

31921  
92

A



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
IZTACALA**

**"EL PSICÓLOGO Y LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA:  
IDENTIFICACIÓN DE ÁREAS DE INCIDENCIA"**

**T E S I S   T E Ó R I C A  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA  
P R E S E N T A:  
ROSA NADXIÉLLI JUÁREZ HERNÁNDEZ**

**DIRECTOR:  
MTRO. ANDRÉS MARES MIRAMONTES**

**SINODALES:  
LIC. GONZALO AGAMENÓN OROZCO ALBARRÁN  
LIC. RODRIGO MARTÍNEZ LLAMAS**



**TLALNEPANTLA, EDO. DE MÉXICO**

**2003**



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.

TESIS CON FALLA  
DE  
ORIGEN

B

*A mis padres dedico este trabajo.*

*Porque sin exagerar, fueron mi mayor impulso para seguir adelante en la realización del mismo.*

*Agradezco la paciencia que han demostrado para conmigo y la confianza que me dieron al creer que podía hacerlo.*

*Se que es difícil entender y aceptar, que mi forma de ser, pensar y actuar no es lo que esperaban y les agradezco por intentarlo, pero sobretodo porque me han dado la oportunidad de ser y vivir como he querido y me han respetado sin condiciones.*

*Las palabras se quedan cortas al tratar de expresar lo que son para mí, por eso simplemente me queda decirles:*

**Gracias.**

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

*"Mula", sabes que te quiero.*

*A la memoria de mi tío Paco.*

*Esta es una forma de poder despedirme de ti.*

C

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

*A una de las personas más importantes de mi vida.  
**GRACIAS** por haber hecho que este trabajo se volviera realidad al apoyarme tanto, pero  
sobre todo te agradezco el haberme permitido conocerte y que formarás parte de mi vida.*

*Bien sabes que entre nosotros, valen más los hechos que las palabras, por ello espero  
tengas una idea de lo que significas para mí....*

**Nedxiell.**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

*GRACIAS a mis asesores por su paciencia, sus enseñanzas, por el tiempo que me dieron tanto en el aspecto personal como en el de trabajo, pero sobretodo por los momentos que compartimos y que para mí, fueron muy agradables.*

*Rodrigo y Agamenón, gracias por hacer que la elaboración de este trabajo fuera más sencilla, pero lo más importante fue la amistad que me brindaron y que espero continúe.*

6

## **ÍNDICE**

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
--------------------------	----------

### **CAPÍTULO 1**

<b>DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.....</b>	<b>7</b>
-----------------------------------------------------------------	----------

1.1. Aspectos Históricos de la Educación Especial.	8
1.2. La Educación Especial como práctica Educativa Institucionalizada	10
1.2.1. Sobre el concepto de Necesidades Educativas Especiales	13
1.3. Fundamento y Bases Filosóficas e Ideológicas de la Integración Educativa	14
1.3.1. Principios Filosóficos e Ideológicos de la Integración Educativa	16
1.4. Declaraciones, Acontecimientos y demás Aspectos Politicos relacionados con la Integración Educativa	17
1.5. La Integración Educativa como Política Internacional en el ámbito Educativo	22

### **CAPÍTULO 2**

<b>INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.....</b>	<b>33</b>
---------------------------------------------	-----------

2.1. Una mirada retrospectiva de la Educación Especial en nuestro País	34
2.2. Antecedentes inmediatos	41

F

2.3. Adopción y/o Adaptación de la Política de Integración Educativa en el sistema Educativo Mexicano.	43
2.4. Marco de Acción para llevar a cabo esta tarea.	47
2.4.1. Modelo Educativo de la Educación Especial	49
2.4.2. Reorientación Operativa de la Educación Especial	50
2.5. Proyecto de Investigación sobre la Integración Educativa.	53
2.6. La participación de México en Eventos, Seminarios y trabajos sobre Integración Educativa	54

### ***CAPÍTULO 3***

#### ***ÁREAS DE INCIDENCIA DEL PSICÓLOGO EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.....***

57

3.1. Áreas Generales de Incidencia	58
3.1.1. Información de la Normatividad de la Política de Integración Educativa	58
3.1.2. Recursos	62
3.1.3. Captación y/o Criterios de Selección	65
3.1.4. Tipo de Cultura	68
3.2. Áreas Particulares	70
3.2.1. Contexto Educativo (Escuela)	71
- Estructura de la Escuela	
- Roles Específicos	
- Mecanismos y/o Procedimientos en la formación de las estructuras organizativas escolares	
3.2.2. Director	74
- Información	
- Participación del director	



G

3.2.3. Docentes	77
- Información	
- Formación y Capacitación	
- Postura	
3.2.4. USAER	81
- Formación y Capacitación	
- Organización y desarrollo del Trabajo	
3.2.5. Padres	84
- Mitos	
- Participación de los padres en el ámbito Educativo de su hijo	
* Participación dentro del contexto Educativo	
a) Participación en el área académica	
b) Participación con USAER	
* Participación de los padres fuera del contexto Educativo	
- Aspecto Personal	

<b>CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	91
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	95
<b>BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA</b> .....	98

# TESIS CON FALLA DE ORIGEN

## RESUMEN

El presente trabajo retorna una de las relaciones que más beneficio ha tenido, por las aportaciones mutuas de las disciplinas que la conforman, ellas son: la Psicología y Educación.

Con base en esta relación se pretendió enfocar nuestro trabajo en uno de los temas de mayor interés a nivel mundial actualmente, la Integración Educativa.

Esta política permite el acceso de todos los niños, independiente de su condición, a la educación regular y se sustenta en la Declaración Mundial sobre educación para todos: Satisfacción de las necesidades Básicas de Aprendizaje y Marco Teórico, realizada en Jomtien, Tailandia, en 1990. Sin embargo, es hasta 1994 en Salamanca, España, con la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, donde la política de Integración Educativa se enfoca principalmente a los niños con necesidades educativas diferentes al común.

A partir de esta declaración comienza a tomar lugar un nuevo concepto en la educación: Necesidades Educativas Especiales (NEE), que se vuelve más amplio al considerar no sólo a niños con alguna discapacidad, sino a cualquier que por sus condiciones particulares constituya una necesidad educativa especial.

En México la Integración Educativa inicia, según las autoridades educativas, antes de que se volviera política educativa mundial. Sin embargo, retomando que la integración queda adscrita a la declaración de Jomtien y Salamanca, lo lógico sería que se realizara una adaptación de los decretos establecidos en éstas para el contexto educativo mexicano, y aunque se han hecho cambios, estos no implican una planeación, adaptación y construcción particular de la integración en México y mucho menos un buen resultado en este proceso.

A Partir de lo anterior y basándonos en el contexto de relación entre Psicología y Educación, el objetivo del presente trabajo fue: describir y analizar la situación de la Integración educativa en México con fines de identificar las áreas de incidencia de la Psicología y precisar con ello, algunas de las funciones propias de la labor del Psicólogo. Para lo cual se llevó a cabo la búsqueda del material bibliográfico, la revisión y selección de la bibliografía, el análisis de la misma, la recuperación de la experiencia a partir de testimonios de personajes involucrados directamente en la tarea de integración (padres de familia, docentes, directivos y personal de USAER) y finalmente la integración de la información.

El cuerpo del trabajo se realizó a partir de poder entender, en primer lugar, desde dónde se decretan determinadas políticas educativas, por lo que se expone a modo de referencia, cuál ha sido el camino que ha llevado a la actual política de Integración Educativa a nivel mundial, en segundo lugar se pretende enfocar esta política educativa en el contexto educativo mexicano, y por último, este trabajo nos permite detectar y exponer algunas de las Áreas de incidencia del Psicólogo en la Integración Educativa.

Con base en el análisis de la información bibliográfica recabada respecto a la integración educativa en México, así como de testimonios de voluntarios entrevistados, se proponen las áreas de incidencia para el psicólogo dentro de este campo, precisando una serie de consideraciones pertinentes para ello.

++

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo del presente trabajo, indiscutiblemente recaerá principalmente en el ámbito educativo, sin embargo el aspecto psicológico será el eje rector para su desarrollo, ya que a partir de ello es como se identificarán las áreas de incidencia para nuestra profesión respecto a la Integración Educativa (IE), campo donde considero que el psicólogo puede desempeñar una labor significativa.

A pesar de que sea el aspecto psicológico eje rector de este trabajo, no se debe de olvidar que finalmente, la pretensión fundamental del mismo es la relación Educación-Psicología.

### ***Relación Psicología Educación.***

Cuando hablamos de la relación Psicología – Educación, lejos de referirnos a una relación lineal y simple, la ubicamos en una de las relaciones más sólidas y complejas por diversas razones, entre ellas, el beneficio mutuo y constante que se proporcionan.

Y es que hace ya algún tiempo, ambas disciplinas han trabajado conjuntamente, aunque el trabajo entre éstas no hubiera sido reconocido, valorado y necesitado de manera explícita, sino hasta finales del siglo XIX.

Sin embargo si nos remitimos a la historia según Coll (1995), ya desde Thorndike alrededor de los años 20's, se podía hablar de una relación entre Psicología y Educación, siendo Thorndike el primer psicólogo que insiste en la necesidad de fundamentar las propuestas educativas sobre los resultados de la investigación psicológica de naturaleza experimental y el cual aconseja desconfiar sistemáticamente de las opiniones pedagógicas que carezcan de esta base. De acuerdo a él, las expectativas depositadas en la Psicología desde el campo de la educación se nutren fundamentalmente de los progresos realizados durante las 1<sup>ra</sup> décadas del siglo XX, entre estas áreas: las investigaciones experimentales del aprendizaje, el estudio y la medida de las diferencias individuales y Psicología del niño.

Posteriormente, cuando esta relación se encuentra más que consolidada, comienza a aparecer el término o concepto de Psicología Educativa o Psicología de la Educación. Entendiéndose por este concepto, todo lo que tiene que ver con la aplicación de los

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

principios psicológicos a los fenómenos educativos, esta disciplina se encarga de realizar contribuciones originales teniendo en cuenta al mismo tiempo, los principios psicológicos y los procesos educativos (Coll, 1995).

Para otros autores como Ausebel, Novak y Hanesian (1995) la Psicología de la Educación o psicoeducativa (como ellos la llaman), es abordada desde un enfoque cognoscitivo y señalan que ésta se encarga de descubrir, ampliar, averiguar y determinar técnicas, métodos y problemas que afecten o que ayuden al alumno en el ámbito educativo. Otra definición mas abarcativa de lo que el campo de la Psicología Educativa nos ofrece, es considerarla a partir de un abordaje multidisciplinario de los fenómenos educativos, es decir, a través de la configuración progresiva de los conocimientos psicológicos con la finalidad de comprender y explicar los procesos de cambio comportamental que se producen en los seres humanos como resultado de su participación en situaciones educativas. Ésta trata de comprender y explicar cómo y bajo qué condiciones los aprendizajes que promueve la educación —incluida por supuesto la educación escolar— generan desarrollo en el individuo (Palacios, Coll y Marchesi, 1993).

A partir de que la Psicología educativa se considera como una disciplina, su principal objetivo consiste en comenzar a ocuparse progresivamente de todos los problemas y aspectos relevantes del fenómeno educativo.

A finales del los años 40's y principios de los 50's, aparecen otras disciplinas que comienzan a cuestionar el protagonismo de la Psicología Educativa dentro de las ciencias de la educación, tal es el caso de la Sociología Educativa, Antropología Educativa, Etnografía Educativa (Goetz & Le Compte, 1988), la Economía de la Educación, la Educación comparada y la planificación Educativa, que ponen de relieve la insuficiencia del análisis psicológico para la comprensión global de los fenómenos educativos (Husen, 1979, en Coll 1995).

Paralelo a ello, a finales de los 50's, se producen una serie de acontecimientos políticos y económicos de gran trascendencia en el campo de la educación, por consecuencia la mayoría de las disciplinas educativas experimentan un desarrollo considerable durante las dos décadas siguientes.

La Psicología Educativa en particular, comienza a sufrir cambios respecto al modo de trabajo, ya que anteriormente se veía la relación entre Psicología y educación con un

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

carácter excesivamente unidireccional, al ignorar la Psicología las características propias de los fenómenos educativos; lo cual motivó un cambio urgente de perspectiva.

Así, en sus esfuerzos por comenzar a contribuir a la comprensión y mejora de la educación y la enseñanza y en iniciar un cambio de perspectiva que fuera congruente con esto, los psicólogos de la educación adoptaron una diversidad de procedimientos que oscilaban desde una postura marcadamente psicologizante, caracterizada por reducir los fenómenos educativos a la yuxtaposición de los procesos psicológicos básicos que intervienen en ellos hasta la postura opuesta, caracterizada por la toma de consideración de las características propias de las situaciones educativas y por la voluntad de analizar los procesos psicológicos en el contexto de las mismas, según Coll (1995).

Este mismo autor, considera la postura de Mialaret en 1971, León en 1966 y Gilly en 1981, en la cual se precisa que, la Psicología de la Educación debe ocuparse ante todo del análisis de los comportamientos y de los procesos psicológicos que surgen en los alumnos como resultado de las intervenciones pedagógicas, de tal forma que se configura el proceder de este modo, en una disciplina científica, ya que en la medida que procede de un análisis de las situaciones educativas con la ayuda de los métodos y conceptos de la Psicología, podrá realizar aportaciones originales y sustanciales, tanto al conocimiento psicológico como a la práctica educativa. Concepciones que hacen alusión a dejar de considerar a la Psicología Educativa como un simple campo de aplicación de la Psicología y comenzar a considerarla como la disciplina psicológica que es, teniendo en cuenta también, que ésta mantiene relaciones de interdependencia-interacción con las restantes disciplinas psicológicas; ya que como disciplina educativa, contribuye con sus aportaciones a una mejor comprensión, planificación y mejora de los procesos educativos en una perspectiva multidisciplinar y como disciplina de naturaleza aplicada, incluye conocimientos de naturaleza teórico-conceptual, tanto de planificación y diseño, como de intervención práctica.

Como toda disciplina científica, la Psicología educativa, parte del principio de que, la Investigación en Psicología proporciona el conocimiento, que es de índole general y que puede aplicarse en consecuencia, tanto a la educación como a otras áreas de la actividad humana, ya que para estos psicólogos, lo que caracteriza a la Psicología de la Educación, no

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

es la naturaleza del conocimiento que maneja, sino el hecho de aplicarlo a los fenómenos educativos.

Por ello, puede considerarse que la Investigación Educativa es la que aporta conocimientos más fieles al campo de la educación. Con relación a esto, la mayoría de los psicólogos educativos inmersos en la investigación de la educación, más allá de responder a un encuadre o a los parámetros de acuerdo a su disciplina, utilizan técnicas o métodos no propios de la Psicología. Así, algunos psicólogos al fundamentar su trabajo en datos observacionales y técnicas etnográficas, influyen y trabajan con la etnografía educativa (Goetz & LeCompte, 1988). En este sentido la interrelación de la Antropología y la Psicología, que se establece a partir de la Educación, suele centrarse en cuestiones relevantes para los educadores, dando origen a diseños, métodos y técnicas originales utilizables para mejorar la investigación educativa. De esta forma para Harrington, las técnicas de investigación deben considerarse al margen de las disciplinas con las que tradicionalmente suelen asociarse; ya que el diseño de una investigación eficaz se basa en la elección de los métodos apropiados para las cuestiones planteadas (1979, en Goetz & LeCompte, 1988).

### ***Investigación en Integración Educativa***

Es necesario señalar que, a pesar de toda la investigación que se está realizando respecto a la integración educativa, la mayoría de ella se realiza en países con una cultura y nivel social, político, económico y educativo diferente a la de nuestro país, lo cual a nivel práctico no aporta mucho más que en idea, ya que el hecho de considerar estudios o investigaciones en este campo de otros países como la base para iniciar o poner en marcha programas educativos iguales en México, no es otra cosa más que cegarnos a la realidad de nuestro contexto.

Si bien es verdad que investigaciones sobre IE existen, una vez más se recalca que éstas existen en otros países, cuya característica principal es que pertenecen al autonombrado 1<sup>er</sup> mundo, lo que los hace caer en el opuesto de nuestro contexto, sobre todo si hablamos del nivel educativo que indiscutiblemente se encuentra relacionado con el ámbito económico del país. En México realmente es poca la investigación sobre IE que

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

existe. Entre ella el trabajo realizado por la red nacional de investigadores y participantes sobre integración educativa en México, representa un intento de recuperación y análisis de algunas respuestas teóricas y prácticas que se han dado en el campo de la Integración Educativa (véase Zardel & Villa, 1998; 1999 y Zardel, Villa & Luna, 2000). Los estudios referidos en estas obras implican enfoques diversos y comprenden: reflexiones del concepto de integración educativa, descripción de acciones concretas llevadas a cabo para la integración de sujetos con NEE, experiencias sobre integración, seguimiento de algunos casos, algunas propuestas de trabajo, datos estadísticos e históricos y líneas de investigación a desarrollar en dicho campo.

Siendo tan poca la investigación sobre IE que existe en nuestro país, considero que la existente, está orientada exclusivamente a la información sobre lo que se ha hecho, sin embargo, casi ninguna de estas investigaciones están dirigidas a aportar a la mejora de la integración educativa en nuestro país, para lo cual, el tipo de investigaciones que se necesitan y vale la pena considerar, son investigaciones a nivel propuesta, que están enfocadas y dirigidas al contexto educativo mexicano, por tanto, se deben hacer desde este contexto, el cual incluiría considerar a los personajes implicados en la integración educativa, que en este caso serían directivos, maestros, USAER, y madres y niños con y sin NEE.

Este tipo de Investigación en el campo de la IE es fundamental realizarlo, dado que permitirían la facilitación de llevar a cabo satisfactoriamente en nuestro país dicha tarea, al pretender que por medio de ella, se mejore el pensar y actuar respecto a la IE por parte de cada uno de los que estamos involucrados en este acto.

El campo de la Psicología, dentro de las investigaciones que pudieran y deben hacerse sobre la IE, nos puede ofrecer mucho, ya que sin restar importancia a lo que otras disciplinas u otros profesionales pudieran hacer o decir, es desde la Psicología donde se puede proponer algo más allá que no haya sido ya propuesto o dicho, al ver y considerar desde esta lente, aspectos significativos e importantes trabajados en función del contexto, es decir, desde el campo de la Psicología se puede proponer, a partir de la incidencia en áreas cuyas características son propias del contexto educativo mexicano.

En este sentido se pensó en la posibilidad de presentar algunas de las áreas que no han sido consideradas en la implementación del programa de IE y que desde el campo de la

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

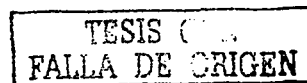
Psicología, son realmente significativas e importantes, por el simple hecho de que la incidencia en estas áreas, es a partir de considerar las características propias del contexto educativo mexicano, así como a la población afectada o inmiscuida en el mismo.

