

01025
11

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



SRIA. ACADEMICA DE
SERVICIOS ESCOLARES

**"CENEVAL: FORMA, APLICACION Y
EVALUACION DEL EXAMEN A LOS
INVIDENTES DEL AREA METROPOLITANA"**

T E S I S

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A

NADIA ARROYO ESTRADA

ASESORA: CONCEPCION BARRON TIRADO

FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGIA



FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS

MEXICO, D. F.

JUNIO 2003

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

a



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Ahora soy como la viajera que una vez andado un buen trecho mira atrás con satisfacción y lanzando un gran suspiro recuerdo:

Que el amor de Dios siempre ha estado presente guiando mis pasos y protegiéndome con su mano.....

Que mucho de lo logrado sería imposible sin el apoyo continuo e incondicional de mis padres, que aún, a pesar de las carencias procuraron darme todo, principalmente el amor que siempre es lo más indispensable.....

Que la familia es importante en la construcción de metas y sueños y que las niñas que jugaron con migo en mi infancia siguen ahora a su lado mostrándome su cariño de forma distinta, sí, definitivamente son mis hermanas.....

Que el cariño y el amor de un hombre puede enriquecer la vida e invitar a mirar otros puntos de vista, que enseña a compartir, a amar y a soñar, gracias Vic, yo también te amo.....

Que los amigos son una pieza fundamental en el caminar, siempre presentes en los momentos fáciles y en los momentos difíciles, nunca voy a olvidar a mis tantos amigos, pues ocupan muchas páginas del libro de mi vida.....

Que la Universidad es un momento en la vida irrepetible e irremplazable, por todos mis profesores, por todas las experiencias, por todos los aprendizajes, por presentarme a grandes pedagogos como Paulo Freire.....

Que la huelga estudiantil y el movimiento zapatista cultivaron valores inamovibles en mi conciencia y en mi corazón.....

Que el hecho de sentirme autora de este trabajo me enorgullece hasta el tuétano, y por sí no fuera poco hice grandes amigos que me enseñaron que cuando se carece de vista se puede ver con los ojos del alma y eso no cualquiera lo logra...

Este no es el fin del camino, sino la senda que me llevará a caminar con pasos más firmes, con voces internas y externas que me darán fuerza para seguir a pesar de los tropiezos.

Siempre es bueno un alto en el camino para reflexionar y para decir... GRACIAS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Quiero hacer un agradecimiento especial a la Universidad Nacional Autónoma de México, por todo el apoyo que me brindó durante toda mi formación y muy en especial a **PROBETEL**, por haberme apoyado con una beca económica para la consolidación de este trabajo.

Índice		Pág
Introducción.....		1
Capítulo. 1 Estrategia metodológica.....		5
1.1 Problema de estudio.....		5
1.2 Propósito de la investigación.....		5
1.3 Metodología.....		6
1.4 Instrumento de investigación.....		6
1.5 Los participantes.....		7
1.6 La recolección de los datos.....		8
1.7 El análisis de los datos.....		8
Capítulo. 2 Derechos Humanos		
2.1 Introducción.....		9
2.2 Origen los derechos humanos.....		11
2.3 Derechos humanos definición.....		13
2.4 Su reconocimiento jurídico.....		13
2.5 Su reconocimiento internacional.....		14
2.6 La codificación internacional de los derechos humanos.....		14
2.7 Obligatoriedad de los derechos humanos.....		14
2.8 Sanciones a la violación de los derechos humanos.....		15
2.9 El trabajo con otros organismos en materia derechos humanos.....		15
2.10 La posición de México frente a los derechos humanos.....		15
2.11 Perspectivas.....		16
2.12 Derechos humanos y educación.....		16
2.13 Derechos humanos y organismos internacionales en torno a la educación.....		17
2.14 Los derechos de las personas con discapacidad.....		23
2.15 Conceptos adoptados dentro del sistema de las Naciones Unidas.....		24
2.16 Derecho a la educación de las personas con discapacidad.....		28
2.17 Derecho a la educación en México.....		37
2.18 Caracterización del derecho a la educación.....		39
2.19 Extensión y límites del derecho a la educación.....		39
2.20 Derecho de las personas discapacitadas a la educación en México.....		41
2.21 Análisis crítico.....		43

Índice

Capítulo 3 Discapacidad		
3.1	Introducción.....	44
3.2	Discapacidad y sociedad.....	45
3.3	Sociología y discapacidad.....	47
3.4	Versiones de la sociología discapacitada.....	49
3.5	Discapacidad y capitalismo.....	50
3.6	La producción de la discapacidad en estado de transición.....	51
3.6.1	Teoría sociológica.....	53
3.6.2	Teorización de alcance medio.....	55
3.6.3	Metodología- ¿describir, interpretar, comprender o cambiar la experiencia de la discapacidad?.....	56
3.7	Discapacidad y educación.....	59
3.7.1	Teorías de la discapacidad y discursos educativos oficiales.....	63
3.8	Análisis Crítico.....	66
Capítulo 4 El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)		
4.1	Introducción.....	69
4.1.2	Antecedentes.....	69
4.1.3	Origen.....	71
4.2	Objetivos generales.....	73
4.2.1	Actividades genéricas.....	75
4.2.2	Servicios.....	76
4.3	Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I).....	77
4.3.1	Materiales.....	78
4.3.2	Resultados de la evaluación.....	78
4.4	Principios.....	78
4.4.1	Equidad.....	79
4.5	Aspectos iniciales y planeación de las pruebas.....	79
4.5.1	Elaboración de las pruebas.....	80
4.6	Aplicación de exámenes. Elaboración de los materiales.....	80
4.6.1	Hoja de registro y datos generales.....	81
4.6.2	Hoja de respuestas.....	81
4.6.3	Definición de sedes.....	81
4.6.4	Preparación de la aplicación de las pruebas.....	82

Índice

4.6.5 Capacitación de aplicadores o monitores para el examen.....	82
4.6.6 Desarrollo de la aplicación.....	82
4.7 Análisis crítico.....	83
4.7.1 Objetivos del CENEVAL.....	83
4.7.2 Principios.....	84
4.7.3 Registro.....	85
4.7.4 Materiales.....	87
4.7.5 Examen.....	87
4.7.6 Aplicación.....	89
4.7.7 Estandarización de las pruebas.....	90
4.7.8 Consejos técnicos.....	90
4.8 Entrevista con funcionarios del CENEVAL.....	91
4.9 Comentarios.....	95

Capítulo 5 Evaluación para la integración o evaluación para la exclusión?

5.1 Introducción.....	97
5.2 El CENEVAL y la evaluación.....	97
5.3 Creación del CENEVAL como organismo evaluador.....	98
5.4 Concepto de evaluación.....	99
5.4.1 Finalidad de la evaluación.....	101
5.4.2 Funcionalidad de la evaluación.....	101
5.4.3 Evaluación según su temporalidad.....	103
5.4.4 Evaluación según su normotipo.....	105
5.4.5 La evaluación según sus agentes.....	106
5.5 Objeto de la evaluación.....	107
5.5.1 La evaluación del alumno.....	108
5.5.2 Contexto de aprendizaje.....	109
5.6 Metodología de la evaluación.....	109
5.7 Análisis crítico.....	110

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Índice

Capítulo 6 Debate en torno al examen

6.1	Introducción.....	115
6.2	Concepto.....	115
6.3	El examen: abordado desde un punto de vista histórico y social	117
6.5.1	¿Qué es el EXANI-I ?.....	131
6.5.2	Hoja de registro.....	135
6.5.3	Cuadernillo de respuestas.....	140
6.6	Análisis de los reactivos.....	142
6.6.1	Reactivos escritos.....	142
6.6.2	Relación de columnas.....	142
6.6.3	Completar frases.....	143
6.6.4	Palabras subrayadas y en negritas.....	144
6.6.5	Ortografía y puntuación.....	145
6.6.6	Operaciones.....	146
6.6.7	Otras.....	147
6.7	Reactivos con ilustraciones gráficas.....	148
6.7.1	Geografía.....	148
6.7.2	Problemas con figuras.....	151
6.7.3	Gráficos, plano cartesiano, ángulos, áreas y perímetros.	152
6.7.4	Lógica matemática.....	154
6.8	Análisis crítico.....	165

Capítulo 7 Opinión de informantes clave : Especialistas, Funcionarios y Protagonistas

7.1	Introducción.....	166
7.2	Opinión de funcionarios.....	166
7.2.1	Observaciones a los comentarios de los funcionarios.....	173
7.3	Opinión de las personas ciegas.....	174
7.3.1	Observaciones a los comentarios de las personas ciegas.....	186
7.4	Una experiencia como lectora.....	186
7.5	Análisis crítico.....	189

Índice

Capítulo 8 Propuestas

8.1	Introducción.....	191
8.2	Estudiantes con discapacidad visual.....	191
8.3	Una experiencia compartida.....	193
8.4	Aprendamos de las experiencias en otros países.....	199
8.5	Uso de las nuevas tecnologías.....	201
8.6	Análisis crítico.....	203
	Conclusiones.....	205
	Anexos.....	209
	Bibliografía.....	225

Introducción

CENEVAL: Forma, aplicación y evaluación del EXANI-I a los invidentes del área Metropolitana.

A partir del 8 de septiembre de 2000, inicié mi servicio social en la Secundaria Diurna N° 320 para ciegos y débiles visuales; mes y medio después se me asignó la tarea de preparar a los alumnos ciegos de tercer año para presentar el (EXANI-I), Examen de Ingreso a la Educación Media Superior aplicado por el CENEVAL, lo que me permitió conocer la forma en que se ha tratado a este grupo vulnerable al solicitar su examen a dicho nivel educativo.

Algunas de las características que creo importante destacar son las siguientes:

- En primer lugar, la escuela se encuentra ubicada dentro de un centro social, por lo cual no cuenta con las instalaciones propias para una escuela especial.
- El material didáctico para estudiantes ciegos es casi nulo, razón por la que me vi forzada a elaborar nuevos materiales en braille para apoyar los procesos de aprendizaje.
- Son muy escasos los libros en braille, de hecho los libros de texto que la SEP ofrece de forma gratuita son los mismos que para las secundarias regulares; es decir, en tinta.

Inicié el curso con muy pocos recursos, y con gran admiración ya que a pesar de las limitaciones los adolescentes tienen buen nivel académico.

Mis cuestionamientos hacia el CENEVAL tienen su origen en el trato directo con dicha población de estudiantes, quienes me describieron la forma en que son sometidos al concurso de ingreso a la educación media superior, mejor conocida como el EXANI-I.

Para ilustrar la situación de forma más específica, a continuación señalo algunas de las características que los propios estudiantes me han mencionado como constantes año tras año:

- 1) La guía no se les proporciona en braille, lo cual dificulta que ellos puedan estudiar por cuenta propia, así dependen todo el tiempo de una segunda persona que les lea;
- 2) Al momento de inscribirse al EXANI-I no existe en la hoja de registro un recuadro que les permita especificar que cuentan con alguna discapacidad, para con ello asegurarse que tendrán los apoyos necesarios el día del examen,
- 3) El examen no está impreso en braille, lo cual implica que una segunda persona lo lea y lo interprete;
- 4) Las personas que usan como lectores el día de la aplicación, la mayor parte de las veces son seleccionadas al azar el mismo día, ya que a los aplicadores de dicho examen no se les notifica que tendrán a un chico ciego o con baja visión en su grupo;
- 5) Los lectores no están capacitados para leer y explicar de forma clara el examen a los estudiantes ciegos;
- 6) Algunas veces los aplicadores no dan tiempo extra a los estudiantes ciegos para resolver el examen;
- 7) En la aplicación del examen se les pide bajar la voz a los lectores para no "distraer" a los aspirantes normovisuales, lo cual dificulta aún más su concentración;

PAGINACION DISCONTINUA

- 8) No se le permite la entrada a personas experimentadas en el trabajo con ciegos, bajo el argumento de que podrían "inducir las respuestas";
- 9) Se les indica a los lectores omitir toda clase de preguntas visuales, algunas porque es "imposible" describírselas (seriación de figuras en lógica matemática) y otras por la complejidad en que están estructuradas (completar frases, corregir ortografía, relación de columnas, mapas, etc.) o bien en el mejor de los casos, el sustentante tiene que hacer un sobreesfuerzo al interpretar lo que el lector ha interpretado al ver las imágenes;
- 10) Todas las preguntas visuales se dejan en blanco, con lo cual desde antes de entregar el examen, los invidentes ya tienen una gran desventaja frente a los que si ven; y aunque la conteste la dificultad de interpretación es muy compleja, por lo cual los aciertos son muchas veces muy pocos;
- 11) En caso de correr con la suerte de que el lector tenga la suficiente capacidad de explicar todo lo que concierne al examen, el tiempo no es suficiente para revisarlo completamente.

Esta situación, me llevo a realizar ciertos cuestionamientos como: ¿Por qué no está hecho en braille el material de estudio y el examen para las personas ciegas?, ¿Por qué no existe un examen adecuado a las necesidades educativas especiales de los estudiantes ciegos?, ¿Por qué no permiten que los maestros o personas capacitadas apoyen el día del examen como lectores?, ¿Es esto una violación a sus derechos individuales, y a sus derechos como personas con discapacidad a recibir educación como cualquier otra persona, al desconocer sus limitaciones?, ¿Podría ser este un modo de excluirlos por verlos como sujetos no productivos al mercado de trabajo?. ¿Qué opciones de vida les dejan a este tipo de personas?¿, ¿Qué propuestas tienen los estudiantes ciegos para mejorar esta situación? ; ¿En realidad podemos hablar de una integración educativa, cuando es negada su discapacidad y son evaluados como si no la tuviesen?.

Para dar respuesta a estas interrogantes desarrollaré en la presente investigación distintos temas con tal de brindar un panorama amplio del problema y brindar algunas alternativas que den solución a este.

La metodología de trabajo consistió tanto en revisión bibliografía, como en investigación de campo mediante una entrevista semiestructurada.

En el primer capítulo llamado, "Derechos Humanos" se concentra el sustento legal de los derechos de las personas con discapacidad enfatizando en el educativo.

Para comprender más ampliamente el concepto de discapacidad el capítulo dos, que lleva por nombre "Discapacidad", retoma varias concepciones que se han adoptado a través del tiempo, desprendidas de varios supuestos sociológicos, haciendo énfasis en cómo éstas influyen directamente en el papel que se les asigna a las personas con discapacidad dentro de la sociedad

Después de haber contextualizado un poco el papel que los organismos nacionales e internacionales tienen en la defensa y promoción de los derechos de las personas con discapacidad y de la importancia que tiene la visión de sujeto o concepción que se tiene de estas personas, el capítulo tercero introduce a la conformación, misión, y filosofía del Centro Nacional para la Evaluación Superior (CENEVAL), realizando un análisis concienzudo del

papel que este juega actualmente como una de las principales instancias evaluadoras y certificadoras de la educación en México, sin perder de vista la relación que tiene con la asignación de oportunidades de estudio en los niveles superiores mediante los exámenes que aplica año con año, dentro de los que se encuentra el EXANI-I.

En el capítulo tercero llamado el CENEVAL, pretendo mediante el análisis de dicha institución por pequeñas partes introducir posibilidades que permitan abrir espacios y opciones de evaluación para las personas con discapacidad, así como el cuestionamiento a ciertas políticas internas de dicho organismo que favorecen la exclusión de algunos sectores para continuar sus estudios, como son las personas ciegas, en este caso.

Resulta muy interesante, analizar el concepto de evaluación e igualdad que el CENEVAL concibe, en relación con otros autores y otros documentos, pues parece ser una visión poco flexible en el ámbito educativo, además rescato algunas entrevistas con funcionarios de dicha institución que dan su punto de vista respecto al problema.

Y para aclarar precisamente la importancia de la concepción de evaluación en el terreno educativo, sobre todo cuando se habla de personas con discapacidad el capítulo cuatro titulado ¿Evaluación para la integración o evaluación para la exclusión?, hace un análisis del concepto de evaluación desde su finalidad, funcionalidad, temporalidad y normotipo, para rescatar la evaluación como un proceso de enriquecimiento del quehacer educativo, más que un proceso administrativo y etiquetador, y con esto resaltar las bondades de dicho proceso que han sido ignoradas y han provocado la exclusión de algunos alumnos.

Sabemos que una de las herramientas principales usadas en la evaluación es el examen, por tanto el capítulo cinco que lleva por título, "Debate en Torno al Examen", hace una recapitulación histórica desde sus orígenes hasta nuestros días con una visión crítica a dichos instrumentos, ya que en algunas ocasiones éstos pueden ser usados como legitimación de exclusión en algunos sectores de la sociedad.

En este capítulo llevo a cabo el análisis del EXANI-I, retomando los elementos desarrollados en los capítulos anteriores y en mi experiencia personal, ilustrando con reactivos tomados de las guías del CENEVAL para precisar las dificultades por las que atraviesan los sustentantes ciegos.

En el capítulo seis, llamado "Opinión de Informantes Clave: Especialistas, Funcionarios y protagonistas", consiste en la recopilación y análisis de opiniones de los distintos protagonistas que de alguna forma tienen parte en el problema de la presente investigación, desde funcionarios que llevan las riendas de las políticas educativas orientadas a las personas con discapacidad, hasta los mismos estudiantes ciegos que han pasado por la experiencia de presentar el EXANI-I, la finalidad última consiste en analizar las opiniones de los funcionarios con la realidad concreta a la que se enfrentan las personas con discapacidad visual.

Finalmente con base en la información recabada en los capítulos anteriores, y en algunas experiencias en otros países el capítulo siete consiste en algunas "Propuestas", que podrían ser consideradas para dar respuesta al problema planteado en la presente tesis, y da a conocer algunas de las nuevas tecnologías al servicio de la integración de las personas con

discapacidad, para ofrecer una visión un poco más amplia de los recursos que podrían servir de apoyo, en caso de no conocerlos.

También comparto algunas de las metodologías que emplee en la Secundaria 320 para Ciegos y Débiles, en la preparación de los estudiantes para presentar en EXANI-I, con el fin de ejemplificar algunas adecuaciones que realicé a las preguntas de la guía con tal de que ellos tuviesen un mejor acceso a ellas.

A grandes rasgos la presente investigación pretender brindar un enfoque que va de lo global a lo particular, con tal de no perder de vista los contextos en los que se sitúa el problema, y por supuesto el brindar algunas propuestas o bien las bases para comenzar un debate más profundo y construir una o varias respuestas afectivas a dicho problema.

1.1 El problema de estudio

La investigación tiene como eje central analizar el funcionamiento del EXANI-I que aplica el CENEVAL a los estudiantes ciegos del área metropolitana para acceder a la educación media superior. La pregunta central de este trabajo es ¿el EXANI-I es un instrumento apto para las personas ciegas?

1.2 El propósito de la investigación

La intención es analizar el EXANI-I sin olvidar el contexto en que este se presenta, haciendo un análisis de distintos factores tales como: los derechos de las personas con discapacidad, en especial el derecho de acceso a la educación, la concepción que se ha transformado a través del tiempo en relación con la discapacidad y cómo algunas instituciones educativas han adoptado algunas de éstas, el origen, la constitución y filosofía del CENEVAL institución encargada de aplicar el EXANI-I en la actualidad, y por ende un análisis de la evaluación pensando en las personas con discapacidad y el examen como instrumento de evaluación, sin dejar de hacer referencia al instrumento mencionado, algunas opiniones de funcionarios calve de diversas instituciones y de los propios estudiantes con discapacidad que han presentado dicho examen, quienes proponen alternativas de evaluación.

De manera específica, el presente trabajo se orienta hacia el análisis de la situación de las personas ciegas al enfrentarse a un examen completamente visual y las consecuencias que trae con ello. El estudio se focaliza en el análisis de los siguientes elementos:

a) Derechos humanos. El análisis se extiende desde los derechos humanos fundamentales a nivel mundial, retomando algunas declaraciones importantes que han realizado a favor de las personas con discapacidad hasta los derechos en México poniendo especial énfasis al derecho a la educación. Además se señala con diferenciada atención aquellas ratificadas por México.

b) Discapacidad. El análisis incluye una revisión temporal de las teorías que han explicado la discapacidad, y la forma en que estas influyen de manera directa en las políticas públicas y en el trato hacia las personas con discapacidad en las instituciones educativas.

c) CENEVAL. El estudio de esta institución evaluadora desde sus orígenes hasta su filosofía, brinda una panorámica de la visión que se tiene hacia las personas con discapacidad y el enfoque que se tienen de la evaluación.

d) Evaluación. El análisis de la evaluación en el proceso educativo permite hacer una comparativa entre la concepción de evaluación-selección y la evaluación como acto educativo, así como especificar las adecuaciones que requieren las personas con discapacidad en dicho proceso.

e) El examen. El análisis permite tener una perspectiva histórica de este, y de los usos que le dieron origen, así como identificar el momento en que la escuela lo adoptó como instrumento de evaluación, esta exploración permite pensar en otras alternativas más allá del examen escrito para el proceso de evaluación.

f) Opiniones. El análisis de opiniones de funcionarios de distintas instituciones y de personas con discapacidad visual que presentaron el EXANI-I permite tener un contraste interinstitucional y de la realidad que viven los estudiantes.

G) Finalmente las Propuestas, son una recopilación de sugerencias realizadas por las personas entrevistadas y algunas otras opciones tecnológicas que pueden coadyuvar a mejorar el instrumento de evaluación empleado actualmente.

1.3 La metodología

El trabajo de investigación implica tanto revisión bibliográfica como investigación de campo.

En la primera se trato citar bibliografía reciente, lo cual no fue fácil ya que gran parte de esta es de los años 80'.

La investigación de campo se realizó mediante una entrevista semiestructurada para los funcionarios y otra para las personas con discapacidad visual con la que se recogió la información sustancial, las repuestas varían enormemente de sujeto a sujeto, pero no se eligió información que pareciera más representativa, ya que toda fue de gran utilidad.

Al ser una investigación no experimental no hay manipulación de variables, más bien se observa el fenómeno tal como se da en el contexto. En esta investigación no interesa la insistencia en la definición de categorías vía comportamientos observables, más bien se enfoca a las percepciones que estos tienen respecto al problema planteado con tal de conformar propuestas alternativas. El presente trabajo se fundamenta en un enfoque cualitativo no cuantitativo.

Respecto al instrumento de investigación¹ este se formuló en base a preguntas eje, pero no de forma cerrada, es decir, si el entrevistado extendía su respuesta abarcando elementos no contemplados de inicio que brindarían más información esta fue tomada en cuenta.

1.4 Instrumento de Investigación

El instrumento que se utilizó fue una entrevista semiestructurada. Ésta tiene su origen en ideas directrices y en este caso giraron alrededor de la aplicación del EXANI-I a estudiantes ciegos del área metropolitana. Las preguntas que integraron la entrevista fueron una guía, se tomo en cuenta no utilizar el mismo lenguaje para todos, sobre todo en el caso de los funcionarios ya que algunos dominaban ciertos conceptos mientras otros los ignoraban, aunque de manera general se usó vocabulario similar, se dio la posibilidad de adaptar el lenguaje a las situaciones, actitudes y al vocabulario de los entrevistados, cuando era conveniente, con las personas ciegas no se presentó mayor problema. Se procuró conversar libremente con el sujeto en lugar de dedicar el tiempo a cuestiones rígidas y estructuradas, lo que no quiere decir que desaparecieran las siguientes ideas rectoras:

¹ Ver anexo

- A) Identificación. Se preguntó nombre y función dentro de la institución en el caso de los funcionarios, pero al plasmar la información de estos en el presente trabajo se omitió el nombre con el fin de evitar represalias a los mismos, en el caso de las personas ciegas se preguntó; edad, ocupación actual y escuela o lugar de trabajo.
- B) Forma del instrumento. Las preguntas se dirigieron a cuestiones netamente instrumentales tomando las siguientes dimensiones:

La forma física del instrumento. La información obtenida permite tener la visión tanto de sustentantes como de los funcionarios de las distintas instancias, sobre el EXANI-I Impreso en tinta sobre papel y la hoja de respuestas para llenado de óvalos.

Presentación del contenido. Las preguntas se enfocan en aspectos tales como: el uso excesivo de gráficos, las preguntas en opción múltiple o para complementar y lecturas de cuartilla y media, la información permite ubicar un diseño totalmente visual y con ellos contraponer las dificultades y adaptaciones que requerirían las personas con discapacidad visual.

Temas abordados en el examen. Básicamente comentarios en torno a los temas que se pide dominar para la resolución del examen, para distinguir cuáles se dificultan más a las personas con discapacidad visual por su presentación o complejidad.

c) Aplicación. Las preguntas incluyen distintos aspectos a considerar antes y durante la aplicación del EXANI-I como:

El registro. Como fuente de información previa para CENEVAL y para los aplicadores, nos permite indagar la ausencia de estadísticas que revelen los casos de personas ciegas que presentan el examen.

El lugar. Esta información nos permite conocer las adecuaciones que se tendrían que tomar en cuenta al momento de aplicar el EXANI-I a los sustentantes con discapacidad visual.

El lector. Las preguntas nos permiten ubicar la responsabilidad de este personaje, algunos aspectos a tomar en cuenta para su capacitación y la perspectiva que los sustentantes ciegos tienen de este.

El tiempo. Permite identificar la influencia de este sobre los resultados de los sustentantes con discapacidad visual.

1.5 Los participantes

La población de estudio en relación con los funcionarios se eligió tomando en cuenta la incidencia que estos tienen en la atención educativa a personas con discapacidad, quedando de la siguiente manera: Secretaría de Educación Pública, la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social de las Personas con Discapacidad de la Presidencia de la República, la Organización de Estados Iberoamericanos, y el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.

En relación con la población estudiantil con discapacidad visual entrevistada se tomó como cede la Biblioteca México, ya que en sus instalaciones cuentan con un Tiflológico que tiene un amplio poder de convocatoria para personas ciegas de todas las edades, se seleccionó a personas que ya habían presentado con anterioridad en EXANI-I sin importar si habían logrado o fracasado acceder a la educación media superior.

En los dos casos se buscó que el informante estuviera dispuesto a brindar la información.

1.6 La recolección de datos

Se realizó la entrevista semiestructurada a los funcionarios y a los alumnos de forma audiograbada y posteriormente transcrita. La entrevista se llevo a cabo a partir de sus respectivas guías (Ver anexo).

1.7 El análisis de los datos

Desde el momento de aplicación del instrumento comenzó el análisis de la información la cual se fue retomando en algunos de los planteamientos a lo largo de la investigación, es decir, no se relegó el análisis de dicha información a un periodo posterior a la captación de datos, sino a lo largo de todo el análisis estuvo presente.

Se buscó la percepción, comparación, contrastación y el establecimiento de vínculos y relaciones de la información obtenida, tanto de forma bibliográfica como en las entrevistas, dando importancia a las propuestas realizadas por los informantes para lograr un abanico amplio de posibilidades para adaptar el instrumento de evaluación usado actualmente por el CENEVAL.

2.1 Introducción

Es este capítulo pretendo abrir un panorama de los derechos humanos, para posteriormente, acotarlo a los derechos humanos de las personas con discapacidad y centrarlo en el derecho a recibir educación, con la finalidad de tener un sustento jurídico de las posibles violaciones que puede implicar aplicar un examen gráfico a personas ciegas para evaluarlas y asignarles un lugar en la educación media superior, como lo hace hasta ahora el CENEVAL.

Me parece prudente recalcar lo que el Maestro Hugo Aboites especialista en el análisis del CENEVAL ha dicho, sobre la base de sus investigaciones:

"La Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) acaba de establecerse como una alternativa para quienes tienen quejas sobre la evaluación de su desempeño profesional. Son hasta ahora pocos casos, pero resultan significativos.

Por ejemplo, no hace mucho un profesor-investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) acudió a esa comisión con la queja de que gracias a una evaluación poco académica se le había negado el sobresueldo de carrera docente. La comisión, nada renuente, hasta envió a uno de sus funcionarios a investigar directamente en la Metropolitana.

Otro caso es el de Sergio Aguayo, a quien el Sistema Nacional de Investigadores *degradó* del nivel II al I. Este investigador llevó su problema a la CNDH, y como resultado el SNI recibió lo que probablemente es su primera recomendación por violación a derechos humanos y el doctor Aguayo recuperó el nivel II (*Crónica*, 18/8/98 Pág. 10-B.)

Con lo anterior, la comisión ha abierto un camino que indudablemente contribuye a resolver la situación de indefensión en que han colocado al personal académico muchos de los mecanismos de evaluación generados de unos años para acá para los académicos.

También es una respuesta a la evidente contradicción que significa que los instrumentos proclamados como capaces de elevar la calidad de la educación superior en muchos casos impliquen en los hechos una regresión respecto de los más elementales derechos de queja y revisión y de trato igual, establecidos en la Constitución, en la legislación y en los pactos laborales." [Aboites Hugo, 2001]

En los ejemplos anteriores podemos observar que ya se ha tomado en cuenta que una instancia evaluadora, en este caso el CENEVAL esté ignorando en ciertos casos características individuales de ciertos sujetos, y, por tanto, los resultados obtenidos no están reflejando objetivamente sus conocimientos y habilidades. Los ejemplos anteriores se refieren a personas con un cierto grado o status intelectual, ¿por qué una queja de una joven o adolescente no es igual de importante o no se le da el mismo peso, que a una inconformidad de un intelectual o académico prestigiado?, ¿por qué con unas personas procede y con otras no?

Hugo Aboites dice lo siguiente: "es laudable que la comisión dé el significativo paso de reconocer que las violaciones a los derechos humanos también ocurren en el mundo de la evaluación.

Pero es improcedente que lo haga de manera selectiva. En efecto, hasta ahora la CNDH considera que en la evaluación de quienes desean acceder a las instituciones de educación media superior y superior por definición es un ámbito en el que no pueden ocurrir violaciones a los derechos humanos.

El ejemplo más reciente es la respuesta (oficio 21592 del 7/8/98) de la CNDH a las quejas, entre otras, respecto del uso de instrumentos de evaluación defectuosos en el examen único. Como prueba, la CNDH recibió una serie de ejemplos de esas preguntas procedentes de instructivos oficiales y del examen aplicado, y además un reporte del centro que elabora esas pruebas de opción múltiple (el CENEVAL), en los que se acepta con franqueza que en algunos exámenes de calidad profesional se detectaron reactivos en los cuales "la respuesta faltante era la correcta" (*Cuadernos Fica*, número 18, Pág. 15)." [Aboites Hugo, 2001]

En el reporte se señala que cuando eso se descubrió, se anularon las preguntas. Aun con esas pruebas en la mano, la CNDH rehusó dar la razón a los quejosos, utilizando como argumento ese mismo reporte que ellos proporcionaron, y para suponer que, si acaso la autoridad cometió algún error en el examen único, debe haberlo descubierto y corregido.

"De lo manifestado en la prueba que ofrece la autoridad (sic), se deduce que, si hubo reactivos con errores, éstos fueron anulados, lo que no ofreció ventaja para ninguna de las partes; por lo tanto, no existe elemento a discusión." [Aboites Hugo, 2001]

Esa conclusión, sin embargo, cuestiona la existencia de un órgano de resolución de quejas contra actos de la autoridad gubernamental, porque implica, primero, que la autoridad evaluadora es la que mejor puede determinar si comete o no errores en la evaluación; segundo, que esa autoridad descubrirá sin falta todos los errores que haya cometido, y, tercero, que a pesar de que no lo diga, indefectiblemente habrá de corregirlos.

"También es una respuesta a la evidente contradicción que significa que los instrumentos proclamados como capaces de elevar la calidad de la educación superior en muchos casos impliquen en los hechos una regresión respecto de los más elementales derechos de queja y revisión y de trato igual, establecidos en la Constitución, en la legislación y en los pactos laborales." [Aboites Hugo, 2001]

La explicación que ofrece la Comisión Nacional de Derechos Humanos para actuar de forma distintas en los casos mencionados es la siguiente:

"Las instituciones de educación media superior, asegura la CNDH, prestan un servicio a quienes lo deseen, y actúan no como autoridad, sino como simples particulares: ...las referidas instituciones, en lo tocante al concurso, actúan como prestadoras de la función o servicio educativo en la relación bilateral y bajo un régimen de coordinación de particulares. En ese orden de ideas, puede afirmarse en consecuencia que, no habiendo actos de autoridad en las instituciones convocantes, tampoco hay actos violatorios de Derechos Humanos". (CNDH, op. cit, Pág. 8). "[Aboites Hugo, 2001]

La comisión crea de esta forma una confusión, ya que para unos casos sí procede una violación y para otros no, lo cierto es que una evaluación mal aplicada puede provocar graves daños en la vida de una persona, pues muchas veces de dicha evaluación depende la promoción y certificación de una persona, la cual en su mayoría permite acceder a mejores niveles de vida y a mejores condiciones de empleo.

Presento los casos anteriores para dar a conocer las violaciones que comúnmente se pueden dar en el ámbito de la evaluación, y por su puesto para confirmar que la Comisión Nacional de Derechos Humanos puede actuar en la defensa de muchos de estos casos, como el que pretendo dar a conocer mediante esta investigación, donde planteo una violación a los derechos humanos, en específico, al derecho a recibir educación de las personas con discapacidad, más específico la forma en que el CENEVAL aplica el EXANI-I a las personas ciegas.

Lo anterior me permite justificar que el capítulo primero precisamente aborde los derechos humanos en el ámbito nacional e internacional, con el fin de conocer el origen y evolución de los derechos humanos, junto con los avances que en materia de discapacidad se han logrado en los últimos años, donde México ha participado y ha ratificado su aceptación y promoción, principalmente pretendo ir ubicando los elementos jurídicos que exigen dar un trato diferenciado a las personas con discapacidad con el fin de que accedan a un nivel de vida digno.

2.2 Origen los derechos humanos

“Los gobiernos y las leyes no siempre han reconocido los derechos humanos. Apenas en el siglo XVIII se consagraron por primera vez en un documento jurídico francés: la Declaración de los derechos del hombre y el ciudadano en 1789, a la que se llegó tras un movimiento revolucionario que demolió la creencia hasta entonces de que los monarcas gobernaban por designio divino y, por tanto, todo lo que hacían estaba bien. A las mujeres y los hombres de hoy no deja de sorprendernos que entonces se atribuyera a la voluntad de Dios el reinado de hombres que, como suele ocurrir con los seres humanos, frecuentemente cometían abusos y errores y disparates. El siglo XVIII fue crucial en Europa: empezaron a derrumbarse las creencias supersticiosas y fanáticas que desde la Edad Media fueron indiscutibles. Las nuevas ideas racionales tuvieron gran auge en Francia, donde un grupo de pensadores nobles --entre ellos Voltaire, Diderot y Rosseau- elaboró la Enciclopedia, en que se combatía el fanatismo y la superstición al difundir tanto los conocimientos de leyes que limitarían los actos de estos últimos. Por ello esa centuria es conocida como el siglo de las Luces o de la Ilustración.

Nadie gobierna porque así lo que quiera Dios. La única justificación de un gobierno radica en sus tareas al servicio de los gobiernos, de acuerdo con los términos establecidos por las leyes. Precisamente en esto consiste el cambio de mentalidad que introdujo la Ilustración respecto de los vínculos entre autoridades y ciudadanos. A partir de entonces terminó por los gobiernos la coartada del designio divino para justificar todos sus actos, que en adelante sólo podrían legitimarse si se apegaban a la ley, resultaban benéficos y los dictaba la razón.

Las normas jurídicas surgidas de los movimientos revolucionarios del siglo XVIII instauraron sistemas democráticos y reconocieron por vez primera en la historia los derechos humanos, que son prerrogativas de los gobernados ante los gobernantes. Esos derechos se reconocen a partir de la convicción de que todos los seres humanos, por el solo hecho de serlo, tenemos dignidad, cualidad en virtud de la cual merecemos ser tratados con ciertos miramientos, ya que somos sensibles a las ofensas, desprecios, humillaciones y faltas de consideración. Hoy nos parece algo natural que se nos trate a todos de manera digna o, por lo menos, que todos estemos convencidos de que así debemos ser tratados. Pero el reconocimiento de la dignidad de todos los seres humanos no existió siempre.

En la Antigüedad, por ejemplo, se negaba la existencia del alma en los esclavos. El cristianismo significó un gran paso adelante al proclamar la igualdad de todos los seres humanos a los ojos de Dios. Pero tendrían que pasar dieciocho siglos para que se consagraran en la ley los derechos humanos, que son el reconocimiento jurídico de la dignidad.

Los derechos humanos constituyen una de nuestras más importantes conquistas, un logro irrenunciable precisamente porque –al ordenar la ley que la dignidad de todos debe respetarse. Nos hace más humanos-. En todos los tiempos y, el nuestro no es la excepción, ha habido mentalidades autoritarias y preilustradas opuestas a los derechos humanos con nostalgia amarga de épocas idas. Por eso no podemos bajar la guardia". [De la Barreda, 1995: 4-5]

En la actualidad los gobiernos democráticos no acceden al poder por designio divino ni ejercen la tarea de gobernar como en épocas antiguas, más bien ahora algunos gobiernos y empresas privadas se creen con él suficiente poder como para considerarse dioses en distintos ámbitos, por la hegemonía y renombre de sus instituciones debido a las influencias económicas, sociales, ideológicas, etc., que dominan los gobiernos actuales, ahora ya no se actúa en el nombre de dios, sino en el nombre del poder económico, del progreso, de la calidad, etc., y desgraciadamente los sectores desprotegidos siempre son las víctimas más dañadas.

Como en un tiempo los actos de abuso y violación de los derechos humanos se escudaron en la voluntad de dios, hoy se escudan bajo la mentira del progreso y la modernidad, el bien común y la igualdad, situaciones y conceptos que pierden su sentido verdadero al ser manipuladas por diversos intereses.

Comenzar esta investigación desde una lectura de los derechos humanos aterrizando en el derecho a la educación tiene la intencionalidad de redes ésta es la portadora de saberes, destrezas, habilidades, ya sean, espirituales, técnicas, científicas, éticas, sociales, emocionales, etc., que nos permiten la incorporación y transformación humana, el progreso de las civilizaciones, privar a cualquier ser humano de la educación es privarlo de ser, del proceso de humanización, y peor aún bajo argumentos discriminatorios por causas raciales, físicas, de género o de ideología. Hoy en día nadie puede ejercer violencia o exclusión hacia otro con este tipo de argumentos, pues hoy en día nadie puede jactarse de ser humanamente superior a otro sea quien sea.

El cuerpo no hace al hombre, es sólo una parte de la integridad, del todo, excluir a las personas discapacitadas por defectos físicos es depreciar otras potencialidades humanas invaluable, aprender a vivir con los otros, con los distintos, es enriquecer la humanidad. ¿Qué caso tendría ir a un concierto de música clásica y sólo poder escuchar un solo instrumento?, la diversidad enriquece la humanidad y nos da oportunidad de conocer otros puntos de vista, nos da oportunidad de diferenciarnos y de poner en marcha todas nuestras capacidades en busca de alternativas justas y ecuánimes para todos los seres humanos, el hecho de ser diferentes no nos impide vivir en armonía.

Por desgracia las personas con discapacidad son un sector despreciado y excluido, destinados a absorber el presupuesto de manera estática en programas de beneficencia, en lugar de invertirlo en opciones educativas y de capacitación que les ayuden a alcanzar su

autonomía, pero aún a pesar de que hay algunas personas con discapacidad que logran filtrarse hasta la educación media superior y superior, se encuentran cada vez más limitados para desarrollarse, por no contar con la infraestructura adecuada, por tanto, la gran mayoría renuncia a su derecho fundamental y muy bien ganado: su educación.

Es deber de los gobiernos y de las instituciones educativas hacer todo lo posible por facilitar a cualquier persona este derecho, pero desgraciadamente esto pasa de forma contraria ya que a veces son más las trabas y los trámites que hacen tropezar a estas personas, que el apoyo y las alternativas.

Comenzaré abordando el problema desde un primer ángulo: el de los Derechos Humanos, siendo éstos válidos en el ámbito mundial de forma individual y colectiva.

2.3 Derechos humanos definición

"Según Rodríguez y Rodríguez, los derechos humanos "constituyen un conjunto de facultades, prerrogativas, libertades y pretensiones de carácter civil, político, económico, social y cultural, incluidos los recursos y mecanismos de garantía de todos ellos, que se reconocen al ser humano considerado individual y colectivamente.

Esta locución para muchos resulta conflictiva. Los derechos se atribuyen al hombre en cuanto a que es hombre, en cuanto a que pertenece a la raza humana.

Estos derechos le son inherentes, los tiene por naturaleza, aunque no falta quien considere que es el Estado el que se los otorga. Tratase de una añeja controversia, entre el jusnaturalismo y el positivismo.

Antonio Trujol sostiene que el hombre tiene derechos que le son inherentes, y que lejos de nacer de una concesión de la sociedad política, han de ser consagrados y garantizados por esta.

2.4 Su reconocimiento jurídico

Los derechos humanos fueron inicialmente concebidos por el constitucionalismo, como derechos del hombre frente al Estado. Hoy se admite que pueden proyectarse frente a otros hombres, a los que genéricamente se les denomina "los particulares". A veces hay un doble sujeto pasivo: el Estado y los particulares.

Su reconocimiento jurídico constituye un fenómeno relativamente reciente, producto de una formulación gradual que no ha sido fácil y sí, en cambio, ampliamente debatida. Su protección internacional ha sido aún más tardía y difícil de conseguir. La desideologización de las relaciones internacionales está propiciando el auge de este tema y del de la búsqueda de métodos para asegurarla.

Siendo los hombres iguales por su idéntica naturaleza racional y libre, todos deberían ser partícipes, comunitarias, en el disfrute de los derechos humanos.

2.5 Su reconocimiento internacional

Los países que establecieron la Organización de la Naciones Unidas (ONU) al término de la Segunda Guerra Mundial, consideran la conveniencia de incluir en su carta Constitutiva, que finalmente se adoptó en San Francisco (1945), algunas disposiciones específicas, en relación con los derechos humanos. Desde el punto de vista orgánico se creó la Comisión de Derechos Humanos.

La noche del 10 de diciembre de 1948, en el palacio Chaillot, en París, por 48 votos, con ocho abstenciones y ninguno en contra, se aprobó por la Asamblea General de la Naciones Unidas <<la Declaración Universal de los Derechos del Hombre>>, que ha sido llamada la Carta Magna de la Humanidad. [Naciones Unidas Departamento de Información Pública, 1998.]

La noción de los derechos humanos es de raigambre filosófica, pero resulta en gran parte producto de la historia y ha estado sujeto a la evolución. Se vincula con el sentido ético de los seres humanos y su búsqueda del desarrollo pleno e integral.

Los países fundadores de la ONU, entre ellos México, trabajaron arduamente en la elaboración universal que finalmente se adaptó. Se trata de un documento complementario y valioso en catálogo de los derechos derivados directamente de la naturaleza y dignidad de la persona.

2.6 La codificación internacional de los derechos humanos

En cuanto a la naturaleza jurídica de la Declaración Universal originaria, su propia denominación deja en claro que se trata de un instrumento jurídico, en el cual se consigna la existencia de estos derechos humanos básicos, pero no establece en su texto la forma de mediar las violaciones que pudieran sufrir, sino, como se afirma en la proclamación se contemplan como ideal común por lo que todos los pueblos y naciones deben esforzarse.

2.7 Obligatoriedad de los derechos humanos

Los derechos humanos son obligatorios, ya que los estados los adoptaron en forma voluntaria y han tomado el compromiso de respetarlos, por lo que existe una obligación jurídica para que se acaten y pongan en práctica. Para la eficacia, efectividad o vigencia sociológica de los derechos humanos hacen falta las vías tutelares a cuyo enriquecimiento está encaminado el Derecho Constitucional Procesal.

El acatamiento de los derechos humanos en ocasiones suele exigir de los estados ciertas conductas omnisivas, en el sentido de no hacer algo como por ejemplo, abstenerse de torturar o de aprender a personas con orden judicial, o discriminarlas con motivo de su raza, sexo o religión.

2.8 Sanciones a la violación de los derechos humanos

La comunidad internacional ha ido diseñando procedimientos destinados específicamente a la corrección de violaciones, de los derechos humanos, e incluso a su supervisión. Al mismo tiempo, han surgido múltiples organizaciones no gubernamentales que se ocupan de su promoción, protección y defensa, como Amnistía Internacional.

2.9 El trabajo con otros organismos en materia derechos humanos

Varios organismos internacionales han trabajado en la cuestión de los derechos humanos. De entre ellos destaca la labor realizada por la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en la esfera de las respectivas atribuciones, que mucho han aportando a la precisión de estos derechos y a su protección, a través de convenios específicos que han suscrito los estados miembros.

2.10 La posición de México frente a los derechos humanos

México es parte de los más importantes instrumentos multilaterales en materia de derechos humanos, y se ha opuesto al tratamiento selectivo y politizado de este tema. En efecto, se aprobaron conjuntamente por el Senado de la República siete de ellos el 18 de diciembre de 1981, depositándose los instrumentos de ratificación los días 23 y 24 de marzo de 1981. Tales tratados son.

- a) Convención Interamericana sobre la Convención de Derechos Políticos a la Mujer (1948).
- b) Convención sobre Derechos Políticos de la Mujer (1952),
- c) Convención sobre el Asilo Territorial (1964);
- d) Pacto Internacional de Derechos Económicos y Culturales (1966);
- e) Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966);
- f) Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969);
- g) Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979)

Estos instrumentos consagran derechos fundamentales del hombre y de la mujer, y se sustentan en una vigorosa y prolongada tradición que, en época más reciente, ha recogido la comunidad de naciones en su versión contemporánea.

La historia contemporánea de México es, en gran medida, una lucha por reivindicar los derechos humanos en el orden internacional. Se da un correlato lógico y necesario entre la experiencia que vive la sociedad mexicana y la realidad y evolución del mundo contemporáneo.

México ha incorporado a su Constitución las disposiciones de pactos y convenciones que regulan esta cuestión.

El artículo 102 constitucional prevé el establecimiento de organismos de protección a los derechos humanos. El cumplimiento de esta norma, en 1990 se creó La Comisión Nacional

de Derechos Humanos con este propósito, mismo que ha cumplido con el aplauso de la sociedad civil.

Posteriormente, dada la complejidad y naturaleza de los asuntos atendidos las entidades de la federación establecieron sus propias comisiones estatales. En 1993 se creó la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, que atiende los problemas de competencia local de una de las más grandes concentraciones humanas del planeta.

En la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos, celebrada en Viena, Austria, el 14 al 25 de junio de 1993, nuestro país jugó un papel protagónico. Sostuvo que la responsabilidad primordial en la promoción y protección de los derechos humanos, así como su carácter universal.

Argumenta que todos los derechos humanos son universales, individuales e interdependientes, por lo que la comunidad internacional debe tratarlos en forma global y en condiciones de igualdad. Consagra el derecho al desarrollo como universal e inalienables.

La conferencia condenó (parte positiva) la tortura, las ejecuciones sumarias y arbitrarias, las desapariciones y detenciones arbitrarias, el racismo en todas sus formas, la ocupación y discriminación de extranjeros, la intolerancia religiosa, la intolerancia, la discriminación contra la mujer, la denegación de los derechos económicos, sociales y culturales, y la observancia del imperio de la ley.

2.11 Perspectivas

Uno de los retos más importantes es la educación y la cultura. Educar para que desde la infancia el hombre y la mujer conozcan sus derechos, formen conciencia de defender los propios, tanto como los de los demás, sepan y utilicen los mecanismos legales para su protección, y actúen en todos los órdenes de la vida, con estricto apego a las normas de convivencia social.

Otros problemas a tratar son el respeto a la soberanía de los estados, los problemas derivados de la globalización e interrelación económica, de la migración y del narcotráfico". [Álvarez Soberanis, 1999: 100-106]

2.12 Derechos humanos y educación

Después de haber contextualizado un poco el origen y evolución de los derechos humanos a través del tiempo, retomando un poco el papel de México en dicho proceso, a continuación cito algunos de los apartados más importantes, que resaltan cuestiones educativas y de desarrollo humano de la Carta Magna de la Humanidad:

Artículo 2

1. "Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamadas en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Artículo 7

Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración y contra toda provocación a tal discriminación.

Artículo 22

Toda persona, como miembro de la sociedad, tiene derecho a la seguridad social, y a obtener, mediante el esfuerzo nacional y la cooperación internacional, habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 26

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz". [ONU, 1998: 7-14]

Desde 1948 cuando se proclamó esta Carta Magna, se han ido perfeccionando a través del tiempo los mecanismos que llevan al cumplimiento de los artículos que contiene; creo que la parte esencial de este documento es la proclamación de igualdad de todas las personas a vivir dignamente y ser respetados íntegramente. En ninguna parte del documento se dejan ver condiciones como: sólo las personas de color, o, excepto los menores de edad, los ancianos quedan excluidos por su condición física, los derechos de los discapacitados serán tratados en otros documentos, ajenos a éste, etc., todos somos personas, por lo tanto, este documento es válido para todos.

2.13 Derechos humanos y organismos internacionales en torno a la educación

Es preciso citar algunos de los pactos firmados en el ámbito internacional, de orden educativo, ya que éstos son numerosos solo daré cita a algunos con el fin de no perder de vista el objetivo de esta investigación.

Como ejemplos tenemos: en el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Aprobado por la Asamblea General de la O N U mediante resolución 2200 (XXI), de fecha 16 de diciembre de 1966, y entró en vigor el 3 de enero de 1976, en el Artículo 13 dice:

1. "Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho a toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo

de la personalidad humana y del sentido de la dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las naciones unidas en pro del mantenimiento de la paz.

2. Los Estados Partes del presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:
 - a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
 - b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible para todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
 - d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;

Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejor continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente". [CNDH, 1994: 138-139]

En el Protocolo Adicional a la Convención Americana Sobre Derechos en Materia de Derechos Humanos Económicos, Sociales y Culturales, aprobado por la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos (OEA) el 17 de noviembre de 1988, se señala lo siguiente:

Derechos a la educación. 1. Toda persona tiene derecho a la educación.

"Los Estados Partes de este Protocolo convienen que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los Derechos Humanos, el pluralísimo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos y religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz." [CNDH, 1994: 186]

Años más tarde se agrega en siguiente párrafo, el protocolo es el mismo que el anterior solo cambia el inciso de la forma siguiente:

e) "Se deberá establecer programas de enseñanza diferenciada para los minusválidos a fin de proporcionar una especial instrucción y formación a personas con impedimentos físicos o deficiencias mentales". [CNDH, 1994: 187]

Los tratados internacionales se inspiran en la Declaración de los Derechos Humanos del Hombre, y tratan de interpretarlos y darles vigencia, mirando los problemas reales que aquejan al mundo en el que se vive, un ejemplo es la UNESCO, quien se ha encargado de darle varias interpretaciones y aplicabilidades al derecho a la educación en terrenos muy concretos, promocionando convenios, coloquios, congresos, foros, etc, en el ámbito mundial donde se discuten los problemas educativos y se trata de dar solución a distintas demandas en sectores, en diferentes partes del mundo.

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia) es un organismo especializado que se desprende del Consejo Económico y Social de la ONU.

A continuación daré cita a algunos de los documentos más importantes que se han logrado en dichas discusiones internacionales con respecto a la educación.

Un texto primordial es la Declaración de Jomtien, titulada: Declaración Mundial sobre Educación para Todos, donde se definen las necesidades educativas fundamentales y se adopta la expresión "educación fundamental" para designar a la educación básica.

"La educación básica permite la evolución personal, la autonomía intelectual, la integración en la vida profesional y la participación en el desarrollo de la sociedad en el contexto de una democracia." [UNESCO, 1990: 66]

En este documento también se exhorta a los gobiernos a dar una prioridad no menor del 6% del PIB para destinarse a la educación, de igual forma persuade a los maestros, familias, organizaciones, empleadores, etc., a luchar por una educación incluyente, a promover la incorporación de los grupos excluidos a la sociedad evitando, a toda costa, el racismo y la xenofobia.

Un punto de gran importancia es desarrollado en el Artículo III de dicho documento, el cual lleva por nombre: "Universalizar el Acceso a la Educación y Fomentar la Equidad".

La mayor parte de los argumentos se centran en una justa distribución de los recursos para la educación de niños, jóvenes y adultos con el fin de evitar a toda costa las desigualdades, por género, edad, raza, migración, refugio por de guerra, etc. y hace especial énfasis en la educación especial:

"Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas de integración, y apertura de oportunidades". [UNESCO, 1990: 66]

Para finalizar en este documento se reconocen los beneficios que trae consigo la educación:

"Recordando que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres de todas las edades y en el mundo entero... que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro, y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional... la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el progreso personal y social... observando que los saberes tradicionales

y el patrimonio cultural autóctono tiene una utilidad y una validez por sí mismos y que en ellos radica la capacidad de definir y de promover el desarrollo... una adecuada educación básica es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la educación y de la enseñanza y la formación científicas y tecnológicas y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo, y reconociendo la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso a favor de ella, para hacer a la amplitud y a la complejidad del desafío

Proclamamos la siguiente: Declaración mundial sobre la Educación para Todos Satisfacción de las Necesidades de Aprendizaje Básicas". [UNESCO, 1990: 74]

En lo que respecta a este documento su importancia radica en el énfasis de que toda persona tiene derecho a recibir educación, ya que esta es el detonador de la evolución personal y de la humanidad, por consecuencia si le es negada a cualquier persona, sea quien sea, se le esta negando el derecho de realizarse como ser autónomo y conciente, lo cual estaría violando uno de los derechos fundamentales del hombre y la mujer: <<recibir educación>>.

Es importante destacar que la educación se presenta no sólo como factor de evolución personal, sino también como garantía de un mejor mundo conformado por sociedades y gobiernos más justos, por esta razón la educación es tomada como una de las cinco categorías más importantes de los derechos humanos, protegidos por distintos pactos, como son los siguientes: el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos junto con el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos económicos, Sociales y Culturales, el artículo 27 del Pacto de los Derechos Civiles Políticos reconoce el derecho de las personas que pertenecen a las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y a practicar su propia religión y usar su propia idioma, y muchos otros más que se relacionan con el ámbito educativo, pero no podemos olvidar la Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Enseñanza, que entró en vigor el 22 de mayo de 1962, de la cual citare fragmentos a continuación:

El artículo 1°. De la Convención define como *discriminación* para los efectos del documento, como toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza. *Por enseñanza*, para los efectos de la Convención, se entiende su nivel y su calidad, así como en las condiciones que se da. El artículo 1°. Enumera en especial algunos de los actos discriminatorios, como es colocar a una persona o grupo en una situación incompatible con la dignidad humana" [Lerner Natán, 1991: 195]

Todos tenemos derecho a recibir educación en las más óptimas condiciones, tomando en cuenta nuestras necesidades particulares; si esto no se lleva a cabo se entendería como una exclusión, como una marginación, cosa que como ya he mencionada se debe evitar a toda costa en la tarea educativa.

En el documento titulado "La educación encierra un gran tesoro", se resalta la preocupación por evitar dichas situaciones de exclusión:

"La educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser a su vez un factor de exclusión social.

El respeto de la diversidad y de la especificidad de los individuos constituye, en efecto, un principio fundamental, que debe llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada. A menudo se acusa con razón a los sistemas educativos formales de limitar el pleno desarrollo personal al imponer a todos los niños el mismo molde cultural, sin tener suficientemente en cuenta la diversidad de los talentos individuales". [Delors Jacques, 1996: 27]

Las instituciones escolares perfeccionan día con día los sistemas de selección y evaluación en todos los niveles, aunque estos pueden usarse con fines de mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, otras tantas ocasiones obstruyen y dificultan la integración escolar de ciertos sectores que se ven excluidos:

"En efecto, el principio de emulación, propicio para el desarrollo intelectual de algunos casos, puede pervertirse y convertirse en una práctica excesiva de selección por los resultados escolares. En ese caso, el fracaso escolar parece irreversible y provoca a menudo la marginación y la exclusión sociales. Muchos países, sobre todo los países desarrollados, padecen en la actualidad un fenómeno muy desconcertante para las políticas educativas: paradójicamente, la prolongación de la escolaridad ha agravado más que mejorado la situación de los jóvenes más desfavorecidos o en situación de fracaso escolar. Incluso en los países en que los gastos de educación figuran entre los más elevados del mundo, el fracaso y la <<deserción>> escolares afectan a una porción considerable de alumnos. Producen una división entre dos categorías jóvenes, que resulta tanto más grave cuanto que persiste en el mundo laboral. Los no diplomados buscan empleo en las empresas con una desventaja casi insuperable. Algunos de ellos, considerados <<inempleables>> por las empresas, se ven definitivamente excluidos del mundo del trabajo y privados de toda posibilidad de inserción social. Generador de exclusión, el fracaso escolar en muchos casos es el origen de algunas formas de violencia o de extravíos individuales. Esos procesos que desgarran el tejido social hacen que se denuncia a la escuela como factor de exclusión social y al mismo tiempo se la solicite con insistencia como institución clave de integración o reintegración. Los problemas que plantean a las políticas educativas son especialmente difíciles: la lucha contra el fracaso escolar debe ser, por tanto, un imperativo social". [Delors Jacques, 1996: 17]

La escuela debe actuar como institución facilitadora de los conocimientos y habilidades para dotar a los individuos de capacidades y destrezas con las que puedan ingresar al ámbito laboral y vivir dignamente, pero desgraciadamente las habilidades adquiridas en la educación básica ya no son suficientes para ser empleado en algún lugar, ya que la especialización en determinadas tareas crea una división cada vez más detallada del trabajo y se vuelve inaccesible para algunos sectores. La escuela debe crear mecanismos que ayuden a incorporar de forma productiva y plena a los sectores más desprotegidos, facilitándoles habilidades y conocimientos que el mundo laboral de hoy exige, y así no dejarlos relegados en esta carrera diaria del progreso intelectual y tecnológico.

Pensar que la escuela sólo tiene la función de depositar conocimientos sería inclinar la balanza hacia un solo lado, la educación también tiene otras misiones como lo expresa la propuesta de educación para la vida, que intenta ir más allá de los contenidos para desarrollar las habilidades: sociales, espirituales, éticas, laborales, tecnológicas, etc., para construir un mundo juntos, más ecuánime, para buscar soluciones de forma pacífica y solidaria, a todos los problemas que hoy aquejan a la sociedad.

Esta educación se divide en cuatro pilares que son los siguientes:

"Aprender a conocer. Pero teniendo en cuenta los rápidos cambios derivados de los avances de la ciencia y las nuevas formas de la actividad económica y social.

También aprender a hacer. Conviene no limitarse al aprendizaje de un oficio y, en un sentido más amplio, adquirir una competencia que permita hacer frente a las numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo, dimensión demasiado olvidada en los métodos de enseñanza actuales.

Aprender a vivir juntos. Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz.

Por último y sobre todo, aprender a ser. Nos exige una mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo, así mismo descubrir los tesoros que se encuentran dentro de cada persona. Citemos sin ser exhaustivos, la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad par comunicar con los demás, el carisma natural del dirigente, etc. Todo ello lleva a la necesidad de comprenderse a uno mismo" [Delors Jacques, 1996: 17]

Preparar a los alumnos y alumnas para afrontar los problemas y exigencias de un mundo moderno es brindarles la oportunidad de desarrollarse de forma más plena, es abrir más oportunidades de progreso personal y nacional, si hablamos de una educación para la vida nos encontramos rebasando la educación básica para ir a todos los niveles, es aquí donde al finalizar la secundaria vienen los grandes problemas ya que muchos aspiran a ingresar a la educación superior.

La UNESCO recomienda lo siguiente:

"Solo se puede salvar esta dificultad mediante una diversificación muy amplia en la oferta de trayectorias. Esta orientación corresponde con una de las principales preocupaciones de la Comisión, que consiste en valorar los talentos de todo tipo, de forma que se limite el fracaso escolar y se evite el sentimiento y de exclusión y de carácter de futuro de adolescentes demasiado numeroso." [Delors Jacques, 1996: 20]

En resumidas cuentas *la educación para todos*, no sólo implica la gran tarea de que todos los seres humanos asistan a escuela a recibir la educación elemental, sino procurar que la finalicen habiendo adquirido las habilidades académicas, sociales, psicológicas, tecnológicas que les permitan seguir desarrollándose a lo largo de la vida, es en esta tarea donde los gobiernos y las instituciones encargadas de la educación tiene la gran labor de facilitar los medios para que se logre dicho proceso, tomando en cuenta las características propias de

cada grupo con el que ha de trabajar con tal de no incurrir en exclusiones de cualquier índole.

A lo largo de este pequeño recorrido de forma resumida hemos visto algunos de los aspectos más importantes que actualmente las instituciones internacionales atribuyen a la educación y exigen para lograr un desarrollo más armónico de la humanidad.

2.14 Los derechos de las personas con discapacidad

Para afirmar que vivimos en una sociedad democrática y equitativa es necesaria la equiparación de oportunidades así como la eliminación de las barreras físicas, mentales, culturales y educativas, que impiden la integración social de las personas discapacitadas; sólo mediante el respeto se logrará esta labor, y por supuesto con la participación activa de las familias, los especialistas, gobiernos, y sociedad en conjunto podremos facilitarles su independencia y desarrollo.

Los organismos internacionales se han encargado de crear distintos foros, congresos, mesas, etc., donde se ha discutido este tema durante mucho tiempo. Podemos enumerar algunos logros, pero de igual forma podríamos enumerar muchas cuestiones pendientes, aún así paso a paso se han buscado alternativas que faciliten la incorporación de las personas con discapacidad a la sociedad; de las cuales retomo algunas a continuación:

"El interés de la comunidad Internacional en materia de minusvalías se ha visto materializado en diversos Acuerdos Internacionales, de los que hay que realzar un valor emblemático, por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas, del año 1981 como *Año internacional de los Impedidos*, con el lema <<Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos>>, que ha impulsado la adopción de iniciativas de todo tipo en orden a la consecución de la integración social de las personas minusválidas, y que a diferencia de otras anteriores emprendidas para la readaptación de minusválidos, tales como las dirigidas a proteger a los heridos de guerra o en el marco de la O.I.T. a las víctimas de los accidentes de trabajo, decimos se ha caracterizado esta nueva situación para una preocupación global por las minusvalías en general.

La propia Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó, mediante Resolución 37/52, de 3 de diciembre de 1982, un <<Programa de Acción Mundial de los Impedidos>> con el propósito de <<promover medidas eficaces para la prevención de la incapacidad, la *rehabilitación* y la realización de los objetivos de <<participación plena>> de los impedidos en la vida social y el desarrollo y de <<igualdad>>; es decir, *equiparación de oportunidades* a las de toda la población y una participación equitativa en el mejoramiento de las condiciones de vida resultantes de desarrollo social y económico.

El P. A. M. Ha tenido un efecto multiplicador en cuanto a los trabajos realizados en materia de minusvalías, y del que destacan los derivados de la Reunión Mundial de Expertos en Estocolmo para examinar la marcha de la ejecución del P. A. M. (1987), con una amplia lista de recomendaciones que giraron alrededor de la filosofía base del <<reconocimiento de los derechos humanos de los discapacitados, en primer lugar como titulares de la plena ciudadanía de sus respectivos países, con los mismos derechos que los demás ciudadanos, y sólo en segundo lugar como usuarios de servicios sociales y otros servicios>>.

Con anterioridad al <<Decenio>> es preciso destacar la Declaración del Deficiente Mental en 1971 y, en los que ahora interesa, la DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS IMPEDIDOS, proclamada por la Asamblea General de Las Naciones Unidas el 9 de diciembre de 1975, en la que se pide se adopten las medidas en los planos nacional e internacional en orden a la protección de sus derechos fundamentales (salud, empleo, participación política y social, educación, etc.) a efectos de <<disfrutar de una vida decorosa, lo más normal y plena posible. >> [Prieto, 1994: 240]

En su preámbulo se citan como Pactos internacionales que le han servido de base, entre otros, la *Carta de Naciones Unidas*, la *Declaración de los Derechos del Niño* y de los relativos a derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos adoptados en otros foros (O I T O M S, etc.)

En cuanto a las organizaciones especializadas como la O. N. U. es preciso resaltar la *Organización Internacional del Trabajo* (O I T) por ser la quien ha llevado a cavo la labor más continuada y comprendida a favor de las personas con discapacidad. Entre las medidas adoptadas por esta Organización para conseguir la inserción social de las personas con discapacidad, cabe mencionar las siguientes:

- Recomendación 99 sobre la adaptación y readaptación profesional de los minusválidos (1955)
- Recomendación 168 sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas (1983)
- Convenio 159, de 22 de junio de 1983, sobre la readaptación profesional y el empleo de personas minusválidas.
- Recomendación 131, sobre prestaciones de invalidez, vejez y sobrevivientes.
- Convenio 128 sobre prestaciones de invalidez, vejez y sobrevivientes (1967)
- Convenio 102, de 28 de junio de 1952, sobre la Norma mínima de la Seguridad Social (notificado por Instrumento de 17 de mayo de 1988). Proclamado por la Asamblea General de las Naciones Unidas por Resolución 37/52 de 3 de diciembre de 1982 Programa de acción mundial para los impedidos. ONU" [Prieto Sanchis, 1994: 243-244]

2.15 Conceptos adoptados dentro del sistema de las Naciones Unidas

En la Declaración Universal de Derechos Humanos se afirma el derecho de todas las personas, sin distinción alguna, al matrimonio, a la propiedad, a igual acceso a los servicios públicos, a la seguridad social y a la realización de los derechos económicos, sociales y culturales. Los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental y la Declaración de los Derechos de los Impedidos dan expresión concreta a los principios contenidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos.

En la Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social se proclama la necesidad de proteger los derechos de las personas física y mentalmente menos favorecidas y asegurar su bienestar y rehabilitación. Se garantiza a todos el derecho a trabajar y la oportunidad de hacer un trabajo útil y productivo.

Otros programas y organizaciones de las Naciones Unidas han adoptado enfoques relacionados con el desarrollo que son importantes para la aplicación del Programa de Acción Mundial para los Impedidos. "Entre estos enfoques se encuentran:

- a) El mandato contenido en la resolución 3405 (XXX) de la Asamblea General sobre las «Nuevas Dimensiones de la Cooperación Técnica» en la cual entre otras cosas encarga el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo que tenga en cuenta la importancia de llegar a los sectores más pobres y más vulnerables de la sociedad al responder a las solicitudes de ayuda de los gobiernos para satisfacer las necesidades más urgentes y críticas de tales sectores; y que abarca los conceptos de la cooperación técnica entre países en desarrollo;
- b) El concepto de servicios básicos para todos los niños, del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y la estrategia adoptada por el Fondo en 1980 para destacar el fortalecimiento de los recursos de la familia y la comunidad para ayudar a los niños impedidos en sus ambientes naturales;
- c) Los conceptos, preconizados por la Oficina del Coordinador de las Naciones Unidas para el Socorro en Casos de Desastre, de medidas concretas de preparación para casos de desastre y prevención abarcan la producción de medicamentos esenciales para la prevención de la incapacidad como también de accesorios técnicos para los impedidos.

Los organismos especializados del sistema de las Naciones Unidas que se ocupan de promover, apoyar y desarrollar actividades sobre el terreno, tienen un largo historial de labor en pro de los impedidos. Los programas de prevención de incapacidades, nutrición, higiene, educación de niños y adultos impedidos, capacitación profesional, colocación por puestos de trabajo, etc., representan un acervo de experiencia y de pericia que brinda oportunidades para futuros logros y, al mismo tiempo, hace posible compartir esa experiencia con organizaciones nacionales y no gubernamentales que se hallan al servicio de los impedidos. Se incluyen ahí:

El concepto de educación adaptada recomendado por un grupo de expertos de la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre educación de personas impedidas se ha visto reforzado por dos principios rectores de la Declaración Sundberg;

- Las personas impedidas deben recibir de la comunidad servicios adaptados a sus necesidades personales específicas;
- Mediante una descentralización y sectorización de servicios, las necesidades de las personas impedidas se deben tener en cuenta y satisfacer dentro del marco de la comunidad a que pertenecen.

Propuestas para la ejecución del Programa de Acción Mundial para los Impedidos

a) Legislación

108. Los Estados Miembros deben asumir la responsabilidad de que se ofrezcan a los impedidos iguales oportunidades que a otros ciudadanos.

109. Los Estados Miembros deben adoptar las medidas necesarias para eliminar cualesquiera prácticas discriminatorias con respecto a la incapacidad.

110. En la formulación de leyes nacionales sobre derechos humanos, y con respecto a los comités nacionales u organismos nacionales de coordinación similares que se ocupen de problemas de incapacidad, debe prestarse particular atención a las condiciones que puedan menoscabar la capacidad de las personas impedidas de ejercer los derechos y libertades garantizadas a sus conciudadanos.

111. Los Estados Miembros deben prestar atención a determinados derechos, tales como los derechos a la educación, al trabajo, a la seguridad social y a la protección contra tratos inhumanos o degradantes, y examinar esos derechos desde la perspectiva de los impedidos.

b) Medio físico

112. Los Estados Miembros deben esforzarse para que el medio físico sea accesible para todos, inclusive las personas con diversos tipos de incapacidad, según se especifica en el párrafo 8 del presente documento.

113. Los Estados Miembros han de adoptar una política de tener en cuenta los aspectos de accesibilidad en la planificación de asentamientos humanos, inclusive los programas en las zonas rurales de los países en desarrollo.

d) Educación y formación

120. Los Estados Miembros deben adoptar políticas que reconozcan los derechos de los impedidos a la igualdad de oportunidades de educación con los demás. La educación de los impedidos debe, en la medida de lo posible, efectuarse dentro del sistema escolar general. La responsabilidad de su educación debe incumbir a las autoridades de educación, y las leyes relativas a educación obligatoria deben incluir a los niños de todos los niveles de incapacidad, inclusive los más gravemente incapacitados.

121. Los Estados Miembros deben dejar margen para una mayor flexibilidad en la aplicación de reglamentos respecto a edad de admisión y a promoción de los niños de una clase a otra, como también a la toma de exámenes en lo que respecta a los estudiantes impedidos.. .

122. Deben seguirse criterios básicos en el establecimiento de servicios de educación para niños y adultos impedidos. Tales servicios deben tener las características siguientes:

a) Deben ser individualizados, esto es, basados en las necesidades evaluadas y reconocidas mutuamente por las autoridades, los administradores, los padres y los propios

estudiantes impedidos y han de conducir a metas de estudios y objetivos a corto plazo claramente formulados, que se examinen y, cuando sea necesario, se revisen a intervalos;

b) Deben ser localmente accesibles, esto es, estar situados a una distancia de viaje razonable del hogar o residencia del alumno, excepto en circunstancias especiales;

c) Deben ser totales, esto es, deben servir a todas las personas que tengan necesidades especiales, independientemente de su edad o grado de incapacidad, y de modo que ningún niño de edad escolar quede excluido del acceso a la educación por motivos de la gravedad de su incapacidad ni reciba servicios de educación considerablemente inferiores a los que disfrutan los demás estudiantes;

d) Deben ofrecer una gama de opciones compatible con la variedad de necesidades especiales de una comunidad dada.

123. La integración de los niños impedidos en el sistema general de educación exige planificación de todas las partes interesadas.

