del programa de su hija?

Definitivamente sí ⁽¹⁾ Probablemente sí ⁽²⁾ No está seguro ⁽³⁾ Probablemente no ⁽⁴⁾ Definitivamente no ⁽⁵⁾

3.- ¿Estuvo usted de acuerdo con la terapeuta acerca de las metas del programa o de las prioridades de las conductas a cambiar que se establecieron?

Completamente de acuerdo ⁽¹⁾ Algo de acuerdo ⁽²⁾ Neutral ⁽³⁾ Algo en desacuerdo ⁽⁴⁾ Completamente en desacuerdo ⁽⁵⁾

Comentarios: *"Facilitó la apertura de la escuela y una mayor aceptación de la comunidad escolar en general"*

4.- ¿Siente que usted pudo platicar libremente del programa con la terapeuta?

Definitivamente sí ⁽¹⁾ Probablemente sí ⁽²⁾ No está seguro ⁽³⁾ Probablemente no ⁽⁴⁾ Definitivamente no ⁽⁵⁾

Comentarios: "Es una persona que está perfectamente bien ubicada acerca de las metas que pretenden alcanzar en su trabajo con los ciegos"

5.- En general, ¿Cómo han mejorado la independencia de su hija desde que recibió el servicio?

(1) En gran cantidad (2) Algo (3) No cambió (4) Empeoró (5) Mucho peor

Comentarios: "Mi hija necesitaba sentir que alguien se preocupaba por su adaptación dentro del ámbito escolar, no protegiéndola sino impulsándola a hacer las cosas por ella misma".

6.- Por favor, a cada una de las conductas en listadas a continuación asígneles uno de los siguientes niveles:

- (1) No es mas un problema.
 (2) Mejoró mucho.
 (3) Mejoró algo.
 (4) No mejoró.
 (5) Empeoró.

I. Se desplaza usando su bastón.....	1	2	3	4	5
II. Ya no la llevan del brazo.....	1	2	3	4	5
III. Tiene contacto con sus amigas.....	1	2	3	4	5
IV. Busca a sus amigas.....	1	2	3	4	5
V. La buscan sus amigas.....	1	2	3	4	5
VI. Hace sus tareas sola, pasándolas a máquina de escribir.....	1	2	3	4	5

7 - (a) ¿Manejo el programa todas las conductas de independencia o los déficits de habilidades que mas le preocupaban a usted?

(1) Todas (2) La mayoría (3) Algunas (4) Pocas (5) Ninguna

(b) Si usted no escogió la opción 1 anterior, ¿Cuál de las conductas que le preocupaban no se manejaron? "Continúa el problema de la socialización".

8.- ¿El tiempo que la terapeuta estuvo con usted y con su hija satisfizo sus expectativas? Si no, por favor especifique cualquier área de preocupación que usted tenga (ej. cancelaciones, cantidad de tiempo por consulta).

(1) Definitivamente no lo suficiente (2) Probablemente no lo suficiente (3) No está seguro (4) Probablemente lo suficiente (5) Definitivamente suficiente

Comentarios: "Nunca escatimó ni su tiempo ni la distancia y se mantuvo firme ante la eventual resistencia por parte de maestros o autoridades escolares".

9.- ¿Fueron benéficos los procedimientos que le recomendó la terapeuta para ayudarle en el manejo de la independencia de su hija?

(1) (2) (3) (4) (5)
Muy benéficos Algo benéficos No está seguro Poco benéficos No benéficos del todo.

Comentarios: "Se lograron metas que yo desconocía".

10.- Siente usted que estuvo adecuadamente preparada la terapeuta para llevar a cabo el programa de su hija?

(1) (2) (3) (4) (5)
Muy adecuadamente Algo adecuado No está seguro Algo inadecuado Muy inadecuado

Comentarios: "Fue una sorpresa muy agradable para mí que una persona se interesara y pusiera tanto empeño en la labor de integración de mi hija".

11.- ¿Ha sido usted capaz de aplicar algunas de las habilidades que aprendió en el programa a otras conductas de independencia?

(1) (2) (3) (4) (5)
Definitivamente sí Probablemente sí No está seguro Probablemente no Definitivamente no

Comentarios: "Quizá faltó conocer un poco mejor el programa para poder apoyar más en casa".

12.- Haga una lista de los cambios positivos que le hayan ocurrido a usted, a su niño o a su familia como resultado del servicio del programa.