Cabe señalar que con la detección y especificación de las áreas que se consideran fundamentales, se pretende dar pauta a que en lo futuro, al poner en marcha programas de magnitud parecida al de la IE, se examinen los aspectos que al respecto se mencionaran.

Otra de las finalidades al proponer estas áreas de incidencia, es que tanto el psicólogo como los demás profesionales de apoyo, así como los demás personajes implicados puedan por medio de la detección, abrir su panorama respecto a la integración y la importancia de tener presente éstas. Es necesario puntualizar, que cuando me refiero a los personajes, hago alusión a todas aquellas personas que están implicadas directamente en el proceso de Integración Educativa, como son: directivos, docentes o maestros, personal de apoyo (USAER) así como padres de familia.

*Importante precisar que el presente estudio comprende parte de una línea de investigación respecto a: "La Integración Educativa desde la perspectiva de los actores sociales encargados de su implementación" (Mares, 2001); por lo que en tercer capítulo se consideran testimonios extraídos del material informativo generado por esta investigación.*

El presente trabajo se desarrolló a partir de la necesidad de poder entender, desde dónde se decretan determinadas políticas educativas, por lo que en el primer capítulo se expone, a modo de referencia, cuál ha sido el camino que ha llevado a la actual política de Integración Educativa a nivel mundial, titulándose el capítulo "De la Educación Especial a la Integración Educativa"; después se pretende enfocar esta política educativa en el contexto educativo mexicano, por lo que en el segundo capítulo se aborda este aspecto "Integración Educativa en México" y finalmente este trabajo nos permite asentar las bases para el tercer capítulo, donde se exponen las ideas referentes a las "Áreas de incidencia del Psicólogo en la Integración Educativa".





**DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA**

**L**a educación escolarizada es uno de los temas de mayor interés mundial hoy en día; ello como consecuencia de la implicación que ésta tiene en todos los ámbitos del ser humano. Y es que cuando hablamos de educación, se habla del instrumento perfecto en la transmisión e interiorización de valores, creencias, actitudes y pautas de comportamiento; pero principalmente ésta refiere, como menciona Ardoino (1980), el sostén y la reproducción del aparato ideológico del estado, cuya función esencial es la transmisión de la ideología dominante.

La educación cumple por lo menos, una doble función social: trata de satisfacer no sólo la necesidad de enseñar las diferentes pautas existentes en una sociedad, sino también la necesidad de regular de este modo, el comportamiento de los miembros de la misma. En el primer aspecto, la educación es la manifestación institucionalizada del fenómeno de la socialización; en el último aspecto, la educación es un importante medio de control social (Munné, 1971).

Aspectos como los señalados, nos dan cuenta de la importancia de la educación como institución en el ser humano, pero sobre todo nos ayuda a comprender cómo ésta llega a cobrar diversas dimensiones, fundamentalmente de orden político, ideológico y social.

Congruente a ello, consideramos que la educación queda enmarcada en la singularidad de los diferentes sistemas socioeconómicos, políticos e ideológicos existentes en determinada época en la sociedad, todo ello en aras de responder supuestamente a las nuevas necesidades de ésta, sin embargo, es necesario considerar esta dimensión social junto con el orden común de la educación institucional, el cual es representado por las políticas educativas internacionales que emanan de organizaciones mundiales y que reflejan la visión y metas de la educación que habrán de normar, al menos a los países que integran tales organizaciones. Conceptuada de esta forma la educación escolarizada constituye una estrategia de integración normalizadora con respecto a la pretendida homogeneidad cultural.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

### ***1.1. Aspectos Históricos de la Educación Especial.***

Cuando uno refiere la historia de un acontecimiento o hecho, es necesario considerar que ésta sólo puede ser comprendida a partir de las interpretaciones de otros, interpretaciones que están cargadas de subjetividad; pero sobre todo se debe considerar que la historia nunca es el hecho fiel, ya que es la reconstrucción de hechos de acuerdo a la persona y época, considerando además, el posicionamiento desde donde la persona lee la historia, es decir, desde ¿dónde?, ¿por qué? y ¿para qué? ésta; sólo así se podrá comprender tanto la finalidad explícita como implícita de lo que hay que transmitir.

De acuerdo a lo anterior se aclara que, lo descrito a continuación es información referida por autores que tratan de construir o reconstruir la historia de la Educación Especial. En el caso del presente trabajo, la finalidad de presentar una breve historia de ésta es la de describir cuál ha sido el camino a seguir, para llegar a lo que ahora se conoce como Integración Educativa, esto de acuerdo a los autores revisados. Sin embargo, se parte del principio que los datos han tenido un continuo para formar lo que se dice que es la historia, pero que a nuestro parecer, éstos pudieron darse de manera totalmente desligada, aunque por conveniencia han sido relacionados entre sí, por lo que se prefiere considerar a todos ellos, no como la historia de acuerdo a tal o cual autor, sino como aspectos históricos que en momentos particulares se les otorgó significancia con el tema a tratar.

En la antigüedad la educación era parte fundamental en la formación del hombre al mismo tiempo que determinante, y al igual que en la época actual, desde un principio ésta adoptó una finalidad, es decir, aquello que debía ser enseñado. Así, la educación se encauzó hacia la preparación o formación de hombres para la vida en el seno de la sociedad jurídicamente regulada por el estado, tal como en la época de los sofistas. Posteriormente, la educación cambia volviéndose más moralista gracias a Sócrates.

Siendo la educación privilegio de unos cuantos, puede deducirse que la educación especial, tema que nos atañe, en esta época no era considerada. Existen varias referencias respecto a las personas con alteraciones físicas o psicológicas en la antigüedad, muchas de ellas se fundamentan en el hecho de que eran seres ignorados, rechazados, desplazados, perseguidos y explotados por la sociedad, ya fuera a causa de la ignorancia o del temor, sufrían la degradación de vivir en condiciones de extrema pobreza e incluso, llegaban a ser

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

asesinados deliberadamente por creérseles poseídos por malos espíritus o víctimas de brujería (Luna, 1995).

Por su parte Ibarra (2000), menciona que a estas personas se les veía desde dos visiones opuestas; se les consideraba desde seres superiores en la antigüedad hasta algo decadente, como en el caso de Esparta, donde los arrojaban por el Monte tájatos en nombre de la perfección de la raza. En Roma, por ejemplo, los escritos aluden a los “locos” como seres para la diversión de los ricos senadores.

Existen algunos planteamientos filosóficos de pensadores como Sócrates y Platón, respecto a las capacidades humanas, que nos muestran indudablemente la relación entre de las diferencias individuales y su determinación en el éxito o fracaso de la realización social de las personas, considerando de esta forma, aunque sea en idea, la consideración de las personas con alteraciones físicas o psicológicas en esa época.

En la edad Media, la visión del mundo estaba fuertemente influida por los valores cristianos; las diferencias físicas, sensoriales o intelectuales debían ser toleradas, dados los valores cristianos de caridad y piedad. Estas personas comenzaban a recibir atención por la caridad religiosa, en conventos y hospitales donde se alojaban y se les cuidaba; sin embargo seguía manifestándose miedo hacia las personas diferentes, y a todo lo que no se comprendía se le solía atribuir a poderes sobrenaturales y a las artes de la brujería. Incluso algunas personas con algún tipo de alteración se les llegó a someter a exorcismos y algunas otras cuantas fueron a la hoguera (Ibarra, 2000).

En esta época, las doctrinas filosóficas y religiosas consideraban que la razón era el atributo divino que separaba a los hombres de los seres irracionales. A los hombres que se conducían irracionalmente se les consideraba como si fuesen animales y se les trataba en consecuencia. Nació la ciencia y fundamentalmente con el desarrollo de las disciplinas médicas, principalmente la fisiología, estas concepciones fueron debilitándose. Sin embargo como plantea Foucault (1967), para llegar al conocimiento objetivo de lo que se concibe como deficiencia mental entre otros trastornos y de su relación que guardan con el contexto histórico cultural social, se hizo necesario el desarrollo de la Psicología y la Sociología.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

A partir del desarrollo de las ciencias humanas, las capacidades y trastornos mentales empiezan a explorarse en forma racional y ordenada, resultando de ello el reconocimiento y justificación de las diferencias individuales.

De acuerdo con Cratty (1973), para finales del siglo XIX y comienzos del XX figuras como Cattell, Terman, Spearman, Binet, entre otros, impulsados por exigencias planteadas por la necesidad de realizar la selección de individuos según sus capacidades, se propusieron investigar y detectar las capacidades personales. Con esto se suponía, se establecería el lugar jerárquico del individuo y su aptitud para una u otra actividad.

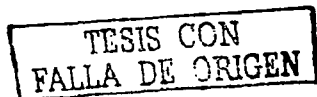
En 1904 Binet en colaboración con Simón ( en Anastasi, 1968), prepararon la primera escala de inteligencia destinada a dar un índice general del nivel de funcionamiento intelectual del individuo. En 1908 apareció la primera revisión de dicha escala, en la cual las pruebas estaban agrupadas en niveles de edad, sobre la base de ensayos empíricos. Fue a partir de esta escala donde se empezó a referir el concepto de coeficiente intelectual (CI) o razón entre la edad mental y la cronológica. Con ello se consigue la diferenciación de los niños normales y retardados en el ámbito educativo. Posteriormente, prosiguiendo con la lógica de las primeras pruebas, se desarrollarán y perfeccionarán los instrumentos a emplear en la identificación y clasificación de las personas con deficiencia mental.

### ***1.2. La Educación Especial como práctica Educativa Institucionalizada.***

La educación especial, como práctica educativa institucionalizada, tuvo que pasar por cierto proceso histórico para ser considerada como tal. Así, determinados hechos son los que marcan la pauta para lograr lo antes enunciado. En este sentido, se retoma lo anunciado por Flores (1984) respecto a los acontecimientos más significativos para lograrlo.

Uno de los primeros casos ligado al Dr. Pereira, se da en 1730 aproximadamente. Él decidió recurrir a métodos científicos, para lograr en su hermana sordo-muda una recuperación, al no estar conforme con la forma en que eran atendidas en todo tipo de sector estas personas.

Posteriormente, se realiza el primer llamado a la ciencia a favor de los limitados a través de un médico francés llamado Juan Marco Gaspar Itard. Dicho médico realizó un



experimento con un niño, que más tarde se hizo celebre con el nombre de salvaje de Aveyron, el cual fue encontrado en los bosques de Francia, donde había vivido privado de todo contacto social hasta la edad de 12 años. Al encontrarse solo, su alimentación era a base de bellotas y su único lenguaje era la emisión de sonidos incomprensibles para la gente socializada. Pinel, un celebre psiquiatra de esa época, emitió un informe sobre el niño, dictaminándolo como un idiota esencial, ante lo cual Itard no estuvo de acuerdo. Éste, comprueba la idiotez pero no ve en ella un hecho de deficiencia biológica, sino de insuficiencia cultural. Dicho caso llegó a ser significativo para lo que posteriormente se conoció como ciencia de la Educación, debido a que el análisis realizado por Itard sobre el comportamiento del salvaje de Aveyron, sacó a la luz ideas que ahora son familiares pero que siguen siendo la base de la educación, y sobre todo, de la reeducación de los limitados.

En 1837 Seguin, médico, neurólogo y educador, apoyándose en el método de aprendizaje sensorial de Itard, su maestro, abre en París una escuela para niños débiles mentales, definiendo su método como método psicológico; educación del niño todo entero. Convirtiéndose el método de Seguin en el primer intento sistemático de educación de la debilidad mental según Strauss & Lehtinen (1974, en Flores, 1984).

El primer psicólogo interesado por estos niños, fué Alfred Binet fundador del primer laboratorio de Psicología. Éste desarrolla un test Binet-Simon, conocido en América como "escala de inteligencia" Stanford-Binet, el cual es sumamente importante aún en nuestros días. Binet junto con Pereira, Itard y Seguin, formaron *el grupo de los cuatro grandes que comienzan a atender a los niños limitados*, además de considerárseles como los *precursores en la educación especial*.

Nombres como Montessori, Freud, Wallon y Piaget, contribuyeron y aportaron de alguna manera a la Educación, no obstante estos aportes no recayeron directamente en el interés por los niños con alguna deficiencia o limitación, ya que estuvieron más orientados a explicar y señalar cuestiones sobre la Educación en general, lo cual no desmerita el hecho de nombrarlos por la importancia que tuvieron para sentar algunas ideas respecto a ésta.

Es notable la contribución de Borel-Maisonny entre los años 80's y 90's; ya que por ella nace en Francia, la noción de dislexia y Otofonia. Creó un método de lectura fonética y gestual, técnicas para reeducar la mala ortografía y test que permiten apreciar el nivel mental de los niños sin lenguaje o sacar a la luz los déficit de percepción auditiva y de

estructuración espacio-temporal. Borel-Maisonny ha trabajado tanto con niños de coeficiente normal así como con los que tienen deficiencias mentales. Sus aportaciones a la educación especial son altamente valoradas, ya que en sus obras se encuentran estudios extremadamente precisos y muy útiles.

Estos hechos marcaron la pauta para lograr que la educación especial fuera considerada como práctica educativa institucionalizada; ya que lógicamente con las primeras acciones de naturaleza psicopedagógica que se llevaron a cabo para dar respuesta a la enseñanza de sujetos con niveles de inteligencia inferior al promedio, así como los que por algún impedimento, físico o sensorial no podían ser asistidos en una escuela regular, se daba lugar a la Educación Especial.

Específicamente en 1800 comienza a consolidarse la era de las instituciones, construyéndose a las afueras de las ciudades lugares para proteger y cuidar a las personas diferentes, sin embargo, se les mantenía en un hermetismo tal, que no podían tener contacto con el exterior. Ejemplo de lo anterior es la escuela creada por Seguin para los débiles mentales y de la cual ya se ha hecho mención. Pero no es hasta principios del siglo XX cuando comienzan a aparecer escuelas de educación especial propiamente (Ibarra, 2000) y en 1966 se puede ubicar el inicio oficial de esta práctica educativa ya institucionalizada.

Este tipo de escuela (EE), hasta antes de asumir una política de integración educativa, se caracterizaba por atender a los niños que a razón de una incapacidad no podían beneficiarse con los métodos de enseñanza propios de la escuela regular. Situación que si bien representa un avance en la educación escolar de este tipo de personas, como prácticas institucionales seguían contribuyendo a la exclusión de sus beneficiarios y al mantenimiento de concepciones peyorativas respecto a éstos (Ruiz & Guiné, 1991; Sola & López, 1999).

La visión que se construyó respecto a la educación de estas personas, distaba mucho de considerarlas como personas con derechos, no sólo el ámbito educativo, sino en el social. Por el contrario, más que una práctica educativa benéfica para ellas, era un práctica segregacionista que señalaba directamente el porque el sujeto se encontraba cursando ese tipo de educación al no cumplir los requisitos mínimos para cursar la educación regular, etiquetándolo de manera clara, por y para la sociedad. La supuesta finalidad de este tipo de construcción, fue crear en la gente una visión respecto a que estas personas debían ser

valoradas, respetadas y consideradas, por lo que se realizaría un esfuerzo por llevar a cabo una educación adecuada a sus capacidades y habilidades, encubriendo el hecho de que dicho miramiento no comprendía su consideración como personas con derechos siendo la intención implícita, lograr con la puesta en práctica de la Educación Especial, el mantenimiento de estas personas al margen de aquellos que podían cursar la Educación regular sin ignorarlos por completo. Ejemplo del trabajo institucionalizado es la incursión de los sujetos discapacitados a la escuela común.

Todo lo mencionado en líneas anteriores, así como la nueva visión y los diversos intereses políticos, económicos y sociales de la época sirvieron de preámbulo para dar lugar a que la educación básica institucional en nuestros días, aparentemente en el ámbito mundial, se encuentre suscrita a una política de Integración Educativa. Política a partir de la cual cobra espacio el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), como aportación nueva en la conceptualización de la educación de personas, que hasta ahora eran llamadas: deficientes, discapacitadas, minusválidas, entre otras. En el concepto de NEE subyace el principio de que los fines de la educación deben ser los mismos para todos los alumnos, aunque el grado en que cada uno de ellos alcance esos fines sea distinto, así como el tipo de ayuda que necesite para lograrlo. La educación por tanto, se concibe como una sola, con sus ajustes respectivos para dar respuesta a la diversidad de necesidades de los alumnos, de ahí que ésta deba proveer los medios necesarios para proporcionar la ayuda que cada alumno requiera, dentro del contexto más normalizado posible (León, 1999).

### *1.2.1. Sobre el concepto de Necesidades Educativas Especiales.*

Cuando nos referimos a conceptos utilizados en la educación, como la mayoría de las veces éstos contienen un grado de relatividad y el concepto de Necesidades Educativas Especiales no es la excepción. En este sentido, es necesario comprender el origen de éste, para poder entender de manera clara lo que trata de significarnos.

Antes de este concepto, se hablaba de Necesidades Educativas, que en su definición más simple se entiende como todo aquello que la persona precisa para acceder a los conocimientos, las habilidades, las aptitudes y las actitudes socialmente consideradas

básicas para su integración activa al entorno que pertenece, como persona adulta y autónoma.

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) comenzó a utilizarse en los años 60's; sin embargo en ese momento no se modificó por completo la concepción dominante que se tenía acerca de las personas que presentaban deficiencias. Fue hasta 1978, cuando el concepto se popularizó a partir del reporte Warnock, que fue el estudio realizado en Gran Bretaña para describir cual era la situación de la Educación Especial. De sus resultados se derivan muchas normas legales. En las palabras propias de dicho informe se plantea la situación de la siguiente manera:

*"En lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable; la educación es un bien que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines son: primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa, tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y el segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida. Evidentemente los niños encuentran diferentes obstáculos en su camino hacia ese doble fin; para algunos, incluso, los obstáculos son tan enormes, que la distancia que recorrerán no será muy larga. Sin embargo, en ellos cualquier progreso es significativo".*

### ***1.3. Fundamento y Bases Filosóficas e Ideológicas de la Integración Educativa***

Como ya se ha señalado, actualmente la política imperante en la educación básica a nivel mundial es la Integración Educativa. Dicha política es consecuencia de cambios que se están dando en el mundo que van más allá del ámbito educativo. Congruente con ello podemos hablar de que cuando se realiza un cambio de visión, en cualquier ámbito del ser humano, éste no nace de la nada y mucho menos es fortuito. Por el contrario, va acompañado de una serie de implicaciones en el resto de los ámbitos del hombre, pero principalmente, tiene una finalidad. En el caso de la Educación, podemos observar que la nueva política de Integración Educativa, es el producto de cambios de visión en ideología,



lo cual es consecuencia de lo que se pretende cambiar para responder a ciertas necesidades, no de la población, sino de otros intereses que por el momento, tampoco atañen a la educación.