124. Si, por algunos motivos, las instalaciones del sistema escolar general son inadecuadas para algunos niños impedidos, entonces puede proporcionarse educación a estos niños por periodos apropiados en instalaciones especiales. La calidad de esta educación especial debe ser igual a la del sistema escolar general y estar estrechamente vinculada a éste.

125. Es fundamental la participación de los padres en todos los niveles del proceso de educación. Los padres deben recibir el apoyo necesario para proporcionar al niño impedido un ambiente familiar tan normal como sea posible. Es necesario formar personal que colabore con los padres de niños impedidos.

126. Los Estados Miembros deben prever la participación de los impedidos en los programas de educación para adultos, con especial atención a las zonas rurales.

127. Cuando las instalaciones y servicios de los cursos ordinarios de educación para adultos no sean adecuados para satisfacer las necesidades de algunas personas impedidas, pueden ser necesarios cursos o centros de formación especiales hasta que se modifiquen los programas ordinarios. Los Estados Miembros deben ofrecer a los impedidos posibilidades de continuar su educación a nivel universitario. "[<http://geocites.co/adaptacionescurriculares>]

Las organizaciones que trabajan por los derechos de las personas con discapacidad tratan de facilitar a los gobiernos estrategias que les ayuden a incorporar a éstos a la sociedad de una manera digna, ecuánime y productiva, cabe destacar que dicha labor requiere de un trabajo en conjunto, es decir, de toda la sociedad contemplando obviamente a las personas con discapacidad, tenemos que cooperar para que las buenas intenciones de los organismos internacionales manifestadas anteriormente sean una realidad cotidiana para todos, ya que el trabajo no solo se realiza con las personas con discapacidad, sino con toda la sociedad para que esta tome conciencia de la importancia de su participación, y propuestas que son imprescindibles para mejorar la sociedad en que vivimos y transformarla en una más justa.

2.16 Derecho a la educación de las personas con discapacidad

Como se ha referido en los puntos anteriores la educación es un derecho universal, de todos los hombres y mujeres de cualquier edad en términos de igualdad, este último concepto se refiere al acto de recibir la educación conformado por los mecanismos, estrategias, recursos, evaluación, tiempos, en que ha de efectuarse, es decir, no sólo es el hecho de sentar a una persona en un salón, se deben satisfacer las necesidades materiales y humanas que se requieren para otorgarle una educación de calidad. El derecho a recibir educación es de todos, siempre y cuando se respeten las características particulares de los individuos que conforman todos los núcleos sociales.

Todos los hombres y mujeres de cualquier edad tienen derecho a la educación, pero entre estos existe mucha diversidad, como son: indígenas, pobres, desplazados por las guerras, ancianos, homosexuales, lesbianas y por su puesto personas con discapacidad, aunque tienen el mismo derecho que cualquier otra persona la UNESCO se ha preocupado por tomar en cuenta sus diferencias, físicas, mentales, sociales, intelectuales, cognitivas, lingüísticas, culturales, etc, para crear mecanismos más justos o mejor dicho ecuanimes en el ámbito educativo y se ha dedicado a emitir documentos conjuntos donde se determinan las consideraciones especiales que han de tenerse con los grupos vulnerables, el ejemplo que citaré enseguida es la: "Declaración de los Derechos de los Impedidos", proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 9 de diciembre de 1975, en su Resolución 3447 (XXX).

En primer instancia se reconoce el compromiso que se tiene con este sector:

"Subrayando que la Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social ha proclamado la necesidad de proteger los derechos de los física y mentalmente desfavorecidos y asegurar su bienestar y rehabilitación." [Taméz Peña, 1995: 20]

Enseguida encontramos la definición de impedido:

"El término impedido designa a toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales" [Taméz Peña, 1995: 21]

Y posteriormente se enumeran sus derechos, de los cuales solo citaré los referentes a la educación:

5. El impedido tiene derecho a las medidas destinadas a permitirle lograr la mayor autonomía posible.

6. El impedido tiene derecho a recibir atención médica, psicológica y funcional, incluidos aparatos de prótesis y ortopedia; a la readaptación médica y social; a la educación; a la formación y a la readaptación profesional; las ayudas, consejos, servicios de colocación y otros servicios que aseguren el aprovechamiento máximo de sus facultades y aptitudes y aceleren el proceso de su integración o reintegración social.

7. El impedido tiene derecho a la seguridad económica y social y a un nivel de vida decoroso...

8. El impedido tiene derecho a que se tengan en cuenta sus necesidades particulares en todas las etapas de la planificación económica y social." [Taméz Peña, 1995: 21]

Los puntos anteriores han sido los mismos en muchas otras convenciones de la UNESCO la diferencia estriba en que estos se van perfeccionando y particularizando e incluyendo nuevos códigos de lenguaje al designar a las personas con discapacidad junto con el enfoque como se aborda la discapacidad.

A continuación citaré un documento titulado, "Informe Final. Conferencia Mundial Sobre Necesidades Especiales: acceso y calidad" llevado acabo en Salamanca España del 7 al 10 de junio de 1994, este documento es uno de los más importantes de los últimos años y considerado como un gran triunfo por las personas con discapacidad; debo recalcar que dicho documento, lo consideraré como la columna vertebral de esta investigación, por su actualidad y su abordaje pedagógico más que médico o terapéutico:

El Sr. Federico Mayor director general de la UNESCO señala lo siguiente en la ceremonia de apertura:

"La Declaración Universal de Derechos Humanos proclama el derecho a la educación, pero es de lamentar que demasiado a menudo, se abra un hiato entre la enunciación de este derecho y su ejercicio efectivo. Los millones de niños, y adultos que tienen necesidades y exigencias especiales han resultado, en particular, gravemente perjudicados, ya que con harta frecuencia se han visto excluidos, abandonados y marginados por los sistemas educativos...

El propósito que nos reúne es la consecución del objetivo fundamental de la declaración Universal de Derechos Humanos y que la comunidad internacional reafirmó en Jomtiem.

Hemos empezado a reconocer que no son sólo personas con problemas sino con un potencial inexplorado...

El programa de educación especial de la Organización, comenzado en los años sesenta, ha sido reforzado y dinamizado y, se concentra en la promoción de dos principios clave: *la igualdad de oportunidades y la participación.*" [UNESCO, 1994: 88-89]

Enseguida se hace un recorrido por las concepciones que se han tenido acerca de la educación especial, hasta la concepción que se tiene hoy, la cual exige mayores esfuerzos para brindarles educación:

"El criterio tradicional consistía en echarle la culpa al educando, por entender que el problema provenía de sus limitaciones o sus defectos, y se intentaba resolverlo superando lo que se llamaba "déficit de aprendizaje". Afortunadamente, nuestro pensamiento ha evolucionado muchos años recientes. Ahora reconocemos que los problemas provienen a menudo de ambientes que plantea barreras físicas, culturales o sociales al aprendizaje. En consecuencia, la respuesta no se ha de buscar únicamente en la corrección de un defecto del niño o del adulto, sino más bien en la comprensión de obstáculos con que tropiezan y, en

la medida de lo posible, en su reducción o eliminación. Es la interacción entre los recursos y limitaciones individuales, y las restricciones impuestas por el medio, lo que en última instancia determina la gravedad de un impedimento y las consecuencias que acarree.

Otro punto que me parece necesario destacar es que la educación relativa a las necesidades especiales no puede avanzar ahiladamente, sino que tiene que formar parte de una estrategia educativa general y, por supuesto, de nuevas políticas y prácticas de cada subsector de la educación, desde la enseñanza preescolar hasta la universitaria, para asegurarse de que los planes de estudio, las actividades y los programas son completamente accesibles para todos, hasta el máximo de sus posibilidades". [UNESCO, 1994: 90]

Algunas otras de las ideas principales transmitidas en este discurso son las siguientes:

"Es evidente que un mayor acceso a la educación es un requisito esencial para que los discapacitados puedan participar plenamente en la vida social, económica, política y cultural de la sociedad"

La discapacidad entendida en su contexto social, no es un simple estado: es mucho más que eso. Es una experiencia, una experiencia de diferencia, pero también, con demasiada frecuencia, una experiencia de exclusión y a menudo opresión. No es la persona que sufre una discapacidad la responsable de ello sino la indiferencia, la intolerancia e incluso en algunos casos la hostilidad de la sociedad". [UNESCO, 1994: 91]

Enseguida el Sr. Gustavo Suárez Pertierra, Ministro de Educación de España, manifiesta los esfuerzos que se han hecho en su país para incorporar a los discapacitados a la educación y a la sociedad, también manifiesta su preocupación ya que habiendo logrado darle educación a los discapacitados al nivel básico, se pregunta si tiene razón de ser todo el esfuerzo realizado ya que después de esta acción los estudiantes con discapacidad son rechazados en los niveles superiores de educación y en el ámbito laboral, razón por la cual convocó a esta reunión y exhorta a los presentes a aportar soluciones.

Creo importante destacar que en este documento se trabaja bajo tres grandes rubros que son:

"Los **argumentos morales** que se fundamentan en los derechos básicos. "Esta ampliamente aceptado, y así se reconoce en muchos documentos, que todo niño tiene derecho a la educación independientemente de sus minusvalías o de su dificultad para aprender. Por ello, si algunos niños hacen necesario adoptar medidas especiales para permitirles beneficiarse de una escolarización adecuada, el principio de igualdad exige que se prevean tales disposiciones

Tratar a las personas como iguales cuando no lo son ni es igualitario ni se traducirá en una igualdad de oportunidades, que solo será posible aplicando un trato diferenciado y, en el contexto de la escuela, mediante unas disposiciones educativas especiales.

El **argumento político** se fundamenta en lo siguiente: si una nación se preocupa por igual de todos sus ciudadanos, deberá hacer lo necesario para que todos ellos puedan acceder provechosamente a los bienes sociales, y en particular a la educación. Esta obligación está respaldada por numerosas declaraciones de ámbito nacional e internacional en virtud de las cuales los gobiernos se comprometen a proporcionar una adecuación libre y adecuada.

El **argumento económico** esta basado en el hecho de que la educación fomenta la autosuficiencia y reduce la dependencia del individuo respecto al Estado.

Desde el punto de vista de la vida de una persona, la educación es una inversión económicamente rentable, incluso para las personas con minusvalías graves o con dificultades para aprender." [UNESCO, 1994: 97]

Lo anterior nos permite ubicar un poco el contexto en que se da el presente informe, acto continuo proseguirá a dar cita a varias conferencias retomando aquello que considero más importante.

El tema 1, lleva por nombre: Política y Legislación.

Necesidades Educativas Especiales: Marco conceptual, planteamiento y factores de política.

- "Es evidente por tanto que el acceso a las escuelas y los establecimientos educativos ordinarios es elemento integrante de la igualdad de oportunidades. Para corregir la situación, se elaboraron Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad, que fueron aprobadas por la Asamblea General de las Naciones unidas en diciembre de 1993.

<<Los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades en los niveles primarios, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza>> (Artículo 6 de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad)" [UNESCO, 1994: 27]

Cuestiones de legislación

La UNESCO realizó recientemente un estudio sobre la legislación de la educación especial en los Estados Miembros. La Sra. Maria Rita Saulle, que participó en el estudio, expuso algunas de las conclusiones.

- "El general hace falta una legislación para garantizar los derechos de los discapacitados a la igualdad de los derechos y la igualdad de oportunidades.
- Muchos países tienen problemas para aplicar la legislación de modo que influya en la vida cotidiana de las personas a cuyo servicio está. En el mejor de los casos, la ley reconoce a los discapacitados como atribuidores potenciales a la trama socioeconómica de un país y no como meros destinatarios pasivos de servicios especiales y presentaciones financieras".

Enseñanza obligatoria

En los últimos diez años se han producido muchos cambios en la legislación, sobre todo en relación con la enseñanza obligatoria. Aunque 35 de los 52 países que respondieron al cuestionario afirmaron que tenían enseñanza obligatoria para todos los alumnos, quedaba claro que esa ley no siempre se aplicaba en la práctica y que había muchas excepciones debido a la falta de recursos.

El programa de estudios

Los países adoptan políticas en relación con el programa de estudios. Siguen siendo habituales los programas de especialistas para grupos científicos. En unos cuantos países, el programa general para todos los alumnos se adapta en función de las necesidades de grupos concretos.

En estas situaciones, se procura hacer el programa general más accesible a grupos o individuos, dividiendo el trabajo en etapas menores mediante el empleo de microtecnología o mediante profesores de apoyo." [UNESCO, 1994: 28-29]

Tema 2: Perspectivas Escolares

"No faltan los conocimientos sobre lo que debemos hacer ni sobre cómo hacerlo. Para llevar a la práctica la visión de equidad de la educación el problema central estriba en cómo unir los recursos (conocimientos de maestros, ajustes de programas de estudio y apoyo administrativo y organizativo a la ejecución del programa) y los resultados de modo que simultáneamente se alcancen las metas de la equidad y la contabilidad". [Margaret Wang].- [UNESCO, 1994: 35]

Margaret Wang, considera que poseemos ya los conocimientos que permitirán garantizar una mayor calidad de la enseñanza y del rendimiento escolar de los alumnos con necesidades especiales de educación. El problema consiste en difundir y adaptar esos conocimientos a las necesidades de maestros y alumnos en contextos escolares concretos.

"Si se acepta que es posible lograr el éxito escolar mediante una adaptación de la enseñanza, la tarea principal de la escuela es la creación de un medio de aprendizaje que sustente la norma de equidad de los resultados de la educación para todos los alumnos. Hay que concentrarse pues en definir qué prácticas favorecen la igualdad de acceso al programa de estudios y cuáles la obstaculizan.

Así pues, la igualdad de oportunidades en materia de resultados de la educación puede caracterizarse en términos de utilización del tiempo escolar, calidad de la instrucción contenido de la instrucción y las prácticas del grupo de enseñanza". [UNESCO, 1994: 35]

"En materia de diversidad de los alumnos (ya se la tenga en cuenta mediante la adaptación de enfoques pedagógicos innovadores, ya mediante una reestructuración de la organización) hay que mantener un principio esencial: todos los alumnos pueden alcanzar las metas de la educación básica si reciben la ayuda adecuada. Para lograr la equidad de la educación será necesario poner en juego lo mejor de los conocimientos actuales sobre una enseñanza eficaz y un buen rendimiento escolar". [UNESCO, 1994: 36]

Organización de la escolaridad: conseguir el acceso y la calidad mediante la inclusión.

"Gordon Porter señala que para lograr una verdadera inclusión habrá que introducir cambios importantes en la practica educativa tradicional. En los lugares donde se ha podido efectuar esa inclusión, se ha llevado a cabo un importante proceso de cambio.

Lo que hace falta ante todo es definir los resultados positivos que se procura alcanzar, establecer una buena coordinación y dirección y desarrollar programas y procedimientos de apoyo.

Estas son algunas de las características esenciales de este planteamiento:

- Se propone otorgar un subsidio idéntico por cada alumno con necesidades educativas especiales, independientemente de la índole o la gravedad de la discapacidad. Este sistema de ayuda financiera <<parte de la base de que toda escuela y todo distrito necesitan un cierto grado de servicios de apoyo, simplemente porque la escuela recibe a una población heterogénea>>.

Un sistema escolar donde todos los alumnos con problemas y dificultades de aprendizaje son remitidos a una estructura educativa distinta socava sus posibilidades de convertirse en una unidad holística al servicio de todos los alumnos.

El servicio que se conocía como educación especial pasará a llamarse atención a los alumnos, y prestará ayuda a todos ellos, al maestro al director de la escuela con miras a lograr el objetivo de la integración.

Porter enumera los siguientes factores críticos que repercuten en la organización de un apoyo basado en la escuela con miras a lograr la inclusión de maestros y alumnos:

- Un nuevo cometido del educador especial
- Una enseñanza a niveles múltiples
- Un aprendizaje cooperativo
- Una gestión en aula y de los alumnos
- Una solución compartida de los problemas
- Grupo de apoyo entre padres
- Perfeccionamiento del personal docente
- Enseñanza a niveles múltiples

Para llevar a cabo la enseñanza a niveles múltiples es necesario identificar los conceptos principales que se desean enseñar en una lección; determinar los distintos métodos de presentación más adecuados para los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos; determinar vías múltiples para que los alumnos expresen su entendimiento; y elaborar un medio de evaluación que se adapte a los diferentes niveles de capacidad." [UNESCO, 1994: 36-37]

"Para avanzar en el sentido de la integración hacen falta en el plano de las reformas fundamentales de la escuela ordinarias, lo que a nivel sistémico implica:

- La reestructuración del acceso al programa de estudios y la posibilidad de diferenciación.

Un sistema efectivo y no excluyente de evaluación y registro de los objetivos del programa de estudios y de los logros." [UNESCO, 1994: 40]

Para finalizar este apartado se presenta de manera resumida los puntos más importante, por el momento solo retomare algunos:

"El acceso al programa de estudios depende de:

- el apoyo jurídico y administrativo
- la disponibilidad de recursos
- el apoyo de los padres y el público
- la capacidad del personal
- la motivación y los incentivos de los maestros
- los grupos multidisciplinarios de apoyo
- la aplicación de criterios de evaluación adecuados para los alumnos y los proyectos.

Entre los obstáculos cabe mencionar:

- las actitudes
- la escasa motivación de los maestros
- el miedo al desempleo de los maestros de escuelas especiales
- la capacitación y los materiales insuficientes
- los métodos de inadecuados de evaluación que tienen como resultado la exclusión."
[UNESCO, 1994: 88-89]

La integración de las personas con discapacidad en una educación equitativa implica un cambio de estructuras, métodos, capacitación docente, adaptaciones curriculares, adaptaciones en cuanto a la evaluación, recursos económico administrativos, organización dentro y fuera de la escuela, apoyo multidisciplinario, adaptaciones del entorno físico, materiales didácticos, leyes, oportunidades laborales para los discapacitados, etc, sobre todo una educación para los no discapacitados que rompa con las barreras ideológicas, sociales, religiosas, intelectuales, que no nos permiten mirarlos como iguales humanamente y brindarles la oportunidad de serlo.

En el Marco de Acción del mismo documento se encuentran algunas otras referencias de gran interés, por citar algunas:

II Directrices para la acción en el plano nacional

A. Política y Organización

16. "La legislación debe reconocer el principio de igualdad de oportunidades de los niños jóvenes y adultos con discapacidad en la enseñanza primaria, secundaria y superior, enseñanza impartida, en la medida de lo posible, en centros integrados.

17. Se deberían adoptar medidas legislativas paralelas y complementarias en sanidad bienestar social, formación profesional y empleo para apoyar y hacer efectivas las leyes sobre educación

19. La educación de niños con discapacidad deberá formar parte de los planes nacionales de "educación para todos". Incluso en los casos excepcionales en que sea necesario escolarizar a los niños en escuelas espaciales, no es necesario que su educación esté completamente aislada. Se deberán procurar que asistan a tiempo parcial a escuelas ordinarias. Se deberán tomar las medidas necesarias para conseguir la misma política integradora de jóvenes y

adultos con necesidades especiales en la enseñanza secundaria y superior, así como en los programas de formación. También se deberá presentar la atención necesaria para garantizar la igualdad de acceso y oportunidades a las niñas y mujeres con discapacidad.

20. Deberá presentarse particular atención a las necesidades de los niños y jóvenes con discapacidades graves o múltiples. Tiene tanto derecho como los demás miembros de la comunidad a llegar a ser adultos que disfruten de un máximo de independencia, y su educación deberá de ser orientada hacia ese fin, en la medida de sus capacidades.

23. Tanto las políticas como los acuerdos de financiación deben fomentar y propiciar la creación de escuelas integradoras. Los progresos hacia la integración deberán ser evaluados por medio de estadísticas y encuestas en las que se pueda comprobar el número de alumnos con discapacidad que se benefician de los recursos, conocimientos técnicos y equipo destinado a las personas con necesidades especiales matriculados en las escuelas ordinarias.

24. Se debe mejorar en todos los niveles la coordinación entre los responsables de la enseñanza y los de la salud y asistencia social, con objeto de establecer una convergencia y una complementariedad eficaz."[UNESCO, 1994:64-65]

B. Factores escolares

26. "La creación de escuelas integradoras que atiendan a un gran número de alumnos en zonas rurales y urbanas requiere de la formación de políticas claras y decididas de integración y una adecuada financiación, un esfuerzo a nivel de información pública para luchar contra los prejuicios y fomentar las actitudes positivas, un extenso programa de orientación y formación profesional y los necesarios servicios de apoyo. Será necesario introducir los cambios que a continuación se detallan en la escolarización y muchos otros, para contribuir al éxito de las escuelas integradoras: programa de estudios, edificios, organización de la escuela, pedagogía, evaluación, dotación de personal, ética escolar y actividades extraescolares.

27. La mayoría de los cambios necesarios no se limitan a la inteligencia de los niños con discapacidades. Estos cambios forman parte de una enseñanza necesaria para mejorar su calidad y pertinencia y la promoción de un mejor aprovechamiento escolar por parte de los alumnos. La adaptación de sistemas más flexibles y adaptables capaces de tener en cuenta las diferentes necesidades de los niños contribuirían a conseguir el éxito en la enseñanza y en la integración. [67-68]

Flexibilidad del programa de estudios

28. Los programas de estudios deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés.

Por consiguiente las escuelas deberán ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.

30. La adquisición de conocimientos no es sólo una mera cuestión de instrucción formal teórica. El contenido de la enseñanza debe responder a las necesidades de los individuos a fin de que éstos puedan participar plenamente en el desarrollo.

31. La evaluación formativa deberá integrarse en el proceso educativo ordinario para mantener al alumno y al profesor informados del dominio del aprendizaje alcanzado, determinar las dificultades y ayudar a los alumnos a superarlas." [UNESCO, 1994: 67-68]

E. Áreas prioritarias

56. "Se deberá ayudar a los jóvenes con necesidades educativas especiales a que vivan una correcta transición de la escuela a la vida adulta. Las escuelas deberán ayudarlos a ser económicamente activos e inculcarles las aptitudes necesarias para la vida cotidiana, enseñándoles habilidades funcionales que respondan a las demandas sociales y de comunicación y a las expectativas de la vida adulta. Esto exige técnicas de capacitación apropiadas y experiencias directas en situaciones reales fuera de la escuela.

Los programas de estudios de los estudiantes con necesidades educativas especiales en clases superiores deberán incluir programas de transición específicos, apoyo para el ingreso en la enseñanza superior cuando sea posible, y la subsiguiente capacitación profesional para prepararlos a funcionar como miembros independientes y activos de sus comunidades al salir de la escuela. Estas actividades deberán llevarse a cabo con la participación activa de los orientadores profesionales, los sindicatos, las autoridades locales y los diferentes servicios y organismos interesados." [UNESCO, 1994: 74]

G. Recursos necesarios

70. La creación de escuelas integradoras como forma eficaz de conseguir una educación para todos debe ser reconocida como una política gubernamental clave que habrá de situar en un lugar destacado en el programa de desarrollo del país. Solo así se podrán obtener los recursos necesarios. Los cambios introducidos en las políticas y en las prioridades no serán eficaces si no se que se cumplan un mínimo de requisitos en materia de recursos. Será necesario llegar a un compromiso político, tanto a nivel nacional como de la comunidad, para la asignación de nuevos recursos o la reasignación de los ya existentes. Las comunidades deben desempeñar un papel esencial en la creación de escuelas integradoras, pero también es primordial el apoyo del gobierno para idear soluciones eficaces y viables.

73. La puesta en común de los recursos humanos, institucionales, logísticos, materiales y financieros de los distintos servicios ministeriales (educación, salud, bienestar social, trabajo, juventud, etc.), las autoridades territoriales y locales y otras instituciones especializadas es un medio eficaz de obtener el máximo provecho. Para combinar los criterios educativos y sociales sobre las prestaciones educativas especiales requerirán estructuras de gestión eficaces que favorezcan la cooperación de los distintos servicios en el plano nacional y local y que permitan la colaboración entre las autoridades públicas y organismos asociativos. [UNESCO, 1994: 76]

La integración de las personas con discapacidad en el terreno educativo requiere de muchos recursos humanos y materiales, que solo se podrán alcanzar mediante la voluntad de los gobiernos y las autoridades educativas, mientras las personas con discapacidad no cuenten con los recursos para permanecer en la escuela básica o superior, no podemos hablar de una integración educativa, que como ya hemos visto pretende ir más allá de sentarlos en un salón de clases junto con sus compañeros "normales" ignorando todas las adaptaciones que exige su estado.

La gran importancia de este documento se deja ver por sí misma, pero quiero resaltar que en las declaraciones y tratados citados al comienzo de este capítulo solo se habla de facilitar la educación básica a las personas con discapacidad, pero en cambio aquí se habla de la educación universitaria, lo cual me parece sumamente importante ya que muchas de las personas con discapacidad tienen la capacidad de terminar una carrera profesional y no se les da la oportunidad, con las adaptaciones prudentes muchas personas con discapacidad que dependen de la acción paternalista del Estado podrían ser autónomas y productivos para los países y sobre todo se les daría la oportunidad que todos los seres humanos debemos tener por derecho: La **Educación**.

2.17 Derecho a la educación en México

En México contamos principalmente con el Art. 3° y la Ley General de Educación, instrumentos que norman la educación pública y privada.

Enseguida resaltaré algunos puntos que tocan el derecho a recibir educación desarrollado por la CNDH México en un documento titulado, "Consideraciones sobre el derecho a la educación y la educación superior en México, desde la perspectiva de los Derechos Humanos":

"El artículo 3° constitucional establece las bases del sistema educativo nacional.

El texto determina los criterios que debe normar la educación impartida por el Estado – Federación, estados y municipios-, así como particulares y por las universidades e instituciones de educación superior autónomas por la ley. Entre los conceptos que conviene recordar aquí los siguientes:

- Todo individuo tiene derecho a recibir educación
- La educación que imparta el Estado será gratuita (fracción IV) y tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano...
- El criterio que orientará la educación se basará en los resultados del progreso científico; además, el criterio que oriente la educación será democrático... será nacional y contribuirá a la mejor convivencia humana, robusteciendo en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad familiar, la convicción por el interés general de la a sociedad, sustentada en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexo o de individuos (fracción II);
- Se establece en el texto constitucional el compromiso del Estado de promover todos los tipos y modalidades distintas a la educación preescolar, primaria y secundaria necesarios para el desarrollo del país, agregando expresamente la educación superior y, de manera táctica, a modalidades como la educación para adultos, la educación especial y la indígena...

La LGE (Ley General de Educación), que desarrolla los contenidos normativos del art. 3° constitucional, establece en su artículo 2°. El derecho a la educación, al señalar:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tiene las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que determinan las disposiciones generales aplicables. [LGE, 2000: 2]

De igual manera, el art. 32 de la misma Ley prescribe:

Las autoridades educativas tomarán medidas tendentes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos. [LGE, 2000: 21]

El artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos establece:

1. Toda persona tiene derecho a la educación... el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los Derechos Humanos y las libertades fundamentales...

La Carta de la Organización de los Estados Americanos (ratificada por México en 1948 y vigente a partir del 13 de diciembre de 1951) prevé en su artículo 47:

b) La mayor media deberá extenderse progresivamente a la mayor parte de la población, con un criterio de promoción social. Se diversificará de manera que, sin perjuicio de la formación general de los educandos, satisfaga las necesidades del desarrollo de cada país.

Por su parte, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (ratificada por México el 23 de noviembre de 1948 y en vigencia desde el 27 de febrero de 1970) señala en el artículo XII:

Toda persona tiene derecho a la educación... tiene derecho a que, mediante esta educación se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad.

El derecho a la educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con los dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado.

El artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales, Culturales (ratificado por México el 23 de marzo de 1981, que entró en vigor el 23 de junio del mismo año) puntualiza:

- 1) Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y de fortalecer el respeto a los Derechos Humanos y las libertades fundamentales.
- 2) Los Estados partes en el presente pacto reconocen que, con objeto pleno de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

b) la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita." [Madrazo Cuellar, 2000: 12-16]

México se ha comprometido en varias ocasiones a velar por que el acceso a la educación sea equitativo, no solo en los niveles básicos sino también en los superiores.

2.18 Caracterización del derecho a la educación

"Las normas constitucionales y los instrumentos internacionales coinciden en que la educación debe favorecer los principios que rigen, en su esencia, la cultura de los derechos humanos: el respeto a la igualdad de todas las personas, así como el fomento de la tolerancia, de la fraternidad y la solidaridad, del interés general de la sociedad y la búsqueda de elementos indispensables para la convivencia armoniosa entre las personas, los grupos y las naciones, sobre la base del desarrollo social equitativo entre otros.

Respecto de la educación sobre las facultades y obligaciones que el derecho a la educación genera, el orden jurídico interno los instrumentos internacionales coinciden en lo siguiente:

- a) El derecho a la educación es de naturaleza universal, es una prerrogativa y una facultad de todas las personas, que se interrelaciona y complementa con los otros Derechos Humanos; todos los individuos tienen derecho a la educación en igualdad de oportunidades, siempre que satisfagan los requisitos que determinen las disposiciones generales aplicables...
- d) En el caso de la educación media superior y superior, se hace patente la distinción entre el derecho a la educación y el derecho de acceso a esos niveles educativos: El derecho a la educación se limita en función de los méritos respectivos a los aspirantes, aunque entonces se debe garantizar la igualdad de oportunidades en la competencia por el acceso al servicio educativo. No debe confundirse el derecho a la educación con el derecho al ingreso a las instituciones de educación media y profesional." [Madrado Cuellar, 2000: 12-16]

2.19 Extensión y límites del derecho a la educación

De la educación igualitariamente accesible

En los instrumentos internacionales suscritos y ratificados por México, así como por lo previsto en los artículos 2º y 32º de la Ley General de Educación, se le consigna a la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación. El derecho a una educación igualitariamente accesible debe ser observado por las autoridades del Estado, tanto en la elaboración como en la ejecución de la ley, en atención a lo dispuesto en la Constitución, en la ley de la materia y en los instrumentos internacionales citados. De manera que en el sistema educativo nacional, todas las instituciones están obligadas a ofertar sus servicios educativos sin restricción o discriminación para persona alguna o grupo de ellas, excepción hecha de los requisitos de capacidad y méritos académicos que deben cumplir los aspirantes.

En el aspecto sustantivo, el derecho a una educación superior igualitariamente accesible se, traduce en la no-aplicación de un criterio restrictivo alguno o discriminatorio que no este fundado exclusivamente en la capacidad y en los méritos académicos del aspirante.

Con relación al alcance lo que debe entenderse por discriminación en materia educativa, resulta muy ilustrativo el contenido de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, adoptada el 1 de diciembre de 1960 por la Conferencia General de la UNESCO, la cual establece en sus artículos 1.1 y 2 lo siguiente:

Artículo 1.1. A los efectos de la presente Convención, se entiende por "discriminación" toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial:

- a) Excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza;
- b) Limitar a un nivel inferior la educación de una persona o de un grupo;
- c) A reserva de lo previsto en el artículo 2 de la presente Convención, instruir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados por personas o por grupos, o
- d) Colocar a una persona o a un grupo en una situación incompatible con la dignidad humana.

Del principio de la igualdad de oportunidades

Los instrumentos internacionales establecen que el derecho de acceso a las instituciones debe estar condicionadas por los méritos respectivos, aunque siempre en circunstancias de igualdad de oportunidades. El principio de igualdad de oportunidades supone una situación en la cual varias personas compiten entre sí para la consecución de un objeto único e indivisible, en este caso, el ingreso a las instituciones de enseñanza superior. El principio de igualdad de oportunidades no desconoce las diferencias sociales, familiares e individuales, sino que atiende a los factores que dependen de las políticas y los procedimientos de admisión a las instituciones para el acceso a una determinada institución, y la igualdad de oportunidades para aquellos estudiantes ya inscritos en una institución...

El principio de igualdad de oportunidades para el acceso a una determinada institución requiere de varias condiciones. Ante todo, es indispensable que el ingreso este establecido jurídicamente a través de un reglamento que sea público y consultable. Si las instituciones educativas han optado por el requisito de un examen escrito de admisión o selección, es evidente que el principio de igualdad de oportunidades exige que ese instrumento pueda ser calificado objetiva e impersonalmente, que todos los aspirantes conozcan por anticipado la mecánica del mismo, así como los temas que comprende, sus alcances en cuanto a los contenidos que se van a evaluar y, si los hubiere, los pesos específicos de los diferentes reactivos, además de que los aspirantes cuenten con el mismo tiempo para realizar el examen...

La autoridad educativa federal debe hacer mayores esfuerzos para que el derecho a la educación no se vea obstaculizado por factores extraescolares, tanto en el acceso a los servicios educativos como en el desempeño y permanencia en las instituciones educativas. El énfasis de este esfuerzo debe ponerse en los sectores de la población más desprotegidos." [Madrado Cuellar, 2000: 21-33]

Para resumir las ideas centrales los siguientes puntos son de gran utilidad:

1. El derecho a la educación es un derecho de todos los individuos; es una garantía establecida por el orden jurídico mexicano y constituye uno de los derechos y libertades fundamentales reconocidos internacionalmente;

3. El derecho a la educación comprende la igualdad de oportunidades de acceso a la enseñanza, siempre que se cumplan las disposiciones aplicables;

7. El acceso a la educación superior implica que debe garantizarse el principio de igualdad de oportunidades, en función de los méritos de los aspirantes;

12. El diseño, aplicación y evaluación de los recursos de selección, así como los criterios reglamentarios para el ingreso, son facultad y responsabilidad de las instituciones autónomas, aunque sería muy conveniente que los aspirantes tuviesen con amplitud, claridad y oportunidad toda la información perteneciente sobre cada una de esas fases... " [Madrazo Cuellar, 2000: 35-37]

2.20 Derecho de las personas discapacitadas a la educación en México

La comisión Nacional de Derechos Humanos señala lo siguiente:

El Art. 3º de la Constitución señala que la educación que imparta el Estado "tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano ...".

Agrega que dicha educación "contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por a dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés en general de la sociedad, cuando por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos ...".

Lo anterior contribuye a la base fundamental sobre la que se apoya el derecho de toda persona a tener acceso a una educación que le permita desarrollar sus facultades como ser humano.

Así, la Ley General de Educación, que reglamenta esta disposición constitucional, dispone en su artículo 15 que dentro del sistema educativo nacional queda comprendida "la educación especial o la de cualquier otro tipo y modalidad que imparta de acuerdo con las necesidades educativas de la población y las características particulares de los grupos que la integran".

Por su parte, el artículo 48 establece el derecho que tienen los habitantes del país a gozar de las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo, sin más que satisfacer los requisitos que se indiquen." [CNDH, 1991: 16-17]

Conviene agregar que "La constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en su artículo primero que:

Todos somos iguales ante la ley, es decir, que jurídicamente todos debemos recibir el mismo trato sin distinción alguna, independientemente de que se tenga alguna limitación física, mental o sensorial.

Ser iguales no significa que seamos idénticos, o que estemos siempre en las mismas condiciones, se refiere a que todos tenemos un mismo origen y una misma naturaleza. Nadie es más o menos humano que otro; ni nadie tiene más o menos derecho a vivir humanamente que otro.

El principio de la igualdad no ignora las diferencias individuales de ser, pensar y actuar distinto, al contrario, las toma en cuenta para llegar a un punto común:

"**TODOS SOMOS IGUALES EN DIGNIDAD Y DERECHOS**"

Sin embargo, reconocer las diferencias, no quiere decir que no haya diferencias ilegítimas, injustas que no derivan de peculiaridades propias del ser humano, ni de la libre elección de los individuos. Son las que niegan una existencia digna e iguales derechos a todos". [Folleto de la CNDH. La discapacidad asunto de todos]

La aclaración anterior se debe a que muchas veces el término igualdad no es empleado en su sentido verdadero, es decir, se cree que ser iguales requiere poner a las personas en las mismas condiciones y bajo las mismas exigencias ignorando algunas de las particularidades que los distinguen, poniéndolos en desventaja al no contar ya sea con elementos físicos, intelectuales, lingüísticos, económicos, instrumentales, etc., como la "mayoría", es importante aclararlo ya que este término es usado en gran parte de los convenios y documentos ratificados y elaborados por México.

"México se ha comprometido en varios convenios internacionales uno de ellos es la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra las personas con Discapacidad" de la Organización de Estados Americanos, nuestro gobierno se obligó a tomar medidas pertinentes:

- De carácter legislativo, educativo y laboral,

De detección temprana e intervención, tratamiento, rehabilitación, educación, formación ocupacional y el suministro de servicios globales para asegurar un nivel óptimo de independencia y de la calidad de vida para las personas con discapacidad". [Folleto: Nos unimos por el respeto a las personas con algún tipo de discapacidad. CNDH, 2001]

Nuestro país tiene varios compromisos con la educación partiendo de su propia constitución política y en tratados internacionales, en lo que respecta a la educación especial tiene un lugar definido en la LGE en el artículo 14 que dice:

"La educación especial está destinada a individuos con las 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 esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social productiva."

El compromiso de brindar educación parece llegar sólo a la educación básica, pero no debemos olvidar que México ha firmado varios tratados, algunos de los citados en éste documentos y otros tantos donde se compromete a brindar una educación para toda la vida, es decir más allá de la educación básica.

2.21 Análisis crítico

Después de todo este recorrido por las declaraciones y compromisos a favor de la educación, solo me resta agregar que la equidad es un concepto de justicia social que se consolida en los derechos humanos y orienta el comportamiento hacia la convivencia pacífica y la participación democrática, favoreciendo así el crecimiento y desarrollo humanos.

Los derechos humanos requieren de una normatividad incluyente en la cual, la totalidad de la población esté representada mediante la consideración de sus necesidades, características y potenciales específicos para el uso y disfrute de sus derechos. El criterio en este sentido es claro con relación a las personas con discapacidad que teniendo una deficiencia específica, cuentan con múltiples potenciales de desarrollo humano.

Todas las personas con discapacidad tienen necesidades especiales diversas y solo un porcentaje de ellas tiene necesidades educativas especiales. Sin embargo, cuando hay alteraciones neurológicas desde el nacimiento o durante la infancia temprana, se dan alteraciones funcionales que requieren de aprendizajes especiales hasta formar procesos que compensen las carencias haciendo posible la organización perceptiva, motora, comportamental e intelectual que posibilita el acceso al conocimiento, así como el dominio del medio físico, comunicativo y relacional. Por tanto, al hablar de una inclusión con equidad, debemos introducirnos en la amplia gama de necesidades especiales que la discapacidad plantea, procurando reflexionar a fondo en torno a sus consecuencias en el ámbito escolar y social. La sustitución y la compensación funcional, se logran mediante un proceso terapéutico individual mientras el aspecto educativo requiere de la inclusión con equidad en la escuela regular. Cuando las alteraciones persisten, deberá contarse con materiales didácticos especiales o programas alternos de atención orientados desarrollados por profesores especialistas, sobre todo durante las etapas infantiles de mayor desarrollo.

Los gobiernos, las instituciones y la sociedad tenemos la obligación de hacer valer los derechos de las personas con discapacidad, ellas también como seres humanos merecen recibir educación, merecen que se consideren sus necesidades con tal de ofrecerles los medios que requieren para llegar a alcanzar sus propias metas, no existen argumentos para negarle a alguien un derecho fundamental, más bien son pretextos para justificar la ignorancia o la falta de fraternidad hacia estas personas.

En las elecciones del 2000 se usaron las planillas de votación en braille para las personas ciegas, que bueno que el voto de éstos es importante como el de cualquier otro ciudadano, ahora espero que la responsabilidad electoral que demostraron los invidentes sea compensada con exámenes y libros en braille, pues de no ser así podría pensar que solo importan las adaptaciones cuando de votos se trata.

Ya sea el CENEVAL o cualquier otra institución, evaluadora o educativa, tienen la obligación mundial y nacional, pero sobre todo humana, de respetar el derecho a acceder a la educación y hacerlo valer, porque las personas con discapacidad tienen el derecho a ser evaluados tomando en cuenta sus características, físicas, intelectuales, cognitivas, etc., y tienen derecho a acceder al nivel educativo que ellos deseen siempre y cuando reúnan los requisitos mínimos para ser aceptados en la institución de su preferencia, pero mediante instrumentos diferenciados que les permitan reflejar lo que realmente saben, y no sean un obstáculo para su superación.

3.1 Introducción

Para muchos de nosotros el usar determinadas palabras en nuestro quehacer diario puede ser de lo más normal y correcto, pero muchos de esos términos contienen toda una carga social, psicológica, cultural, etc., que al ser descargada sobre uno o varios individuos al nombrarlos causa un impacto en los sujetos y en la sociedad, es mediante estas palabras que los hombres y las mujeres tratamos de explicarnos la realidad, pero más allá de las palabras se encuentran los significados y los significantes, los que van cambiando a través del tiempo gracias a las variaciones internas y externas de la humanidad. Cuando se habla de discapacitado muchos sinónimos o calificativos vienen a nuestra mente al igual de quien las escucha, quizá de formas muy distintas los unos de los otros por lo cual ahora cabe preguntar lo siguiente: ¿se tiene la misma concepción de discapacidad de hace 50 años?, ¿los discapacitados de hoy son los mismos del pasado?, ¿qué es discapacidad?, ¿qué entendemos por discapacidad?.

Ya he hablado de los derechos de las personas con discapacidad, pero ahora creo necesario aclarar lo que se entiende por discapacidad, es decir, lo que actualmente se plantea respecto a este concepto, junto con las perspectivas que se tienen a futuro a causa de los cambios sociales que han surgido a través del tiempo.

"El concepto de discapacidad indica la presencia de una condición limitante por problemas esencialmente de tipo físico, mental, o ambos generalmente por enfermedad adquirida o congénita, traumatismo u otro factor ambiental. Este concepto se utiliza pues, para etiquetar a las personas con limitaciones físicas o mentales obvias y que por lo general requieren de ayuda a instrucción especializada para funcionar en su vida cotidiana." [Sánchez Escobedo, 1997: 18]

Definir qué es discapacidad implica emplear términos como son: salud, apto, capacitado, incapacitado, inteligencia, enfermedad, limitación etc., en consecuencia se han creado ciertos parámetros para medir, cuantificar o bien diferenciar lo normal de lo anormal, estas herramientas pueden ser médicas, educativas, psicológicas, religiosas, laborales, etc., pero cada una de ellas explicará y definirá a la persona con discapacidad de forma distinta según sus propias normas.

Existen varios enfoques que tratan de explicar el fenómeno de la discapacidad: el desarrollista, cultural e individual. "En la visión desarrollista se explica la normalidad en términos de los aspectos esperados en diversas etapas del desarrollo físico, psíquico y social del individuo; en la visión cultural se define lo normal de acuerdo con el estándar contextual prevaleciente; mientras que en la visión individual, la normalidad se juzga de acuerdo con la manera como funciona la persona. Además de estos enfoques, la normalidad y la anormalidad puede evaluarse con base en los siguientes modelos: médico, psicológico y social.

El modelo médico por lo general es tajante y juzga al individuo como sano (normal) o enfermo (patológico). La normalidad se define como la ausencia de problemas biológicos. La patología surge ante la presencia de alguna alteración en el organismo causada por algún trastorno morfológico funcional y se asocia con la enfermedad. Por lo general, el modelo

médico es dicotómico: la persona está sana o enferma y las explicaciones en cuanto a normalidad y anormalidad se desarrollan en términos de fisiopatología, es decir, con base en funcionamiento adecuado o inadecuado, de órganos y sistemas corporales.

El modelo psicológico fue necesario para superar las limitaciones del modelo médico, el cuál es reduccionista y se basa en explicaciones fisiológicas. La incorporación del concepto de mente y la evaluación de dimensiones menos tangibles que las anatomofisiológicas, como son el afecto, el pensamiento y la conducta, surgen como bases de la psicología para la explicación de lo normal y lo anormal. La desviación en términos psicológicos puede ser causada por factores genéticos, las experiencias sociales y desarrollo psicosocial." [Sánchez Escobedo, 1997: 23]

El modelo sociológico trata de explicarse la discapacidad desde el estudio de las relaciones humanas, las relaciones de producción, de la educación, y la cultura, por este motivo abordare el estudio de este concepto desde esta perspectiva, ya que los fines que persigue esta investigación no son de tipo médico, ni terapéutico.

3.2 Discapacidad y sociedad

La forma en que tratamos a las personas con discapacidad se encuentra ligada estrechamente a la visión que tenemos respecto a ellas construida en gran parte por la sociedad.

La visión que ha destacado durante mucho tiempo ha sido la médica, ésta se centra en una inferioridad biológica o fisiológica, etiquetas como *invalido, tullido, tarado, impedido o retrasado*, han sido categorías empleadas para designar una o varias pérdidas funcionales.

"La discapacidad es una categoría social, política en cuanto implica practicas de las regulaciones y las luchas por la posibilidad de elección, a potenciación y los derechos (OLIVER 1989; FULCHER, 1989). Esta visión es una forma de entender la discapacidad muy diferente y conlleva a un conjunto alternativo de supuestos, prioridades y explicaciones, como bien demuestra HAHN cuando afirma que:

La discapacidad surge del fracaso de un entorno social estructurado a la hora de ajustarse a las necesidades y aspiraciones de los ciudadanos con carencias, más que de la incapacidad de los individuos discapacitados para adaptarse a las exigencias de la sociedad." [Barton Len, 1998: 24]

Ser discapacitado podría corresponder a sinónimo de oprimido o de marginado, ya que al no contar con los recursos para integrarse dignamente a la sociedad se convierten en un grupo vulnerable, víctimas de abusos y limitaciones sociales, sobre todo en un sector dependiente del subsidio del Estado, quien los ve como un sector improductivo OLIVER afirma lo siguiente:

"Todos los discapacitados experimentan su condición de tales como una limitación social, sea que estas limitaciones se produzcan como consecuencia de los entornos arquitectónicos inaccesibles, de las cuestionables ideas sobre la inteligencia y competencia social, de la incapacidad del público en general para usar el lenguaje de signos, de la carencia del material de lectura en braille o de las actitudes políticas hostiles hacia las personas con deficiencias no visibles." [Barton Len, 1998: 25]

Durante mucho tiempo las definiciones y atribuciones hechas a los discapacitados siempre han sido realizadas y estudiadas, por profesionales sin discapacidad alguna, quienes se han encargado de definir qué son, quiénes son y por qué son, la opinión de las personas con discapacidad no ha sido tomada en cuenta porque se les ve como sujetos incapaces de vivir de forma autónoma y de diferenciar lo que les conviene.

Algunos definen discapacidad desde la perspectiva médica, otros desde el punto de vista cognitivo o intelectual, otros espiritual, etc., no cuestiono la buena voluntad y labor de estos profesionales solo que no se puede definir a una persona desde un solo punto de vista cualquiera que sea y mucho menos sin la opinión del interesado.

Las personas con discapacidad a lo largo de la historia han querido incorporarse a las filas de la democracia agregándose en los sectores que toman las decisiones que recaen sobre ellos de forma directa, de este modo han surgido varios movimientos y organismos encargados de representarlos de forma más eficaz, es decir sin intermediarios, ellos mismos son quienes construyen propuestas y conocimientos en base a su propia experiencia.

"Así pues, los discapacitados están comprometidos, en diferentes grados de intensidad y de eficacia, en una batalla por conseguir el poder de dar nombre a la propia diferencia. Un significado emancipador de la diferencia que es el que se refiere a las metas y a justicia social. Esto supone cuestionar aquellas definiciones que aíslan y marginan y reemplazarlas por las que generan solidaridad y dignidad." [Barton Len, 1998: 27]

Así su principal lucha no es contra su discapacidad sino con la sociedad que no es capaz de incluirlos en la raza humana aceptando sus limitaciones, ellos no buscan el paternalismo, dadivoso, protector, que los mantiene en aparador al encargarse de su manutención, con pequeñas limosnas en bonos, lo que muchos buscan es la oportunidad de gozar de su autonomía, de tomar sus propias decisiones, de decidir el rumbo de su vida, por supuesto que necesitan un respaldo, pero no a costa del estatismo y la improductividad, sino un apoyo que les permita tener movilidad social en todos los aspectos.

Claro que necesitan quien los represente, pero quién mejor que ellos mismos, y no un puñado de expertos que no dejan de tratarlos como inútiles y dependientes, y peor aun que se enriquezcan con sus clubes de beneficencia donde los únicos beneficiados son "los expertos, los especialistas.

Es aquí donde algunas instituciones que trabajan por las personas con discapacidad han jugado un papel muy importante ya que muchas buscan desaparecer los "defectos" en lugar de ayudarle a la persona a vivir con él y potenciar todas sus capacidades con el fin de que logre su autonomía; es más fácil dar un cheque a un minusválido para que sobreviva mensualmente, que afrontar el problema y buscar mecanismos para incorporarlos a la sociedad de hoy, donde las políticas económicas y sociales de la última década han hecho poco por mejorar la calidad de vida de los discapacitados y mucho por empeorarla. A pesar de la retórica de proteger a los que más lo necesitan a los más vulnerables o necesitados gran parte de esa protección ha sido ilusoria.

Hasta ahora permanece la idea de que un discapacitado es una carga alguien a quien cuidar todo el tiempo y esta idea permanece en las políticas públicas quienes se han encargado de marginarlos:

Vivimos en un mundo cuyo buen funcionamiento depende de la marginación de todos aquellos que no tienen dispuesto a propio espacio de la vida, de trabajo y de ocio. Pero no sólo estamos marginados, sino oprimidos; en el efecto básico de la opresión y el abuso es el mismo: hacer que las víctimas se consideren culpables y piensen que son malas.

Una persona con discapacidad agrega lo siguiente:

"Nuestra meta es una sociedad que reconozca nuestros derechos y nuestro valor como ciudadanos iguales, y no una sociedad que se limite a tratarnos como receptores de la buena voluntad de las personas" [Barton Len, 1998: 30]

Lograr una sociedad incluyente es un compromiso con los derechos humanos comenzando a cuestionar como funcionan las relaciones estructurales y sociales actuales de la sociedad, y en qué medida éstas propician la creación de barreras complejas y contradictorias, habría que realizar un examen social, político e individual, que refleje los resultados obtenidos de las actuales políticas dirigidas a este sector.

Y recalco nuevamente en las evaluaciones y en la construcción de políticas dirigidas a estos sectores, deben estar presentes las personas con discapacidad y su opinión debe ser la más importante.

3.3 Sociología y discapacidad

La sociología estadounidense ha tocado el tema de la discapacidad bajo dos influencias: la teoría funcionalista y la interaccionista.

Uno de los principales autores es Parsons quien destaca "el papel del enfermo en relación con la discapacidad y su asociación con la desviación social, y la idea de salud como adaptación." [Barton Len, 1998: 36]

En el modelo funcionalista el discapacitado se ve como enfermo ya sea por deficiencias físicas, psicológicas o intelectuales, por lo cual no es responsable de su condición, y lo único que se puede hacer por él consiste en dejarlos en manos de los especialistas, quienes se encargarán de desaparecer el mal lo más posible, donde la mayor parte de las veces son los médicos y algunos otros sectores de profesionistas quienes dictaminan los diagnósticos y las curas, sin tomar en cuenta en ningún momento al discapacitado mismo.

Visto como un enfermo se espera que este sane mediante tratamientos y por voluntad propia

"El papel de impedido² significa una pérdida de toda condición humana y no exige el esfuerzo de cooperar con el tratamiento médico ni de intentar recuperar la propia salud pero el precio de ello es una especie de ciudadanía de segunda clase." [Barton Len, 1998: 36]

Safilos-Rothschild plantea el significado de rehabilitación como la aceptación de las funciones normales para vivir con ellas y poner todo de su parte para desarrollarlas dejando en otro término lo anormal.

² Individuo cuya condición no es probable que vaya a cambiar y que no puede o que no quiere cumplir el primer requisito del papel del enfermo: ponerse bien [Barton Len, p.36, 1998]

"Estas teorías se pueden criticar en tres aspectos diferentes: Primero son esencialmente deterministas; solo se atiende la conducta de forma positiva si es acorde con la idea de realidad que tienen los profesionales. Segundo, olvidan los factores sociales, políticos y económicos extrínsecos. Tercero, desautorizan y niegan las interpretaciones subjetivas de la insuficiencia desde la perspectiva de la persona implicada." [Barton Len, 1998: 37]

Lo anterior se atribuye a la imaginación psicológica construida por los no discapacitados, ya que la discapacidad se ve como una tragedia personal, donde si los individuos no consiguen alcanzar las metas de rehabilitación determinados profesionalmente de antemano, son culpados por dicho fracaso y éste se toma como legitimación de su incapacidad para ser lo que esperan.

La corriente interaccionista centra su atención en la relación existente entre discapacidad y conducta socialmente proscrita, dos autores importantes para el desarrollo de dicha corriente son LEMERT y GOFFMAN.

"LERMERT (1962) distinguía entre desviación "primaria" y "secundaria". La primera solamente tenía implicaciones marginales para el individuo en cuestión, la segunda, guardaba relación con la asignación por otros de una identidad y una condición social devaluadas. La desviación secundaria se convierte en una faceta fundamental de la existencia para quienes están etiquetados como tales, "Y altera la estructura psíquica" al tiempo que produce unos papeles sociales especializados para la autogestión. LEMERT (1962) estudia la discapacidad con profundidad pero, como ocurre con la sociología parsoniana, no consigue abordar la enfermedad y la discapacidad como dos cosas conceptualmente distintas.

GOFFMAN (1963) avanzó más en la teoría interaccionista mediante el uso del concepto de "estigma", un término, sostenía, empleado tradicionalmente para referirse a un signo de imperfección que denota "inferioridad moral" y que el resto de la sociedad debe evitar. Apuntaba a los "estigmatizados" como "el enano, el ciego, el desfigurado... y el ex enfermo mental", generalmente son considerados como no muy humanos. Para GOFFMAN, la aplicación del estigma es el resultado de las consideraciones situacionales y de las interacciones sociales entre lo "normal" y lo "anormal". [Barton Len, 1998: 38]

El uso de estigmas empleados por una clase social poderosa u opresora pone de manifiesto la existencia de una clase social oprimida, la cual recibe las percepciones de la primera, con lo anterior las personas discapacitadas toman el papel de víctimas de las clases opresoras y pareciera que la única forma de luchar consiste en revelarse contra la clase social opresora que los ha estigmatizado con el fin de explotarlos.

Hacia finales de los sesenta se comenzó a cuestionar el funcionalismo y el interaccionismo en la sociología de los Estados Unidos (Gouldner, 1971; 1975). Fue en ese momento cuando se publicaron dos textos que se trataban específicamente de la discapacidad y que ofrecían una síntesis de aquellas tradiciones dominantes. El estudio de SCOTT (1969) sobre la ceguera, referido a todo un país, mostraba tanto el funcionalismo en el uso que hace de los valores básicos de una variedad de sociedades, como el interaccionismo en su análisis de cómo esos valores sociales formaron la experiencia de la ceguera. El texto de SAFILOS-ROTHSCHILD (1970) era una síntesis teórica de las dos tradiciones y también abría la

sociología de la discapacidad a las teorías del conflicto que amenazaban con surgir en la sociedad estadounidense en general.

"Fue en ese momento cuando la lucha de los discapacitados de Estados Unidos por una vida independiente y por los derechos civiles empezó a producir un efecto. El estudio de estas luchas colectivas resultaba más fácil dentro de la sociología del conflicto que acababa de surgir. Estos esfuerzos por alcanzar una vida independiente mediante el fin de la discriminación y la inclusión de sus derechos en la sociedad ha conducido al sugerimiento de la perspectiva sociopolítica de la sociedad estadounidense. Como ocurrió en Reino Unido a la cabeza de estas ideas han estado los propios discapacitados, como HAN (1988) y ZOLA (1979)." [Barton Len, 1998: 39]

No solo la medicina y la psicología encuentran definiciones distintas a la discapacidad, la sociología da origen a muchas corrientes que se ven influenciadas por los cambios que se van dando en las diversas sociedades y por varias corrientes filosóficas.

3.4 Versiones de la sociología discapacitada

La sociología como muchas otras ciencias ha desviado el tema de la discapacidad pero se podría señalar que algunos trabajos realizados en 1966 por personas discapacitadas, como Paul Hunt y Louis Batye, también organizaciones como Union of the Physically Impaired Against Segregation (Unión de Personas con Insuficiencias Físicas contra la Discriminación) (UPIAS) colaboraron a abordar el tema de la discapacidad como una forma de opresión social. Es necesario recalcar que cuando las personas con discapacidad entran en escena comienzan los cambios más importantes en las concepciones que se tienen de la discapacidad.

"En nuestra opinión, es la sociedad la que incapacita físicamente a las personas con insuficiencias. La discapacidad es algo que se impone a nuestras insuficiencias por la forma en que se nos aísla y excluye innecesariamente de la participación plena de la sociedad. Por tanto los discapacitados constituyen un grupo oprimido de la sociedad. Para entenderlo es necesario comprender la distinción entre la insuficiencia física y la situación social, a la que se llama "discapacidad", de las personas con tal insuficiencia. Así definimos la insuficiencia como la carencia parcial o total de un miembro o la posesión de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo defectuosos y la discapacidad es la desventaja o la limitación de la actividad causada por una organización social contemporánea que tiene insuficiencias físicas y por tanto los excluye de la participación en las actividades sociales generales. La incapacidad física es por consiguiente, una forma particular de opresión social." [Barton Len, 1998: 41]

La discapacidad comienza a verse como una secuela de la opresión, dado que las limitaciones van más allá de las personas, ya que se manifiestan en los contextos sociales en distintas formas.

Autores como Abberley (1987) retoma la idea de opresión y la sitúa en un contexto sociológico e introduce el concepto de minusválido junto con el de racismo y sexismo. "Su conclusión fue una representación molesta pero precisa del minusválido inherente en el quehacer sociológico.

La sociología de la discapacidad es a la vez atrasada en su teoría y un estorbo más que una ayuda para las personas con discapacidad. En particular, ha olvidado las implicaciones los importantes avances que se han producido en los últimos quince años han tenido en el estudio de la desigualdad sexual y racial, y reproduce en el estudio de la desaparición de defectos paralelos a aquellos que se encuentran en lo que hoy muchos consideran una sociología racista y sexista.

Otro aspecto de la "buena sociología" que creo que generalmente esta ausente es algún reconocimiento significativo de la especificidad histórica de la experiencia de la discapacidad." (ABBERLEY, 1987, pág. 5) – [Barton Len, 1998: 42]

La sociología ha buscado nuevas explicaciones a la discapacidad tratando de romper con los viejos esquemas, tratando de ver más allá de las explicaciones centradas en los sujetos o en los sistemas opresores. Varios autores han aportado distintos descubrimientos de sus investigaciones, como ejemplos tomo los siguientes:

La publicación llamada *Disabled People in Britain and Discrimination*, de Barnes (1991) la cual estudia la idea de discriminación institucional de las personas discapacitadas y aporta pruebas de su omnipresencia en la sociedad inglesa, exhortando en todo momento la realización de una legislación en contra de la discriminación.

HEVER (1992) realizó una fuerte crítica a las organizaciones benéficas al analizar su organización y forma de operar desenmascarando su complicidad en el abrigo de la visión de la discapacidad como tragedia personal.

Finalmente una obra que se considera importante por su influencia postmodernista es la de SHAKESPEARE (1993-1994a) quien intenta ir más allá de la discriminación en las relaciones de producción y aborda los problemas de prejuicio engendrados por representaciones culturales de los discapacitados:

"Me he alejado de los intentos de construir modelos teóricos de aplicación general, y de imponer estructuras racionales a las experiencias de la discapacidad, para adoptar un punto de vista que acentúa la subjetividad; la contingencia, el conflicto y la discontinuidad de la experiencia de discapacidad y de las identidades individuales de los discapacitados. Hasta cierto punto, me he aproximado a las perspectivas sociológicas postmodernas... (SHAKESPEARE, 1994b, pág. 195.) - [Barton Len, 1998: 43]

El estudio de las teorías materialista, feminista y posmodernista han permitido a la sociedad teorizar la discapacidad de modo diverso a como se venía haciendo, donde cabe resaltar que un gran paso es el reconocimiento del derecho del discapacitado a definirse a sí mismo.

El movimiento feminista permite hacer una lectura de los movimientos más importantes de las sociedades postmodernas, se presenta como un ejemplo para los movimientos de personas con discapacidad a nivel mundial

3.5 Discapacidad y capitalismo

"Hoy la transición hacia el último capitalismo (la sociedad postindustrial, como la han llamado algunos autores o su manifestación de moda más reciente, el postmodernismo) ha llevado las exigencias de integración de aquellos que anteriormente habían sido excluidos. Como consecuencia de esto, la imagen de la discapacidad como un problema médico individual ha venido recibiendo cada vez más ataques, y en los programas sociológicos se han

multiplicado los esfuerzos por definirla de otra manera, de una forma social acorde con la integración." [Barton Len, 1998: 44]

En una sociedad capitalista la producción industrial es prioritaria, por tanto la mano de obra especializada e individualizada se transforma en la principal fuente de empleo y las personas con discapacidad quedan aún más relegadas al no contar con las habilidades y destrezas requeridas por el mercado laboral.

Las instituciones creadas para atender a los discapacitados tienen la función de curarlos, razón por la cual esta tarea queda mayoritariamente en manos de los médicos, además hay que resguardarlos, alimentarlos, cuidarlos, etc., visto desde esta perspectiva es más cómodo internarlos en clínicas donde se les atiende solo como pacientes que brindarles educación para incorporarlos a la sociedad y tratarlos como personas capaces de realizar ciertas actividades con los apoyos adecuados.

"Así pues, una teoría social de la discapacidad debería integrar en las teorías sociales existentes, más que desgajarse en ellas. Sin embargo, hay que recordar que la teoría de la tragedia personal ha desempeñado su propia función particular. Al igual que la teoría del déficit como explicación de unos bajos resultados educativos, al igual que la enfermedad como explicación de la conducta criminal, al igual que la debilidad de carácter como explicación de la pobreza y el desempleo, y al igual que otras teorías de asignación de la culpa a la víctima (RYAN, 1971), la teoría de la tragedia personal ha servido para individualizar los problemas de la discapacidad, y con ello dejar intactas las estructuras sociales y económicas. La ciencia social en general, y la política social en particular han hecho grandes avances en el rechazo de las teorías individualistas y en la elaboración de alternativas confiamos en que la teoría de la tragedia personal, la última de toda una serie, desaparezca pronto también, y sea sustituida por una teoría (de la opresión) social de la discapacidad mucho más adecuada." [Barton Len, 1998: 45]

3.6 La producción de la discapacidad en estado de transición

Para desarrollar una explicación sociológica apropiada de la discapacidad, es necesario comprender que la producción de la discapacidad se encuentra en estado de transición.

"Tres son los niveles en los que podemos abordar la tarea de aprender este proceso de transición de los paradigmas de la discapacidad: el ontológico, el epistemológico y el experiencial que "conducen a las siguientes preguntas: ¿cuál es la naturaleza de la discapacidad? ¿Qué experiencia se tiene de ella? Estas preguntas básicas suscitan diferentes conjuntos de temas en distinto grado de abstracción

Nivel	Pregunta	Forma de entenderlo
Ontología	¿Cuál es la naturaleza de la discapacidad?	Teoría sociológica
Epistemología	¿Cuál es la causa de la discapacidad?	Teorías del medio alcance
Experiencia	¿Qué se siente al ser discapacitado?	Metodología

En el nivel ontológico los temas deben abordar desde el punto de vista de la teoría sociológica; ya hemos visto algunos ejemplos, y entre ellos están el funcionalismo, el interaccionismo y la economía política, tanto en su variante pluralista como en el materialista. En el nivel epistemológico, los temas se deben abordar desde las perspectivas de las teorías de alcance medio, cuya necesidad se señalaba en la obra del sociólogo estadounidense MERTON (1968). En el nivel experiencial, los temas que se deben abordar desde la perspectiva del desarrollo de una teoría apropiada para comprender la experiencia de la discapacidad desde el punto de vista de los propios discapacitados.

La existencia de cada uno de estos niveles no es independiente de la de los demás, excepto en un sentido conceptual. Por el contrario, interactúan unos con los otros para producir lo que se podría denominar la totalidad o sin duda, la hegemonía de la discapacidad. La hegemonía, tal como aquí la empleamos, describe las formas en que los niveles ontológicos, epistemológicos y experiencial se interconectan entre sí para formar un todo completo". [Barton Len, 1998: 46]

La sociedad capitalista produce la discapacidad de formas diferentes, esta se origina en los supuestos que asume acerca de la naturaleza patológica y problemáticamente de la discapacidad.

"Estos supuestos ontológicos están unidos directamente con las preocupaciones epistemológicas acerca de la discapacidad en los individuos, con miras a la erradicación mediante la prevención, la cura o el tratamiento. De ahí que el supuesto sea desde el punto de vista de la salud, que la discapacidad es una patología. Y según la perspectiva del bienestar, que la discapacidad es un problema social. Por último, estos supuestos y estas preocupaciones ejercen una influencia considerable en el tipo de experiencia que supone la discapacidad tanto para las personas discapacitadas como para las que no lo son —tener una discapacidad es tener un problema, tener una discapacidad es tener en ti algo incorrecto.

En los últimos años, esta hegemonía de la discapacidad ha sido atacada de forma constante y persiste en la sociedad capitalista más reciente. En su nivel ontológico esto ha conducido a la negación de la naturaleza problemática de la incapacidad, sino a la de supuestos de patología. En el nivel epistemológico, la teorización de medio alcance ha experimentado un giro de ciento ochenta grados: la discapacidad no está causada por limitaciones funcionales, físicas o psicológicas de las personas con insuficiencias, sino por el fracaso de la sociedad en suprimir las barreras y las restricciones que incapacitan. En el nivel experiencial, los discapacitados ven cada vez más que sus problemas surgen de la opresión social (SUTHERLAND, 1981) y de la discriminación institucionalizada (BARNES, 1991), lo cual les lleva a la idea de que la insuficiencia es algo que se debe festejar, no curar o mejorar." [Barton Len, 1998: 47]

El explicar la discapacidad más allá de la persona afectada y ubicarla en la opresión que emana de la sociedad, constituye un avance dentro de las explicaciones sociales. Fue necesario comprender que la discapacidad se encuentra interconectada con fenómenos políticos, sociales, y la experiencia personal de cada sujeto, al analizar estos vínculos se hizo necesario reformular la discapacidad como tema para una sociedad, y con ello desarrollar una comprensión más apropiada de las respuestas políticas, la práctica profesional y la experiencia personal.

"En este momento, la individualización y la medicalización de la discapacidad impregnan los tres niveles y los unen entre sí. La discapacidad es considerada una tragedia personal que les ocurre de forma aleatoria a los individuos, y los problemas de discapacidad exigen que los individuos se adapten a la tragedia o la acepten. En las investigaciones se han empleado técnicas diseñadas para aprobar la existencia de estos problemas de adaptación. La idea alternativa sugiere que la discapacidad se produce de una forma estructurada que depende de las relaciones materiales de producción (OLIVER, 1990), el problema de la adaptación atañe a la sociedad, no a los individuos, y las investigaciones deberían ocuparse en identificar de qué forma la sociedad incapacita a las personas, más que los efectos sobre los individuos (OLIVER, 1992; ZARB, 1992).

Paradigmas antiguo y nuevo [Barton Len, p.48, 1998]

Formas de comprensión	Paradigma nuevo	Alternativas 1 (otros)	Alternativa 2 (otros)
Teoría sociológica	(Tragedia personal) Funcionalismo Interaccionismo	Sociopolítica Economía política (pluralista) Postmodernismo	Economía política (materialista)
Teorización de alcance medio	Adaptación / pérdida Papel del enfermo Desviación/ estigma	Derechos individuales Integración Potenciación personal	Adaptación social Inclusión Potenciación colectiva
		Participativa Investigación aplicada Investigación en la acción	Emancipadora

3.6.1 Teoría sociológica

La concepción de que la discapacidad es una tragedia personal ha perdurado a lo largo del tiempo, se considera al afectado como desafortunado, por lo cual es tratado como tal desde lo micro es decir, el núcleo familiar a lo macro como son los programas de políticas compensatorias e intervenciones terapéuticas, quien intentan aminorar los estragos de la gran tragedia y sobre todo fomentar su aceptación, provocando en el discapacitado una sensación de ruina personal.

Ver la discapacidad como una tragedia personal no es algo que geográficamente se haya consensado, en algunos lugares los discapacitados son percibidos como elegidos de los dioses, en otros lugares se les ve como afortunados por su bilingüismo "*como demostraba el uso omnipresente del lenguaje de signos en toda la comunidad de El Viñedo de Marta.*"³ GROCE (1985). En algunas partes incluso capitalistas se han cambiado las políticas compensatorias por avances en cuestiones legales, en la promoción y desarrollo de derechos, en el campo terapéutico se ha cambiado la adaptación por la capacitación, así la discapacidad ha ido acumulando cualidades y atributos positivos que le van ganando terreno a la tragedia personal.

"El surgimiento del postmodernismo en el proceso teorizado: de la discapacidad atrae la atención hacia la influencia importante que la representación cultural ejerce con la

³ Una comunidad de personas sordas, de la que trata la obra de GROCE. (N. del T.)

conformación de la experiencia de la incapacidad; pero, en la obra de SHAKESPEARE, parece que se trata de un proceso reduccionista.

En otra parte de este libro, BARNES observa que:

Tiene razón cuando sugiere que las raíces culturales de la opresión de los discapacitados en las sociedades occidentales son anteriores a la aparición del capitalismo. Sin embargo... da a entender que todas las culturas responden a la insuficiencia de un modo esencialmente negativo. En otras palabras, el prejuicio contra las personas con insuficiencias es, de un modo u otro, inevitable y universal.

BARNES prosigue para demostrar, con pruebas históricas y antropológicas, que no sucede de este modo.

La economía política, al menos en su variante capitalista, sugiere que todos los fenómenos (incluidas las categorías sociales) están producidos por las fuerzas económicas y sociales del propio capitalismo. La forma en que se producen depende en última instancia de su relación con la economía (Marx, 1913). Por consiguiente, la categoría de discapacidad, en la forma particular en la que aparece, está producida como problema económico debido a los cambios en la naturaleza del trabajo y en las necesidades del mercado de trabajo dentro del capitalismo." [Barton Len, 1998: 49]

La velocidad del trabajo industrial, la obligada disciplina, la sujeción en un horarios y unas reglas de producción; todo ello supuso un cambio muy desfavorable de los métodos de trabajo más lentos y más ajustados a cada uno en los que se habían integrado las personas discapacitadas. (RYAN y THOMAS, 1980, pág. 101.)

Por tanto la economía mediante la acción del mercado de trabajo como la organización social del trabajo, tiene un cometido esencial en la producción de la categoría de discapacidad y en la apreciación, de la sociedad hacia las personas con discapacidad. Además, la opresión a la que éstas se enfrentan tiene sus raíces en las estructuras económicas y sociales del capitalismo, que por sí mismas producen racismo, sexismo, homofobia, gerontofobia y discapacidad.

Si el sector laboral ve a una persona con discapacidad como una mala inversión, como alguien inútil, en el sector educativo se tomará de la misma forma, pues la labor de la escuela es en gran parte generar profesionales que trabajen en distintos sectores productivos, el mercado de trabajo es una influencia de gran peso en la visión que se tiene de la discapacidad.