1. "Intenté descuidado el aspecto de la movilización."
2. "Intenté ser más independiente en la elaboración de sus tareas."
3. _____
4. _____

13.- Por favor en liste las formas o maneras en que el programa pudiera haber funcionado mejor.

1. "Con una mayor comunicación entre los partes involucrados para poder apoyar más el programa fuera del ámbito escolar."
2. _____
3. _____
4. _____

14.- ¿Le recomendaría usted este programa a otros padres?

(1) (2) (3) (4) (5)
Definitivamente sí Probablemente sí No está seguro Probablemente no Definitivamente no

Comentarios: "Aunque me gustaría que se trabajara desde más temprana edad y se continuara hasta el logro de todas sus metas".

15.- ¿Cuál es su opinión global del Programa de integración?

(1)
Excelente

(2)
Buena

(3)
Satisfactoria

(4)
Pobre

(5)
Muy pobre

Comentarios: *"Que al apoyar al niño ciego, la escuela, los maestros y compañeros pierdan el temor a aceptarlos y tratarlos con mayor naturalidad"*

ANEXO I.

Mayo de 1995.

A los maestros y alumnas de 3.-B:

Como saben se está llevando un programa para apoyar la integración de Andrea al colegio.

Las personas con necesidades especiales pueden desarrollar sus capacidades en un ambiente "normal" en el que se les integre y no se les segregue; las personas con discapacidad visual pueden desplazarse por su comunidad con apoyos que promuevan su independencia y no su dependencia.

Andrea puede desplazarse por el colegio. Si ella necesita apoyo brindaselo de la siguiente manera: Si vez que topa con algún obstáculo, dí verbalmente hacia donde moverse, por ejemplo: "Topaste con una maceta, ahora vente hacia la derecha".

Para su mayor participación se les comunica que Andrea puede realizar las siguientes actividades:

Puede llegar sola moviendo su bastón a:

- Todos los salones de secundaria.
- A la dirección.
- A la capilla.
- A los baños.
- Al patio.
- Al patio de atrás.
- A la tiendita.
- A las copias.
- A la puerta de salida.
- Al salón de maestros (ir por gises).
- Al teléfono.

Aprovecho para agradecerles la promoción para que Andrea participe y se integre en este colegio.

Gracias por su apoyo

Directora.

La dirección, los profesores, y las alumnas
de 3.-B del Colegio Vallarta

Otorga el presente

Diploma

a:

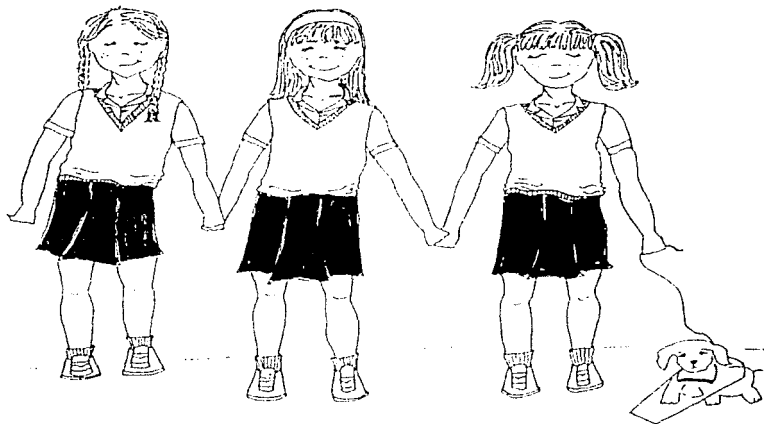
como reconocimiento tu mayor
participación escolar al usar tu bastón.

Directora de secundaria.

Representante de Grupo.

Titular del grupo.

ANEXO K



PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL.

EN LA ESCUELA REGULAR.

Para atender las necesidades educativas de las personas con discapacidades existen varias opciones:

1. Que estén en una escuela normal integrada en la clase regular todo el tiempo.
2. Dentro de una escuela regular, parte del tiempo en una clase especial que los apoye en sus necesidades y el resto del tiempo en el salón regular.
3. Dentro de la escuela regular en un grupo especial al que asisten los alumnos con discapacidades.
4. Los colegios especiales, en los que solo asisten personas con una discapacidad específica; por ejemplo APAE (para personas con parálisis cerebral).
5. Escuela residencial a la cual solo asisten personas discapacitadas, ahí pasan la mayor parte del tiempo, ahí comen y duermen, es un internado.
6. Por último están los hospitales y/o los hogares de las personas.