De acuerdo a lo anterior, la nueva ideología dominante es plantear a la filosofía humanista como eje rector de esta nueva era. Desde esta perspectiva, el punto de referencia central del humanismo es que toda expresión con la que sea denominada la discapacidad, es relativa, ya que lo esencial es la persona. En este sentido, la educación tendría como función esencial propiciar el desarrollo de cada individuo, brindándole todas las facilidades posibles, para llevar a cabo la realización de su proyecto de existencia. Desde esta visión se concibe al hombre sin discriminaciones relativas a características físicas, psíquicas o de otra índole, sino como un sujeto situado en el mundo con igualdad de posibilidades para participar en la comunidad, realizarse y recrearse individualmente y en compromiso a sus posibilidades con la sociedad.

De los razonamientos anteriores se deduce que, la sociedad al estar conformada en la diversidad, necesita de todos sus miembros, a la vez que estos tendrían que tener en forma natural y justificada un lugar de participación y pertenencia en la sociedad en la cual han nacido y se han desarrollado. Al aplicar este ideal a los individuos con alguna discapacidad, se estaría planteando el derecho que tienen estas personas a una vida social activa, como cualquier miembro de la sociedad de la cual son parte. De aquí, la nueva filosofía integracionista, ya que como dice Keith: la Integración como filosofía significa una valoración de las diferencias individuales (1975, citado en Luna, 1995).

Al plantear que las discapacidades pueden pensarse desde el punto de vista de una revaloración de las diferencias individuales, también es cierto que la noción de discapacidad en un sentido amplio, hace referencia a limitaciones o desventajas con relación a una norma. Desde el punto de vista de la filosofía humanista, estas limitaciones o desventajas no son exclusivas del sujeto que las padece, sino también del entorno social al cual pertenecen. Por ello es que desde una filosofía humanista integradora del ser humano a su medio, se enfatiza la unión en lo diverso, la igualdad en la diversidad.

### ***1.3.1. Principios Filosóficos e Ideológicos de la Integración Educativa***

En los diferentes países, el principio filosófico que sustenta la corriente de integración escolar es el mismo: Derecho a la diferencia y al trato igualitario, aunque no en todos se ha puesto en práctica este proceso de igual forma, ya que en algunos de ellos se plantea como un sistema paralelo que intenta un acercamiento progresivo al sistema regular, mientras que en otros, surgida del propio sistema educativo general, pretende llegar a una escuela para todos o escuela inclusiva.

En este sentido los principios filosóficos e ideológicos sobre los que se fundamenta la integración escolar son: la normalización, sectorización e individualización (León, 1999).

El principio de normalización tiene una serie de implicaciones en la realidad social, tales como: mayor aceptación de la diferencia en todas sus manifestaciones y un descenso en los prejuicios sociales; nuevas formas de organización de los servicios con un enfoque eminentemente multiprofesional; mayor individualización de todos los servicios y un nuevo modelo de crecimiento y desarrollo social sustentado en el principio de normalización. Es ese sentido, normalizar la escuela exige tomar medidas para que éstas se adapten a las necesidades de cada sujeto, con el fin de que todos y cada uno, con su diferencia, puedan desarrollarse en ella de forma óptima. De ahí que la normalización de la escuela consista en organizar toda una serie de opciones para que el sujeto con NEE encuentre la respuesta más idónea a sus exigencias de aprendizaje.

Con el principio de individualización de la enseñanza se parte de la premisa de que el sujeto con NEE es único y, por tanto, la educación debe respetar en todo momento las peculiaridades físicas y psicológicas que los caracterizan. Por ello, tanto la metodología como la programación educativa deben ajustarse a las peculiaridades de cada individuo.

Para asegurar el principio de individualización de la enseñanza se requiere un currículum abierto y flexible, que permita establecer distintos niveles de adaptación a éste. En este sentido, la individualización de la enseñanza se contrapone a la enseñanza individual.

Asimismo con el principio de sectorización se pone de manifiesto que para rebajar los costos de la desinstitucionalización y la normalización de las personas con NEE en el seno de la comunidad, es imprescindible acercar los servicios asistenciales donde se produce la demanda.

Por ello, la sectorización se concibe como la aplicación del principio de normalización a la prestación de servicios a las personas con NEE en el entorno en el que viven. Este concepto señala la necesidad de que la atención educativa se realice en el seno de la propia comunidad.

En el contexto educativo este principio implica, desde el punto de vista del alumno, el derecho a que el sistema educativo responda a sus contextos personal, familiar, de referencia, entre otros, y en cuanto a la organización, el de evitar los desplazamientos de dichos sujetos a lugares lejanos a su entorno geográfico.

Examinando los fundamentos de la posición integracionista, se observa, que este proceso de cambio, no se limita al ámbito escolar promoviendo un mero reordenamiento del sistema de prestación de servicios educativos a niños y jóvenes con NEE. Se relaciona con cambios muchos más fundamentales que involucran los valores y normas sociales y por tanto, los juicios éticos que de ello se desprenden. Podría decirse incluso que la mayor presión social por la integración ha provenido del análisis o propuestas de carácter sociopolítico (eliminación de toda práctica discriminatoria) o ético (movimientos en favor de los derechos humanos) y no de las consideraciones o postulados que promuevan el desarrollo o respeto de las necesidades educativas de los individuos. La integración dentro de un contexto histórico, puede ser considerada como el producto final de un proceso que ha sufrido cambios a nivel social, filosófico y legal, es decir, del concepto de supervivencia de los más aptos, pasando por el surgimiento de la filosofía Humanista, se ha llegado al concepto de normalización; así el trato a las personas actualmente denominadas con NEE, ha transitado desde el abandono, pasando por la segregación, hasta la actual integración mediante su incorporación a los sistemas educativos regulares.

#### ***1.4. Declaraciones, Acontecimientos y demás Aspectos Políticos relacionados con la Integración Educativa.***

Desde este punto de vista en donde se plantea una nueva concepción respecto a las personas con alguna alteración física o psicológica, en cuanto a sus necesidades, la igualdad y el respeto por la diferencia, debía de considerarse que no solamente era necesario un cambio de visión, ya que si bien se parte de una ideología, sin fundamentos que sustenten a ésta, es

inútil un cambio de visión; por tanto, comenzaron a darse cambios ya no sólo en idea, sino en hechos; todo ello a partir de diversas declaraciones y decretos, en donde de manera oficial quedan señalados algunos de los derechos que poseen estas personas.

Por ello, uno de los principales cambios en cuanto a la construcción de los derechos de estas personas, se situó fundamentalmente en la educación, ya que al hablar del desarrollo en una sociedad, sin duda se debe de hablar de cubrir ciertas necesidades básicas; entre ellas por supuesto, la educación.

De acuerdo a la nueva ideología dominante que concibe al humanismo como rector, se enfatiza el hecho de que esta visión ve al hombre independientemente de condiciones físicas, psicológicas o socioeconómicas, como un ser con derechos. En este sentido se habla de que tal como lo señalan decretos oficiales internacionales, uno de los principales derechos que indiscutiblemente tiene el hombre, es la educación.

Para responder a tal fin y basándose en principios humanistas, la Asamblea General de Naciones Unidas, proclama la "Declaración Universal de los Derechos Humanos", el 10 de diciembre de 1944. En ella se postulan 30 artículos, de los cuales se retoman el 1° y el 26° por ser los más representativos de lo que posteriormente serán los fundamentos de la Integración Educativa.

#### ARTICULO 1°

"Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, todos como están de razón y conciencia, deben portarse fraternalmente los unos con los otros".

#### ARTICULO 26°

"Toda persona tiene derecho a la educación".

Esta visión del hombre respecto a sí mismo y sus derechos, se evidencia cada vez más al comenzar a considerar a las personas con alteraciones físicas o mentales, conocidas como discapacitadas, en ámbitos donde se desenvuelve el común. Aunque el considerarlos no signifique necesariamente la aceptación de su condición y persona.

El 20 de noviembre de 1959, es aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, "La Declaración de los Derechos del Niño". Así comienzan a surgir principios y decretos, tanto en diferentes países como de diferentes organizaciones.

En Suecia, por ejemplo, surge la Ley de la Normalización como un objetivo para las personas de requerimientos especiales, aprobada por el Parlamento en 1969, ley enmarcada

en la filosofía de los Derechos humanos, la cual otorga el derecho a toda persona con necesidades especiales a gozar de una vida cotidiana normal y la posibilidad de realización personal en todas las esferas de la vida social; salud, trabajo, recreación, vida religiosa. Esta ley es consecuencia de los principios como el de normalización, establecidos a finales de los años 50's por el danés Bank-Mikkelsen, director en ese entonces de los Servicios Sociales dedicados a los Deficientes Mentales de Dinamarca.

Posteriormente, comienzan a ser consideradas de una forma propia, las personas con alguna alteración física o psicológica, al proclamarse en 1971 por las Naciones Unidas la "Declaración de los Derechos del Retrasado Mental" y al ser aprobada la "Declaración de los Derechos de los impedidos" por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 9 de diciembre de 1975; en donde se considera a éstas no independientes a su condición y principalmente con derechos de índole social, psicológica, médica, etcétera, sobre su persona.

El 26 de mayo de 1980 en Winnipeg Canadá, el Comité de Rehabilitación Internacional emite la "CARTA PARA LOS AÑOS 80". El objetivo de ésta es proponer metas en materia de prevención y rehabilitación en el ámbito mundial y nacional, entre las que destacan acciones tendientes a la integración en el ámbito familiar, educativo, social y laboral de las personas con necesidades especiales.

En 1981 se celebró el año Internacional de los Impedidos y en 1982 se formuló el programa de Acción Mundial para los impedidos, en donde por decreto, las personas afectadas por discapacidades tienen derecho a iguales oportunidades de participación en las actividades del sistema sociocultural en que viven; pero, enfrentándonos a la realidad, las barreras físicas, sociales, económicas y psicológicas conllevan graves consecuencias para el ejercicio de sus derechos teóricos.

Aunado a todo lo anterior, también existe la creación de las ligas internacionales que apoyan estas declaraciones como son: La liga de deficientes Mentales, Federación Mundial de Sordos, Parálisis Cerebral, Rehabilitación Internacional, etc.

De acuerdo con declaraciones sobre estudios hechos por la Organización Mundial de Salud, existe una población significativa que sufre algún tipo de discapacidad y que tomando en cuenta los fundamentos filosóficos, es necesario atender sus necesidades. Ante tal situación, diversos organismos internacionales han procurado analizar y proponer

estrategias y acciones acordes a las necesidades específicas de prevención y atención a las personas que presentan alguna desventaja con respecto al resto de la población.

Posterior a todo lo anterior, en España y Tailandia se dan dos de las declaraciones que más fuertemente influyeron en la política de Integración Educativa, no obstante, la declaración de Jomtien sea el antecedente directo de la Integración Educativa.

#### *Declaración de Sundberg.*

España es uno de los países pioneros en cuanto a cambios políticos, y por ende sociales, en beneficio de las personas con alguna alteración de la índole que fuera. Así, el gobierno español, en Málaga, del 2 al 7 de noviembre de 1981, organiza la Conferencia Mundial sobre las Acciones y Estrategias para la Educación, Prevención e Integración de los minusválidos. Para lo cual, se consideran como fundamento la Declaración de los Derechos Humanos, la Declaración de los Derechos del niño y la Declaración de los Derechos de los impedidos y de los retrasados Mentales, los cuales sirven para sustentar los acuerdos de dicha conferencia.

En esta declaración, se subraya que la prevención es una forma muy importante de acción. Se insiste en la rehabilitación y la integración de las personas discapacitadas, con el fin de reducir los efectos de la minusvalía, para que la integración a la sociedad sea lo más completa posible, desempeñando un papel constructivo con mayor participación en la vida social. También se destaca la urgencia de ampliar los principios en que se inspire el plan de acción a largo plazo del Comité Asesor de las Naciones Unidas, para el Año Internacional de las Personas Disminuidas. Además se afirma que los poderes públicos, las organizaciones competentes y la sociedad tienen que tener presente planear a corto y largo plazo, cualquier actividad sobre la situación de las personas con necesidades especiales, conforme a los principios de: Participación, Integración, Personalización, Descentralización (sectorial) y Coordinación interprofesional.

#### *Declaración de Jomtien.*

La tendencia de la política social internacional durante las dos décadas pasadas ha sido fomentar la integración y la participación de todo individuo respecto a la educación y, por ende, luchar contra la exclusión (Skrtic, Sailor y Gee, 1996). La integración y la

participación se han considerado parte esencial de la dignidad humana y del disfrute y ejercicio de los derechos humanos. Por ello, el derecho que cada individuo tiene de recibir educación se ha proclamado en la Declaración de Derechos Humanos y ha sido ratificado en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos.

En Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990, se llevo a cabo una Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, la cual fue convocada por los jefes ejecutivos del Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF), el programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial. Dicha conferencia, fue copatrocinada además por 18 gobiernos y organizaciones celebrada en territorio Tailandés por invitación del gobierno Real de Tailandia. La conferencia reunió en Jomtien a 1500 participantes, entre delegados de Estado, autoridades nacionales, especialistas de la educación y otros sectores importantes, además de funcionarios y especialistas que participaron en calidad de representantes de organismos gubernamentales y organizaciones no gubernamentales. Todos ellos, examinaron en 48 mesas redondas y en sesión plenaria los principales aspectos de la Educación para Todos. El Comité de Redacción elegido por la Conferencia examinó los textos revisados y las enmiendas presentadas por los delegados. Finalmente, los textos de los documentos modificados por el Comité de Redacción fueron aprobados por aclamación en la sesión plenaria de clausura de la Conferencia el 9 de marzo de 1990. De esta forma, es proclamada la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje y el Marco de Acción*<sup>1</sup>. Tanto uno como el otro son el resultado de un vasto y sistemático proceso de consulta iniciado en octubre de 1989 y que se prosiguió hasta fines de enero de 1990 bajo los auspicios de la Comisión Interinstitucional establecida para organizar la Conferencia Mundial.

En esta Declaración se formulan tanto los objetivos como las condiciones necesarias para cumplir éstos, es decir el marco de acción, todo ello decretado en 10 artículos, los cuales se señalan a continuación.

---

<sup>1</sup> Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de Necesidades de Aprendizaje Básico y Marco de acción. Jomtien, Tailandia, marzo, 1990. Nueva York, UNESCO:WCEFA, 1990.

**EDUCACIÓN PARA TODOS: OBJETIVOS.****ARTICULO 1º. Satisfacción de las necesidades básicas de Aprendizaje.****EDUCACIÓN PARA TODOS: UNA VISIÓN AMPLIADA Y UN COMPROMISO RENOVADO.****ARTICULO 2º Perfilando la visión.****ARTICULO 3º Universalizar el acceso a la Educación y Fomentar la equidad.****ARTICULO 4º Concentrar la atención en el Aprendizaje.****ARTICULO 5º Ampliar los medios y el alcance de la Educación Básica.****ARTICULO 6º Mejorar las condiciones de Aprendizaje.****ARTICULO 7º Fortalecer la concertación de Acciones.****EDUCACIÓN PARA TODOS: LAS CONDICIONES NECESARIAS.****ARTICULO 8º Desarrollar Políticas de Apoyo.****ARTICULO 9º Movilizar los Recursos.****ARTICULO 10º Fortalecer la Solidaridad Internacional.**

El marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de Aprendizaje, que se deriva de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, considera tres grandes niveles de acción concertada: 1) acción directa en distintos países; 2) cooperación entre grupos de países que comparten ciertas características e intereses; y 3) cooperación multilateral y bilateral en la comunidad mundial.

***1.5. La Integración Educativa como Política Internacional en el ámbito Educativo***

Una de las muchas realidades de los sistemas de educación nacional es que fracasan con millones de niños, ya sea por carecer de prestaciones educativas apropiadas para ellos o por excluirlos completamente de la enseñanza escolar. A partir de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, el interés recayó principalmente en aquellos niños y jóvenes denominados "minusválidos", y especialmente en los que presentan deficiencias físicas y sensoriales. Actualmente estas denominaciones, son consideradas como limitadas, debido a que existe por otra parte, un grupo de niños mayor que suscita preocupación, y es el de los niños que por diversas razones, tienen dificultad para aprender en la escuela sin que ello



reciba reconocimiento oficial. Ellos, que hasta antes de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, eran una población inadvertida con necesidades especiales, ya que en la medida que no se les reconoce ni se atiende a sus necesidades educativas, no logran hacer realidad su potencial educativo y por consecuencia muchos de ellos abandonan la escuela durante los estudios primarios. Y aunque, la "Declaración Mundial sobre Educación para Todos" constituya un marco para avanzar en este terreno, ésta no garantiza el avance.

Es así que tomando como antecedente lo antes enunciado y reconociendo el derecho que todas las personas tienen a la educación, y además recordando las diversas declaraciones de las Naciones Unidas, se presenta el proyecto de Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales en la conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, organizada por el gobierno de España, en cooperación con la UNESCO, en Salamanca del 7 al 10 de junio de 1994. Esta se basa principalmente en la experiencia acumulada mediante los programas nacionales durante los dos últimos decenios, que se exponen en varios documentos preparados por organismos del sistema de las Naciones Unidas y otras organizaciones intergubernamentales, en particular las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad<sup>2</sup>. Tiene en cuenta también las propuestas, directrices y recomendaciones formuladas por los cinco seminarios regionales de preparación de esta Conferencia Mundial. Su propósito es servir de referencia y orientación para los gobiernos, las organizaciones internacionales, los organismos de ayuda bilateral y las organizaciones no gubernamentales, para ayudarlos en la formulación de sus planes de acción sobre NEE, en particular para crear escuelas integradoras.

Este marco de Acción comprende las siguientes partes:

- Nuevas ideas sobre Necesidades Educativas Especiales.
- Directrices de Acción en el plano nacional.
  - política y organización
  - factores escolares
  - capacitación del personal docente

---

<sup>2</sup> Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con discapacidad. A/C. 3/48/L. 3, 1º de octubre de 1993.

- servicios de apoyo exteriores
  - áreas prioritarias (prestaciones especiales)
  - perspectivas comunitarias (participación de la comunidad)
  - recursos
- o Cooperación regional e internacional.

Con respecto a la población beneficiaria, el marco de acción decreta que:

Las escuelas deberían dar cabida a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y de otro tipo. Deberían acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginados. Todas estas condiciones crean distintos niveles de NEE que pueden calificarse de médicas, sociales, psicológicas o educativas. Todos los niños pueden experimentar dificultades de aprendizaje y tener por lo tanto NEE en algún momento de su vida; por tanto las escuelas tiene que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. En el contexto de este proyecto de Marco de Acción, la expresión “necesidades educativas especiales” atañe a todos aquellos, niños o jóvenes, cuyas necesidades dimanen de discapacidades o dificultades de aprendizaje.