Durante todo el siglo XX, el trabajo cobro características cada vez más competitivas e individualistas, causa de un desplazamiento y exclusión mayor de discapacitados, *"incluso los estudios oficiales indican que al menos siete de cada diez personas discapacitadas que están en edad de trabajar carecen de empleo (MARTÍN, WHITE y MELTZER, 1988)."* [Barton Len, 1998: 50]

Con lo anterior se entiende que en la economía política, sobre todo en el sector productivo los discapacitados se encuentran excluidos, no por sus limitaciones físicas, intelectuales o cognitivas, sino por que las practicas discriminatorias de los empresarios que todos los días

se radicalizan en pro de una supuesta "excelencia y calidad " que sólo los beneficia a ella, pues las ganancias de estos no son proporcionales a las condiciones de trabajo de los empleados.

Una gran cantidad de personas con alguna discapacidad trabajan del comercio ambulante, basta con subirnos al transporte público para percibirlo, lo que muchos ignoran es que algunos de ellos sí tienen escolaridad profesional o al menos la suficiente para un empleo digno, pero las empresas se niegan a contratarlos por verlos más como una carga que como un beneficio.

Aunque en la escuela se realicen esfuerzos por integrar a las personas con discapacidad si no hay cambios en el sector laboral, o mejor dicho en las formas de concebir la economía, los esfuerzos se estancan y pareciera que quedamos en las mismas condiciones.

3.6.2 Teorización de alcance medio

Las teorías de avance medio se ocupan normalmente de vincular los conceptos abstractos de la teoría con las experiencias específicas de los fenómenos concretos. Por tanto, los estudios sobre la discapacidad realizados según el antiguo paradigma han estado dominados por las teorías del alcance medio de la adaptación. Según éstas, cuando algo ocurre en el cuerpo de un individuo, algo ocurre también en la mente. Y de este modo, para volver a ser completamente humano, para formarse una identidad de discapacitado, el individuo discapacitado debe seguir un tratamiento médico y una rehabilitación física, así como el proceso de adaptación psicológica o de aceptación de la incapacidad.

"Sin embargo, el marco conceptual que ofrece la teoría de alcance medio de la adaptación ha sido criticado duramente por razones teóricas (OLIVER, 1981) y porque no corresponde con la experiencia real de la discapacidad.

Se han desarrollado marcos alternativos, tales como la adaptación social (OLIVER y cols., 1988) y la opresión social (UPIAS, 1976).

Dentro del paradigma de la alternativa 1, destacan conceptos como el de los derechos individuales, la integración y la capacitación personal. Como ya hemos insinuado, el problema reside en que no se prestan atención suficiente a los temas de la estructura y el poder social y económico. Las personas luchan individualmente por conseguir integrarse en la sociedad tal como es y, al hacerlo, capacitarse ellas mismas. Es como si quisieran que cambiasen las reglas del juego de manera que pudieran jugar con los demás, más que cambiar el juego. Naturalmente, el problema es que, si el juego consiste en un individualismo posesivo en una sociedad que se rige por competición y la desigualdad, las personas con insuficiencias estarán inevitablemente en posición de desventaja, sin que importe cómo cambien las reglas del juego.

En mis primeros trabajos sobre los efectos a largo plazo de la lesión de médula espinal (alternativa 2) apuntaba que el hecho de que se produzca una incapacidad como acontecimiento significativo en la vida del individuo es sólo un punto de partida para comprender las consecuencias prácticas y personales de vivir con la discapacidad. En ese trabajo se sugería además que el entorno social, los recursos materiales y, lo que es más importante, el sentido que los individuos dan a las situaciones y a los acontecimientos eran

los factores más importantes que se debían considerar para desarrollar un modelo conceptual adecuado, al que hemos denominado de adaptación social.

Para nosotros, pues, comprender las consecuencias de la lesión de médula espinal implica una relación compleja entre el individuo con la insuficiencia, el contexto social en que ésta ocurre y las referencias de que disponen los individuos que les permitan explicar lo que está ocurriendo. (OLIVER y cols., 1988, pág. 11)

Por consiguiente, la experiencia de la lesión de médula espinal no se puede entender como un proceso puramente interno, psicológico o interpersonal, sino que obliga a considerar toda una serie de factores tales como la vivienda, la situación económica, el empleo, las condiciones arquitectónicas del entorno y las circunstancias familiares. Además, todos estos factores materiales pueden cambiar, y cambiarán, con el tiempo, a veces para mejor y a veces para peor, con lo que dan una dimensión temporal, a la vez que material, a la experiencia de la discapacidad.

De ahí que las respuestas personales de los individuos a sus insuficiencias no se puedan entender meramente como una reacción o trauma a la tragedia, ni como una lucha por la capacitación personal. Se debe situar esa comprensión en el marco en el que consideren las historias de la vida de las personas discapacitadas, sus circunstancias materiales y el sentido que la discapacidad tiene para ellas, ya que han luchado mediante la acción colectiva por capacitarse y ser integradas en las sociedades en que viven". [Barton Len, 1998: 50-53]

Cuando se ignoran los contextos en que se da la discapacidad se ignora al mismo tiempo a la persona, ya que ésta interactúa en espacios distintos, por tanto, éstos acentuarán o minimizarán las limitaciones de los sujetos, es decir, cuando los contextos son favorables la discapacidad no es una limitación, en cambio cuando los contextos son rígidos las limitaciones se hacen más presentes.

Es importante abordar la discapacidad en el individuo, pero es aún más importante abordar de qué manera los contextos acentúan las limitaciones físicas, intelectuales o perceptivas de los individuos con el fin de mejorarlos, con tal de ofrecerles los apoyos humanos, técnicos, arquitectónicos, jurídicos, educativos, etc., para que la discapacidad no sea un pretexto de exclusión a este sector.

3.6.3 Metodología- ¿describir, interpretar, comprender o cambiar la experiencia de la discapacidad?

"La cuestión metodológica básica se refiere al propósito de la investigación y a sí tal propósito es el de describir, interpretar, comprender o cambiar los fenómenos particulares. Por lo que se refiere a la investigación sobre la discapacidad, los enfoques positivista e interpretativo del paradigma antiguo se han ubicado en el modelo médico con los supuestos que lleva incorporarlos, y según los cuales la discapacidad constituye una patología individual. En consecuencia se considera que la mayor parte de estas investigaciones son, en el mejor de los casos, irrelevantes, y en el peor de los casos, opresoras (OLIVER, 1992).

Incluso cuando se ha empleado la investigación aplicada a la investigación en la acción, no se ha sabido cambiar las relaciones sociales de la producción de la investigación (OLIVER, 1992), y se ha entendido que la investigación es un medio de informar al desarrollo político o

de mejorar la practica profesional. Estos enfoques no han contado con la aparición de las personas discapacitadas en el proceso de investigación, como participantes activos más que como sujetos pasivos.

Esto se ha traducido en el desajuste permanente entre las personas discapacitadas y las que no lo son en sus respectivas formas de articular sus experiencias, y ha tenido implicaciones tanto para la provisión de servicios como para la capacidad de los individuos de controlar sus propias vidas.

Como señala DAVIS (1986), la investigación sobre la discapacidad nunca ha sabido integrar a los discapacitados, a no ser sujetos pasivos para entrevistas y observaciones diseñadas por investigadores sin experiencia ni sensibilidad hacia la realidad cotidiana de la discapacidad –una situación que mientras que para los investigadores puede ser beneficiosa, nada hace por servir a los intereses de los discapacitados. Por eso muchos de éstos se han alejado de la investigación sobre la discapacidad; un problema no poco frecuente en los sujetos de las investigaciones, según un comentarista (ROWAN, 1981.)" [Barton Len, 1998: 52]

Ahora se plantea que los fines de la investigación deben propiciar elevar la calidad de vida de las personas discapacitadas, tomado en cuenta dos pilares esenciales: la capacitación y la reciprocidad. Para incorporarlos es necesaria la autorreflexión y la concientización de que se estudia un sujeto, no un objeto, y por su puesto, se busca una empatía entre el investigador y el sujeto de estudio mediante un diálogo que les lleve a descubrir y asumir las necesidades prácticas y culturales de esas personas, para fomentar el desarrollo de estrategias educativas y políticas en beneficio de este sector.

Esta relación entre investigador y sujeto de investigación permite abrir contextos distintos, miradas particulares que van más allá del propio investigador, un ejemplo que resulta ilustrativo es un comentario acerca de investigación sobre los temas que afectan a los negros.

"No eran los negros quienes debían ser analizados, sino la sociedad blanca; no se trataba de educar a blancos y negros para la integración, sino de combatir el racismo institucional; el campo de estudio no eran las relaciones raciales, sino el racismo. (BOURNE, 1980: 339.)

Diez años después, estas palabras se aplican exactamente al "estado" de la investigación sobre la discapacidad; no son los discapacitados quienes necesitan ser analizados, sino la sociedad capacitada; no se trata de educar a discapacitados y capacitados para la integración, sino de combatir el minusvalidismo institucional; el campo de estudio no deberían ser las relaciones de discapacidad, sino el minusvalidismo." [Barton Len, 1998: 53]

Las investigaciones se habían centrado en un enfoque cuantitativo, que ocultaba la parte más rica y la más importante, que en muchos casos eran las formas en que muchos grupos vulnerables son oprimidos.

Es importante destacar que existen varios tipos de discriminación, en este caso es la discapacidad la que ocupa mi atención, pero, ¿qué pasa si eres mujer y discapacitada al mismo tiempo?, o bien, homosexual y discapacitado, mujer, indígena y discapacitada, la opresión de puede dar de forma simultánea, como tal los estudios e investigaciones dirigidos

a personas con discapacidad deberían ampliar más la visión y dejar de ver al sujeto como un científico estudia una hoja tras un microscopio, dejando del lado el hábitat donde como la hoja, aquí se encuentra la diferencia entre investigación participativa y aplicada e investigación emancipadora, donde la primera ve al individuo conjunto y le permite participar y en la segunda este solo es estudiado y se le trata de convencer de que no es excluido aunque lo realidad sea distinta.

Desde una perspectiva un poco diferente, MORROW demuestra una preocupación similar:

"Los debates sobre el postmodernismo han sacado a la luz todos los temas acumulados que la idea positivista de restaurar el orden mediante la ciencia había suprimido, después del colapso de la visión religiosa del mundo. Dada la decadencia de esta visión totalizadora modernista, nos enfrentamos a su opuesto dialéctico: la fragmentación, diferencia y particularidad infinitas como características inevitables de la vida social y los límites fundacionales de la indagación social. (MORROW y BROWN, 1994, pág. 320.)" [Barton Len, 1998: 54]

Sin embargo, continúa con la siguiente observación:

"La perspectiva de la teoría crítica implica un intento por meditar entre la unificación totalizadora y la fragmentación anárquica. La pretensión fundamental de este acto equilibrador es que nuestra explicación histórica de la determinación social, es la que nos permite concebir mundos alternativos. (MORROW y BROW, pág 320.) Estos mundos alternativos son los que ABBERLEY (1995), en otra parte de ese libro, llama Utopías, y a los que yo, en otra parte de ese capítulo, me refiero como otro juego.

Sin embargo, ZARB (1992) sostiene que la distinción entre la investigación participativa y emancipadora es falsa porque la segunda solamente se alcanzará cuando el material y las relaciones sociales de la producción de la investigación sean derrocadas: en otras palabras, cuando el último capitalismo o la postmodernidad minusvalidista hayan sido sustituidos por un tipo de sociedad diferente. Hasta entonces, la investigación participativa es todo lo que tenemos, a menos que queramos volver a los enfoques positivistas o interpretativos.

Estoy de acuerdo con esto siempre que se entienda la investigación participativa como parte del viaje a Utopía: para mí, ésta es una sociedad en la que las personas con insuficiencias viven y prosperan junto con las demás, pero en la que han desaparecido las barreras que agudizan la discapacidad y los valores y las actitudes minusvalidistas. Para mí, el problema de muchas investigaciones emancipadoras postmodernistas (por ej: ALTER, 1991) es que no existe utopía. Todo se reduce al desafío de las estructuras de poder existentes, que se convierte en un fin en sí mismo, y no en un medio para algo mejor." [Barton Len, 1998: 52-55]

En la actualidad necesitamos trabajar sobre una nueva manera de ver la discapacidad, no como una enfermedad, sino como **una consecuencia de la interacción de la persona y el ambiente en el que vive (ambiente físico, las situaciones sociales y los recursos)**, donde la labor de las ayudas externas e internas debe centrarse en la búsqueda de la autonomía, de la integración e igualdad apoyadas en una educación integrada, y así obtener una mejor calidad de vida, mediante oportunidades laborales propias y dignas para las personas con discapacidad.

Así, las limitaciones de una persona se convierten en discapacidad como consecuencia de la interacción de ésta con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones⁴ funcionales. Por consecuencia, entre más apoyo e integración brinde la sociedad, la discapacidad de la persona se verá disminuida.

En el caso específico que planteo en esta investigación, una persona ciega se distingue en el momento de la aplicación del EXANI-I, porque hay que leerle, hay que llenar las hojas de respuesta y de registro, hay que darle un aula especial, etc., ¿qué lata es tener a una persona discapacitada no?, en cambio si pudiese acceder a todos los documentos y al instrumento de evaluación en braille, por ejemplo, nadie tendría que molestarse, ella entraría a cualquier salón igual que el resto de los sustentantes, ella contestaría solo su examen, ella dejaría de hacerse notar por la dependencia de los demás, sería autónomo, entonces ¿quién lo incapacita. la ceguera o el instrumento?, finalmente la discapacidad visual no es el problema, el verdadero problema se encuentra en la discapacidad institucional que no ofrece los medios adecuados para este tipo de población.

Existirán los discapacitados mientras la sociedad lo siga deseando, ya que a medida que nosotros como sociedad responsable transformemos conjuntamente el ambiente en el que nos desarrollamos, para desarrollarnos con ellos, sus limitaciones no serán obstáculo para nadie, podremos vernos como humanidad sin clasificaciones.

3.7 Discapacidad y educación

La visión o concepto que una sociedad determinada tiene de la discapacidad se verá reflejada en el trato hacia los discapacitados, un ejemplo son las decisiones políticas aplicadas a la educación o bien en un caso más concreto las políticas educativas dirigidas a estos sectores, donde desgraciadamente la exclusión es asunto cotidiano sobre todo en niveles superiores, por esta razón es necesario analizar hacia dónde llevan las políticas educativas, cuáles son sus objetivos y en qué medida éstas logran incorporar a las personas discapacitados a la sociedad, como he mencionado ya, la significación que se le otorga a la discapacidad nos ayuda en gran medida a vislumbrar la línea que dichas políticas establece.

"ABBERLEY transmite la idea de naturaleza intelectual interactiva de la teoría y la acción cuando sostiene que en una teoría de la discapacidad:

... es inevitable un planteamiento político, lo cual supone la defensa y la transformación, tanto material como ideológica, de la provisión sanitaria y de bienestar del Estado, como condición esencial para transformar las vidas de la inmensa mayoría de discapacitados. (ABBERLEY, 1992, pág. 243) – [Barton Len, 1998: 299]

Mantener el statu quo es labor de algunas políticas oficiales de la discapacidad ya que algunas de ellas reflejan ambigüedades, contradicciones y omisión entre las leyes escritas y los hechos u acciones concretos, es decir entre la teoría y la práctica puede haber grandes brechas y obstáculos intencionales.

Para lograr un análisis más profundo es necesario conocer cómo se ha teorizado acerca de la discapacidad.

⁴ limitación: es una falta o anomalía del cuerpo o de una función fisiológica o patológica

Los planteamientos esencialistas afirman que el déficit es perteneciente al individuo mayoritariamente por causas biológicas, mientras el entorno social es elemento neutral en relación con las causas u origen del problema. de esta forma se resta importancia a la idea de que las insuficiencias puedan ser resultado de constructos de las fuerzas sociales.

Un ejemplo es el auge de los test de inteligencia producidos en Escocia en la primera parte del siglo XX, cuyo propósito fue la clasificación de los individuos para brindarles una educación adecuada a sus necesidades que les permitiera un mayor desenvolvimiento, pero en realidad muchos de ellos se emplearon en nombre del progreso y como herramienta para legitimar el control y dominio mediante la educación especial.

Las explicaciones construccionistas afirman que la discapacidad es exterior al individuo, su origen proviene de una categorización negativa inventada por los no discapacitados, la cual les es adjudicada y trae como consecuencia la marginación.

"Las explicaciones construccionistas sociales ejercieron un impacto importante en la política oficial. Sin embargo, también han sido objeto de las críticas de autores como SODER (1989), quien decía que en los programas de formación de profesorado y de los trabajadores sociales existía una aceptación ciega de la teoría de interacciones simbólica de autores como GOFFMAN (1961, 1963). Según SORDER, una idea común de estos programas es que la opresión que es originada de la insuficiencia que tiene una base conceptual, más que material, y que a provisión especializada, sobre todo aquella que se da en unidades separadas, confirma los estereotipos negativos. La idea de SODER es que el planteamiento contrario a la determinación de categorías es peligroso por cuanto se pueda utilizar para justificar la supresión de las personas discapacitadas y las demás. El argumento de que la discapacidad es una categoría construida socialmente, y que no tiene una realidad material, puede resultar atractiva para los responsables de las políticas que buscan soluciones baratas. Sin embargo, la teoría de SODER es que puede acarrear consecuencias negativas para quienes desean defender la prestación de bienestar y la atención para las personas con necesidades especiales." [Barton Len. 1998: 102]

Ya sea de forma esencialista o construccionistas se busca clasificar a las personas, y estas distintas categorizaciones generan polémica en diversos sectores, como hemos visto cada una de ellas trata de explicarse el origen de la discapacidad desde distintos enfoques, pero estos desacuerdos empeoran cuando los juicios de valor son usados como herramientas primordiales, de estas discusiones surgen otros planteamientos que otorgan el origen de la discapacidad a otras causas.

Otro planteamiento importante es el materialista, el cual supone que la opresión de los discapacitados no se reduce a las limitaciones biológicas del individuo, ni al comportamiento de los otros para con él, más bien se enraiza en las estructuras económicas.

Este planteamiento sostiene que existen uno o varios beneficiarios que se aprovechan de la opresión de estos grupos para satisfacer sus propios fines.

"La afirmación de que las personas discapacitadas están oprimidas implica, sin embargo, afirmar otra serie de puntos. Empíricamente significa decir que, en dimensiones importantes, se puede considerar a los discapacitados como grupo cuyos miembros ocupan una posición inferior a la de los otros miembros de la sociedad por que son las personas discapacitadas. Significa también decir que estas desventajas están relacionadas dialécticamente con una

ideología o grupo de ideologías que justifican y perpetúan esta situación. Más allá de esto, significa sostener que esas desventajas y las ideologías que las apoyan no son ni naturales ni inevitables. Por último, implica la identificación de esa situación. [Barton Len, 1998:103]

Los materialistas afirman que la discapacidad se da en condiciones sociales y económicas dadas y ésta mediatizada por ellas, también retoma ciertas ideas esencialistas en el sentido de que afirma que la discapacidad puede ser consecuencia de daños físicos y no meras etiquetas sociales.

La importancia otorgada a los factores económicos despertó muchas críticas, tales como la de JENKINS (1991) quien dice:

"la discapacidad está relacionada con clase social, también es un determinadamente del status social por derecho propio. Muchos derechos y obligaciones civiles que se confieren automáticamente a la población no discapacitada, participe o no en el mercado de trabajo, tal vez se les garanticen sólo de forma condicional a los minusválidos." [Barton Len, 1998: 104]

Algunos empresarios contratan a personas con discapacidad para ganar deducibles de impuestos y contratan a éstos en condiciones distintas al resto de los trabajadores, sobre todo el rubros tales como seguro social y de vida.

En la perspectiva materialista se explica el fenómeno de la discapacidad como el producto de las relaciones económicas que se desarrollan en la sociedad capitalista, para esta corriente lo más importante es la lucha contra el status social y los discursos de competencia, por tanto las causas físicas tienen una consideración casi nula.

Los planteamientos postmodernistas hacen críticas a los supuestos materialistas, en el sentido de cuestionar si se pueden sostener las explicaciones de la opresión ya que es imposible dar una definición según la cual unos acontecimientos son superiores a otros, y los conceptos de emancipación se basan en las ideas de racionalidad y de progreso de la ilustración.

"Algunas feministas como ALTER sostienen que es posible conservar las nociones de capacitación en un paradigma postmodernista. En su opinión, este proceso de potenciación de poder significa examinar las ideas sobre las causas de la carencia de poder, reconocer las fuerzas opresoras sistemáticas y actuar individualmente para cambiar nuestras condiciones de vida.. Es importante señalar que, según esta idea, poseer es un proceso que uno emprende para sí mismo, no es algo que se haga "a" o "para" alguien." [Barton Len, 1998: 105]

CORBETT explica el pensamiento postmodernista desde el uso del lenguaje:

"El término "necesidad especial" ya no es positivo ni útil. Refleja una propiedad profesional, en la que las definiciones educativas y médicas clasifican qué puede ser especial y quiénes pueden alegar una necesidad. No encaja con el nuevo discurso del movimiento de la discapacidad que, al igual que el movimiento feminista antes, quiere hacerse con la propiedad del lenguaje que ha convertido a los discapacitados en "los otros". (1993, Pág. 552)." - [Barton Len, 1998: 106]

En su opinión, ... no existirá una imagen que pueda contener a la necesidad especial y se necesitan senderos divergentes pero no contempla la posibilidad de que la conceptualización de discapacidad o necesidad especial que propugne un grupo puede resultar opresora para otros, ni que las explicaciones puedan oponerse entre sí."

El movimiento feminista es uno de los más estudiados en el postmodernismo, ya que ha cobrado fuerza junto con el de la discapacidad aunque este en menor medida, por esta razón estudiando el movimiento feminista también podemos entender al movimiento de la discapacidad, a continuación retomo algunas de las observaciones hechas al movimiento femenino:

"Las feministas han pasado de la teoría global a los estudios localizados; de los análisis interculturales del patriarcado a la interrelación compleja e histórica del sexo, la raza y la clase; de los conceptos de identidad femenina o de los intereses de las mujeres a los de inestabilidad de la identidad femenina y de creación y recreación activas de las necesidades y las preocupaciones de las mujeres. (1992, Pág.6)

La pregunta que se plantea entonces es si las mujeres tienen algo general que decir, y PHILLIPS y BARRETT concluyen que el programa político del feminismo requiere todavía un enfoque colectivo:

En este momento las cuestiones estratégicas que afronta el feminismo contemporáneo están informadas de una explicación de la heterogeneidad y de la diversidad mucho más rica; pero siguen girando en torno a las alianzas, las coaliciones y las personas que dan sentido a la idea de feminismo. (Pág. 9.)

Los autores de la recopilación de ARNOT y WEILWE también entienden un programa futuro como una "política de la diferencia", pero advierten de los peligros que comparte exagerar el interés por la diferencia y en la relatividad del significado. YATES expresa la siguiente preocupación:

... deshacer los silencios y deconstruir las categorías, renegando incluso del término "mujer", es peligros para la práctica feminista. ¿Qué asociación, qué movimiento que busque el cambio puede actuar sobre esta base? También, está la cuestión de si las teorías actuales producen abstracciones y las desigualdades palpables que siguen afectando a la mayoría de las mujeres." [Barton Len, 1998: 107-108]

A quienes participan en el movimiento de la discapacidad se les plantean precisamente los mismos temas. Como señalábamos en el apartado anterior, considerar la opresión de los discapacitados desde el punto puramente de vista económico significa olvidar sus diferentes intereses e identidades. Por otro lado, como he dicho en otro lugar, a los discapacitados les ha sido difícil forjar alianzas políticas debido en parte a esta diversidad pero también a causa de los discursos que han tendido a considerar los problemas desde el punto de vista de las carencias y las necesidades individuales, más que como parte de una estructura social más amplia. Del mismo modo las feministas luchan por construir un movimiento social al tiempo que reconocen la diversidad, este mismo empeño sería muy importante en este caso de los discapacitados."

El movimiento de la discapacidad es relativamente nuevo ya que surge en la sociedad postcapitalista y va tomando terreno en el ámbito legislativo, aunque no se ha modificado al statu quo sus propuestas se han agregado a las mesas de discusión y han abierto espacios al discurso político.

La importancia de las teorías de la discapacidad radica en la interpretación de la diferencia. En un esquema escencialista los profesionales son quienes identifican, "curan" y proveen lo necesario al enfermo, en cambio los planteamientos contruccionistas se centran solo en los prejuicios de la sociedad, tomando a los discapacitados como estigmatizados, los materialistas afirman que la discapacidad es producto de la opresión por la prevalecia y hegemonía económica de los grupos de poder, dejándolos así en el papel de grupo oprimido sin tomar en cuenta sus necesidades físicas particulares, finalmente los postmodernistas sostienen que no hay una explicación única que alcance a revelar plenamente las causas de la discapacidad y plantea que las ideas de opresión y de capacitación se deberán interpretar de manera individual.

Por tanto los movimientos sociales actuales de discapacitados buscan principios rectores que informen la acción a favor del cambio en un determinado momento, sin polarizar la visión médica, biológica, económica o educativa, sino más bien un constructo que les permita flexibilizar su imagen propia y la proyectada hacia los demás.

3.7.1 Teorías de la discapacidad y discursos educativos oficiales

En los discursos educativos se refleja el tipo de pensamiento prevaleciente ya sea el escencialista pasando por el construccionista social, hasta el creacionista social o materialista; de los cuales a prevalecido el primero, tomando en cuenta que hoy en día la evaluación se convierte en una herramienta educativa y de capacitación cotidiana e indispensable, donde la medición de las capacidades, destrezas, conocimientos, y personalidad del sujeto determinan en gran parte su labor dentro de la sociedad, obviamente todas estas mediciones cuantitativas se centran en el sujeto, sin tomar en cuenta los entornos y contextos en los que se desenvuelve, donde finalmente son los especialistas quienes tienen el poder de clasificar y etiquetar a los aptos o no aptos según sus criterios o parámetros.

Para ejemplificar de forma más precisa a continuación citaré algunos ejemplos que sirvan para ilustrar los cambios que se generan en el entorno educativo conforme la visión predominante que se tiene de discapacidad:

El informe de Warnock es representativo de un momento del pensamiento oficial sobre las necesidades educativas especiales, rechazó la categorización y estableció el concepto de necesidades.

En el se encuentran contradicciones tales como: por un lado defendía la minuciosa atención a cada necesidad del niño y defendía las escuelas especiales por que representaban "una técnica altamente desarrollada de discriminación positiva" [Barton Len, 1998: 110] Warnock deseaba pasar del discurso médico al educativo pasando así del paradigma escencialista al construccionista.

Él veía a los padres como socios de una empresa común, lo cual les otorgaba un papel muy subordinado y poco participativo, KIRP (1982) dice lo siguiente poniendo como ejemplo la composición de la comisión:

"...estaba formado enteramente por profesionales que tenían alguna relación con la educación especial... Su presidente, un profesor de filosofía de Oxford, era el único que era especialista. Solamente uno de los 26 miembros de la comisión era padre de un niño disminuido. El department of Education and Science (DES) (Ministerio de la Educación y Ciencia) justificaba la no representación de los grupos de interés especiales en que no se iba a formar un organismo constituyente. A pesar del número tan desproporcionado de niños que se identificaron como educativamente subnormales o inadaptados, ninguno que no fuera blanco recurrió a la comisión; no hubo ningún abogado que pudiera haber hablado de la relevancia de una orientación basada en los derechos legales; ni hubo persona disminuida alguna." [Barton Len, 1998: 155]

La idea de dejar todo en manos de los profesionales permanece por encima de los derechos de libre decisión de los padres quienes solo participan en determinadas fases de la evaluación y del historial escolar, y se les niegan los derechos de apelación básicos; pero se puede destacar un avance importante: la sustitución del término impedimento por necesidades aunque este concepto lleva una gran carga escencialista.

Otro ejemplo es el de Her Majesty's Inspectorate (HMI) realizado en Escocia, con una influencia constructorista social ya que se determinó que el déficit en el aprendizaje de los niños, provenía de una mala planeación curricular y un desempeño docente deficiente, así que el relegar en clases separadas a los niños con problemas se consideró contraproducente ya que de esta forma se le negaba el acceso al currículum general y a la convivencia con el resto de sus compañeros.

El concepto de maestro de repaso se cambió por asesores o colaboradores, aunque esta idea parecía buena en primer instancia el ignorar las causas físicas en la discapacidad y centrar la atención en el entorno trajo consigo muchos problemas, sobre todo al profesor quien queda con la incertidumbre de su trabajo.

Los dos ejemplos anteriores ilustran cómo las corrientes y planteamientos en que se sostiene el concepto de discapacidad influyen en la tarea educativa, vale destacar que también en las corrientes políticas al igual que el ámbito educativo de vez en cuando se sufren tensiones por la diversidad de intereses que persiguen. "HARTLEY describe la tensión entre estos imperativos de la siguiente manera:

"Parece que el discurso de la política educativa refleja a la vez lo moderno y lo postmoderno, y aparentemente los concilia. La retórica que legitima la propiedad, la elección y la diversidad coincide con la cultura consumista de un postmodernismo emergente. Pero la especificación concreta tanto de los objetivos como del sistema de financiación de la educación reviste todos los signos de la edad de la modernidad." [Barton Len, 1998: 112]

En las políticas educativas actuales domina la idea de que las necesidades educativas especiales tienen su origen en las carencias del niño y estas se pueden ver disminuidas con ciertas adecuaciones, es decir la discapacidad surge de la interacción de las deficiencias del niño y el medio.

Así, podemos concluir que al conceptualizar la discapacidad se toma partido por ciertas atribuciones y características que la definen, dando origen a varias corrientes como el esencialismo, el creacionista social (o materialista) y el construccionista social, o postmodernista, es importante identificar cual de estas beneficia más a las personas con discapacidad y a que intereses políticos responden, quizá ninguna de las corrientes encierre la verdad absoluta acerca del origen y causas de la discapacidad, aún hay mucho trabajo por realizar, es aquí donde los propios personas con discapacidad deben trabajar por definirse así mismos para presentarse ante la sociedad como lo que desean ser.

En México el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de Integración Educativa menciona lo siguiente como su misión:

"Favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo a niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales, particularmente a aquellos con discapacidad, con los recursos que les permitan desarrollar sus potencialidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente." [SEP, 2002: 11]

Para lograrlo se plantean cuestiones como elaborar lineamientos que normen el funcionamiento y operación de los servicios de educación especial, dar seguimiento a las escuelas integradoras, ampliar la cobertura de los servicios, garantizar una buena formación y trabajo del personal de educación especial, dotar con los apoyos técnicos a los centros que atienden esta población, informar y sensibilizar padres de familia, sensibilizar a instituciones y público en general.

Esta manera de abordar la discapacidad tiene varias cargas una de ellas sería la esencialista ya que la discapacidad es vista como perteneciente al sujeto, y los especialistas la mejor opción para atender a este sector, pero a la vez promueve y busca la autonomía de los individuos por medio de la educación y la participación activa de los padres, contiene otra parte de construccionismo ya que se considera el medio o contexto como un elemento que colabora a mejorar las condiciones de este sector, o bien puede empeorarlo.

En lo que respecta a las cargas postmodernistas estas no entran en esta concepción ya que el término necesidades educativas especiales no encaja en este terreno como se mencionó anteriormente.

De alguna forma el abordar la discapacidad desde un punto de vista pedagógico es más rico que del punto de vista médico, ya que permite comenzar a ver a las personas discapacitadas como personas que pueden llegar a independizarse y no como enfermos, creo que aún falta mucho por avanzar pero estos cambios son positivos.

Como lo mencioné anteriormente, las políticas de mercado se encuentran en auge, las selecciones y clasificaciones regresan en nombre del progreso, con esto los no capacitados o discapacitados pierden el "valor" de la rentabilidad y la producción, por tanto el contexto actual puede presentarse como más complejo que los anteriores, pero también debemos tomar en cuenta que las organizaciones y voces de los discapacitados cada día toman más fuerza, como lo ha hecho el movimiento feminista que ha invadido el terreno del lenguaje, lo podemos ver a continuación:

"... la ausencia de términos que describan de forma precisa y adecuada la experiencia de que las mujeres tenemos de determinados aspectos de nuestra opresión... contribuye a la construcción de la opresión de las mujeres, perpetúa los procesos clave que son parte integral de esta opresión, y a la vez impide cualquier protesta en contra de este proceso, incluso en lo que se refiere a su análisis y descripción. (RAMSAY, 1993, pág. 44.)

La adaptación léxica no ha seguido el mismo ritmo que los cambios fundamentales que se han producido que les han producido en la teoría y en las conductas sociales.

Gran parte de los estudios feministas de las dos últimas décadas se han centrado en la elaboración de una terminología no sexista y en la eliminación de expresiones sexistas y misóginas... Como respuesta a ello, los responsables educativos y laborales de Austria y de otros países anglófonos, sobre todo en el sector público, han emprendido acciones tales como la confección de guías de prejuicios sexistas en el lenguaje oral y escrito ... Estas acciones y sus resultados se han caracterizado por producir una capa lingüística aceptable, pero se les ha criticado por detenerse en esta superficie y no desvelar y poner en entredicho la subestructura sexista que anida bajo ella. (RAMSAY, 1933, pág.44.)" [Barton Len, 1998: 125]

3.8 Análisis crítico

Después de este recorrido hemos percibido la gran importancia que tiene el significado y significativo que se le atribuye a la discapacidad, ya que de aquí parte la carga ideológica predominante que desemboca en el trato dado a estas personas dentro de la sociedad ya sea: educativo, laboral, social, cultural, sentimental, médico, etc., o bien en los programas dirigidos a personas con discapacidad. La diversidad de posiciones puede resultar confusa, pero a la vez nos da acceso a varios elementos que nos permitan tener una visión más amplia de la discapacidad.

Con todos los elementos anteriores se facilita la tarea de identificar la visión que las políticas y prácticas educativas sostienen en el discurso educativo, el cual muchas veces difiere en la praxis, también nos permite indagar sobre los intereses predominantes de las mismas.

La educación para personas con discapacidad en el nivel medio superior y nivel superior es un tema casi ignorado en su totalidad, en el primer capítulo hemos visto que la mayor parte de los tratados internacionales sólo hablan de la educación elemental, se había mucho de integración escolar, pero qué pasa con la persona discapacitada una vez que ha terminado la educación básica y desea tener estudios superiores?, tendrá las adaptaciones prudentes para su integración, como es el currículum, los profesores, el entorno y medio físico o arquitectónico, los materiales didácticos adecuados, etc.

Para ilustrar citaré un ejemplo concreto de la educación de Reino Unido, estudiado por L. Barton licenciado en historia y sociología quien se dedicó a la enseñanza secundaria y posteriormente a la educación superior británica, fue aquí donde se percató del escaso número de personas con discapacidad que llegaban a este nivel, participó en el desarrollo real de atención a los alumnos discapacitados en su propia institución y se convirtió en miembro del Departamento Nacional de Alumnos con Minusvalías, que tuvo su origen en una conferencia efectuada en 1974 donde se aceptó la existencia de jóvenes perfectamente cualificados que no podían acudir a la enseñanza superior por las condiciones físicas del

inmueble y los edificios, también es creador de la Ley de Enseñanza de Grado Medio y superior (1992) y miembro del Departamento Nacional para alumnos con discapacidades donde actualmente da atención a los discapacitados.

Len Barton señala que no se contaba con un registro de los alumnos con discapacidad, ya que al llenar la cédula de registro o inscripción el recuadro donde se pedía especificar si se sufría alguna discapacidad era ignorado por miedo a la exclusión, estos sistemas se han ido perfeccionando ahora existe un apartado especial donde se profundiza en el tipo de discapacidad para en caso de ser aceptado brindarle todos los recursos necesarios para su óptimo desempeño.

Barton señala, que una vez que los estudiantes han ingresado a la escuela llevan una vida similar a la del resto de los alumnos puesto que las obligaciones y quehaceres son los mismos aunque quizá ellos requieran de más fuerza, pero al final es el mismo resultado: "graduarse", él mismo propone cambiar el uso del lenguaje de la siguiente manera <<estudiantes con discapacidades por estudiantes discapacitados>>.

Después de varios años de lucha para lograr la justa integración de los discapacitados a la educación media superior y superior Barton concluye lo siguiente:

"El tema de la discapacidad en la enseñanza superior es un campo importante, sobre todo desde el punto de vista de su potencial para cambio. Cuando los discapacitados acceden a los estudios superiores tienen oportunidad de aumentar sus conocimientos, de desarrollar sus habilidades sociales, de obtener una buena cualificación y de construirse en objeto de debate y de análisis. Es una experiencia importante en el proceso de capacitación. Con la graduación, es de esperar que ingresen en el mundo laboral y contribuyan de forma importante en el movimiento de la discapacidad. Este proceso está más avanzado que nunca en el Reino Unido. Lo que lo haría más eficaz, y por tanto lo que mejor contribuiría a las campañas por los derechos de los discapacitados, sería que los estudiantes discapacitados y el reducido de profesores discapacitados haría mucho por reeducarnos y despertar nuestras conciencias. Al hacerlo, en palabras de Marx, pasarían de una "clase en sí misma" a una "clase para sí misma", y se constituirían en una valiosa fuerza en la campaña por la capacitación no sólo de ellos mismos sino de todas las personas discapacitadas." [Barton Len, 1998: 157]

En este ejemplo podemos identificar que muchas veces las políticas educativas evaden la responsabilidad de pensar y actuar por las personas con discapacidad que han librado todos los obstáculos en la educación básica y logran filtrarse en la educación media superior y superior, además no basta con poner un recuadro donde se finja un supuesto interés por saber si son o no personas con discapacidad y con que discapacidad cuentan, para después contar con una estadística que manipular en el discurso, mientras que en la práctica no se cuentan con los recursos suficientes para brindarle a las personas los instrumentos e infraestructura necesaria para una preparación lo más óptima posible. Estos "descuidos" u "omisiones" en el quehacer educativo develan la visión que desafortunadamente ha prevalecido durante mucho tiempo y que ahora se agudiza con la especificación y especialización con la que se ramifica cada vez más el trabajo, los discapacitados son vistos como inútiles en los niveles superiores, ya que la mayor parte de becas y programas para su capacitación terminan en la educación básica o bien si llegan a continuar se abren espacios donde se les enseña un oficio o carrera técnica, aunque como lo señala Barton, tengan todas

las capacidades necesarias para ingresar al bachillerato y posteriormente a la universidad, hoy negarle la educación a una persona por ser negra o ser mujer puede sonar ridículo, gracias a los avances que se han dado en materia de democracia e igualdad, desgraciadamente en el caso de la discapacidad es poco lo que se ha avanzado en algunos países.

Si los parámetros educativos se basan en la "normalidad", estarán limitando a una gran cantidad de humanos que no se ajustan a sus criterios a desarrollarse plenamente como cualquier otro ser humano, aunque podrían permanecer dentro de la categoría de normalidad si se les ofrecieran los medios adecuados y el respeto que se merecen, es decir "lo normal es recibir un trato normal", independientemente de la teoría o corriente que explique la discapacidad lo que nunca debemos olvidar es que son seres humanos que al igual que nosotros aman, sueñan, lloran, sienten, etc., y mientras su educación esta en nuestras manos lo más que podemos hacer es integrarlos a la sociedad, sin olvidar integrarnos a esa sociedad con ellos, porque no basta fingir que los hemos integrado porque se sientan en un salón junto a los "normales" aunque sean ignorados y despreciados, no basta con construir hospitales de beneficencia donde los "curen", no basta con darles mensualidades risibles, cuando actuamos de forma contraria pues cuando pasan junto a nosotros estiramos una moneda sin ver, si les enseñamos pensando en que no van a lograr nada y están perdiendo el tiempo, tendremos que mirarlos como seres capaces de todo lo que se propongan.

La integración cuenta cuando podemos sentir junto con ellos que la vida vale la pena y se puede vivir con ayuda y disposición de todos, porque la discapacidad existirá mientras nosotros sigamos creyendo que no se puede hacer nada, mientras sigamos clasificando sin proponer soluciones y alternativa constructivas.

La educación es un derecho fundamental para todo ser humano, con discapacidad o sin ella, la calidad educativa debe ser igualitaria, no se puede justificar la discriminación en este medio con los argumentos de progreso y estatus, poniendo en desventaja a los que padecen alguna limitación al ignorar sus características particulares o darles un sobrepeso.

Para hablar de verdaderos cambios de integración educativa, social, laboral, etc., antes tendremos que hablar de cambios en las formas de concebir y nombrar a las personas con discapacidad, si solo actuamos por que es la moda, o porque es una exigencia internacional y no cambiamos antes nuestra manera de concebir la discapacidad, todo será inútil pues los libros darán definiciones nuevas pero las personas seguirán actuando igual, las políticas educativas serán integradoras pero la sociedad no lo será, por esta razón creí importante hacer un recorrido por las concepciones que se han tenido a través del tiempo y las características que estos tiempos abren a una diversidad, a nuevas formas de concebir la discapacidad y a la gran importancia de que las personas discapacitadas se auto definan por sí mismas, las leyes existen lo vimos en el capítulo anterior, pero no se traslada a las situaciones diarias, como puede ser un examen para ingresar al bachillerato, es ahí donde lo escrito y firmado pierde todo valor, rescatarlo para llevarlo a la vida diaria es lo importante.

Cuando hablo de persona con discapacidad no estoy hablando de enfermo, no estoy hablando con lástima, no estoy hablando de inútiles, estoy hablando de una persona común y corriente que sólo necesita algunas ayudas para vivir una vida en condiciones de igualdad con plena libertad y autonomía.

CAPÍTULO 4 EL Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)

4.1 Introducción

En este capítulo me daré a la tarea de analizar el proceso que lleva a cabo el CENEVAL para la aplicación del EXANI-I desde el registro, la forma, aplicación y evaluación de los exámenes de ingreso a la educación media superior, puntos que considero cruciales ya que se encuentran en manos de este organismo, y creo que si alguien tiene la responsabilidad de analizar las necesidades de los aspirantes y dar respuestas es el CENEVAL ya que dicha organización se manifiesta como prestadora de servicios.

En primer lugar creo prudente introducir este capítulo contextualizando dicho organismo, señalando sus orígenes, sus servicios y principales deberes.

Otro objetivo de este capítulo es mostrar que el CENEVAL no manifiesta preocupación alguna hacia los sustentantes con discapacidad que presentan el EXANI-I; en específico los invidentes.

4.1.2 Antecedentes

El interés por la calidad y la evaluación en las políticas de educación superior en México ha transformado la educación en varios aspectos y ha dado origen a varias instituciones, como veremos más adelante, con tal de aumentar la calidad de la educación.

Juan Zorrilla Y Eugenio Cetina (1998) comentan que en el periodo de 1983 y 1985 la matrícula en el nivel superior aumentó de manera impresionante, mientras el contexto nacional se presentaba deteriorado en lo que respecta a las finanzas públicas, así que autoridades universitarias, funcionarios públicos, académicos y especialistas, comenzaron a tener interés en los rendimientos del gasto educativo y pensaron que sería benéfico ajustar el presupuesto educativo.

Para mediados de los ochenta el panorama financiero empeoró un poco más, así que el Estado inició nuevas políticas con el fin de otorgar mayores recursos a las instituciones que demostraran aprovechar tales estímulos en la búsqueda de una educación de calidad.

En 1989 los recursos públicos se estabilizaron nuevamente lo que provocó que las instituciones olvidaran las políticas de calidad en las que habían estado sometidas, por lo que el Estado se vio obligado a instrumentar nuevos programas más específicos, como aumentar los ingresos de los académicos de mayor productividad y las evaluaciones institucionales que de ser buenas obtendrían recursos para modernizar la infraestructura, la evaluación de programas educativos y becas para estudiantes de postgrado. Con lo anterior se comenzó en México a promover la cultura de la evaluación, aunque la ausencia de índices no permitía conocer a ciencia cierta los avances o desventajas de dichos programas.

"En vista de tal experiencia, durante los últimos 22 meses se han instrumentado dos nuevos planes de acción con objetivos evaluables más precisos. A principios de 1996, con base en el acuerdo entre nueve instituciones públicas de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, se estableció un examen único para todos los aspirantes a ingresar a la educación media

superior (upper secondary school). En la solicitud, los aspirantes enumeran las instituciones en las que desearían estudiar, y las instituciones escogen a los candidatos en función de su desempeño en el examen. A los aspirantes que no son admitidos en las instituciones de su preferencia se les ofrecen otras opciones. La unificación del proceso de selección ha creado un mecanismo que brinda mayor equidad en el acceso a las oportunidades educativas, y ha tenido un gran impacto positivo en la opinión y en la percepción que los estudiantes y padres de familia tienen de la calidad que es deseable obtener en los estudios secundarios y posobligatorios." [Zorrilla Juan. p. 134: 1998]

Un segundo programa consiste en el mejoramiento del perfil de los profesores de educación superior, llamado Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) evaluó las políticas educativas y a las instituciones, lo que significa que las evaluaciones externas a las instituciones se hacen presentes por primera vez en México por solicitud del Gobierno, actualmente dichas evaluaciones son utilizadas para análisis comparativos y las propuestas de la OCDE son de gran importancia.

Le evaluación se transforma en un elemento de tal importancia que muchas de las políticas nacionales la toman como pilar fundamental.

La educación superior es evaluada desde distintas visiones y estándares junto con la educación media superior, que se encuentra estrechamente ligada a la primera en muchas ocasiones. Para lograr esta tarea fue necesaria la creación de varias instituciones.

Juan Zorrilla y Eugenio Cetina describen la forma en que fueron surgiendo las instituciones evaluadoras y de investigación que hoy conocemos con el fin de perfeccionar la planeación en la educación superior:

"A finales de los años setenta, la SEP, la ANUIES y el Gobierno federal promovieron un Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES) para orientar y regular el conjunto de este nivel educativo. A lo largo de la década de los ochenta, las instancias estatales y regionales mostraron poca capacidad para tomar decisiones y llegar a acuerdos significativos, razón por la cual se debilitó el SINAPPES como conjunto.

Una de las instancias colectivas creadas durante el impulso al SINAPPES que ha seguido desempeñado un papel significativo para la concertación ha sido la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), la cual fue creada en 1979, para diseñar la instrumentación de planes y políticas nacionales en las universidades y otras instituciones públicas. Es un organismo mixto conformado por el Consejo Nacional de la ANUIES y altos funcionarios de la Secretaría de Educación Pública y de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Después de 1989 se ha utilizado para llevar al cabo consultas sobre las iniciativas del gobierno federal para resarcir los ingresos de las instituciones de educación superior mediante nuevos mecanismos de financiamiento. Entre otras cosas, la CONAPES propuso la formación de una comisión que apoyara el inicio y la operación de diversos organismos de evaluación de educación superior.

La Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONEVA) asumió entre 1990 y 1993, la responsabilidad de colaborar en la articulación de un proceso nacional de evaluación de la educación superior. Esta comisión también propuso criterios también propuso criterios de calidad para las funciones y tareas de este nivel educativo. En la CONEVA participaron funcionarios del gobiernos federal y rectores de las universidades, así como representantes de la Secretaría General Ejecutiva del ANUIES: A partir de la CONEVA se articularon las actividades de estímulos y becas a personal académico, de autoevaluación de las instituciones, la evaluación de programas por parte de los Comités de la Educación Superior (FOMES), de evaluación de programas por parte de los Comités de la Educación Superior (CENEVAL). Estos organismos han adquirido su propia fuerza y actualmente no dependen ni le reportan a CONEVA. " [Gago Huguet, 174] - [Zorrilla Juan. et al p. 135: 1998]

El CENEVAL surge en un contexto en que la evaluación cobra un papel protagónico en las políticas dirigidas al ámbito educativo, con el fin de evaluar a los estudiantes de distintos niveles que pretender ingresar o egresar de la educación media superior y superior mediante exámenes estandarizados que permitan recolectar datos precisos del desempeño de los estudiantes y de las instituciones contratantes.

En documentos publicados por el mismo CENEVAL esta institución se autodefine de la siguiente manera:

"El Centro Nacional de Evaluación para la educación Superior, A. C. (CENEVAL), es un organismo no gubernamental, sin fines de lucro y autofinanciable, creado por recomendación de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en su XXV Sesión Ordinaria (Mérida, abril de 1993), así como por una resolución de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES).

Orientado a la investigación, la capacitación y la prestación de servicios inherentes a la evaluación educativa, el CENEVAL tiene como fin sustantivo contribuir a la evaluación y al mejoramiento de la educación media superior y superior en México.

Para cumplir con este cometido realiza, entre otras, las funciones de medir, evaluar, analizar y difundir los resultados del sistema educativo, especialmente la aptitud académica y el aprendizaje de los estudiantes." [CENEVAL, 2000: 3]

Los resultados de las evaluaciones no tienen más de una utilidad, es decir, solo se emplean para emitir un juicio de valor sobre los sustentantes, sin ser usados con fines de investigación que permitan mejorar la calidad educativa y de los propios medios de evaluación de la educación secundaria.

4.1.3 Origen

"La preocupación por evaluar la calidad de la educación superior ha estado presente desde varias décadas. En 1971, en la XIII Reunión Ordinaria de la Asamblea del ANUIES se propuso la creación de un Centro Nacional de Exámenes. En 1974, la Coordinación de Educación Superior (SEP) impulsó la autoevaluación institucional. En respuesta a las preocupaciones de las instituciones por mejorar sus niveles académicos y a las propuestas

del Estado para Regular el desarrollo conjunto y el financiamiento del sistema de educación superior, la evaluación figuró destacadamente en las diversas propuestas de planeación. La conciencia de los beneficios que daría el evaluar la educación media superior y superior, llevó a establecer la Comisión Nacional de la Educación Media Superior (CONAEMS) y la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONEVA).

La evaluación de la educación superior es concebida como un medio fundamental para conocer la relevancia social de sus objetivos, su grado de avance, así como la eficacia, impacto y eficiencia de las acciones realizadas.

En la perspectiva de la modernización educativa, se han perfilado en el campo de la evaluación tres vertientes o líneas de acción paralelas: la autoevaluación institucional de programas académicos, a través de comités de pares, y la evaluación externa del sistema de educación superior mediante diversos instrumentos y técnicas.

A esas tareas corresponde la evaluación de los estudiantes, tanto de ingreso como de egreso de la educación media superior y superior.

Las instituciones educativas, como parte de los procesos, hacen uso de los exámenes de admisión de los alumnos, evalúan a sus egresados y tienen establecidos requisitos de titulación. Para ambas situaciones, de ingreso, se fomenta el desarrollo de exámenes externos y comunes que lleguen a ser exámenes nacionales. La idea de un examen previo a la licenciatura, que sustenten todos los aspirantes (Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior EXANI-II); aparece en diversos acuerdos de la ANUIES.

Por otra parte, la idea de un examen externo, sustentado por quienes terminan la licenciatura (Examen General para el Egreso de la Licenciatura, EGEL) también fue compartida entre los rectores y la Secretaría de Educación Pública. Un elemento que comparten ambos exámenes, además de su carácter externo y común, es la propuesta que deben evaluar resultados académicos y habilidades fundamentales.

En 1993, el Secretariado Conjunto de la CONPES y el Consejo Nacional de la ANUIES proponen crear una institución que se responsabilice de esta nueva línea de evaluación: la evaluación de resultados. A principios de 1994, se crea el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL), organismo no gubernamental y autofinanciable, que llevará a cabo las funciones necesarias para realizar los exámenes indicados (EXANI-II y EGEL), así como el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I)". [CENEVAL, 2000: 5-7]

El CENEVAL se construyó el 28 de abril de 1994, a partir de una recomendación de la Asamblea General de la ANUIES. Como asociación civil, el CENEVAL es un organismo privado que busca autofinanciarse, no obstante su creación fue apoyada por el Estado e integran la asamblea de asociados el titular de la SEP y dos subsecretarios, el secretario general de la ANUIES, el presidente de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, el rector de la UNAM y los de cuatro instituciones de educación superior, dos públicas y dos privadas, así como los directivos de tres colegios de profesionales. Su propósito consiste en ofrecer a las instituciones educativas, públicas y privadas, diversos servicios de evaluación, en particular exámenes de ingreso a bachillerato, licenciatura y postgrado, así como exámenes de egreso para diversas carreras, que se llamaron inicialmente de Calidad Profesional y ahora de Egreso de la Licenciatura.

Para las instituciones las ventajas de estos exámenes son claras: en el aspecto técnico resuelven la dificultad de elaboración de pruebas estandarizadas que miden los conocimientos de los estudiantes; también se aprecian como instrumentos que permiten la comparación de resultados entre instituciones. Con respecto al bachillerato metropolitano, el examen único ha contribuido a resolver las presiones, tanto académicas como políticas, que implica enfrentar una demanda excesiva, en algunos casos, o muy escasa, en otros.

A pesar de estas ventajas, a las que cabe agregar que tales exámenes son una práctica común en muchos países, desde sus inicios fueron recibidos de manera muy diferente por distintos grupos: unos los consideran positivos para mejorar la distribución y calidad de la educación, en tanto que otros los cuestionan.

Algunos de los argumentos en contra que se aducen son los siguientes: la institución pierde control sobre evaluaciones que son cruciales, como las de primer ingreso y egreso; la aplicación de exámenes externos se considera violatoria de la libertad de cátedra y la autonomía universitaria. Además los acusan de favorecer la jerarquía existente entre las instituciones, de ser discriminatorios al excluir a los estudiantes de menores recursos, así como de ser instrumentos culturalmente sesgados.

Antes de centrar mis comentarios acerca del actuar del CENEVAL para con las personas discapacitadas es necesario conocer la forma en que trabaja y los principios por que se rige.

4.2 Objetivos generales

Para conocer más ampliamente el CENEVAL es necesario conocer su filosofía, los deberes que y objetivos que la autodefinen.

“El Centro tiene como finalidad coadyuvar con las acciones de evaluación de las instituciones educativas, de manera independiente a las funciones que en esa materia realizan las propias autoridades educativas. Para cumplir esta finalidad general las acciones del Centro se orientan al cumplimiento de los siguientes objetivos:

- *Diseñar, elaborar, aplicar y calificar exámenes* a fin de evaluar los resultados logrados por los estudiantes que, por ejemplo, aspiran a ingresar a la educación media superior y superior, así como a los egresados de una institución de educación superior.
- *Desarrollar y perfeccionar sistemas, instrumentos, procedimientos y estrategias de evaluación* cada vez más adaptados a las circunstancias del país.
- *Proponer y poner en práctica perfiles e indicadores de desempeño académico* que orienten las tareas de evaluación.
- *Publicar guías de estudio y materiales relacionados con los exámenes* y los instrumentos de evaluación.
- *Desarrollar e impulsar estudios e investigaciones sobre las evaluaciones hechas y sus resultados.*
- *Promover la formación de especialistas, técnicos e investigadores en evaluación.*
- *Informar a los propios estudiantes acerca de sus logros educativos.*
- *Informar a las instituciones y al sistema educativo de los resultados alcanzados por los estudiantes y contribuir así a la evaluación de la calidad de la educación media superior y superior, propiciando acciones eficaces para mejorarla.*

- Informar de dichos resultados a las instancias gubernamentales y a otras agencias financiadoras para contribuir a orientar sus políticas de apoyo y de asignación de recursos. Realizar la medición la evaluación, análisis y difusión de los resultados de la educación superior y de otros niveles educativos, siempre con carácter estadístico". [CENEVAL, 2000: 9.10]⁵

Podemos observar que todo el proceso de evaluación, desde la elaboración de los exámenes hasta la entrega de resultados le corresponde al CENEVAL, ninguna otra institución interviene de manera directa en dicho proceso, también asume el compromiso de cooperar con las instituciones educativas mediante investigaciones que permitan mejorar los propios instrumentos de evaluación y divulgar la información que sea útil para la investigación educativa.

En el estatuto del CENEVAL (1999) encontré en el artículo segundo como objeto de la asociación lo siguiente:

"El CENEVAL tiene por objeto contribuir a mejorar la calidad de la educación media superior y superior mediante evaluaciones externas de los aprendizajes logrados en cualquier etapa de los procesos educativos, de manera independiente y adicional a las que llevan a cabo las instituciones educativas, conforme a los objetivos y funciones que se establecen en el presente Estatuto"

Aquí podemos observar claramente que su razón de ser, no solo es evaluar y emitir alcances, también le corresponde analizar los resultados y proponer soluciones a los inconvenientes o deficiencias detectadas.

La forma en que el CENEVAL se compromete a cumplir su objeto aparece en el artículo tercero, llamado Políticas y Directrices Generales, de las cuales solo retomaré los apartados más relevantes para esta investigación:

2. "Proceder según cada caso y momento, conforme a mecanismos y métodos que aseguren la confiabilidad y confidencialidad de la información, el profesionalismo de los evaluadores, la pertinencia de los procedimientos, la seguridad de los bancos de reactivos y los exámenes, la imparcialidad de la calificación y, en general, todo lo que propicie su actuación de acuerdo con los principios éticos de un organismo de evaluación. [CENEVAL, 1999: 9]

Debo destacar un detalle muy importante mencionado en el artículo tercero segundo apartado del Estatuto, donde el CENEVAL se compromete a proceder según cada caso con el fin de salvaguardar en todo momento la confiabilidad, confidencialidad y pertinencia de los procedimientos, con esto queda claro que si es posible considerar otro tipo de instrumento distinto al empleado actualmente para evaluar a las personas ciegas mientras cumpla con los criterios establecidos y por si fuere poco asume el compromiso de proceder con ética, así que la posibilidad de proceder según cada caso y momento es una puerta que se puede abrir en cualquier momento, los Consejos técnicos y Comités de asesoría tienen la llave, como se señala en el apartado número cuatro del mismo artículo:

⁵ La letra en cursiva es mía.

4. Proceder colegiadamente y conforme al acuerdo interno de los consejos técnicos, los comités de asesoría y apoyo, y los demás grupos de trabajo que sean pertinentes para elaborar exámenes y otros instrumentos o medios de evaluación. En estos cuerpos colegiados se procurará tener una composición variada de expertos procedentes de instituciones educativas, gremios de profesionistas, dependientes gubernamentales y empresas, según proceda en cada caso," [CENEVAL, 1999: 9]

La consideración de otras opciones de instrumentos de evaluación en casos y momentos especiales esta en manos de los expertos, solo es cuestión de ponerlo en la mesa de discusión, pues sí existe la posibilidad de estandarizar otro tipo de evaluación que no sea el examen de lectura óptica, mientras sea aprobado por estos.

Los datos anteriores dan cuenta de la posibilidad de crear instrumentos diseñados para las personas ciegas, sin que esto afecte los estatutos internos del propio CENEVAL, solo es cuestión de voluntad.

4.2.1 Actividades genéricas

Entre otras actividades el CENEVAL también lleva a cabo difusión de sus funciones, programas y actividades, como se presenta a continuación:

- Asesoría a las instituciones educativas para: la preparación de los estudiantes en los exámenes, el seguimiento de sus egresados, la interpretación de los resultados y la determinación de las medidas que conviene adoptar para el mejoramiento de la calidad educativa, la promoción de una cultura de evaluación entre su personal, etcétera.
- Capacitación de evaluadores, tanto los requeridos para los exámenes del Centro como los otros, con el fin de ir consolidando grupos institucionales de evaluación educativa que ayuden a desconcentrar posteriormente las tareas de evaluación académica.
- Promover programas académicos formales en el campo de la evaluación.
- *Promover investigaciones relacionadas con la evaluación; particularmente en el diseño de estudios de monitoreo y evaluaciones longitudinales.*
- Realizar publicaciones, incluyendo la difusión de información nacional e internacional sobre evaluación.
- Identificación de personal especializado tanto en evaluación educativa como en las diversas áreas científicas que serán objeto de evaluaciones.
- Identificación de instituciones internacionales prestigiadas en este campo e intercambio de experiencias, así como la participación en proyectos internacionales.
- Organización de seminarios especializados.
- Experimentación en medios telemáticos para probar otras modalidades de la evaluación, e la capacitación, de la prestación de los servicios, etcétera.
- Vinculación del Centro con las otras tareas evaluativas que realiza la CONEVA.
- Asesoría a colegios de profesionales y otros organismos interesados en exámenes de referendo en algunas áreas especializadas.
- Fortalecimiento de la base documental y bibliográfica de la institución y comercialización de algunos de estos servicios.
- Búsqueda de fondos nacionales e internacionales para apoyar sus actividades.

El trabajo del CENEVAL no se restringe solo al interior de la propia institución, también realiza actividades externas donde promueve los beneficios de los exámenes, capacita a su propio personal y al que coopera con él en determinados procesos, también apoya investigaciones sobre evaluación; cabe aclarar que no solo con el personal que lo integra, también convocan la participación de actores externos especialistas para que cooperen en la transformación y mejoramiento continuo de dicha organización y por su puesto la divulgación de sus propias investigaciones y las de otros mediante distintos medios informativos, que permitan a la población en general conocer los logros y descubrimientos que se han realizado.

4.2.2 Servicios

Dentro de las principales funciones que tiene el CEVEVAL se encuentran la aplicación de los siguientes exámenes:

EXANI-I	Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior
EXANI-II	Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior
EXANI-III	Examen de ingreso al Postgrado
EGEL	Examen General para el Egreso de la Licenciatura, en las carreras de:

- Medicina veterinaria y Zootecnia
- Contaduría
- Administración
- Enfermería
- Enfermería Nivel Técnico
- Odontología
- Turismo
- Ingeniería Civil
- Ingeniería Electrónica
- Ingeniería Eléctrica
- Medicina General
- Ciencias Farmacéuticas

"En el corto plazo se incluirán los EGEL para: Psicología, Pedagogía- Ciencias de la Educación, Derecho, Ingeniería Agronómica, Informática-Computación, Actuaría, Ingeniería Química e Ingeniería Industrial.

Otras profesiones se encuentran en proceso de gestión con el CENEVAL, para la evaluación.

El CENEVAL responde también a las solicitudes específicas de evaluación de diversas instancias educativas. Tal es el caso de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), la cual organiza el Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, al que cada año se inscriben aproximadamente 250, 000 aspirantes.

Asimismo, el Centro suscribió un convenio con el CONALEP para diseñar y aplicar instrumentos de evaluación a su población al momento del ingreso, durante su formación y al término de la misma. Todo ello abarca a una población anual aproximada de 250, 000 estudiantes.

Otros casos han sido la aplicación de exámenes en el extranjero, programas para el magisterio de educación básica, asesorías para la elaboración de reactivos e impartición de cursos.

Hasta abril de 1998 el CENEVAL ha aplicado más de 2'4000,000 exámenes." [CENEVAL, 2000: 16-17]

El CENEVAL actualmente se encarga de evaluar desde la educación media superior hasta los exámenes de egreso, y recientemente también maneja exámenes de certificación de conocimientos, se podría decir que la mayor parte de las personas que aspiren a una formación académica superior, tendrán que someterse varias veces a los exámenes del CENEVAL.

4.3 Examen nacional de ingreso a la educación media superior (EXANI-I)

El propósito fundamental del EXANI-I es evaluar a los sustentantes para designarles un lugar en alguna de las escuelas dedicadas a la educación media superior, no señala si desea contribuir mediante este a la investigación que propicie una mejoría en la calidad educativa, ni alguna otra aclaración, solo se presenta de la siguiente forma:

"Propósito. Evaluar habilidades y conocimientos considerados como básicos para ingresar a la educación media superior, en cualquiera de sus modalidades.

Universo. Los egresados de secundaria que soliciten ingreso a la a educación media superior en las instituciones que hayan contratado los servicios del CENEVAL.

Contratantes. Cualquier institución educativa pública o privada. Este examen no se proporciona a solicitantes individuales.

Beneficiarios. Instituciones de educación media superior y superior.
Instituciones de educación básica.
Estudiantes al recibir sus evaluaciones.

Características. Examen de opción múltiple
128 reactivos que habrán de resolverse en tres horas.
Áreas de evaluación:
Habilidad verbal, habilidad matemática, español, historia,
geografía, civismo, matemáticas, física, química y biología.
Formato para lectura óptica en las hojas de registro y
respuestas, y calificación por medios computarizados." [CENEVAL, 2000: 18-19]

La población y las características del examen son muy precisas no existe alguna excepción, los requisitos son claros: alumnos que hayan finalizado la secundaria pública o privada que

deseen ingresar a la educación media superior, mediante un examen de 128 reactivos, para lectura óptica, no existe aclaración alguna de otro tipo de examen.

En la categoría alumnos se incluyen a todas las personas que terminaron la secundaria como son: exalumnos egresados de la secundaria que por distintas situaciones dejaron sus estudios por varios años, todas las clases sociales, egresados de escuelas públicas y privadas o sistemas abiertos, personas con discapacidad, etc., todos presentando un mismo examen, sin más opciones.

4.3.1 Materiales

Desde el registro, hasta la entrega de resultados es el propio CENEVAL quien imprime y diseña todos los materiales que empleará en el proceso de evaluación, ya que de contratar a alguien más se vería amenazada la confidencialidad de las pruebas, dichos materiales son los siguientes:

- Hoja de registro
- Guía de estudio
- Cuadernillo de preguntas
- Hoja de respuestas
- Manuales para la aplicación de los exámenes.

4.3.2 Resultados de la evaluación

Los resultados son emitidos por el CENEVAL, sin intermediarios, el más usual es la gaceta impresa por dicha institución aunque el sustentante puede consultarlos en varios formatos:

- "Diskette en formato DBF con la información de la hoja y de las calificaciones global y por temas de los sustentantes.
- Soporte en papel de los resultados ordenados de acuerdo con el índice CENEVAL y alfabéticamente.
- Reporte individual para cada sustentante
- En el caso de los EGEL, el CENEVAL expide una constancia de evaluación con el perfil de los resultados obtenidos por el egresado.
- A los sustentantes que alcanzan el puntaje en índice CENEVAL (va de los 7000 a los 1,3000 puntos) predeterminado por cada coordinación de examen, el Centro les otorga un documento que hace constar su alto desempeño." [CENEVAL, 2000: 36]

4.4 Principios

Me parece sumamente importante conocer los principios bajo los que se rige el CENEVAL, ya que obviamente de ellos se desprenden gran parte de las políticas interna y externas, las cuales recaen directamente sobre los usuarios.

En el Manual Técnico (2000) encontré que los procesos de planeación, elaboración y administración de las pruebas del CENEVAL se llevan a cabo de acuerdo con los principios que a continuación se describen:

4.4.1 Equidad

Este es uno de los conceptos que nos habla mucho de la filosofía que esta institución evaluadora a adoptado: "se entiende como el trato justo e igualitario para todos los sustentantes de todas las instituciones usuarias.

Este principio se hace operativo de la siguiente manera:

- Garantizando que las condiciones durante la administración de la prueba sean equivalentes
- Igualando versiones de examen cuando ha habido sospecha o certeza de que los cuadernillos de examen se han perdido o la información se ha fugado.
- Cancelando aplicaciones cuando no existen condiciones que aseguren una administración equivalente al examen". [CENEVAL M. T, 2000: 11]

Lo anterior se presenta muy claro, para el CENEVAL no existen diferencias, es decir, todos los sustentantes son iguales, tan iguales que a todos se les somete al examen en la misma cantidad de tiempo, en versiones iguales recibiendo el mismo trato. Me parece prudente la siguiente pregunta ¿es lo mismo igualdad que equidad?, la justicia no puede dejar del lado que las personas con discapacidad son distintas funcionalmente al resto de la población.

4.5 Aspectos iniciales y planeación de las pruebas

Los exámenes pasan por un proceso para su estandarización elaborado por los Consejos Técnicos que ellos mismos eligen.

"Los exámenes que se elaboran en el CENEVAL son de dos tipos: los exámenes nacionales de ingreso (EXANI-I, EXANI-II Y EXANI-III) y los exámenes para el egreso de la licenciatura (EGEL). Ambos tipos son de carácter único, nacional e indicativo. Cada examen cuenta con un Consejo Técnico que es la máxima autoridad de la prueba y se encarga de la planeación y evaluación de éstas, y toma las decisiones dentro de los marcos conceptuales de la evaluación y del CENEVAL.

El propósito de los exámenes nacionales de ingreso (EXANI) es identificar la posición de un sustentante con respecto al grupo (evaluación normativa) para identificar los diferentes niveles por grados de habilidad y conocimientos de los aspirantes en relación con un perfil determinado por el Consejo Técnico."

[CENEVAL, M. T, 2000: 13]

Los Consejos Técnicos son el jurado que determina qué se debe evaluar y cómo, deben estar conformados por una amplia gama de especialistas de distintas escuelas, con lo que se busca que se encuentren representadas todas las escuelas de nivel medio y no existan favoritismos institucionales, aunque no se rinden cuentas públicamente de cómo se elige a este consejo, y si este cambia cada determinado tiempo.

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

4.5.1 Elaboración de las pruebas

El examen está constituido por reactivos, éstos también pasan por todo un proceso para ser aceptados, una gran cantidad de especialistas participan en su constitución, el proceso es descrito por el mismo CENEVAL de la siguiente forma:

"Una vez que la tabla de especificaciones ha sido elaborada y aprobada por el Consejo Técnico, se solicita a expertos en las diferentes áreas de la prueba la elaboración de reactivos e ítems. Los redactores de reactivos, que generalmente son docentes de las instituciones de educación media superior y superior del país, son asesorados por el CENEVAL en la tarea de redacción de reactivos y en la interpretación de las tablas de análisis de reactivos. La labor de capacitación de los redactores es permanente, aun cuando las pruebas ya se hayan estabilizado con numerosas aplicaciones.

Los reactivos deben disponerse en un formato de uso claro, incluyendo estos datos: texto del reactivo, respuesta correcta, justificación, referencia o bibliografía, fuente u origen del reactivo (cuando se adquiera de una institución o agencia proveedora), fecha, nombre y firma del autor. Cuando el formato esté computarizado se podrá omitir la firma, pero deberá llevarse un registro en una libreta especialmente dedicada a este fin." [CENEVAL, M. T, 2000: 19]

Después de la redacción de los reactivos pasan nuevamente por una revisión, para evaluar si la estructura y redacción son adecuadas, y sobre todo si son prudentes para la población que se pretende evaluar:

"Cuando la fase de redacción ha concluido, los reactivos son revisados por el Consejo Técnico o por los órganos auxiliares (comité académico, consejo de supervisión, revisores, jueces, etcétera.).

En general, en los reactivos se revisan el contenido y la redacción. Por lo que se refiere a la redacción se debe revisar que sea clara y adecuada para la población a la que se dirige el examen y exista coherencia gramatical entre la base y las opciones de respuesta, e manera que se vite dar calves de la respuesta correcta." [CENEVAL, M. T, 2000: 20]

Para asegurarse de que los exámenes son adecuados, se realizan varias pruebas con muestras de personas que representen a los sustentantes, que les permitan identificar fallas y aciertos con el fin de mejorar el instrumento, aunque esta es una de las etapas finales:

"Antes de la primera aplicación de un examen se deben realizar pruebas piloto con *muestras representativas de la población a la que está dirigida la prueba*. El piloteo sirve para estimar los tiempos de ejecución y los índices estadísticos de análisis de los reactivos." [CENEVAL, M. T, 2000: 12]

4.6 Aplicación de exámenes. Elaboración de los materiales

Cada sustentante utiliza de manera personal distintos materiales que el CENEVAL le proporciona como son: la hoja de registro, la guía de estudios, la hoja de respuestas, y los folletos informativos dirigidos a las instituciones usuarios y sustentantes.