Estas opciones van de más a menos, es decir, las primeras son las mejores situaciones para lograr que se integren más a su comunidad, en las últimas se asegura a las personas con discapacidad, por lo que tienen menos oportunidad de socializar y de integrarse.

Para determinar a que opción se integra a la persona se toman en cuenta muchas cosas, como por ejemplo, la discapacidad misma y el grado de ésta.

Las personas con discapacidad visual (invidentes) y las que tienen discapacidad física (los que usan sillas de ruedas, muletas, etc) son las que se integran más en las aulas regulares todo el tiempo (opción 1). En cambio para las personas con discapacidad auditiva (sordos) y con discapacidad mental requieren de mucho más apoyo para integrarse (opción 2 y 3).

Hace ya varios años que las Naciones Unidas por medio de su organismo UNESCO le han dado un impulso importante a la integración educativa y social de las personas con alguna discapacidad. Lo que más importa es que han logrado impulsar en diferentes partes del mundo que personas discapacitadas se integren en escuelas regulares.

De lo anterior surge la Declaración de Salamanca en la cual se destacan aspectos importantes como los siguientes:

- * Cada persona tiene derecho fundamental a la educación, y debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- * Cada persona tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicas.
- * Los sistemas educativos deberán ser flexibles y los programas aplicados para que reciban todas las diferentes características y necesidades.
- * Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas regulares, que deberán integrarlas en un sistema participativo centrado en la persona, capaz de satisfacer estas necesidades.
- * Las escuelas regulares con esta orientación y metodología representarán el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando y consolidando el respeto, construyendo una sociedad integradora y logrando una atención para todos, además, proporcionan una educación eficaz a la mayoría de las personas y mejoran la alfabetización.
- * El principio fundamental que rege a las escuelas que integran en sus aulas a personas discapacitadas es que todas las estudiantes debían aprender juntos, cuando sea posible, haciendo caso omiso de sus capacidades y dificultades, estas escuelas deben identificar y responder a las diferentes necesidades de sus alumnos, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de las personas, y garantizar una igualdad de enseñanza por medio de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una asociación con sus comunidades.

En Uruguay se trata de dar pasos para ir avanzando paralelamente con la corriente de integración y hay 2 cosas que me preocupan a nivel nacional:

1. La GENERAL DE EDUCACIÓN. Año que viene se va a cumplir 10 años.

La idea es tener un personal especializado y no tener que decir que estas transitorias o de apoyo se van como apellidos con apellidos sobrios desiertos. Procurar atender a los educandos de manera integral y con pocos cambios, con equidad social.

Tratar de tener un personal de apoyo en el aula, esta idea es muy propia de su integración a las prácticas de educar con la educación regular. Para quienes no lo logran esa integración, está educando en presencia, el material con el que nosotros hacemos de apoyo que para la autonomía, autonomía social y pedagógica.

Esta idea es muy noble y se orienta con los profesores tutores, así como también a los docentes y personal de apoyo de la educación en línea o regular que integran a alumnos con necesidades especiales de educación.

Por otro lado está la campaña que hizo el gobierno del 1 al 23 de Junio del presente, semana de plaza para contribuir a los docentes con discapacidad, esto se hizo para poder hacer un censo de número de docentes con discapacidad y para saber se pueden integrar en la escuela de su comunidad.

Para poder apoyar a los docentes con discapacidad Vallarta hacemos una serie de recomendaciones de como funciona una persona con discapacidad actual en una clase regular, el modo de hacer el trabajo y para ello se necesitan dividir en:

1. En clases, 2. Exámenes, 3. Tareas, 4. Español, 5. Otras, según necesidades.

1. En clases: a) la persona con discapacidad actual toma sus apuntes en Braille, para ello cuenta con una computadora especial con reglas y pautas.

b) Para la persona sorda se les hace tomar sus apuntes cuando hay dictados, o clases orales, para ello se hace un tipo que los profesores al anotar en el pizarrón siempre hablan en voz alta lo que se anota.

c) También es necesario que no se olviden, en decir cuidadosamente lo que se explica, por ejemplo:

no se bromo decir, esto no es una expresión apellida.

la relación de los dicados cuidadosamente, como aquí están de 1 a 3 y a 5.