#### Nuevas Ideas sobre Necesidades Educativas Especiales

- En los últimos decenios la tendencia general en el sector social ha sido luchar contra la exclusión y fomentar la integración y la participación. Esta actitud antidiscriminatoria es patente en una amplia gama de servicios: en el sector sanitario, en el sector educativo, etc. En el ámbito de la enseñanza especial, los países están llegando a un consenso acerca se la integración educativa, social y funcional de niños y adultos con NEE.
- Así las escuelas integradoras se basan en el principio fundamental de que todos los estudiantes de una comunidad deberían aprender juntos, haciendo caso omiso de sus discapacidades y dificultades.

- En lo posible, los niños con NEE deberían asistir a escuelas ordinarias y recibir el apoyo complementario que requieran para que aprovechen plenamente la enseñanza. La integración debería considerarse un medio esencial de establecer vínculos de solidaridad entre niños con discapacidades y sus condiscípulos.
- Se deberá retirar a los niños de las clases ordinarias únicamente cuando quede demostrado que la enseñanza en éstas con el suministro y apoyo suplementario no puede responder a las necesidades educativas y sociales del estudiante, o cuando haya claros indicios de que el retiro parcial o total es deseable para el bienestar del niño o de otros niños.
- Si bien la voluntad de integración existe en la mayoría de los países, la magnitud y la calidad de la tarea varía de un país a otro en función de la situación particular de la educación básica y el contexto geográfico, cultural y socioeconómico. Por lo que las crecientes restricciones económicas requieren formas más innovadoras de impartir enseñanza a todas las personas con NEE.

Considerando que el marco de acción es amplio, en seguida se tratarán de señalar los puntos más significativos de éste, teniendo claro que todos y cada uno de estos puntos son parte integrante y por tanto importante del marco.

#### Directrices de Acción en el plano nacional Política y organización.

- Dada la magnitud del problema y sobre la base de los principios de integración y participación, la educación integrada y la rehabilitación apoyada por la comunidad son dos métodos complementarios de impartir una enseñanza bien fundada y eficaz en función de los costos a las personas con NEE. Para conseguir la igualdad de acceso a la educación para todos y llegar hasta los excluidos, se invita a los países a que elaboren una amplia estrategia global y consideren la posibilidad de adoptar las medidas siguientes en materia de política y organización del sistema de enseñanza.
- La legislación deberá reconocer el principio de igualdad de oportunidades en la enseñanza primaria, secundaria y superior para los niños, jóvenes y adultos con discapacidades, en establecimientos integrados.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- La integración de los niños con discapacidad deberá en lo posible formar parte integral de los planes de "educación para todos". Por tanto las políticas educativas gubernamentales, provinciales y regionales deberá declarar que, cada vez que sea posible, un niño discapacitados deberá asistir a la escuela de su barrio.
- La rehabilitación apoyada por la comunidad forma parte de una estrategia general destinada a impartir una enseñanza y una capacitación eficaces en función de los costos para personas con necesidades educativas especiales.
- Las políticas y los criterios de financiación deberían fomentar y propiciar la integración. Las autoridades nacionales se encargarán en particular de supervisar la financiación externa y cerciorarse de que esté en consonancia con las políticas y prioridades nacionales.

#### Factores escolares

- La mayoría de los cambios deseables no se limitan a la integración de los niños discapacitados: se refieren al mejoramiento general de la calidad y la pertinencia de la enseñanza y a la promoción de un mejor aprovechamiento escolar por parte de todos los alumnos. Toda reforma que promueva un cambio de un sistema rígido a otro flexible, redundará en provecho de la integración. Tales como: flexibilidad de los programas de estudio, asistencias técnicas, gestión escolar e información e investigación.

#### Capacitación del personal docente

- La preparación adecuada de todos los profesionales de la educación también es uno de los factores claves para propiciar el cambio hacia las escuela integradoras. Así, los programas de formación inicial deberán incluir en todos los profesores una orientación positiva hacia la discapacidad. Las aptitudes requeridas para responder a las NEE deberán tenerse en cuenta al evaluar los estudios y al expedir el certificado de aptitud para la enseñanza.
- Será prioritario preparar guías y también seminarios para administradores, supervisores, directores y profesores experimentados locales, con objeto de dotarlos

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

de la capacidad de asumir funciones directivas en este ámbito y prestar apoyo y capacitar a personal docente con menos experiencia.

- La formación en el servicio, cuando sea posible, se deberá desarrollar en cada escuela mediante la interacción con formadores y recurriendo a la enseñanza a distancia y otras técnicas de autoaprendizaje.
- La capacitación pedagógica especializada en necesidades especiales, que permita adquirir competencia adicionales, deberá impartirse normalmente en forma paralela a la formación ordinaria, con fines de complementación y movilidad.
- La capacitación de profesores especializados se deberá reexaminar con miras a permitirles trabajar en diversos contextos y desempeñar un papel clave en los programas relativos a las NEE. Su núcleo común deberá ser un método general que abarque todos los tipos de discapacidades, antes de especializarse en una o en varias categorías particulares de discapacidad.

#### Servicios de apoyo Exteriores

- El apoyo de las escuelas ordinarias podría correr a cargo tanto de las instituciones de formación del profesorado como del personal de extensión de las escuelas especiales.
- Se deberá coordinar en el plano local el apoyo exterior prestado por el personal especializado de distintos organismos, departamentos e instituciones, como profesores consultores, psicólogos de la educación, ortofonistas y reeducadores, entre otros. Las agrupaciones de escuelas han resultado una estrategia provechosa para movilizar los recursos educativos y fomentar la participación de la comunidad. Estas disposiciones deberán abarcar también los servicios extra educativos.

#### Áreas Prioritarias

- La integración de niños y jóvenes con NEE sería más eficaz y correcta si se tuviesen especialmente en cuenta en los planes educativos las prestaciones siguientes: la educación preescolar para mejorar la educabilidad de todos los niños, la transición de la escuela a la vida laboral activa y la educación de las niñas.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- Considerando que: El éxito de las escuelas integradoras depende en gran medida de una pronta identificación, evaluación, y estimulación de los niños muy pequeños con NEE, la escuela deberá ayudar a los jóvenes con NEE 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, teniendo presente que las niñas discapacitadas están doblemente desfavorecidas, por lo que se requiere un esfuerzo especial para impartir capacitación y educación a las niñas con NEE y finalmente se deberán diseñar cursos especiales que se ajusten a las necesidades y condiciones de los diferentes grupos de adultos con discapacidades.

#### Perspectivas comunitarias

- Los Ministerios de Educación y las escuelas no deben ser los únicos en perseguir el objetivo de impartir enseñanza a los niños con NEE. Esto exige también la cooperación de las familias y la movilización de la comunidad y de las organizaciones de voluntarios, así como el apoyo de todos los ciudadanos. En este sentido se deben de abarcar áreas como: Asociación con los padres, ya que la educación de los niños con NEE es una tarea compartida por padres y profesionales; Participación de la comunidad, alentando a los administradores locales a suscitar la participación de la comunidad, estableciendo mecanismos de movilización y supervisión; Función de las organizaciones de voluntarios y Sensibilización pública.

#### Recursos

- La distribución de recursos a las escuelas deberá tener en cuenta de manera realista las diferencias de gastos necesarios para impartir una educación apropiada a los niños con capacidades distintas. Lo más realista sería empezar por prestar apoyo a las escuelas que deseen impartir una enseñanza integradora e iniciar proyectos pilotos en determinadas zonas para adquirir la experiencia necesaria para la expansión y la generalización paulatina. En generalización de la enseñanza integradora, la importancia del apoyo y de la participación de especialistas deberá corresponder a la naturaleza de la demanda.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- También se deberá asignar recurso a los servicios de apoyo para la formación de profesores, los centros de recursos y los profesores encargados de la EE.

#### Cooperación Regional e Internacional

- La cooperación internacional entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, regionales e interregionales puede desempeñar un papel muy importante en el fomento de las escuelas integradoras.
- Una misión prioritaria que incumbe a las organizaciones internacionales es facilitar entre países y regiones el intercambio de datos, información y resultados sobre los programas piloto relativos a las prestaciones educativas. Una de las principales tareas de la cooperación internacional será apoyar el inicio de proyectos piloto cuyo objetivo sea la comprobación de los enfoques y la creación de capacidades.

A manera de resumen, el marco de Acción sobre NEE aprobado en la conferencia de Salamanca, tiene como objetivo informar la política educativa acordada e inspirar la acción de los gobiernos, las organizaciones internacionales y nacionales de ayuda, las organizaciones no gubernamentales y otros organismos, en la aplicación de la Declaración. El Marco parte de la experiencia de los países participantes y en las resoluciones, recomendaciones y publicaciones del sistema de las Naciones Unidas y de otras propuestas, directrices y recomendaciones formuladas en esta Conferencia Mundial.

El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares.

En el contexto de este Marco de acción, el término NEE se aplica a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje y tienen, por lo tanto, necesidades educativas especiales en algún momento de su escolarización. Las escuelas tienen que

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves.

De acuerdo a todo lo antes dicho, el reto al que se enfrentan las escuelas integradoras es el de desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a éstos, comprendidos los que sufren discapacidades graves. El mérito de estas escuelas no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades y sociedades integradoras que acojan a todos, sin excepción, en el ámbito de educación básica. Las escuelas integradoras representan un marco favorable para lograr la igualdad de oportunidades y participación, pero para que tenga éxito es necesario realizar un esfuerzo en común, no sólo de los profesores y del resto del personal de la escuela, sino también de los compañeros, padres de familia y voluntarios. La reforma de las instituciones sociales no sólo es una tarea técnica, sino que depende ante todo de la convicción, el compromiso y la buena voluntad de todos los individuos que integran la sociedad. En consecuencia, el principio fundamental que debe regir en las escuelas integradoras, es que todos los niños aprendan juntos, siempre que sea posible, reconociendo las diferentes necesidades y respondiendo a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad por medio de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización atinada de los recursos y una asociación con sus comunidades. Debería ser, de hecho, una continua prestación de servicios y ayuda para satisfacer las continuas necesidades especiales que aparecen en la escuela.

Las NEE incorporan los principios que dan por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo.

La situación en cuanto a las NEE varía mucho de un país a otro. Existen países, por ejemplo, en los que hay escuelas especiales bien establecidas para niños con discapacidades específicas, dichas escuelas pueden representar un recurso muy valioso para la creación de escuelas integradoras. El personal de estas instituciones especiales posee los conocimientos necesarios para la pronta identificación de los niños con discapacidades; pueden servir

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



también como centros de formación para el personal de las escuelas ordinarias y pueden continuar ofreciendo una mejor educación a los relativamente pocos alumnos que no pueden ser atendidos en las escuelas o clases ordinarias (UNESCO, 1994).

Por ello, en el marco de acción sobre NEE, se señala que la inversión en las escuelas especiales existentes deberá orientarse a facilitar su nuevo cometido de prestar apoyo profesional a las escuelas ordinarias para que éstas puedan atender a las personas con NEE. En este sentido, se espera que el personal de las escuelas especiales contribuya de manera significativa a las escuelas ordinarias, respecto a la adaptación del contenido y método de los programas de estudio de los alumnos en cuestión.

A los países que tengan pocas o ninguna escuela especial se les ha recomendado concentrar sus esfuerzos en la creación de escuelas integradoras y de servicios especializados, sobre todo en la formación de personal docente que responda a las nuevas necesidades de educación, así como en la creación de centros de servicios educativos que sirvan para apoyar a las escuelas en el trabajo de integración de la mayoría de niños y jóvenes con NEE.

A pesar de que este Marco de Acción se concibe como directriz para la planificación de acciones sobre NEE, se considera que no puede recoger todas las situaciones que puedan darse en diferentes países y regiones, por tanto, tiene que adaptarse y ajustarse a las condiciones y circunstancias locales para ser eficaz; asimismo, debe ser completado por planes nacionales, regionales y locales inspirados por la voluntad política y popular de alcanzar la educación para todos.

Estos decretos son el producto de una nueva conceptualización a escala mundial respecto a la educación. Pero que no atañen sólo a ésta, sino que va más allá de simplemente responder a las necesidades educativas de aquellas personas que por una alteración física o mental necesitan, no solamente de recibir una educación, sino otro tipo de educación, al no poder cubrir con los requisitos mínimos para permanecer en la escuela regular.

Retomando lo que en un principio de este capítulo se señalaba, los cambios en el ámbito educativo son producto directo de intereses políticos, sociales e ideológicos, lo cual es posible entender, si partimos del hecho que la educación como institución por sí sola no es. Empieza a serlo a partir de que el hombre la reconozca como tal. Y se llega a

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

conceptualizar la idea de una institución, sólo a partir de la implantación de ésta con todo y su poder sobre el hombre, construido pero sobretodo mantenido por él mismo.

En este sentido la educación no se creó en lo abstracto, tienen un sentido concreto. Y no ha cambiado mucho desde su creación, responde simplemente a todo menos a las supuestas necesidades de educación que tiene una población (Véase autores como Ardoino y Munné citados en este trabajo).

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

Respecto al contexto nacional en materia de Integración, podemos señalar acontecimientos significativos, ya que la integración vista como proceso además de cambiante, no es concluyente, ni fortuita. En este sentido, podemos enunciar que de la misma forma en que algunos de estos acontecimientos nos pudiesen aclarar el ¿cómo? y hasta el ¿por qué? de ellos, otros tantos al no ser precisos ponen en duda, principalmente, en qué momento de manera puntual se suscitaron. Esto como consecuencia de que en nuestro país la educación no es valorada dentro de las principales necesidades y derechos que tiene el hombre, tal vez si en el discurso, más no en el hecho.

Realizar una mirada retrospectiva de la Educación Especial (EE) en nuestro país, nos permite ubicar un tanto el cómo, por qué y para qué se han realizado cambios en este ámbito, aunado al hecho principal, el cual nos da la pauta para poder comprender y entender, hasta cierto punto, cual ha sido el proceso por el que ha pasado la Integración Educativa (IE) en México, considerando por supuesto que, como todo proceso, tiene avances y retrocesos de la misma forma que ventajas y desventajas. En este sentido, explorando un tanto la historia de la EE y su transformación a IE, podemos responder a cuestionantes tan relevantes y significativas como: ¿esta transformación se da por imposición de políticas educativas a nivel mundial o es el producto natural del proceso de educación especial en nuestro país?, ¿es México realmente un país innovador y propositivo de acuerdo a lo que autoridades educativas de nuestro país han planteado en la materia?, ¿acaso ser innovador y propositivo es sinónimo de llevar esas propuestas al hecho?, ¿hasta dónde México ha validado una política de Integración educativa mundial como dicho y hecho?, ¿hasta qué punto las autoridades educativas han justificado los diversos cambios en Educación Especial como trabajo de Integración Educativa y no sólo eso, sino hasta dónde se justifican en ello para decir que se llevaba a cabo la integración en nuestro país, incluso antes de la política de integración educativa?.

De esta forma se plantea que, para responder a tales cuestiones, es necesario conocer cómo ha sido este proceso desde sus inicios.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

### **2.1. Una mirada retrospectiva de la Educación Especial en nuestro País.**

He señalado en líneas anteriores, que en la antigüedad aquellas personas diferentes a las llamadas normales, no solamente eran rechazadas, desplazadas o ignoradas, sino que además eran perseguidas o explotadas por la sociedad. Consecuencia de todo lo anterior era de que vivían en condiciones de extrema pobreza sin recibir ni la atención ni el trato que necesitaban., lo cual al perecer era un tipo de patrón que se repetía en todos los países, considerando que, independientemente de diferencias socioculturales, económicas o políticas, existe una ideología en común que es la que norma cambios y procesos, además de responder a las necesidades de la época, pero sobretodo de países o gobiernos poderosos.

Por ello hasta antes de 1860 no se puede hablar de Educación especial establecida oficialmente en nuestro país, ya que no existía en México una orientación pedagógica respecto a este tipo de educación y por consecuencia, no se contaba con los medios necesarios para prestar un servicio de esta naturaleza; sin embargo, ya comenzaban a crearse algunas instituciones dedicadas a este fin, ya fuera por motivos religiosos o por un sentimiento humanitario hacia las personas con discapacidad y/o deficiencia mental.

Este tipo de instituciones conocidas como establecimientos de beneficencia pública, eran sustentados por hombres acaudalados que trataban de justificarse a través de realizar una "buena obra" o por hombres de buena fe.

Poco a poco, las personas con estas características pasan de ser un objeto a un sujeto, al brindárseles una atención no visualizada a la caridad, sino a convertir a éste en un ser que puede ser productivo tanto para él como para la sociedad, todo ello a partir, de que las instituciones comienzan a proporcionarles cierta capacitación.

Desde el aspecto psicológico, este cambio de visión, consideración y valoración podemos tomarlo como un cambio de estas personas de objetos a sujetos. A raíz del cual, comienza a evolucionar el proceso de lo que podemos llamar su educación, pese a ello, es en este momento donde se puntualiza la diferencia entre las clases que se brindan en la enseñanza regular y las clases que se les daban a ellas, las cuales comenzaron a ser nombradas como clases especiales y surgen de la necesidad de evitar la interferencia en la educación regular.

Si bien ya se les proporcionaba cierta capacitación no formal, solamente se había pensado en mejorar y compensar sus problemas hasta el punto de que participarían en

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

actividades más productivas como en la venta de abarrotes, en la limpieza de las casas, o en la elaboración de alimentos, sin embargo, faltaba la formalización de la educación especial, en el sentido que como señala Salazar (2000-01), se debían contemplar bases teóricas para lograr una mejor optimización de la educación, y así poder proporcionar a estas personas conocimientos más sólidos y útiles para su vida.

La primera iniciativa para brindar educación a personas con discapacidad y/o deficiencia mental surge durante el Gobierno del presidente Juárez, el cual dio un nuevo enfoque a este tipo de educación dirigida a todos los niños que por causas psicomotrices o deficiencias mentales presentaban diversidad en su aprendizaje. De esta forma, en 1867 inicia el servicio de Educación Especial de manera oficial a través del decreto publicado en ese año, el cual da origen a la fundación de la escuela Nacional para sordomudos y en 1870 se funda la escuela Nacional para ciegos, formalizándose de esta manera la atención a ésta población dentro del sistema de educación nacional. En 1871, el estado inicia la política educativa especial en México, estableciendo que los primeros centros educativos especiales fueran destinados a los inadaptados y deficientes mentales, todo ello sin llegar aún a la institucionalización de la Educación Especial.

Durante el periodo comprendido de 1867 (fundación de la escuela nacional para ciegos) hasta 1980, la educación especial continuó su práctica, no obstante aciertos y errores cometidos en su haber. Entre ellos destacan, como los más relevantes para el tema que nos incumbe:

1891. Congreso Nacional de Instrucción Pública. En él se ve la necesidad de aumentar el número de escuelas de escuelas de Educación Especial (EE).