4.6.1 Hoja de registro y datos generales

La hoja de registro es el principal documento que permitirá al CENEVAL, recolectar los principales datos de los sustentantes, en ella se encuentra toda la información que se considera importantes y de utilidad para todo el proceso de evaluación, en el Manual Técnico se describe de la siguiente forma:

Cada sustentante de las pruebas elaboradas en el CENEVAL debe llenar una hoja de registro en el momento de solicitar su examen. La hoja de registro es el documento base para identificar a los sustentantes. En ella se consignan los datos básicos de identificación y una serie de datos socioeconómicos para fines estadísticos: edad, género, lugar de nacimiento, estado civil, régimen de la escuela de procedencia, promedio alcanzado en los estudios previos, escolaridad de los padres, ingresos familiares y situación laboral, entre otros; en algunos casos las hojas de registro contienen también variables relacionadas con los hábitos de estudio del sustentante y antecedentes académicos.

Los datos que se recogen a partir de la hoja de registro permiten que las instituciones usuarias y el CENEVAL puedan plantear proyectos de investigación y seguimiento al relacionar los resultados del examen con los antecedentes académicos, los hábitos de estudio, las escuelas de procedencia, etcétera. [CENEVAL, M. T, 2000: 45]

4.6.2 Hoja de respuestas

La forma en que se califica el examen es computarizada, o bien de lectura óptica, esta consiste en introducir la hoja de respuestas en una máquina encargada de registrar los óvalos que fueron marcados por los aspirantes y en base a estos determinar si las respuestas son correctas o no, emitiendo un puntaje final, además tiene otras utilidades como se puede observar enseguida:

“Las hojas de respuestas son diseñadas para lectura óptica y contienen un área de identificación del sustentante en donde se anota el número de folio y el nombre (en caso del EXANI-I se adiciona el nombre de la escuela de procedencia), así como un área para identificar la versión del examen que sustenta. Contiene también un área numerada para marcar las respuestas de los reactivos del examen. Adicionalmente presentan un recuadro en la parte frontal de la hoja con instrucciones para el llenado y, en la parte posterior, otro para la firma del sustentante.” [CENEVAL, M. T, 2000: 46]

4.6.3 Definición de sedes

En cuanto a los lugares donde se aplicará el examen el CENEVAL dice lo siguiente:

“Para la definición de sedes se valoran aspectos tales como: número de sustentantes, vías de comunicación, características de los locales disponibles, así como las fechas de aplicación e instituciones de una región.”

[CENEVAL, M. T, 2000: 48]

Para la ubicación de sedes se toman en cuenta las características arquitectónicas y geográficas del lugar, las características de los individuos no se mencionan.

4.6.4 Preparación de la aplicación de las pruebas

En el proceso de registro de sustentantes e información sobre la aplicación, no solo es personal del CENEVAL quien trabaja, aquí las instituciones contratantes participan del proceso. Así es como en el Manual Técnico se describe dicha participación:

"Una vez que se ha firmado el convenio y se ha establecido en el anexo operativo la fecha de examen y el calendario de trabajo, en una fecha previa al periodo de inscripción y registro establecido, el CENEVAL envía hojas de registro y guías de estudio, de acuerdo con el número estimado de sustentantes.

Durante el periodo de inscripción, las instituciones contratantes llevan a cabo el registro de los aspirantes, durante el cual se les pide a cada uno de ellos que llene la hoja de registro del CENEVAL, y se les entrega la guía de examen. Concluido el periodo envían (al menos con dos semanas de anticipación a la fecha de aplicación del examen) las hojas de registro del CENEVAL."

4.6.5 Capacitación de aplicadores o monitores para el examen

Los aplicadores del examen no son pertenecientes al CENEVAL, sino trabajadores de las instancias contratantes, que se capacitan de la siguiente manera:

"En los exámenes de ingreso (EXANI-I) el personal de la propia institución se encarga de la aplicación del examen y el CENEVAL realiza el trabajo de entrega y recepción de materiales, así como la supervisión de la aplicación. Para llevar a cabo el trabajo de aplicación del examen, el supervisor del CENEVAL capacita al personal de la institución designa el manejo de las hojas de respuesta, los cuadernillos de examen y el llenado de las formas de reporte de aplicación." [CENEVAL, M. T, 2000: 49]

4.6.6 Desarrollo de la aplicación

El principio de equidad señalado anteriormente que tienen como principal premisa la igualdad de circunstancias se traduce en las Instrucciones y homogeneidad de condiciones que se establecen durante la aplicación del examen como se señala a continuación:

"Durante la aplicación, una vez que se identificó a los sustentantes y se les asignó un lugar, se les reparte el material de aplicación (cuadernillos y hojas de respuesta) con la indicación de que no abran el cuadernillo hasta que el aplicador lo indique. Cuando todos los sustentantes cuenten con el material, el aplicador proceda a leer en voz alta, junto con los sustentantes, las instrucciones del llenado de la hoja de respuestas, así como las que vienen al reverso de los cuadernillos de preguntas. Hasta que el aplicador concluye con la lectura de las instrucciones, los sustentantes no pueden abrir el cuadernillo. En este momento empieza a contar el tiempo de aplicación, por lo que el aplicador anota en él pisaron la hora de inicio y de término de acuerdo con las especificaciones de cada examen." [CENEVAL, M. T, 2000: 51]

4.7 Análisis crítico

A grandes rasgos he mostrado como se constituye el examen, el cual desde el inicio está contemplado para imprimirse en papel y calificarse con el lector óptico, aunque en el Manual Técnico del CENEVAL se aclaran las características del examen, no se aclara que este sea el único tipo de examen que se podrá aplicar y que no existe posibilidad a otras opciones, finalmente el objetivo es evaluar el medio por el cual se consiga la evaluación puede ser diverso.

En el Estatuto del CENEVAL el artículo tercero señala las funciones de dicha institución:

“1. Definir perfiles de conocimientos, habilidades y el grado de desempeño deseables, que orientarán la elaboración de los instrumentos de evaluación educativa;

2. Elaborar y administrar exámenes y otros procedimientos de evaluación educativa relacionados con su objeto.” [CENEVAL, 1999: 11,12]

El objetivo es evaluar si los conocimientos y habilidades de determinados sujetos son óptimos para ingresar a la educación media superior, en el caso del EXANI-I se realiza mediante exámenes visuales, cabe destacar que existe otra posibilidad cuando se alude: y *otros procedimientos de evaluación educativa*, lo que quiero dejar claro es que la posibilidad de emplear otros mecanismos de evaluación que no sean visuales son posibles mientras éstos permitan valorar el grado de conocimientos y habilidades requeridos.

Para nosotros es muy común asociar la palabra examen con una hoja de papel en la cual se escribirán todo tipo de respuestas a preguntas diversas, pero esa es sólo una forma de instrumentar un examen, existen muchas otras como pueden ser: por medio de preguntas realizadas por un jurado, mediante los medios electrónicos, a través de la resolución de problemas concretos, etc.

Quizá algunos se pregunten ¿por qué pensar en otro instrumento si éste ha funcionado?, probablemente existan argumentos para sostener que efectivamente ha funcionado, pero con personas que cuentan con todos los sentidos o al menos la vista, he revisado en este acercamiento al CENEVAL dos libros importantes, los cuales manejan información oficial y difundida por la propia institución, el folleto de CENEVAL y el manual técnico, así como el Estatuto Interno DEL CENEVAL, y no he encontrado mención alguna acerca de la evaluación en casos especiales, es aquí donde me atrevo a afirmar que el CENEVAL no muestra preocupación alguna por el problema y mucho menos por dar soluciones.

Retomando todo lo anteriormente mencionado acerca del CENEVAL a continuación presento los argumentos y observaciones que he elaborado en base al análisis de los textos citados y a mi propia experiencia:

4.7.1 Objetivos del CENEVAL

En cuanto a los objetivos generales del CENEVAL éstos asumen el compromiso de actuar por el bien del país y la educación, actualmente las políticas del país están encaminadas a la integración de los discapacitados, y no solo las del país como hemos visto en el capítulo uno es una preocupación a nivel mundial que no se puede ignorar. En cuanto a la educación, el

instrumento usado por el CENEVAL para evaluar está completamente diseñado para normovisuales y es totalmente inaplicable a invidentes, ya que obviamente no está pensado para ellos pues de ser así tendría otras características físicas y constitutivas; con lo cual me atrevo a afirmar que el CENEVAL ha sometido sin opción alguna a los invidentes a exámenes no aptos para ellos, lo cual los perjudica en su evaluación y en su deseo de seguir sus estudios a niveles superiores.

Si el CENEVAL se presenta como una asociación prestadora de servicios, debe tener en cuenta las necesidades de los usuarios, es decir, es la asociación quien tiene que considerar, analizar, estudiar y en dado caso adaptarse a las necesidades de los usuarios y no viceversa. Los invidentes pagan por el servicio que solicitan al CENEVAL, lo más prudente sería que como usuarios de sus servicios sean tomados en cuenta.

4.7.2 Principios

En lo que se refiere al trato justo e igualitario, considero que hay un error en cuanto a la concepción del manejo del concepto de igualdad y equidad, no se puede hablar de justicia si se ignora que un invidente no ve, sería como arrebatarle el bastón y pretender que ande en las calles como si nada, *igual que todos los demás*, quiero retomar lo siguiente de un folleto⁶ publicado por la Comisión Nacional de Derechos Humanos:

"La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en su artículo primero que:

Todos somos iguales ante la ley, es decir, que jurídicamente todos debemos recibir el mismo trato sin distinción alguna, independientemente de que se tenga alguna limitación física, mental o sensorial.

Ser iguales no significa que seamos idénticos, o que estemos siempre en las mismas condiciones se refiere a que todos tenemos un mismo origen y una misma naturaleza. Nadie es más o menos humano que otro; ni nadie tiene más o menos derecho a vivir humanamente que otro.

El principio de igualdad no ignora las diferencias individuales de ser, pensar y actuar distinto, al contrario las toma en cuenta para llegar al punto común."

Todos los seres humanos somos iguales en cuanto a dignidad, pero eso no significa que seamos una masa uniforme, en el caso del examen la mayoría de los sustentantes cuentan con sus cinco sentidos, se podrían decir que presentan el examen en condiciones iguales, pero el hecho de que estos sean la mayoría no es razón suficiente para ignorar al resto que no cuentan con alguno de los sentidos.

Como menciona Luis Salazar (IFE, 1995: 30) cuando habla de la igualdad: "Este valor no significa que se cancelen todas las diferencias o incluso desigualdades de corte económico, social, cultural o físico, sino que ninguna de tales diferencias o desigualdades puede legitimar el dominio de unos seres humanos sobre otros y, por ende, la preeminencia política de los primeros sobre los segundos", se está hablando de una igualdad ante la ley, es decir, todos tenemos los mismos derechos, libertades y oportunidades de participación, nadie puede someter a otros mediante estos mecanismos ni por algún otro.

⁶ La Discapacidad Asunto de Todos, Comisión Nacional de Derechos Humanos.

Cuando hablamos de equidad no hablamos de igualdad sino que estamos pensando en lo que necesita cada quien, cada sujeto para estar en las mismas circunstancias, en todos los ámbitos como el de competencia laboral o en términos de la vida cotidiana: de lo familiar, de lo social, en la escuela, etc.; estaríamos partiendo de la idea de que necesitamos comenzar de un trabajo diferenciado para lograr condiciones de equidad, es decir, no es un trato igual el que se requiere para lograr éxito, no es ignorar las características particulares del sujeto, más bien partir de éstas para facilitarle los medios que le permitan lograr su autonomía como cualquier otra persona, medios diferenciados que en determinado momento logren que se presenten condiciones de igualdad entre él y los otros.

La verdadera integración trae como consecuencia lograr condiciones de equidad.

La integración no implica única y exclusivamente permitirle al discapacitado estar dentro de mi escuela, dentro de mi espacio, junto a mí, va más allá de lo que es la escuela propiamente, por lo tanto se tiene que trabajar hacia la integración social sin centrarnos únicamente en los conocimientos, también debemos pensar en la persona y en sus necesidades.

El reconocimiento de la diferencia es reconocer a la diversidad, pero en el momento de darles un trato igual se está negando la diversidad misma, por lo tanto lo correcto es darles un trato diferente en condiciones de equidad.

Ignorar las características particulares de las personas con discapacidad es un acto de injusticia y aún más cruel cuando mediante este se le niega el derecho de seguir estudiando en el nivel superior aunque cuenta con todo el potencial intelectual necesario.

4.7.3 Registro

La hoja de registro no cuenta con algún apartado que indique si el sustentante requiere de un apoyo especial o bien si tiene alguna discapacidad, con lo cual el día de la aplicación tanto el personal como el lector se ven en la necesidad de improvisar, lo que genera una situación doblemente angustiante para la persona ciega.

Cabe aclarar que no es personal del CENEVAL quienes registran a los sustentantes, son las instituciones contratantes quienes llevan este proceso, así que sin una hoja de registro con un apartado específico que indique si hay discapacidad y el trámite del registro realizado por el personal de las instituciones educativas contratantes, ¿cómo se enterará el CENEVAL de los casos especiales?, y volvemos a lo mismo, el CENEVAL argumenta que no hay casos de personas con discapacidad que presenten el examen o bien que son tan escasísimos que no es una cantidad representativa que exija un cambio al actual sistema de aplicación y evaluación.

Si las instituciones contratantes no dan importancia o no se percataron que algunos de los sustentantes son personas con discapacidad, ciertamente al no ser una necesidad detectada o una demanda que cubrir, no se tocará el tema en la capacitación, por lo cual cuando llega a asistir un sustentante invidente al examen aunque se capacito al personal en otras tareas no saben como proceder con el o la joven.

En caso de que un invidente sea detectado se capacita al lector para que lea al invidente el día del examen, los requisitos para ser lector son muy simples: ofrecerse para hacerlo, no se necesita tener experiencia en trato con invidentes, ni siquiera determinado grado de estudios,

sólo ir a la capacitación donde básicamente se le dice al lector que lea y que describa lo que ve, sin inducir respuestas.

Ya he mencionado las consecuencias de no contar con un aparatado específico en la hoja de registro, que recaen directamente en la aplicación del examen, pero también existen otro tipo de consecuencias, éstas son de ubicación y acceso, nuevamente; si no se cuenta con un registro de los aspirantes discapacitados obviamente al enviarlos a las distintas sedes no se considera que las características arquitectónicas del lugar sean propias para recibir a uno o varios sustentantes discapacitados, lo que nuevamente provoca la improvisación del personal y la tensión y nerviosismo en los muchachos.

Me parece fundamental un apartado en la hoja de registro que les permita contabilizar cuántas personas con discapacidad participaran en el concurso de ingreso, y qué discapacidades tienen para poder actuar con base en la información recabada, principalmente elaborando instrumentos para evaluarlos, obviamente si no se cuenta con este registro para el CENEVAL es muy fácil argumentar que los casos no son una muestra representativa por que son escasísimos o nulos, ¿cómo lo van a saber si no lo registran?

En otros países la hoja de registro ya se ha puesto en marcha y ha funcionado bien, pero para lograrlo se requirió de un trabajo sumamente profesional y ético, ya que se pueden dar situaciones de que en lugar de beneficiar a los discapacitados, se les afecte aún más de forma directa, por ejemplo la situación que se narra en el libro de Sociología y Discapacidad (1998: 155-168) Len Barton recapitula lo que sucedió en Reino Unido, este registro se aprobó, pero no era llenado por los sustentantes por temor a ser excluidos al ser identificados como discapacitados así que preferían pasar inadvertidos, para dar más confianza a los usuarios se agregó otro apartado más específico donde ellos señalan que tipo de ayudas técnicas necesitan el día del examen y una nota aclaratoria explicando el uso que se le daría a dicha información, lo cual ganó la confianza de la gente y por supuesto funcionó mucho mejor el registro.

De ser aceptada está propuesta la información recabada en el registro debe tener una utilidad que se traduzca en hechos concretos, ya que de no ser así la confianza de los discapacitados se vería trastocada y se dejaría en blanco como en el ejemplo anterior, en cambio si el trato hacia ellos cambia de manera positiva otorgándoles la atención que requieren junto con instrumentos evaluativos más convenientes, podríamos afirmar que dicho apartado en la hoja de registro sería el inicio de un trato equitativo a los discapacitados.

Los beneficios de un apartado en la hoja de registro deberán ir más allá del dato arrojado por las estadísticas para transformarse en decisiones y acciones orientadas a mejorar los mecanismos de evaluación, como es la propia elaboración de exámenes diferenciados, ayudas técnicas perfeccionadas, y el uso de las nuevas tecnologías para su elaboración y evaluación. Hay mucha ignorancia en lo que concierne a la discapacidad quizá muchos piensen que hacer o calificar los exámenes en braille, por poner un ejemplo, sería muy trabajosos, pues quizá imaginan que sería trabajo netamente humano, desde escribirlos hasta calificarlos, pero no es así, actualmente existe todo tipo de aparatos computarizados que permitirían agilizar los procesos sin ser necesariamente de lectura óptica.

Con un apartado en la hoja de registro donde se especifique la discapacidad y las ayudas técnicas necesarias comenzaría a tomarse en cuenta la diferencia que hasta ahora se ha ignorado en totalidad.

4.7.4 Materiales

Todos los materiales que el sustentante requiere desde el registro hasta la emisión de resultados son completamente visuales, lo que no solo le dificulta la resolución de la prueba el día del examen, sino el hecho de no poder estudiar por sí solo la guía.

4.7.5 Examen

Si "las instituciones escogen a los candidatos en función de su desempeño en el examen" [Zorrilla Juan. p 134], los invidentes se encuentran en total desventaja ya que como he señalado reiteradamente dicho instrumento es visual, este no refleja de forma certera el conocimiento y manejo de habilidades real de los sustentantes, y además ¿por qué solo evaluar en función del examen si el estudiante se preparó tres años previos a dicha aplicación y en muchos casos con excelente promedio?

Se afirma que "la unificación del proceso de selección ha creado un mecanismo que brinda mayor equidad en el acceso a las oportunidades educativas" [Zorrilla. p. 134] me parece que el manejo de la palabra equidad no se muestra en su verdadero significado, ya que como mencioné anteriormente el examen es el instrumento por el cual se determina la institución en la cual el sustentante continuará sus estudios, -si continúa- sin importar de forma relevante su desempeño en la secundaria, su situación económica, la ubicación geográfica de su vivienda, los intereses vocacionales del sujeto, o si tiene o no alguna discapacidad, etc. En el caso de los invidentes que son sometidos a exámenes visuales ¿se puede hablar de equidad?

Las características del examen que aparecen en el Manual Técnico son muy claras, pero no existe alguna explicación acerca de casos especiales, ni se habla de la existencia de otro tipo de examen que no sea el visual.

El universo de aspirantes se considera homogéneo, un examen diseñado para personas con todas sus potencialidades físicas, lo que refleja la inflexibilidad del CENEVAL a cualquier otro caso que se presente.

La hoja de respuestas es totalmente visual, esto parecería solucionarse con un lector, pero cabría cuestionarnos lo siguiente: cuándo nos comunicamos con los demás, ¿absorbemos la información que escuchamos tal cuál, sin interpretarla? O bien, ¿cuándo leemos para otra persona o le explicamos alguna instrucción acaso no interviene en algún momento nuestra interpretación y nuestro bagaje cultural?, ¿si nos diéramos a la tarea de describir un dibujo, todos lo describiríamos de la misma manera?. Lo que trato de decir es lo siguiente: se supone que la labor del lector sólo es la de leer y anotar en la hoja de respuesta la letra que indique el sustentante, pero es imposible limitarse a estas funciones, ya que el examen es totalmente visual, así que el lector se da a la tarea de explicar la forma en que se presentan muchos de los reactivos, como son:

- relación de columnas,
- completar frases,
- corregir faltas de ortografía,
- ordenar fechas y sucesos,
- ubicar dentro de mapas: países, zonas montañosas, ríos, lagos,
- lógica matemática en la seriación y secuenciación de figuras,
- lecturas de comprensión, etc.

Aquí es donde la percepción de cada lector influirá de manera decisiva en las respuestas de los sustentantes invidentes, si el lector es una persona preparada quizá tenga más recursos para explicarse, si no él sustentante se verá imposibilitado a comprender todo aquello que su lector traduce en palabras.

Aunque se argumente que el lector esta capacitado es la interpretación de él, lo que el sustentante percibe, no lo que realmente se encuentra en el papel,

El examen visual genera que los invidentes requieran apoyo de alguien más que les lea el material, hay muchos reactivos totalmente visuales y muy complicados de entrelazar y relacionar con una acción puramente mental por la cantidad de elementos que se ponen en juego como son: la forma, la cantidad de nombres o datos, y la cantidad de respuestas posibles, la ubicación de cada elemento. etc.

OComo se ha citado anteriormente en el Manual Técnico, (CENEVAL, 2000) el proceso para estandarizar y otorgarle confiabilidad a la prueba se realiza en varios pasos, uno de ellos es sometiendo a una muestra considerable de posibles sustentantes a la ejecución del examen, para hacer los ajustes y cambios pertinentes, y determinar el tiempo apropiado para su resolución.

En dicho documento no se aclara que en la muestra usada como piloto se incorporen personas con distintas discapacidades, que permitan recabar información útil para perfeccionar dicho mecanismo de evaluación y para verificar si el tiempo de resolución es el mismo en todos los casos.

Como ya mencione anteriormente el sustentante invidente requerirá mayor tiempo para llegar a una respuesta por todo el proceso mental que requiere hacer, mientras un normovisual podrá concentrarse solo en buscar la respuesta correcta, un invidente tiene que concentrarse en la forma en que se presenta la pregunta, aumentando así el tiempo de respuesta, con esto pretendo aclarar que no es posible sostener que el tiempo para un discapacitado y para alguien que no sufre discapacidad alguna deba ser el mismo para la resolución de una prueba que ni siquiera esta diseñada tomando en cuenta sus características físicas.

La creación de pruebas adaptadas a las necesidades educativas especiales deberán pasar por los mismos mecanismos por los cuáles se estandarizan y confiabilizan los actuales, el fin no es hacer exámenes más fáciles, sino crear reactivos o tipos de exámenes que respondan de manera confiable a las necesidades educativas especiales, por ejemplo: los ejercicios de lógica matemática que son en gran parte visuales se podrían elaborar con materiales táctiles o bien podrían ser intercambiados por reactivos que puedan responderse de forma oral, pero sin que esto disminuya la complejidad de los mimos, es decir que midan lo mismo, pero de distinta manera.

todos los sustentantes presentan el examen en condiciones de igualdad, pues de esta forma no existirían limitaciones o trabas instrumentales que bloquearan o no permitieran reflejar de forma objetiva los conocimientos y habilidades de los aspirantes.

4.7.7 Estandarización de las pruebas

Lo que pretendo en esta investigación no es cuestionar ni profundizar en la manera en que se estandarizan los exámenes, lo que pretendo es plantear la necesidad de exámenes especiales para invidentes, los cuales necesariamente pasarían por el mismo proceso de estandarización que las pruebas actualmente empleadas, para otorgarles la misma confiabilidad que todos los exámenes aplicados por el CENEVAL.

Obviamente para construir una prueba para invidentes se tendría que conocer cómo se da su proceso de aprendizaje, y con base en una amplia investigación proponer varias opciones de evaluación, pues sería absurdo pensar que tan solo pasar la prueba a braille sería suficiente, quizá una prueba en braille sería una buena opción, pero tendrían que tomar otra lógica y otra forma de plantear los reactivos.

4.7.8 Consejos técnicos

Una persona ciega nunca podrá ver las letras, pero los integrantes de los Consejos Técnicos y evaluadores sí son capaces de realizar exámenes en braille u otras formas de evaluación y de esta forma devolverle "la vista" a los ciegos, con esto se lograría un gran cambio: de un ciego inútil que no puede ver las letras y hay que leerlas (dependencia) a una persona capaz de leer y resolver por sí mismo el examen (autonomía), el cambio se dará a medida que las instituciones, en este caso el CENEVAL muestren verdadera voluntad por incorporar a los discapacitados.

En el Manual Técnico documento donde el CENEVAL expresa la manera en que se planean, estructuran, prueban, validan, confiablezan y evalúan los exámenes, no encontré la mención o aclaración de que dentro de los consejos técnicos exista alguna persona con discapacidad, de hecho en la guía de "Cómo prepararse para el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior EXANI-I" (CENEVAL, 2001) aparece el nombre y origen de cada integrante del consejo técnico y tampoco existe aclaración alguna de que alguien sea discapacitado si se incluye alguna escuela que atienda personas con discapacidad. Creo que éste podría ser un buen punto, incorporar a alguna persona discapacitada con preparación, que sea portavoz y colaboradora igual que los demás integrantes, permitiría tener en cuenta las necesidades educativas y evaluativas especiales que requiere este sector, para crear mecanismos de evaluación, que cuenten con los mismos estándares de calidad y confiabilidad que los exámenes comunes pero adaptados a las necesidades especiales.

A lo largo de este recorrido por el CENEVAL he dejado en evidencia la forma en que son evaluados los invidentes al presentar el EXANI-I, retomando las diversas formas en que estos son ignorados y sometidos a situaciones de desigualdad; es un derecho de todo ser humano acceder a la educación, con esto me refiero a que no se le puede negar a alguien el acceso a alguna institución bajo medios excluyentes o discriminatorios, aunque tenga las capacidades y requisitos para acceder.

La hoja de respuestas de un examen o mejor dicho el examen mismo, no debería tener intermediarios, lectores, distractores, descodificadores, como se les quiera llamar, la hoja de respuestas o la manera de responder a una prueba debe estar directamente ligada al sustentante, como lo es para los normovisuales, así que habría que investigar mejores formas de ofrecerles el examen a los invidentes, donde no haya intermediarios.

4.7.6 Aplicación

Los exámenes provocan nerviosismo, tensión, angustia, etc; en sí mismos, y más aún cuando se sabe que de los resultados obtenidos depende gran parte de nuestro futuro académico, en el caso de los invidentes no solo el examen provoca tensión, la incertidumbre del personal hablando de no saber que hacer y la voz de un desconocido ofreciéndose a leer un examen, obviamente aumentan sobremanera la tensión.

A continuación recreare el escenario real de un día de aplicación del EXANI-I que me fue comentado por una maestra especialista egresada de la Escuela Normal de Especialización dedicada a invidentes:

Llegó una sustentante invidente a presentar su examen, nadie sabía que llegaría una persona con esas características, la colocan donde inicialmente se le había asignado, la especialista (en ese entonces alumna) se dispone a comenzar, algunos chicos que se encuentran en el mismo salón se quejan del ruido que genera el lector el cual no los deja concentrarse, así que deciden cambiar al invidente de lugar, todo mundo se pregunta ¿a dónde?, así pasan de aquí para allá y de allá para acá hasta que encuentran un lugar, una oficina de dos por dos, toda llena de papeles donde se hacen espacio y se logran sentar.

Por fin comienza a aplicar el examen, pero en todo el ajeteo se perdieron 30 minutos y cuando la joven va a la mitad del examen, (porque además de todo le costo mucho trabajo concentrarse por la ansiedad que se le ha generado desde el momento en que llegó) termina el tiempo que comenzó a correr desde el primer momento al igual que el resto de los sustentantes, se le impide seguir contestando y se le exige entregarlo inmediatamente.

El caso anterior no es una exageración es real, el CENEVAL bajo su "principio de igualdad" somete a los invidentes a un proceso de registro, aplicación y evaluación del examen desconociendo totalmente su condición, el principio de igualdad será real cuando la discapacidad de los individuos sea tomada en cuenta, con el fin de otorgarles los medios que les permitan desarrollarse y obtener su autonomía, cuando en lugar de pretender normalizarlos y forzarlos a que vean de alguna u otra forma, se acepte que son ciegos y que necesitan un examen que les permita usar todo el potencial que han desarrollado con los sentidos restantes.

Tanto los aspirantes sin discapacidad tienen el derecho de contestar su examen sin sentirse aturridos por la voz de alguien leyendo y explicando repetidamente lo mismo, como los invidentes tienen todo el derecho "mientras no exista otro mecanismo de evaluación" a que se les lea cuanto deseen y en un mayor tiempo, finalmente debo agregar que esto no sucedería de contar con un registro como lo he aclarado con anterioridad.

La solución nuevamente se encontraría facilitándoles mecanismos de evaluación adaptados a sus necesidades educativas, así es como verdaderamente estaríamos hablando de que

Sabemos que para ingresar al nivel bachillerato es un requisito hacerlo mediante un examen, actualmente aplicado por el CENEVAL ¿pero si el instrumento de evaluación se presenta más como un obstáculo que desconoce las características físicas de los sujetos, que como un reflejo de los conocimientos y habilidades, podríamos hablar de una forma discriminatoria de evaluación?

4.8 Entrevista con funcionarios del CENEVAL

Como ya lo mencioné anteriormente la recopilación de opiniones se realizó mediante una entrevista semiestructurada que mantuvo como ejes rectores las siguientes categorías:

- Nombre y cargo del entrevistado (de los cuáles se omitió el nombre)
- Forma del instrumento:
 - La forma física del instrumento
 - Presentación del contenido
 - Temas abordados en el examen
 - Aplicación
 - El registro
 - El lugar de aplicación
 - El lector
 - El tiempo para resolver el examen

Cabe señalar que algunos de los entrevistados no respondieron algunas de las preguntas o bien sus comentarios se dirigieron hacia otros canales de reflexión, pero la entrevista al no ser rígida permitió rescatar tanto comentarios apegados a la guía de preguntas, como aquellos que se dieron de forma agregada.

Hasta este momento he desglosado a lo largo de los capítulos anteriores poco a poco mi punto de vista, pero también me pareció prudente conocer las opiniones de las autoridades del mismo CENEVAL, las cuales confirmaron mis indagaciones, efectivamente no existe mecanismo alguno para evaluar a los invidentes, ni alguna otra discapacidad, el único instrumento de evaluación para ingresar al nivel bachillerato en existencia es el examen empleado actualmente y no existe alguna propuesta ni discusión alguna en torno a dicho tema.

También debo mencionar que en la realización de esta investigación, en concreto de este capítulo mi interrogante más constante fue ¿qué concepto de evaluación tiene el CENEVAL?, lo más sorprendente es que no existe, el CENEVAL no tiene su propia definición de evaluación, ¿cómo es que una organización dedicada a la evaluación no cuenta con su propia concepción de dicho proceso?, al menos en los libros que consulte comprendidos por el libro de título El CENEVAL, El Manual Técnico del CENEVAL, el Estatuto interno del CENEVAL y en la página de internet de dicha institución nunca se menciona lo que se entiende por evaluación.

Más tarde en entrevista con el Funcionario responsable de la Infoteca del CENEVAL, nuevamente corroboré mis sospechas, pues él mismo dijo haber revisado casi toda la literatura del CENEVAL y no haberse topado nunca con el significado de este concepto

propriadamente desarrollado por la institución, pero fue tal mi insistencia que se vio obligado o comprometido a facilitarme una de propia voz, la cual dice lo siguiente:

EVALUACIÓN: "Obtención de la información y emisión de un juicio de valor sobre el grado de conocimientos, habilidades y competencias de los estudiantes para el ingreso a un determinado nivel educativo."

Vale decir que de todas las definiciones que conozco o que he escuchado esta es la más corta: obtener información para emitir un juicio y con base en este asignar un lugar en una escuela, me parece más similar a la selección de personal de las empresas para ocupar vacantes, que a lo que en educación se entiende por evaluación.

Precisamente esta concepción de selección me parece la más aplicable a la forma en que se trata a los invidentes al presentar su examen de ingreso al bachillerato, ya que de entrada al no tener la facultad física de la visión, se encuentran en total desventaja ante los que si pueden ver, y como diría Darwin que sobreviva el más fuerte.

Sinceramente espero que esta concepción de evaluación se comporte más flexible para los grupos vulnerables, como lo son los discapacitados y erradique la exclusión de éstos de las filas de los estudiantes a nivel superior.

Posteriormente de hablar con el funcionario encargado de la Infoteca, éste tuvo la amabilidad de contactarme con otra funcionaria encargada del departamento del EXANI-I, posteriormente procedí a realizarle una entrevista a dicha persona.

En la entrevista realizada a la funcionaria del CENEVAL me percaté de su nerviosismo y en algunos casos ignorancia respecto al tema, aún así respondió a todas las preguntas dejando en evidencia la despreocupación del CENEVAL por los sustentantes con discapacidad.

A continuación presento la entrevista ⁷ para posteriormente retomar los elementos más importantes que den pie a nuevos argumentos en pos de recavar las pruebas que confirmen mis afirmaciones:

Señalaré con una **P**=pregunta y con **R**=las respuestas.

P. ¿Tiene el CENEVAL un examen especial para personas discapacitadas, en específico para invidentes?

R. El CENEVAL tiene varios proyectos en marcha entre éstos podemos mencionar el EXANI-I, EXANI-II y III y EGEL en (n) áreas y son varios proyectos adicionales, sin embargo, **el CENEVAL no tiene un diseño operativo específico para atender grupos de discapacitados**, sin embargo todas estas aplicaciones se atienden, podemos hacer una clasificación de discapacidad hay quienes si pueden responder a un examen; como los que se encuentran en silla de ruedas, simplemente se les ubica en los lugares de más fácil acceso que son en las áreas de abajo, en las aulas que están más cercanas para que ellos

⁷ Omito la presentación y todo aquello que resulta irrelevante y deseo aclarar que cuento con la grabación de dicha entrevista.

puedan acceder y normalmente se les apoya con gente de la institución que los conduce y les reserva lugares específicos.

P. ¿La solicitud de registro cuenta con algún apartado donde se especifique si el sustentante padece de alguna discapacidad?

R. De hecho hay algo muy importante quienes se encargan de aplicar directamente los exámenes son las instituciones contratantes, el CENEVAL lo que hace es proveer un servicio de orientación en general del proceso; por supuesto nosotros con oportunidad estamos enterados sin hay el caso de discapacitados y normalmente hacemos recomendaciones, pero quien se encarga de proveer este tratamiento son las propias instituciones que nos contratan, pues ellos están a cargo de aplicar los exámenes. En ese sentido siempre estamos enterados porque se nos comunica a tiempo y bueno pues hacemos las recomendaciones necesarias, esto es en el caso de los que pueden contestar su examen, pero en **el caso de invidentes no disponemos de un sistema braille para aplicar el examen porque no existe**. Lo que se ha hecho en **estos casos que han sido muy pocos**, es reservar un espacio, un aula, una oficina, digamos lo más reservado posible, para brindar comodidad a quienes tienen estas características y **hay siempre un aplicador encargado de leerles el examen pregunta por pregunta**, con todo el detenimiento su dicción muy clara entonces el sustentante determina su respuesta, se lee la pregunta, se leen las cinco opciones de respuesta y el dice a, b, c, o d y entonces El aplicador habilitado por la institución contratante va contestando en la hoja de respuestas, ese es el sistema que se ha seguido hasta ahora, **en los dos casos que hemos registrado**.

Nosotros impartimos **los cursos de capacitación para los aplicadores, y estos son posteriores al registro, así que ya tenemos una idea de la población a la que se le aplicará el examen** y cuando tenemos casos especiales se le platica y se les informa como deben de actuar.

P. ¿Cómo describen los lectores las preguntas visuales como lógica matemática, completar frases, vincular columnas, etc; lo leen o lo omiten?

R. **Todo lo leen y lo interpretan, hay que hacer la interpretación de las imágenes, y realmente son muy pocas**, el completamiento de frases no tiene problemas, porque se lee la pregunta y la primer opción, otra vez la preguntan y la segunda opción de respuesta y así sucesivamente para que tengan un panorama más completo, yo no puedo leerle la pregunta una vez en el caso de completamiento de frases y leerle todas las opciones de respuesta, es un poco difícil que el sostenga o retenga la pregunta, entonces se lee una vez la pregunta y la primera respuesta, y así sucesivamente.

P. ¿Entonces el tiempo de aplicación del examen es más amplio para los invidentes, o sea, rebasa el margen establecido?

R. No, **el examen tiene un tiempo definido para su resolución de tres horas como tiempo máximo, si nosotros distinguimos esta población no estamos en igualdad de condiciones**, yo no puedo darle cinco horas, hay que llevar un ritmo para lograr leer todas las preguntas que de hecho es tiempo suficiente **así lo hemos experimentado, ha sido tiempo suficiente en casi todos los casos**.

P. ¿Cuándo se evalúan los exámenes se toma en cuenta la discapacidad de la persona o se pierde la diferencia tomándose como un sustentante más?

R. **Todos son calificados por igual, tienen un proceso único** y por supuesto se califica de la misma manera respecto de la población con la que participó, *-enfátiza- me hace diferente físicamente ser invidente o no poder caminar, pero, lo que está midiéndose es mi capacidad, es mi rendimiento, mediante un instrumento que es igual para todos.*

P. ¿Cuentan con información estadística del número de sustentantes discapacitados que presentan el examen y qué tipo de discapacidades padecen?

R. **Yo tengo ocho años de hacer esto, y te podría hablar de tres casos a nivel bachillerato.**

P. ¿El CENEVAL capacita a los aplicadores?

R. La capacitación de los aplicadores la imparte el CENEVAL a las instituciones contratantes, las cuales cuentan con su propio personal, solo en algunos proyectos especiales y en la aplicación del EGEL, es personal del propio CENEVAL quienes aplican el examen, de estas dos formas la más común es la primera, porque son números muy importantes, hay eventos que aplican 100 exámenes, y hay eventos que aplican 30 mil, otro 10 mil o cien mil, entonces es muy amplia la gama de información que se maneja y hay que posicionar muy bien cada tipo de aplicación no podemos hablar de un estándar, lo que si es cierto es que **siempre se les da un trato distinto en cuanto a la aplicación del instrumento y de hecho de repente puede que viendo el grado de avance pueden concedérseles unos minutos más**, pero siempre buscamos que tengan todo el apoyo y toda la atención y **que de repente sea una oportunidad para ellos lo más cercana a la de un sustentante con todas sus capacidades.**

P. ¿Les permiten introducir, regleta y ábaco, es decir, los materiales que ellos usan para auxiliarse en la resolución de problemas?

R. Claro que sí.

Mira, ya **el director del CENEVAL alguna vez lo ha considerado, solo que como te digo no hay casos, son muy escasos los discapacitados que presentan un examen**, por el momento **el CENEVAL tiene otras prioridades, otro tipo de demandas de más peso**, pero si se ha discutido en algún momento.

4.9 Comentarios

Con la información obtenida en la entrevista, puedo afirmar nuevamente varios puntos que antes había mencionado: la inexistencia de una hoja de registro que permita distinguir a la población con discapacidad, la inexistencia por tanto de un registro de la cantidad de personas con discapacidad y el tipo de discapacidades que se presentan, la carencia de un sistema operativo encargado de resolver los problemas y demandas de los discapacitados, la inexistencia de sustentantes discapacitados para el CENEVAL que al no ser representativa para ellos no es un problema importante al cual se deba atender, y el mal manejo del término de la igualdad.

Me parece importante hacer énfasis en la seguridad con que se emplea el término de igualdad para someter a los invidentes al mismo trato que el resto de los sustentantes sin discapacidad y a la contrariedad entre la apertura que muestra la licenciada en un primer momento, afirmando que los lectores tienen la orden de leer con todo detenimiento y cautela, pero al mismo tiempo tienen la orden de retirarles el examen al mismo tiempo que al resto del grupo, ¿no es esto una contradicción?, tanto el lector, como el sustentante, se encuentran bajo la presión del tiempo.

La entrevistada afirmó que se ha comprobado en casi todos los casos que tres horas es tiempo suficiente para resolver el examen, ¿cómo puede afirmar que se ha comprobado, si ella misma afirma que solo se ha enterado de tres casos en ocho años?, no creo que esta sea la forma más prudente de determinar si funciona o no funciona un instrumento de evaluación, comenzando por que el mismo Manual Técnico del CENEVAL explica las exigencias que se llevan a cabo para llegar a tales afirmaciones.

Dicha funcionaria ha afirmado que en los ocho años de labor dentro del CENEVAL sólo ha registrado tres casos a nivel bachillerato, debo agregar que en el año 2001, preparé a nueve sustentantes invidentes originarios de la Secundaria Diurna N° 320, para ciegos y débiles visuales que presentaron el examen exitosamente, y cabe señalar que tan solo de esta escuela al menos cada año se presentan más de ocho a participar en el EXANI-I y más de la mitad logran pasar, realmente es preocupante esta situación, ya que es una muestra muy clara del total desentendimiento de este escenario que no solo afecta a los invidentes, sino a todas las personas con discapacidad que intentan año con año ingresar a estudios superiores.

Ahora mi pregunta es: ¿cuándo serán los invidentes una cantidad representativa de usuarios para el CENEVAL, para que los considere significativos y ser una prioridad a la que hay que atender, si no tienen ni la más mínima idea de cuántos presentan el examen por año?

Si de verdad el CENEVAL busca que los invidentes tengan una oportunidad o experiencia lo más cercana a la de un sustentante con todas sus capacidades, sería mejor centrarse en las capacidades que el sujeto tiene desarrolladas, en lugar de obligarlos a actuar y usar capacidades que no tiene, como es en el caso de los invidentes, ¿porqué obligarlos a ver?, los normovisuales pueden leer el examen por sí mismos, si de verdad se busca una experiencia lo más cercana a la de los sustentantes con sus capacidades, se buscaría que los invidentes pudieran leer el examen como cualquier otra persona, y contestar como cualquier otra persona.

Creo suficientes las observaciones realizadas al CENEVAL para seguir afirmando que el medio por el cual se evalúa a los invidentes los pone en desventaja, trayendo obviamente como consecuencia su exclusión en los niveles educativos medios superiores y posiblemente hasta los superiores, así como la necesidad de elaborar mecanismos de evaluación que no ignoren sus limitaciones y sus capacidades.

Esta institución desconoce todas las declaraciones y documentos donde se señala el derecho al acceso educación y contradice al sistema educativo el cual actualmente trabaja por la integración educativa en toda la educación básica, mientras a otros les basta un examen para romper un proceso social que ha llevado décadas para consolidarse.

CAPÍTULO 5 Evaluación para la integración o evaluación para la exclusión?

5.1 Introducción

Este capítulo pretende puntualizar las características más importantes de la evaluación, su finalidad y metodología, con tal de darnos una idea de todo aquello que concierne a dicho proceso educativo, cabe destacar que la evaluación a veces se reduce a la solución de un examen y la posterior interpretación de los resultados que éste arroja, ¿podemos reducir la evaluación educativa a la simple interpretación de exámenes?, ¿sólo se puede evaluar aquello que se ve en un papel?, ¿la escuela sólo enseña y le interesa inculcar conocimientos memorísticos para después repetirlos con exactitud contestando exámenes?

5.2 El CENEVAL y la evaluación

El CENEVAL es una instancia evaluadora así que creí sumamente importante conocer su definición de evaluación o bien al menos la que han adoptado como bandera institucional, pero mi sorpresa fue la siguiente en entrevista con un funcionario de dicha Institución, este me ha confirmado que tal definición no existe, es decir, el CENEVAL no tiene su propia definición o concepción de dicho proceso, pero dicha persona en base a su trabajo definió la evaluación de la forma siguiente:

EVALUACIÓN: "Obtención de la información y emisión de un juicio de valor sobre el grado de conocimientos, habilidades y competencias de los estudiantes para el ingreso a un determinado nivel educativo".

Si esta es una definición de evaluación es necesario interpretarla más ampliamente e identificar a qué intereses responde, el proceso descrito en estas breves líneas me es más similar a la selección de trabajadores para una empresa que la evaluación vista desde un ámbito educativo. Para analizar dicha definición es necesario contar con una definición más amplia que nos permita comparar y retomar algunos de los elementos mencionados. Para tal acción retomare la concepción de evaluación que maneja la SEP, junto con algunos documentos de María Antonia Casanova⁵, ya que es bajo esta concepción que los alumnos que finalizan la secundaria han estado sometidos durante su vida escolar en escuelas públicas y privadas incorporadas a la SEP.

Me parece importante recalcar que en México gracias a la SEP y al programa de integración educativa la forma de evaluar a los estudiantes discapacitados es distinta de la del resto de los estudiantes ¿por qué habría de romperse totalmente determinada forma de evaluar a los discapacitados durante toda la escuela básica, para después someterlos a un tipo de evaluación que desconoce sus particularidades?, la SEP no es totalmente ajena al CENEVAL, ya que ésta impulsó su creación y hasta el día de hoy respalda y acredita la certificación que se obtiene de ésta, así que al retomar la forma de evaluación de la SEP no estoy pensando en contraponer polos opuestos, sino una forma más amplia de concebir la evaluación frente la visión un poco más reduccionista del CENEVAL.

⁵ Subdirectora general de Educación Especial y de Atención a la Diversidad, en la Dirección General de Centros Educativos del Ministerio de Educación y Cultura en Madrid.

5.3 Creación del CENEVAL como organismo evaluador

Es preciso señalar que el CENEVAL surge de la siguiente manera:

En 1993, el Secretariado Conjunto de la CONPES y el Consejo Nacional de la ANUIES proponen crear una institución que se responsabilice de esta nueva línea de evaluación: la evaluación de resultados. A principios de 1994, se crea el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL), organismo no gubernamental y autofinanciable, que llevará a cabo las funciones necesarias para realizar los exámenes indicados (EXANI-II y EGEL), así como el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I)". [CENEVAL, 2000: 5-7]

El CENEVAL cumple con un papel administrativo dentro de la educación, es decir, el aplicar y expedir resultados de exámenes con fines de certificación o acreditación, es una factor que con anterioridad tenía que hacer cada institución; es importante señalar que surge también por la necesidad de encontrar mecanismos que facilitaran la distribución de la población egresada de secundaria que pretendía ingresar en su mayoría a preparatorias y vocacionales, saturándose enormemente, mientras las escuelas que ofrecían el bachillerato o bachillerato técnico tenían muy poca demanda. Visto de este modo, más que un problema educativo, o de la "calidad de la educación" tenemos aquí un problema administrativo, que fue solucionado mediante un examen con el cual se decidiría el lugar donde los estudiantes continuarían sus estudios.

La selección de estudiantes se realiza mediante el examen, el promedio obtenido en la educación secundaria y un estudio socioeconómico, en ninguno de los elementos anteriormente mencionados se toma en cuenta si la persona sufre alguna discapacidad y aún más en concreto si es invidente.

Es conveniente resaltar que más que un acto evaluativo el CENEVAL lleva a cabo un acto administrativo de selección y colocación de estudiantes, pero de alguna forma responde a las demandas de las políticas educativas actuales:

"El marco en el que se desarrolla el sistema educativo de un país lo determina la Administración correspondiente al emitir las normas legales establecen las vías que guiarán su organización y funcionamiento general. Son pautas de actuación en torno a la organización del centro, sus órganos directivos y de coordinación didáctica, el modelo del diseño curricular y los objetivos y contenidos básicos del mismo, los procedimientos metodológicos y de evaluación más adecuados para las metas que se pretenden, los criterios para la promoción y titulación del alumnado, etc. Igualmente y el otro orden de cosas, establece los recursos económicos que se adjudicarán para la educación, a la par de los sistemas de formación inicial y permanente del profesorado, las condiciones de autorrealización para los centros, las titulaciones necesarias para impartir la docencia... Es decir, que en principio encontramos una situaciones dadas que afectan el conjunto de los profesionales de la educación y que ofrecen el camino por el que debe discurrir la enseñanza. A partir de estas bases, cada centro y cada profesional tomará las opciones y decisiones pertinentes y posibles para desarrollar ese sistema educativo esquemático que se regula de forma legal." [Casanova, 1998: 43]

La política educativa determina todos los elementos anteriormente señalados, no podemos olvidar que la estructura y principios del sistema educativo son reflejo de la sociedad, donde los valores predominantes serán más visibles y dominantes, por ejemplo:

"En una sociedad competitiva se valora preferentemente el éxito y la posesión de bienes materiales, el sistema educativo suele proponer dotar a los alumnos de una gran dosis de conocimientos, conseguir personas que sean capaces de superar obstáculos ("exámenes"), y que en consecuencia, dispongan de "cabezas bien llenas". Por el contrario, si la sociedad persigue la integración personal y profesional más adecuada para sus miembros, el sistema educativo debe pretender la formación integral de la persona que, cuando finalice su educación institucional, este dotada de un pensamiento bien estructurado, de habilidades y destrezas apropiadas a su formación continua, de actitudes participativas, creativas y críticas, de un grado de socialización adecuado, etc. En resumen, se propondrá conseguir "cabezas bien hechas" (Montaigne). [Casanova, 1998: 44]

Las políticas actuales se enfocan en fomentar la competitividad, pero algunas otras nos hablan de la integración educativa de personas con discapacidad ¿son antagónicas? ¿cumplir con una depende directamente ignorar a la otra?.

Quizá la respuesta consistirá en fomentar la competitividad en el sector discapacitado mediante una educación que tome en cuenta sus capacidades y les permita desarrollarlas en todos los niveles educativos para ingresar al sector productivo, en lugar de restringirlos a labores manuales y al comercio ambulante.

Pero para llegar a este nivel de integración es necesario revisar si las evaluaciones a las que son sometidos fomentan su desarrollo o los limitan por ignorar sus características físicas e intelectuales.

Para realizar dicha revisión el texto que tomaré como base explica a los profesores el significado y atribuciones de la evaluación⁹, ya sea que trabajen en escuelas regulares con alumnos discapacitados y no discapacitados o en escuela especiales, dicho texto se titula: "Seminarios de actualización para profesores de educación especial y regular" (1999), este seminario es el bloque titulado evaluación.

5.4 Concepto de Evaluación

A continuación abordare el concepto de evaluación así como las distintas formas de aplicarla de modo que sea integral, o mejor dicho como parte de un proceso que no sólo tiene la finalidad de acreditar o calificar, sino de conocer los conocimientos y habilidades de los alumnos con respecto a los objetivos fijados y la eficacia de las estrategias, las actividades y los recursos empleados en la enseñanza.

También es importante resaltar que la construcción de pruebas o exámenes no necesariamente tienen como única función la medición de la información, para asignar una calificación o bien no sólo por el hecho de haber memorizado un concepto significa que quien lo memorizó lo comprende en totalidad y lo puede poner en práctica para resolver situaciones

⁹ El texto que elegí corresponde a la educación básica, por que en México aún no existe un programa que capacite y sensibilice a los profesores de todas las escuelas a nivel medio superior y superior en la evaluación al sector discapacitado.

concretas; con esto quiero decir que el examen no refleja cien por ciento los conocimientos y habilidades del sujeto, ya que existen muchos factores externos e internos que un examen no registra, así que el uso de este instrumento debe ser cuidadoso y no dejar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje en sus manos, o mejor dicho en sus resultados.

Si sólo se toma en cuenta el vaciado de información en un examen para la valoración de un sujeto estaremos dejando de lado cuestiones como: el desarrollo de habilidades intelectuales, valores, actitudes y procesos, la capacidad de análisis y de explicación, la capacidad de búsqueda, organización e interpretación de información, etcétera.

Cuando la evaluación se limita a la realización de exámenes deja de ser un medio o un instrumento para convertirse en un fin, lo que trae como consecuencia que todas las actividades y procesos fomentados en la escuela sólo "sirvan" si ayudan a aprobar los exámenes, con esto los alumnos pierden interés en la búsqueda y el valor del conocimiento para concentrarse sólo en "pasar el examen".

Si bien no se puede prescindir del examen en el proceso educativo, es necesario cuestionarnos ¿cuál es la mejor forma de evaluación?, ¿es el instrumento el que debe adaptarse a las necesidades y características de los individuos o viceversa?, ¿que conocimientos y habilidades deben dominar los alumnos?, ¿qué tipo de ejercicios o reactivos son los más adecuados para medir los conocimientos? ¿es preciso que una evaluación final ignore los procesos de aprendizaje y las características físicas, cognitivas, intelectuales y perceptivas de los alumnos?

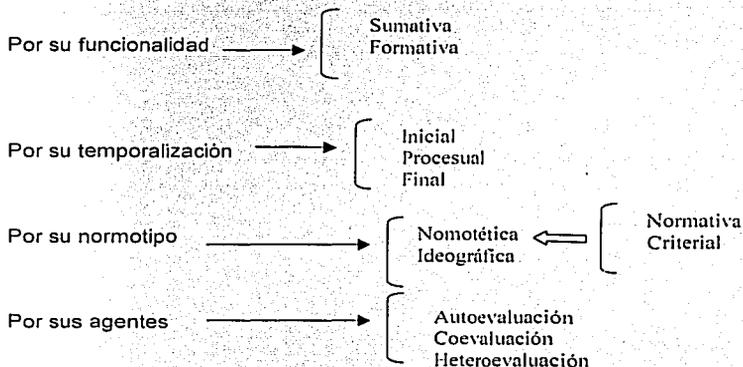
Al evaluar, los criterios de evaluación son el parámetro del cual se partirá para medir los logros y dificultades no sólo de los alumnos, también del método empleado por el profesor.

En el Seminario de Integración educativa de profesores de educación especial y regular [SEP, 1999: 107-108] se menciona que para establecer los criterios de evaluación, antes es necesario realizar un diagnóstico que refleje los conocimientos previos con que alumnos cuentan y un análisis de los propósitos generales del programa educativo, sin olvidar que dentro de los propósitos no solo se encuentra la memorización de conceptos, definiciones, fechas, nombres, sucesión de hechos históricos, también se pretende desarrollar otro tipo de habilidades que desarrollen el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes como son: la interpretación de la información, explicar y juzgar ciertas acciones, forma en que conduce la convivencia social diaria, las formas en que el sujeto llega a solucionar un problema, etc.

Para evaluar integralmente a un sujeto se requieren varios instrumentos que den cuenta de todas las habilidades y conocimientos que ha de manejar, si nos centramos en solo un instrumento y sólo en determinadas habilidades o conocimientos, obtendremos una visión fragmentada e incompleta de su saber, por esta razón es que antes de construir una prueba hay que preguntarse ¿cuál es la finalidad de la evaluación?, ¿para qué quiero evaluar?.

5.4.1 Finalidad de la evaluación

Casanova (1995: 62) desarrolla una tipología de la evaluación, la cual nos permite comprender las distintas finalidades que puede tener la evaluación.



Como vemos en el cuadro anterior la evaluación puede ser definida a partir de las finalidades que persigue.

5.4.2 Funcionalidad de la Evaluación

"De acuerdo con la función o finalidad principal, la evaluación puede recibir diferentes nombres (regulativa, prospectiva, formativa, iluminativa, sumativa, etc.).

Sin embargo, según la autora citada, las finalidades sumativa y formativa son las más importantes, pues están presentes en cualquier modalidad de evaluación, de aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad." [SEP,1999: 118]

Finalidad sumativa de la evaluación

"La finalidad sumativa de la evaluación consiste en determinar el valor de un producto final, o de procesos ya determinados; no pretende mejoras de forma inmediata, sino valorar de manera definitiva. Por ejemplo, la evaluación de un programa, la decisión de promoción de un grado o de un nivel educativo (primaria, secundaria), una prueba de selección, etcétera." [SEP,1999: 118]

La evaluación sumativa es indispensable, pero lo que resulta cuestionable es considerar que con los datos obtenidos en este tipo de evaluación sea suficiente para tomar todas las decisiones respecto al proceso educativo, ya que no solo es necesario saber "qué se aprende", también es indispensable saber "cómo se aprende", con lo cual la evaluación sería más integral y formativa.

La finalidad de la evaluación sumativa es emitir un juicio sobre un hecho concluido, no es adecuada para evaluar el desarrollo de un proceso educativo. "De esta manera, cuando se plantea el examen como el único medio para valorar los aprendizajes, se está aplicando una concepción de evaluación sumativa con la intención de valorar un proceso. En este sentido, la noción de proceso que se está utilizando es equivocada, pues un proceso no es la suma de parcelas de aprendizajes sin relación entre sí. Un proceso tiene el sentido de concebir los aprendizajes de manera dinámica, de avances y retrocesos, en continua reorganización y reestructuración, por lo cual, es necesario considerar la evaluación formativa como un complemento indispensable para la evaluación sumativa." [SEP,1999: 119]

Finalidad formativa de la evaluación

"La evaluación formativa está orientada a valorar procesos, lo cual supone la recolección de información útil o significativa a lo largo de los mismos, de tal manera que, al tener un conocimiento de la situación, sea posible tomar las medidas necesarias para continuar el desarrollo del trabajo psicopedagógico y asegurar que se alcanzarán las finalidades y los objetivos planteados. Por esta razón, el objetivo de la evaluación formativa es el de mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa." [SEP, 1999: 119]

La evaluación formativa es una valoración de todo el proceso educativo y durante todo el proceso educativo, para mejorar el método con el fin de ajustarlo a las necesidades de los alumnos con tal de que los objetivos educativos sean alcanzados satisfactoriamente. En el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales este tipo de evaluación es indispensable, pues es una forma de tomar en cuenta sus limitaciones y habilidades con el fin de no limitarlos o excluirlos por ser diferentes, es decir, la evaluación debe ajustarse a los sujetos, no los sujetos a la evaluación, sino ¿para quién es la educación, para los seres humanos o para un proceso educativo?, la educación antes de satisfacer una metodología debe pensar en el ser humano.

La evaluación formativa regula la enseñanza y el aprendizaje, sobre todo busca que el sistema educativo se adapte a las necesidades de los individuos, si se centra la atención solo en la evaluación de aprendizajes logrados, la educación pierde el sentido formativo.

Este tipo de evaluación es fundamental ya que a partir de esta se puede valorar si los instrumentos usados en la evaluación sumativa funcionan de manera adecuada, es decir, si en las evaluaciones formativas los sujetos tienen un alto desempeño y en las evaluaciones sumativas tienen un bajo rendimiento, esto puede dar pauta a una revisión exhaustiva del método de enseñanza y en la forma en que se están elaborando los exámenes. Para resolver un problema el alumno debe hacer uso de los conceptos abstraídos en clase, si un alumno en la práctica resuelve un problema quiere decir que asimiló como dar uso a los conocimientos, aparcería ilógico que alguien que resuelve problemas concretos y reales, sea desacreditado por no basar en un examen de manera memorística la definición de un determinado concepto.

La evaluación sumativa y formativa no son antagónicas, al contrario van de la mano, se complementan para darnos una lectura más amplia del fenómeno educativo y de los sujetos implicados en él.

5.4.3 Evaluación según su temporalidad

"Según su temporalidad puede ser inicial, procesual y final. Existe una estrecha relación, como lo veremos, entre las finalidades sumativa y formativa de la evaluación y el carácter temporal de las acciones evaluativas." [SEP, 1999: 120]

Evaluación inicial

"La evaluación inicial es aquella que se realiza al comienzo. Desde un punto de vista formativo, su función es conocer las características del alumnado, sus aprendizajes, sus capacidades, sus necesidades, así como los recursos didácticos que pudiesen ser necesarios para el trabajo docente. Es un punto de referencia necesario para iniciar un proceso formativo". [SEP, 1999: 120]

Le evaluación inicial es un diagnóstico que nos permite conocer las características personales, familiares y socioculturales de los alumnos, para poder ajustar el trabajo pedagógico, conocer la historia escolar de los alumnos os permite tener un punto del cual partir para la planificación y organización dela enseñanza y que tiene como siguiente paso la evaluación procesual.

Evaluación procesual

"La evaluación procesual consiste en una evaluación continua y sistemática de la enseñanza del maestro y de los aprendizajes del alumnado, con el fin de analizar y comprender lo que sucede en el proceso, prevenir situaciones o reorientar las actuaciones, cada vez que se considere necesario." [SEP, 1999: 121]

Este tipo de evaluación se centra en la retroalimentación a los alumnos respecto a su proceso de aprendizaje, para identificar las áreas de mayor desempeño y las áreas de menor desempeño con el fin de orientar mayores apoyos donde más lo requiere, estas observaciones son con fines formativos no de tipo sancionador.

"La evaluación procesual permite planificar la adaptación de la enseñanza, elemento clave para promover los aprendizajes de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales" [SEP, 1999: 121]

Evaluación final

"El objeto de esta evaluación es determinar el grado de dominio de los aprendizajes de los alumnos al finalizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque este proceso sea parcial. Es decir, la evaluación final puede estar referida a un ciclo, a una unidad temática, a un tema en particular. Constituye un momento de reflexión acerca de lo que se ha alcanzado a lo largo de un periodo de actividad educativa.

Con la evaluación final se tiene como propósito comprobar los resultados que se han obtenido en un proceso, esto puede implicar una finalidad sumativa o formativa, según las características de la a situación. Por ejemplo, una evaluación será final y sumativa, si implica la promoción: la obtención de in certificado. O sea, obliga a una toma de decisión ultima sobre el grado de aprendizajes que han alcanzado los alumnos, son las correspondientes (promoción o reprobación, por ejemplo).

Tomar decisiones considerando solo uno de los dos tipos de evaluación ya sea sumativa o formativa, o bien resaltando más la evaluación final antes que analizar la evaluación inicial y procesual, nos lleva a ignorar todo el proceso que el individuo tomó para llegar a determinados resultados.

Le educación busca más que la repetición memorística de contenidos y no solo debe centrarse en resultados, ya que los procesos revelan las equivocaciones y aciertos tanto de los alumnos como de los maestros, con lo cual se puede ir mejorando de forma gradual la educación.

Solo por poner un pequeño ejemplo de todo aquello que se busca desarrollar en la educación y que a veces no es tomado en cuenta lo podemos observar en el artículo séptimo de la Ley General de Educación:

"ARTÍCULO 7°. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios deberá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3°. De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;
- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas religiones del país;
- Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional —el español—, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas;
- Infundir en conocimiento y la práctica de la democracia como forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;
- Promover al valor de la justicia, de la observación de la Ley de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los Derechos humanos y el respeto a los mismos;
- Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológica;
- Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquellos que constituyen al patrimonio cultural de la Nación;
- Estimular la educación física y práctica del deporte;
- Desarrollar actitudes solidarias en los individuos, para crear conciencia, sobre la preservación de la salud, la salud familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios.
- Hacer conciencia de la necesidad de un aprovechamiento racional de los recursos naturales y de la protección del ambiente, y
- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general" [Ley General de Educación, 2000: 3]

La educación no tiene solo por objetivo comprobar mediante un examen si el sujeto memorizó todos los conceptos vistos en clase, la educación esta dirigida a seres humanos que no solo tienen memoria, sino un sin fin de habilidades y capacidades que rebasan los límites de la simple repetición de contenidos, por tanto la evaluación debe considerar al ser humano como tal, como un sujeto compuesto de muchos atributos que deben ser tomados en cuenta en la escuela, en la educación y en la evaluación, sobretodo si son sujetos con alguna discapacidad.

Después de ver de manera muy resumida en el artículo 7 de la LGE algunas de las prioridades a desarrollar mediante la educación ¿se puede pensar que con un examen se puede evaluar todo este amplio proceso?, ¿mediante un examen se puede valorar todo lo que aprendió o no aprendió un sujeto?, ¿solo con un instrumento de 128 preguntas se puede decidir el futuro académico de millones de jóvenes, sin importar las diferencias físicas, culturales, sociales, cognitivas, lingüísticas, etc.?, ¿la evaluación, o mejor dicho el instrumento de evaluación debe ajustarse a los sujetos, o los sujetos deben adaptarse al instrumento?.

Lo que es cierto es que no se puede suprimir el uso de los exámenes, pero cuestionar los usos y atributos que se le otorgan es una tarea educativa constante, mejorar la calidad de la educación va mucho más allá de crear "exámenes perfectamente objetivos y estandarizados", es una autoevaluación constante de los métodos de enseñanza, de los procesos de aprendizaje de los alumnos, de la comunicación en el aula, de los contextos sociales, políticos, económicos y filosóficos que influyen en la educación.

La evaluación mediante un examen es solo una ayuda técnica que nos permite valorar ciertos conocimientos y habilidades de los sujetos, no es el fin de la educación.

5.4.4 Evaluación según su normotipo

"Cuando realizamos una evaluación, lo hacemos siempre tomando en cuenta un referente, a partir del cual establecemos una comparación y emitimos un juicio. De esta manera, si este referente es externo al sujeto, por ejemplo comparar los aprendizajes del alumnado, la evaluación es nomotética. Por el contrario, si el referente es el sujeto mismo, por ejemplo, comparar consigo mismo su progreso en los aprendizajes en función de los conocimientos que tenía al iniciar un bimestre, la evaluación se denomina ideográfica." [SEP, 1999: 122]

Cuando se trabaja con alumnos con necesidades educativas especiales es relevante procurar un equilibrio entre las diversas formas de evaluación, es decir, debe partirse del estado inicial de cada alumno, se considera de forma progresiva el grado de avances que va adquiriendo.

Al tomar en cuenta al alumno, los objetivos y el grupo, estamos ejerciendo una evaluación más flexible y diversa, que de cierta forma se presenta más congruente a las adecuaciones curriculares.

Evaluación nomotética

"Este tipo de evaluación tiene dos modalidades: normativa y criterial.

Una evaluación se denomina normativa es cuando se valora al sujeto en función del nivel del grupo en el que se desempeña como alumno. Este tipo de evaluación es muy común en nuestro medio. Por ejemplo, suele ocurrir que el nivel promedio de rendimiento del alumnado difiera de una escuela a otra de un grupo a otro dentro de la misma escuela.

El promedio de desempeño de un grupo se convierte en la norma, en el punto de comparación para valorar a cada alumno. Un alumno que manifiesta un desempeño "alto" en un grupo de nivel medio, seguramente será evaluado como "regular" o "promedio" si se cambia a un grupo en el que el nivel es más alto. Por lo contrario, un alumno valorado con un rendimiento "bajo" en un grupo de nivel elevado, seguramente será considerado como "promedio" en un grupo de menor nivel." [SEP, 1999: 123]

Esta manera de aplicar la idea de norma resulta perjudicial porque los alumnos son etiquetados, como para el maestro que se predispone a actuar de determinada manera en razón de la etiqueta.

La evaluación de tipo normativo es importante porque permite obtener información, para organizar las acciones educativas y lograr que los alumnos lleguen o se acerquen lo más posible a las metas u objetivos establecidos.

La evaluación criterial se basa en criterios preestablecidos tomando en cuenta un campo de conductas bien delimitado, junto con la determinación de la actuación de un sujeto en relación con ese campo. Esta evaluación enriquece a la evaluación normativa, ya que "propone la fijación de unos criterios externos bien formulados, concretos, claros..., para proceder a evaluar un aprendizaje tomado como punto de referencia el criterio y/o las fases en que éste se haya podido desglosar" [Casanova, 1995: 71] – [SEP, 1999]

Evaluación ideográfica

Este tipo de evaluación se centra en el sujeto y toma en cuenta sus capacidades, sus habilidades, su esfuerzo para la consecución de los conocimientos y habilidades, también toma en cuenta lo que el individuo logra por sí mismo y lo que logra con ayuda de otros o de materiales didácticos, con lo cual se realizan las adecuaciones curriculares prudentes para que este logre alcanzar los objetivos educativos tomando en cuenta sus características particulares.

Este tipo de evaluación es la más usada en la integración educativa, ya que no es posible pedirle a una persona con limitaciones sensoriales o intelectuales y avanzar a la par que el resto de la población, o alcanzar de la misma forma los objetivos educativos planteados en el currículo. Al tomar en cuenta las limitaciones y habilidades de los sujetos, los objetivos del currículo se adecuan a estos proporcionándoles numerosos éxitos progresivos en sus tareas educativas, en lugar de frustraciones y fracasos.

5.4.5 La evaluación según sus agentes.

La evaluación puede ser de tres tipos según el manual de la SEP (1999): la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Autoevaluación

Es el acto de evaluarse a sí mismo, es decir, valorar las propias acciones. En la educación la autoevaluación de los alumnos favorece el sentido de la autocrítica y la autonomía. En el caso del profesor este puede revalorar sus métodos educativos con tal de perfeccionarlos.

Coevaluación

Es la valoración en conjunto, tanto del maestro como de los alumnos acerca de todos los procesos en lo que ambos están inmiscuidos dentro del aula, permite un crecimiento conjunto de grupo y un enriquecimiento de las tareas educativas, para realizarse satisfactoriamente se debe fomentar el respeto hacia los demás y el trabajo en equipo.

Heteroevaluación

Es la evaluación que realiza una persona o institución a una persona, para determinar el nivel de conocimientos, aprovechamiento, desempeño, etc, que domina y con base en ello emitir un juicio.

Aunque este tipo de evaluación es importante cabe destacar que el aspecto formativo de la educación no debe dejarse a un lado y los juicios emitidos deben ser constructivos para fomentar el desarrollo del a persona antes que limitarla y desvalorizarla.

Como hemos visto la evaluación en sus distintas formas nos brinda información que enriquece la practica educativa y que además no solo existe un solo tipo de evaluación, sino muchos que se complementan unos con otros y nos brindan un panorama más amplio que nos puede llevar a una toma de decisiones más ecuánime.

Cuando se evalúa a personas discapacitadas debemos tomar en cuenta lo siguiente:

"De entrada, debemos tener claro cuál es nuestra intencionalidad al evaluar, sobre todo, en los contextos de integración, pues tal como hemos manifestado, la finalidad primordial que debe perseguirse al evaluar es enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar en el ámbito pedagógico." [SEP, 1999: 125]

A las personas discapacitadas no se les debe evaluar igual que al resto de la población, la finalidad de la integración educativa es incorporarlos a la sociedad sin que sus características físicas o intelectuales los limite, evaluarlos del mismo modo que los no discapacitados traerá como consecuencia un fracaso rotundo a la integración educativa y social.

Un elemento substancial en el párrafo citado anterior nos dice que hay que tener claro cuál es la intencionalidad al evaluar, lo cual nos lleva a preguntarnos ¿para qué voy a evaluar? O bien, ¿cuál es el objeto de la evaluación?.

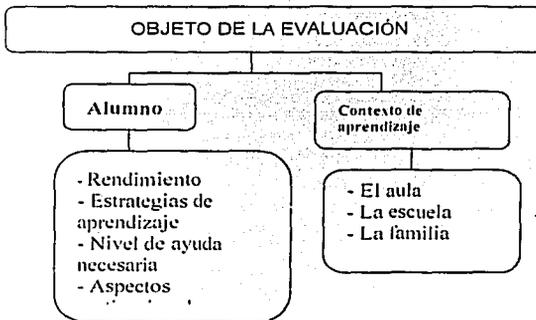
5.5 Objeto de la evaluación

Para responder a las interrogantes anteriores continuaré apoyándome en el libro Seminarios de Actualización para Profesores de Educación Especial y Regular de la SEP (1999).

Hoy en día la evaluación "se ha centrado en medir las competencias del alumnado, es decir, su rendimiento, con fines casi únicos de acreditación y promoción. Esta visión limitada de la evaluación ha venido cambiando con el paso del tiempo. En la actualidad se enfatiza que la evaluación debe conservar su carácter pedagógico, cuyo objeto central sea que el docente pueda retroalimentar su propia practica. Es decir, la evaluación debe estar orientada a la comprensión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y de los factores implicados en ellos, a fin de poder tener una influencia sobre lo mismos." [SEP, 1999: 126]

La evaluación no solo debe centrarse en los resultados del aprendizaje, ya que los factores que influyen en éste también son de suma importancia, porque a partir de estos se puede mejorar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje, la toma de decisiones es más completa si toma en cuenta los resultados y los procesos. La evaluación debe analizarse desde un sentido holístico y comprensivo, que tome en cuenta todos los elementos implicados en el proceso educativo.