d) Como ya se mencionó tomar siempre sus apuntes, lo cual indica que se lo pueden revisar, y para ello se puede hacer lo siguiente, para el día que se revisan los cuadernos del grupo, se le pide a Andrés que tenga sus apuntes, y se le pide que los sus apuntes en la otra de determinación de la calidad de los trabajos y en cubrir la calificación referente a cada uno.

e) Para la persona de discapacitado para la lectura o para el parálisis, sea algo manual como modelado, o en la casa, pero que se trabaje.

f) Para los matemáticos de danza y deportes, Andrés puede hacer todo.

g) En los laboratorios, ella puede hacer un desarrollo en escritura del experimento, entre otros que proporcione como las demás, mientras se está realizando la práctica una computadora también que desdoblado para y para lo que se necesita.

h) Para las matemáticas de ciencias exactas, es necesario hacer hincapié que una persona con discapacidad actual no puede asumir fácilmente una gráfica, pues su memoria visual es muy pobre.

2. Exámenes

• Para los referentes, los exámenes se componen mayoritariamente de cuestiones teóricas como son literatura, historia, etc. Los exámenes se los pueden hacer de forma oral, lo ideal es que esto sea al mismo tiempo que el resto del curso, a bien se lo puede pedir a Andrea que para ese día te dé una máquina de escribir, se le dicen las preguntas y ella las escribe y máquina, la última opción para los referentes teóricos y la primera para los referentes prácticos es que Andrea se lleve su ordenador y la revista correspondiente y se lo pase a máquina o bien que en su casa lo quepa y él lo lleve a la escuela para que al día siguiente lo entregue para que se lo califique.

3. Trabajo

• Es muy importante que Andrea le haga todo en las tareas que se le dejan al resto del grupo, que sea una abogada más y no que se le deya padeciendo por ser él que no sea, para esto ella hace sus tesis en su sistema Braille y para los exámenes se le pide que para las ley, pues si ella las tiene en Braille las puede leer y escribir. 2) La otra opción es si la tarea es para entregar se lo puede pedir para que él pase a máquina. 3) Cuando se pide discutir un tema, Andrea también lo puede hacer, pues ella lo puede hacer de manera manual haciendo maquetas, ilustraciones, resúmenes, etc.

4. Espacios

• Cambiamos esta sección en 2.

a) Espacios para leer con Braille: Andrea tiene su libro en Braille que ella se lo máquina siempre, ella puede hacerlo en cualquier área del salón, es importante que para que ella pueda desplazarse libremente por el salón, esto se consigue mediante las mochilas no están hechas a medio parilla, pues ocasionan que se tropiezan o que no quieren moverse de su lugar por temor.

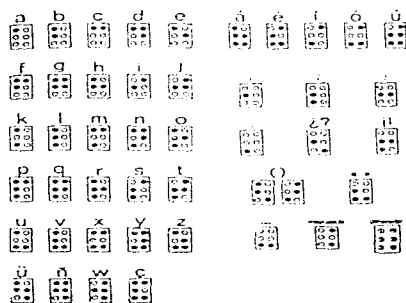
b) Espacios para escribir: Andrea puede escribir por el sobre libremente, ella conoce perfectamente todo el código, incluso puede ir a dar recados a otras áreas, por qué a la dirección.

• Para la libertad de Andrea y ella misma con Braille y el apoyo que necesita y es principalmente de tipo social y no físico, por ejemplo: "Por acá" a la izquierda, "¿ella se quepa por los cables y con el cable para su función."

5. Otras aparatos necesarios

- Andrea cuenta con un equipo de geometría y espacial.
- Andrea hace sus aparatos matemáticos con un abaco o abaco que ayuda a la perfección haciendo todos sus aparatos. También cuenta con una calculadora espacial "que habla".
- También cuenta con una calculadora espacial en Braille que puede escribir y se resalta lo escrito para que ella lo pueda leer.
- Para una persona que no sea normal puede leer y escribir, pues no memoriza como se tiene las palabras como lo hacen losidentes.
- Para apoyar a las personas con discapacidad visual se los puede permitir usar una calculadora y la hora de clase.
- Es bueno dar oportunidades para cumplir otros requisitos en el aprendizaje.
- Cuando alguien cambia de área en el aula debe explicarse y los niveles de ruido deben reducirse al mínimo posible para los alumnos con discapacidad visual ya en las modificaciones adicionales.
- Cuando se preparan en el aula se para un tiempo de 5 a 10 minutos importante hacerlas de un modo no ruidoso, cuando alguien de derecha a izquierda y personas desde el punto en el que se encuentra el alumno.
- A la hora de estar algo que se encuentra en una superficie plana se puede usar como referencia las direcciones del reloj, por ejemplo: la zona está en las diez del reloj.
- Los docentes deben orientar a los alumnos después de las sesiones.