1910-13. Periodo de escasos logros en el ámbito de la EE, al cortarse los recursos para ésta. Además existe una supresión hacia la Secretaría de Instrucción Pública, dictada por Venustiano Carranza.

1914. El Dr. José de Jesús González, precursor de la educación especial para deficientes mentales, fundó la primer escuela para débiles mentales en León, Guanajuato.

1916. En la escuela de Altos Estudios –hoy Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM-, el Dr. Enrique O. Aragón fundó, entre otras áreas de estudio, los cursos de Psicología General y Psicología Especial, siendo profesor de éstas el mismo Dr. Aragón. Cabe destacar que los

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

contenidos para el curso de Psicología Especial, se consideraban entre otros, los referidos a los retardados mentales.

1919-27. Se fundó en México DF., la escuela de apoyo a varones y mujeres minusválidos. Comienzan a funcionar grupos de capacitación y experimentación en la UNAM al respecto.

1921. Transformación de la Secretaría de Instrucción Pública a la Secretaría de Educación Pública (SEP) con la dirección de José Vasconcelos.

1926. Surge interés por parte del Profesor Salvador M. Lima por la educación de los deficientes, de esta forma organiza grupos de "anormales" en las correccionales de la Cd., de México, fundándose también el tribunal para menores. Por otra parte se crea la escuela para débiles mentales en Jalisco.

1927. Dentro del plan de estudios de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, se incluyeron dos cursos especiales sobre el deficiente mental, impartidos por el Dr. Solís R.

1934. La Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) presentó diferentes propuestas en el plan de trabajo al General Lázaro Cárdenas del Río. Una de estas propuestas fue que las escuelas primarias ofrecieran una enseñanza general en consonancia con las necesidades sociales. Como consecuencia se acordó reformar el artículo 3º Constitucional reformado el 10 de Octubre del mismo año, y el cual establece a raíz de la reforma una enseñanza socialista.

En este espacio haré dos señalamientos respecto a lo anterior, el primero de ellos se relaciona a la reforma de este Artículo, ya que congruente a lo decretado, conlleva tomar en cuenta a todos los ciudadanos incluidos en EE y/o con discapacidad, sin discriminación alguna de raza, religión, color o posición social, pues desde esta postura todos los ciudadanos tienen derecho a la educación; el segundo es aclaratorio de la cuestión de que hasta antes de 1935, no existía verdaderamente una EE estructurada desde la SEP.

1935. El Dr. Roberto Solís Quiroga, promotor de la EE en México y en América planteó al Lic. Ignacio García Téllez, ministro de educación pública, la institucionalización de la EE en nuestro país. Como resultado de esta propuesta, se incluyó en la Ley Orgánica de Educación, un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del Estado, decretada por el General Lázaro Cárdenas de Río.

En este mismo año, el 7 de junio se creó el Instituto Médico Pedagógico en el DF. El propósito del Instituto, además de la atención, fue realizar estudios e investigación de

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

carácter científico que servirían de base para conocer la realidad educativa mexicana y que, permitirían proponer normas que facilitarían e hicieran más eficaces las actividades que complementarían la formación de los menores con discapacidad.

1936. Se fundó la Clínica de la Conducta<sup>3</sup>.

1937. Para diversos autores como Luna (1995), Ibarra (1998), Salazar (2001-02) y Álvarez (2000) es hasta este año donde se funda al unisono la Clínica de la Conducta y Ortolalia<sup>4</sup>.

1938. Se fundó el Instituto Nacional de Pedagogía con los siguientes servicios: Psicofisiología, Educación Especial, Orientación Profesional, Higiene Mental, Clínica de la Conducta, Psicometría, Paidografía y Paidotecnia.

1939. Creación de la escuela de Recuperación física, cuyo objetivo primario era tratar anomalías en los niños, sin embargo, después se transforma en preventivo antituberculosos y desaparece dos años después de su creación.

1941. En diciembre se envía a las cámaras legislativas un proyecto de reforma a la Ley Orgánica de Educación, por iniciativa del ministro de educación, Lic. Octavio Vejar, el cual propone la creación de una Escuela Normal de Especialización para maestros de EE. Esta reforma fue aprobada el 29 de diciembre del mismo año, por la cámara de diputados y el 31 del mismo mes, por la cámara de senadores.

1942. Entró en vigencia la Ley reformada. Por otra parte, también en el campo de la EE, un año antes, se instalaron dos grupos diferenciales anexos a escuelas primarias en vías de experimentación y con la finalidad de reducir costos en la educación de los deficientes mentales, ya que lógicamente al existir tantos centros especializados, los canalizados eran cada vez más, haciendo crecer demasiado la demanda de servicios, personal calificado e instalaciones según mencionan Paredes y Sosa (1998).

1943. El 7 junio de este año, se fundó la escuela de formación docente para maestros especialistas en EE (Escuela Normal de Especialización), que a cargo del Dr. Solís Quiroga, contaba inicialmente con 2 especialidades: una en educación de deficientes mentales y la otra en educación de menores infractores.

---

<sup>3</sup> SEP. Dirección de Educación Especial. (1994). Cuadernos de Integración Educativa No. 1 "Proyecto General para la Educación Especial en México". México: SEP/DEE

<sup>4</sup> Ambas instituciones funcionaron por casi 20 años, junto con el Instituto Médico Pedagógico, siendo las únicas consideradas de carácter oficial en México.

En este mismo año, el Instituto Médico Pedagógico se convierte en escuela anexa a la Normal de Especialización.

1945. Se agregan dos carreras más a la Normal: la de maestros especialistas en educación de ciegos y sordomudos.

1949. Se inicia la atención en el Distrito Federal, a personas con impedimentos motores, siendo ésta la primera ampliación oficial que sufre la clase de la educación normal, ésta se da con la fundación de la Central Pedagógica Infonavit, dependiente de la Sria. de Salubridad y Asistencia, en esta se atendían niños con problemas del aparato locomotor, por secuelas de poliomielitis.

1951. Se fundó el Instituto Mexicano de Audición y Lenguaje, siendo éste un servicio de asistencia privada.

1952. Se fundó el Instituto Nacional de Audiología y Foniatría. Dentro del terreno de la deficiencia mental, se crea la Dirección General de Rehabilitación dependiente de la Sria. de Salubridad y Asistencia, con lo que surgen los primeros Centros de Rehabilitación para sordos y débiles auditivos en el DF.

1954. Para autores como Luna (1995), es hasta este año cuando se crea la Dirección General de Rehabilitación. Otros autores por su parte, mencionan que la DGR cambia de dirección y atiende a deficientes mentales durante este año, ante lo cual se puede deducir que, una vez más, es la medicina la encargada de crear un centro de especialización para los discapacitados.

1955. Se agregó a la escuela de especialización la carrera de especialista en el tratamiento de lesionados del aparato locomotor. Además se fundó el Instituto Nacional para la Rehabilitación de niños ciegos y débiles visuales; separando de esta forma la atención entre adultos y niños.

1957. Dejó de funcionar el instituto Médico Pedagógico, así como la normal de especialización<sup>5</sup>.

1958. Se fundó en Oaxaca una escuela de EE.

1959. Se retira el Dr. Solís Quiroga de su cargo en la escuela Normal de Especialización pero para autores como Paredes y Sosa (1998), tanto la Normal así como el Instituto

---

<sup>5</sup> Este año es señalado por autores como Paredes y Sosa (1998) debido a los acontecimientos que para los mismos se suscitaron en éste.



Médico Pedagógico dejaron de funcionar alrededor del año 1957. Sin embargo, el acontecimiento más importante en este año, es la creación de la oficina de Coordinación de Educación Especial (CEE), dependiente de la dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas a cargo de la Profa. Odalmira Mayagoita; esta oficina se abocó a la atención temprana de los niños deficientes mentales, dando como resultado la creación de las escuelas primarias de perfeccionamiento 1 y 2, las cuales llegaron a atender hasta 400 alumnos.

1961. Se fundaron las escuelas 3 y 4 de perfeccionamiento, aplicándose el mismo programa escolar del Instituto Médico Pedagógico, estructurándose por globalización o por materias de acuerdo con los intereses y edad cronológica de los niños.

1962. Se inauguró oficialmente en Veracruz la escuela para niños con problemas de aprendizaje (PA), dando paso así a la categoría más reciente dentro de la EE, sin embargo, esta categoría no tenía ni el sentido ni el significado que actualmente tiene, ya que más bien se utilizó a partir de la influencia de la educación americana, donde comenzaba a usarse esta nueva etiqueta. Una de las tantas definiciones del niño con PA es que éste "tiene una limitación invisible. Aun más, el niño con PA no muy severo, puede pasar desapercibido fácilmente y puede confundirse su problema con algo totalmente diferente" (Galeana, Rosales & García, 1982, Pág. 3).

1963. Comienza la fase de integración del concepto de PA con Samuel Kirk, al utilizar el término "Learning Disabilities", para describir a un grupo de niños que presentaba limitación en el desarrollo de habilidades necesarias para la integración social. En este sentido podemos ver ahora que la condición de anomalía física, comienza a ser distante. De esta forma quedan oficialmente instalados todos los campos de la EE, creándose cada vez más escuelas, logrando en el tiempo que la Profa. Odalmira estuvo al frente de la CEE (1960-66) se abrieran 10 escuelas en el DF y 2 en el interior de la República.

1964. Se inauguraron los Centros por cooperación 1y 2, los cuales estaban encargados de recibir los casos que no podían ser tratados en la escuela de perfeccionamiento por ser deficientes profundos. Estos consistían en grupos de 10 alumnos que además contaban con sección maternal o la escuela mixta para adolescentes deficientes mentales. Tiempo después se separó por sexos a los alumnos.

1966. La Profa. Mayagoita queda a cargo de la escuela Normal de Especialización, llevando a cabo una reforma sustancial en los planes y programas de dicha Institución.

1970. Durante este tiempo la especialización creció más, con el propósito de atender también a esa población que la escuela regular había exiliado; sin embargo, las acciones en favor de éstas fueron pervirtiéndose poco a poco de manera que, cada vez se aceptaba más población en EE y menos en la educación regular, a lo que habría que ponerle fin inmediatamente. La manera elegida para hacerlo, fue la creación de una Institución con carácter nacional que pudiera reunir todas las discapacidades existentes hasta ese momento en un organismo no especializado para reducir población y costos en la EE. Así, tal Institución se materializa por decreto el 18 de diciembre de 1970, en la Dirección General de Educación Especial (DGEE), dependiente de la Sria de Educación Básica, cuya estructura y función consistió en organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de estas personas y la formación de maestros especialistas. En consecuencia, la escuela Normal de Especialización a cargo de la Profa. Mayagoita, sería dependiente de la DGEE.

Con la creación de la DGEE, se marca un paso significativo en la consolidación de un sistema educativo para las personas con requerimientos de EE e incorpora a México al grupo de países que por recomendación de organizaciones como la UNESCO, reconocían la EE como parte importante de la Educación General\*.

1976. Se abren las carreras de maestro especialista en la educación de niños con problemas de aprendizaje y corrección de los trastornos en el lenguaje en la Normal de Especialización.

Finalmente como se puede observar, estos son algunos de los muchos acontecimientos por los que ha pasado el proceso de educación especial en nuestro país, y que sin duda, marcan una pauta importante en la consolidación de la actual política mundial de Integración Educativa en éste.

Hasta aquí podemos considerar como los aspectos históricos más significativos en la historia de la EE en nuestro país. Ya que la creación de Grupos Integrados, marca la pauta

---

\* SEP. Dirección General de Educación Especial. (1982) La Educación Especial en México. México: SEP/DGEE.

entre la historia y lo que pudiesen ser considerados como los antecedentes inmediatos de la Integración Educativa en México.

## ***2.2. Antecedentes inmediatos.***

Entre las experiencias que la SEP ahora enmarcan como investigación sobre Integración Educativa, se encuentran los Grupos Integrados (GI), los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) y los Centros Psicopedagógicos (CPP).

Estos proyectos, hasta el momento, son considerados institucionalmente como antecedentes en nuestro país a la política de Integración Educativa mundial, al igual que el programa "Primaria para todos los Niños"; por ello a continuación se expone la forma en que se llevaron a cabo y los motivos por los que surgieron, con la finalidad de comprender qué tanto estos proyectos son, o bien justificación o bien antecedente.

Durante la gestión de la Profa. Mayagoita en la DGEE (tiempo de 1970 a 1976), comenzaron a experimentarse los Grupos Integrados. El proyecto de GI, surge de la necesidad de atender los problemas en el aprendizaje que constituían una de las causas decisivas en la reprobación y deserción escolar. El objetivo del servicio era reincorporar al proceso regular de enseñanza primaria, a alumnos menores de 10 años que habiendo tenido experiencia escolar en el primer grado, no adquirieron la Lecto-escritura y el cálculo, a través del apoyo en estas áreas. Esta intención llevó a que surgieran a partir de 1970, de manera experimental los primeros GI.

Específicamente en el periodo 70-71 aparecen en Puebla y en el periodo 71-72 hicieron su aparición en el DF, bajo el auspicio del entonces, Subsecretario de Educación Primaria y Normal, Profesor Ramón G Bonfil, (Reyes, 1995).

En 1973, surgen de igual forma como proyecto experimental en Monterrey y de aquí se extienden a diversas partes del país. En este mismo año, aparecen los primeros CREE, así como las primeras Coordinaciones de EE en las Entidades Federativas.

En el periodo 76-78, la Profa. Guadalupe Méndez Gracida tomó la dirección de la DGEE, y durante el mismo se consolidaron los proyectos de GI y los CREE; aunque la institucionalización de los GI como servicio oficial se da hasta el ciclo escolar 1978-79<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> SEP. Dirección General de Educación Especial (1984). Los Grupos Integrados. México: SEP/DGEE

Al finalizar su periodo de Dirección, se hace cargo de ésta la Dra. Margarita Gómez Palacios, quien termina su cargo hasta 1985. Durante este periodo, comenzaban a considerarse y ser cuestionados hechos significativos en la educación regular, tales como que la eficiencia terminal de la escuela primaria no superaba el 50%, lo que elevaba el costo de la educación primaria al doble, aunado al hecho de que la pérdida escolar más significativa se producía entre 1° y 2° grado, lo que significaba que el sistema estaba produciendo analfabetas funcionales.

Las acciones que se llevaron a cabo para remediar la situación, fue el proyecto de "Programa Primaria para todos los Niños" con vigencia de 1978 a 1982. El propósito de este programa era aumentar la eficiencia terminal de la escuela primaria, al dar cobertura al 100% a todos los niños de 6 años para, posteriormente, establecer todas las estrategias posibles de retención escolar.

En tanto, la EE se mantenía como un sistema paralelo al de la educación regular. Dada su especialización era susceptible de participar en el "Programa Primaria para todos los niños", lo cual se hizo a través de los programas para problemas de aprendizaje de los GI primero y CPP después.

Importante señalar que durante este periodo la expansión de la EE se duplicó. Precisamente los buenos resultados que se obtuvieron de la experiencia de grupos integrados, hizo que este proyecto comenzara a abarcar más allá de lo planeado, ya que comenzaron a detectarse grupos de niños que presentaban problemas de aprendizaje más severos y que no podían ser apoyados con las estrategias planteadas en un principio. En consecuencia, en 1978 surgió una propuesta de servicio denominada "Grupos Integrados B", con la que se pretendía ofertar un apoyo educativo a niños que presentaban marcados problemas de aprendizaje, relacionados con carencias de orden orgánico, psicológico, cognoscitivo, emocional, familiar y social y que regularmente eran etiquetados como deficientes mentales (Luna, 1995).

Percatándonos de todo lo anterior, podemos intentar entender porqué tanto para la SEP como para la DGEE (hoy DEE) el programa y los GI, son considerados como antecedentes inmediatos, de acuerdo a lo señalado textualmente: "Poco antes de que la integración formara parte de la política de Educación Especial, en 1979, el Proyecto de

“Grupos Integrados” constituyó una medida estratégica de integración institucional en el marco del “Programa Primaria para todos los niños”<sup>8</sup>.

Sin embargo reflexionando sobre la forma en que se llevó a cabo dicho proyecto, podemos encontrar huecos en el sentido de que la EE en su momento fue susceptible de participar en dicho programa por medio de los GI, más éste no era ni el objetivo ni el fin. Y si bien esto se supusiera como antecedente, es cuestionable la doble faceta que se intentó de la integración, en ese entonces, ¿qué se dijo y qué se ocultó?, ya que es perceptible la forma en que se maneja la integración a través de una inclusión – exclusión de los niños dentro del mismo contexto. Es decir, la forma en que resultaron las cosas tenían un fin diferente al de manejar la integración. En primera, se trataba de reducir costos a través de la retención escolar, más no de manejar la integración como tal; en segunda, una apreciación muy personal, es que una cosa llevo a la otra, o sea, a partir que dentro del programa cabia la posibilidad de que la EE participará se aprovechó esta oportunidad, lo cual se hizo con los GI; y finalmente se manejó estratégicamente el asunto con el propósito de que se creyera que desde este momento se estaba trabajando con la integración de los niños a este contexto, pero nunca se aclaró la diferencia entre inclusión e integración y sobretudo entre una supuesta integración que tenía su esencia en la exclusión encubierta por ésta.

### ***2.3. Adopción y/o Adaptación de la Política de Integración Educativa en el sistema Educativo Mexicano.***

En 1980, la DGEE difunde su política a través del documento titulado “Bases para una Política de Educación Especial -1980-1992-”<sup>9</sup>. Dicha política se apoyó en principios como: la *normalización e integración*. En síntesis ésta dicta el derecho a la igualdad de oportunidades para la educación<sup>10</sup>. Por supuesto estos principios son contemplados a partir de la implantación del modelo educativo en nuestro país en este mismo documento y que posteriormente se retomará.

<sup>8</sup> SEP. Dirección de Educación Especial. (1994). Cuadernos de Integración Educativa No. 1 “Proyecto General para la Educación Especial en México”. México: SEP/DEE, Pág. 14.

<sup>9</sup> SEP. Dirección General de Educación Especial (1980). Bases para una Política de Educación Especial. México: SEP/DGEE, Enero, 1980.

<sup>10</sup> SEP (1997) Carrera Magisterial 6ta etapa. Evaluación del factor preparación profesional. Antología de Educación Especial. México: SEP.

Esta nueva política comienza a ampliar su cobertura más allá de los niños con alguna alteración física o psicológica, al señalar y reconocer que existen otros grupos de niños con características diferentes a éstas y que también hay que brindarles atención como: deficiencia mental, dificultades de aprendizaje, trastornos de audición y lenguaje, deficientes visuales, impedimentos motores, problemas de conducta, además de la atención a un nuevo grupo de niños con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS) y a niños con autismo.