Blanco y Valmaseda (1989) "sugieren como punto de partida, centrar la evaluación en dos grandes aspectos: el alumno y el contexto de aprendizaje. De estos derivan otros componentes según el esquema siguiente:



5.5.1 La evaluación del alumno

Como podemos observar en el esquema los elementos que se pueden evaluar con relación al alumno son: el rendimiento, las estrategias de aprendizaje, el nivel de ayuda que requiere y su motivación para la realización del trabajo escolar.

Los aprendizajes se conforman por los conocimientos escolares que el alumno sabe o domina, éstos se comprueban a través de instrumentos tales como el examen, los ejercicios, etc. La información recabada nos da cuenta del nivel de conocimientos alcanzado por los

alumnos, para compararlos con los objetivos fijados y detectar los apoyos y ayudas que se requieran en determinados contextos y para determinados sujetos.

Las estrategias de aprendizaje nos permiten distinguir "los procesos que pone en marcha el sujeto a fin de obtener un conocimiento, por ejemplo: el manejo de la información, de las dudas, de los materiales, la planificación, el análisis, la rapidez en la realización de la tarea". [SEP, 1999: 28]

Este tipo de evaluación se centra en descubrir todo aquello que los alumnos logran de forma autónoma, al igual que pretende descubrir todo aquello que el alumno logra solo con ayudas externas, con la información recabada se favorecen los procesos de aprendizaje con diversas apoyos, como pueden ser:

- Más tiempo
- Una instrucción individual
- Instrucciones específicas
- Directrices muy concretas
- Ejemplos que sirvan de guía y de orientación al alumno
- Apoyo específico (apoyo psicopedagógico y adecuaciones curriculares)

La motivación para aprender se encuentra estrechamente ligada a la identificación de los intereses de los alumnos y alumnas para presentarles el conocimiento de forma atractiva y útil, con tal de que el estímulo sea el conocimiento mismo y no algún otro factor como una calificación, un premio, o una estrellita.

5.5.2 Contexto de aprendizaje

Es importante recalcar que la evaluación del contexto de aprendizaje es sumamente importante pues muchas veces los factores externos al sujeto modifican, benefician, dañan o ponen en desventaja a un individuo frente a otro. Los ámbitos más relevantes son el escolar, familiar y social porque las interrelaciones que existen entre éstos influyen directamente en los intereses y aprendizajes de las personas; la escuela no puede pasar por alto este tipo de diferencias, ya que aunque es el mismo currículum para todos, no todos tienen las mismas condiciones escolares, familiares y sociales de acceder a éste por cuestiones de tiempo, economía, escolaridad de los padres, condiciones físicas, alimenticias, etc. Por las razones anteriores se ha optado en casos especiales, a adaptar el currículum con tal de que el alumno pueda alcanzar metas más acordes con su realidad.

5.6 Metodología de la evaluación

Ya hemos repasado los tipos de evaluación y algunos actos y situaciones que se pueden evaluar con el fin de mejorar las tareas educativas como son: la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación misma, ahora es conveniente plantear cuál es la metodología para que dicha evaluación resulte benéfica para el sujeto evaluador y el sujeto evaluado.

La evaluación que permite la retroalimentación y el crecimiento es de tipo formativa, ya que su metodología lleva a un proceso constante, no solo final, es decir, el seguimiento de la persona o personas es gradual y constante como lo podemos ver en el siguiente apartado:

"En la evaluación con un enfoque formativo se visualiza la educación como una acción que tiene continuidad y que es dinámica, por tanto en su transcurrir requiere necesariamente nutrirse de información relevante para continuar su curso, haciendo los ajustes necesarios. La evaluación de los procesos de aprendizaje con un sentido formativo esta fundamentada en nuestro país, en el enfoque educativo plasmado en los planes y programas de primarias (SEP 1993), así como en el Acuerdo números 200 (SEP, 1994), en el que se establecen los criterios y las normas de evaluación para la primaria, secundarias y normales.

Recuperando los criterios que se especifican en el Acuerdo 200 recordemos que..."una evaluación permanente sistemática posibilita la adecuación de los procedimientos educativos, aporta más y mejores elementos para decidir la promoción de los educandos..." [SEP, 1994: 38]. Lo anterior implica que la promoción o no del alumnado debería considerar la consecución del proceso y no sólo fundamentarse en las evaluaciones finales. Es decir, la actividad y experiencia educativas tienen lugar durante el proceso mismo, y es ahí donde puede el educador intervenir para solucionar las dificultades que se presenten, porque una vez terminado un proceso, muy poco puede resolverse." [SEP, 1999:30]

No es mi intención explicar paso por paso como se lleva a cabo la evaluación formativa, pues creo que cada contexto y cada persona requeriría de distintas formas de abordar dicho proceso; mi intención es aclarar que este tipo de evaluación es tan flexible que permite que cada profesor o evaluador con base en las necesidades detectadas en el sujeto a evaluar conforme su propia metodología, y con ello permita que el individuo evaluado avance conforme sus posibilidades y capacidades.

5.7 Análisis crítico

Retomando los elementos anteriormente descritos las conclusiones a las que llego son las siguientes:

El CENEVAL sólo se concentra en la evaluación sumativa e ignora la evaluación formativa, ya que la información sumativa que se extrae de los exámenes determina la decisión que se toma respecto al sustentante, y no se toman en cuenta los procesos de aprendizaje de los sujetos, porque el examen es el mismo para todos, ignorando las características de éste sean físicas, culturales, económicas, perceptivas, etc.

La evaluaciones formativas y sumativas son complementarias y permiten tener una visión más integral del sujeto, centrarnos en una sola implica una visión fragmentada e incompleta del individuo.

Dentro de los objetivos del CENEVAL se encuentra el siguiente:

- Informar a las instituciones y al sistema educativo de los resultados alcanzados por los estudiantes y *contribuir así a la evaluación de la calidad de la educación media superior y superior, propiciando acciones eficaces para mejorarla.*

Dirigir y evaluar la calidad de la educación, mediante los resultados estadísticos del aprovechamiento escolar reflejado en un examen es un método muy reduccionista, que trae como consecuencia lo que he mencionado con anterioridad: el objetivo de la educación se ha centrado en pasar los exámenes, estudiar para pasar, ¿dónde queda la satisfacción personal por el conocimiento?, ¿a favor de quien actúa la escuela?

Para valorar la calidad de la educación la evaluación formativa es indispensable, ¿cómo mejorará la educación si los métodos de enseñanza y los procesos de aprendizaje no sufren alteración alguna? Si se ignoran estos elementos la educación se convierte solo en un acto memorístico y repetitivo que ignora los procesos por los cuales se llega al conocimiento crítico y constructivo, y el ser humano se ve limitado a un objeto en el cual se vierte todo tipo de conceptos y datos para rescatarlos después de forma íntegra, extinguiendo toda posibilidad de pensamientos reflexivos o bien la construcción de nuevos conocimientos que ayuden al progreso y desarrollo de la humanidad y del sujeto mismo.

La evaluación formativa es un elemento indispensable para la población discapacitada, ya que no se puede medir a todos con la misma vara, si se ignoran las características propias de cada sujeto y los procesos internos o externos que éste requiere para obtener los conocimientos, y habilidades demandadas por el sistema escolar y se le somete a exigencias fuera de sus posibilidades, se comete un acto de exclusión educativa.

En el caso de los invidentes éstos llegan a la asimilación de los conocimientos por procesos distintos a una persona normovisual, pretender que resuelvan un examen de la misma forma que el resto de los alumnos es ignorar la forma en la que aprenden y la forma en la que pueden responder, esto aunado a un instrumento diseñado para videntes, es decir, en tinta, con esto se ignora en totalidad la situación de este sector, ¿qué está evaluando un examen escrito en tinta, con figuras, dobles columnas, mapas, e ignorando los procesos internos de aprendizaje de los invidentes en un ciego?, lo único que se comprueba es aquello que es evidente, que no ve, y que es incapaz de contestar dicho examen como cualquier persona vidente, no se está evaluando su capacidad, ni su conocimiento, por lo tanto el instrumento ni siquiera cumple con su objetivo.

La evaluación aplicada por el CENEVAL cumple las siguientes características:

- Heteroevaluación es aplicada por una persona sobre otra o una institución sobre una persona
- Final, porque ignora los procesos y se centra en el dominio de contenidos.
- Nomotética (normativa), los resultados del individuo son comparados con los del resto de los sustentantes, ignorando los alcances personales de cada individuo.
- Selección, ya que su finalidad no es retroalimentar el proceso de enseñanza y/o aprendizaje si no como lo ha declarado el funcionario entrevistado de dicha institución su papel es: "emisión de un juicio de valor sobre el grado de conocimientos, habilidades y competencias de los estudiantes para el ingreso a un determinado nivel educativo."
- Centrada en el alumno, es decir, no importa el contexto: escuela, sociedad, familia, solo se valora aquello que el individuo aprendió textualmente.

Por las peculiaridades descritas podemos observar que este tipo de evaluación es inflexible e ignora completamente las características de los individuos, por tanto es necesario replantear hacia donde va la educación, y si este tipo de evaluación cumple con las expectativas mundiales y nacionales de una integración educativa del sector con discapacidad a la vida escolar.

Evaluación y el cambio educativo

En la actualidad pareciera que la educación va encaminada a preparar para aprobar los exámenes, la preocupación de estudiantes y maestros se concentra sólo en los resultados de los exámenes, de hecho lo mismo sucede con los padres de familia, éstos no se preocupan por el proceso de aprendizaje de sus hijos durante todo el año escolar, su verdadera preocupación se cristaliza en los resultados de los exámenes finales; es hasta ese momento que se impacientan en descubrir por qué no aprendió su hijo?, en los centros educativos determinan su calidad en virtud de las calificaciones arrojadas por los exámenes. Mediante este instrumento se determinan los lugares a ocupar en las escuelas a nivel superior ¿es en verdad el examen una herramienta perfecta e incuestionable, espejo de los procesos educativos?, definitivamente no.

Evaluar con exámenes minimiza la función educativa a la memorización y deja de lado la parte formativa o bien reflexiva, con tal es preciso plantear nuevas formas de evaluación. Casanova dice al respecto:

"Cuando me refiero al cambio en la evaluación, lo hago, evidentemente, aludiendo al modelo tradicional de valorar los aprendizajes del alumnado casi exclusivamente mediante pruebas puntuales y escritas, controles, exámenes –llámese con el eufemismo que se prefiera-. Este casi único procedimiento de evaluar supone dejar al margen la valoración de lo más importante de la educación –quizá porque resulte lo más difícil de valorar-, centrándose, por el contrario, en lo "medible" de alguna forma, como suelen ser los objetivos alcanzados por el alumnado y que tienen una mayor carga de conceptos frente al uso de procedimientos p asunción de actitudes." [Casanova, 1998: 109]

En el libro la evaluación educativa (1998) la autora cita a Saunders, R. (1989, 278) quien señala los errores en los cuales se incide continuamente al evaluar sólo con exámenes, creo prudente citarlos porque les encuentro mucho parecido a los errores que el CENEVAL comete al evaluar a los invidentes como ya lo he mencionado:

- Permitir que los **prejuicios oculten hechos importantes**
- Emitir juicios basados en **instrumentos no fiables**
- Usar equivocadamente la información numérica
- **Ignorar variables importantes porque no se sabe cómo evaluarlas o porque resulta trabajoso hacerlo, o bien porque no importan**
- Permitir que los **problemas de evaluación entorpezcan o paralicen los procesos de aprendizaje**

Los prejuicios acerca de las capacidades con las que cuentan los discapacitados prevalecen en muchas instituciones educativas por que no los creen capaces de realizar estudios superiores y se les niega la oportunidad de demostrarlo.

"Reprobar" a un invidente con un instrumento creado para personas videntes no es un resultado confiable y mucho menos justo, es un resultado que ignora todos los derechos que respaldan a estas personas, todo el proceso histórico y cambio social que se ha generado, niega a la vez que la educación también es saber ser y saber convivir con los demás, como bien lo señala la UNESCO, es una violación a derechos muy esenciales en el ser humano, como es el derecho a la educación y la no discriminación.

Ignorar las adecuaciones prudentes para evaluar a los invidentes, por ignorancia, flojera o por desinterés es un paso gigantesco en retroceso que nos aleja de la integración educativa y sobre todo de una educación que presume de justicia y equidad.

Prohibirle la admisión a un invidente a una institución de educación media superior por haber acertado en pocas respuestas de un examen no diseñado para él, es paralizar su potencial humano e intelectual injustificadamente, a menos que los argumentos se sustenten en actos de discriminación.

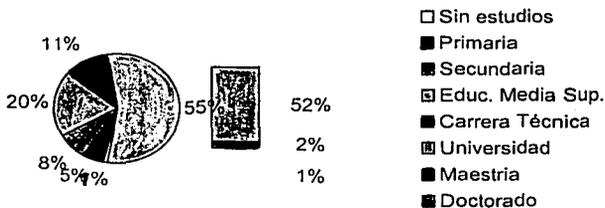
Cuando se dan los casos anteriores quien reprueba no es el alumno, es la escuela o mejor dicho la sociedad, hasta el propio método con que se pretende valorar a un individuo.

Las consecuencias a nivel personal para las personas ciegas son innumerables, pero solo por mencionar algunas, muchos de ellos no aspiran a estudios superiores por que saben de ante mano que el examen es el primer obstáculo a librar y muchos de ellos están concientes que el examen no refleja sus conocimientos y habilidades esto provoca mucho frustración, muchos de ellos tienen habilidades musicales y desde antes de finalizar la secundaria conforman grupos musicales para animar fiestas o el transporte público, no por convicción personal, sino porque parece que de todas las opciones que se les ofrece esta es la más viable.

El hecho de carecer de la vista no es razón suficiente para excluir a este sector de los niveles educativos superiores, muchos han demostrado una valentía y dedicación admirables a pesar de los obstáculos y ahora son profesionistas en todos los niveles.

Una prueba de ello es el resultado que obtuve después de preguntar la escolaridad de 100 usuarios invidentes que asisten a la Biblioteca México a solicitar de los servicios de la sala de tiflotecnología¹⁰, las gráficas siguientes hablan por sí mismas.

Escolaridad de 100 personas ciegas



¹⁰ Nombre que se le da a la tecnología aplicada a las personas ciegas, como pueden ser impresoras braille, sistemas parlantes para computadora etc. (para conocer más ver anexo)

El ejemplo anterior tiene la función de demostrar que las personas ciegas al igual que muchas personas sin discapacidad anhelan terminar una carrera y algunos de ellos se han arriesgado a atravesar todos los obstáculos posibles para lograrlo y son personas con empleo muy productivas, claro que no podemos olvidar que muchos se quedan en el camino, desisten y ven sus sueños truncados.

La evaluación no es sinónimo de exclusión, esto queda en nuestras manos, construir métodos e instrumentos de evaluación que respondan a las necesidades de los grupos de personas con discapacidad, es una labor educativa que no se puede ignorar, claro que todo acto educativo debe estar respaldado por la sociedad en su conjunto, pues es en este espacio donde se construye el modelo social, si estamos buscando una "educación para todos", por lo tanto tenemos que buscar mecanismo de evaluación y de incorporación para todas las personas con discapacidad o sin discapacidad, y una vez descubiertos los gobiernos como representantes sociales tienen que velar porque estos se respeten por todas las instituciones públicas o privadas.

6.1 Introducción

En este capítulo pretendo abordar uno de los instrumentos más usados en la práctica educativa cotidiana, éste juega un papel casi irremplazable y pareciera que desde siempre ha existido en el ámbito educativo. Es preciso abordarlo y analizarlo desde sus orígenes históricos para hacer una diferenciación de los atributos que poseía anteriormente y los que ahora se le adjudican, tomando como referente el contexto actual en el que vivimos.

En primer lugar retomare de forma textual una definición común y corriente acerca del examen, con tal de verlo como se percibe en la práctica cotidiana, solo como un simple instrumento de evaluación, para posteriormente analizar todos los elementos que se juegan detrás de este, las implicaciones sociales y educativas, así como los usos que se le atribuyen más allá del ámbito académico.

6.2 Concepto

"EXAMEN. (Pedag.) Concepto. Actividad y técnica que pretende valorar los conocimientos que poseen los alumnos después de la enseñanza impartida, la habilidad para relacionar y aplicar – si es posible- las adquisiciones adecuadas y adecuada exposición de las mismas. Constituye pues, un valioso instrumento didáctico para **controlar el aprendizaje** de los alumnos y también un medio de **información de cómo se desarrolla la actividad escolar con la finalidad de revisarla y orientarla permanentemente.**" [Diccionario de ciencia de la educación. p. 609. 1998].

Conviene diferenciar el término evaluación que se concibe más como una actividad sistemática integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es el mejoramiento del mismo mediante un conocimiento, lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad y una información ajustada sobre el proceso educativo y sobre los factores personales y ambientales que en él inciden. Así como la evaluación continua de los alumnos es una actividad cada vez más integrada a la educación básica, los exámenes se utilizan sobremedida en la enseñanza media y universitaria para comprobar periódicamente el nivel de conocimientos adquiridos por los alumnos.

Tipos de examen

Una distinción ya clásica, unida a los condicionantes organizativos que compartan su administración, divide los exámenes en **orales** y **escritos**. Estos últimos **se pueden realizar en gran medida, por la economía del tiempo que suponen**, cuando se tiene que examinar a muchos alumnos.

"Los principales tipos, según los sistematiza y resume D. L. Rodríguez, son:

1. Exposición autónoma y completa de un tema (sin interacción con él examinador que escucha)
 - 1.1 Determinación del contenido ajena al alumno (por sorteo, etc.)
 - 1.1.1 Con posibilidad previa
 - 1.2 Repentinización inmediata

- 1.2.1 Elección del tema por alumno
- 1.2.2 Representación
- 2. Debate
- 2.1 Individual (con el profesor o un compañero)
- 2.2 En el seno del grupo
- 3. Entrevista profesor alumno
- 3.1 Estructurada o interrogatorio
- 3.2 Semiestructurada

Exámenes escritos

- 1. Pruebas de ensayo y redacción en torno a un tema
 - 1.1 Respuesta inmediata o diferida
 - 1.2 Contenido impuesto u optativo
 - 1.3 Con uso de material o sin posibilidad de uso
- 2. Situación problemática (comentario de un texto, problema matemático, traducción de idiomas, análisis de casos, etc.)
 - 2.1 Con uso documental
- 3. Cuestiones breves o variadas (pretende evaluar el influjo al azar en cuanto a la determinación del tema)
- 4. Bosquejo esquemático de un tema amplio (pretende valorar la capacidad de síntesis)

Entre los tipos de exámenes expresados existen matices intermedios bien conocidos por todos los examinadores.

Valoración de los exámenes

Entre las ventajas que cabe asignarles figuran:

- a) La de ser un medio de muy fácil sustitución para comprobar como organiza y expresa el alumno los conocimientos aprendidos.
- b) Comprobar cuales son sus hábitos de trabajo
- c) Apreciat la capacidad para emitir juicios críticos y valores
- d) Valorar la creatividad
- e) Comprobar el estilo, la ortografía, la construcción gramatical, etc.
- f) Reducir la subjetividad de profesor

Los inconvenientes más señalados suelen ser:

- a) Influjio del zar en cuanto a la determinación de los temas
- b) La diversidad de respuestas que admiten muchas de sus preguntas según su formulación
- c) La subjetividad del profesor al valorar las respuestas y calificarlas
- d) La imposibilidad o dificultad de tratamiento estadístico." [Diccionario de ciencia de la educación. p. 609. 1998].

En esta definición de diccionario, llaman mi atención frases como: *controlar el aprendizaje, información de cómo se desarrolla la actividad escolar con la finalidad de revisarla y orientarla permanentemente, los exámenes escritos se pueden realizar en gran medida por la economía del tiempo que suponen, cuando se tiene que examinar a muchos alumnos.*

Nuevamente podemos ver todos estos elementos como algo normal, pero ¿ la evaluación es un medio de control o una fuente rica de información para mejorar el método educativo del docente?, ¿el aprendizaje de los alumnos es algo que se tienen que controlar, por qué, acaso si se sale de lo establecido es perjudicial para el estudiante?, ¿los exámenes escritos son el mejor método de evaluación por que de ellos se puede obtener información valiosa para retroalimentar las tareas educativas, o bien por que si se tiene muchos alumnos es más fácil, económico y cómodo para el profesor, sin que necesariamente sea un buen método de evaluación? . ¿por qué es con un examen como se tiene derecho a ingresar a determinada institución educativa?, ¿es el examen un instrumento incuestionable y cien por ciento confiable?

No es fácil dar respuesta a estas interrogantes, más creo necesario pretender acercarme a ellas mediante un análisis social e histórico del examen que nos permita encontrar respuestas que van más allá de las aulas, y nos permitan abordar el uso de este instrumento de evaluación y sus intencionalidades no necesariamente ligadas al campo pedagógico.

6.3 El examen: abordado desde un punto de vista histórico y social

El examen es un espacio social y una técnica educativa, ya sea de la primera o segunda forma, en él que se depositan muy diversas expectativas y funciones, una de ellas es resolver problemas donde la sociedad se ha visto imposibilitada a dar respuestas óptimas, Díaz Barriga (2000) ubica tres tipos de problema:

"problemas de orden económico (asignación de presupuesto), de orden social (justamente en la distribución de satisfactores), de orden psicopedagógico (conocer y promover procesos de conocimiento de cada sujeto)." [Díaz Barriga, 2000:12]

La impotencia de resolución de problemas se traslada y disfraza tras un elevado afán de "elevar la calidad de la educación" a través de la racionalización de un instrumento, mejor conocido como examen.

Todos los grupos sociales tienen un concepto de examen, pero lo cierto es que todos esperan que mediante éstos se vean reflejados de forma objetiva, sus propios conocimientos, muchas miradas se encuentran depositadas en tal instrumento: políticos, directivos de las instituciones, familias, estudiantes, docentes, etc, confían ciegamente en el examen.

El examen es un instrumento, una herramienta dentro del proceso de evaluación no se puede pensar en él, como el principio y fin de la educación, mucho menos se puede pensar que de ella se extraerá el hilo negro que proporcionara las soluciones a todos los conflictos académicos y sociales.

Si la estructura social es inequitativa el examen también lo es, ya que es una contradicción argumentar que una de las prioridades es mejorar la calidad de la educación, cuando los recursos para la misma se minimizan año tras año, y exigiendo a los docentes y alumnos altos desempeños ignorando sus necesidades económicas, didácticas, materiales, nutritivas, culturales, físicas, etc. que requerirían para desempeñarse en las mejores condiciones.

A pesar de todo lo anterior Barriga señala: que "el examen es un espacio donde se realiza una multitud de inversiones de las relaciones sociales y de las pedagógicas. En términos de Foucault, es un espacio que invierte las relaciones de saber y poder. De tal manera que presenta como si fueran relaciones de saber las que fundamentalmente son de poder. Esta calificación, típicamente foucaultina, resulta muy interesante para observar cómo la evolución de los exámenes se ha desarrollado a través de mecanismos de poder: la sociedad, de la institución educativa y de los docentes.

Esta hipótesis del examen como un espacio de inversión de relaciones es muy fructífera en cuanto nos permite efectuar otro conjunto de precisiones. De hecho, desde nuestra aproximación, a través del examen se realizan otras tres inversiones: una convierte los problemas sociales en pedagógicos (y permanentemente busca su resolución sólo en este ámbito), otra que convierte los problemas metodológicos en problemas sólo de examen, y una última que reduce los problemas teóricos de la educación al ámbito técnico de la evaluación" [Díaz Barriga, 2000:12]

En otras palabras no es que los lugares para ingresar a determinadas escuelas para estudiar el bachillerato sean cada vez más restringidos, sino que los estudiantes no tienen la capacidad intelectual de ser acreedores a ocupar un lugar dentro de estas escuelas, no es que el acceso de invidentes en las universidades se vea como una inversión irredituable, sino que no son capaces de resolver un examen como cualquier otra persona, tampoco es que el CENEVAL no muestre interés por atender a la población invidente, es que un examen se debe aplicar igual para todos si no pierde objetividad. Con los ejemplos anteriores podemos percibir lo fácil que es justificar y resolver muchos problemas sociales mediante los exámenes, convirtiéndolos en problemas de los sujetos.

No son las políticas ni las instituciones las que determinan quién ingresa o quien no ingresa a determinada escuela, es el nivel académico del sustentante y nada más, por esta razón una de las funciones primordiales de los exámenes es la certificación o promoción de un grado a otro.

El uso de los exámenes encuentra su más fiel sustento en la ciencia ya que mediante la estadística se logra obtener la validez y confiabilidad, para estandarizar la prueba y ganar la incontestable característica de objetividad.

Pero la "ciencia tal como la postula Habermas, reniega de la reflexión y no busca partir de la comprensión del fenómeno. De hecho, se queda sólo en la apariencia del mismo, no logra construir su sentido. Por ello no es extraño que realice esta inversión. Los problemas de orden social: posibilidad del acceso a la educación, justicia social, estratos de empleo, estructura de la inversión para el desarrollo industrial, etc., son trasladados a problemas de orden técnico: objetividad, validez, confiabilidad. La discusión de la misma. Esta inversión de relaciones sociales en problemas de orden técnico convierte la cuestión del examen en una dimensión científicista." [Díaz Barriga, 2000:15]

De hecho la mayor parte de las discusiones en torno al examen se centran en la técnica, por tanto las soluciones y mejoras se realizan en el mismo ámbito: el instrumental, ignorando así los problemas de fondo mayoritariamente sociales. Actualmente con las políticas neoliberales la discusión científicista sobre los exámenes ha cobrado nuevas fuerzas y se retoma constantemente.

Si miramos al examen desde un análisis histórico de la educación podemos encontrar que éste no siempre ha tenido la utilidad que se le atribuye hoy en día, "ya lo demostró Durkheim (1982) quien prueba que este instrumento ingresa al escenario educativo a través de la universidad Medieval, pero aclara que solo los alumnos más destacados tenían el privilegio de realizarlos. Así que el examen era un espacio público para mostrar la competencia que se había adquirido." [Díaz Barriga, 2000:16]

En Comenio observamos que el examen se encontraba íntimamente ligado al método del maestro, como parte final y fundamental del proceso de enseñanza del cual el profesor extrala la información pertinente para mejorar su propio método, el examen no tenía fines represivos o excluyentes.

Cuando el examen es separado del método, para transformarlo en el fin, en palabras actuales en el medio de acreditación, o certificación, la educación da un giro total, pues de la búsqueda del conocimiento se pasa a la búsqueda de la promoción o acreditación, muestra de ello es la queja expresada por Muller en la universidad de Oxford "el placer del estudio se ha acabado; el joven solo piensa en el examen". [Díaz Barriga, 2000:16]

Muchos grupos sociales, entre ellos "especialistas" sostienen que mediante el perfeccionamiento de los exámenes es como la educación alcanzará niveles mayores de desarrollo, a partir de estos argumentos se ha conformado una pedagogía del examen, que gira entorno a la acreditación, dejando en términos subordinados la formación, los procesos cognitivos y los procesos de aprendizaje entre otras cosas. En la actualidad lo podemos observar en los campos en que los pedagogos son más requeridos: evaluadores de programas , de proyectos y de personas, seleccionadores de personal para empresas y aplicadores de test de inteligencia. ¿la función primordial de la pedagogía es la evaluación? ¿todos los procesos tienen como fin ultimo la evaluación?, ¿es la finalidad de todo acto educativo comprobar mediante la evaluación si se alcanzó o no el objetivo antes dispuesto?, ¿qué lugar tiene el sujeto dentro de esta perspectiva educativa?

A mi parecer centrar el acto educativo en mediciones y observaciones de aquello que es cuantificable, de cierta forma limita el saber a un producto-conocimiento, que posteriormente asegurará un lugar dentro del campo laboral, con esto no se reduciría el objetivo de la educación a capacitar trabajadores para el ámbito productivo?

"El examen, de esta manera, no sólo esconde bajo su reduccionismo técnico una infinidad de problemas, no sólo invierte las relaciones sociales y las presenta sólo en una dimensión pedagógica e invierte los aspectos metodológicos para presentarlos en una dimensión de eficiencia técnica, sino que se conforma históricamente como un instrumento ideal de control. Se trata de lograr formas de control individual (adaptación social) y extensión a forma de control social." [Díaz Barriga, 2000:17]

"El examen justifica el fracaso de un entorno social estructurado a la hora de ajustarse a las necesidades y aspiraciones de los ciudadanos con carencias, más que de la incapacidad de los individuos discapacitados para adaptarse a las exigencias de la sociedad." [Len Barton, 1998:24]

Un examen sin las adecuaciones pertinentes para una persona ciega se puede interpretar como una forma de opresión hacia este grupo, así el ser discapacitado podría corresponder a

sinónimo de oprimido o de marginado, ya que al no contar con los recursos para integrarse dignamente a la sociedad se convierten en un grupo vulnerable, víctimas de abusos y limitaciones sociales, OLIVER afirma lo siguiente:

"Todos los discapacitados experimentan su condición de tales como una limitación social, sea que estas limitaciones se produzcan como consecuencia de los entornos arquitectónicos inaccesibles, de las cuestionables ideas sobre la inteligencia y competencia social, de la incapacidad del público en general para usar el lenguaje de signos, de la carencia del material de lectura en braille (aquí agregaría los métodos de evaluación educativa), o de las actitudes políticas hostiles hacia las personas con deficiencias no visibles." [Len Barton, 1998: 25]

Los anteriores ejemplos son una simple muestra de las formas en que los sistemas y las instituciones justifican sus actitudes excluyentes hacia las personas con discapacidad.

Díaz Barriga (2000) señala que tanto el test como la evaluación son resultado de exigencias de la industrialización reflejadas en el campo laboral; con lo cual se hace necesario un nuevo discurso legitimador de dichas acciones.

Con la construcción de pruebas de inteligencia (Binet, 1905) se legitima la superioridad de unos sobre otros, bajo el argumento de mayor o menor coeficiente intelectual; obviamente un test no toma en cuenta particularidades como pueden ser: la clase social, estatus económico, nutrición, horas dedicadas al estudio, horas dedicadas al trabajo, horas de sueño, etc., por tanto dichos test tienen una finalidad más allá de las aulas, Díaz Barriga la define de la siguiente manera:

"A través del concepto coeficiente intelectual se redujo el problema de la injusticia social a una dimensión biológica. La sociedad queda liberada de los problemas éticos que crea la injusticia cuando puede mostrar que las diferencias sociales son únicamente el resultado de diferencias biológicas.

Los estudios de la inteligencia desembocaron rápidamente en una teoría del test. El test fue considerado como un instrumento científico, válido y objetivo que podría determinar una infinidad de factores psicológicos de un individuo, entre ellos la inteligencia, las aptitudes e intereses y el aprendizaje" [Díaz Barriga, 2000:18]

Mediante el concepto de coeficiente Intelectual entran en juego varios elementos dentro de los que destacan como ya se ha mencionado, darle una explicación biológica (científica) a las injusticias sociales. Además creo que mediante este discurso otra de las acciones que se promueve es: la homogeneización, pues al estandarizar la inteligencia se homogeneiza una determinada forma de concebir dicho proceso humano, estar por debajo o por encima de la media hace "diferente a la otra persona", así que lo mejor es ser igual que los demás, estar en la media, entrar en los parámetros de la "normalidad", Luis Villoro (1998) dice lo siguiente:

"La homogeneización de la sociedad no obedece a un plan arbitrario: es un requisito de la modernización del país. Se impone como una necesidad a los grupos que quieren pasar de una sociedad agraria a una mercantil e industrial." [Villoro, 1998: 27]

Como mencioné en un capítulo anterior, el concepto de discapacidad surgió a raíz del capitalismo pues la capacitación para el trabajo se convierte en algo indispensable, en un requisito imprescindible para la modernidad, la escuela juega aquí un papel primordial, en esta se van perdiendo las diferencias individuales para conformar una sociedad uniforme que trabaje de igual forma, que piense de igual forma, que ingrese y permanezca en la escuela si cubre los requisitos intelectuales *igual* que todos *igual* que la mayoría por el progreso y desarrollo del país:

"Una cultura hegemónica impone su lengua tanto en las relaciones administrativas y comerciales, como es la legislación.

Pero sobre todo se afirma mediante la educación, porque la educación uniforme es el mejor instrumento de homogeneización social". [Villoro Luis, 1998: 27]

La escuela juega un papel protagónico, esta exige de los individuos un estándar de inteligencia y de aptitudes con tal de asegurarse que la capacidad de estos responderá a sus exigencias, pero éstas ignoran los contextos que rodean a los individuos, comenzando una clasificación sin precedentes y etiquetando al mismo tiempo: apto, no apto, inteligente, subinteligente, discapacitado, subnormal, retrasado, retardado, reprobado, tonto, etc.

Pareciera que los test serían la máxima expresión de un darwinismo llevado al extremo, en la cadena alimenticia sobrevive el más fuerte, en la sociedad es seleccionado el más inteligente, la pregunta es ¿inteligente para quién?, ¿con un test es suficiente para dar cuenta de toda la inteligencia de un ser humano?, ¿todos manifestamos nuestra inteligencia de la misma manera?.

En muchas sociedades como la estadounidense fue tal el éxito de los test que se empleaban en todo lugar que requiriera seleccionar a personas con fines educativos, laborales y hasta militares, lo podemos percibir claramente en las palabras de un historiador de este periodo:

"El tránsito de la ingeniería a la pedagogía fue apenas perceptible, en aquella época ambos campos estaban dominados por la pasión de las mediciones exactas. Vivíamos en una verdadera orgía de tabulaciones. Gracias a la nueva técnica cuantitativa se acumulaban, condensaban, resumían e interpretaban montañas de hechos. La atmósfera estaba llena de curvas normales, desviaciones típicas, coeficientes de correlación y ecuaciones de regresión" [Díaz Barriga, 2000:18]

Actualmente la evaluación está cobrando mucha fuerza en todos los ámbitos, no sólo en el educativo, sería muy lamentable que por perder la memoria histórica de lo que aconteció en el pasado hoy cometamos los mismos errores, o caigamos en errores peores, al intentar cuantificarlo todo con tal de tener números para evaluar desempeños, inteligencia, productividad, calidad, eficacia, eficiencia, excelencia, etc., dejando de lado toda la riqueza interior de los hombres y mujeres por que ésta no se puede medir o graficar.

Bowles y Gintis abordaron el estudio de los test desde un ángulo social, donde ponen en evidencia el uso de estos instrumentos para justificar acciones racistas hacia negros, prisioneros y prostitutas, los cuales se presumía contaban con un coeficiente intelectual muy por de bajo de la media, por lo cual se legitimaba su inferioridad en comparación con el resto de la población.

Fue mediante dicho instrumento que se entró en el juego de palabras y acciones a tal grado de justificar la delincuencia con argumentos de baja intelectualidad o bajo coeficiente; ya no era la injusticia social manifestada en pobreza, hambre, una limitación física, frustración, opresión, desesperación, etc., lo que orillaba a las personas a delinquir sino su poca inteligencia. Este discurso ocupó tal fuerza y credibilidad que se tomó la decisión de esterilizar mediante la castración y otros métodos a los "débiles mentales" con tal de limitar su propagación por el bien de las naciones. Estas prácticas son muy similares a las realizadas por los nazis en la segunda guerra mundial. La acción es la misma, pues en nombre de una supuesta "superioridad" de alguien, se ven trastocados o violentados los derechos de otros vistos como "inferiores" desde esos parámetros.

Visto groso modo, los resultados de un test determinaban quién era inteligente y quién no, por consecuencia quién podía asistir a la escuela y quien no, quién podía tener incidencia en la delincuencia y por más sorprendente que parezca quién podía engendrar hijos y quién no y peor aún quién podía vivir y quién no. De esta forma se ignoran todos los factores que rodean el desarrollo y crecimiento humano de forma externa, las ventajas y desventajas de unos sobre otros ya sean: sociales, culturales, económicas, alimenticias, en salud, vivienda, educación, etc., y se centra en el sujeto, en una causa interna que no es culpa de nadie más que del individuo afectado: un bajo coeficiente.

No esta por demás señalar que si la clasificación en la escuela se dividía en inteligentes y no inteligentes, es por demás obvio que transportado esto al ámbito laboral el resultado es: desempleado, empleado o bien; jefe y subordinado ¿no iban a dejar a los "poco inteligentes" en puestos gerenciales o sí?, claro que no, ellos se desempeñarían mejor de obreros, pues su capacidad no daría para más <<como quedo plenamente demostrado con el test>>, así que la escuela proporciona una clasificación de roles sociales muchísimo antes de que algún niño saliera de la escuela y eligiera su destino, la frase siguiente refleja lo anterior de forma clara y concisa:

"Los niños de este grupo no pueden llegar a dominar las abstracciones, si bien en muchos casos se puede hacer de ellos obreros eficientes."[Díaz Barriga, 2000:18]

Pero muchos niños podían ser buenos resolviendo abstracciones y en otras disciplinas ser más mediocres, o a la inversa, así que los especialistas como Thordinke no podían quedarse con la duda y crearon test de escritura, de dibujo, de deletreo, de lectura, de aptitud lingüística, etc.

Los resultados arrojados por un test no se limitaban al interior de la escuela, éstos determinaban gran parte del futuro de los estudiantes aún fuera de ésta, pero para darle tal infalibilidad ante la sociedad habría que darle mayor peso vinculándola con la ciencia o bien teoría de la ciencia¹¹, el papel de la estadística toma un lugar crucial, otorgando la cuantificación, objetividad, validez y confiabilidad.

Es importante destacar que aunque podían haber sido cuestionados los criterios de estandarización, quedaron perpetuados como instrumentos irrefutables por ser científicos.

¹¹ Hemos afirmado que la teoría de la ciencia encuentra su última justificación en la acción y no en la comprensión de un fenómeno. La teoría de la ciencia evidentemente tiene íntimas articulaciones con el positivismo. De igual forma se hace necesario explicar que no es la única forma de acceder a un conocimiento. [Barriga, p. 20. 2000]

Cuando hablo de que podían haber sido cuestionados, me refiero a que la subjetividad de quien construye la prueba y establece los parámetros, es inherente al propio instrumento, Díaz Barriga dice lo siguiente al respecto:

"Esta concepción deja a juicio de quien diseña la investigación (o el test) la determinación de las operaciones que él (y sólo él) reconoce como válidas para detectar la presencia de un atributo: inteligencia o aprendizaje. Es en este arbitrario epistemológico donde se construye la cientificidad de este instrumento." [Díaz Barriga, 2000:20]

Hasta este momento he hablado sólo del test, porque la finalidad que hoy se le atribuye a los exámenes está directamente vinculada a la función de los test en muchas ocasiones.

En un principio mencioné que los exámenes no siempre han poseído la función de aprobar o reprobar, sino de mejorar el método del profesor; pues bien, con el paso del tiempo el examen se vio influido por el test, ya que al primero se le criticaba en el sentido de ser plenamente subjetivo, con éste el profesor solo podía ver lo que él quería; ya influido por la teoría del test el examen cobraría más valor al ser objetivo y confiable, Thordinke afirma que una de las funciones principales del examen es: "determinar si una gente debe ser promovida y determinar si alguien debe ocupar determinado puesto", [Díaz Barriga, 2000:21] con lo anterior los psicólogos y educadores se convierten en los oráculos de la sociedad que mediante el test determinan el futuro de las personas.

En nuestro país el uso del test cobra mayor fuerza en la Escuela Normal Superior desde los años veinte, primero fueron conocidos como exámenes y con el tiempo se convirtieron en test, llamados de una forma o de otra la finalidad siempre fue la misma, "a nivel explícito cientificidad y objetividad, y a nivel implícito control y democracia." [Díaz Barriga, 2000:21]

Esta cientificidad trasladada a la educación centró su atención en un solo elemento del acto educativo: *el aprendizaje*, con una visión meramente instrumental que responde a las exigencias de certificación y acreditación, con esto la educación toma como principal objetivo la construcción de exámenes especializándose cada vez más en: diseño y validación de pruebas, estadística del examen y asignación estadística de calificaciones, etc.

Una prueba del auge del test en la educación, son las investigaciones educativas del siglo XX, las cuales reflejan la influencia de dicho instrumento, pues la mayor parte de los estudios aportan al campo educativo sólo cifras estadísticas, sin aportar soluciones concretas a los problemas educativos o bien análisis constructivos sobre los cuales se pueda actuar concretamente más allá del perfeccionamiento del mismo test. Hoy en día aún tenemos evidencia de esta influencia del test en el campo educativo basta con observar las especialidades de este ramo que comienzan a diversificarse y especializarse cada vez más como son: la capacitación, evaluación, selección de personal, sistematización del currículo, estrategias de instrucción, etc., Díaz Barriga señala lo siguiente al respecto:

"la literatura pedagógica convulsivamente se volcó sobre los problemas técnicos de la construcción de pruebas, su manejo estadístico, elaboración de planes y programas, organización de secuencias de aprendizaje, etcétera. La aproximación teórica, científica y ética sobre la educación fue dejada del lado." [Díaz Barriga, 2000:22]

La mayor parte de las aportaciones pedagógicas se centraron en determinar mediante los exámenes: quién accedía a la educación o quién tenía derecho a la fecundidad.

Los principios de la administración científica son los que emplean el concepto de control, en el terreno educativo este concepto es reemplazado por evaluación. El uso de la palabra evaluación permite cierta neutralidad en el discurso académico e inhibe de cierta forma la resistencia de los alumnos sometidos a ella.

Actualmente, cada vez que se habla de evaluación sabemos que algo se medirá o cuantificará, mas no debemos olvidar que el ser humano no es estático o inmutable aunado a que posee cualidades y atributos inmedibles o incalculables y que cada sujeto construye su estilo propio de aprender.

Este tipo de pedagogía industrial responde de algún modo a la especialización y diversificación del trabajo; la idea es otorgar a la demanda laboral los empleados con el perfil que solicite, con esto el maestro pierde la imagen de artesano integrado y se convierte en un operatorio más de una línea de producción educativa.

No sólo en los libros pertenecientes a la evaluación se refleja la obsesión por el examen dejando del lado los problemas de fondo, además se crean instituciones burocráticas, departamentos responsables de construir exámenes, como es el caso del CENEVAL.

En los casos anteriores "El examen se reduce a efectuar un muestreo (estadísticamente¹²) válido. De hecho los especialistas en evaluación proceden de muy distinta formación.

En general no poseen un acercamiento pluridisciplinario a lo educativo. Basta con el manejo de los elementos mínimos de estadística descriptiva, que de hecho es la que soporta la nueva teoría de los exámenes, de una información mínima sobre la construcción de reactivos (no sobre teoría del test) y un mínimo acercamiento a la teoría de objetivos (no a la formulación teórica de la pedagogía industrial)." [Díaz Barriga, 2000:24]

Para ser evaluador muchas veces el único requisito es ser especialista en determinado campo del conocimiento, un ejemplo claro lo tenemos en el CENEVAL, pues los consejos técnicos están conformados por especialistas en distintas áreas sin que necesariamente tengan conocimientos pedagógicos, o epistemológicos, ellos construyen los reactivos con base en sus conocimientos con los parámetros de la institución o de ellos mismos, pero legitimados mediante la estandarización, es más la preocupación qué se va a medir, que del cómo en analizar los procesos de aprendizaje.

No sólo se presume de objetividad por la científicidad¹³ de los exámenes estandarizados, "que miden igual a todos los alumnos de forma objetiva" además se auxilian de otras herramientas que sofistican aún más el procedimiento:

¹² Usando una reiteración, se puede decir que un reactivo estadísticamente válido es solo estadísticamente válido. Esto es, no es ni teóricamente correcto (podría haber más de una respuesta) ni mucho menos conceptualmente significativo. Determinar el índice de dificultad y el poder de discriminación de un reactivo es sólo actuar con una lógica darwiniana, sobrevivencia del más apto.

¹³ Cuando hablo de científicidad me refiero a que paso por el método científico y por tanto los resultados cobran cierta legitimidad.

"por su puesto que esta objetividad se logra cuando se califica ayudándose de la computadora" [Díaz Barriga, 2000:24]

El modo de calificación de exámenes por lector óptico sofisticado aún más el procedimiento, pues no puede haber *mano negra*.

Bajo esta concepción el docente ve reducido su campo de acción a la de técnico especialista en aplicación de exámenes y emisiones de juicio que determinan la acreditación o no de los alumnos, perdiendo así su labor formativa y búsqueda de autonomía, pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos. Hoy en día lo primordial es transmitir a los alumnos los conocimientos básicos que deberán memorizar para verterlos íntegramente en el examen, lo que trae como consecuencia el desagrado por el estudio tan presente hoy en los estudiantes.

Esta limitación de los docentes a técnicos se refleja en "la preocupación instrumental de la pedagogía sólo como mejora técnica del examen, cómo identificar fórmulas estadísticas que transiten de lo paramétrico a lo no paramétrico. Ya no se estudia con seriedad ni con aproximaciones multireferenciales el problema de la educación. Las deficiencias en los métodos de enseñanza, en la selección de los contenidos, en la adquisición de bibliografía y en los hábitos de trabajo intelectual de los estudiantes se resolverán por medio del examen. Este se ha convertido en un problema de "creencia", parafraseando a Thordinke, que promete una escuela mejor, un maestro mejor y un alumno mejor." [Díaz Barriga, 2000:25]

Más allá de crear *super* maestros y *super* alumnos el examen transforma problemas sociales en problemas pedagógicos. Actualmente, en muchas ocasiones, el debate educativo se ha centrado en los atributos y perfeccionamiento de este instrumento, al grado de convertirse en un campo de estudio donde se depositan las esperanzas de una mejor educación, como si el binomio mejores exámenes-mejor educación fuese la respuesta a todo.

Por tanto, la atención de estudiantes, docentes, autoridades educativas, padres de familia, directores de los distintos planteles, etc., se concentra en los exámenes y aun más en los resultados arrojados por éstos, pues de éstos depende gran parte del destino o rumbo que toma la vida de las personas; así pasar los exámenes se convierte en el objetivo principal del estudio, donde *el fin justifica los medios*, es decir, tal es la presión social y escolar ejercida sobre los estudiantes al presentar un examen, que el objetivo de aprender se convierte en el de pasar a como dé lugar, ya sea estudiando (la menos inusual), copiando, consiguiendo los exámenes, sobornando a los maestros, contratando a alguien que presente por ellos el examen, etc., en resumidas cuentas mediante el fraude, esto sin duda es consecuencia del desplazamiento del conocimiento por el valor numérico, gracias al uso atribuido al examen.

Con esto la educación se convierte en un círculo vicioso, Díaz Barriga lo describe así: "la acción en el aula se convierte en una acción perversa en su conjunto: los maestros sólo preparan a los alumnos para resolver eficientemente los exámenes, y los alumnos sólo se interesan por aquello que les presenta puntos o que vendrá en el examen. El examen moderno (con su sistema de calificaciones) se ha convertido de hecho en un instrumento idóneo para la perversión de las relaciones pedagógicas. Estas no fincan el deseo de saber." [Díaz Barriga, 2000:26]

Los estudiantes ya no asisten a la escuela a aprender, más bien a llenar toda una serie de requisitos de forma mecánica para poder acceder a un mejor nivel de vida o tener el papel

que los certifique como más valiosos o rentables en el ámbito laboral, Barriga lo describe como a continuación se señala:

"Se asiste a la escuela para acreditar. La aparición de la calificación modificó los ejes del trabajo de la pedagogía. La teoría técnica del examen construyó una pedagogía centrada en el mismo. La pedagogía del examen se muestrea a sí misma como eficiente cuando logra tipificar con un número el aprendizaje del estudiante. Del examen no hay salida para los problemas educativos. Más aún, tajantemente podemos afirmar que no es examen el problema central de la educación. La salida para los problemas que enfrenta la educación debe ser construida una vez que estos sean tipificados." [Díaz Barriga, 2000:26]

El examen que conocemos hoy en día es resultado de múltiples transformaciones pedagógicas económicas, políticas, sociales, a través del tiempo que influyeron de forma decisiva en la concepción y objetivos del acto educativo. Actualmente la pedagogía tiene que replantear cuál es la finalidad de la educación y si es posible comprobarla mediante los exámenes, además no podemos olvidar que existen muchas presiones externas fuera de la pedagogía que inciden en una forma de ver la educación, estas influencias también deben ser cuestionadas y replanteadas, pues no solo es una tarea pedagógica aunque esta tenga mucho peso.

Existen algunas propuestas en torno a este problema, Ángel Díaz Barriga, propone otros mecanismos de evaluación que rebasen el examen:

"Necesitamos reconocer que no es factible aplicar las mismas soluciones para los diversos niveles del sistema educativo ni para transmisión de las diversas disciplinas. Si la pedagogía del examen de ha vinculado a una estrechez conceptual de lo educativo, sólo abordando los problemas pedagógicos desde múltiples teorías y dimensiones se podrá acceder a una reflexión más sólida. Es necesario tener presente que los problemas del aula, y en concreto los metodológicos, no se resolverán a partir de la rigidización del sistema de exámenes. La historia de la educación muestra (explícitos o implícitos). Necesitamos recuperar el aula como espacio de reflexión, debate y conformación de pensamientos original. Una vez logrado esto, el problema del examen será totalmente secundario." [Díaz Barriga, 2000:26]

Díaz Barriga comenta la importancia de no olvidar que la calificación se materializa en el siglo XIX, hecho que pervirtió las relaciones pedagógicas al centrar el resultado de un curso en los resultados de un examen.

También afirma que la asignación de notas no responde ni al problema educativo, ni se encuentra forzosamente ligado al aprendizaje, más bien responde a acciones de poder y control, con esto concluye diciendo. "Sólo un acto de enajenación puede lograr que un alumno vea reflejando su trabajo en una nota." [Díaz Barriga, 2000:27]

Lobrot lo ejemplifica de la siguiente manera:

"Lo único que puedo afirmar de un alumno que contesta correctamente una pregunta de geografía es que contesta esa pregunta. Derivar de ahí que sabe geografía es algo que no se desprende lógicamente. Los filósofos de la ciencia establecen serios cuestionamientos respecto a si existe una (y solo una) forma correcta de responder a una pregunta. El examen convertir la información en un decálogo a recitar, y la calificación sanciona si se respondió lo que maestro esperaba como respuesta correcta". [Díaz Barriga, 2000:27]

La Revolución Francesa fomentó la acreditación educativa no con fines puramente intelectuales, más bien laborales así que el conocimiento adquiere un fin práctico, una utilidad: ingresar al mercado de trabajo con una calificación o acreditación que sea legítima ante las instituciones y ante la sociedad.

En resumidas cuentas la asignación de calificaciones es una cuestión que se origina en la escuela y en las instituciones, no es propia de la pedagogía, las calificaciones no siempre tienen los atributos de objetividad y justicia. Es importante recalcar que la educación es un acto humano, y como tal se da entre humanos, no entre máquinas fabricadas en serie, con las mismas piezas, con los mismos botones, con las mismas funciones.

"La objetividad al asignarle una calificación a un sujeto no se logra apoyándose en la estadística, más bien disminuye la angustia¹⁴ que le provoca al evaluador las consecuencias que trae consigo la emisión de su juicio valorizador. El problema de la objetividad radica en primer lugar en que el proceso de enseñanza se da entre seres humanos, por tanto la subjetividad es algo inevitable y las calificaciones nunca reflejarán de forma certera lo que aprendió o no aprendió un sujeto. "La nota sólo es una convención por medio de la cual la escuela certifica un conocimiento." [Díaz Barriga, 2000:28]

Las excelentes calificaciones no son garantía de contratación inmediata en una empresa y en determinado puesto, así que finalmente la obtención de determinado puesto obedece a factores ajenos al proceso escolar.

Finalmente concentrar las investigaciones pedagógicas en los exámenes en lugar de concentrarse en los problemas reales es una trampa que puede enfrascar a la pedagogía en problemas de forma y no de fondo.

Por tanto, es necesario ver más allá del instrumento, más allá del papel lleno de reactivos, para preguntarnos qué hay detrás de él, qué función tiene, cómo puede ayudarnos a mejorar los procesos de enseñanza, etc.; interrogantes que rebasan la asignación de un número o calificación.

Finalmente creo que el examen es una herramienta muy útil en el proceso educativo, mientras no sea usado con fines de exclusión y control.

6.4 Análisis crítico

Pensar que un examen refleja de forma irrefutable los conocimientos de un individuo por una supuesta objetividad, es fragmentar al sujeto y sobre valorar los conocimientos memorísticos en su máxima expresión, a tal grado de minimizar o excluir todas las potencialidades restantes en el ser humano, e ignorar que cada sujeto construye y asimila el conocimiento de forma distinta para obligarlos a homogeneizar sus pensamientos, con tal acción la muerte del pensamiento reflexivo y crítico es inminente.

¹⁴ La angustia surge de la conciencia que tenga el docente sobre la dificultad de representar bajo un número lo que ha pasado en un sujeto. Espero que angustia y no placer (estos último habría de sadismo). [Barriga. p.28. 2000]

Una persona invidente cuenta con poco capital cultural a diferencia de alguien que posee la vista, pues en México hay muy poca literatura y apoyos técnicos que la fortalezcan, aunado a los altos costos que implica adquirirlos, así que no solo la forma del examen puede ponerlos en desventaja, también el fondo, es decir, aquello que se pregunta y que para nosotros sería muy obvio saberlo o conocerlo, para ellos a veces no es tan común.

Objetivizar es un elemento inseparable del hombre, ni la estadística, ni la ciencia podrán cosificar al hombre en su totalidad. Los evaluadores emiten juicios de valor, y los valores de ninguna manera son objetivos.

La educación es más que un acto de aplicación-calificación-certificación; de exámenes, la educación pretende formar todas las potencialidades del ser humano en vías de mejorar la calidad de vida humana y espiritual de la humanidad.

Argumentar que una pregunta sólo tiene una respuesta correcta me lleva a interrogarme ¿qué sentido tiene que yo realice esta investigación, si todas las respuestas ya han sido encontradas, por tanto, cuestionar o repensar algo que ya tiene respuesta es ilógico dentro de la evaluación en la escuela?, enseñar que cada pregunta solo tiene una respuesta correcta es limitar la capacidad de cuestionamiento y construcción de nuevos conocimientos.

Los exámenes que ignoran los procesos educativos no colaboran a mejorar dichos procesos, más bien son disfraces que pretenden ocultar problemas sociales de fondo y darles una explicación biologisista, es decir, basada en los atributos materiales.

El problema de disminución de lugares en instituciones educativas muy demandadas como las prepas y CCH, vocacionales y la poca demanda en las escuelas de formación técnica, es un problema no precisamente pedagógico, que se resuelve mediante un examen, así la colocación en todos los lugares y en todas las escuelas queda resuelto sin importar las expectativas de vida de los alumnos.

El sector empresarial cada día es más exigente en la selección de personas para realizar cualquier trabajo, gran parte de este sector influye en las decisiones tomadas en la educación y más aún en los niveles superiores donde la población se encuentra en vías de salir en busca de trabajo en puestos de toma de decisiones. Si el sector empresarial ve como inútil a una persona invidente, quizá por consecuencia la escuela lo vea de la misma forma, como una inversión que no generará beneficio alguno o producción alguna a largo plazo.

Es necesario sensibilizar e informar a este sector para que colaboren junto con las instancias educativas a fortalecer la integración educativa, pues finalmente no tendría caso que la escuela triunfara en la integración educativa de las personas con discapacidad si al finalizar sus estudios exitosamente, nadie está dispuesto a contratarlos.

La escuela y el sector empresarial pueden dar una explicación a la exclusión del sector con discapacidad, en este caso de los invidentes de la siguiente manera: ¿si un joven ciego no pasa un examen común y corriente, cómo terminará una carrera y quién querrá contratarlo? Claro que el no encontrar respuesta por la falta de interés sería obvio pensar que tienen razón.

Aquí nuevamente un problema social, se convierte en un problema de capacidad "intelectual", pues es tarea de la persona con discapacidad olvidar que tiene una limitación para vencer todos los obstáculos que se le presenten como si fuera normal, para darle gusto a la escuela y a las instituciones, para no dar molestias, en lugar de que estas instancias se preocupen por brindar los mecanismos necesarios para que estas personas se incorporen de forma efectiva no solo a la escuela y al trabajo, sino a la sociedad.

Que las instituciones educativas en los niveles superiores sean indiferentes a las necesidades de este tipo de personas y que por consecuencia su desempeño académico sea menor que el del resto, no quiere decir que todos tengan limitaciones intelectuales, si se les dotará de las herramientas y apoyos necesarios ellos demostrarían ser aún más destacados que muchos alumnos con todas sus capacidades.

El examen es solo un instrumento de evaluación, no el proceso mismo, es decir, limitar la evaluación a un examen es una visión sumamente reduccionista del desarrollo de las acciones educativas.

La evaluación reducida a la aplicación de instrumentos y emisiones de juicios, pocas veces permite entender como se produce el aprendizaje, y con esto obstruye el perfeccionamiento de la práctica de los profesores e ignora los contextos concretos que los rodean.

La evaluación debería ser más que una valoración cuantitativa un diálogo entre evaluador y evaluado, que permitiera un crecimiento y enriquecimiento del proceso educativo.

Cuando se habla de evaluación inmediatamente se piensa en procesos de carácter comparativo aplicados a mediciones de resultados, en fenómenos de rendimiento, en el análisis diagnóstico realizado mediante instrumentos que permiten cuantificar los datos, en la comprobación de un aprendizaje, etc., cuando la evaluación puede ser mucho más bondadosa y flexible si le tribuimos otras características, Miguel Ángel Santos Guerra de la Universidad de Málaga, atribuye a la evaluación los siguientes elementos:

"Independiente y comprometida. Cuando digo independiente me refiero a una evaluación que no está sometida, sojuzgada, vendida o simplemente alquilada por el poder, el dinero y la tecnología. El evaluador debe ser parcial, pero no significa que sea aséptico. Una postura desinteresada, no comprometida, distanciada del mundo cotidiano y de sus valores es moralmente deficiente. (House, 1990)

Cualitativa y no meramente cuantificable. Por que los procesos que pretende valorar, cuando se trata de programas educativos, son enormemente complejos y la reducción a números suele simplificar y desvirtuar la parte más sustantiva de los mismos.

Práctica y no meramente especulativa. Tiene por finalidad la mejora de los programas a través de su comprensión a través del conocimiento de su naturaleza, funcionamiento y resultados.

Democrática y no autocrítica. La evaluación de la que yo hablo se pone al servicio de los usuarios, no del poder.

Porque la evaluación, cuando es utilizada torcidamente produce efectos muy negativos, que producen injusticia y hace de la evaluación un instrumento y un proceso de perversión.

Procesual no meramente final. La evaluación se debe realizar durante todo el proceso y no una vez terminado, así durante el mismo se puede conocer lo que en él sucede. Y porque durante su desarrollo se puede modificar o mejorar. Realizada solo al final pierde su capacidad de generar comprensión de lo que realmente va sucediendo. Y aunque al final se analice todo el proceso, la perspectiva está adulterada por el gradiente de la meta.

Participativa y no mecanicista. Esta da voz a los participantes, no se realiza a través de pruebas y de análisis ajenos a la opinión de los protagonistas. Son ellos los que emiten su valoración sobre los procesos educativos.

Externa aunque de iniciativa interna. La evaluación no es como de una tasación o de una comparación o de un proceso de rendimiento de cuentas sino un proceso de indagación sobre el valor educativo de un programa, de su importancia, exigencias y significados. No hay que olvidar que lo más importante no es el hecho de realizar la evaluación, ni siquiera el modo de hacerla sino al servicio de a quién se pone." [Santos Guerra, 1993: 57,58]

Con la explicación anterior y la retomada de Casanova (1998), puedo concluir que la definición o explicación emitida por el funcionario del CENEVAL citado en un principio de este capítulo es sumamente reduccionista y concentrada únicamente en aquello que es cuantitativo, siendo que la evaluación es mucho más amplia y flexible. pues ofrece una amplia gama de posibilidades que van más allá de los exámenes y de los resultados de estos.

Un examen puede ser instrumento de control pedagógico, económico, político, militar, etc., fomentando o bien legitimando conductas de exclusión hacia determinados grupos por su nivel económico, condición social, estado físico, preferencia sexual, o ideología.

Para que esto no ocurra con los invidentes es necesario que el instrumento sea lo más adecuado posible a sus necesidades, pues el examen es solo un instrumento, si de verdad su única función es valorar el grado de conocimientos, habilidades y competencias de los alumnos, no debería existir objeción alguna para el diseño de un método de evaluación que permita a los invidentes demostrar su nivel intelectual de forma justa, muchas justificaciones para evitar este paso hacia la integración educativa en los niveles superiores se podría interpretar como una exclusión de este sector usando el examen como pretexto.

Un examen no puede ser el pretexto para negarle el acceso a la educación media superior, ni superior, ni ninguna otra a una persona ciega, aún más cuando este no esta diseñado para él, cuando el examen posea las características convenientes para este tipo de población quizá los resultados que arrojen estos podrán acercarse un poco más a la realidad del nivel de sus conocimientos, aunque insisto un examen no puede ser espejo que refleje con exactitud las capacidades de un ser humano.

6.5 Análisis del instrumento: EXANI-I

A continuación me dispongo a realizar un estudio más detallado del EXANI-I, desde su estructura hasta lo que implica para una persona ciega, responder a los distintos tipos de reactivos que se le plantean.

6.5.1 ¿Qué es el EXANI-I?

Para responder a esta pregunta usare la explicación que el propio CENEVAL de da a los sustentantes en la guía del mismo examen.

"Es una prueba semejante a algunas que probablemente hayas presentado en la secundaria, sólo que más amplia, ya que se exploran las habilidades y conocimientos en varias áreas de estudio con preguntas sobre diversos temas.

La manera d preguntar en este examen, y la manera de contestar, son diferentes a los exámenes con los que normalmente te han evaluado tus maestros, ya que las respuestas no se señalan o anotan en el papel en el que las preguntas vienen impresas, sino que se señalan en una hoja de respuestas especialmente elaborada para procesarse y calificarse en forma automatizada.

Para poder calificar de esta manera todas las preguntas del EXANI-I adoptan la forma conocida como "opción múltiple", lo que significa que en cada pregunta se ofrecen cinco posibilidades de respuesta anteceditas por una letra, entre las cuales debes seleccionar la que consideres acertada o más aproximada a la solución correcta. En la hoja de respuestas sólo debes marcar, para cada una de las preguntas, la letra de la opción escogida. [CENEVAL, 2001:6]

Más adelante el mismo libro dice lo siguiente:

"EL EXANI –I es un instrumento de evaluación, confiable y probado. Puedes estar seguro de que tu resultado reflejará finalmente el nivel de tus conocimientos y habilidades.

Este examen permite diferenciar, de manera confiable y precisa el nivel académico de los sustentantes. Para lograr esto el examen incluye preguntas de una amplia gama de dificultad, desde las muy fáciles (aquella que la gran mayoría de sustentantes puede responder correctamente) hasta las muy difíciles (aquellas que solo los sustentantes muy capaces pueden responder correctamente). Es previsible que la mayoría de los sustentantes alcancen puntajes cercanos al 50% de las respuestas correctas, que es el promedio de aciertos que se espera obtenga una totalidad de las personas que sustenten el examen, y que solo una pequeña minoría alcance puntajes muy altos o muy bajos.

El EXANI-I no es no fácil ni difícil, pero si lo suficientemente amplio para explorar lo que sabes y cómo usas lo que sabes, es decir, los conocimientos y habilidades que debes haber desarrollado a través de tus sentidos en la secundaria y que son indispensables para enfrentar con éxito los aprendizajes que te ofrece la educación media superior.

Desde esta perspectiva, el resultado obtenido en el EXANI-I no es ningún caso aprobatorio o reprobatorio, simplemente permite identificar a los aspirantes con mayores probabilidades de éxito en la educación media superior". [CENEVAL, 2001: 6]

En lo que respecta a la forma en que esta constituido el instrumento es la siguiente:

SECCIONES	PREGUNTAS
1. HABILIDAD VERBAL	24
2. ESPAÑOL	10
3. HISTORIA	10
4. GEOGRAFÍA	10
5. FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	10
6. HABILIDAD MATEMÁTICA	24
7. MATEMÁTICAS	10
8. FÍSICA	10
9. QUÍMICA	10
10. BIOLOGÍA	10
TOTAL	128

En la misma guía se señala que las: "secciones de habilidad verbal y de habilidad matemática evalúan destrezas de razonamiento, esto es, la capacidad para establecer relaciones con y entre los elementos verbales (palabras) y matemáticos (números y figuras).

Entre los procesos intelectuales que miden las preguntas que pertenecen a la sección de habilidad verbal, están:

- La comprensión de lecturas de diferentes temas y estructura.
- El manejo de términos de uso común o técnico en distintos tipos de expresión.
- El manejo del significado de términos en expresiones literarias o técnicas.

Entre los procesos intelectuales que miden las preguntas que pertenecen a la sección de habilidad matemática están:

- La identificación de modelos o pautas de comportamiento en conjuntos de números, figuras o estructuras lógicas.
- La interpretación de relaciones aritméticas constantes entre los números de una sucesión, que permite determinar números faltantes o siguientes.
- La solución de problemas a partir de razonamientos aritméticos sencillos.

En el resto de las secciones se te harán preguntas en las que tendrás que poner en practica habilidades intelectuales más directamente relacionadas con los contenidos y prácticas que han manejado en las correspondientes materias de tu educación secundaria. En las preguntas tendrás que manifestar tus conocimientos o poner en practica tus habilidades en relación con dichos contenidos. [CENEVAL, 2001:8]

Aunque en las líneas anteriores se afirma que las palabras aprobado y reprobado no son categorías usadas por el CENEVAL, me pregunto si las categorías aceptado y rechazado son distintas, o bien si no llevan un mismo sentido de selección entre aptos y no aptos.

He hablado en repetidas ocasiones de los reactivos usados por el CENEVAL para evaluar a los alumnos que presentan el EXANI-I invidentes o no. A continuación me propongo a hacer

un análisis de estos y presentarlos a quien no los conozcan, retomaré un poco la hoja de registro y la hoja de respuestas como documentos fundamentales para acceder al examen.

Es necesario aclarar que los ejemplos que a continuación tomaré pertenecen a las dos guías de estudios del CENEVAL, la que se les da a los alumnos inscritos al examen como prueba piloto o de ensayo y otra edición de más paginas donde se da el temario de examen y se presentan más preguntas, también tomé algunas de la guía de la UNAM, para contar con más ejemplos.



CENEVAL®

EXAMEN NACIONAL
DE INGRESO A LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

EXANI-I

RESERVA DE ESTUDIOS		
15/11/10 14:18:03	15/11/10 14:18:03	15/11/10 14:18:03

01

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

6.5.2 Hoja de registro

En primer lugar presento de forma gráfica la hoja de registro (figura 1) del EXANI-I, donde notamos esencial el sentido de la vista para su correcta manipulación, ya que el llenado de óvalos con lápiz del número dos es constante lo que evidencia la incapacidad de las personas ciegas de realizar el trámite y por su puesta la entrada en escena del ayudante o lector, que en este caso quizá sea más común que forma parte de la familia o conocidos del estudiante.

En dicha hoja se recolectan datos tales como: clave única de población, hábitos escolares, hábitos de estudio, actividades extra muros, distracciones, una pequeña evaluación de la formación recibida en la secundaria, datos de la familia o personas con quien habita el sustentante, así como algunas características de la vivienda, hábitos alimenticios e ingresos familiares.

"La hoja de registro es el documento base para identificar a los sustentantes" [M.T. CENEVAL. p.46. 2000] es decir de aquí se tomarán elementos importantes en la selección de estudiantes, y también para "plantear proyectos de investigación y seguimiento al relacionar los resultados del examen con los antecedentes académicos, los hábitos de estudios, la escuela de procedencia, etc." [M.T. CENEVAL. p.47. 2000]

Lo anterior me permite suponer que lo que no aparece en la hoja de registro no es motivo de estudio, es decir, habrá investigaciones que otorguen el alto o bajo rendimiento de los alumnos en el examen en base a su alimentación, hábitos de estudio, tipo de familia, status social, nivel cultural, edad, sexo, etc, pero como no aparece la información que registre cuántas personas discapacitadas presentan el examen o bien cuántas personas ciegas concursan en el examen esto nunca será tema de investigación, pues el dato no existe dentro de los antecedentes importantes para identificar este sector por lo cual será complejo que algún día se determine lo siguiente: <<bajo rendimiento por inadecuación del instrumento a persona con discapacidad>>, al igual que difícilmente una persona ciega sabrá cuántos focos hay en su casa.

Ya he mencionado que mi sugerencia es: tener un registro aparatado donde se señale si a persona cuenta con alguna discapacidad con el de que información sea relevante, a tal grado que el CENEVAL proporcione los apoyos técnicos y humanos el día de la aplicación del examen.

Un apartado en la hoja de registro implica un gran compromiso, sobre todo ético, social y educativo, pues la información recabada tendría necesariamente que usarse con fines de inclusión e integración, no como un simple indicador estadístico o como justificación de la anulación de ser tomado en cuenta y ejercer el derecho a recibir educación jerarquizando los prejuicios hacia los discapacitados más que su dignidad humana.



HOJA DE DATOS GENERALES

RECOMENDACIONES

1. USA SÓLO LA PLUMA N.º 12, NO USES PLUMA DE MARCAROR.
2. LLENA TODA LA HOJA DE LOS CÍRCULOS CORRECTOS. INCORRECTO (P)(P)(P)
3. SI TE FORTUITAMENTE MARCA UN CÍRCULO CORRECTO, NO TACIES.
4. NO HAYAS MARCADO FUERA DE LOS CÍRCULOS.
5. EN CASO DE TENER ALGUNA DUDA NO CONTESTES, PREGUNTA AL ENTIENDE ESTUDIANTE.

POR FAVOR, LLENA CON VERACIDAD ESTA HOJA DE DATOS GENERALES. LA INFORMACIÓN QUE PROPORCIONAS SERÁ MANEJADA EN FORMA CONFIDENCIAL Y ÚNICAMENTE CON FINES DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. SU CONTENIDO NO TIENE EFECTO ALGUNO EN EL RESULTADO DE TU EXAMEN.

INSTRUCCIONES:

ANOTA TU CLAVE ÚNICA DE REGISTRO DE POBLACIÓN (CUIPI) Y LLENA LOS CÍRCULOS CORRESPONDIENTES.

• PARA LOS ASPIRANTES QUE CURSAN EL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, EL DATO APARECE EN LA PARTE SUPERIOR IZQUIERDA DE SU SOLICITUD DE REGISTRO.

• PARA LOS ASPIRANTES QUE DEBEN ACUDIR A REGISTRARSE AL CENTRO DE REGISTRO OI, EL DATO APARECE IMPRESO EN SU COMPARTAMENTO DE PRE-REGISTRO, DEBAJO DE SU NOMBRE.