- Andrea si ve luces, por lo que no deben quedar las puertas entreabiertas, sino permanecer siempre abiertas o siempre cerradas.
- Los profesores no deben aceptar unos niveles diferentes de conducta para los alumnos que no ven, y sabiendo ya que dominan el desplazamiento por la escuela, puede exigirles los que realicen recados como las demás compañeras.
- Al hablar con un estudiante invidente, el profesor debe nombrarle primero para lograr su atención.
- Todas las personas al hablar con una persona que no ve deben hablarle directamente, mirándole a la cara.
- Debe anunciarse quién le está hablando, y debe decirsele cuando se aleja el orador, por ejemplo: "Hola soy Mari..." "bueno, ya me voy..."
- Al hablar con una persona con discapacidad visual es mejor usar expresiones que contengan palabras relacionadas con la visión, por ejemplo "ver, mirar..." porque de cualquier modo Andrea y cualquier persona invidente las utiliza.
- Es importante hacer hincapié en que Andrea es muy tímida y pensosa, por lo que hay que darle confianza para que se exprese libremente.
- Los anuncios puestos en Braille debieron ser fácilmente accesibles.
- Los alumnos con dificultades visuales deben gozar de igualdad de oportunidades para participar en las actividades extracurriculares, posiblemente esto requerirá una planificación previa.
- Ya que estas personas no pueden ver como están abordando un problema sus compañeras, necesitan instrucciones particularmente claras de los profesores.
- A continuación está el alfabeto Braille.



DIRECTORIO:

A continuación están los datos de algunas instituciones que trabajan con personas invidentes y débiles visuales.

COMITE INTERNACIONAL PRO-CIEGOS Mariano azuela #218 Col. Santa Maria la Ribera, México D.F., CP 06400 Tel: 5-47-51-87 y 5-41-34-88

INSTITUTO NACIONAL PARA LA REHABILITACION DE NIÑOS CIEGOS Y DEBILES VISUALES: Lic. Mari Carmen Galindez y Lic. Laura Damián Viena #121 Col. del Carmen Coyoacán, México D.F., CP 04100 Tel: 5-54-43-59 31-48 y 44-53
Mari Carmen Galindez es maestra de personas con discapacidad visual y conoce muy bien a Andrea, su teléfono es 5-47-19-33

ASOCIACION PRO-EDUCACION Y REHABILITACION DE CIEGOS Y DEBILES VISUALES Av. Francisco del Paso y Troncoso # 369, Edif. C, depto 2, Col. Jardín Balbuena, México D. F., CP. 15900, Tel: 5-52-60-38

ESCUELA SECUNDARIA "ANTONIO VICENTE MOSQUETE" Insurgentes sur # 600 (sótano), Col. Del Valle, México D.F., CP 03100, Tel: 6-87-54-35

ESCUELA NACIONAL PARA CIEGOS "IGNACIO TRIGUEROS" Calle Miraflores # 6 Col. Centro, México, D.F., CP 06040, Tel: 7-02-29-49 y 33-24

FEDERACION MEXICANA DE DEPORTES PARA DISCAPACITADOS VISUALES, AC Quelite #286 Col. Benito Juárez, segunda sección, México D.F., CP 57000, Tel: 7-97-15-36.

ESCUELA DE PERROS-GUÍA PARA CIEGOS DE MEXICO, AC Insurgentes Sur # 600 (sótano) Col. Del Valle, México D.F., CP 03100, Tel: 55-36-93-09

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL Lucas Alamán #122, esq. Diagonal 29 de Noviembre, Col. Obrera, México, D.F.

DISCAPACITADOS VISUALES I.A.P. Insurgentes Sur # 600 (sótano) Col. Del Valle, México D.F. TEL: 6-87-54-95 Fax: 5-63-93-89

NIYOLI ARTE Y DISCAPACIDAD A.C. Tel: 6-97-17-51 y 5-47-67-58

VERY SPECIAL ARTS. (Programas de artes para discapacitados), Luis Vives # 200, Col. Los Morales, Polanco, Tel: 5-80-09-70 ext. 120 y 135 Fax: 3-95-15-98.