También comienza a fundamentarse algunos principios que posteriormente se consolidan en la Declaración de Salamanca (que ya se ha mencionado), como el hecho que se debe prestar atención a sujetos que requieran de EE en cualquier momento de su vida. Se considera que la atención será como una pedagogía especial, aunque la EE no debe considerarse separada de la educación general.

Esta política comienza a reconocer la integración en diversos planes; los cuales se señalan a continuación<sup>11</sup>:

- En el aula regular, con ayuda de un maestro auxiliar que preste su asistencia directa o colabore con el maestro, transmitiéndole estrategias y técnicas adicionales.
- En el aula regular con asistencia pedagógica y terapéutica en turnos opuestos.
- Organizando grupos pequeños para reconstruir aprendizajes, con duración distinta, con vistas a reintegrarlos al grupo regular.
- En clases especiales en la escuela regular.
- En escuela especiales.
- En espacios no escolares como el hogar, hospitales, etcétera.

Durante este periodo en el que estuvo al frente de la DGEE la Dra. Margarita Gómez Palacios, se amplia la EE al extenderse las coordinaciones a más estados, reestructurándose en 1980 como Jefaturas de Departamento.

Además para autores como Ibarra (1998), es en este periodo se dieron toda una serie de innovaciones psicopedagógicas e institucionales que conformaron todo un sistema

---

<sup>11</sup> SEP. Dirección de Educación Especial. (1994). Cuadernos de Integración Educativa No. 1 "Proyecto General para la Educación Especial en México". México: SEP/DEE, Pág. 12-13.

de servicios que alrededor de 20 años pretendían cubrir los requerimientos de EE en los niños con problemas.

Por ejemplo en 1984, se implanta la propuesta de aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática (IPALE/PALEM). Así todas estas nuevas propuestas e innovaciones que se dieron en este nuevo periodo, fueron trabajadas a partir del surgimiento en unos casos, y en otros, del desarrollo y fundamento de diversos servicios que a continuación se resumen.

- ✍ **Grupos Integrados (GI).** Estos grupos se forman dentro de la misma escuela primaria, de los niños reprobados del primer grado que, previo perfil, se suponían serían reincidentes, dado algún problema de aprendizaje en la lectura, escritura y/o el cálculo matemático, trabajándose con ellos bajo un procedimiento Psicopedagógico de corte constructivista.
- ✍ **Centros Psicopedagógicos (CPP).** En estos servicios, se atendía en turno alterno a los alumnos con dificultades en el aprendizaje de los contenidos escolares de 2° a 6° grado, así como con dificultades en el área de lenguaje.
- ✍ **Escuelas de Educación Especial (EE).** Eran centros que ofrecían atención escolarizada a niños, que no importando la etiología, presentaban como característica un déficit intelectual.
- ✍ **Centro de Capacitación (CECADE).** En ellos se recibían a los adolescentes egresados de las escuelas de EE, para capacitarlos en el manejo de un oficio que les permitiera incorporarse a la vida productiva.
- ✍ **Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC).** Su función consistía en recibir las demandas de atención de las escuelas primarias. Llevar a cabo una primera evaluación diagnóstica y con base a ésta, canalizar los casos a los diferentes servicios.
- ✍ **Centros de Intervención Temprana (CIT).** En este servicio se recibían menores desde 45 días de nacidos hasta edad preescolar que presentarían dificultades en su desarrollo físico, intelectual y/o emocional, con fines preventivos, para su posterior ingreso a la escuela.
- ✍ **Unidad de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS).** Eran centros especializados en niños que sobresalían de la media del grupo.

TESIS CON  
 FALLA DE ORIGEN

*previo perfil psicopedagógico y que por dicha circunstancia en ocasiones presentaban, problemas conductuales.*

Se establece el programa para la Modernización Educativa de 1989 a 1994 (PROMODE), que tienen como finalidad prioritaria la renovación de los contenidos y métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativo que conforman la educación básica. En otras palabras: establecer currículos flexibles y sistemas de evaluación viables, en respuesta a la población que requiere de los servicios de EE; capacitar y procurar la formación del magisterio para la atención pedagógica de los alumnos<sup>12</sup>.

Sin embargo, a pesar de todos estos cambios e innovaciones era urgente un cambio de estrategia educativa, ya que la mayoría de todos los proyectos no eran capaces de cubrir toda la demanda de tanta población o los planes y programas no eran los adecuados y los recursos educativos y monetarios no eran suficientes, considerando que la educación regular y la EE eran sistemas paralelos, lo que significa que esta última, no podía dar cobertura a la demanda potencial de los menores con necesidades especiales de educación, ni con la infraestructura actual ni con lo que se pudiese planear a mediano y largo plazo. En consideración a ello, comienza a ser valorado el hecho de que en lugar de exigirle a la población con NEE que se adecue a la oferta educativa de EE, debe de ser a la inversa, es decir, adecuar la estructura educativa a la población, para que tengan acceso no sólo a los servicios, sino a servicios de calidad. Entendiendo por calidad educativa, todo aquello que se refiere a relevancia, cobertura, eficiencia y equidad, lo cual permite mejorar el Servicio Público de Educación, bajo el criterio básico de ningún concepto de exclusión: género, etnia, territorio, clase social, NEE, etc<sup>13</sup>.

---

<sup>12</sup> SEP. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México: SEP, Mayo, 1992.

<sup>13</sup> *Ibidem*.



#### **2.4. Marco de Acción para llevar a cabo esta tarea.**

En mayo de 1992, se inició un reordenamiento de la SEP con el propósito de elevar la calidad de los servicios educativos de la nación.

Este reordenamiento comienza cuando el sistema mexicano de educación básica, a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se federaliza<sup>14</sup>. Esto implica, que cada uno de los 31 estados de la república se hacen cargo de la atención educativa de su población. Salvo la educación básica de la Ciudad Capital, México DF., sigue bajo la responsabilidad de la SEP que depende del Ejecutivo Federal; pero, en breve también será federalizada.

Con la descentralización de la Educación Básica, las autoridades educativas de cada entidad han tenido teóricamente, el poder de decidir e implementar planes educacionales, programas y contenidos, de acuerdo a características particulares y regionales y a sus respectivas necesidades, con la finalidad de buscar un futuro independiente en el ámbito educativo (Reich-Erdmann, 1999).

En este contexto, la DGEE se encaminó naturalmente hacia su reorientación en una Dirección de Educación Especial (DEE), integrante a su vez, de una Dirección General de Operaciones de Servicios Educativos en el DF., siendo la primera responsable de operar los servicios de EE en el DF (Álvarez, 2000). Por tanto, las Coordinaciones en el DF, pasan a ser Departamentos de Operación, que a su vez se dividen en zonas de supervisión.

Es importante señalar que con la federalización del sistema educativo nacional básico, también se descentralizó los servicios de educación especial en 1992 con el ANMEB. Pero como la reorientación de servicios de educación especial se inició poco antes que se promulgara la Ley General de Educación vigente a partir de 1993, cada entidad ha decidido los tiempos para operar la reorientación (Gujardo, 1998); por lo que se podría justificar en ese entonces, la existencia de una heterogeneidad en su forma de aplicación en las entidades del país.

Antes de la reorientación de educación especial, los servicios operaban por áreas de discapacidad y con un currículo paralelo al de la educación básica, cuyos estudios eran certificados como primaria especial. Dicho certificado tenía validez legal para obtener un empleo, pero no para continuar estudios en secundaria, ya que no amparaba el

---

<sup>14</sup> *Ibidem*.

conocimiento de la primaria regular. Por lo que el curriculum de EE era básicamente rehabilitatorio.

De acuerdo a ello, la infraestructura de las escuelas especiales, contaban con un modelo de construcción de acuerdo al área de atención. Por otra parte, estaban los servicios de educación especial para los problemas de aprendizaje y para los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, que funcionaban como servicios de apoyo a la escuela regular.

Congruente a lo antes mencionado, podemos partir de que Educación Especial siempre se declaró a favor de la integración como lo reafirma el Lic. Guajardo (1998), señalando y enfatizando que esto se vio reflejado a partir de 1980 con "Bases para una política de educación especial"; y aunque los casos de integración eran excepcionales algunos de ellos ocurrieron con alumnos ciegos y con neuromotores, básicamente, porque en estas áreas era donde más se apoyaban en el currículo regular en sus programas escolares.

Pero contradictoriamente, la educación especial -como sistema paralelo a la educación regular- era el principal obstáculo para la integración. Por consiguiente había que reorientarla -si bien no desaparecerla- con base a la nueva concepción promulgada sobre la educación para todos de Jomtien. Es entonces, cuando la visión sobre la Integración Educativa comienza consolidarse en los hechos a nivel de política nacional. Para ello, se formuló un documento indicativo para todo el país "Proyecto General de Educación Especial en México" que se apoyó también en la Reunión Regional de Venezuela<sup>15</sup>. Este proceso se fue construyendo como resultado, entre otros, de los apoyos hacia la integración, los cuales podemos señalar en los postulados educativos existentes desde antes, en una serie de leyes y reglamentos que dan fundamento y otorgan el derecho de Educación a todos los mexicanos, entre ellos el Art. 15° y 3° Constitucional. Y es precisamente con la reforma de este último, que se puede hablar de una política de Integración Educativa oficial en México.

Esta reforma es consecuencia directa de ANMEB y se precisa en junio de 1993, cuando se anexa el Art. 41 y la inclusión del proyecto de Integración Educativa en México, donde se trata de dar respuesta clara a una sociedad calificada como diferente. Dicha

---

<sup>15</sup> UNESCO (1992). "Seminario Regional de la UNESCO. Sobre Políticas, Planeación y Educación Integrada para Alumnos con Necesidades Especiales". Informe Final. Caracas, Venezuela. 29 de Sept. al 2 de Oct. 1992.

reforma sustituye a la Ley Federal de Educación, por la Nueva Ley General de Educación, publicada en el diario oficial en julio de 1993<sup>16</sup>.

#### ***2.4.1. Modelo Educativo de la Educación Especial.***

En México, la Ley General de Educación reconoce, por primera vez, que en materia de educación básica existe desigualdad de oportunidades que es necesario combatir<sup>17</sup>. En dicha Ley, se destina un capítulo a la equidad -Capítulo II- donde el Gobierno Federal queda comprometido a asignar recursos compensatorios a poblaciones aisladas para garantizarles los servicios de educación básica. Estos Programas Compensatorios están destinados a abatir el rezago educativo, apoyando a los estados y los municipios del país con mayores indicadores en ese rubro. Se trata que los estados más pobres no se vean perjudicados por la federalización (descentralización), dar más recursos a los que menos tienen y producir por ende, un efecto compensatorio. Así, el apoyo ha consistido a lo que se refiere a infraestructura educativa (construcción de aulas); materiales didácticos; capacitación a maestros, y apoyo a la supervisión escolar (Guajardo, 1998).

El Art. 41<sup>18</sup>, el cual se considera como el más significativo por que responde a la política de Integración Educativa principalmente, decreta textual que:

“La educación Especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a 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 y productiva.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de Educación”<sup>19</sup>.

<sup>16</sup> SEP. (1993). Ley General de Educación. México, Julio, 1993.

<sup>17</sup> *Ibidem*.

<sup>18</sup> SEP. Dirección de Educación Especial (1994). Cuadernos de Integración Educativa No. 2. Artículo 41 comentado de la Ley General de Educación. México: SEP/DEE.

<sup>19</sup> *Ibidem*

#### **2.4.2. Reorientación Operativa de la Educación Especial.**

Con la Reforma al Art.3º Constitucional y el decreto del Art. 41 de la Nueva Ley General de Educación, la Educación Especial entró en una nueva fase. Estos cambios legales reconocen a nivel nacional la existencia de la EE, ya no como un sistema paralelo a la educación regular, sino más bien definen su lugar dentro del sistema educativo básico. Congruente a ello se plantea la necesidad de una reorientación que pretenda considerar la educación especial como una modalidad de la educación básica y no como un nivel paralelo y excluyente para una población específica con discapacidad, teniendo claro que no se trata de cancelar los servicios de ésta e incorporar automáticamente a la población con NEE a los centros regulares. Tampoco se trata de transformar únicamente el área de problemas de aprendizaje, cuyos servicios operaban en la escuela regular, y poner todo el énfasis de la nueva visión de la integración ahí, sino más bien de establecer una gama de múltiples opciones graduales de integración.

En el DF. la DEE, planteó en 1994, la necesidad imperiosa de adecuar la estructura educativa de la EE a la población, para que tenga acceso no sólo a los servicios, sino a servicios de calidad. Tal adecuación de los servicios obedece a una política educativa integradora consistente en la integración de los sujetos con discapacidad a la escuela regular constituye una estrategia metodológica cuyo objetivo es posibilitarles la equidad en la calidad de su educación básica. Así, el cambio en el enfoque de la integración del sujeto con NEE consiste en no hacer de la integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión. Esto es, la integración pasa de un objetivo pedagógico a una estrategia metodológica para un objetivo ético: la equidad en la calidad de la educación básica<sup>20</sup>.

“Se ha definido la IE de los alumnos con discapacidad como el acceso al que tiene derecho todos los menores, al currículum básico y a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Las estrategias para acceder a dicho currículum pueden ser, los

---

<sup>20</sup> SEP. Dirección de Educación Especial. (1994). Cuadernos de Integración Educativa No. 1 "Proyecto General para la Educación Especial en México" Mexico SEP/DEE

servicios escolarizados de EE o en la Escuela Regular el apoyo psicopedagógico de personal especializado en la propia escuela a la que asista el menor<sup>21</sup>.

Esta política contiene un cambio no sólo en forma sino también en estructura, ya que cambio tanto la concepción del sujeto candidato a EE y también la educación de éste. Ahora se define al sujeto como un ser con discapacidad, lo cual refiere un proceso de la persona que puede ser transitorio o permanente; así mismo esta política se basa en el concepto de sujeto con NEE asignado al alumno que presenta mayores dificultades para aprender con relación al resto de sus compañeros, o bien al que muestra alguna discapacidad y que para superarla necesita de recursos educativos especiales (Maciel, Naranjo, Mosquera & Tecamachaltzi, 1999). Es pertinente hacer la aclaración de que no todos los menores con NEE tienen alguna discapacidad, tal es el caso de los alumnos con problemas de aprendizaje y los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes. Además no todos los menores con discapacidades presentan NEE, por lo que no todos requerirán de los servicios de EE<sup>22</sup>.

Tal política educativa abre la posibilidad de que un mayor número de sujetos con NEE curse la educación básica en escuelas regulares, ya que no se permitiría más la exclusión de ningún menor, con el grado o discapacidad que fuere, al igual que tampoco se podría dar trato educativo de discapacitado, sino de alumno con su nivel y grado correspondiente, considerando las NEE en primer término y la discapacidad en forma indirecta, en segundo lugar. Por tanto, no habría diagnóstico posible que justificara la exclusión, por encima de la Ley General de Educación. Así como de que se brinde una mayor calidad educativa, dentro de la modalidad de EE, a los individuos con discapacidad que no se puedan integrar al sistema regular. Para su operativización, la DEE en el DF. definió que: parte de las estrategias que se necesitan para dar cobertura a esta población infantil es la reorientación de los servicios de Educación Especial<sup>23</sup>.

Por lo tanto, en el periodo 94-95 se plantea la reorientación de los servicios de EE. Ésta debe abarcar principios básicos como: la integración al currículum básico a la población con NEE, ya sea en centros de educación básica regular o en centros de EE.

<sup>21</sup> SEP. (1996) Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Poder Ejecutivo Federal. México. SEP

<sup>22</sup> *Ibidem.*

<sup>23</sup> SEP/DEE (1995). Oficio No. 1441 con fecha 6 de septiembre de 1995, del director de Educación Especial en el DF. C. Lic. Eliseo Guajardo Ramos, dirigido al C. Prof. Gonzalo Martínez Villagrán, Srto. Gral. de la Sección IX del SNTE

mejorar la atención que se brinde mediante el establecimiento de un gama de opciones para la IE y seguir el modelo educativo implantado en nuestro país desde 1980. Para ello la reorientación se planeó en dos modalidades y en dos fases diferentes.

#### **Modalidad A. Servicios de Apoyo a la Educación Regular.**

Todas las unidades de GI A y B, las unidades que brindan servicio a alumnos con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), los Centros psicopedagógicos (CPP) y los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC) se reorientan a Unidades de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER).

La USAER constituye la primera propuesta para el inicio de la reorganización de la EE y podemos definirla como "la instancia técnico-operativa y administrativa de la EE que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención a los alumnos con NEE dentro del ámbito de la Escuela Regular, favoreciendo así la integración de dichos alumnos y elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares"<sup>24</sup>.

Desde el punto de vista de su funcionamiento operativo, las unidades CAS son el antecedente más cercano a las USAER, sin que por ello hayan sido los CAS su fundamento en el planteamiento original de las USAER.

**Modalidad B. Servicios Escolarizados de Educación Especial para la integración educativa.** Todos los centros de Educación Especial como los Centros de Intervención Temprana (CIT), Escuelas de Educación Especial (EEE) y Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADE), se reorientan a Centros de Atención Múltiple (CAM). Los CIT y la EEE, reorientados brindarán acceso al currículum de Educación Básica y los CECADE, reorientados ofrecerán un currículum modular de capacitación.

De acuerdo con el discurso oficial un CAM debe ser un centro en el que se brinde educación con base en el currículum de básica, a una diversidad de población con discapacidad, ya sea en forma permanente o bien transitoria según sea el caso, con la conciencia de que estos últimos se pueden integrar y en él, las actividades son organizadas de acuerdo a niveles y grados educativos (Maciel, et al.).

---

<sup>24</sup> SEP. Dirección de Educación Especial. (1994). Cuadernos de Integración Educativa. No. 4. "Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)". México. DEE/SEP, Pág. 8.

Sin embargo para la DEE y para la SEP, con esta reorientación no finalizan los cambios dentro del Sistema Educativo, ya que mencionan que éstos deben ser una constante que busque la calidad para los educandos en todas sus modalidades.

### **2.5. Proyecto de Investigación sobre la Integración Educativa**

Durante un grande periodo, la educación especial en nuestro país ha pasado por un proceso largo, con la finalidad de que se le llegase a reconocer, valorar y apoyar al mismo nivel que a la educación básica y aunque este proceso se podría decir que ha llegado a su fin, todavía queda mucho camino por recorrer en cuanto a huecos que existen, tal vez no en teoría pero sí en práctica.

Así, la EE en conjunto con la educación básica, ha venido trabajando en aras de atender, mediante la integración y no solamente la inclusión, a niños que hasta hace un tiempo eran responsabilidad exclusiva ver de la EE.