REALIZA EL LLENADO DE IZQUIERDA A DERECHA. SI TU CLAVE SÓLO CUENTA CON 16 CARACTERES PUEDES DEJAR LOS DOS ÚLTIMOS ESPACIOS EN BLANCO.

EJEMPLO:

CLAVE ÚNICA DE REGISTRO DE POBLACIÓN																	
G	O	B	R	8	3	0	2	1	4	M	D	F	N	R	C	0	5
(A)	(A)	(A)	(A)	(0)	(0)	(0)	(0)	(A)	(0)	(0)							
(B)	(B)	(B)	(B)	(1)	(1)	(1)	(1)	(B)	(1)	(1)							
(C)	(C)	(C)	(C)	(2)	(2)	(2)	(2)	(C)	(2)	(2)	(2)						
(D)	(D)	(D)	(D)	(3)	(3)	(3)	(3)	(D)	(3)	(3)	(3)						
(E)	(E)	(E)	(E)	(4)	(4)	(4)	(4)	(E)	(4)	(4)	(4)						
(F)	(F)	(F)	(F)	(5)	(5)	(5)	(5)	(F)	(5)	(5)	(5)						
(G)	(G)	(G)	(G)	(6)	(6)	(6)	(6)	(G)	(6)	(6)	(6)						
(H)	(H)	(H)	(H)	(7)	(7)	(7)	(7)	(H)	(7)	(7)	(7)						
(I)	(I)	(I)	(I)	(8)	(8)	(8)	(8)	(I)	(8)	(8)	(8)						
(J)	(J)	(J)	(J)	(9)	(9)	(9)	(9)	(J)	(9)	(9)	(9)						
(K)	(K)	(K)	(K)	(0)	(0)	(0)	(0)	(K)	(0)	(0)	(0)						
(L)	(L)	(L)	(L)	(1)	(1)	(1)	(1)	(L)	(1)	(1)	(1)						
(M)	(M)	(M)	(M)	(2)	(2)	(2)	(2)	(M)	(2)	(2)	(2)						
(N)	(N)	(N)	(N)	(3)	(3)	(3)	(3)	(N)	(3)	(3)	(3)						
(O)	(O)	(O)	(O)	(4)	(4)	(4)	(4)	(O)	(4)	(4)	(4)						
(P)	(P)	(P)	(P)	(5)	(5)	(5)	(5)	(P)	(5)	(5)	(5)						
(Q)	(Q)	(Q)	(Q)	(6)	(6)	(6)	(6)	(Q)	(6)	(6)	(6)						
(R)	(R)	(R)	(R)	(7)	(7)	(7)	(7)	(R)	(7)	(7)	(7)						
(S)	(S)	(S)	(S)	(8)	(8)	(8)	(8)	(S)	(8)	(8)	(8)						

CLAVE ÚNICA DE REGISTRO DE POBLACIÓN

(A)	(A)	(A)	(A)	(0)	(0)	(0)	(0)	(A)	(0)	(0)	(0)						
(B)	(B)	(B)	(B)	(1)	(1)	(1)	(1)	(B)	(1)	(1)	(1)						
(C)	(C)	(C)	(C)	(2)	(2)	(2)	(2)	(C)	(2)	(2)	(2)						
(D)	(D)	(D)	(D)	(3)	(3)	(3)	(3)	(D)	(3)	(3)	(3)						
(E)	(E)	(E)	(E)	(4)	(4)	(4)	(4)	(E)	(4)	(4)	(4)						
(F)	(F)	(F)	(F)	(5)	(5)	(5)	(5)	(F)	(5)	(5)	(5)						
(G)	(G)	(G)	(G)	(6)	(6)	(6)	(6)	(G)	(6)	(6)	(6)						
(H)	(H)	(H)	(H)	(7)	(7)	(7)	(7)	(H)	(7)	(7)	(7)						
(I)	(I)	(I)	(I)	(8)	(8)	(8)	(8)	(I)	(8)	(8)	(8)						
(J)	(J)	(J)	(J)	(9)	(9)	(9)	(9)	(J)	(9)	(9)	(9)						
(K)	(K)	(K)	(K)	(0)	(0)	(0)	(0)	(K)	(0)	(0)	(0)						
(L)	(L)	(L)	(L)	(1)	(1)	(1)	(1)	(L)	(1)	(1)	(1)						
(M)	(M)	(M)	(M)	(2)	(2)	(2)	(2)	(M)	(2)	(2)	(2)						
(N)	(N)	(N)	(N)	(3)	(3)	(3)	(3)	(N)	(3)	(3)	(3)						
(O)	(O)	(O)	(O)	(4)	(4)	(4)	(4)	(O)	(4)	(4)	(4)						
(P)	(P)	(P)	(P)	(5)	(5)	(5)	(5)	(P)	(5)	(5)	(5)						
(Q)	(Q)	(Q)	(Q)	(6)	(6)	(6)	(6)	(Q)	(6)	(6)	(6)						
(R)	(R)	(R)	(R)	(7)	(7)	(7)	(7)	(R)	(7)	(7)	(7)						
(S)	(S)	(S)	(S)	(8)	(8)	(8)	(8)	(S)	(8)	(8)	(8)						
(T)	(T)	(T)	(T)	(9)	(9)	(9)	(9)	(T)	(9)	(9)	(9)						
(U)	(U)	(U)	(U)	(0)	(0)	(0)	(0)	(U)	(0)	(0)	(0)						
(V)	(V)	(V)	(V)	(1)	(1)	(1)	(1)	(V)	(1)	(1)	(1)						
(W)	(W)	(W)	(W)	(2)	(2)	(2)	(2)	(W)	(2)	(2)	(2)						
(X)	(X)	(X)	(X)	(3)	(3)	(3)	(3)	(X)	(3)	(3)	(3)						
(Y)	(Y)	(Y)	(Y)	(4)	(4)	(4)	(4)	(Y)	(4)	(4)	(4)						
(Z)	(Z)	(Z)	(Z)	(5)	(5)	(5)	(5)	(Z)	(5)	(5)	(5)						

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

1 En cada uno de los siguientes enunciados elige la opción que mejor describe **TUS ACTIVIDADES AL ESTUDIAR FUERA DEL HORARIO ESCOLAR.**

	CASI NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES	CASI SIEMPRE
Al iniciar, identifico lo que necesito estudiar y hago un plan de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudio principalmente con mis apuntes de clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Utilizo las monografías que venden en las papelerías	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudio principalmente con el libro de texto de la materia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizo enciclopedias, diccionarios y atlas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizo resúmenes y/o cuadros sinópticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Estudio principalmente con los apuntes de mis compañeros	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resuelvo ejercicios para reforzar lo estudiado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solicito apoyo a mis padres o hermanos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solicito asesoría a mis maestros	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudio en equipo con mis compañeros de clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

2 A la semana, ¿cuántas horas dedicas al estudio fuera del horario escolar?

(0) (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) Más de 10 ()

3 ¿Presentaste algún examen extraordinario en la secundaria?

SI NO

4 ¿Repetiste algún año escolar en la secundaria?

SI NO

5 A. En las columnas identificadas con la letra A señala qué tanto gusto tuviste por cada una de las asignaturas (marca sólo un círculo por cada asignatura).

B. En las columnas identificadas con la letra B señala qué tan bien preparado te sientes en cada una de las asignaturas (marca sólo un círculo por cada asignatura)

A				ASIGNATURAS	B			
ME GUSTO MUCHO	ME GUSTÓ	ME GUSTO POCO	NO ME GUSTÓ		MI PREPARACIÓN ES			
					MUY MALA	MALA	BUENA	MUY BUENA
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Matemáticas	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Introducción a la física y la química	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Física	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Química	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Biología	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Español	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Historia	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Geografía	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Civismo	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Lengua extranjera	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Expresión y apreciación artística	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Educación física	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Educación tecnológica	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Orientación educativa	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Optativa	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6 A LA SEMANA, ¿cuántas horas de tu tiempo libre inviertes en leer? (sin tomar en cuenta tus tareas escolares)

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10) Más de 10 ()
Ninguna () (Si la respuesta es Ninguna, pasa a la pregunta 11)

10 ¿Qué tipo de lectura te gustó más? (marca sólo una opción)

Novela Años (pintura, escultura, música)
Poesía Espectáculos (cine, teatro, televisión)
Ciencia y Tecnología Noticias (internacionales y nacionales)
Política, sociedad y economía Historias (comics)
Deportes Otra
Ninguna

8 ¿Tienes la intención de seguir estudios superiores, después de la educación media superior?

SI NO No sé ()
Si tu respuesta es Sí o No sé, pasa a la pregunta 8

7 ¿A qué institución de educación superior te gustaría ingresar a terminar tus estudios de educación media superior? (marca sólo una opción)

Escuela de Educación Normal
Instituto Politécnico Nacional
Instituto Tecnológico (IT)
Universidad Autónoma Metropolitana
Universidad Nacional Autónoma de México
Universidad Pedagógica Nacional
Universidad privada
Universidad pública estatal
Universidad Tecnológica (SEP)
Otra

9 En tu tiempo libre, ¿cuál de los siguientes actividades te gusta realizar más? (marca sólo una opción)

Hacer deporte (fútbol, tenis, gimnasia, fútbol, artes marciales, etc.)
Ir al cine
Pasarse y platicar con los amigos
Jugar juegos de mesa (Ajedrez, Truco, Murrillo, etc.)
Jugar en la computadora, consolas, pallas, etc.)
Leer
Ver televisión
Otra

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

11. ¿Cuántas horas de tiempo libre inviertes por televisión AL DÍA?

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) 10 ó más

Ninguna (a) No las ves. Ninguna, pero a la par (página 13)

12. ¿Qué tipo de programas prefieres ver en la televisión? Marca sólo una opción.

Caricaturas

Cornelia juvenil (Mollie la Niñera, etc.)

Culturales y/o educativas (documentales, series históricas, etc.)

De concursos (Jeopardy, Atinalo al precio, etc.)

Deportes

Noticiarios

Películas

Telenovelas

Videoclips y musicales

Otros

13. Califica la calidad de la formación que, en general, te dio en tu secundaria.

Excelente

Buena

Mala

Deliciente

14. ¿Cuántos hermanos tienes?

(0) (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

Más de

15. ¿Qué lugar ocupas entre tus hermanos (de mayor a menor)?

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

Posterior

16. ¿Qué edad tienen tus padres?

EDAD	MADRE	PADRE
30 años o menos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entre 31 y 40	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entre 41 y 50	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entre 51 y 60	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Más de 60 años	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Con quién vives actualmente?

Padre, madre y hermanos

Padre y madre

Solo padre

Sólo madre

Solo hermanos

Padre y hermanos

Madre y hermanos

Otros familiares

Cónyuge o pareja

Solo

Otra situación

18. En cada enunciado, elige la opción que mejor describe tu actitud del grupo de maestros que tuviste durante el TERCER GRADO de secundaria.

ACTIVIDAD	CASI TODOS	MUCHOS	POCOS	CASI NINGUNO
Asisten regularmente a clase	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se dedican la mayor parte del tiempo de la clase a trabajar con los alumnos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Califican injustamente a sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se esfuerzan para que los alumnos comprendan lo tratado en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Ayudan a los alumnos en el desarrollo de sus trabajos en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizan evaluaciones regularmente (al menos una vez al mes)	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Castigan injustamente a sus alumnos	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promueven el trabajo en equipo entre los alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Organizan la clase tomando en cuenta la opinión o intereses de los alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Promueven la participación de todos los alumnos durante la clase	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promueven en clase un ambiente amistoso y de confianza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. En cada uno de los siguientes enunciados selecciona la opción que mejor describe la forma de actuar de tus padres respecto a tu actividad escolar.

ACTIVIDAD	CASI NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES	CASI SIEMPRE
Me ayudan en mis tareas escolares	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me exigen mucho en el estudio de mis materias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me felicitan o premian cuando me va bien en la escuela	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me regañan o castigan cuando me va mal en la escuela	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me apoyan cuando tengo algún problema en la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Respetan mis opiniones sobre lo que ocurre en la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Promueven que tome mis propias decisiones sobre lo que pasa en la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

20 Indica el último nivel de estudios que concluyeron completamente tus padres. PARA CONTESTAR ESTA PREGUNTA DEBES CONSULTAR A TUS PADRES. (Marca sólo una opción por cada uno de ellos).

ESCOLARIDAD	MADRE	PADRE
No sabe leer y escribir	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sabe leer y escribir (sin concluir la primaria)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Primaria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacitación técnica (posterior a primaria)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundaria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacitación técnica (posterior a secundaria)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesional técnico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bachillerato o preparatoria o vocacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Normal (no licenciatura)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Licenciatura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Posgrado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21 Indica la ocupación de tus padres. PARA CONTESTAR ESTA PREGUNTA DEBES CONSULTAR A TUS PADRES. (Marca sólo una opción por cada uno de ellos).

OCUPACION	MADRE	PADRE	¿Cuántas veces llene tu casa, incluyendo limpiaparís?
No trabaja actualmente	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	De 1 a 5 <input checked="" type="radio"/>
Jubilado o pensionado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	De 6 a 10 <input type="radio"/>
Labores del hogar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	De 11 a 15 <input type="radio"/>
Labores relacionadas con el campo o la pesca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	De 16 a 40 <input type="radio"/>
Labores relacionadas con la construcción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Más de 40 <input type="radio"/>
Obrero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Comerciante o vendedor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Trabajador en servicios personales (ejemplo: chofer, estilista, trabajo doméstico, taxista)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Trabajador en oficios o por su cuenta (ejemplo: plomero, carpintero, artesano)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Directivo o funcionario (en empresa privada o en el gobierno)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Empleado en el ámbito profesional (ejemplo: psicólogo, economista, maestro)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Empleado en el ámbito técnico o administrativo (ejemplo: captaurista, enfermera, secretaria)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Ejercicio de la profesión por cuenta propia (ejemplo: abogado, médico, publicista)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Otra ocupación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
No lo sé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	

22 ¿Con qué frecuencia consumes los siguientes alimentos?

	CASI NUNCA	UNA VEZ A LA QUINCENA	UNA VEZ A LA SEMANA	ENTRE 2 Y 3 VECES A LA SEMANA	ENTRE 4 Y 6 VECES A LA SEMANA	DIARIO
Carne de res, cerdo, pollo o pescado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Huevos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leche y derivados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fruta y verduras frescas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frijol, arroz, lentejas, habas, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pan y pastas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

23 Número de personas que viven en tu casa

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) Más de 9 ()

26 Considerando los ingresos de todas las personas que aportan al gasto de tu familia, ¿cuál es el ingreso familiar mensual? PARA CONTESTAR ESTA PREGUNTA DEBES CONSULTAR A TUS PADRES. (Marca sólo una opción).

Menos de \$1000 ()	De \$8001 a \$9000 ()
De \$1001 a \$2000 ()	De \$9001 a \$10000 ()
De \$2001 a \$3000 ()	De \$10001 a \$12500 ()
De \$3001 a \$4000 ()	De \$12501 a \$15000 ()
De \$4001 a \$5000 ()	De \$15001 a \$17500 ()
De \$5001 a \$6000 ()	De \$17501 a \$20000 ()
De \$6001 a \$7000 ()	\$70001 o más ()
De \$7001 a \$8000 ()	

27 ¿Qué tan bien preparado te sientes para presentar con buen éxito tu examen de ingreso al nivel medio superior?

Muy bien ()
 Bien ()
 Mal ()
 Muy mal ()

28 ¿Cómo llenaste esta hoja?

Solo ()
 Con ayuda de mis padres ()
 Con ayuda del orientador ()

29 ¿Cómo llenaste esta hoja?

En la escuela ()
 En mi casa ()

30 Actualmente, ¿desarrollas algún trabajo por el cual recibes un sueldo?

Sí ()
 No ()

30 ¿Cuál es el apoyo que has recibido de tu plantador en este momento?

Muy bueno ()
 Bueno ()
 Malo ()
 Muy malo ()

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

6.5.3 Cuadernillo de respuestas

Las acciones a realizar cuando se llena en cuadernillo de respuestas (ver figura 2) en el orden correspondiente serían las siguientes:

1. Escribir en el cuadernillo el nombre completo comenzando por apellido y finalizando por el nombre(s).
2. Escribir el número que aparece en el cuadernillo de preguntas llenando óvalos numerados del 1 al 9 en la hoja de respuestas.
3. Escribir nuevamente el nombre como en la portada del cuadernillo ahora en la hoja de respuestas.
4. Finalmente aparecen los óvalos correspondientes al número de preguntas, donde se tendrá que rellenar aquel que se considere la respuesta correcta, ya sea la A, B, C, D ó E.

Las acciones señaladas son imposibles para los invidentes sin ayuda de alguien más, es en este momento donde el desempeño del lector es el motor de la evaluación, de él depende más que del mismo sustentante su capacidad descriptiva, explicativa, de paciencia, de creatividad, de traducción de palabras tridimensionales en palabras ¿existirá dicha persona?.

Insisto mi postura es la siguiente: un instrumento adecuado no tendría un intermediario o traductor, el alumno debe tener acceso al examen y a la forma de responder como los sustentantes normovisuales.



CENTRO NACIONAL
DE EVALUACIÓN PARA
LA EDUCACIÓN SUPERIOR, A.C.

HOJA DE RESPUESTAS
EXAMEN

INSTRUCCIONES

1. LEER TODAS LAS PREGUNTAS ANTES DE RESPONDER.

2. SELECCIONAR LA RESPUESTA CORRECTA.

3. MARCAR EN LA HOJA DE RESPUESTAS LA LETRA CORRECTA.

4. MARCAR EN LA HOJA DE RESPUESTAS LA LETRA CORRECTA.

5. MARCAR EN LA HOJA DE RESPUESTAS LA LETRA CORRECTA.

6. MARCAR EN LA HOJA DE RESPUESTAS LA LETRA CORRECTA.

AGREGA EL NÚMERO QUE APARECE EN LA PORTADA DE TU CUADERNITO DE PREGUNTAS Y EN LA CÉLULA CORRESPONDIENTE

01 02 03 04 05 06 07 08 09

NOMBRE: ITURRIGARAY GONZÁLEZ JOSÉ 001315

APELLIDO PATERNO APELLIDO MATERNO NOMBRE(S) POLI(D)

RESPUESTAS

- | | | | | | | | |
|----|---------------------|----|---------------------|-----|---------------------|-----|---------------------|
| 1 | (A) (B) (C) (D) (E) | 16 | (A) (B) (C) (D) (E) | 35 | (A) (B) (C) (D) (E) | 52 | (A) (B) (C) (D) (E) |
| 2 | (A) (B) (C) (D) (E) | 17 | (A) (B) (C) (D) (E) | 36 | (A) (B) (C) (D) (E) | 53 | (A) (B) (C) (D) (E) |
| 3 | (A) (B) (C) (D) (E) | 20 | (A) (B) (C) (D) (E) | 37 | (A) (B) (C) (D) (E) | 54 | (A) (B) (C) (D) (E) |
| 4 | (A) (B) (C) (D) (E) | 21 | (A) (B) (C) (D) (E) | 38 | (A) (B) (C) (D) (E) | 55 | (A) (B) (C) (D) (E) |
| 5 | (A) (B) (C) (D) (E) | 22 | (A) (B) (C) (D) (E) | 39 | (A) (B) (C) (D) (E) | 56 | (A) (B) (C) (D) (E) |
| 51 | (A) (B) (C) (D) (E) | 37 | (A) (B) (C) (D) (E) | 127 | (A) (B) (C) (D) (E) | 127 | (A) (B) (C) (D) (E) |
| 55 | (A) (B) (C) (D) (E) | 58 | (A) (B) (C) (D) (E) | 133 | (A) (B) (C) (D) (E) | 128 | (A) (B) (C) (D) (E) |

FIRMA

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

6.6 Análisis de los reactivos

Antes de abordar las distintas formas de reactivos que aparecen en el EXANI-I, quisiera pedirle a usted, el que lee estas líneas, que mientras voy compartiendo mis observaciones tome el papel del lector en algunas partes y de una persona ciega en otras, preguntándose ¿cómo lo explicaría?, ¿cómo lo entendería?, sin olvidar que usted ya ha visto muchas cosas en la vida, lo que le da muchos más elementos para comprender de aquello que se le habla, lo que una persona ciega de nacimiento o que perdió la vista en la niñez no tienen tantos recuerdos o vinculaciones significativas para conocer la realidad como nosotros.

En las guías existen distintos tipos de preguntas que aunque no contienen figuras su estructuración se presenta compleja a un invidente.

6.6.1 Reactivos escritos

Este tipo de reactivos no cuenta con figuras gráficas pero su estructura es compleja para una persona ciega, por la cantidad de elementos que tienen que recordar, asociar o eliminar al mismo tiempo.

6.6.2 Relación de columnas

Cuando resolvemos preguntas de este tipo es común que nos auxiliemos de la vista uniendo con el lápiz los elementos de una columna con al otra o bien con el dedo, además al ver la pregunta completa nos da una perspectiva de totalidad que al fragmentarse en partes nos presenta una asociación menos compleja.

Al realizar la asociación y mirar las repuestas la identificación de esta es casi inmediata en caso de que corresponda a alguna de ellas, de noser así se repite la operación.

Lo invito o la invito a tratar de resolver los ejemplos siguientes con talo de que identifique cómo llega a la respuesta, y en que magnitud le es importante usar la vista.

Relaciona las palabras de la columna izquierda con las de la columna derecha, según su forma de acentuación:

Tipos de palabra	Ejemplos
1) grave	a) adhesión
2) aguda	b) sollozo
3) esdrújula	c) exámenes
4) sobresdrújula	d) recuérdaselo
	e) examen

- A) 1a; 2b,e; 3d; 4c
- B) 1e; 2b; 3c,d; 4a
- C) 1b,e; 2a; 3c; 4d
- D) 1c; 2b,e; 3a; 4d
- E) 1d; 2c,e; 3b; 4a

Relaciona los siguientes pensadores con las propuesta o acción que les corresponde.

Pensadores

1 Rousseau

2 Montesquieu

3 Voltaire

4 Diderot

Propuesta

a Señaló que los hombres tienen libertad, igualdad y derechos naturales.

b Organizó la enciclopedia con todos los conocimientos humanos.

c Dividió el gobierno en tres poderes: Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

d Criticó a fondo la sociedad y el gobierno de su época. Pidió la supresión de privilegios.

A) 1b; 2c; 3b; 4d

B) 1a; 2c; 3b; 4d

C) 1c; 2a; 3d; 4b

D) 1c; 2a; 3d; 4b

E) 1a; 2d; 3c; 4b

Una persona ciega tiene que armar la estructura de la pregunta y el contenido de la misma mentalmente para mentalmente organizar la respuesta, ejemplo: 1b, 2a, 3b, 4d, 5e; para posteriormente escuchar todas las respuestas correspondientes a la opción A, B, C, D, E, sin olvidarse y confundirse con la que él armó, identificar si alguna corresponde y de no ser así repetir el proceso.

6.6.3 Completar frases

Otro tipo de preguntas consiste en completar frases u oraciones donde aparecen guiones como este _____ que deben ser llenados con la palabra correspondiente.

Aquí nuevamente las personas que vemos podemos auxiliarnos del lápiz y poner distintas palabras, y leerlo hasta convencernos que se escucha bien y posteriormente buscar si corresponde a alguna respuesta, o bien podemos ir colocando las palabras en el orden como aparecen en las respuestas dadas y escoger la que más nos convenza.

Ejemplo:

Elige la opción con la que se completa la expresión siguiente:

_____ un cuento y, apenas lo _____, _____ en la cuenta de que _____ como núcleo de una novela.

A) Escribía –habría concluido – caía – pudo servir

B) Escribía – hube concluido – caí – podía servir

C) Escribo – había concluido – cayó – podía servir

D) Escribiré – concluí – caigo – podría servir

E) Escribía – hube concluido – cae – podrá servir

Nuevamente el esfuerzo que una persona ciega debe realizar es enorme, visualizar la pregunta completa, las posibles respuestas, colocarlas en las líneas y verificar si su asociación corresponde con una respuesta, por su puesta que también podrían ir colocando las respuestas como aparecen en las opciones hasta encontrar la que el satisfaga, pero insisto conservar esta imagen en la mente de forma completa e ir quitando y poniendo elementos no es tarea fácil, que se ejecute en un tiempo mínimo.

6.6.4 Palabras subrayadas y en negritas

Otro tipo de preguntas se presenta resaltando una palabras o palabras con efectos gráficos como las letras **negritas** o subrayando, dichas palabras juegan un papel importante que hay que identificar.

Los que contamos con la vista solo nos concentramos en el papel que esta jugando esa palabra diferente a las demás, y la forma en que se relaciona con las demás palabras.

En cambio una persona ciega tiene que concentrarse en la función de la palabra, en su ubicación, en la forma como se relaciona con las demás, nuevamente de forma mental. Además decir sub rayado o en negritas ¿serán elementos significativos para una persona ciega?, ¿qué es o como es lo negro?

Elige la oración que tiene subrayado el modificador objeto directo

- A) A su novia, le hizo un collar de conchas
- B) Despreocupadamente caminaba por la calle solitaria
- C) Pedro hizo el trabajo con eficacia y esmero
- D) Compró varios regalos en la tienda de discos
- E) A sus hermanos los llenó de consejos

¿En cuál de las opciones está en **negritas** el núcleo o elemento principal del predicado?

- A) Los **verdaderos** estudiantes se comprometen.
- B) Salieron de **sus labios** estas palabras.
- C) Mi primo **ingresó** a la Facultad de Medicina.
- D) Los **obreros** trabajaron horas extras.
- E) Juan Losé Arreola escribió **La feria**.

La madre hizo un vestido a **su hija**.

- A) núcleo verbal
- B) modificador de objeto directo
- C) modificador de objeto indirecto
- D) predicativo
- E) circunstancial

6.6.5 Ortografía y puntuación

Este tipo de preguntas pretende que el sustentante corrija los errores cometidos a propósito en su redacción colocando los acentos, comas, puntos, en ocasiones uso de la: LL, Y, H, C, Q, K, Z, S, V, B, ...etc., de forma correcta.

Quisiera imaginar cuando el lector lee vurro, ¿cómo sabrá la persona ciega que lo leyó con v y no con b?, es obvio que él estudiante preguntará ¿esta con v o con b?, cuestionamiento que el lector no podría contestar porque estaría dando la respuesta.

También es importante señalar que las personas ciegas no cuentan con mucho material en braille que les permita tener un amplio vocabulario, pues el acceso a la literatura es muy limitado para ellos.

Ejemplo:

El (1) escritor que cuenta una serie de acciones. Y estas (2) se desarrollan en un lugar específico (3) que tienen que ser recreado: ¿qué (4) colores predominan?; ¿a que (5) huelen las cosas? Todo esto (6) y mucho más (7) tiene que (8) recrear el escritor para que (9) su obra tenga verdadera riqueza (10).

- A) 1, 3, 6, 7, 9
- B) 2, 4, 5, 8, 9
- C) 3, 4, 5, 6, 10
- D) 3, 6, 7, 8, 10
- E) 2, 3, 4, 5, 7,

¿En qué opción la puntuación es correcta?

- A) Entonces —él dijo- Rompe tu espejo y sé feliz.
- B) Entonces —él, me dijo- "Rompe tu espejo" y sé feliz
- C) Entonces él, me dijo: Rompe tu espejo y "sé feliz"
- D) Entonces, él me dijo: "Rompe tu espejo y se feliz"
- E) Entonces, él me dijo —Rompe tu espejo- y-sé feliz-

En el siguiente párrafo se utilizan incorrectamente las grafías b, v, c, z, y, ll, h. Elige la opción que contiene las palabras con ortografía correcta.

Los hayaron casi muertos.

Llebaban días sin comer ni beber. Junto a ellos había cadáveres de peces y plantas secas. El pequeño oasis se había secado antes de que ellos pudieran encontrarlo.

Tenían la intención de llegar a Bagdad antes del anochecer pero perdieron el camino . La providencia les envió esos beduinos. Sin ellos no ubieran podido salvarse.

- A) hallaron/ llevaban / peces / intención / hubieran / salvarse
- B) llevaban / cadáveres / peses / cecado / hubieran / salvarse
- C) hallaron / llevavan / peces / embió / cecado / hubieran
- D) bever / cadáveres / llevaban / peces / uvieran / salvarse
- E) llevaban / peses / intención / probidencia / hubieran / salvarse

6.6.6 Operaciones

Otras preguntas exigen al sustentante un resultado de una o varias operaciones matemáticas, los invidentes se auxilian de ábaco, pero aún así este instrumento tiene hasta un número limitado de cifras, no es como una calculadora que puede dar una cantidad de dígitos mayor, este tipo de operaciones no es imposible para ellos pues son muy hábiles en esta disciplina, solo que en algunas operaciones llegar a un resultado es mucho más tardado para ellos que para una persona normovisual.

$$2x^2 + 5x - 12 =$$

- b. $(2x-3)(x+4)$
- c. $(2+x)(x-6)$
- d. $(x-7)(x+2)$
- e. $(2x+3)(x-9)$
- f. $(2x+4)(x-3)$

Se hace un hoyo cilíndrico con radio de 3cm en un cubo sólido cuyos lados tienen 8 cm de largo. ¿Cuál es el volumen de este sólido después de quitar el cilindro? (considera que $\pi = 3.14$)

- A) 285.92 cm^3
- B) 361.28 cm^3
- C) 436.64 cm^3
- D) 483.74 cm^3
- E) 512 cm^3

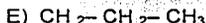
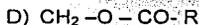
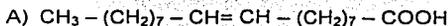
El valor de la expresión:
 $1 \cos 60^\circ$ es igual a:

- A) 2
- B) 0.5
- C) 1
- D) 1.5
- E) 0

6.6.7 Otras

Podemos percibir que las preguntas citadas con anterioridad se pueden presentar en varias materias no solo en algunas de forma específicas, a continuación presento una que espero que alguien pueda describir de forma clara y precisa.

Los triglicéridos se forman a partir de una molécula de glicerol tres moléculas de ácido graso. ¿De las siguientes estructuras cuál corresponde a la representación de un triglicérido?



Hasta aquí solo he presentado reactivos donde no existen propiamente figuras, y me parece que la complejidad es elevada.

Quiero compartir que cuando me di a la tarea de preparar a los jóvenes ciegos yo leía las preguntas para que ellos las contestaran con el fin de que se adecuaran a la situación que irremediablemente enfrentarían y debo confesar que a veces no tenía elementos suficientes para darle a entender, yo sabía que si al calificar los exámenes había muchos desaciertos era por mi limitada descripción en varias preguntas, pues había alumnos con muy buenos promedios en algunas materias y a en los exámenes que yo aplicaba salían muy bajos, ellos mismos me repetían continuamente que ellos si sabían los temas pero que no entendían la forma en que se les estaba preguntando.

También debo señalar que algunas ocasiones le pedí a una compañera que leyera y yo tomaba lugar en el examen y trataba de responderlo sin auxiliarme de la vista y me fue realmente difícil de hecho no pude responder, la forma en que ellos se ven obligados a contestar implica una concentración extra a la que estamos acostumbrados por que contamos con la visión para apoyarnos.

6.7 Reactivos con ilustraciones gráficas

Este tipo de preguntas se conforman de figuras gráficas de las cuales se obtiene la información suficiente para dar solución al problema, es decir, si se elimina la figura es imposible resolver el problema, así que resulta indispensable acceder a la información gráfica.

6.7.1 Geografía

Los siguientes reactivos consisten en mapas y formas terrestres que exigen al sustentante ubicar dentro de estos, montañas, ríos, polos, países, continentes, o divisiones del globo terráqueo.

Observemos los reactivos 51, 164 y 167, para los que poseemos el sentido de la vista nos basta la memorización de la información pues la ubicación se hace de forma visual y se aprende de forma visual.

51 Relaciona las formas del relieve con su localización en el mapa

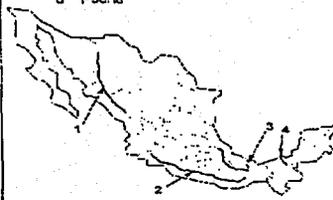
- 1 Andes
- 2 Apalaches
- 3 Llanuras
- 4 Rocallosos
- 5 Llanura del Gobioco



- A) 1a; 2b; 3c; 4d; 5e
B) 1e; 2a; 3d; 4b; 5c
C) 1d; 2e; 3a; 4b; 5c
D) 1c; 2d; 3b; 4a; 5e
E) 1e; 2a; 3c; 4a; 5b

167 Relaciona los números en el mapa con los nombres de los ríos que les corresponden.

- a Grijava
- b Papaloacan
- c Balsas
- d Fuere



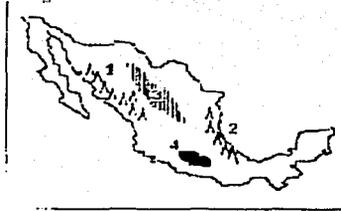
- A) 1d; 2b; 3c; 4a
B) 1c; 2d; 3a; 4b
C) 1c; 2c; 3b; 4a
D) 1b; 2c; 3d; 4a
E) 1a; 2b; 3c; 4d

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

164

Relaciona los números en el mapa con el relieve que se corresponde.

- a Sierra Madre Oriental
- b Sierra Madre Occidental
- c Depresión del Balsas
- d Altiplano Mexicano



- A) 1a; 2a; 3d; 4c
- B) 1c; 2b; 3a; 4d
- C) 1b; 2a; 3c; 4d
- D) 1d; 2c; 3b; 4a
- E) 1b; 2d; 3c; 4a

Las personas con discapacidad visual tienen que memorizar la información y la ubicación exacta donde se presenta el elemento que se pide, por ejemplo si son la sierras de México, sobre que estados de la república atraviesan y de esta forma ubicarlas, así que lo más común es que el día del examen el alumno pregunte al lector ¿entre que estado y que estado se encuentra la señalización montañosa?, si el lector se sabe los estados de la república el alumno podrá acertar a la respuesta, si los ignora o los dice de forma errónea esto implicara que la respuesta sea negativa no por culpa del usuario.

Reitero, para nosotros la ubicación de los estados no es indispensable porque lo ubicamos visualmente, de hecho en algunos reactivos ni siquiera aparece la división geográfica en los estados por esta razón, mientras que para una persona ciega esto es de vital importancia.

Y queda demostrado que los conocimientos del lector influyen drásticamente en el rendimiento que pueda llegar a tener la persona ciega en el examen, pues hay situaciones que están fuera de su alcance y que lo hacen depender de una segunda persona, aunque él tenga los conocimientos suficientes para contestar de forma acertada.

En lo que respecta al reactivo 133, este modelo demanda un alto nivel descriptivo por parte del lector al igual que los reactivos anteriores, por ejemplo, supongamos que el lector quiere describir la línea que corresponde al eje terrestre, este podría explicarlo de dos formas distintas:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

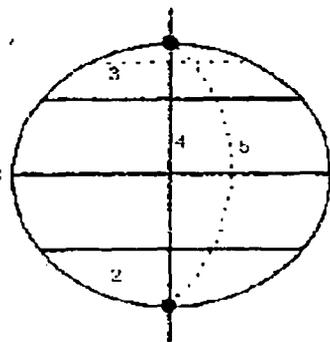
- 1) Línea vertical recta que divide la esfera terrestre por la mitad, en dos partes iguales rebasando los límites de este abajo y arriba.
- 2) Raya que pasa por la mitad del círculo.

Cuando estamos viendo la línea quizá bastaría con la explicación número dos, pero cuando no la estamos viendo posiblemente hasta la explicación 1 sea insuficiente, pongo este ejemplo porque algunas personas ciegas me han referido que muchos lectores se explican como en el caso dos.

Como podemos observar en el caso 1, el lector tienen que ser descriptivo y usar un lenguaje universal, por decirlo de alguna forma, con tal de que el sustentante comprenda de lo que se habla, no es lo mismo decir una raya, que una línea recta, un círculo, que un globo terráqueo, una línea como lombriz que una línea quebrada, etc.

133 | Relaciona los números de la figura con los puntos geográficos que les corresponden.

- a. Círculo polar ártico
- b. Ecuador
- c. Eje terrestre
- d. Círculo polar antártico
- e. Meridiano de Greenwich



- A) 1a; 2b; 3c; 4d; 5e
- B) 1b; 2d; 3a; 4c; 5e
- C) 1b; 2c; 3d; 4e; 5a
- D) 1d; 2a; 3e; 4c; 5b
- E) 1c; 2a; 3a; 4b; 5d

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

6.7.2 Problemas con figuras

Este tipo de preguntas es muy común en varias materias como: matemáticas, física, biología y química, y consiste en resolver un problema mediante una serie de datos expresados de forma gráfica auxiliados por dibujos.

En los primeros reactivos que analicé correspondientes a relación de columnas, completar frases, identificar la función de la palabra en negritas, etc. mencioné que el grado de complejidad es alto pues la persona debe visualizar toda la información mentalmente, en el tipo de preguntas con figuras la complejidad aumenta sin precedentes por varias cuestiones:

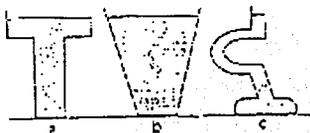
- Como imaginar algo que jamás se ha visto
- En caso de que si se conozca aquello de lo que habla el lector, como imaginar una figura completa con líneas, flechas, datos, números, etc., y al mismo tiempo resolver el problema.
- Como saber que aquello que describe el lector esta siendo reconstruido en la mente de la persona ciega de forma idéntica al gráfico.

Si observamos la pregunta 78 la figura c, es compleja de explicar y en la pregunta 92 nos encontramos con al representación gráfica de un río, ¿cómo podrá explicar esa forma el lector, para que el sustentante la visualiza mentalmente de forma idéntica?

En la pregunta 112 los normovisuales podríamos discriminar las formas que no asociemos con algún elemento y seleccionar las que nuestra memoria visual haya almacenado, pero las personas ciegas tendrán que escuchar la descripción de cada una de ellas y elegir la que más les convenza.

Nuevamente el papel del lector es fundamental.

78. Los tres recipientes mostrados en la figura contienen agua. El nivel del agua es el mismo en los tres recipientes. ¿Cómo son las presiones en el fondo de los recipientes?

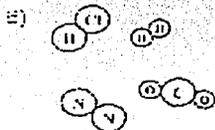
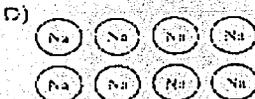
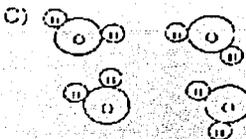
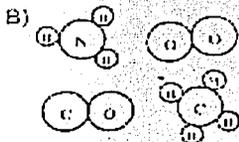
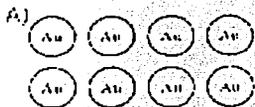


- $P_c > P_b > P_a$
- $P_a > P_b > P_c$
- $P_c = P_b = P_a$
- $P_b > P_a > P_c$
- $P_b > P_c > P_a$

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

112

¿Cuál de los siguientes dibujos representa un compuesto?



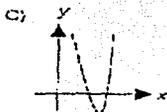
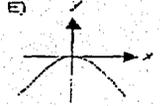
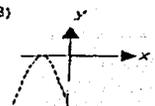
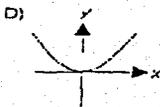
6.7.3 Gráficos, plano Cartesiano, ángulos, áreas y perímetros.

Nuevamente nos encontramos con reactivos completamente visuales y a mi parecer ni el mejor lector del mundo puede explicar verbalmente los siguientes ejemplos.

En las preguntas 260 y 86 tenemos que se pueden presentar hipérbolas o parábolas. ¿cómo explicar de forma verbal elementos como: la concavidad y convexidad, la determinación de máximos y mínimos, los puntos de inflexión, dicho en palabras más sencillas que tan abierto o cerrada esta una curva en relación con el plano cartesiano y su ubicación exacta en el eje de la x o la y?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

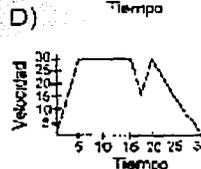
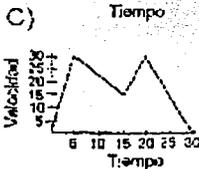
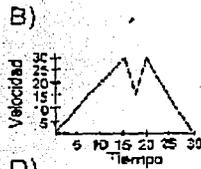
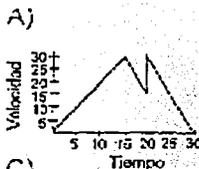
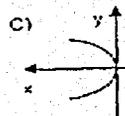
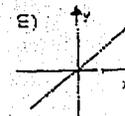
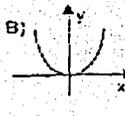
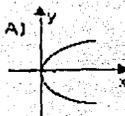
260 Las siguientes gráficas son de funciones de la forma $y = Ax^2 + Bx + C$. ¿Cuál representa que la ecuación $Ax^2 + Bx + C = 0$ tiene dos soluciones?



322

Un motociclista parte desde el reposo; al cabo de 5s adquiere una velocidad de 30m/s y permanece en esa velocidad durante 10s. Luego frena hasta llegar a una velocidad de 15m/s y después acelera para alcanzar nuevamente 30m/s. Finalmente frena durante 10s hasta detenerse. ¿Cuál de las gráficas corresponde a la descripción del movimiento del motociclista?

86 ¿Qué gráfica corresponde a la ecuación $y = x^2$?



E) ninguna

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

La misma complejidad la observamos en la pregunta 322 y otras tantas. ¿de verdad existirá una capacitación para lectores tan especializada, que logren describir este tipo de preguntas?

La persona ciega debe resolver dos problemas, el primero imaginar lo que se le describe y dos resolverlo. ¿Usted resolvería este tipo de operaciones con los ojos cerrados?, y si en dado caso lo lograra ¿le llevaría el mismo tiempo que con el sentido de la vista funcionando?

6.7.4 Lógica matemática

En este tipo de reactivos se busca que se llegue a una respuesta lógica en secuencias con figuras o en la resolución de problemas donde hay que razonar el tipo de operación que se requiere para darle solución, la dificultad de estos es que la mayor parte de ellos es gráfico, e decir, para alguien que no ve es sumamente difícil acceder a la información.

Aunque se cuente con un lector aún para este es difícil darse a entender pues ¿cómo se le puede explicar a alguien que no ve una figura tridimensional?, ya que elementos tales como volumen, profundidad, perspectiva, etc. se hacen presentes.

Podemos observar en los reactivos 9, 11, 12, 13, 73, 75 y 76, figuras tridimensionales, las personas ciegas no pueden percibir este tipo de efectos visuales, si nos diéramos a la tarea de darle relieve a estas figuras, cerrar los ojos y tocarlas, la perspectiva de lejos, cerca, profundo, estrecho, sería imposible de percibir, al tocarlo lo único que interpretaríamos sería una figura atravesada por distintas líneas en distintos sentidos, con lo anterior quiero aclarar que la lógica matemática de forma gráfica para personas ciegas no puede ser aplicada con figuras tridimensionales, en cambio si se diseñará material en bulto, como cubos, esferas, cilindros, etc. sería más lógico pensar que al tocar las secuencias estos podrán acceder al material de una forma acorde a sus necesidades.

11. Observe la figura.



¿Con cuál de los siguientes desarrollos planos es posible construir el tetraedro?

A)



B)



C)



D)



E)



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

9. Observa la figura.



¿Cuál de las siguientes figuras NO representa a la anterior después de ser girada?

A)



B)



C)



D)



E)



14. Observa la figura.



¿Cuál de las siguientes figuras NO representa a la anterior después de ser girada?



B)



D)



12. Observa el cubo.



¿Con cuál de los siguientes desarrollos planos NO es posible construirlo?

A)



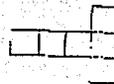
B)



C)



D)



E)



73

¿Qué opción corresponde a un giro de la figura siguiente?



A)



B)



C)



D)



E)



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

75

Esta es la posición del dado original:

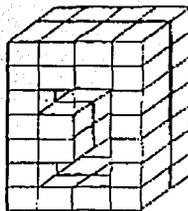


¿Cuál de las siguientes posiciones se obtiene mediante uno o varios giros del dado?

- A)  D) 
- B)  E) 
- C) 

76

¿Cuántos cubos necesitamos para llenar la figura?



- A) 8
 B) 10
 C) 12
 D) 16
 E) 24

Como ya mencione las figuras tridimensionales son las de mayor dificultad pero esto no excluye a las figuras de dos o una dimensión, ya que estas también al ser descritas por el lector pierden su sentido original en muchas ocasiones.

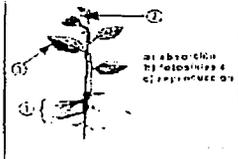
Debo aclarar que este tipo de preguntas algunas veces – como me han señalado algunas personas ciegas – son omitidas por algunos lectores quienes consideran imposible describirlas, en otras ocasiones pasa lo contrario los lectores se empeña en describirlas y gran parte del tiempo para resolver el examen se concentra en esta parte, la cual finalmente a veces no se responde de forma correcta. De una u otra forma presentan una seria desventaja para las personas que no ven.

Quiero invitar nuevamente a él, o la lectora de esta investigación a que intente ser el lector o bien el sustentante invidente y trate de resolver los reactivos que a continuación le presento y de esta forma perciban por cuenta propia la complejidad de ambas tareas, tanto la de descripción como la de asimilación.

**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**

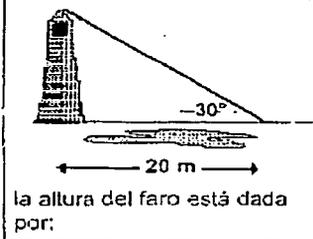
OTROS EJEMPLOS ILUSTRATIVOS

- 122 Relaciona el número del esquema de la planta de frijol con la función correspondiente.



- A) 1c, 2a, 3b
 B) 1a, 2b, 3c
 C) 1a, 2c, 3b
 D) 1c, 2a, 3b
 E) 1b, 2c, 3a

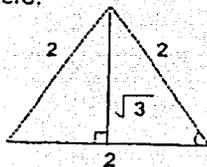
- 295 En la siguiente figura,



la altura del faro está dada por:

- A) $20 \tan 30^\circ$
 B) $20 \cos 30^\circ$
 C) $20 \sin 30^\circ$
 D) $\frac{\sin 30^\circ}{20}$
 E) $\frac{\cos 30^\circ}{20}$

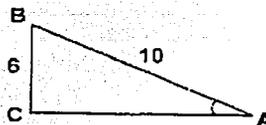
- 296 El siguiente triángulo es equilátero,



su lado mide 2 unidades y su altura mide $\sqrt{3}$. El coseno de 60° es igual a:

- A) 0.3
 B) 0.4
 C) 0.7
 D) 0.6
 E) 0.5

- 297 En el siguiente triángulo rectángulo,

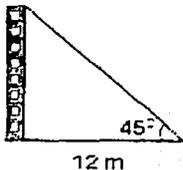


la hipotenusa mide 10 y el cateto BC mide 6 unidades. El seno de A es igual a:

- A) 0.9
 B) 0.7
 C) 0.8
 D) 0.6
 E) 1.0

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

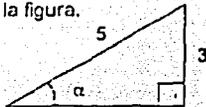
- 299 Una torre proyecta una sombra de 12 metros cuando la inclinación de los rayos solares es de 45° , como se muestra a continuación.



La torre mide:

- A) 8 m
B) 10 m
C) 12 m
D) 14 m

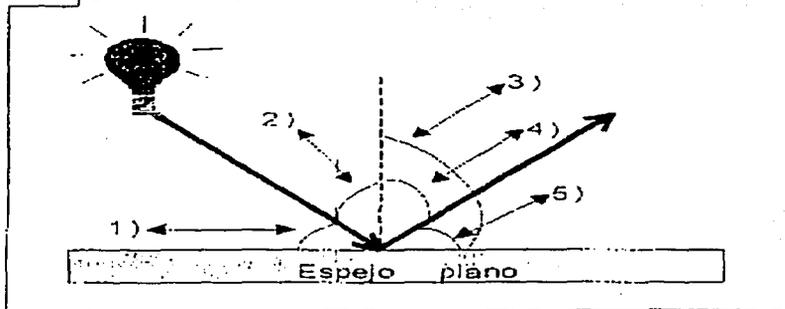
Consideremos un ángulo $\alpha < 90^\circ$ de un triángulo rectángulo, como se muestra en la figura.



Si $\text{sen } \alpha = \frac{3}{5}$ entonces el valor de $\text{tan } \alpha$ es:

- A) $\frac{4}{5}$
B) $\frac{5}{4}$
C) $\frac{4}{3}$
D) $\frac{3}{4}$
E) $\frac{5}{3}$

- 104 En un espejo plano, como el que se muestra en la siguiente figura. ¿cuál es el ángulo de reflexión?



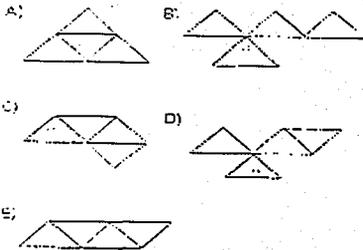
- A) 1
B) 2
C) 3
D) 4
E) 5

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

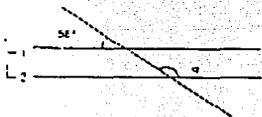
10. Observa la figura.



¿Con cuál de los siguientes desarrollos planos NO es posible construir el tetraedro?

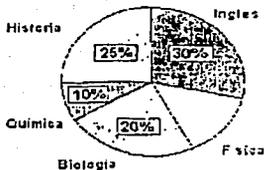


11. Si las rectas L_1 y L_2 son paralelas entonces la medida del ángulo α es



- A) 122°
 B) 142°
 C) 146°
 D) 158°
 E) 180°

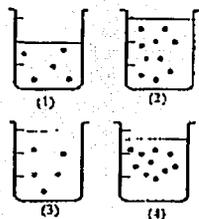
114. En la gráfica se indica el porcentaje de alumnos de una escuela inscritos en las materias de



El porcentaje de alumnos que estudia Física es

- A) 10%
 B) 15%
 C) 20%
 D) 25%
 E) 30%

116. Ordena de menor a mayor concentración las disoluciones representadas en la figura.



- A) 1, 2, 3, 4
 B) 1, 3, 2, 4
 C) 4, 2, 1, 3
 D) 3, 1, 2, 4
 E) 2, 3, 1, 4

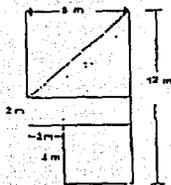
TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

12. ¿Cuántos cubos forman el siguiente cuerpo?



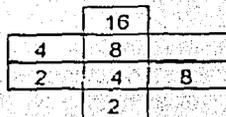
- A) 7 D) 12
 B) 8 E) 13
 C) 10

12. ¿Cuál es el área de la región sombreada en la siguiente figura?



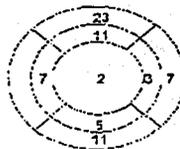
- A) $12 + 4 + 4 + 2 + 2 - 6 - 6 = 36 \text{ m}^2$
 B) $(4 \times 4) + (6 \times 2) - (6 \times 6) = 64 \text{ m}^2$
 C) $(4 \times 4) - (6 \times 2) + \frac{(6 \times 6)}{2} = 46 \text{ m}^2$
 D) $(4 \times 4) + (2 \times 2) + \frac{(6 \times 12)}{2} = 55 \text{ m}^2$
 E) $12 + 4 - 4 + 2 + 2 + 6 = 30 \text{ m}^2$

236. ¿Qué número falta en el espacio vacío para que estos números sigan el mismo patrón?



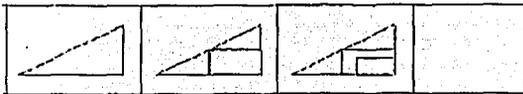
- A) 2
 B) 4
 C) 8
 D) 16

237. ¿Qué número falta en el espacio vacío para que estos números sigan el mismo patrón?

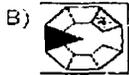


TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

239

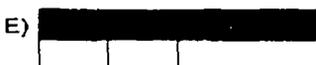
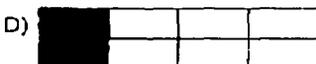
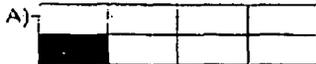


240



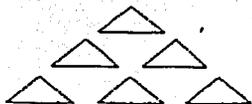
244

¿Cuál es la parte sombreada que representa la cuarta parte de la mitad del rectángulo?



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

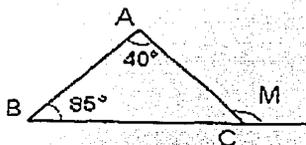
- 245 Esta figura consta de tres niveles.



En una figura similar de nueve niveles ¿cuántos triángulos tendrá el nivel central?

- A) 1
B) 5
C) 6
D) 7
E) 9

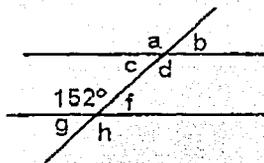
- 290 De acuerdo con la información de la figura,



¿cuál es la medida del ángulo exterior M?

- A) 125°
B) 55°
C) 75°
D) 85°
E) 65°

- 289 En la siguiente figura,



la medida del ángulo b es:

- A) 32°
B) 62°
C) 152°
D) 25°
E) 17°

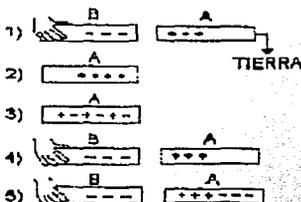
- 291 La siguiente figura corresponde a un polígono:



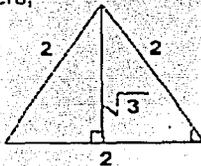
- A) regular y cóncavo
B) cerrado y convexo
C) regular y convexo
D) irregular y convexo
E) irregular y cóncavo

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Un objeto A eléctricamente neutro se carga por inducción con un objeto B al acercarlos sin que llegen a tocarse. A continuación se ilustran los pasos a seguir en este proceso. ¿Cuál es la secuencia correcta para que el objeto A quede cargado eléctricamente?

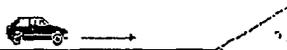


6 El siguiente triángulo es equilátero,



su lado mide 2 unidades y su altura mide $\sqrt{3}$. El coseno de 60° es igual a:

346 Un carrito se desplaza por una mesa horizontal a la que se le ha adaptado una rampa inclinada al final, como muestra la figura.



El carrito puede subir la rampa sólo hasta determinada altura, debido a que:

- A) la energía cinética del carrito se transforma en Potencia
- B) la energía potencial que lleva el carrito se transforma en Trabajo
- C) la energía cinética del carrito se transforma en energía potencial
- D) la fuerza que lleva el carrito le permite alcanzar dicha altura
- E) la velocidad del carrito se transforma en Trabajo

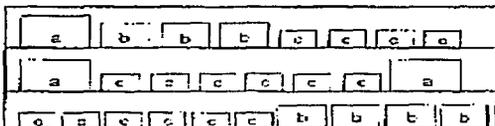
74 Si continuáramos este patrón dos veces más ¿cuántas puntas tendríamos?



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

79

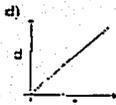
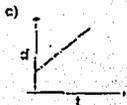
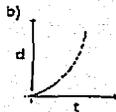
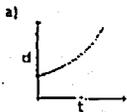
En una gasolinera se han colocado bolas de aceite en un exhibidor de tres estantes, como muestra el gráfico, de tal forma que tiene catorce litros de aceite en cada estante. Los botes son de tres tamaños diferentes: a, b y c. ¿Cuántos litros de aceite contiene cada tamaño?



- A) a: 3 litros; b: 2 litros; c: 1 litro
 B) a: 4 litros; b: 3 litros; c: 2 litros
 C) a: 5 litros; b: 4 litros; c: 3 litros
 D) a: 4 litros; b: 2 litros; c: 1 litro
 E) a: 5 litros; b: 4 litros; c: 2 litros

Relaciona los tipos de movimiento con las gráficas que los representan.

- i. Movimiento rectilíneo uniforme.
 ii. Movimiento uniformemente acelerado.



- A) I: a,c - II: b,d
 B) I: a,c - II: b,c
 C) I: c,d - II: a,b
 D) I: b,d - II: a,c

**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**

6.8 Análisis crítico

Con los comentarios anteriores y las experiencias que acumularon al tomar alguno de los roles que propuse, me parece pertinente concluir lo siguiente:

- Este instrumento no está diseñado para personas ciegas.
- Todas las preguntas son complejas para las personas ciegas cuenten con ilustraciones o no, pues aunque sean preguntas conformadas solo por texto la forma en que se constituyen requiere de mucha concentración, retención y tiempo para que una persona ciega, pueda contestar acertadamente.
- Las preguntas con ilustraciones obviamente no están contemplando a una persona que no ve, y el lector no es un traductor que garantice una descripción idéntica a lo que ve, mucho menos garantiza que la persona ciega imagine lo que se le describe de forma idéntica como aparece en el examen, lo cual incide directamente en su respuesta y lo pone en desventaja.
- Una persona ciega no entiende la tercera dimensión
- El examen pregunta todo aquello que se considera como el mínimo de conocimientos que deben poseer los egresados de secundaria para poder acceder a la educación media superior, pero si algunas personas tuvieron adecuaciones curriculares en la secundaria gracias a la integración educativa, el CENEVAL las ignora y pregunta a todos por igual los mismos temas.
- El examen no permite que los sustentantes invidentes gocen de autonomía para responder como cualquier otra persona, ya que depende del lector para todo.
- El examen por su inadecuación a las personas ciegas no es reflejo fiel de sus conocimientos, no es un instrumento de evaluación confiable, pues al ponerlos en desventaja minimiza sus capacidades verdaderas.
- Las personas con discapacidad tienen el derecho de ser evaluados tomando en cuenta sus características, es decir, las instancias evaluadoras tienen la obligación legal, moral, ética y pedagógica de elaborar instrumentos que respondan a sus necesidades, instrumentos que verdaderamente alcancen más altos niveles de confiabilidad que el que se usa actualmente.
- Las personas ciegas acceden al conocimiento de forma distinta a las personas normovisuales, por tanto la forma y fondo de un examen dirigido a ellos tiene que tomar en cuenta cómo son sus procesos y estrategias de aprendizaje.
- Un examen de admisión, selección, promoción, certificación, departamental, etc., aplicado a una persona ciega como actualmente la hace CENEVAL es un gran obstáculo para la integración educativa y social de las personas con discapacidad.

Un examen no es un instrumento dogmático e incuestionable, hay muchas respuestas que no puede dar, hay muchos huecos que no puede llenar, pero si en determinado momento del quehacer educativo son necesarios, al menos deben ser diseñados para que cualquier persona acceda a ellos y tenga confianza de que lo que se busca con su aplicación es obtener una idea del nivel de habilidades, conocimientos y destrezas que maneja, y no ser el pretexto para justificar una injusticia, o mejor dicho una exclusión.

CAPÍTULO 7

Opinión de informantes clave: especialistas, funcionarios y protagonistas.

7.1 Introducción

Las opiniones que presentaré a continuación son fruto de la investigación de campo que llevé a cabo como lo mencioné en el capítulo uno, mediante una entrevista semiestructurada de donde extraje información básica para esta investigación, la guía de preguntas para los funcionarios que a continuación citaré difiere un poco de la aplicada al personal del CENEVAL, donde pregunte a los funcionarios cuestiones más específicas en torno a la aplicación y forma del examen.

Las siguientes personalidades no inciden directamente en la aplicación del EXANI-I pero su campo de acción se vincula directamente con la atención las personas con discapacidad en ámbitos como el educativo, promoción, investigación y gestión de políticas públicas, por tanto sus opiniones son un poco más generales pero no menos importantes.

Para esta investigación la opinión de algunas personas ciegas que han pasado ya por la aplicación del EXANI-I es de vital importancia con tal de obtener información relevante que abra aún más el panorama de posibilidades y recomendaciones para la creación de un nuevo instrumento de evaluación para ser aplicado a las personas ciegas, cabe destacar que a estos se les aplico un cuestionario con preguntas más específicas en comparación de los funcionarios las cuáles fueron respondiendo una a una en el orden establecido y al final se les dio la oportunidad de agregar comentarios extras que consideraran pertinentes.

7.2 Opinión de funcionarios

Las dos funcionarias entrevistadas pertenecen distintas instituciones la primera labora en la Secretaría de Educación Pública, dentro de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Dirección General de Investigación Educativa. Integración Educativa, lugar donde se promueve la integración educativa a nivel básico en la República mexicana y la segunda funcionaria trabaja en la Oficina de Atención para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad de la Presidencia de la República, donde se encargan de generar la política pública dirigida a las personas con discapacidad, en esta misma oficina de representación tienen un consejo nacional consultivo para la integración de dicho sector en diferentes esferas sociales, en este consejo trabajan las organizaciones de la sociedad civil en conjunto cinco secretarías: la secretaria del trabajo, la secretaria de desarrollo social, la secretaria de salud, la secretaria de comunicaciones y transportes y la secretaria de educación pública, finalmente la Maestra Olga Cecilia Flores, miembro de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y actualmente coordinadora del documento de "Lineamientos para la atención educativa de las personas con discapacidad" en el Ministerio de Educación en Colombia, comparte su opinión.

En las entrevistas siguientes los funcionarios dan a conocer sus puntos de vista acerca de la forma, aplicación y evaluación del EXANI-I a los invidentes, debo aclarar que ninguno de ellos tenía idea de la forma en que se lleva a cabo dicho proceso, por lo cual antes de realizar la entrevista me di a la tarea de informarles, y en algunos casos mostrarles los reactivos que he analizado en las páginas anteriores.

Cabe destacar que la Maestra Olga Cecilia, no siguió un orden de preguntas, solo enfocó sus comentarios al instrumento y la evaluación, así que retomaré una pequeña parte al inicio y depuse presentaré su intervención al final.

Para enriquecer más este trabajo agrupare las respuestas de los informantes señalados en bloques iguales, con el fin de posteriormente hacer un análisis comparativo de las distintas percepciones que pude captar en las diversas entrevistas.

Con el fin de facilitar la tarea antepondré la palabra SEP a las respuestas que me dirigió la persona de esta institución y la palabra ORPIS a las respuestas de la funcionaria que labora en los pinos.

Respecto a la pertinencia del instrumento ambas contestaron lo siguiente:

SEP. " Los invidentes no tienen desventajas intelectuales, así que el examen tendría que conformarse de otra forma, pero los contenidos exigidos por este tendrían que ser los mismos, ya que la limitación en este caso no es de carácter intelectual, sino instrumental El examen como se aplica actualmente pone a los chicos en desventaja, claro se les da la oportunidad igual que a todos de concursar pero no en las condiciones adecuadas, sería como presentarle el examen a una persona que habla un dialecto un instrumento en español."

ORPIS. "Creo que es totalmente errónea la forma en la que el CENEVAL esta actuando, aunque quizá sea por desconocimiento más que por otra cosa ... y ahora que llegas tú y los enfrentas con una realidad a la que ellos no se habían encontrado y les era fácil poner una persona como ayudante para el examen, claro que esto no es real pues la persona que ve es quien va a terminar haciendo el examen, son muy difíciles las preguntas¹⁵ que tu me estas enmarcando para que una persona ciega pueda contestarlo."

OEI. "Los modelos que se suelen manejar en la evaluación masiva no logran tener en cuenta las condiciones particulares de los sujetos con discapacidad, no solo por los medios que utilizan para acceder a la información (visual, espacial), sino que presuponen una homogeneidad en las formas de construcción de conocimiento (incluso diría que eso importa en las conceptualizaciones y menos en los instrumentos que se diseñan). Esta crítica abarcaría desde asuntos aparentemente técnicos como por ejemplo, el tiempo que otorgan a los sujetos a responder las preguntas, las maneras de presentar la información, el uso de las diagramaciones, etc., hasta asuntos de orden cognitivo como las formas de comprensión de los enunciados y conceptos que se manejan en las preguntas. A la base de estos instrumentos, y en general de la evaluación masiva, esta la percepción de un sujeto "normal" en el plano somatopsíquico, que se ubica en unos estándares establecidos; en este sentido se podría decir que es un sujeto abstracto, ideal del puro."

En estas respuestas podemos apreciar que ambas funcionarias están en desacuerdo con esta forma de aplicar el examen, por un lado señalan que hay una inaccesibilidad al instrumento por la forma en que esta constituido y por otra que este tipo de examen pone en desventaja a las personas ciegas.

¹⁵ Los reactivos que le mostré son los que he analizado en: EL ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO.

Es importante destacar lo que ha dicho la primera informante, la limitación en las personas ciegas no de carácter intelectual, más bien instrumental, es decir, no es que este tipo de personas carezca de la capacidad de ingresar al bachillerato y finalizarlo exitosamente, es que los medios a los que se enfrentan los ponen en desventaja, frente a las personas que sí ven.

Podemos notar que aquí se presenta un desacuerdo, por una parte la funcionaria de la SEP ha afirmado que los contenidos deberán ser los mismos pues la desventaja de las personas ciegas no es intelectual, mientras que la funcionaria de ORPIS ha dicho que existen algunos conocimientos que no son necesarios para que un joven pueda acceder a la educación media, a mi parecer existe un punto medio entre estos dos puntos de vista, si bien es cierto que las personas ciegas no sufren de daños intelectuales, igual de cierto es que algunos de los conocimientos que exige el CENEVAL en el EXANI-I podrían omitirse en el caso de las personas ciegas, tal como se hace en la educación básica con las adecuaciones curriculares, así que tanto una opinión como la otra son complementarias.

El comentario de la Maestra Olga Cecilia brinda un panorama más amplio del comportamiento de una instancia evaluadora en relación con la población con discapacidad, donde al incorporarse a la masa pierden sus características particulares, cuestión que a las instancias evaluadoras no les importa, lo notamos muy claramente en los comentarios de la funcionaria del CENEVAL (ver más adelante), cuando hace referencia a que este problema no es prioritario por el número de casos que se presentan, coincidiendo con el comentario anterior donde se menciona que se ve a la educación especial como algo de "bajo perfil, es decir, poco importante.

Es imprescindible recalcar que los instrumentos se construyen a partir de un concepto de "normalidad", parámetro en el que las personas con discapacidad quedan excluidos desde un inicio, ya que la estructura, el contenido, la forma de llenado y el tiempo no están diseñados para ellos.

Ahora quisiera retomar la pregunta que le realicé a la funcionaria que tuvo la amabilidad de atenderme en el CENEVAL, después de que me explicó que los lectores leen con mucha cautela y las veces que sea necesario cada pregunta:

¿Entonces el tiempo de aplicación del examen es más amplio para los invidentes, es decir, rebasa el margen establecido?

No, el examen tiene un tiempo definido para su resolución de tres horas como tiempo máximo, **si nosotros distinguimos esta población no estamos en igualdad de condiciones**, yo no puedo darle cinco horas, hay que llevar un ritmo para lograr leer todas las preguntas que de hecho es tiempo suficiente **así lo hemos experimentado, ha sido tiempo suficiente en casi todos los casos.**

Respecto a esta pregunta que denota la concepción de igualdad que maneja el CENEVAL, donde la igualdad equivale a tratar a todos de la misma manera sin importar las diferencias físicas como es en este caso, las informantes opinaron lo siguiente:

SEP. *"El concepto de igualdad esta mal entendido, igualdad es proporcionarles las herramientas necesarias para que finalmente se encuentren en igualdad de condiciones, dado que la complejidad del instrumento es mayor para ellos."*

ORPIS. *"Yo creo que la igualdad de oportunidades se da con la igualdad de capacidades, de cada una de las personas. Yo me pregunto que ciego puede decir o puede relacionar las formas en relieve, si es un dibujo, tal vez tendríamos que tener la maqueta (señalaba el reactivo de las distintas sierras ubicadas en México) y no se de que manera una persona ciega se podría ubicar en un continente y de esta manera poder ubicar donde se encuentran, o a lo mejor este es un conocimiento que ni siquiera la sirve a nadie, yo tengo una maestría y la verdad si tu me preguntas esto sabré una o dos respuestas tal vez no todas porque no es nada básico para ingresar a la educación media superior."*

Nuevamente dichas funcionarias coinciden en afirmar que la concepción de igualdad no se esta usando de forma correcta como lo podemos apreciar a continuación: en primer lugar se señala que *igualdad es proporcionarles las herramientas necesarias para que finalmente se encuentren en igualdad de condiciones*, y por otro se dice que *la igualdad de oportunidades se da con la igualdad de capacidades, de cada una de las personas*, estos dos comentarios se ubican dentro de lo que pretende la integración educativa y social de las personas con discapacidad, y como ya he mencionado anteriormente la igualdad es un término que aplicado en el derecho se refiere a la igualdad humana, o a la igualdad ante la ley, pero en el ámbito educativo estamos hablando de una igualdad de condiciones, pues no podemos seguir pensando que las personas con discapacidad tienen por fuerza que adaptarse a nuestras condiciones, ya que muchas veces eso es imposible, como en el caso de las personas ciegas es imposible pretender que vean, aunque sea por los ojos del lector, la verdadera igualdad se dará cuando al igual que los chicos normovisuales, ellos puedan acceder al examen sin ayuda de nadie.

Como ya he mencionado las dos funcionarias que entrevisté trabajan por la integración de las personas con discapacidad así que les pregunte cuál era su opinión respecto a la integración en México en los niveles educativos superiores a lo que respondieron:

SEP. *"Desgraciadamente la integración educativa aún no ha sido llevada hasta los niveles superiores, y es una realidad que con el tiempo la integración educativa en la escuela básica de cómo resultado un crecimiento en la población que desee continuar sus estudios a otros niveles, con esto cada día se incorporarán más personas de este tipo a los niveles superiores por esta razón este es un problema que se tendrá que atender."*

Actualmente solo los CONALEP y algunos CETIS son escuelas han hecho adecuaciones arquitectónicas para recibir a este tipo de población y funcionan como escuelas integradoras."

ORPIS. *"No existe un programa como tal, estamos desarrollando el programa nacional de integración educativa, pero actualmente en la Universidad de Puebla, en la Universidad Benemérita de Puebla y La Salle de México se trabaja en un proyecto llamado Universidad incluyente, ellas se han comprometido a tener todos los elementos materiales y humanos para atender a personas con discapacidad... es cierto que se habla de una integración educativa a nivel básico, es cierto que los centros de capacitación tecnológica han hecho una gran labor en cuanto a eliminar barreras arquitectónicas pero todas han sido aisladas, lo*

importante va ha ser en un momento dado que se unan todas estas actividades aisladas y que se cree un solo proyecto."

Las dos informantes aceptan que no existen un programa, normatividad, ley, etc., que fomente la integración educativa en los niveles superiores, y como podemos apreciar solo las escuelas tecnológicas están haciendo un esfuerzo por integrar a personas con discapacidad, así que las escuelas que pretenden una formación preparatoria a la educación superior aún no se preocupan por este hecho. Aunque a mi parecer las adaptaciones en las escuelas para que estas sean integradoras va mucho más allá que adecuaciones arquitectónicas.

Enseguida les solicite algunas propuestas que ayudaran a mejorar el proceso de evaluación del CENEVAL al aplicar el EXANI-I, y aportaron las siguientes sugerencias:

SEP. *"El examen podría ser en braille y las figuras no podrían tener más de dos dimensiones para realizarlas en relieves que ellos puedan tocar ... lo más adecuado es proponer instrumentos que consideren las características de los individuos. Aunque es importante señalar que este es un caso que también se da al ingresar de primaria a secundaria y donde enfrentamos problemas muy similares, definitivamente es un asunto al que tenemos que dar respuesta."*

ORPIS. *"Mi respuesta sería consultarlo con las personas ciegas y que ellos nos den la solución"*

Las dos informantes coinciden en buscar instrumentos que respondan a las características de las personas ciegas, ya sean propuestos por especialistas o por los mismos invidentes.

Posteriormente les comente un poco de la importancia que para mí tiene un apartado en la hoja de registro que señale la discapacidad con que cuenta el individuo, con tal de prever las ayudas técnicas y humanas que requeriría y con el fin de contar con estadísticas de cuántas personas con discapacidad concursan en el EXANI-I, con tal de evitar falsas concepciones, pues como he mencionado en la entrevista en el CENEVAL se afirmó que solo se han dado tres casos en ocho años, cuando no es verdad y por tanto este problema no es prioritario, por la poca demanda que tiene.

Sus opiniones fueron las siguientes:

SEP. *"El apartado de discapacidad en la hoja de registro no lo creo conveniente ya que este puede funcionar como una etiqueta para la persona discapacitada, y para muchas personas no es fácil el hecho de marcar o anunciar de cierta forma que se tiene una discapacidad, ahora no se me ocurre otro medio por el cual obtener la información pero este no creo que sea el más adecuado."*

ORPIS. *"Pues si para ellos no es prioritario atender al 10% de la población... dentro del diez por ciento de la población que poseen alguna discapacidad hay un alto porcentaje de personas ciegas por lo menos el 1.8 por ciento de estas personas son ciegas, entonces si tú empiezas a ser números a lo mejor decirte sería un .18 de un 100% no es valido pues me gustaría hacer números y el 10 % de la población en México son diez millones de personas serían 1.8 millones de personas en México ¿si este 1,8 millones de personas no es importantes quisiera saber que es importante para ellos, por que esto realmente vale."*

Aunque cada una de las informantes se enfocó en una cuestión diferente es muy rica la información que expresan, en el primer caso la funcionaria de la SEP, manifiesta su desacuerdo con el apartado en la hoja de registro con el argumento de que es difícil para algunas personas manifestar la discapacidad a viva voz, pues esto más que una ayuda puede funcionar como una etiqueta.

A mi parecer aquí podría entrar en juego lo que llaman "discriminación positiva", es decir, una diferenciación pero con fines de ayudar o proveer lo necesario para su integración, sigo creyendo que es necesario tener un registro de estas personas para poder dotarlas de los recursos que necesiten, si en determinado momento existiera un examen para personas ciegas, lo más conveniente sería saberlo mediante la hoja de registro para proporcionarle dicho material y el apoyo necesario el día de la aplicación.

La funcionaria de ORPIS nos comparte datos donde podemos percatarnos de la gran población con problemas visuales que hay en México, y que por tanto no puede pasar a un problema de segundo término, la funcionaria de SEP también me proporcionó el dato de que existen a nivel básico entre ciegos y débiles visuales cuatro mil o cinco mil niños, estas cifras nos dan cuenta la importancia de este problema.

Los datos anteriores no son cien por ciento confiables, pues no existe un censo específico de personas con discapacidad, pero al menos nos dan una idea de la cantidad de personas que presentan este problema, e insisto nuevamente que el apartado en la hoja de registro nos podría brindar información muy valiosa para la toma de decisiones.

Finalmente pregunte sobre la capacidad de influir en las acciones del CENEVAL de cada una de las instituciones pertenecientes a las informantes, a lo que respondieron:

SEP. *"La SEP solo podría sugerir al CENEVAL, no puede obligar a cambiar sus procedimientos ya que es un organismo independiente"*

ORPIS. *"De este departamento puede emitirse una política pública que influya en la forma de actuar del CENEVAL, claro que si podemos influir."*

Respecto a estas respuestas solo pretendo comentar que verdaderamente el CENEVAL es un organismo independiente, pero surgió con el apoyo de varias instituciones y autoridades educativas, entre ellos la SEP, así que aún en forma de recomendaciones este organismo debe y puede influir en el CENEVAL, ya que este organismo se conformó para servicio de la educación en México y aunque sea autónomo, este no es argumento suficiente para que actúe sin considerar las necesidades que se le exponen.

A continuación incluyo los comentarios de la funcionaria miembro de la OEI, quien compartió su punto de vista.

OEI. *"Las sociedades modernas se caracterizan en la actualidad por la existencia del reconocimiento de realidades plurales, diversas y contextuales. La racionalidad unívoca y monológica, cuyo paradigma más representativo es el de la acción técnico-instrumental, empieza a ceder ante la demanda de visiones sistémicas."*

polifónicas, complejas, cuyo paradigma es decididamente interactivo, policéntrico y descentrado. No solamente en los llamados países postindustriales, sino también en las latitudes latinoamericanas, el conocimiento de nuestras realidades adquiere los rasgos de racionalidad dialógica, sensible a las diferencias y a la multiplicidad de perspectivas, valores e ideas.

Desconocer la riqueza y complejidad de esta faceta de la modernidad, ha hecho predominar, en particular desde la gestión institucional, acciones simplificadoras que, en el caso de la educación y la evaluación, se han traducido en un excesivo predominio de la racionalidad técnico-instrumental. Una de las manifestaciones cada vez más visible de este paradigma simplificador es la consideración de la evaluación como vanguardia que jalona la transformación cualitativa de la educación. Esto se suele resolver en las prácticas de examen, como dispositivo al cual se le atribuye la capacidad de diagnóstico y por ende, como índice de reorientación de la acción educativa."

Aquí la funcionaria de la OEI reconoce que en la educación se ha sufrido un renacimiento de la psicometría dogmática, donde se cree que los resultados arrojados por el Instrumento son elemento suficiente para valorar el acto educativo, siendo este un fenómeno que no solo ha golpeado a los países más desarrollados, sino a todos en su conjunto.

"En esta dirección, la evaluación cobra valor en sí misma, desligándose de los procesos educativos y movilizándose como mecanismo verificacionista y sancionador; condición que se radicaliza para el caso de la medición masiva, la cual se define por los criterios y requerimientos de la lógica psicométrica, en la que se privilegia la calificación de lo educativo como exclusiva constatación de información y de modalidades de transmisión de conocimiento.

Este tipo de perspectivas es susceptible de cuestionamiento desde diversas visiones contemporáneas de la educación y la evaluación, pues es innegable que para acceder a las realidades educativas del país y sus heterogeneidades, el sistema educativo no puede verse desde una valoración abstracta que procede con arreglo a criterios universalistas, de antemano jerarquizados a partir del mecanismo de la evaluación masiva."

El sentido de la evaluación ha tomado características clasificadoras y marginadoras en algunas situaciones, sabemos que podemos tener dos niños de la misma edad con un coeficiente intelectual igual, pero el hecho de que uno viva en la ciudad y tenga acceso a varios estímulos académicos, lúdicos, emocionales, sensitivos, etc., y otro viva en el campo asistiendo a una escuela multigrado, con poca comunicación familiar, poco estímulo emocional, algunas horas de trabajo en el campo y mal alimentado, tendrán diferentes resultados al aplicárseles un mismo instrumento, aunado a que las condiciones culturales influyen sobremanera en los conocimientos y destrezas, y por si fuera poco aquel que diseño el instrumento estaba pensando en las características del primer niño y no del segundo, ¿cómo podemos afirmar que uno es más inteligente que el otro?, cuando se ha ignorado que cada uno de estos sujetos paso por una formación distinta, y es mayor la diferencia cuando entran en juego diferencias tales como la discapacidad, es mejor que comencemos a cuestionar las atribuciones que se le han asignado a la evaluación y replanteemos los valores dentro de la educación, que por supuesto rebasan muchos planteamientos importados de la administración como la calidad.

"En el contexto de la perspectiva aquí bosquejada, la evaluación no es vista como objetiva o neutral; ella es reconocida como construcción social e inseparable de las visiones de mundo y de intereses de diversa naturaleza. En este sentido, también se considera que esta acción comporta un carácter ético, político e histórico. Desde esta concepción, la modalidad de la medición –cuya pretensión central es acceder a la objetividad, la validez y la confiabilidad– se considera como un mecanismo descalificador y sancionador de los sujetos participantes en una acción educativa y por ende, los resultados que arroja el ejercicio de esta acción están lejanos de una elaboración crítica, reflexiva, propositiva, que advierte la multiplicidad y la potencialidad. Es desde este punto de vista que señalamos que la evaluación pierde su carácter educativo.

Por tal razón, la evaluación se ve como estrategia y dinámica de reconocimiento de potencialidades, de diversidad de comprensiones, de requerimientos de la dinámica educativa, de procesos tanto personales como colectivos".

Si la evaluación educativa descalifica a las personas con discapacidad, vivimos engañados con las nuevas políticas mundiales de integración educativa o inclusión educativa, pues qué persona con discapacidad tiene lugar dentro de la educación si al momento de presentar una prueba se le desconocen sus necesidades, y aún más pesando en la visión reduccionista que ha tomado la educación reduciendo los procesos educativos a una hoja llena de óvalos rellenos con lápiz del número 2, dónde queda el derecho a recibir educación?, en argumentar que la escuela esta abierta, que cualquiera puede presentar el examen, a sabiendas que dicho instrumento no esta diseñado para personas "anormales", parecería solo un discurso lleno de buenos deseos, pues mientras no se adecuen las formas de selección para ingresar a la educación media superior, se estará violando el derecho del as personas con discapacidad de formarse, de superarse, de integrarse a la sociedad.

7.2.1 Observaciones a los comentarios de los funcionarios

Después de haber presentado distintas entrevistas con distintas personalidades, puedo concluir que coinciden en lo siguiente:

- No es la forma correcta de evaluar a las personas ciegas.
- Actuar bajo el principio de igualdad no implica ignorar sus limitaciones y potencialidades, implica adaptar las condiciones para acercarlos a una experiencia igual a la de las personas que cuentan con la vista.
- La construcción de un instrumento adecuando a sus características implica la participación de especialistas y de los propios discapacitados, sin olvidar que se debe realizar con plena conciencia y sensibilidad, no por cumplir un requerimiento.
- El examen no refleja la totalidad de una persona, ni el conocimiento que esta posee, mucho menos cuando se presenta en un lenguaje inaccesible para algunos.
- No solo se debe trabajar la forma de los reactivos, también los contenidos que sean realmente relevantes y accesibles para las personas ciegas.
- Las instancias evaluadoras ignoras las características y necesidades de las personas con discapacidad

La opinión de los informantes anteriores nos ha permitido tener opiniones de diversos sectores que actualmente trabajan por la integración social y educativa en México, me

parece sumamente importante señalar que en la X Reunión Nacional de Integración Educativa, convocado por la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Dirección General de Investigación Educativa, se consolidó un logro importantísimo para la integración en nuestro país.

Las instancias evaluadoras y las escuelas a niveles superiores tienen que abrir los ojos y darse cuenta que ya se realizan acciones a favor de los discapacitados y no pueden quedarse ajenos a ellas, es necesaria la voluntad y el trabajo de todos para que los exámenes no sean objeto de exclusión, sino de inclusión, de oportunidad, de hacer valer el derecho que todos tenemos a recibir educación.

No es mi intención eliminar el uso de los exámenes es más bien erradicar las exclusiones que por su medio se realizan y limitan a determinados sectores a permanecer en los clubes de beneficencia esperando que alguien los ayude a sobrevivir. En lugar de valerse por sí mismos.

7.3 Opinión de las personas ciegas

A continuación presento ocho entrevistas realizadas a personas ciegas, ellas han compartido con nosotros sus impresiones, críticas y aportaciones, para dar solución al problema de la evaluación que el CENEVAL mediante el EXANI-I aplica año con año.

Entrevistados	Edad	Ocupación	Escuela o lugar de trabajo
1.	-	Abogado	Los pinos
2.	20 años	Estudiante de Comunicación y Periodismo	ENEP Acatlán. UNAM.
3.	18 años	Estudiante de sexto semestre de bachillerato	Bachilleres N°20
4.	18 años	Estudiante de cuarto semestre de preparatoria	
5.	21 años	Estudiante del sexto semestre de la carrera en Pedagogía	Escuela particular
6.	21 años	Estudiante de la Licenciatura en Derecho	ENEP ARAGON. UNAM.
7.	23 años	Estudiante del cuarto semestre de Psicología Educativa y es dirigente de una Asociación Civil.	Universidad pedagógica Nacional.
8.	17 años	Estudiante de segundo semestre de Bachillerato	Colegio de Bachilleres

Enseguida presento las preguntas que les realicé y un análisis tomando en cuenta los elementos que los mismos entrevistados fueron mencionando.

1. ¿ Presentaste el examen para entrar al bachillerato aplicado por el CENEVAL?

Todos los entrevistados a excepción del funcionario de (ORPIS) Oficina de Representación Para la Integración Social de personas con discapacidad, de la Presidencia de la República,

quien presentó el examen de la UNAM, el resto ha presentado el EXANI-I, por supuesto no todos lo acreditaron, como podemos ver en la lista algunos acuden a escuela privadas, otros estudian en el Colegio de Bachilleres aunque deseaban ingresar a la UNAM y solo dos ingresaron a la UNAM.

Aquí cabe señalar que la persona que entrevisté en ORPIS me señaló que cuando el ingreso a la UNAM, no le aplicaron examen alguno, es decir tuvo un pase automático, por decirlo de alguna forma, él señaló que tiene amigos ciegos y estos también entraron de la misma forma que él a la UNAM, este dato me fue referido por varias personas ciegas que ya terminaron su carrera en a UNAM, cosa que las autoridades de la UNAM negaron cuando les pregunté de forma directa, en las graficas que mostré con anterioridad podemos percibir que un gran porcentaje de personas con licenciatura son de la UNAM, pero se debe a que desde la preparatoria tuvieron el pase automático hasta la universidad, desde que el CENEVAL aplica el examen y cambio esa normatividad que parece que siempre fue de palabra, ya que no existe un texto que señale que así se debiera proceder, el acceso de las personas ciegas a los niveles superiores es cada vez más limitado.

2. ¿Crees que la forma y estructura de las preguntas del examen son adecuadas para ti?

1. Claro que no, aunque yo no fui sometido al examen porque tuve pase automático a la prepa y a la UNAM, cuando trate de buscar empleo me sometieron a pruebas psicométricas de lógica con figuras y ese siempre fue el pretexto para no darme trabajo, pero el hecho de que yo no las podía contestar como los demás, no quiere decir que yo no sepa, pero no podía acceder al test igual que los demás, aquí pasa lo mismo.

2. No tanto, porque nosotros siempre tenemos problemas en matemáticas y en física, aunque a veces cierto tipo de gente te ayuda, sin embargo no tienen la capacitación para poder explicarte una gráfica, en una ocasión me pusieron de ayudantes a dos doctores y una enfermera y de los tres no se hacía ninguno.

3. No, por dos razones principalmente, la primera es que muchas veces el lector no puede traducir bien las preguntas sobre todos graficas o cuestiones de formulas, y la otra es que algunas figuras que se manejan sobre todo de lógica matemática y relación de columnas son un tanto difíciles para la comprensión, debido a que no lo tenemos escrito y es diferente a que te lean algo o que tu lo puedas percibir.

4. Sinceramente no, porque el lector puede llegar a desesperarse y no atendernos con tanta paciencia como nosotros tenemos con el braille.

5. No, no entiendo porque no puedo contestar de forma abierta una sola respuesta, cuando son de opción múltiple es mucha la información y me confundo.

4. Creo que falta más estudio sobre la forma de cómo se realizan las preguntas y quién las realiza.

5. Lo puedo plantear desde dos perspectivas: la primera va en relación a la complejidad de las preguntas, que están diseñadas para reprobarnos por la cantidad de demanda que tienen algunas escuelas como las prepas de la UNAM, esa complejidad no solo se nos presenta a

nosotros, es a la población en general, con y sin discapacidad. Desde la perspectiva de nosotros como ciegos, como discapacitados no creo muy conveniente una lectura en braille porque es muy tardada, más bien se debería conseguir lectores muy hábiles y que manejen todas las cuestiones de física, química, matemáticas, y que lean adecuadamente las ecuaciones y no tenga que decirle: - no te entiendo lee de esta o aquella forma-. Creo que un examen en braille se podría aplicar a la población de personas ciegas que dominan el braille a la perfección, ya que hay muchos ciegos adquiridos que aún no lo han asimilado plenamente, entonces a ellos se les dificultaría aún más leerlo en braille, que escucharlo de un buen lector, así que podría ser aplicado a petición del usuario, ya sea en braille o con lector, pero espero que no se aumente el precio del examen en caso de que fuese en braille, pues el costo de por sí es muy alto.

8. Me hubiera gustado que fueran menos opciones de respuesta porque tanta información me confundió.

En primer lugar quiero resaltar que ninguno de los entrevistados afirmó que el examen fuese adecuado, lo que parece ser constante es la complejidad que para ellos presenta la cantidad de datos que tienen que retener mentalmente para construir la respuesta y poder contestar, otro factor es la abundancia de figuras en materias tales como matemáticas, física y química y finalmente la incapacidad de los lectores por darse a entender al explicar este tipo de preguntas.

Estas personas mencionan algunas recomendaciones para mejorar el instrumento: que se realice el examen con preguntas abiertas, con esto la confusión entre tanta información transmitida por el lector acabaría, pues a cada pregunta darían una respuesta, otra recomendación que considero muy importante es la de aplicar el examen en braille solo a aquellas personas que dominan este medio de escritura, ya que presentárselo a alguien que aún no lo sabe no traería un mayor beneficio, aquí es donde toma lugar otra de las recomendaciones, la de dotarlos con lectores especialistas, que verdaderamente estén capacitados para atender a esta población y que cuenten con herramientas suficientes para darse a entender al explicar cuestiones de alta complejidad como son las materias exactas y las preguntas con figuras.

3. ¿Qué tipo de preguntas se te dificultaron más en el examen?

1. Como ya lo mencioné yo no presente el examen pero todo lo visual se nos complica demasiado.

2. Las matemáticas, física y química, en un principio por la configuración de los problemas, y porque a veces necesitamos una referencia para poder analizar bien el problema, porque a veces te lo explican pero sin embargo no puedes tener de cierta forma una referencia tan exacta, por ejemplo en una figura para que tu puedas decir con seguridad me parece que es esto o lo otro.

3. Las de relación de columnas y sobre todo lógica matemática, nada más, porque lo demás como es teoría no hay ningún problema.

4. A mi se me dificultaron mucho las preguntas de matemáticas, álgebra y física.

5. *Todas porque como ya dije es tanta la información que hay que manejar que aunque uno estudie se confunde, en materias como matemáticas y física tuve que pedir una asesoría especial para poder entender la forma en que se me iba a preguntar.*

6. *Las de tipo lógico ya que este tipo de preguntas se plantean de forma compleja y es un poco difícil de explicar y entender este tipo de cuestiones y no se tiene una estructura para realizar estas preguntas a personas con alguna discapacidad.*

7. *Las de matemáticas, física y química, pero en realidad porque no se este tipo de materias y siempre se me han dificultado.*

8. *Fueron las preguntas donde teníamos que ordenar cuadros donde se manejaban una serie de números y todo lo que se refiera a aritmética.*

Las constantes en estas respuestas son matemáticas, física, química, álgebra, aquellas donde se deban asociar columnas y figuras, parece que es la mayor parte del examen, pero nuevamente una persona realiza un comentario que es de relevancia: "no se tiene una estructura para realizar estas preguntas a personas con alguna discapacidad", aquí esta en gran parte de la solución a este problema, pues yo creo que las personas ciegas si son capaces de resolver problemas de esta índole, solo que como bien lo menciona dicha persona, el problema esta en la forma en que se les plantea el ejercicio, pues la lógica que las personas ciegas construyen no es igual a la de los normovisuales, por tanto el proceso por el cual llegan al mismo resultado toman otros caminos, lo importante es que llegan al mismo lugar, aquí hay un gran trabajo detrás, el de sacar a la luz este proceso de aprendizaje para diseñar reactivos que respondan a sus propios procesos.

4. ¿Crees que el lector es elemento suficiente para comprender las preguntas del examen?

1. *No, pero yo creo que en cuanto sea un lector capacitado previamente , es decir que conozca el instrumento de antemano, y que tenga elementos mínimos de qué es una discapacidad y cómo se le atiende a las personas con discapacidad sería útil. Pues el solo hecho de una mala lectura nos afecta a nosotros en la solución del examen.*

2. *No, yo creo que se deberían de crear como una especie de exámenes en donde la misma gente, o sea nosotros, dijéramos, lo que nos interesa en el examen que venga más específico por ejemplo en las matemáticas, es decir, cuando nos preguntas algo de geografía, historia o biología es algo muy fácil de contestar por que es de memoria, sin embargo cuando son ejercicios ya es algo más complicado.*

3. *No, debido a que muchas veces no tienen la capacidad de explicar o no tienen las suficientes estrategias para explicarte de la mejor manera*

4. *No como ya lo mencione*

5. *Tiene que ser un buen lector, por ejemplo si no le bien las preguntas, es decir si no le da un tono adecuado cuando se trata un signo de interrogación tú la puedes entender como una oración simple nada más, debe ser una persona que no pierda estos detalles, tener una*

buena lectura, en matemáticas y química debe ser capaz de explicarte tablas y todo lo que venga para que puedas contestarlo.

6. Yo lo considero como un elemento bueno, más no suficiente porque el lector puede ser una persona que se dedique a algo en específico y en realidad no pueda interpretarte o darte la importancia o entonación necesaria cuando lee las preguntas, y creo que podemos basarnos en otro tipo de elementos para tener un mejor examen y un mejor desarrollo de este.

7. Como ya lo mencione siempre nos asignan lectores que no están capacitados, esta es la clave, que los lectores que nos asignan debieran de recibir un curso previo así como reciben un curso para aplicar el examen a toda la población, también debieran recibir capacitación para atender a las personas ciegas. a lo mejor son buenos para leernos las preguntas de historia de literatura, de geografía aunque a veces no son capaces ni de describirte un mapa, en matemáticas están realmente muy mal y aunque algunas veces son maestros nunca han trabajado con ciegos, desconocen como es que nos pueden explicar, muchas veces creen que somos tontos y nos catalogan como estúpidos que no entendemos lo que ellos nos puedan explicar, yo creo que si sería interesante que los capacitaran en esas áreas, matemáticas, física y química, no para que nos resuelvan los problemas sino para que nos sepan explicar y nosotros poderlo resolver.

8. En mi caso no fue suficiente porque mi lector aparte de explicarme estaba haciendo otra cosas y no me puso atención, debería haber tenido una persona que se dedicara a explicarme.

Los informantes coinciden en que el lector no ha desempeñado un buen papel, pero creen que se puede rescatar con una buena capacitación dirigida en tres sentidos:

- 1) Conocimiento del tipo de discapacidad al que van a atender, desde una buena sensibilización, hasta las necesidades educativas que presentan.
- 2) Un conocimiento previo del instrumento que aplicarán a profundidad, es decir, estudiar el qué y cómo lo van a explicar el día del examen.
- 3) Que sea una persona capaz de explicar cualquier materia, desde español hasta álgebra.

Si pesamos en capacitar a una persona común y corriente en estas tareas el trabajo se torna complicado, pero no debemos olvidar que existen especialistas en estas áreas, quienes solo tendrían que conocer el instrumento y realizar las adaptaciones y sugerencias pertinentes.

Por supuesto que no puedo dejar de mencionar que todo este trabajo de capacitación se eliminaría de contar con instrumentos donde los intermediarios desaparezcán.

5. ¿Con qué otros materiales de apoyo de gustaría haber contado en el examen?

1. Lo mejor sería el examen en braille

2. Yo recuerdo que mi profesor en la prepa me hizo una gráficas de seno y coseno usando plastilina y no me las dejaron sacar el día del examen, me gustaría haberme apoyado con materiales táctiles.

3. Con materiales didácticos sobre todo para matemáticas, física y química. Es decir, algunas figuras en relieve, sobre todo para un buen razonamiento las mismas fórmulas escritas o el examen escrito en braille.

4. Mapas en relieve y para matemáticas y física material en braille.

5. No sé cuál podría ser.

6. En cuanto a preguntas de lógica que parecen más bien psicológicas podrían usarse las tecnologías e imprimir en braille lo que son líneas, puntos, o cuadrados y figuras que necesitas darles secuencias, ya que si te las explican de una manera oral nunca las vas a entender y nunca te las vas a imaginar y no vas a tener la idea clara y precisa de lo que te están tratando de preguntar y que es lo que tu debes de contestar, así como material en cuanto a computación puedes tener un mayor desempeño, una mayor calidad en tu examen ya que la computadora nunca se va a cansar y puede repetir las cosas n veces, y siempre un lector es una persona que se puede aburrir, cansar y llegar a fatigarse aunque sea su trabajo y tu no pueden estar preguntando y preguntando y regresando las veces que tus creas necesario al examen.

7. Ábaco, regleta y un lector bien capacitado

8. Con una caja de matemáticas de pija o de cubo y con computadoras o calculadoras parlantes.

Los materiales de apoyo mencionados son: el examen en braille, las figuras en relieve para que se puedan tocar (formas, mapas, gráficas, etc), ábaco, regleta, y el uso de las nuevas tecnologías como son, calculadoras parlantes y computadoras, estos últimos elementos podrían ser de gran ayuda como bien lo dicho nuestro informante número 7, una computadora puede repetir las veces que sea necesario la información, cabe destacar que actualmente existen muchas tecnologías de apoyo para personas ciegas, esta es otra opción muy conveniente para ajustar el instrumento llamado EXANI-I.

El lector bien capacitado nuevamente sale a escena como alguien que podría tener un mejor desempeño.

6. ¿Consideras que el tiempo para resolver el examen es el adecuado?

1. No estoy de acuerdo porque la igualdad nace del trato entre iguales y desiguales, el derecho lo explica muy claro en este sentido, es decir somos iguales ante nuestros derechos y obligaciones, pero somos desiguales a partir de determinadas circunstancias, es decir un niño no es igual a un adulto, ni un hombre y una mujer en términos biológicos, físicos o funcionales. Una persona estudiante que haya cumplido los requisitos mínimos para tener derecho a presentar un examen y que uno tenga una discapacidad y otro no la tenga si existe una desigualdad en el trato, es decir si teniendo todos los instrumentos necesarios el joven no responde adecuadamente no tendría que ser exentado por el hecho de ser discapacitado, adecuar el examen es encontrar el equilibrio adecuado.

Si a mí no se me dan las mismas herramientas que a los demás pues ya no se me esta dando un trato igualitario, sino que me esta tratando como los otros en términos de que yo

tengo el mismo derecho que el otro a someterme a un examen accesible de acuerdo a mis circunstancias, no estamos buscando que el examen sea más fácil.

Si el examen fuese adecuado el mismo tiempo podría ser suficiente y aun sería relativo porque la lectura en braille es más lenta.

2. No, yo creo que porque, en un principio de dificultad de... bueno suponiendo que te dan lector, se supone que te dan tres horas, pero mientras te leen, y tu piensas la respuesta, la analizas, la meditas, y das una respuesta, te tardas más del tiempo que te establecen, por tanto la persona que te esta leyendo te esta presionando, entonces contestas -al hay se vaporque uno piensa en que ya se le va a cavar el tiempo, imagínate para ustedes es difícil acabar el examen en tres horas y nadie se los esta leyendo.

3. El tiempo es totalmente corto sobre todo si eres una persona con discapacidad visual, porque el tiempo que uno emplea es mayor en este tipo de exámenes porque en lo que el lector te lee, en lo que tus haces un razonamiento no es lo mismo que alguien este leyendo en voz baja para sí mismo, a que alguien te lo este leyendo y luego posteriormente si no lo entiendes le hagas la petición de que te lo vuelva a leer, entonces como que aquí si hay un poco de pérdida de tiempo en lo que el traductor por decirlo así, te esta pasando la información y en lo que tu la analizas y como que para tener un mejor razonamiento lo ideal es que lo imprimieran en braille, el tiempo es muy limitado y nosotros lo tenemos que hacer de una manera mental y pues ahora si lo que alcances a contestar contra el tiempo, yo recuerdo que solo tuve 83 aciertos y no acabe el examen aún así yo creo que obtuve buen número de aciertos pero yo no quede conforme con eso.

De haber tenido más tiempo hubiera contestado la parte de habilidad verbal, habilidad matemática y la parte de álgebra

4. Tres horas es muy poco para un invidente

5. Usualmente los ciegos ocupamos más tiempo para contestar el examen por el hecho de usar otros materiales, y trabajamos diferente, creo que a nadie le conviene trabajar bajo presión.

6. Se que a nivel de Secretaria esta establecido que una persona con cualquier discapacidad se le debe dar el doble de tiempo de lo que es el examen normal para cualquier individuo que lo realice, y ten dan un tiempo estimado al que ellos consideren necesario a veces es bueno pero sería mejor que te dieran un poco más de tiempo a para poder desarrollar tu examen con más calma porque para nosotros es más abstracto y complejo resolverlo.

7. Si pensamos nos están dando menos de dos minutos para resolver cada pregunta del examen, pero obviamente, si a las personas sin discapacidad se les dificulta hacer este examen porque son muchos cálculos, en el caso de las personas ciegas por ejemplo para resolver un problema de matemáticas es necesario transcribirlo a braille y luego sacar el ábaco y hacer cálculos, y eso es más tardado llevaría 3 o 4 minutos, o más, considero que si debería ser un poco más por ejemplo 4 horas, para poder resolver bien las operaciones porque quizás eso es lo que nos limita.

8. Yo creo que cuatro horas apenas sería suficiente.

El tiempo no es suficiente, no solo para el sustentante, también para el lector que se ve presionado en leerle la mayor cantidad de preguntas posibles, es una prueba contra reloj, y como bien lo han dicho nuestros informantes, el tiempo que una persona con visión ocupa en resolver un ejercicio, es más corto que el que ocupa una persona ciega, por tanto, otorgarles el mismo tiempo para resolver dicho examen es ignorar su condición y ponerlos en situación de desventaja, y como lo señala uno de los entrevistados aunque el examen estuviese en braille la lectura de este requiere de más tiempo, así que es necesario una vez realizado las adecuaciones al instrumento de evaluación probarlo varias veces para determinar cuál sería el tiempo más idóneo para su resolución.

7. ¿Crees prudente añadir en la hoja de registro un apartado donde se señale la discapacidad con la que cuentan?

1. El registro en la hoja de solicitud nos permitiría tener información para el examen mismo y podría partir de ahí y darse un seguimiento de las personas con discapacidad que ingresan a los planteles educativos.

Yo trate de conseguir esta información en una UNAM y no la obtuve.

En realidad no creo que hubiera inconveniente en llenar el registro.

2. A mi no me gustaría que pusieran ciego, ciego, ciego...pero si es con fines de proporcionarnos el material que necesitamos esta bien, solo que aún no estoy convencido de que sea en la hoja de registro.

3. Yo creo que sí, mientras sirva para brindarnos las mismas condiciones, para que uno como carente de la vista pueda realizar nuestras actividades, por que el examen realmente esta diseñado para personas que ven, y no tiene un diseño para gente que no ve, y yo creo que el hecho de tener un lector te limita mucho.

4. No me gustaría

5. Si porque todos los trabajadores deben enterarse de que hay uno o varios discapacitados, no porque sean más importantes pero es trascendente enfatizar que hay una persona con determinada discapacidad, para que eviten prejuicios de que no se puede trabajar con ellos, de que no los podemos aceptar y muchas otras cosas que nos impiden entrar en esas escuelas y posteriormente hasta se pueden portar negligentes a la hora de evaluarnos.

6. Yo creo que sí sería muy bueno, inclusive podríamos llamarlo necesario ya que las personas del CENEVAL al tener una referencia más tuya pues pueden elaborar un examen adecuado a tus necesidades, a la discapacidad que tu tengas y pues enfocado a lo que tu necesites, inclusive contar con el material de apoyo necesario para tus necesidades y lo que tu solicites para tener un mejor desempeño en tu examen.

7. Yo creo que el registrar los datos de una persona con discapacidad en una hoja depende de muchos factores, primero estar seguros de los que hacen el examen, de quienes lo elaboran y los que lo revisan y las autoridades educativas de cada institución, sea cual sea a nivel medio superior, estén consientes de que la discapacidad no te va a limitar porque se prestaría a que entender que si eres un discapacitado, eres un incapaz para acceder a dicha

escuela, este es el obstáculo que yo vería, si viviéramos en una sociedad conciente y donde existiera esta cultura estaría totalmente de acuerdo que el discapacitado registrará su discapacidad, si tienes ceguera, lo pones, secuelas de polio, Down, etc., pero mientras no haya una cultura en nuestra sociedad y obviamente el las instituciones educativas yo creo que se prestaría a que nos discriminaran más.

8. Yo creo que sí, porque si nos tomaran en cuenta como discapacitados una de dos, nos darían más tiempo o nos mandarían lectores capacitados.

Es preciso identificar que si las personas ciegas entrevistadas aceptan la hoja de registro es porque van a recibir a cambio un beneficio, en este caso, una mejor atención y un instrumento con varias de las recomendaciones que ellos mismos han propuesto, pero saben que es una navaja de doble filo, pues por otra parte este registro podría ser pretexto de discriminación y empeorar las cosas.

Tanto la primer opción como la segunda depende de las autoridades educativas, es decir, son ellas quienes deben buscar sensibilizarse ante las personas con discapacidad y quienes a raíz de esa toma de conciencia se interesen por saber cuántas personas con discapacidad desean estudiar y de qué forma podrían evaluarlos.

El registro de las personas con discapacidad puede ser un avance o un retroceso, dependiendo de la actitud que las autoridades educativas tomen frente a las necesidades de las personas con discapacidad.

8. ¿Qué características tendría un examen que cubriera tus necesidades y expectativas, en cuanto a la forma y el contenido?

1. Lo mejor sería que fuera un examen de tipo oral

En caso de que sea escrito el lector tendría que ser lo más ilustrativo posible, pues al responder este tipo de examen se presenta una doble complejidad, por un lado comprender lo que se me pregunta y por otro la estructura o forma en que se me pregunta.

O bien tendrían que pensar en la posibilidad de hacer exámenes paralelos exámenes adecuados a la persona con discapacidad, incluso yo me atrevería a decir que tendrían que ser en sistema Braille, esto obviamente no quiere decir que aunque sea en braille uno lo responda bajo las mismas características, pero al menos ya con el examen en mano uno se dedicaría a contestar el examen

Creo que lo mejor sería en Braille u oral, haciendo una selección de los contenidos donde se requiere de la vista para su omisión o adecuación.

2. A mí me parece que lo mejor sería que trataran de imprimirlo en braille, por que así uno podría leer las veces que quisiera las preguntas y contestarla en el tiempo que tú creas conveniente, dejar las preguntas más difíciles al final, o las más fáciles al final, y respecto a las matemáticas, tener material por ejemplo con puntos hacer una graficas, o un plano cartesiano con las variables a desarrollar en relieve.

3. Pues bueno, sería parecido solo que habría que quitar algunas cuestiones sobre lógica matemática en lo que respecto a figuras donde se maneje muchas relaciones de figuras en dos y tres dimensiones, pues todo eso es un poco difícil imaginarlo yo creo que si se pudieran poner el examen en braille y con material didáctico adaptado para que uno pudiera entender a la tercera dimensión, para nosotros solo existen las figuras en segunda dimensión pero ya cuando les meten volumen pues es difícil expresar eso en braille, o más bien imposible.

4. Pueden ser exámenes orales o por relieve, o bien igual de opción múltiple pero en braille.

5. Yo creo que el contenido sería muy parecido, yo podría hincapié en que debe ser en braille, por que a veces nos sentimos presionados cuando queremos repasar una pregunta poderlo hacer nosotros directamente, porque yo me siento presionado cuando no entiendo alguna pregunta y pregunto y pregunto, por que no entiendo, entonces es una ventaja leer cuanto queramos nosotros directamente.

6. Un examen perfecto para mí sería contaría de varios elementos uno que es un lector de pantalla y bueno ahora existen varias tecnologías, puedes usar un monitor braille, puedes utilizar un reprotronics para imprimir en relieve los contenidos del examen abstracto, al igual un top truím para rellenar tus circuitos del examen, pues podrías contar con varios elementos, y que se te realicé en una forma aparate y en especial para que puedas tener un mayor desempeño y mejor resultado en el examen de admisión.

7. Yo creo que en el aspecto de los ciegos, pues yo decía al principio que a lo mejor el braille complicaría un poco la situación, pero yo creo que si en efecto el examen se hiciera en braille y nosotros estuviéramos debidamente capacitados en el uso de este sistema braille, sería optimo que el examen estuviera hecho en braille o quizás también en audio cassettes, a lo mejor solo las operaciones matemáticas, física y química estuvieran hechas en braille y el resto de las materias estuvieran hechas en grabaciones y la hoja de respuestas quizá sería cuestión de ponerla en relieve, actualmente ya existe un aparato que resalta las líneas y con esto poner en la hoja los óvalos más resaltados y así el ciego podría rellenando con un lápiz, otra cuestión sería reducir el número de preguntas yo creo que hasta con 100 ya tendrían un buen parámetros para definir el grado de tus conocimientos.

8. La forma de las preguntas se me dificultó mucho, a veces no entendía ni lo que me preguntaban. Eso debería cambiar, deberían ser preguntas abiertas.

Las sugerencias mencionadas en esta pregunta pueden ser de mucha utilidad tanto a los responsables de evaluar en el CENEVAL, como a cualquier otra persona que en determinado momento se enfrente al trato académico con una persona ciega, además las considero muy importantes en el sentido que son ellos mimos quienes proponen, ya que los especialistas o bien los evaluadores comúnmente son quienes deciden qué es lo mejor y porqué es lo mejor para ellos, más considero que realmente las personas ciegas son quienes deben tener el mayor peso en la elección de las formas más optimas para evaluar su propio desempeño académico.

Los entrevistados son ocho, y esta pequeña cantidad de personas sugirió lo siguiente:

- El examen oral
- El examen en braille
- Que el examen contenga todas las figuras en relieves para ser percibido por el tacto, por tanto las figuras do podrás ser de varias dimensiones.
- El examen estructurado solo en pregunta y respuesta, es decir, de preguntas abiertas.
- El examen grabado en una cinta.
- El examen aplicado usando las nuevas tecnologías, como puede ser la computadora, con programas especiales para personas ciegas.
- Que el examen sea de menos preguntas.
- Que el examen solo pregunte aquello que una persona ciega puede contestar, es decir, eliminar completamente todo lo visual, esto no quiere decir hacerlo más fácil, sino adaptarlo.
- Con lectores capacitados y especialistas en el trato con persona ciegas.

Creo que son muchas las propuestas, yo misma en esta investigación me había centrado en la posibilidad del examen en braille, pero es muy alentador mirar la cantidad de propuestas que tan solo ocho personas han mencionado, así que estas sugerencias deben ser muy pocas en relación con la cantidad de personas ciegas, especialistas, evaluadores, etc, que no han sido entrevistados.

Este panorama es alentador, ya que no esta agotado el espacio de las posibilidades, solo es cuestión de voluntad y un trabajo serio y comprometido, para encontrar mejores mecanismos de evaluación.

9. Comentarios

1. Si en este caso yo tengo el derecho y la oportunidad de educarme o prepararme, si me voy a afrontar con que las autoridades no están dispuestos a eliminar los obstáculos están violando mi garantía individual, solo por el hecho de que consideran que lo valioso es que no estamos hablando se casos excepcionales y como estamos hablando de una minoría la que presenta una circunstancia especial no se le den los elementos para lograr el objetivo, y ahí si estamos siendo excluyente incluso estamos marginando a un grupo de la población con discapacidad, a nivel de estudiantes yo creo que el hecho de que estemos hablando de uno solo tenemos la obligación de hacerlo, además la población es variable año con año con tal el instrumento solo se tendría que actualizar.

Yo creo que las autoridades tienen que sensibilizarse, por que si no tienen un trato directo con quienes se supondría están trabajando, y lo vieran solo como una cuestión meramente administrativa o por cumplir con alguna recomendación de determinadas autoridades para hacerlo, sin tener contacto o sin estar concientes de la importancia que implica el adecuar una prueba como esta, para que pueda acceder una persona con discapacidad visual empezariamos con serios problemas desde la falta de aceptación de lo que se esta haciendo. Una es concientizarlo, o tener la conciencia suficiente de la importancia de lo que se va hacer, hacerlo con todos los elementos de referencia que le permitan encontrar elementos apropiados no solo de las percepciones particulares, sino de estudios de profesionales en la materia como de educación especial o incluso directamente de los que son o van a ser beneficiarios de este sistema.

2. Yo creo que deberían poner a gente especialista, pero no a los doctores porque ellos se dedican solo a la medicina y no salen de ahí, poner a gente que y tenga no tanto la experiencia de leer a las personas ciegas, más bien a alguien que conociera de todo lo que implica la ceguera, así cuando uno no entienda una pregunta ellos como especialistas pueden explicar, pues a veces las preguntas no vienen bien estructuradas.

3. A mí me gustaría que realmente se pusieran a ver las necesidades de cada una de las diferentes discapacidades, pues yo estoy hablando como ciego que soy, pero también puede haber alguna otra persona con otra discapacidad que a lo mejor y necesite cierto apoyo, simplemente si una persona llega en silla de ruedas donde no hay rampas desde ahí comienza su problema ya que no puede ni siquiera acceder al edificio donde le aplicarán el examen.

4. Me gustaría que me explicarán porqué de tantos que intentan ingresar a la UNAM nadie se queda.

5. Los lectores deben tomar previamente un curso sobre la discapacidad que van a atender para que a la hora de aplicarlo sepan como hacerlo y sobre todo tengan paciencia, y saber y tener la habilidad para explicar algunas cosas que se nos dificulten a nosotros entender y quizá podamos lograr este entendimiento.

6. Que las personas del CENEVAL en realidad tengan una preparación previa a la aplicación de este examen porque muchos de los lectores que algunas veces mandan a aplicar este tipo de exámenes son personas que si tienen ciertos tipo de estudios pero a lo mejor no tienen una buena calidad e voz o una buena fluidez en la lectura que pueda ayudar o perjudicar en tu examen, es decir que la persona que te aplique el examen sea especialista en la materia, o pueda ser alguien que conozca todo, por ejemplo para el apartado de matemáticas alguien que sepa de matemáticas para que tengan un mayor campo de explicación hacia ti.

7. Para las autoridades mi comentario sería que no vieran a los ciegos y a los discapacitados como personas que son incapaces de hacer ese examen, y como personas capacitadas para entrar a cualquier institución y a cualquier nivel, yo creo que estamos preparados para integrarnos a cualquier centro educativo y desarrollarnos como cualquier persona, obviamente vamos a tener nuestras dificultades y obstáculos físicos más yo creo que la mente no nos limita, eso es lo importante, y que los aplicadores que nos leen el examen estén verdaderamente capacitados y que vayan por voluntad propia porque luego se da el caso de que van porque les toca o porque los mandaron y esto es incomodo tanto para ellos como para nosotros, y aclararles que la persona que van a atender es una persona normal y sana, que no les va a contagiar la discapacidad, y sobre todo que conozcan cuáles son las características de la persona que van a atender, cómo es un ciego, que necesita, cuales son sus necesidades educativas.

8. Ninguno.

Dentro de las sugerencias realizadas por los informantes hay dos elementos permanentes: el primero es una sensibilización dirigida a las autoridades, en esta caso específico al CENEVAL, y en segundo término la insistencia en ser atendidos por personas especialistas y bien capacitadas.

Definitivamente las personas entrevistadas están concientes de que no habrá ningún cambio en las formas de evaluación, y en el trato hacia ellos, mientras las autoridades no estén concientes de que ellos también son seres humanos, con muchas capacidades y mucho potencial que ha de ser explotado y promovido de forma distinta que el resto de la población sin discapacidad, es necesario que las personas que diseñan el EXANI-I, se convenzan así mismos que el cambiar la forma de evaluación, no es por lástima, por darles ventaja a las personas con discapacidad, por obligación, por presiones, o en resumidas cuentas contra su voluntad y de mala gana, las personas con discapacidad buscan ser aceptadas por sentimientos más nobles como la fraternidad, la empatía, la flexibilidad, o mejor dicho por una aceptación a la diversidad, no de forma obligada sino de forma conciente y participativa.

En lo que respecta a los lectores, los entrevistados no han descartado su participación, aunque el instrumento sufra alteraciones, lo consideran un actor importante mientras este funcione como un orientador efectivo, mientras tenga muy claro la forma en que ellos asimilan y procesan el conocimiento, para detallarles aquello que no pueden ver, de tal forma que hablen el mismo lenguaje, y se puede establecer una comunicación efectiva.

7.3.1 Observaciones a los comentarios de las personas ciegas

Con las preguntas anteriores hemos mirado hacia un mundo que quizá habíamos ignorado hasta ahora, un mar de posibilidades que por nuestra mente no hubiesen pasado, porque gran parte de las ocasiones asumimos una postura paternalista en el trabajo con personas con discapacidad y hablamos y decidimos por ellos, y no junto con ellos, todo lo que ellos decidieron compartir es muy valioso mientras sea tomado en cuenta, por que de no ser así, estaremos fomentando que estos grupos de personas sigan callados, pasivos, siempre limitados a actuar y vivir conforme a nuestras reglas, darles voz, darles la importancia que sus opiniones merecen es el mejor comienzo para una nueva forma de concebir la sociedad, y en este caso la educación y la evaluación.

7.4 Una experiencia como lectora

Hemos estado hablando del papel del lector, de cómo debería ser de cómo debería actuar, pero ¿qué piensa el lector?, ¿esta dispuesto a sumir toda la responsabilidad que se deposita en sus manos, o mejor dicho en sus palabras?

El día 23 de junio de 00, una alumna de la secundaria #320 que es débil visual, me pidió que fuese su lectora, no era seguro, ya que año con año se les niega la entrada a las personas que deciden apoyar a las personas con discapacidad bajo el argumento de que podemos inducir las respuestas, pero en esta ocasión el CENEVAL no contó con nadie que se ofreciera a realizar dicha tarea, la razón a ignoro, pero me dio oportunidad de ver y participar en el proceso.

La cita era a las 8:30 a.m. y el examen comenzaría a las 9:00, con lo cual finalizaría las 12:00 considerando las 3 horas establecidas para su resolución.

Pues bien, todo comenzó de forma aceptable, ya que las personas con discapacidad pasan de forma directa sin formarse en la fila como el resto de los sustentantes, nos introdujeron a un salón en la planta baja de dicha escuela, para ser más exacta fue en un CETIS ubicado cerca del metro Zapata, en dicho salón se encontraban estudiantes con distintas

discapacidades como: ceguera, debilidad visual, en silla de ruedas, y con trastornos motrices, posteriormente dividieron el salón en dos y la mitad salió y ocupó el salón contiguo, no se bajo que criterio pero en el salón donde yo estaba solo quedaron aproximadamente 7 sustentantes con problemas de visión y algunos en silla de ruedas.

El mecanismo fue el siguiente: esperar que a todos los sustentantes ubicados en el CETIS se les diera su examen, y firmarían las actas correspondientes, para ir ubicando en los salones donde originalmente deberían estar ubicadas las personas con discapacidad recoger su examen para posteriormente llevarlos a los salones donde se ubicaban, este proceso duró 50 minutos, mientras tanto la tensión en ellos aumentó de menos a más, pues teníamos la incertidumbre de que estuviese corriendo el tiempo destinado a responder el examen, aunado a que muchos de ellos se encontraban muy nerviosos y no habían desayunado, la necesidad de ir al baño y de moverse se acrecentó, y aunque los sanitarios estaban relativamente cerca el desplazamiento de unos y otros aumentaba la tensión, tanto así que uno de los chicos volvió el estomago de los nervios.

Este lapso de tiempo me sirvió para entablar algún tipo de comunicación con las lectoras que apoyaban al resto de los sustentantes con problemas visuales, todas ellas estaban muy molestas por el tiempo que nos hacían esperar, todas ellas son especialistas egresadas de la normal de especialización en cuestiones de ceguera y debilidad visual, los comentarios cada vez más fueron tomando un rumbo dirigido a descalificar el instrumento de evaluación, ellas decían que de nada les servía tener todo un conjunto de estrategias y conocimientos si en ese momento solo contaban con el examen, el lápiz y la goma, es decir, que existía toda una gran variedad de materiales y apoyos para que ellos resolvieran el examen, pero no les era permitido llevarlos, además de que el tiempo es un factor que ejerce una presión psicológica tanta para los alumnos como para ellas, también mencionaron la importancia de que el examen pudiese estar en braille, y que ellas hacían lo que podían pero estaban concientes de que el desempeño en estos exámenes eran la mayor parte de las veces muy bajo, por todos estos factores y que no reflejaban lo que sus alumnos podían hacer con los medios adecuados.

Como mencioné el examen comenzó 50 minutos después y debo confesar que yo también comencé a ponerme nerviosa, se nos dieron las instrucciones y se nos señaló que el tiempo comenzaba a transcurrir desde ese momento.

La jovencita a la que le leí el examen, prefirió comenzar con las preguntas "fáciles", es decir todas las materias de oren literario, histórico y gramático, la mayor parte de las preguntas requiere de la asociación de columnas, de completar frases o párrafos, en si gran parte de las descritas en capítulos anteriores de esta investigación, para mí fue agotador pues tenía que leer la misma pregunta dos o tres veces y el esfuerzo que ella hacía para vincular todo aquello a lo que yo daba lectura era sorprendente, las lecturas de comprensión nos llevaron mucho tiempo, ya que para contestar una pregunta tenía que volver a leer parte del texto o bien todo el texto nuevamente.

Cuando había pasado aproximadamente una hora y cuarto, y comenzábamos a tener un ritmo de trabajo, entraron impetuosamente medios de comunicación, periodistas, camarógrafos, reporteros, invadieron el salón tomando fotos, hablando en sus micrófonos, y peor aún entrevistando a los sustentantes quienes no tenían la más remota idea de lo que ocurría, con tanto barullo lograron desconcentrarlos, alterarlos y perder el tiempo que es muy

valioso en estas circunstancias. Este suceso me indigno profundamente, me molesto, porque a los padres de familia y muchas veces a los lectores voluntarios especialistas, se nos negó la entrada varias veces, bajo los argumentos mencionados y bajo el pretexto de que ponían nerviosos a los jóvenes y podían interrumpirlos, cuando la verdad es que si los padres de familia se quedan ellos son quienes muchas veces comprenden cuál es la mejor forma de que su hijo entienda aquello que se le quiere explicar, fue el mismo CENEVAL quien puso las reglas del juego en su manual técnico, donde ellos mismos señalan que el proceso de aplicación del examen es muy riguroso en cuanto a la discreción y a preservar que se den las condiciones más aptas para resolver el examen, y son ellos mismos quienes rompen las reglas, si entran los medios de comunicación de un forma tan irrespetuosa como lo hicieron, ¿por qué no pueden entrar los padres de familia o los especialistas?, ¿a caso no pensaron en la alteración que provocarían?, ¿creen que por una fotos de ciegos haciendo el examen en el periódico o una imágenes en la televisión, es suficiente para afirmar que son incluyentes con estas personas?, cuando no les importo darles el examen 50 minutos después que al resto de la población y cuando interrumpen la aplicación sin permiso alguno más que su prepotencia informativa, pero desgraciadamente mucha gente se conforma con ver dicha nota periodística y no ir al fondo de las cosas, darle la importancia que se merecen las personas con discapacidad no es salir en el periódico, es más, a ellos no les gusta ser bandera de spots publicitarios, donde venden su imagen de desvalidos, si en verdad quieren hacerlos sentir importantes su preocupación debería ser ofrecerles medios de evaluación más acordes con su realidad.

Después del escenario que les he descrito, continuamos resolviendo el examen y entramos a las materias como lógica matemática, física, química y biología, aquí la complejidad fue mayor, aunque trate de emplear todos mis recursos descriptivos la chica a la que le leía el examen entendía de mil formas lo que yo trataba de explicarle, menos la que yo deseaba, así que ellas misma me sugirió que le dibujara en hojas blancas las figuras más grandes para que ella las pudiese ver, lo cual no funcionó porque el tiempo se terminada, yo dibuje lo más rápido que pude lo que resulto una muy mala replica de las figuras, esto no permitiría que ella encontrara la secuencia correcta (lógica matemática), así que decidimos invertir más tiempo en la elaboración de los dibujos, pero fue demasiado y caímos en la cuenta de que resolver estos ejercicios nos llevaría el tiempo restante y dejaríamos en blanco todas las materias que faltaban por contestar, en ese momento eran cuatro. Mencione que la persona a la que le leí el examen es débil visual, pero el tamaño de las letras y figuras la dejaron en calidad de ciega, es decir ¿de qué le servía ver un poco si el tamaño del examen no le permitía acceder a él?

Decidimos saltarnos la parte de lógica matemática y seguir pero de ahí en adelante describirle ecuaciones algebraicas, planos cartesianos, ejes terrestres, mapas, en todas las dimensiones posibles me era imposible, en muchos casos, el sentimiento de nerviosismo e impotencia me invadían, cuando permanecía en silencio esperando escuchar la respuesta que debía señalar en la hoja de los óvalos, podía escuchar la desesperación de las otras lectoras que al igual que yo se sentían impotentes ante la tarea a realizar, debo señalar que ninguna de nosotras recibió capacitación del CENEVAL, ni algún estímulo económico, ni las gracias.

Así, antes de que se cumplieran las tres horas dispuestas, muchos comenzaron a entregar sus exámenes, pero no porque hubiesen terminado, sino porque sabían que era imposible responderlo todo, yo quise persistir hasta el final, pero fue la jovencita a la que le leía, la que

me pidió entregarlo, pues ya no podía, le dolía mucho al cabeza y decía no entender nada, pues estaba bloqueada completamente.

Nunca había sentido una impotencia tan grande, no considero que mi bagaje lingüístico o explicativo sea muy pobre, pero hay cosas imposibles de decir con palabras, creo completamente aplicable la frase "una imagen dice más que mil palabras", pues por más que intente, la tercera dimensión entre otras cosas, no se puede poner en palabras.

También puedo concluir que un lector nunca podrá ser objetivo en la aplicación de un examen, y no solo hablo en sugerir de manera consciente o inconsciente las respuestas, también en el sentido de las emociones, la desesperación, impotencia, coraje, cansancio, hastío, nerviosismo, presión, etc, del lector influye en el sustentante y los sentimientos del sustentante influyen en los del lector.

Con lo anterior pretendo explicar que podemos pensar en un lector perfecto, pero no sabemos si exista, una buena capacitación puede ser muy benéfica no lo dudo, pero nunca una persona podrá sustituir una imagen de tal forma que la otra persona lo perciba como si la viese idéntica al lector, tocarla es la mejor opción para una persona ciega.

No dudo que una buena lectura en cuestiones de comprensión sea de gran utilidad para una persona ciega, y el lector puede ser una pieza indispensable para ellos, pero no en todas las materias, el lector también tiene un límite descriptivo y explicativo.

7.5 Análisis crítico

Este capítulo pretendió ser una ventana a otros contextos, donde los especialistas, las personas ciegas y los lectores, han opinado, de estos comentarios podemos tomar muchos elementos para valorar el papel que cada uno de ellos pueden jugar en la elaboración de un instrumento de evaluación más óptimo.

Entre los comentarios puedo destacar lo siguiente:

- Las autoridades ignoran muchas cuestiones de esta índole, comenzando por la inexistencia del dato exacto de cuántas personas con discapacidad existen, qué discapacidad tienen y a que nivel educativo pertenecen, por tanto no existen datos sobre los cuales tomar decisiones.
- Las personas ciegas tienen muchas propuestas solo es cuestión de escucharlas, analizarlas y ponerlas en practica.
- El instrumento no les parece adecuado a las personas ciegas, ni a las autoridades entrevistadas, las dos partes se mostraron interesadas y dispuestas a cooperar para mejorar los mecanismos de evaluación.
- El lector es un elemento indispensable, pero ha de cubrir ciertas características para poder actuar de forma efectiva hasta donde le sea posible.
- Las nuevas tecnologías pueden desempeñar un papel fundamental en el apoyo y evaluación de las personas con discapacidad.

- El CENEVAL debe mostrar flexibilidad en su forma de evaluar a las personas ciegas, de lo contrario estará violando algunos derechos fundamentales como el derecho de acceso a la educación superior tomando en cuenta la característica de estas personas.
- Las personas ciegas están concientes de la falta de sensibilización para con ellos y de su derecho a la educación de calidad.

La sociedad está conformada por personas todas muy distintas entre sí, el homogeneizar a la población fue una estrategia política para fortalecer el nacionalismo cuando las naciones apenas se conformaban y las acciones bélicas estaban muy presentes, el contexto es otro el día de hoy, ahora los grupos llamados minoritarios alzan la voz y buscan su lugar dentro de la sociedad no en una ubicación superior ni mucho menos inferior, sino dentro de un mismo todo pero sin perder sus características muy particulares, por su puesto la escuela es el lugar donde se reflejan los cambios en el pensamiento, si la escuela es segregadora y no acepta diferencias entre el alumnado, la sociedad tampoco lo hará por eso es tan importante promover que los mecanismos de evaluación no ignoren las limitaciones que tienen algunas personas, mas bien deben tomar en cuenta sus potencialidades y partir de estas.

Cuando miramos un examen podemos analizar qué se está evaluando y para qué, más allá de los contenidos académicos, la evaluación del CENEVAL es selectiva su argumento es que selecciona a los alumnos académicamente mejor preparados, pero si el instrumento por su estructura no permite a los ciegos, las personas con discapacidad motora, parálisis, amputaciones, por mencionar otros; reflejar su capacidad académica el instrumento no cumple ni siquiera su función selectiva y excluyente de forma eficaz, así como la escuela es reflejo de la sociedad, la evaluación es reflejo de la misión que se le atribuye a la educación, si en México tanto el artículo tercero constitucional como el artículo cuarenta y uno de la Ley General de Educación dejan claro el derecho de acceso a la educación para las personas con discapacidad, ignorar las opiniones y situaciones que se han expuesto aquí (aunque soy las únicas) es ignorar la ley, el no flexibilizar la evaluación va contra un sistema educativo tolerante, ecuaníme y conforme a la ley.

Los entrevistados encaminan sus opiniones a la búsqueda de mecanismos que permitan a las personas con discapacidad vivir en condiciones de igualdad, mediante acciones de equidad, no es imposible pero requiere de un cambio social que se ha dado en teoría pero en lo cotidiano se pierde, comenzar a escuchar las propuestas es la base más importante para construir espacios y documentos que sustenten los cambios en la evaluación de las instituciones educativas y sobre todo del CENEVAL que permitan a las personas con discapacidad estudiar los niveles superiores y hacer valer sus derechos y obligaciones dentro de la sociedad.

8.1 Introducción

Pensar en realizar un instrumento para personas con discapacidad visual puede verse como una labor maratónica, comenzando por el desconocimiento de las características de una persona ciega, lo más lógico sería buscar asesoría de profesionales en la materia, muchas personas pueden tener la idea de que es sumamente difícil o laborioso, pero en realidad no lo es.

En la actualidad existen proyectos en caminados a dotar a los alumnos con discapacidad de herramientas materiales y tecnológicas para lograr su incorporación a la escuela, uno de ellos es el Centro de Recursos para la Integración Educativa, presentados en 25 de septiembre por el Presidente de la República en el marco de la presentación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, enfocado en el nivel básico de la escuela pública, donde se plante tener algunos aparatos tecnológicos dentro de los Centro de Maestros para que los alumnos y maestros puedan hacer uso de ellos, otra acción encaminada en este sentido es el Manual "Universidad Incluyente" que está desarrollando la Oficina de Representación para la Representación e Integración Social de Personas con Discapacidad, el cuál se ha firmado por varios rectores de distintas universidades pertenecientes al ANUIES y que se piensa generalizar, en dicho documento se plantea la necesidad de dotar a los alumnos con materiales específicos para que se desempeñen mejor en su educación, tomándose en cuenta tanto cuestiones arquitectónicas como las nuevas tecnologías. Menciono la anterior para resaltar que se están llevando a cabo acciones en distintos ámbitos para integrar a los chicos con discapacidad aprovechando los adelantos tecnológicos.

De igual forma en este capítulo pretendo compartir la forma en que adapté algunos materiales para que los alumnos ciegos pudiesen tener acceso a algunos de los contenidos del EXANI-I, con el fin de ejemplificar lo sencillo que puede ser adaptar un examen a las características de los estudiantes.

Desde el inicio de esta investigación no he tocado la etiología de la ceguera, ya que la finalidad de está no es médica, y cuando se habla de persona ciega aunque no se tengan conocimientos médicos o de optometría se sabe que es alguien que carece del sentido de la vista, ahora retomaré solo brevemente algunas de las características de las personas ciegas con el fin de visualizar las necesidades que ocasiona la ceguera y resaltar los métodos o materiales con que se satisfacen dichas necesidades.

Cabe resaltar que el presente capítulo pretende ser una abanico de opciones para analizar y discutir, dentro y fuera de las instituciones encargadas de evaluar a los jóvenes ciegos, es decir, pretendo abrir un panorama aunque sea pequeño de donde se puede partir, para pensar un instrumento de evaluación distintos al actual, sin ignorar las nuevas tecnologías.

8.2 Estudiantes con discapacidad visual

Son personas con discapacidad visual, ya sea total o parcial, lo que implica una pérdida de visión funcional. Su deficiencia conlleva, entre otras necesidades, adaptaciones para poder

acceder a la información de los textos normalizados escritos a tinta, o a la de conocer de forma guiada las instalaciones educativas.

"El déficit visual, supone la pérdida de una de los principales sistemas perceptivos, y, por tanto, de acceso a la información del entorno. No debemos olvidar que a través de la vista recogemos el 80% de la información del medio exterior. Su pérdida, total o parcial, implica unas connotaciones o adaptaciones por parte del individuo que le van a llevar a la utilización, y optimización, de otras vías sensoriales. Dada la amplitud de patologías, y situaciones visuales, no podemos hablar de características comunes entre los individuos que sufren algún tipo de déficit visual; pero si encontramos ciertas similitudes en la manera de relacionarse con el medio, utilización de sistemas perceptivos, y acceso a la información escrita.

La utilización de vías sensoriales alternativas a la visión (tacto, oído, olfato...) conlleva aspectos diferenciales en la percepción del mundo es exterior y en el desarrollo cognitivo, que se concretan en aspectos como los retrasos importantes en el período piagetano de las operaciones concretas y en el conocimiento espacial. Estos se atribuyen a la utilización del tacto (secuencial, analítico), que el mucho más lento que la visión en las tareas de acceso a la información, y plantean la existencia de progresos educativos a los 17 ó 18 años (como se comprueba, por ejemplo en el aumento de la velocidad en la lectura en braille hasta esa edad). Pero, estas características diferenciadoras, no implican un retraso educativo.

La carencia de la visión implica el desarrollo de estrategias diferentes para acceder a la información escrita, desplazarse u ocuparse de los aspectos relacionados con la vida diaria (orientación y movilidad, actividades del hogar, etc). En el caso del acceso a la información, las estrategias según Pérez (1999) se pueden dividir en tres diferentes, que pueden ser desarrolladas por un mismo individuo en función de sus necesidades concretas: la utilización del sistema de lecto-escritura Braille, el uso de grabaciones y la utilización de ayudas técnicas." [Alcatud Marín, 2000: 64-65]

Como podemos observar en la cita anterior, las personas ciega aprender mediante otros sentidos al carecer de la vista, por tanto usan otros como auxiliares, principalmente el tacto y el oído, con lo cual su manera de aprender y de conocer difiere de la de los normovisuales, y obviamente la forma de examinarlos y evaluarlos tiene que cobrar características diferentes, en una encuesta realizada por la fundación ECOM bajo el proyecto Second Chance, en el marco del programa SPCRATES, se obtuvieron los siguientes resultados en cuanto a las dificultades en exámenes, las personas ciegas manifestaron:

-Los exámenes necesitan adaptación (incremento de tiempo, transcritos al braille...)

Como podemos observar sus exigencias no difieren mucho de las expresadas en esta investigación por estudiantes ciegos mexicanos, las adecuaciones en las pruebas son indispensables, pero como ya he mencionado antes no solo basta con transcribirlo a braille también es necesario hacer adaptaciones en los conocimientos que han de incluirse y lo que no se deben incluir, es decir, la eliminación de algunas enseñanzas básicas del Curriculum Oficial: objetivos, contenidos y criterios de evaluación, por ejemplo:

"A.PA., estudiante de psicología es ciega y en la asignatura de psicometría, debe mostrar su nivel de conocimientos desarrollando un análisis estadístico en el examen.

Este tipo de desarrollo es inviable para ella (por la complejidad que implica representar los conceptos matemáticos) durante el momento del examen, además en el desarrollo profesional de ningún psicólogo realiza este tipo de tarea a mano. El objetivo de la asignatura no es saber desarrollar de forma manual este tipo de análisis, sino saber interpretar los resultados de los mismos. Se cambia el sistema de evaluación cambiando las preguntas del examen por otras en que el objetivo de la asignatura quede cubierto." [Alcatúd Marín, 2000: 64-65]

Con el ejemplo anterior quiero dar cuenta de que adaptar el examen no es hacerlo más fácil, es darle un giro, o abordarlo desde un ángulo en donde las personas ciegas lo puedan resolver, o bien llegar a un objetivo pero por distinto camino.

Cito lo recomendado en cuanto a las adaptaciones curriculares por que de ellas se pueden retomar elementos muy importantes para adaptar un instrumento de evaluación, para una persona ciega las adaptaciones significativas serían:

- Eliminar contenidos cuya carga visual no sea fundamental para poder aprobar la asignatura.
- Eliminar los contenidos cuya carga visual no sea fundamental para el desarrollo profesional.
- Adecuar los objetivos fundamentales para el desarrollo profesional a las características visuales del alumno.

Estas características aplicadas a un examen darían como resultado un instrumento más confiable, pues no estaría pidiendo imposibles, más bien estaría bien conformado al tomar en cuenta las características de la población con discapacidad visual y sobre todo se estaría garantizando la igualdad de condiciones y la plena integración a la vida académica de los estudiantes deseosos de ingresar al bachillerato y quizás posteriormente al nivel superior.

Posiblemente en este momento la pregunta es ¿cómo adapto tantos conocimientos a un instrumento para personas con discapacidad visual?, nuevamente me parece importante considerar que existen muchas personas que trabajan sobre estos temas y que pueden colaborar con las instituciones evaluadoras en busca de opciones viables, por mi parte a continuación comparto mi experiencia, esperando que sea de utilidad y sirva para ejemplificar que no es un imposible adaptar dicho instrumento.

8.3 Una experiencia compartida

Quiero compartir una experiencia que tuve en la secundaria N° 320 donde realice mi servicio social, el cual consistió en gran medida en preparar a los adolescentes ciegos de tercer año para que presentarán el EXANI-I.

Preparar a esta población en lógica matemática fue un verdadero lío en un inicio. En primer instancia decidí practicar los ejercicios que no requerían rigurosamente de la vista como la seriación y los problemas.

A continuación presento algunos ejemplos tomados de las Guías del CENEVAL, para enriquecer esta experiencia:

226. $18/27, 18/21, 18/15, \underline{\hspace{2cm}}$

- A) $18/15$
- B) $18/3$
- C) $18/9$
- D) $18/11$
- E) $18/12$

227. $81, 27^4, 9^7, \underline{\hspace{2cm}}$

- A) 3^{10}
- B) 9^{10}
- C) 3
- D) 9
- E) 3^0

230. $4, 6, 10, 18, 34, \underline{\hspace{2cm}}$

- A) 42
- B) 50
- C) 60
- D) 66
- E) 68

Sara pidió 100 refrescos de naranja y e cola a una tienda. Los de naranja se los vendieron a 60 centavos y los de cola a 50 centavos. Si pago un total de 56 pesos, ¿cuántos refrescos de naranja pidió?

- A) 55
- B) 65
- C) 60
- D) 50
- E) 70

Un cajero trabaja a ritmo de 3 minutos por cliente y otro cajero trabaja a un ritmo de 2 clientes por minuto. ¿A cuántos clientes atienden los dos cajeros en una hora?

- A) 60
- B) 140
- C) 65
- D) 17
- E) 50

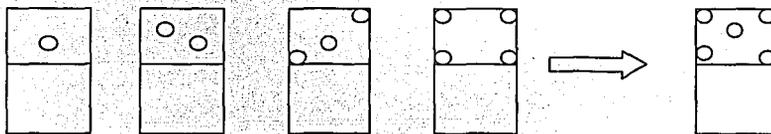
Los problemas anteriores los resolvieron exitosamente, por lo que me pregunto ¿no es suficiente con este tipo de preguntas para darnos cuenta que las personas ciegas tienen lógica matemática, sin necesidad de forzarlos a resolver ejercicios visuales?, yo creo que al resolver los problemas y las secuencias numéricas de forma correcta están demostrando que poseen lógica matemática.

Este tipo de ejercicios no fue de alta complejidad para los estudiantes, pero no quise evadir la realidad con que se enfrentarían en el examen: las secuencias gráficas. Me fue muy difícil darme a entender de forma verbal, pues no se pueden suplir las figuras con palabras.

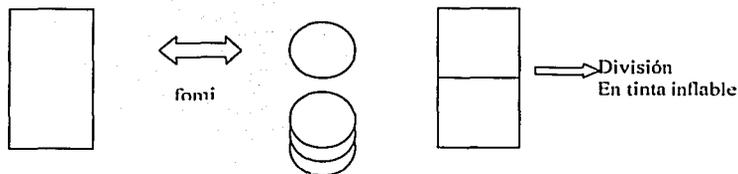
Las circunstancias me obligaron a elaborar materiales didácticos mencionaré dos que resultaron efectivos:

- 1) domino en fomi
- 2) secuencias de figuras con relieve

El domino comencé a usarlo en su forma original, armando secuencias sencillas ya que los puntos de este juego son percibidos por ellos por el tacto, a continuación muestro un sencillo ejemplo:



Yo, armaba una secuencia, ellos tenían que encontrar la lógica de esta y colocar la ficha siguiente, las secuencias podían ser sumas, restas, o multiplicaciones, pero como él domino solo llega hasta el seis nos imposibilitaba ecuaciones de más cifras, así que elabore uno con fomi y pintura inflable, donde la ficha y los puntos eran de fomi, estos últimos independientes de las fichas, es decir manipulables, y la división de las fichas por la mitad la coloqué con tinta inflable.



El material anterior me permitió trabajar con operaciones de cantidades más numerosas de puntos, ya que colocábamos todos los puntos necesarios en las fichas aunque estuviesen amontonados; ellos podían contar cuantos había arriba y bajo en cada una de las fichas y determinar que secuencia continuaba, ya fuese suma, resta, multiplicación, división, o solo una secuencia numérica.

Realmente este material fue muy útil, y me permitió percatarme que los resultados entre las veces que intente explicar las figuras con mis palabras y en el trabajo con el material táctil, eran verdaderamente enormes, ya que de forma oral era muy difícil que contestaran acertadamente y de con el material los errores eran mínimos, con lo anterior me ha quedado claro que un instrumento mal diseñado para determinada población condiciona los resultados de forma negativa.