Para la SEP, el proyecto enunciado de Investigación "Integración Educativa" es la forma en que se demostró en su momento, con hechos, la puesta en marcha de la Integración Educativa en México. Dicho proyecto a cargo de la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, contó con el financiamiento del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España. Dicho proyecto se desarrolló en cuatro momentos distintos:

- ✍ Ciclo escolar 1995-1996: *Integración educativa. Perspectiva internacional y nacional.*
- ✍ Ciclos escolares 1996-1997 y 1997-1998: *Integración educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y diseño de un sistema de seguimiento de los niños integrados. Primera fase.*
- ✍ Ciclo escolar 1998-1999: *Integración educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y diseño de un sistema de seguimiento de los niños integrados. Segunda fase.*
- ✍ Ciclos escolares 1999-2000 y 2000-2001: Integración educativa.

A finales del proyecto, éste ya operaba en 22 entidades del país. Durante el ciclo escolar 1996-1997 se trabajó con Colima, San Luis Potosí y Tabasco. En el año lectivo 1998-1999 se integraron Baja California, Baja California Sur y Chihuahua. En el ciclo escolar 1999-2000 iniciaron su participación cinco entidades más: Guerrero, Hidalgo, Jalisco, Morelos y Zacatecas. A partir de noviembre de 1999 se han integrado otros estados

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

que iniciaron el trabajo en las escuelas durante el ciclo escolar 2000-2001: Campeche, Distrito Federal, Durango, Estado de México, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa, Tlaxcala, Veracruz y Yucatán. Es posible que se integren nuevas entidades.

Según las autoridades competentes, los resultados del proyecto mostraron que desde un plano muy general, las estrategias de integración educativa en los distintos estados, no habían tenido los mismos logros, ya que mientras en algunas entidades se habían obtenido logros significativos, en otras prácticamente no se había impulsado el proceso. Por otro lado, en la mayoría de los casos se carecía de una propuesta consistente y de carácter sistemático que ofreciera los suficientes elementos de organización y desarrollo para asegurar las condiciones mínimas para llevar a cabo el trabajo de integración en las escuelas regulares. De acuerdo a los resultados del proyecto, se realizan señalamientos notorios en cuanto a que la mayor resistencia hacia la integración se encontró en el personal de educación especial; aunque las autoridades piensan que éstos, evidencian su justificación, al decir que su resistencia estaba condicionada por una información escasa, imprecisa e inoportuna.

### ***2.6. La participación de México en Eventos, Seminarios y Trabajos sobre Integración Educativa***

Los cambios en la actualidad en materia de integración educativa se siguen dando, aunque sea a nivel teórico. Esto reflejado en participaciones de México en diferentes eventos sobre la IE a nivel mundial, continental o nacional. Y aunque la participación de México en ellos sea importante como fuente de información, no se puede reducir el trabajo de integración, solamente a seminarios, conferencias, etc.

Como ya se ha mencionado México ha realizado diversos eventos sobre la integración, entre ellos el Seminario sobre Integración Educativa. Avances y Prospectiva en junio de 1995 y que se realizó con motivo del 60 aniversario del Instituto Médico Pedagógico. Éste fue organizado por la Subsecretaría de Servicios Educativos para el DF a través de la DEE; dicho seminario tuvo como objetivos: 1) socializar las experiencias de los docentes que han iniciado procesos de integración educativa, de alguna discapacidad a los



planteles de Educación regular en el DF. y 2) conocer la problemática de la integración analizando los aspectos de gestión, estrategias de integración, práctica docente, impacto social así como incorporación de personas con discapacidad; lo que en un futuro permitiría establecer líneas generales de trabajo, con el fin de hacer realidad cada vez más, la plena integración de estos alumnos y su acceso al curriculum regular<sup>25</sup>.

A nivel continental en 1996, México participa representado por el director de EE, el Lic. Eliseo Guajardo, en una conferencia regional denominada "Perspectivas de Educación Especial en los países de América Latina y el Caribe" en Viña del Mar, Chile. Esta conferencia dio como resultado el que se promoviera el Proyecto de Integración Educativa en las escuelas primarias y en 1996, las escuelas iniciaron tomando en cuenta a la EE como parte de la Educación Básica y la incluyeron en un documento normativo de las primarias como lo es la circular 001, ya que tenía la finalidad de apoyar la planeación, organización y comunicación en todas las actividades docentes y administrativas que se realizan en las escuelas (Salazar 2000-2001).

Por otra parte, las acciones multilaterales desarrolladas por un conjunto de organismos gubernamentales y no gubernamentales, ha conducido a un consenso favorable para la integración educativa y escolar.

Al interior del sistema se han continuado extendiendo las acciones para lograr el consenso sobre la integración educativa y escolar. Una de estas fue la Conferencia Nacional "Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad"<sup>26</sup>. Esta conferencia nacional SEP-SNTE fue convocada por el Secretario de Educación Pública y el Secretario General del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE, teniendo lugar en Huatulco, Oaxaca, en el mes de abril en 1997.

A ella fueron convocados todos los secretarios seccionales de trabajo y conflictos de preescolar, primaria y especial; todas las autoridades responsables de la educación preescolar, primaria y especial, instancias de planeación y presupuesto; de evaluación y certificación de estudios, de construcción de escuelas públicas, de elaboración de libros de

<sup>25</sup> SEP. Dirección de Educación Especial (1995). Seminario sobre Integración Educativa. Avances y Perspectiva. Memorias. México: SEP/DEE.

<sup>26</sup> SEP. Dirección de Educación Especial (1997). Cuadernos de Integración Educativa Número Especial. "Memoria. Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad". México: DEE/SEP.

texto gratuitos, de materiales de apoyo didáctico, de investigación educativa, también de universidades públicas y privadas así como organismos del ámbito; la cual fue transmitida en vivo por satélite en comunicación interactiva y con una asistencia de más de 600 invitados.

Las líneas a tratar fueron cuatro, las cuales se discutieron en ocho mesas de trabajo: Población, Operación de Servicios, Formación y Actualización y Materia de Trabajo<sup>27</sup>. De ésta se obtuvo una Declaración General Conjunta y Recomendaciones para la concertación de acciones.

La Conferencia fue una reunión inédita y según lo plantea el director de Educación Especial Eliseo Guajardo (1998), se puede decir que en ella se enmarcó la conformación de una política de Estado sobre la atención educativa a las necesidades educativas especiales, tal y como se definió en la reunión de Ministros de Kingston, Jamaica, 1996; en este sentido para Guajardo, la Declaración General Conjunta y sus Recomendaciones son el contenido y el espíritu de la Declaración Mundial de Salamanca adecuada a las condiciones de México.

Actualmente, hay un consenso a favor de la integración educativa y escolar entre los actores líderes de la educación básica del país y el Documento Base, la Declaración General Conjunta y sus Recomendaciones, se vienen a sumar a los documentos que son fuente para el enfoque de la reorientación de la educación especial, considerando que la reorientación continuará dándose.

Todo lo anterior nos remite a considerar el hecho de que no basta con afirmar que se continuara dando la reorientación educativa y aunque fuera así, ésta por sí sola, no es suficiente para la integración de estos niños, en el sentido de que se deben de tener bases que fundamenten y sustenten todo tipo de cambios en ámbitos, que como el educativo, afectan y alteran otros ámbitos, principalmente el social.

---

<sup>27</sup> SEP. Dirección de Educación Especial (1997). Cuadernos de Integración Educativa No. 7. "Declaración de la conferencia Nacional. atención Educativa a menores con NEE. Equidad para la diversidad". Hualtulo, México: SEP/DEE.

**ÁREAS DE INCIDENCIA DEL PSICÓLOGO EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA**

**E**l presente capítulo enmarca algunos de los aspectos que deben de ser tomados en cuenta en el proceso del programa de integración educativa, de acuerdo nuestra realidad, no sólo educativa sino social, cultural y económica del país; por tanto, se pretende mostrar algunas áreas que dejaron de ser consideradas en el programa y que indiscutiblemente son importantes y significativas en el desarrollo del mismo. Así es como se identificaron, desde una visión psicológica principalmente, áreas de incidencia en la integración educativa a trabajar, no sólo del psicólogo como profesional implicado, sino de otros profesionales que igualmente deben de ser muy perspicaces en el trabajo que les compete de integración.

En este sentido se realizó el siguiente capítulo, en donde las citas son información extraída del material producido en la investigación aún en proceso: "La IE desde la perspectiva de los actores sociales encargados de su implementación", material del cual se retomaron algunos testimonios respecto al programa de IE, de las entrevistas realizadas a docentes, equipo de apoyo (USAER) y directivos de escuelas primarias así como a padres de familia. Por otra parte, se realizó también otra entrevista de manera personal a una directora de un equipo de USAER.

Dichos testimonios dan la pauta para tener una perspectiva más o menos clara de la realidad a la que se enfrentan los personajes implicados directamente en la integración y la manera en que la ven. De esta forma es como se lograron identificar las "áreas de incidencia del psicólogo en la integración educativa". Áreas que se consideró pertinente dividir en generales y particulares, y en donde las últimas se realizaron teniendo presente el papel que desempeña cada uno de los personajes implicados directamente en el proceso de integración educativa.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

### ***3.1 Áreas Generales de Incidencia***

Dentro de las áreas generales, considero que son 4 las fundamentales en las que podemos detectar y precisar las situaciones específicas a intervenirse, a saber:

- Información de la normatividad de la política de IE.
- Recursos.
- Captación y/o criterios de selección.
- Tipo de cultura.

#### ***3.1.1. Información de la Normatividad de la Política de IE***

Esta área hace alusión al grado y tipo de conocimiento que los personajes implicados tienen respecto al programa en cuestión y su aplicación en nuestro país.

Dicha área se concibe como la más importante a trabajar; ya que es a partir del conocimiento que se tiene sobre el programa a aplicar, sus objetivos, procedimientos y demás componentes, es que se puede asegurar que los responsables de su aplicación, normen sus acciones en función de ello.

Es muy común en la práctica que se evalúen programas, cuando en la realidad muchos de los personajes implicados ignoran tanto el programa, como que se encuentran bajo éste; de igual manera, se da el hecho de demandar acciones, partiendo de que quien las debe de realizar, sabe de lo que se trata, cuando en realidad se ignora. Sobretodo se parte de que cuando algo por decreto se plantea en consecuencia todo mundo debe de saberlo, cuando no es así. Por principio la gente se entera cuando es informada, y sólo a partir de la información es como uno puede estar de acuerdo o en desacuerdo con algo, recapacitando que no sólo es la aprobación lo que se puede esperar con algo decretado. Teniendo la información necesaria es como puede existir una formación, formación que es buscada no sólo por intereses particulares sino también por el interés de responder a las exigencias institucionales.

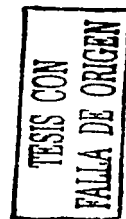
Algunos testimonios al respecto son:

"Nosotros docentes desconocemos la realidad del proyecto en sí, nos dicen van a tener un grupo de apoyo para los niños de ciertas características, bueno sí, está, pero y ahora, ¿qué hacemos?, ¿en qué tiempo?"<sup>28</sup>.

"Vía oficial se nos informó que a partir del ciclo, no recuerdo qué ciclo es, se manifestó que se integraba toda la actividad. Que ya no había educación especial y que ya no había separación de actividades para los niños con capacidades distintas, pero y luego..."<sup>29</sup>.

"Muchas veces de verdad no estamos ni informados, no, no hay una finalidad muy concreta, yo me enteré porque tengo una tía que también es maestra, pero la escuela...ni la escuela como institución nos había informado nada"<sup>30</sup>.

"Tampoco hay una orientación en ningún lado, en ningún lado de verdad, no hay una sola persona que sepa y sepa por lo menos por algún fin, qué es lo que se quiere con esos niños, la finalidad yo considero que es económica, tener una mano de obra barata, sí, finalmente y después de todo, pero la situación no es esa, no hay un lugar, donde se nos oriente, donde se nos diga, preguntamos lineamientos de USAER y... es que no están, están imprecisos"<sup>31</sup>.



El conocimiento no nace de la nada es producto de la relación de la persona con la información, por lo que de entrada la difusión de la información de lo que se quiere dar a conocer es fundamental, ya que si no es facilitada a los personajes directamente implicados en el proceso, cómo es posible que lleguen a enterarse de ello.

Este tipo de información, no se reduce al hecho de decirlo o difundirlo a determinado lugar o a determinada gente, sino de recalcar las particularidades de todo lo que implica el programa en nuestro país a los personajes directamente afectados. Siguiendo esta lógica, la información a la que me refiero debe asegurar se conozca lo que es, qué implica y lo qué se debe hacer en dicho programa.

Pero pareciera ser que se da todo lo contrario, ya que en la realidad nos damos cuenta de que son las personas, que por su función de alto mando dentro del sistema educativo, las que se encuentran mejor informadas al respecto. Lo cual hasta cierto punto pareciera ser lógico, sin embargo, cuando se va más allá de esto y comenzamos a

<sup>28</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>29</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>30</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>31</sup> Entrevista realizada a la pedagoga del equipo de USAER.

preguntarnos, cuál sería el beneficio de tener y mantener a estas personas informadas cuando ellas no son quien van a trabajar directamente en el proceso. Además de darnos cuenta que, esto se vuelve más significativo cuando estas personas, que son las que decretan, al hacerlo, ni si siquiera se preguntan si es factible de llevarlo a cabo en el contexto educativo mexicano.

En este sentido, es como se manifiesta la importancia respecto a que los personajes directamente implicados como docentes, personal de apoyo y padres estén informados, ya que es a partir de la información que se tenga al respecto lo que va a generar el conocimiento sobre su actuar. De acuerdo a ello, debemos asegurar el conocimiento de esta normatividad, respecto a los personajes implicados, primordialmente en dos sentidos: en el objetivo y en las funciones de cada personaje.

Percatándonos de que es en este punto donde radica gran parte del desconocimiento de los implicados respecto a su actuar, podemos argumentar de tal forma y manifestar que este tipo de información ciertamente no puede ser expresada del todo, porque no hay documentos que precisen claramente la forma en que se ha adaptado la política de IE en nuestro país, en este sentido podemos hablar de que sólo se adoptó ésta sin adecuarla del todo a nuestro contexto, ya que si hubiese existido un adecuación acorde al contexto en la actualidad, la realidad sería un poco más apegada a lo que propiamente se especifica en la Declaración de Salamanca como el objetivo de la Integración Educativa, aunado a que por parte de todos los personajes implicados, se realizaría un trabajo más conciente sobre lo que es la integración y sus implicaciones.

Si bien no se está negando la presencia de medios que informe sobre la IE en nuestro país, lo que se afirma y dice es que los pocos medios de información existentes, carecen mucho de organización y precisión, por lo que no se puede hablar de que sea el tipo de material óptimo para informar sobre la integración. Ejemplo de ello es que el material en su mayoría es de origen extranjero, del cual si bien se recoge algo, debe ser considerando de antemano, que sólo en idea esta información puede ser útil, por razones obvias de que se trata de contextos educativos diferentes. Otro medio de información que existe son los boletines o folletos, sin embargo, éstos son de poco tiraje y su accesibilidad a ellos no es tan sencilla. Existen además abordajes intelectuales que no ofrecen más allá de lo que la

filosofía humanista plantea, así como anuncios comerciales cuya finalidad es sensibilizar a la población del convivir con niños con alguna deficiencia o discapacidad.

Por tanto, en el momento en que se tenga tanto la posibilidad así como el acceso a esta información, la procedencia en el actuar sería otra y que sin obviar el orden institucional en el cual se encuentran inmersos los personajes, ésta estaría más relacionada a un conocimiento de la integración que se tiene y la construcción que harían a partir de ello en función de la realidad a la que se enfrentan, es decir, su actuar sería más congruente a la postura que asumen.

El material existente por tanto, no llega a ser el óptimo para informar sobre la integración educativa en sus aspectos generales y particulares, pero más allá de ello se llegó a reconocer que una de las principales causas de la falta de información respecto a la integración en nuestro país, es que se carece de una claridad sobre el tema.

Una propuesta a lo anterior, sería precisamente considerar el papel del psicólogo como decisivo en el proceso de la IE ya que es éste uno de los profesionales que puede ver aspectos y por tanto proponer cosas que no se han considerado, y a partir de las áreas que se detectan en el presente escrito, comenzar a trabajar en ellas y en otras que igual pueden ser detectadas y significativas para la integración. En este sentido, la dificultad ha sido no considerar a profesionistas como el psicólogo en el trabajo de formación de un programa.

Para finalizar recalco que se trata 1° de informar y generar conocimiento sobre la IE y a partir de esto, poder trabajar en aras de mejorar el desarrollo de la integración en nuestro país, para ello, se podría generar una estrategia formativa, donde se les implique a los personajes directamente afectados, para que de esta forma se sientan considerados y no sientan la imposición y puedan, por tal motivo, construir su postura desde un lugar donde en primera instancia no sólo están implicados sino también considerados respecto a su pensar, sentir y actuar sobre la integración y de esta forma mejorar, con aportaciones de personajes directos, el proceso de IE y mantener una intercomunicación permanente de todos los personajes implicados, desde aquellos con más alta jerarquía a nivel institucional hasta los niños con NEE.

### 3.1.2. Recursos

Esta área se refiere a considerar todo tipo de recursos tanto físicos, económicos, así como humanos, previo a implantar cualquier tipo de programa educativo, ya que si no se parte de precisar los recursos con los que se dispone para hacer frente a un programa, es poco probable que éste se desarrolle de manera adecuada. Percatándonos de lo anterior, podemos ver que en nuestro país la implementación de la IE ha sido por vía de la imposición, sin considerar aspectos tan importantes como los recursos y las áreas que se desarrollan a través de todo este capítulo.

Opiniones que se refieren a este aspecto son las siguientes:

"Si yo tengo un niño de EE y me lo atienden una vez a la semana, cuando bien le va y cuando no, sigue trabajando conmigo, entonces ¿cuál es la intención de esta situación, ahí los elementos, si tal vez estén, como recursos humanos, pero ¡vamos! con los recursos materiales, recursos técnicos y demás ¿qué pasa?, siendo que también deben involucrarse dentro de lo que es la proyección de esas nuevas acciones"<sup>32</sup>.

"Pues es que no cuenta uno con los recursos, por ejemplo, hay niños que necesitan otro tipo de material al igual que métodos distintos de aprendizaje...el tener o no los recursos materiales, si representa un problema...necesitamos el apoyo de nuestras autoridades"<sup>33</sup>.

"Para implementar un programa, como el de IE, además de que necesitamos saber de qué trata, primero se debe de ver con que tipo de recursos se cuenta, primeramente en material didáctico, que no lo tenemos y aparte no se tienen las instalaciones adecuadas para los niños con discapacidad, entonces..."<sup>34</sup>.