Otro materia que use fue el de secuencias en figuras, este lo elabore con cartulina, de la siguiente manera: recorte varias figuras geométricas y les di relieve con pintura inflable u haciéndoles pequeños orificios que dieran una textura con borde alrededor y con ellas armaba secuencias como lo describo enseguida:

La dinámica se llevaba a cabo de la siguiente forma:

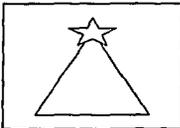
- 1) Yo colocaba un cuadro frente al alumno, le pedía que sin moverlo de su sitio lo tocara y me dijera que figura era y en que posición se encontraba, en este caso un cuadrado.



- 2) Enseguida colocaba otra figura más pequeña sobre el cuadrado y la instrucción anterior se repetía.



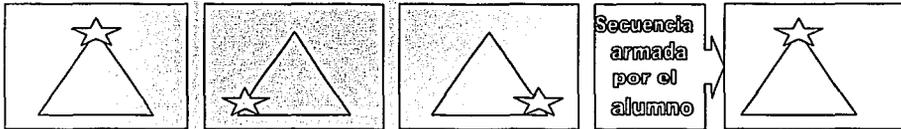
- 3) El alumno tenía que decir verbalmente la secuencia que se iba conformando. Ejemplo: tenemos un cuadrado dentro de este en la parte central hay un triángulo más pequeño sostenido en su lado más corto y en la parte superior finaliza en punta. (tomando en cuenta que el joven se encuentra de frente al dibujo igual como nosotros lo estamos viendo)
- 4) Enseguida incluyo otro elemento, en este caso es el que irá cambiando de lugar.



- 5) Nuevamente el alumno toca las figuras y menciona la secuencia: tenemos un cuadrado dentro de este en la parte central hay un triángulo más pequeño

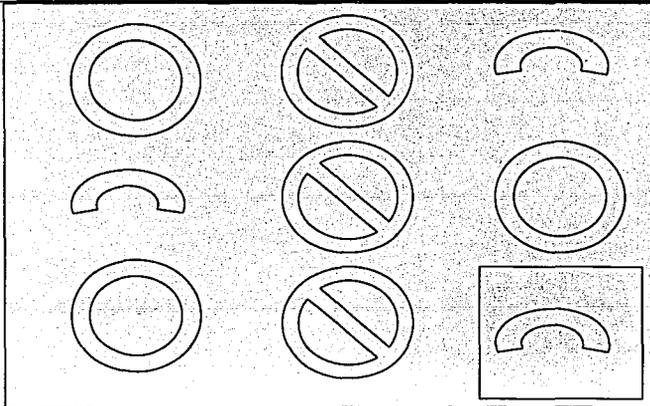
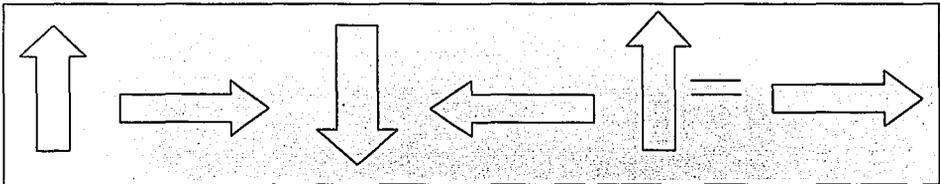
sostenido en su lado más corto y en la parte superior finaliza en punta, ahora sobre esta punta hay una pequeña estrella de cinco picos.

- 6) La primer secuencia en este caso ya está completa, solo consta de tres figuras, un cuadrado, un triángulo y una estrella, posteriormente armaba otras tantas secuencias donde uno de los elementos se movía de lugar.



- 7) Para finalizar el ejercicio, el alumno tiene que armar por cuenta propia la serie que por lógica continuaría con la secuencia, en este caso la estrella apareció en primer lugar en la punta superior del triángulo, después en la punta inferior izquierda, finalmente en la punta inferior derecha, por tanto continuaría nuevamente en la punta superior.

Otra seriación con la que trabajé, consistía en una sola figura que iba rotando o cambiando se posición, por ejemplo:



Mientras las figuras cuentan con texturas o relieves en figuras planas, es decir donde el volumen, la profundidad o los efectos de segunda y tercera dimensión no este presentes, los jóvenes no tienen problemas para descubrir la lógica de las secuencias.

Los ejemplos anteriores tienen por motivo buscar la sensibilización de los encargados de elaborar los exámenes, pues la inversión que realice no rebasa algunos pliegos de fomi y algunas cartulinas.

Creo que cuando existe la disposición de colaborar y encontrar medios por los cuales se les pueda evaluar a las personas ciegas, hablar de recursos, dinero, y trabajo es solo un pretexto, además los sustentantes invidentes también pagan por concursar en el examen, por tanto es un servicio que en este caso el CENEVAL tiene que financiar, pues debe atender a los usuarios de forma digna, porque son usuarios como cualquier otra persona.

Además quiero puntualizar que las personas ciegas no tienen limitaciones intelectuales, más bien son limitaciones ambientales o materiales, como lo es en este caso, no es que el nivel de desarrollo de la lógica matemática este retrasada en comparación con los normovisuales, es que el material que se les presenta los limita y nos les permite reflejar su verdadera potencialidad lógica.

Ya hemos observado en capítulos anteriores que muchas preguntas tienen carácter visual y tridimensional, las personas ciegas no pueden percibir este tipo de efectos visuales, si nos diéramos a la tarea de darle relieve a estas figuras cerrar los ojos y tocarlas, la perspectiva de lejos, cerca, profundo, estrecho, sería imposible de percibir, al tocarlo lo único que percibiríamos sería una figura atravesada por distintas líneas en distintos sentidos, con lo anterior quiero aclarar que la lógica matemática de forma gráfica para personas ciegas no puede ser aplicada con figuras tridimensionales, en cambio si se diseñará material en bulto, como cubos, esferas, cilindros, etc. sería más lógico pensar que al tocar las secuencias estos podrán acceder al material de una forma acorde a sus necesidades.

Los resultados que obtuve con el material que utilicé fueron muy alentadores, yo atribuyo su éxito a que las personas ciegas aprenden mediante el tacto, es decir, al ofrecerles la experiencia de forma táctil, inmediatamente comprendieron la mecánica de las secuencias, por que ellos accedieron directamente al material sin mis descripciones de por medio, ellos accedieron al aprendizaje de la forma en que lo hacen cotidianamente.

Tanto alumnos como maestros de la Secundaria Diurna N° 320 me refirieron, que en años anteriores el apartado de lógica matemática tenía puntajes muy bajos o en algunos casos mejor se dejaba en blanco, ahora al tener la experiencia táctil, ellos asimilaban más elementos para comprender de lo que se trataba este tipo de preguntas y contestaron correctamente muchos de los reactivos, de hecho obtuvieron el primer lugar de la zona en aciertos en el examen y como ya lo había mencionado todos se quedaron la institución de su preferencia.

El rendimiento mejoró porque tuvieron la experiencia de estudiar con materiales adaptados a sus necesidades, pero creo que el resultado sería mucho mejor si el examen también tuviera esas características, este tan solo es un ejemplo de los beneficios que traería consigo elaborar un examen diferenciado para las personas ciegas, estas ya no se verían más marginadas y limitadas al demostrar lo mucho que saben.

¿Cuándo sabremos que el instrumento es apropiado para las personas ciegas?

Cuando el lector desaparezca de escena, cuando la persona ciega tenga acceso directo al examen en forma y fondo, es decir, cuando no sea necesario mirar para contestar y cuando los contenidos vayan acordes a su realidad educativa, cuando se respete el currículum diferenciado y el tiempo de resolución tome en cuenta la complejidad de comprender tocando.

Cuando el examen contenga todo lo anterior podremos hablar de un examen justo es decir en igualdad de condiciones.

Aunque el instrumento que actualmente se emplea para evaluar a los invidentes no es el adecuado, la posibilidad de crear otro tipo de examen es responsabilidad del CENEVAL, de las instituciones contratantes, de los especialistas, de los propios invidentes, de las políticas educativas, de las organizaciones civiles, de la sociedad en su conjunto; es una responsabilidad compartida, por tanto requiere una participación compartida y comprometida.

Realmente espero que esta pequeña experiencia compartida sirva de referencia para los encargados de realizar los exámenes, aunque es una experiencia en micro, hoy en la actualidad existen experiencias en macro, como las descritas en el libro: "La Integración de Estudiantes con discapacidad en los Estudios Superiores", donde se analiza en impacto que ha tenido la integración educativa en Europa y en Estados Unidos donde se aplican políticas de "discriminación positiva" para apoyar la integración de este sector.

8.4 Aprendamos de las experiencias en otros países

La forma en que se evalúa en los países de la unión europea a las personas con discapacidad se realiza de la siguiente manera:

"realizan adaptaciones en el sistema de evaluación bien en la línea de adaptar los materiales (ej. Transcribir exámenes a braille), bien en la posibilidad de ampliar el tiempo de examen o de cualquier otro tipo de adaptación (ej. Emplear ayudas técnicas para realizar el examen, realizarlo en una habitación distinta a la del examen ordinario, etc.)... las nuevas herramientas juegan su papel tanto en la provisión de materiales para el aprendizaje (impresoras braille, líneas braille de acceso al ordenador,...), como en la modificación de los sistemas tradicionales de examen. En la actualidad, un alumno con discapacidad visual puede realizar su examen con su unidad de disco (más conocido como Braille & Speak o Pc hablado), que además de servirle para tomar sus apuntes en clase, le permite realizar su examen conjuntamente con el resto de sus compañeros pudiendo posteriormente imprimir sus respuestas para que el profesor las pueda evaluar" [Alcatúd Marín, 2000: 30-31]

Quizá se preguntarán ¿cómo se atreve a proponer las nuevas tecnologías si no hay dinero?, bien, en Bélgica funciona de la siguiente manera, una asociación llamada "Fundación Flemish subvenciona el coste de los materiales para estudiantes con discapacidad y financia el centro de documentación sobre ayudas de alta tecnología para personas con distintos tipos de discapacidad." [Alcatúd Marín, 2000: 31], estoy tratando de decir que los medios para obtener las nuevas tecnologías son diversos, solo es cuestión de ingenio, además debo señalar un dato que me parece por demás interesante: la cantidad que el Doctor Luis

Guillermo Ibarra presentó en la X Reunión Nacional de Integración Educativa de la SEP, pues ha dicho que en México hay una pérdida económica de 75 000 000 000. 00 anuales por la improductividad de las personas con discapacidad, yo supongo que esta cantidad de dinero es suficiente para comprar instrumentos de alta tecnología y aún así sobraría para invertir en investigaciones dirigidas a este sector, además sería una inversión que no se haría en la misma magnitud año con año ya que aquello que se comprara tendría que durar más de un año, yo no tengo un cargo público que me permita decidir el destino del presupuesto del Estado, pero me parece que aunque se invierta en medios para las personas con discapacidad están tendrían una retribución mayor, pues al ser personas con educación serán productivas para el país y en lugar de absorber el presupuesto de forma estática estarían produciendo y colaborando al desarrollo del país.

En los países Europeos las organizaciones de voluntarios y las fundaciones participan en conjunto con las instituciones educativas, con esto ellos ayudan a satisfacer las necesidades de las instituciones en cuanto a materiales y apoyo humano, lo anterior les proporciona una consolidación y apoyo importante para la integración educativa. Desgraciadamente en México las asociaciones y fundaciones que prestan su ayuda a las personas ciegas se encuentra desmembradas y dispersas, cada una persigue sus propios objetivos lo que minimiza los recursos que podrían manejar de forma general, pero aún así me parece que auxiliarse de ellas de forma directa podría ser una muy buena opción, ya que algunas de ellas ya cuentan con medios tecnológicos a disposición de los invidentes, pero como ya mencione su dispersión algunas veces no permite que los servicios que brindan sean conocidos por todos, invidentes o no.

Un ejemplo muy ilustrativo en la Organización Nacional de Ciegos en España (ONCE), quien da apoyo a todos los estudiantes ciegos, tiene convenios con distintas universidades ya que no solo apoya a los estudiantes también fomenta la investigación en el campo de la discapacidad visual, en resumidas cuentas las organizaciones y fundaciones pueden ser de gran apoyo, solo es cuestión de organización y voluntad.

No puedo dejar de mencionar lo que ha sido resultado de los últimos movimientos postmodernistas, como lo he mencionado con anterioridad: las asociaciones de estudiantes con discapacidad, que en los países europeos son conformadas por estudiantes con discapacidad que asisten a la universidad y quienes brindan apoyo de forma fraterna a los que atraviesan por las mismas situaciones que ellos, aunque no se de la existencia de alguna asociación de este género en México creo que es fundamental promoverlas para que se conformen, sería una tarea interesante ya que de ellos podrían emanar las propuestas más adecuadas para su evaluación, educación o integración a la sociedad.

Yo creo que las tecnologías pueden ser muy útiles pero desgraciadamente muchas personas las desconocen, un ejemplo es el siguiente: acudí al departamento de administración en la UNAM que se encarga al igual que el CENEVAL de aplicar el examen de ingreso al bachillerato, pero en este caso es exclusivo de las instituciones pertenecientes a la UNAM, con el fin de conseguir información acerca del pase automático a personas con discapacidad, el cual nunca ha existido, pero en conversación con la funcionaria encargada ella comento:

"Imagino lo caro y lo difícil que debe ser hacer un examen en braille, no tendríamos los recursos para hacerlo, realmente es algo muy difícil, y luego imagínate quién los calificaría"

Realmente la impresión de una hoja en braille en algunas instituciones para personas ciegas cuesta un peso, básicamente lo mismo que una impresión en tinta, realmente la ignorancia en este sentido es el obstáculo antes que la cuestión económica, por tanto creo prudente hacer mención de algunas tecnologías útiles para las personas con discapacidad visual y por su puesto es este caso para los evaluadores, con el fin de que consideren de su apoyo en la elaboración de exámenes y no consideren como laborioso, imposible e incoachable un examen para personas ciegas.

8.5 Uso de las nuevas tecnologías

Las tecnologías se dividen según su funcionalidad

"Sistemas de entrenamiento: Englobamos en este epígrafe todos los sistemas empleados para el aprendizaje y entrenamiento de habilidades básicas. Entrenamiento de continencia, entrenamiento motriz, software educativo con diferentes usos incluyendo el de contenido curricular, etc.

Sistemas alternativos y aumentativos de acceso a la información de los entornos: Se incluyen en este epígrafe las ayudas para personas con discapacidad visual y/o auditiva.

Tecnologías de acceso al ordenador (Adaptative Technology): Aquí todos los sistemas (hardware y software) que permiten a personas con discapacidad física o sensorial utilizar los sistemas informáticos convencionales." [Alcatúd Marín, 2000: 107]

Una persona con baja visión puede beneficiarse de un amplificador de imágenes para poder leer textos en tinta. Por el contrario, cuando la discapacidad sensorial es total, se utiliza un sistema alternativo como es el sistema braille de lecto/escritura para personas ciegas.

Tecnologías empleadas para personas ciegas

En el libro "La integración de Estudiantes con discapacidad en los Estudios Superiores" (2000), encontramos diversas tecnologías para personas ciegas:

Control del entorno

"Entre la tecnología que mejora el control del entorno figuran los aparatos que utilizan ultrasonido, láser, rayos infrarrojos, video, etc., para detectar las formas de los objetos transformándolos en sonido o percepciones táctiles. Son muchos los proyectos que han abordado el tema, y muy pocos, los que hasta ahora han salido de los laboratorios," [Alcatúd Marín, 2000: 108] pero hasta el día de hoy el bastón blanco es el auxiliar por excelencia.

Acceso a la información escrita

"La tiflotecnología, definida como la utilización de tecnologías de acceso a la información para personas con discapacidad visual, tiene en este ámbito uno de los campos de desarrollo más prometedores. El acceso a los sistemas informáticos va a permitir al individuo el acceder al mundo de comunicaciones, facilitando su integración escolar, laboral y social.

Cuando se habla de opciones tiflológicas, nos referimos a la adecuación mecánica, electrónica o informática de todas las herramientas utilizadas en el proceso de formación y/o proceso laboral de las personas con discapacidad visual.

La mayoría de dispositivos que se fabrican para personas con discapacidad visual, están diseñados para un solo usuario y para ser utilizados bajo el sistema operativo MS-DOS" [Alcatúd Marín, 2000: 108]

A continuación proporcionare una breve descripción de algunas tecnologías, las cuales se dividen en aquellas en que la lectura se realiza en pantalla y otras sobre papel:

Lectura sobre pantalla

- Programas de ampliación en la pantalla del ordenador: Estos sistemas permiten ampliar los caracteres de la pantalla del ordenador, contrarrestar el fondo, etc.
- Síntesis de voz: Son aparatos que convierten a voz el texto que sale por la pantalla del ordenador, permitiendo al usuario explorar dicha pantalla. El más utilizado en la actualidad en la Síntesis de CIBER 232. Se trata de un sintetizador de voz externo que accede a la información de la pantalla a través de un puerto serie y no necesita más instalación.
- Línea en braille: Dispositivo que conectado al PC permite a la persona ciega la lectura de la información que ofrece la pantalla del ordenador a través de una línea de células braille donde se transfiere el contenido de la pantalla, línea a línea. Por medio de unos cursores el usuario puede explorar toda la pantalla del ordenador. Consta de una tarjeta de control y una línea braille de 80 celdas más 4 celdas de datos donde se muestra la posición del cursor. Posee además un teclado de funciones desde donde se pueden controlar las funciones. La limitación del braille de 6 puntos a 64 símbolos frente a los 256 del código ASCII (reconocido habitualmente por los ordenadores), ha conducido a la utilización del braille en 8 puntos (o computarizado) que asegura una correspondencia exacta con la información que aparece en pantalla. (existen líneas braille con 40 celdas adaptables a ordenadores portátiles).
- Braille hablado (Braille & Speak): Aparato portátil con teclado braille y voz sintética que realiza varias funciones; creación de archivos, calculadora, agenda electrónica. Posee puerto serie, que hace posible su conexión al ordenador, o a una impresora tinta o braille. Tiene una autonomía de utilización de doce horas y lleva incorporado una batería recargable. El equipo se completa con una unidad de disco que permite almacenar en discos de 3 ½ la información y el programa lector que permite el acceso a la pantalla del ordenador. Actualmente versiones de este mismo sistema ya incorporan la unidad de disco en el mismo aparato (PC2000).
- Libro hablado: magnetófono-reproductor adaptado para el uso de personas ciegas. Se caracteriza por poder efectuar grabaciones a cuatro pistas y a dos velocidades, posibilitando prolongar por cuatro veces la duración de la cinta.
- Calculadora científica: Calculadora parlante con posibilidad de realizar operaciones científicas.
- Acceso a entorno Windows: En la actualidad los nuevos entornos gráficos suponen el nacimiento de nuevos instrumentos que permitan a las personas con discapacidad visual el acceso a ello, el más conocido es tiffowin.

Lectura sobre papel

Estos medios podrían ser los más adecuados para la elaboración de un examen apto para personas ciegas:

- **Trascripción al sistema braille:** A través de las impresoras braille y la incorporación de escáner y programas de reconocimiento óptico de caracteres en los equipos de transcripción.
- **Lectura de documentos:** Mediante los programas de reconocimiento óptico de caracteres (OCR) para ordenador personal y las telulupas y radiolupas que permiten a las personas con baja visión el acceso al texto. Las características de los instrumentos que realizan estas funciones son los siguientes:
 - **Reconocimiento Óptico de Caracteres (OCR):** Sistema de reconocimiento de caracteres basado en la captura de un texto impreso sobre papel para pasarlo al ordenador. Puede ser, por lo tanto, una herramienta de lectura muy importante, al poder acceder a la información impresa. Para capturar el texto se utiliza un escáner. En la actualidad se comercializan escarners que realizan esta función con autonomía al ordenar. De hecho, llevan un procesar y el programa de OCR incluidos, haciendo el acceso al material impreso más fácil.
 - **Lupas de televisión.** Sistema de ampliación de imágenes a través de un monitor. Se trata de un equipo óptico que permite al deficiente visual ampliar hasta por 16 el texto que desea leer, así como cualquier objeto que se desee observar o trabajar.

8.6 Análisis Crítico

Ya sea como materiales comunes como lo ejemplifiqué con mi propia experiencia o con tecnologías de punta, creo que queda claro que sí es posible realizar un instrumento para evaluar a las personas ciegas.

Quisiera recalcar que el CENEVAL tiene que dar un servicio adecuado a las personas ciegas, pues ellas también pagan por el servicio, así que esta institución debe financiar todos los gastos que implique la elaboración de un nuevo instrumento de evaluación para personas ciegas, aunque no queda descartada completamente la opción de apoyarse de instituciones y especialistas que se dedican a la educación, promoción y apoyo al sector de personas invidentes.

Respecto al tiempo para resolver el examen yo no podría dar una propuesta específica, lo más prudente sería que después de realizar el instrumento especial para personas ciegas este se pruebe, hasta que los mimos especialistas determinen cuál sería el tiempo adecuado, aunque seguramente se necesitará más tiempo.

Todo lo dicho anteriormente tiene la función de dar una visión de lo que se podría hacer para adaptar el examen, de las tecnologías que estarían disponibles para tal tarea y los probables apoyos humanos existentes que cooperarían en dicha elaboración, desgraciadamente todos estos elementos no tienen razón de ser si las instituciones evaluadoras y educativas se mantienen al margen de estas propuestas o de algunas otras que los especialistas y los propios invidentes, espero que esta investigación sea de utilidad para quienes se dedican a evaluar a las personas con discapacidad visual.

Los medios existen, esperando a ser usados, por la inclusión de las personas con discapacidad.

9. Conclusiones

La escuela que se plantea la atención a la diversidad es la que abandona los tradicionales postulados selectivos. En efecto, la misión de la escuela deja de ser la de clasificar, ordenar a sus alumnos por capacidades (ej: los que pueden acceder a la educación superior y los que no, los que pueden seguir en la educación regular y los que deben derivarse a centros especiales, etc). La escuela que atiende a la diversidad tiene fundamentalmente una orientación de servicio. Es por ello que, abandonado su anterior carácter selectivo, busca dar respuesta a la necesidades educativas de todos sus alumnos, independientemente de sus capacidades y de las dificultades que dichos alumnos pongan de manifiesto en las tareas de aprendizaje propias de la escuela. El fin de esta escuela ya no es clasificar a los alumnos según sus capacidades, sino buscar y poner a su alcance las provisiones educativas necesarias para que progresen en el aprendizaje y como personas. Para que al final de su escolaridad se encuentren en condiciones reales de elegir lo que van a hacer en el futuro. O, por lo menos, que dicha elección no se vea limitada por desventajas en los niveles de aprendizaje adquiridos y en las competencias alcanzadas.

Para lograr lo anterior se hace imprescindible la adaptación de los procedimientos, es decir cuando nos encontramos con alumnos que tienen suficientes aptitudes y capacidades para acceder a los niveles requeridos a todos los contenidos curriculares, aunque deban hacerlo con medios distintos a los utilizados por sus compañeros de grupo, es cuando hablamos de adaptación de procedimientos. Así, un alumno con déficits físicos (motores sensoriales) que no afecten (o lo hagan poco significativamente) a su desarrollo intelectual, podrá compartir los objetivos y contenidos curriculares de sus compañeros de grupo, con la única condición de que les facilitemos los procedimientos más adecuados para acceder a ellos. Por ejemplo materiales que compensen sus limitaciones en el habla, etc. Un alumno ciego podrá hacer otro tanto si en la escuela tomamos en consideración la importancia que para él tiene la información verbal (explicaciones del profesor, apoyo de sus propias compañeros, etc) o la adecuación en el sistema de lectura y escritura, que forzosamente deberá tener un soporte táctil (braille). Pero en todos los casos estaremos trabajando con los mismos objetivos y contenidos establecidos por los planes y programas para todos sus compañeros de nivel. Para que un joven ciego acceda a la educación superior basta con tener las adecuaciones en los procedimientos, y esto es suficiente para que él pueda seguir desarrollándose, en el caso del examen es el mismo, solo se requiere adecuarlo y del resto se encargarán ellos.

El artículo tercero Constitucional, garantiza la igualdad de oportunidades de acceso a la educación en el país, y considera a la educación como pilar indispensable para el desarrollo de la nación, el artículo 41 de la Ley General de Educación garantiza la educación de las personas con discapacidad y El Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 tienen como objetivo estratégico alcanzar la justicia y la equidad educativa, entendida como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativos, lo cual exige programas para la atención de la diversidad en el aula y en la escuela.

Si hablamos de una educación que brinde igualdad de oportunidades en el acceso y la permanencia dentro de esta, con calidad y equidad, y sobre todo buscamos una escuela plural donde no se rechace a nadie por ningún motivo, no podemos ignorar que la evaluación es un proceso que se ubica dentro de la educación y por ende esta tendría que cobrar las mismas características, ya que de no ser así habría una incongruencia entre lo establecido en las leyes y las prácticas evaluadoras de algunas instancias, por ejemplo; el CENEVAL,

quien no le niega a nadie el derecho a presentar el EXANI-I mientras cubra los requisitos previos, y por tanto se podría pensar que se respeta el derecho de acceso a la educación, pero el problema se presenta en el momento en que dicho examen tiene características inaccesibles para el sustentante como lo es el escrito en tinta cuando la persona es ciega o presenta baja visión a tal grado de no poder ver las letras, es aquí donde en relación con los compañeros de visión normal, la persona con discapacidad visual queda en desventaja, ya que al no ofrecerle los medios adecuados para resolver dicho instrumento este se ve limitado, por tanto los resultados no reflejan fielmente la capacidad y conocimientos de dicho estudiante, con lo anterior el CENEVAL respeta el derecho de todo estudiante que terminó la secundaria a presentar el examen, pero no hace diferenciación alguna en la aplicación y construcción del instrumento de evaluación entre un estudiante y otro a pesar de que existan diferencias tan importantes como el carácter de la vista.

Existen leyes que promueven la igualdad de acceso a la educación, pero en el caso de las personas con discapacidad no existe una normatividad que garantice que dicho acceso al sistema educativo en el nivel medio superior se presente en condiciones de igualdad, es decir, que se busquen los medios por los cuales se pueda evaluar a las personas con discapacidad sin ignorar sus características individuales tal como es en este caso la ceguera.

La adecuación del instrumento es la mejor garantía y el mejor referente para averiguar si verdaderamente dicho estudiante tiene la formación académica suficiente para ingresar a la educación media superior, y dejar del lado él excluirlos y no darles la oportunidad de seguir estudiando al ponerlos en desventaja frente a los otros.

Sabemos que hoy en día la evaluación ha cobrado mucha fuerza, con un enfoque de medición y valoración de muchas conductas humanas, la cual ha invadido casi todos los rubros de la vida social del ser humano, yo no me manifiesto en contra de ella, mientras sea usada como forma de exclusión y legitimación de exclusión.

El 23 de septiembre de 2002 el Presidente de la República Mexicana Vicente Fox Quesada presentó el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, y mencionó en su discurso la importancia que para su gobierno tiene que todos los mexicanos y mexicanas tengan igualdad de oportunidades, sobre todo en la educación, sin importar que tengan alguna discapacidad, si los gobiernos muestran interés y voluntad en estos temas las prácticas excluyentes no tendrían porque existir dentro la sociedad.

La Constitución, la Ley General de Educación, la ONU, la UNESCO, algunas ONG, Asociaciones Civiles, y por su puesto las personas con discapacidad, apoyan el respeto y la inclusión de dicho sector a la sociedad, abogan por una integración educativa que les permita ser económicamente activos, gozar de libertad y autonomía, en resumidas cuentas de tener una vida propia.

Las instituciones evaluadoras como en este caso lo es el CENEVAL, no puede ignorar las exigencias de tantas organizaciones y las voces de tantas personas, existen muchas alternativas, así como profesionales especialistas con las formación adecuada para conformar propuestas viables con la seriedad necesaria, solo es cuestión de voluntad y de unir esfuerzos.

Pueden todas las declaraciones, leyes y discursos, convertirse en letras muertas sobre papel sin ninguna incidencia, cuando no se llevan a lo concreto, a las situaciones cotidianas que se viven día a día, cuando no logran cambios sustantivos en el trato dirigido hacia ciertos grupos, como en este caso, las personas con discapacidad.

Las instancias evaluadoras pueden optar por una evaluación más flexible, por instrumentos con adecuaciones sin que se pierdan los estándares de confiabilidad, que reflejen los conocimientos y habilidades de los sujetos de una forma cercana a la realidad.

La integración es un reto social, de salud, cultural, económico, legislativo, administrativo, de mentalidad, educativo, etc., no consiste solo en dejar que vivan junto a nosotros, de verlos transitar en las calles o de sentarlos en un aula de escuela regular, la integración consiste en mirarlos como seres humanos, como ciudadanos con todo el derecho a desarrollarse en las distintas esferas que conforman la sociedad, sin olvidar las adaptaciones que requieren para ello.

La escuela es el sitio donde se adquieren las herramientas de comunicación, razonamiento y de identidad cultural que propician el desarrollo humano junto con un mejor desempeño y realización personal, también garantiza de cierta forma la inserción laboral, en distintas actividades económicas, cabe señalar que a las personas con discapacidad se les ve como mano de obra de tercera clase, restringiéndolos a labores manuales y de mantenimiento, cuando muchos de ellos tienen la capacidad de terminar exitosamente carreras técnicas o licenciaturas, es aquí donde la escuela más que una traba debería aparecer como una puerta abierta para la inclusión social de estas personas.

Una evaluación para la exclusión será rígida, inflexible casi dogmática, una evaluación que pretenda estimar al sujeto sin olvidar, precisamente que este lo es, como es el caso de las personas con discapacidad que tienen algunas limitaciones físicas e intelectuales, tendrá que ser una evaluación flexible, integradora, e incluyente.

Descalificar a una persona ciega por que no ve, negándole el acceso a la educación media superior o cualquier otra, representa una violación a sus derechos más fundamentales.

Dar respuesta a este problema no es imposible, quizá se requiera de sensibilización e información a las instancias evaluadoras, para que ellas mismas promuevan la reflexión, el diálogo y la apertura a las propuestas que puedan surgir para reconciliar la evaluación y la diferenciación de sujetos especiales, con el fin de permitirles demostrarse y demostrarnos lo capaces que son, no lo discapaces o incapaces que los orillamos a ser.

Un examen adaptado para las personas con discapacidad puede hacer la gran diferencia entre dedicarse a pedir dinero en las calles y trabajar dignamente en un negocio propio o ajeno.

Mientras cuestiones como esta no cambien puedo afirmar que son las instituciones las que discapacitan a las personas, son las que limitan a los sujetos a desarrollarse y no la limitación perceptiva, física o intelectual que padezcan, ya que al ignorar que necesitan recursos diferentes o extras, los obligamos a enfrentar situaciones que minimizan sus capacidades y su autoestima.

Esta tesis pretende poner en evidencia un problema que permanecía en la oscuridad, para que a la luz de la razón y de la conciencia moral sea analizado, discutido y resuelto por todos los implicados dentro de él, que finalmente somos todos.

Muchas personas ciegas viven en la oscuridad no por carecer de la vista, más bien por que los hemos orillado a la marginación, al hacernos ciegos a su realidad por no hacerla nuestra realidad junto con ellos, argumentando que es un problema mínimo en comparación con otros, cuando al argumentar esto lleva implícito pensar que los problemas de otros son más importantes por ser los "otros" una mayoría numérica, y olvidamos que todos los seres humanos tenemos los mismos derechos y precisamente son las "minorías" las que necesitan más atención por su alto grado de vulnerabilidad.

Esta investigación pretende abrir los ojos de las instituciones, las autoridades, las personas dedicadas a la educación y a todos los interesados en hacer valer los derechos que como seres humanos tenemos, pero sobre todo a aquellos encargados de evaluar a las personas con discapacidad, para fomentar la reflexión en torno a este problema, y en síntesis aclarar que:

"Una sociedad integradora, necesariamente precisa una educación integradora;

Una educación incluyente, necesariamente requiere un enfoque integrador de la evaluación;

Una evaluación integradora, necesariamente demanda una adecuación a los instrumentos o métodos de valoración, acorde a las necesidades de los sujetos, como lo es en este caso de las personas ciegas.

Una evaluación integradora traerá como consecuencia la incorporación de las personas con discapacidad a la escuela, al trabajo y a la sociedad. "

ANEXOS

Guía de preguntas dirigidas al personal del CENEVAL

1. ¿Tiene el CENEVAL un examen especial para personas con discapacidad, en específico para invidentes?
2. ¿La solicitud de registro cuenta con algún apartado donde se especifique si el sustentante padece de alguna discapacidad?
3. ¿Cómo describen los lectores las preguntas visuales como: lógica matemática; completar frases; vincular columnas; etc, lo leen o lo omiten?
4. ¿El tiempo de aplicación del examen es más amplio para los invidentes, en comparación con los sustentantes con visión normal?
5. ¿Cuándo se evalúan los exámenes se toma en cuenta la discapacidad de la persona o se pierde la diferencia tomándose como un sustentante más?
6. ¿Cuentan con información estadística del número de sustentantes con discapacidad que presentan el examen y qué tipo de discapacitados padecen?
7. ¿El CENEVAL capacita a los aplicadores?
10. ¿Les permiten introducir los materiales pertinentes para apoyarse en la resolución del examen?

Guía de preguntas dirigidas a funcionarios claves

1. ¿Qué opina usted respecto a la forma del EXANI-I aplicado a las personas con discapacidad visual, para ingresar a la educación media superior?
2. ¿Cree que es prudente que los sustentantes ciegos cuenten con el mismo tiempo para resolver el examen que el resto de los aspirantes, bajo el argumento de igualdad?
3. ¿Qué percepción tiene de la integración educativa en nuestro país?
4. ¿Qué sugerencia daría a los responsables de diseñar y aplicar los exámenes de selección, para considerar a la población ciega?
5. ¿Esta institución podría incidir en las prácticas de evaluación del CENEVAL, de qué manera?

Guía de preguntas dirigidas a personas ciegas que presentaron en EXANI-I

1. ¿Presentaste el examen para ingresar al bachillerato aplicado por el CENEVAL?
2. ¿Crees que la forma y estructura de las preguntas del examen son adecuadas para ti?
3. ¿Qué tipo de preguntas se dificultaron más en el examen?
4. ¿Crees que el lector es elemento suficiente para comprender las preguntas del examen?
5. ¿Con qué otros materiales de apoyo de gustaría haber contado en el examen?
6. ¿Consideras que el tiempo para resolver el examen es adecuado?
7. ¿Crees prudente añadir en la hoja de registro un apartado donde se señale la discapacidad con la que cuentan?
8. ¿Qué características tendría un examen que cubriera tus necesidades y expectativas, en cuanto a la forma y el contenido?
9. ¿Quisieras agregar algún comentario extra?

ANEXOS

SEP

**DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEACIÓN, PROGRAMACIÓN Y
PRESUPUESTO EN EL D.F.**

SUBSECRETARÍA
DE EDUCACIÓN
MÉDIA SUPERIOR

**INDICADORES DE ALUMNOS EGRESADOS DE SECUNDARIA
EXAMEN DE DIAGNÓSTICO DE INGRESO A MEDIA SUPERIOR**

FECHA: 2000/09/21

C. C. T. : 09DES03205 SECUNDARIA FEDERAL TURNO: MATUTINO
DOMICILIO : INSURGENTES SUR NO 600
TELÉFONO : 5687549
DIRECTOR : BLANCA ESTELA GARDUÑO AYALA
DIRECCIÓN : 51 COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ZONA ESCOLAR : 013 INSP DE ZONA SEC GRAL XIII

1999 / 2000

AREAS	NÚMERO DE ALUMNOS	NÚMERO DE ACIERTOS										MEDIA DE ACIERTOS	ALUMNOS			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9		10	IGUAL A LA MEDIA	ARRIBA DE LA MEDIA	POR DEBAJO DE LA MEDIA
ESPAÑOL		0	0	0	0	2	2	0	1	0	1	0	5.6	2	2	2
HISTORIA		0	0	1	0	1	1	2	0	0	1	0	5.3	1	3	2
GEOGRAFÍA		0	0	0	0	2	1	1	2	0	0	0	5.5	1	3	2
CIVISMO		0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	5.1	1	3	2
MATEMÁTICAS		0	1	0	3	0	1	0	1	0	0	0	3.6	3	2	1
FÍSICA		2	0	1	0	0	2	0	1	0	0	0	3.1	0	3	3
QUÍMICA		1	1	0	0	0	0	1	2	1	0	0	4.8	0	4	2
BIOLOGÍA		1	0	0	0	0	0	1	2	1	1	0	6.1	1	4	1

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13				
HABILIDAD VERBAL	0	0	0	0	1	1	2	0	0	0	1	1	0	0	7.0	0	2	4
HABILIDAD MATEMÁTICA	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	1	1	0	8.5	0	4	2
HABILIDAD VERBAL	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27				
HABILIDAD MATEMÁTICA	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0							

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

211

PORCENTAJE de alumnos que obtuvieron PRIMERA OPCIÓN en Educación Media: 66.6
PORCENTAJE de alumnos con MENOS de 31 ACIERTOS: 0.0

**INDICADORES DE ALUMNOS EGRESADOS DE SECUNDARIA
EXAMEN DE DIAGNÓSTICO DE INGRESO A MEDIA SUPERIOR**

FECHA: 2000/09/21

C. C. T. : 09DES03205 SECUNDARIA FEDERAL
DOMICILIO : INSURGENTES SUR NO 600
TELÉFONO : 5687549
DIRECTOR : BLANCA ESTELA GARDUÑO AYALA
DIRECCIÓN : 51 COORDINACION SECTORIAL DE EDUCACION SECUNDARIA
ZONA ESCOLAR : 013 INSP DE ZONA SEC GRAL XIII

TURNO: MATUTINO

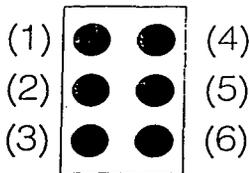
1 9 9 9 / 2 0 0 0

PUNTAJE EN ESCALA 20-80

ÁREAS	ESCUELA	ZONA	COORDINACION	MEDIA GLOBAL
ESPAÑOL	41.61	46.99	53.23	50.00
HISTORIA	41.56	46.89	53.06	
GEOGRAFÍA	41.59	47.22	53.01	
CIVISMO	41.40	47.19	53.20	
MATEMÁTICAS	41.50	47.38	53.14	
FÍSICA	41.26	46.88	53.13	
QUÍMICA	41.48	46.71	53.25	
BIOLOGÍA	41.67	47.23	53.17	

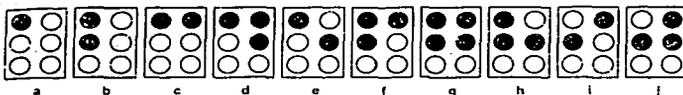
HABILIDAD VERBAL	41.35	47.14	53.14
HABILIDAD MATEMÁTICA	41.47	47.05	52.96

Su llamado *signo generador*, también denominado *elemento universal* o *generador braille*, está estructurado de la siguiente forma

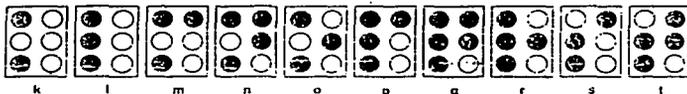


(Al lado de cada uno de los seis puntos figura un número, que es con el que se les identifica).

1ª Serie: Representa las diez primeras letras del alfabeto, cuyas grafías son:

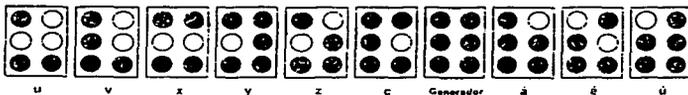


2ª Serie: Su representación es igual a la anterior, con el añadido del punto 3, siendo sus formas las siguientes:

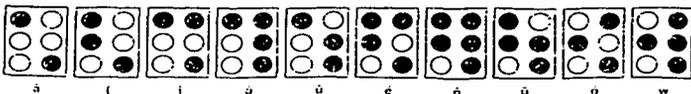


(Obsérvese la no inclusión de la «ñ», dado que Luis Braille era de origen francés, cuya lengua no dispone de esta letra).

3ª Serie: Reproduce la serie 2ª, incluyendo también el punto 6, y tiene esta representación:

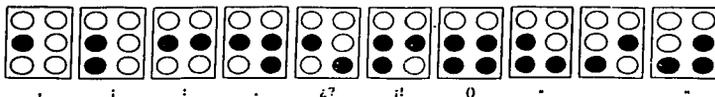


4ª Serie: Se forma con los elementos de la primera, añadiendo el punto 6. Éstos son los resultados:

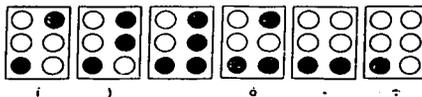


**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

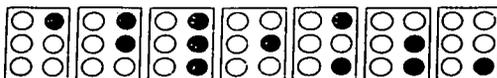
5ª Serie: Es la que se obtiene desplazando a todos los grafemas de la primera serie un espacio hacia abajo en el cajetín. Las formas obtenidas son:



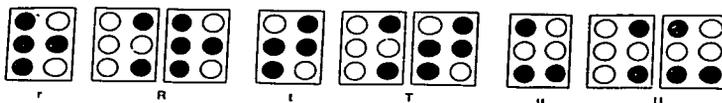
6ª Serie: Su composición se basa en las distintas formas obtenidas al combinar el punto 3 con todas las posibles ubicaciones de los puntos de la derecha del cajetín (exceptuando, lógicamente, los ya obtenidos en anteriores series):



7ª Serie: Se basa simplemente en agrupar, en diferentes formas combinatorias, los puntos del lado derecho del cajetín:

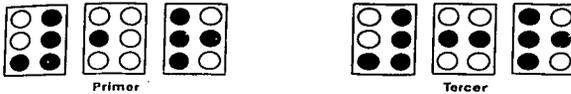


inmediatamente queda transformada en mayúscula. Ejemplos:



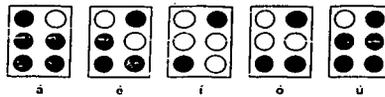
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

En el caso de los ordinales «primer» o «tercer», se transcriben así:

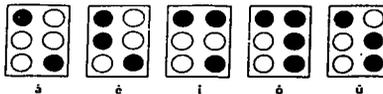


3.2.3. Las vocales acentuadas

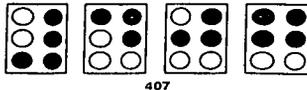
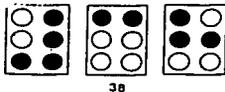
Habida cuenta de que en braille (por su estructura limitada de representación espacial) no cabe añadir algún elemento, como la tilde, a las letras vocales para acentuarlas, el procedimiento que se emplea es el de diseñar otras grafías distintas para las mismas. Éstas son las cinco vocales acentuadas en el abecedario español braille:



Algunas otras vocales con otros diferentes acentos se representan así:



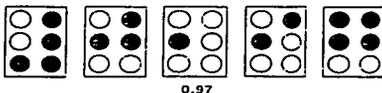
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



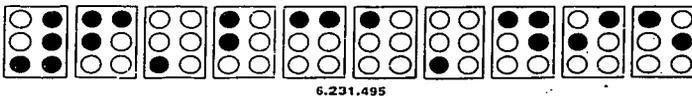
La coma decimal se representa por el signo:



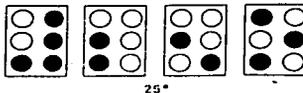
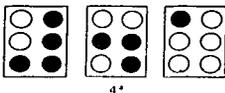
Tras él, no es necesario repetir el signo de inicio de número. He aquí un ejemplo, con su transcripción:



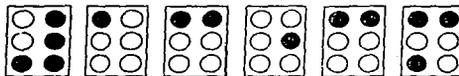
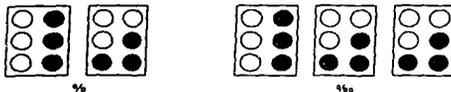
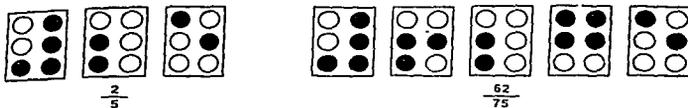
Para facilitar la lectura de grandes cantidades, puede utilizarse el signo cada tres cifras, no siendo necesaria, tampoco en estos casos, la repetición del signo de inicio de número tras dichos puntos. Ejemplo:



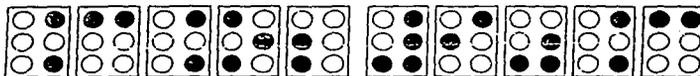
Para representar los números ordinales, se utiliza el mismo procedimiento, si bien, tras el signo de inicio de número, las cifras se transcriben en la mitad inferior de la celdilla o cajetín, seguidas de la letra «o» o de la letra «a», según sea el género del adjetivo al que se refieren. Ejemplos:



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

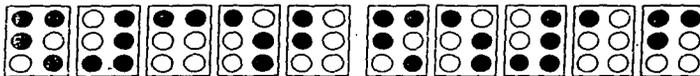


13 cm



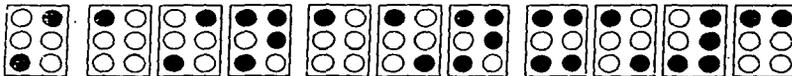
CO₂

9°C



\sqrt{b}

$\sqrt{16}$

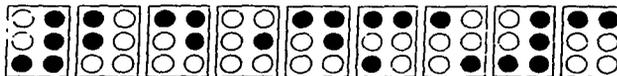


Subíndice

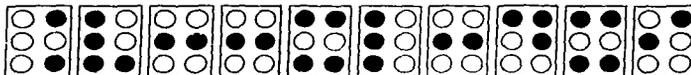
a_n

aⁿ

x³



24 dm³

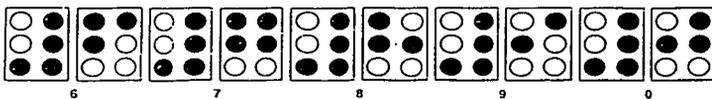
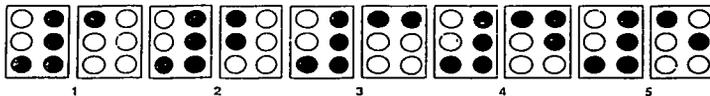


$\sqrt[3]{XL DXI}$

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Representación de los números

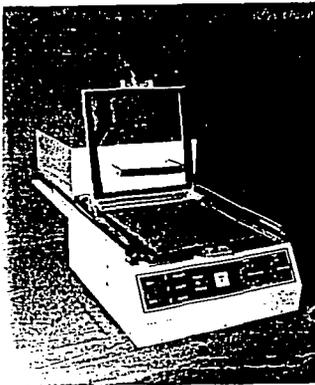
Teniendo en cuenta que el sistema de numeración universalmente compartido es el de «base 10» —que utiliza únicamente 10 dígitos o cifras para representar cualquier número, así como para realizar operaciones matemáticas con ellos—, en el sistema braille las diez cifras necesarias se obtienen anteponiendo el signo a las diez primeras letras del abecedario. Así resultan estas formas:



Para cantidades de dos o más cifras, se hace necesario colocar el signo solamente al principio. Mientras no aparezca un cajetín en blanco, los grates pertenecen a un único número. Ejemplos:



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Thermoform.



Las prácticas en estenotipia informatizada constituyen un pilar esencial de la formación.

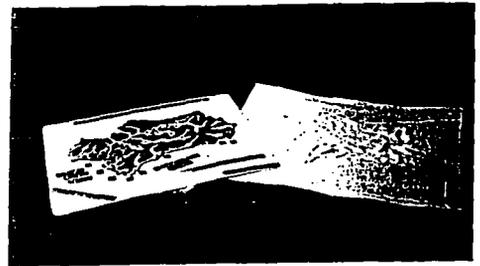


**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Una impresora braille representa para los invidentes lo mismo que para los videntes una de tinta. Es un periférico imprescindible para todos aquellos dispositivos destinados al tratamiento de información (ordenador, anotadores electrónicos, etc.).



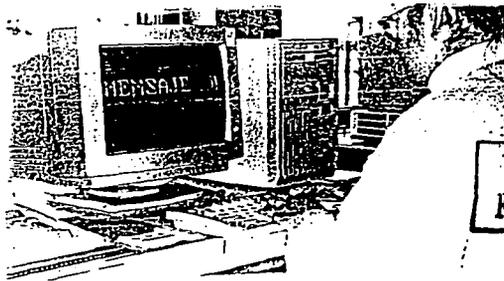
«Fúser» para obtención de dibujos fotocopiados en relieve sobre papel microcápsula.



Maqueta original y copia en plástico glass-pack realizada en Thermoform.



Los anotadores electrónicos han posibilitado a los usuarios ciegos y deficientes visuales presentar en tinta textos grabados previamente en estos equipos a través de un teclado braille.

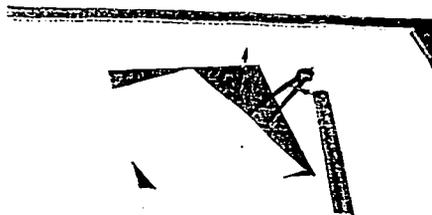


**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

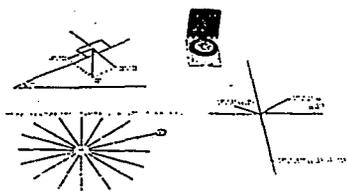
Un alumno que posee resto visual puede trabajar directamente con el ordenador mediante la ayuda de un programa de ampliación que le permitirá leer el texto a una distancia normal respecto a la pantalla.



Material didáctico para prelectoescritura.



Material específico para el dibujo:
goma de caucho, compás, regla adaptada.

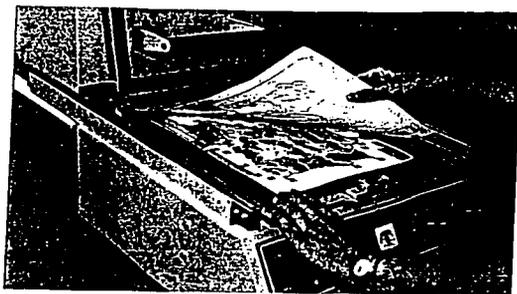


Gráficos en relieve en papel especial (para horno Fúser
que pueden ser reproducidos en papel de thermophon.
Brújula adaptada.



Material para el cálculo (caja de Aritmética,
calculadora parlante y ábaco japonés).

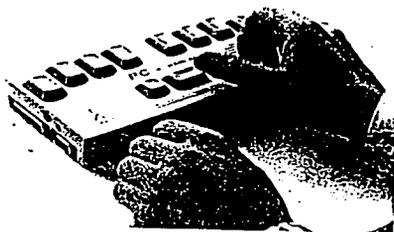
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Separación de original y copia tras esperar un tiempo prudencial de vacío y enfriamiento.



«Hemos de considerar la computadora como una herramienta usada para ayudar a resolver nuestros problemas, y su efecto sobre los individuos y la sociedad dependerá de la programación que se le proporcione y del uso a que se destine por parte de sus gestores».



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Los anotadores electrónicos han posibilitado a los usuarios ciegos deficientes visuales presentar en tinta textos grabados previamente en estos equipos a través de un teclado braille.

Asunto: RE: apoyo a personas con discapacidad

Fecha: Mon, 26 Aug 2002 17:15:28 -0500

De: María Eugenia Antúnez Farrugia <mantunez@presidencia.gob.mx>

A: <marthaolivas@yahoo.com.mx>

CC: Mari Carmen Escandón <escandon@sep.gob.mx>

Martha Olivas:

Te agradezco de antemano el correo que enviaste a esta Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad de la Presidencia de la República y te comento que es de suma importancia tu comentario ya que con toda la razón es muy importante que CENEVAL tome en cuenta los casos como el tuyo y me permito reenviar este mensaje a Mari Carmen Escandón quien coordina el Programa de Integración Educativa en la SEP, con el fin de que ella haga de su conocimiento a los encargados de hacer exámenes de admisión a las y los postulantes con discapacidad en nuestro País.

Te invito a seguirte superando y estoy cierta que tendrás mucho éxito en tu vida.

Atentamente:

Lic. Ma. Eugenia Antúnez F

-----Mensaje original-----

De: tbuenfil@presidencia.gob.mx [<mailto:tbuenfil@presidencia.gob.mx>]

Enviado el: Martes, 20 de Agosto de 2002 01:15 p.m.

Para: marthaolivas@yahoo.com.mx

CC: mantunez@presidencia.gob.mx

Asunto: RE: apoyo a personas con discapacidad

Estimada Martha

Le estoy enviando copia de este correo a la Lic. Maria Eugenia Antunez, responsable del programa de Universidad Incluyente.

Enviando un cordial saludo.

Arq. Taide Buenfil

Original Message:

From: martha olivas marthaolivas@yahoo.com.mx

Date: Tue, 20 Aug 2002 11:00:40 -0500 (CDT)

To: tbuenfil@presidencia.gob.mx

Subject: apoyo a personas con discapacidad

Soy Martha Olivas Torres, tengo 18 años de edad, soy de la ciudad de Mazatlán Sin. Tengo una discapacidad llamada parálisis cerebral infantil, estoy integrada en la escuela regular desde la primaria y ya terminé la preparatoria. Durante el tiempo que estuve estudiando la preparatoria me di cuenta que se me facilitaba la informática, porque podía manejar la computadora por mi misma y me gusta mucho, le dije a mi mamá que quería estudiar la carrera de ingeniería en sistemas computacionales, vimos varias opciones de las universidades, en algunas de ellas nomás tenía la licenciatura en informática pero yo quería ingeniería, la dos únicas opciones eran el tecnológico de Monterrey campo Mazatlán y Universidad Autónoma de Sinaloa campo Mazatlán. La menos viable era la primera porque yo no tengo suficientes recursos económicos, por ese motivo presenté un examen de ceneval para la admisión de la Universidad Autónoma de Sinaloa campo Mazatlán en la carrera de Ingeniería en sistemas computacionales. Como no puedo escribir con mis manos, solo lo puedo hacer con una especie de diadema que me

ponen en la cabeza, de esa manera he realizado todos los exámenes en mi maquina de escribir eléctrica, el día del examen me apoyó mi mamá, porque el examen era muy extenso como le tuve que dictar a mi mamá lo que tenía que poner, no me alcanzó el tiempo para realizar el examen, como era muchas preguntas cometí errores, por hacer rápido la prueba para que me alcanzara el tiempo, y estoy dentro de los rechazados. Me hubiera gustado realizar el examen por mi misma, pero como tenía que llenar círculos y estaban muy pequeños, no podía hacerlo en mi maquina, como eran poco el tiempo y las mayoria de las preguntas era números y como escribo muy despacio no me iba alcanzar el tiempo para elaborarlo. La UAS me apoyo mucho en todo lo que pudieron porque permitieron que mi mamá me apoyara en el examen, pero siento que faltó que me apoyaran más, tenía muchos deseos de estudiar esa carrera y no lo voy a poder hacer por los motivos antes expuestos. Me inscribí en una universidad particular en la carrera de ingeniería en teleinformática. Me entere que usted estaba encargada de la educación y discapacidad, el motivo por el que me dirijo a usted es para solicitar si es posible un convenio entre todas las universidades no solo en esta ciudad, sino en toda republica que hace exámenes de admisión del ceneval, para que en un futuro si se presentara un caso similar al mio, de una persona que tenga la necesidad de un examen especial que lo apoye y le evite otra barrera en su vida.

Gracias, por leer mi correo

ATTENTAMENTE: MARTHA OLIVAS TORRES

Mi correo es martha_ol83@hotmail.com

Do You Yahoo!?

La emoción e intensidad del deporte en Yahoo! Deportes.

<http://deportes.yahoo.com.mx>

mail2web - Check your email from the web at

<http://mail2web.com/> .

Ma. Eugenia Antúnez Farrugia <mantunez@presidencia.gob.mx>

Asuntos Internacionales

Oficina para Personas con Discapacidad de la Presidencia

BIBLIOGRAFÍA

- Aboites Hugo. (2001). *Revista reencuentro* N° 23. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
- Aguilar Montero Luis Ángel. (2000). *De la integración a la Inclusividad. La atención a la diversidad pilar básico en la escuela del siglo XXI*. ESPACIO editorial. Buenos Aires.
- Agudo Raizg María Antonia. (1998). *Formación y Empleo de las personas con discapacidad*. Escuela Libre Editorial. Madrid.
- Alcatúd Marín Francisco, Ávila Clemente Vicenta y otros. (2000). *La Integración de Estudiantes con discapacidad en los Estudios Superiores*. Universitat de Valencia Estudi General, ACCESO 25. Valencia.
- Álvarez Gómez Felisa, Cantalgo Cano Juan José y otros. (2000). *Aspectos Evolutivos y Educativos de la Deficiencia Visual*. Vol. II. ONCE. España.
- Álvarez Soberanis Jaime. (1999). *Los derechos humanos en el fin del milenio*. Gaceta de la Comisión Nacional de Derechos Humanos. México.
- Arráez Martínez Juan Miguel. (1998). *Motricidad, autoconcepto e integración de niños ciegos*. Universidad de Granada. España.
- Baine David. (1986). *Evaluación y Enseñanza de niños y jóvenes deficientes en los países en desarrollo*. UNESCO
- Barton Len. (1998). *Sociología y Discapacidad*. Madrid. Morata.
- Calvo María. Teresa. (1995). SEP. *Seminarios sobre Integración Educativa Avances y Perspectivas*. México. Memorias. SEP.
- Casanova María Antonia. (1998). *La evaluación educativa*. SEP: Biblioteca para la Actualización del Maestro. España.
- CENEVAL. (2000). *Manual Técnico*. México.
- CENEVAL. (2000). *El CENEVAL*. México.
- CENEVAL. (1999). *Estatuto Interno*. México
- CENEVAL. (2001). *Cómo prepararse para el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI-I)*. México.
- Cervantes Méndez Carlos. (2000). *El Tifológico a 38 años de su creación*. Boletín del Instituto de Investigaciones Bibliográficas. UNAM.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos. (1996). *Los principales derechos de las personas con discapacidad*. México.

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (1999). *Leyes de Integración Social para las Personas con Discapacidad en las Entidades Federativas*. México.

Comisión Nacional de Derechos Humanos.(1991). *Los Derechos de los Discapacitados*. Serie folletos IV. Derecho a la Educación. México.

Comisión Nacional de Derechos Humanos del Estado de México. (1994). *Principales Declaraciones y tratados internacionales de los derechos humanos ratificados por México*. OEA. México.

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2001). Folleto. *Nos Unimos por el Respeto a las personas con algún tipo de Discapacidad*. México.

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2000). Folleto. *Aspectos básicos de los Derechos de las personas con alguna Discapacidad*. México.

Comisión Nacional de Derechos Humanos.1997. Folleto. *La Discapacidad Asunto de Todos*. México.

Comisión Nacional Coordinadora para el Bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad. Programa Nacional Coordinadora para el Bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad. Informe de Avances (1999-2000). México.

Cook, T. D. y Ch. Reichard. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación evaluativa*. Morata. Madrid.

Departamento de Información de las Naciones Unidas. (1998). *A, B, C, de las Naciones Unidas*. Biblioteca del Centro de Información de las Naciones Unidas. México.

De la Barreda. (1995). *Los Derechos Humanos. Tercer Milenio*. CONACULTA. México.

Delors Jacques. (1996). *La educación Encierra una Gran Tesoro*. Informe de la UNESCO de la comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

Diario Oficial de la Federación. 19 de diciembre de (1995). *Ley para las personas con discapacidad en el D. F.*

Díaz Barriga Ángel. (2000). *El Examen. Textos para su Historia y Debate*. UNAM. México.

Díaz Flores Olga y Lucia Rojas Prieto. (1999). *La educación especial en Iberoamerica. Cuadernos de la OEI*. Madrid, España.

Estrada Rodríguez, Pedro. (2000). *Introducción a la investigación educativa*. México. Cuadernos del CIEEN.

Flores Ochoa Rafael. (1999). *Evaluación, Pedagogía y Cognición*. Mc Graw Hill. Colombia.

Franklin Barry, M. (1996). *Interpretación de la discapacidad: Teoría e historias de la educación especial*. Barcelona: Ediciones Pomares Corredor.

Foro Mundial sobre Educación. (2000). Dakar, Senegal.

Gómez Buendía Hernando. (1998). *Educación: La agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo Humano*. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD editores. Colombia.

Gómez Castro José Luis. (1998). *Gestión Académica de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*. Editorial Escuela Española. España.

Lerner Natán. (1991/17). *Minorías y Grupos en el Derecho Internacional. Derechos y Discriminación*. CNDH. México.

Ley General de Educación. (2000). Editorial PAC. México

López Trujillo, Manuel. (1999). *Textos para una historia de la educación especial*. Madrid. ONCE.

Madrado Cuellar Jorge. (2000). *Consideraciones sobre el derecho a la educación y la educación superior en México. Desde la perspectiva de los Derechos Humanos*. Comisión Nacional de Derechos Humanos. México.

Maizal Antonio. (1997). *Derechos Humanos del Incapaz, del Extranjero, del delincuente y complejidad del sujeto*. JM: BOSCH EDITOR ESADE: Facultad de Derecho. Barcelona.

Muñoz Machado, Santiago. (1993). *La integración de los minusválidos*. España. Escuela Libre.

Natán Lerner. (1991). *Minorías y Grupos en el Derechos Internacional. Derechos y Discriminación. Comisión Nacional de Derechos Humanos. Serie, Folletos*. México.

O. C. D. E. (1991). *Escuelas y Calidad de la enseñanza*. Barcelona-México-Buenos Aires. Paidós.

Olvera Treviño Consuelo. (2000). *La Educación en Derechos Humanos y su Papel en la Reorientación de las políticas Educativas. Una Política Educativa para la educación Incluyente*. Comisión Nacional de Derechos Humanos. México.

ONCE. (1998). *Legislación contra la discriminación de las personas con discapacidad*. Madrid. Escuela Libre. Madrid.

ONU. (1998). *Folleto. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Departamento de Información Pública de la Naciones Unidas*. México.

Pierangelo Sanchis Luis y de Lucas Javier. (1994). *Derechos de las Minorías y de los grupos diferenciados. Colección Solidaridad 6. Fundación ONCE*. Escuela Libre Editorial. Madrid.

Prieto Sanchis Luis y Lucas Javier. (1994). *Derechos de las Minorías y los grupos Diferenciados. Colección Solidaridad 6. Fundación ONCE. Escuela Libre Editorial. Madrid.*

Salazar Luis. (1995). *Principias para la democracia. Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática. IFE. México.*

Sánchez Escobedo Pedro. (1997). *Compendio de educación especial. Manual Moderno. México.*

Santos Guerra Miguel Ángel. (1993). *Revista, Investigación Educativa. N° 20. España.*

SEP. (1980). *Bases para una política de Educación Especial. México.*

SEP Y Fondo Mixto de Cooperación Técnica Científica-España. Integración Educativa. (1999) *Seminarios de Actualización de Profesores de Educación Especial Regular. Modulo I. Sensibilización. México.*

SEP Y Fondo Mixto de Cooperación Técnica Científica-España. Integración Educativa. (1999). *Seminarios de Actualización de Profesores de Educación Especial Regular. Modulo II. Integración Educativa. México.*

SEP Y Fondo Mixto de Cooperación Técnica Científica-España. Integración Educativa. (1999). *Seminarios de Actualización de Profesores de Educación Especial Regular. Modulo IV. Evaluación. México.*

SEP. (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad. México.*

Taméz Peña Beatriz. (1995). *Los Derechos del Niño. Un compendio de Instrumentos Internacionales. Comisión Nacional de Derechos Humanos. México.*

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial Sobre la Educación Para Todos. Jomtiem, Tailandia.*

UNESCO. (1995). *Los derechos del Niño. Un compendio de Instrumentos Internacionales.*

UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia en España. (1994). *Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas: acceso y calidad. Salamanca, España.*

Unión Latinoamericana de Ciegos. (1995). *Manual técnico de servicios de rehabilitación integral para personas ciegas o con baja visión en América latina. Uruguay.*

Van Steenland Danielle. (1991). *La integración de los discapacitados a la educación. UNESCO/OREALC: Santiago Chile.*

Verdugo Alonso, Miguel Ángel. (1999). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Salamanca. AMARÚ.*

Villoro Luis. (1999). *Estado Plural, Pluriculturalidad de Culturas*. PAIDÓS. UNAM, FFyL. México.

Zorrilla Juan Y Eugenio Cetina. (1998). *Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en México* en *La Calidad de la Educación Superior en México. Una comparación Internacional*. CESU. UNAM. México

Páginas electrónicas.

Organización Nacional de Ciegos Españoles. www.once.org.
Secretaría de Educación Pública. www.sep.gob.

Revistas:

Revista Ararú, especialista en temas de discapacidad. México.

Educación (2001) Revista educativa. México.

Revista pedagógica, revista educativa. España.

Diccionario Jurídico (2000). Desarrollo Jurídico Copyright 2000 .DJ2K – 1362

Diccionario de las ciencias de la educación. (1998). Santillana. México.

GLOSARIO

EL SISTEMA BRAILLE

Bastardilla (letra o signo de): palabra para designar, hablando del código braille, el tipo de letra destacado o signo para conseguirlo.

Braille efímero: así se denomina a los caracteres formados, en aparatos informáticos, por vástagos piezoeléctricos móviles.

Braille hablado: aparato, tipo PC de bolsillo, para almacenar información, en código braille, con salida de voz sintética.

Carácter: cualquier signo de escritura imprenta

Código táctil : código de lectoescritura con los dedos, utilizado por las personas ciegas.

Código en tinta o visual: código de lectoescritura, accesible a la visión, utilizado por las personas videntes.

Estenografía: sistema de escritura abreviada, utilizada en el código braille.

Interpunto: sistema de impresión, a dos caras, para el código braille sobre papel.

Línea braille: instrumento que reproduce, en braille efímero, la información, línea a línea de la pantalla del ordenador.

Perkins: marca de la más conocida máquina de escritura de código braille.

Signo generador: cajetín y conjunto de los seis puntos del código braille, cuya combinatoria determina los distintos signos de este código.

SOBRE ACCESO AL CURRÍCULO. DIDÁCTICA Y ADPTACIONES CIRRICULARES.

Adaptación curricular: las adaptaciones curriculares son el principal recurso para individualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a la diversidad de los alumnos. Las adaptaciones de acceso al currículo se distinguen a un tipo de alumnos cuyas dificultades de aprendizaje no derivan del aprendizaje en sí mismo sino del acceso a él. Estas adaptaciones nunca conllevan la eliminación de contenidos esenciales y/u objetivos generales básicos en las diferentes áreas curriculares.

Diseño curricular abierto: es el diseño curricular que no cierra todos los objetivos y contenidos en la parte prescrita por las administraciones educativas competentes.

Enseñanza diversificada: garantiza el principio de individualización, esto es, la atención a la diversidad del alumnado en función de sus intereses, motivaciones y actitudes.

Evaluación formativa u orientadora: esta evaluación se realiza a lo largo de toda la actividad educativa, a través de ella se va constatando la validez de todos los componentes

del proceso, con respecto al logro de los objetivos que se pretenden, lo que permite la detección de necesidades y la reconducción del proceso en el momento oportuno.

Necesidades educativas especiales (alumnos con): un alumno tiene necesidades educativas especiales si, por cualquier causa, tiene dificultades de aprendizaje, mayores que el resto de los alumnos, para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que él corresponde por su edad, de forma que requiere, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones significativas en varias áreas del currículo. Las necesidades educativas especiales no son consustanciales al alumno, sino fruto de la integración de éste y la situación de enseñanza aprendizaje.

INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Adaptaciones curriculares: modificaciones del currículo (significativas y no significativas), que afectan a sus elementos básicos (metodología, evaluación, contenidos u objetivos) y que se practican para hacerlo accesibles a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Adecuaciones de acceso al currículo: modificaciones del entorno físico y técnico del alumno que hacen posible el acceso a éste currículo y a las experiencias habituales de aprendizaje. Son las adaptaciones más frecuentes en el caso de los alumnos ciegos y deficientes visuales, y que, de ordinario, han de ir acompañadas de determinados programas educativos específicos, como orientación y movilidad, estimulación visual, aprendizaje del sistema braille y tiflotecnología.

Integración escolar: proceso formativo integral del alumno discapacitado en un contexto escolar natural, en el que participa activamente con sus iguales no discapacitados, beneficiándose de la riqueza y la diversidad de experiencias propias de tal contexto.

Integración social: participación activa de un individuo en los diferentes ámbitos de la sociedad, en los que interactúa normalizadamente con el resto de los individuos de la misma. La integración social es el objetivo último de cualquier otra forma de integración (educativa, familiar, laboral, etc)

Necesidades educativas especiales: requerimientos excepcionales del alumno que, debido a las carencias graves de índole física, psíquica, social, emocional o comportamental, provocan dificultades extraordinarias de aprendizaje y que exigen por ello respuestas educativas igualmente excepcionales. Las necesidades educativas especiales presentan un carácter eminentemente relativo, dado que, en muchos casos, no son debidas tanto a la carencia misma del alumno como a una respuesta educativa deficiente e inapropiada.

RECURSOS MATERIALES Y ADATACIONES ESPECÍFICAS

Grabación a cuatro pistas: tecnología magnetofónica que posibilita la grabación y audición independizada de las dos pistas de grabación en cada cara de un cassette estándar que, combinada con una disminución de revoluciones, permite cuadruplicar el tiempo de grabación.

Libro hablado o magnetófono de 4 pistas: aparato específico que hace posible la grabación y audición a 4 pistas.

Mapas táctiles: adaptación en relieve mapas, planos, etc., especialmente diseñados para ser percibidos táctilmente (a través de la vía háptica).

Máquina perkins: máquina de escribir braille.

Mecanismos de exploración: procedimientos exploratorios a través de los cuales obtenemos información útil de los objetos.

Papel microcápsula: papel con imprimación química especial foto-termosensible que reacciona con el toner de las fotocopiadoras convencionales, produciendo relieve.

Percepción cinestésica: sistema de percepción que utiliza la información proporcionada por los músculos y los tendones (según Loomis y Lederman)

Percepción táctil: sistema de percepción en el que la información se adquiere exclusivamente a través de los receptores cutáneos de la piel. Este tipo de percepción se logra cuando el observador adopta una postura estática durante todo el tiempo que dura el proceso de la información. Los estímulos son movidos por la zona del contacto.

Representaciones bidimensionales: representaciones gráficas en relieve.

Representaciones gráficas en relieve: gráficos e ilustraciones adaptadas y realizadas mediante distintos sistemas de obtención de relieve suficiente para ser percibido hápticamente.

Ricoh – Fúser: aparato que permite la obtención de relieves en gráficos fotocopiados previamente sobre papel microcápsula.

Texto en tinta: término empleado para designar los textos impresos en el sistema alfabético general, en contraposición a los textos impresos en braille.

Thermofon: aparato que permite la obtención de copias en plástico glass-pack de una matriz u original en relieve mediante el calor.

Transcripción en braille: Proceso de transformación de un texto en tinta a sistema de lectoescritura braille.

Vidente: término muy entendido en el mundo de los ciegos, utilizado para designar a las personas dotadas de visión "normal".

Nadia Arroyo Estrada
Correos electrónicos:



nadia_educación@hotmail.com
nadia_integración@yahoo.com.mx