En este sentido se parte de dos aspectos que deben ser considerados en la integración educativa de niños con NEE, respecto al contexto (la escuela) donde supuestamente se da la integración: 1) Examinar en cada escuela el número de adecuaciones hechas para satisfacer las NEE particulares de los niños y 2) Observar qué escuelas tienen una demanda mayor de población con NEE.

El primer aspecto de forma más precisa, se refiere a que previo a toda implementación de cualquier programa, se debe de examinar las situaciones físicas de la escuela, en cuanto a lo que ofrece como recursos potenciales para hacer frente a lo que es

<sup>32</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>33</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>34</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.



la IE. Lo cual nos llevaría al aspecto de reconocer que no todas las escuelas pueden responder a las necesidades que se les llegarán a presentar de niños con NEE. Esta forma de mirar la situación, pretende valorar el hecho de que en una escuela podemos encontrar, sino todas, un poco más de cosas favorables para la integración que lo que otras escuelas pudieran ofrecer. Siendo realistas se trata de plantear el principio de empezar a trabajar, a partir de mejorar y proporcionar más recursos o adaptaciones a aquellas escuelas que son más adecuadas para ofrecer más facilidades a los niños con NEE a su integración.

Hablando de responsabilidades, bien podríamos mencionar a todo el sistema educativo mexicano y su falta de visión en cuanto a ver todo lo que implica, tanto el desarrollo como el proceso de un programa educativo, como lo es la integración. Lo anterior con la finalidad de señalar que la SEP debería poner más atención en examinar y evaluar qué es lo que cada escuela ha adecuado para responder a las necesidades de estos niños, no sólo a nivel físico como podrían ser las rampas, baños para discapacitados o cualquier adecuación arquitectónica que ya se haya hecho para atender las diversas NEE, sino además a nivel práctico, o sea, en el aprendizaje, al ver si la escuela cuenta con el material adecuado para cada niño de acuerdo a su necesidad; un ejemplo de esto podría ser tener libros en sistema braille para niños ciegos. Así, brindar más apoyo a las escuelas que tengan más de estas adecuaciones y poder hacer de ellas escuelas tipo sede, en donde se pudiese capturar a más población de este tipo, con la confianza de que en estas escuelas se cuenta con los recursos necesarios para responder a la necesidad educativa particular de cada niño.

Aclaro que no se debe de entender otra cosa más que lo que menciono, en el entendido de que no estoy diciendo que se descuide o deje de brindar apoyo y atención a otras escuelas, sino que en algún sentido, se podría centrar la atención en estas escuelas que ya iniciaron sus adecuaciones y poder considerarlas como escuelas sede integradoras; y aunque en cierto modo esto sería contrario al principio de sectorización (ya explicado con anterioridad), creo y pienso que por lógica se debe de preferir calidad de servicio y atención que cantidad, y reflexionando sobre ello, me cuestiono respecto: ¿de qué serviría tener 5 escuelas con deficiencias y cubriendo las mismas necesidades, cuando bien se podría tener una escuela, en donde todas las adecuaciones pudieran ser hechas y brindar por tal motivo, un servicio de calidad y no carente y/o deficiente para responder a tal necesidad?.

"Hay escuelas que hasta famosas se han hecho, pero porque cuentan con los recursos necesarios para atender a estos niños, ... y sin importar qué tan lejos esté de su hogar, los padres buscan esas escuelas"<sup>35</sup>.

También se debe tener claro que no solamente con evaluar a la escuela en cuanto a las adecuaciones que ya ha hecho, es suficiente para decidir en qué escuelas centrar más la atención y el apoyo para seguir realizándolas; ya que si bien es un punto importante y favorable para la integración, no por ello se debe de descuidar el apoyo a otras escuelas.

El segundo aspecto hace alusión a que por mucho que una escuela haya hecho ajustes a favor de la integración de los niños con NEE, si la demanda de éstos es poca o casi nula, sería innecesario considerarla sólo por el número de adecuaciones hechas como una escuela de integración sede, cuando realmente es poca la población con estas características. El tener presente estos dos puntos, es realmente necesario para ubicar la forma más adecuada de actuar, por parte de las autoridades educativas, con relación a lo que comprende el área de los recursos.

Se debe por tanto, priorizar en función de considerar estos dos aspectos como complementarios y no de manera independiente, y esto, no solamente en el caso de tratar de hacer una escuela integradora sede, sino en el simple hecho de estar concientes de que no todas las escuelas pueden satisfacer las NEE de los niños con estas características y que sería muchísimo más fácil, tener claros tanto los beneficios como los inconvenientes de los dos aspectos antes mencionados para contribuir y mejorar la IE de estos niños a la educación regular.

Un punto importante a agregar en este apartado, es tener presente tanto los valores, la disposición así como el sentir de los personajes que directamente trabajan con NEE como son docentes y personal de apoyo; es decir, considerar hasta donde se cuenta con los recursos humanos necesarios en beneficio para la integración. Sin embargo, se parte de una realidad en donde por el simple hecho de que la IE fue impuesta, le significa a cada personaje algo distinto. De alguna manera sería más sencillo haber considerado a éstos antes de implementar el programa, ya que sin pretender la homogeneidad, su modo de actuar, aunque no independiente a sus creencias y valores, estaría más enfocado al objetivo de la integración.

---

<sup>35</sup> Entrevista realizada al director de una escuela primaria

Es muy aventurado proponer, en el sentido de que los programas carecen de una evaluación previa, que se examinara también dentro de los recursos humanos, la disposición a participar en el programa de IE.

Todos estos aspectos deberían y tienen que ser considerados para ser congruente con la preparación que se debe dar ante la implementación de un programa y así, obtener los resultados que se esperan.

### ***3.1.3. Captación y/o Criterios de Selección.***

La captación y/o selección es un área que está dirigida a establecer parámetros entre la población con NEE y el lugar dónde se les puede brindar una atención adecuada a su necesidad en particular. La importancia de esta área radica en que, no obstante la Declaración de Salamanca y el programa de IE en nuestro país, la atención de estos niños en la escuela regular no siempre es lo más conveniente, considerando que este recinto no es el único y en ocasiones, ni siquiera el que pueda brindar una atención adecuada a esta población, por ello, es necesario anteponer lo que más le beneficia al niño en atención, de acuerdo a su necesidad, que los derechos con los que cuenta.

En este sentido radica la importancia de esta área, tal como es señalado a continuación:

“Es que no podemos atender a todos los niños que nos lleguen...no tenemos ni siquiera la posibilidad de sacarlos adelante”<sup>36</sup>.

“Algunos niños....por más que ya sea un decreto su acceso a la escuela regular, es imposible brindarles una atención, que si no se busca que sea de calidad, minimamente sea en su beneficio”<sup>37</sup>.

El definir el acceso a los niños de acuerdo a su condición con relación al contexto educativo, permite evitar aspectos diversos, entre ellos la inclusión de esta población a la escuela regular, en lugar de su integración. Inclusión que en la mayoría de las ocasiones, se confunde con lo que es la integración cuando no se tiene clara la diferencia entre ambas, ya que se ha llegado a pensar y creer que el simple acceso de estos niños obedece a su

<sup>36</sup> Entrevista realizada a la psicóloga del equipo de USAER.

<sup>37</sup> Entrevista realizada la directora de un USAER.

integración a la educación regular, cuando en realidad es una simple inclusión lo que se está haciendo.

También a partir de esta delimitación se lograría evitar que, al pretender la muy mencionada integración, se dé por el contrario, la exclusión, cuando al no saber qué hacer con los niños, poco a poco se les vaya excluyendo y acabar, erróneamente formando grupos de niños con alguna NEE dentro de la misma escuela, sabiendo de antemano que lo que se pretende en la integración, es que estos niños formen parte de la estructura y dinámica regular y no sean parte ajena a ésta.

El tener claridad sobre esta área implica tener presente tanto las carencias como lo que se puede ofrecer en atención a los niños con NEE en todos los aspectos en cada escuela, con la finalidad e intención de captar sólo la población a la que se le pueda brindar una atención, que si no es del todo buena, sí adecuada a la necesidad del niño, ya que ¿de qué sirve el aceptar a un niño con determinada necesidad si no se tienen ni cuentan con los implementos necesarios para responder a sus características particulares?, es decir, para qué aceptar a un niño sordo cuando no hay maestras que manejen el lenguaje a señas, o a niños con problemas motrices cuando no hay o no se cuenta con lo necesario para responder a su necesidad. Situación que es independiente a negarle el espacio dentro de la educación regular a niños con NEE.

Si lo que se pretende es ser congruentes con la Declaración de Salamanca, el acceso de estos niños a la educación regular no significa introducir a los niños así porque sí, ya que en esencia sabemos que integración no es brindarles el espacio por el espacio.

Reafirmo que el ser congruente con los principios declarados en Jomtiem y Salamanca, no necesariamente implica que todos los niños así porque si sean admitidos en la educación regular, ya que si se parte de que la integración es el principio rector y de que todos los niños con y sin NEE tienen derecho a la educación regular, se debe tener claro que no se trata del derecho en cuanto a acceso, sino de establecer éste en el sentido de que es la integración de los niños al ámbito educativo regular, pero considerando y atendiendo las necesidades particulares de cada uno de ellos y partir de que se debe tener, aunque sea las herramientas mínimas para responder a su necesidad. No se trata de acceder, porque estaríamos cayendo en la inclusión por la inclusión, sino de integrar de acuerdo a las necesidades particulares de ellos y saber y poder responder a ellas.

Acorde a lo anterior, sería apropiado partir del principio de que se trata de la integración como contexto y que si no se puede dar ésta, se deben buscar las posibilidades existentes para llevarla a cabo de manera exitosa.

"Deberían crearse planes de acción particulares de acuerdo a las escuelas...los recursos, los docentes que estén interesados y demás, no tanto partir así como de que esto es y se tiene como norma, se tiene que trabajar, si no, generar así como que las condiciones particulares, propias de cada uno de los centros de las escuelas y demás..."<sup>34</sup>

Si continuamos teniendo presente la necesidad a la que pueden responder las escuelas, una posibilidad sería el tener más o menos definido un perfil por zona de las escuelas en cuanto a adecuaciones o herramientas para las NEE que puedan responder y darse el derecho de canalizar, a los niños que no se les pueda brindar una respuesta de acuerdo a su necesidad, a otra escuela que tenga los medios y las herramientas necesarias para responder a ella. Contrario, nuevamente un poco a la sectorización, pero pensando que este principio sólo sería aplicable en determinados contextos en donde se tiene la infraestructura necesaria para llevarla a cabo, por eso se piensa en esta posibilidad de canalizar al niño a la escuela que más le convenga dentro de su zona. Claro está, que esto también se haría de acuerdo a cuestiones como la distancia, el tiempo y el gasto económico que le implicara a la familia, pero no por ello, se debe de ignorar esta posibilidad, aunque se está conciente que éstos serían los principales obstáculos de llevar a cabo una canalización.

Sabiendo que se debe tomar como eje rector la integración del niño en la escuela y si es éste nuestro objetivo primordial, no se trata de negar el espacio, sino de brindar uno que realmente favorezca, no sólo al niño, sino a todos los personajes implicados en la integración.

Además la canalización nos daría pauta para marcar la diferencia pertinente entre lo que compete y puede atender la educación regular y la función de los Centros de Apoyo como el CAM; en donde se trata más de una atención en el orden patológico y rehabilitatorio. Con relación a ello, no solamente se debe de establecer la diferencia, sino reconocer que estos centros en su función de apoyo, en muchos casos son la solución y/o la posibilidad única o primera –desde un orden más personal o favorecedor que desde el orden institucional-, para atender a determinada población con problemas muy severos, sin

<sup>34</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

descartar por ello, que estos centros den la pauta o faciliten en el futuro una inserción de estos niños a la educación regular.

### **3.1.4. Tipo de cultura**

Para poder entender y hasta cierto punto comprender cuál es la importancia de esta área, es necesario señalar qué se entiende por cultura.

La cultura podemos explicarla desde 2 visiones: Una de ellas se establece de la derivación y es cuando ésta se explica a partir de que todo lo que no es natura (natural) es cultura. La otra visión es una visión un tanto más psicológica, en donde se entiende por cultura todo lo que el hombre ha simbolizado.

Tomando como referencia lo anterior, es importante considerar esta área como una de las más significativas, ya que a partir de ésta podemos llegar a comprender el por qué de muchas situaciones favorables o perjudiciales que suceden en proyectos como la integración educativa.

La cultura no solamente ha sido considerada desde muchas perspectivas psicológicas como eje rector, sino a demás desde otras disciplinas, ésta es el objeto de estudio de las mismas como es el caso de la antropología.

Particularmente cuando me refiero al tema que me compete en este trabajo, es a partir de la cultura que podemos explicar y hasta predecir si un proyecto o programa va a tener éxito o va a fracasar.

"En nuestro país falta esa cultura de respeto y consideración al discapacitado"<sup>39</sup>.

"Situaciones políticas que no van acorde a una realidad que se pretende, pues mejor evitar que surgan este tipo de problemas en niños, antes de que vengan a este mundo ¿No?"<sup>40</sup>.

"Es que el mismo trabajo que se nos exige, no es acorde a la realidad a la que nos enfrentamos"<sup>41</sup>.

"Yo pienso que puede que esté bien el programa desde una visión humanista, pero no podemos llevarlo a cabo tal cual, porque nuestro ambiente educativo es diferente al de otros países en donde si puede llevarse a cabo una integración tal cual debe darse"<sup>42</sup>.

<sup>39</sup> Entrevista realizada a la psicóloga del equipo de USAER.

<sup>40</sup> Entrevista realizada a maestro de escuela primaria.

<sup>41</sup> Entrevista realizada a maestro de escuela primaria.

<sup>42</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

Cuando me refiero a la IE, es muy notorio que esta integración como política mundial educativa está bien planeada, planteada y estructurada desde el orden que comparten la mayoría de los países; contexto que si no son iguales, sí son parecidos en ámbitos como el educativo, económico y social en esos países. Con ello pretendo explicar que efectivamente la IE, es una ideología que se ha vuelto política para llevarla acabo, pero que a pesar de estar bien estructurada, su estructuración se hizo desde la lente de países que mayoritariamente pertenecen al primer mundo y cuyas características en los ámbitos antes mencionados, son completamente diferentes en nuestro país.

En este sentido, se trata de señalar que este tipo de política es muy buena si se contara, aunque fuera miseramente, con todo con lo que cuentan estos países para llevar a cabo la integración; sin embargo el contexto de nuestro país no se acerca ni siquiera poco al de esos países, por consecuencia, hasta cierto punto podríamos predecir que, lo que en esos países sea un éxito, en México puede ser un fracaso.

Y no solamente se trata de percatarnos de ello, sino el poder reconocer que tanto lo que se enseña, como la forma de enseñar, es también diferente. Tomando como punto de partida lo anterior y viendo más allá de esto, es necesario reconocer que todo lo simbolizado en nosotros como creencias, costumbres, valores, normas, tradiciones, entre otras, dirigen desde la perspectiva y forma de pensar, hasta el actuar de las personas.

El énfasis recae por tanto, en reconocer la forma en que en México se dan y son las cosas. Este es un país en donde existe la diferencia entre personas, porque son éstas mismas quienes lo establecen de ésta forma; pero no sólo es eso, sino que a partir de la diferencia, es decir, de acuerdo al lugar donde se te ubica, es el actuar, pensar y sentir hacia el otro, diferencias que se hacen palpables en el hecho.

De acuerdo a lo anterior y enfocándome en el tema que me incumbe, la visión que la mayoría de la gente tiene de los discapacitados, por poner un ejemplo, no va más allá de la lástima, el morbo por su condición, pero sobretodo de rechazo, aunque el discurso que la mayoría de la gente maneja, sea contrario a su sentir, pensar y actuar.

En este sentido, la población mexicana, no cuenta con una visión o perspectiva congruente para actuar de la forma en que se dice desde la integración, es como se debe actuar hacia las personas con NEE, esto si hablamos del ámbito educativo, pero como se

trata de que la integración empiece en este ámbito para hacerlo extensivo a los otros ámbitos como el laboral o social, sabemos de antemano que sería lo mismo.

Simplemente lo podemos comprobar cuando nos percatamos que, cuando se es padre de niños con estas características, existen sentimientos que en general se determinan por ser de rechazo, negación, vergüenza, aislamiento, entre otros. Este último, es muy distintivo de la forma en que los padres llegan a enfrentar la situación y aunque no es un patrón definitorio, sí llega a darse; sobretodo cuando los padres carecen de información sobre el tema, ya que la concepción del discapacitado en general (o para ser congruente con el tema) el especial, se ha hecho en función de ideas erróneas pero arraigadas ya en la mayoría de la población.

Por tanto, la cultura llega a ser precursor o no de cualquier proyecto, programa o política que se establezca, por ello la importancia de considerar las características propias del contexto.

### ***3.2. Áreas Particulares***

Respecto a las áreas particulares, éstas están direccionadas a, desde una lente más específica, poder tomar en cuenta que mucho del fracaso o éxito del programa, política ó proyecto, depende de los personajes implicados en el mismo. Por ello la importancia de no solamente verlos dentro de la IE, sino como parte constitutiva de la IE.

Lo cual nos lleva a señalar a cada personaje implicado dentro de este proceso y cuales serían sus áreas a considerar dentro del mismo, a saber se plantean las siguientes:

- Contexto Educativo (escuela).
- Director
- Docentes
- USAER
- Padres



### **3.2.1. Contexto Educativo (Escuela)**

Aunque es claro que el contexto educativo no es un personaje propiamente, si se consideró el mismo por la sencilla razón de que es éste el que abarca no sólo a la escuela y los personajes que en ella trabajan, sino toda la estructura que conforma el contexto educativo.

#### Estructura de la escuela

Esta área tiene importancia en el sentido de considerar que toda institución, como lo es la escuela, tiene una estructura; estructura que está formada por imposición de funciones (lo cual hasta cierto punto sería comprensible) y por imposición de responsabilidades y obligaciones aledañas a la función de cada personaje.

*“No todos los profes le echan las mismas ganas, aunque casi todos muestran interés, siempre hay uno que otro que no está muy de acuerdo que digamos, ya sabe como es esto, no siempre se les tiene contentos a todos. Lo que hace uno para un profe, luego resulta que le afecta a otro, aunque esa no sea la intención de uno”<sup>43</sup>.*

Es importante observar una cosa tan simple, como el que la gente trabaja mejor y más a gusto en un ambiente en donde fue considerado su parecer, respecto a las cuestiones que tienen que ver con su trabajo. Con lo anterior hago referencia a que, sería bueno tener presente que si los maestros eligieran a su director, tal vez sería más fructífero el trabajo a desempeñar.

Sin embargo, más que un punto de vista, esta área hace alusión a tener presente que la estructura de una escuela no solamente está conformada por el director, maestros, personal de apoyo, padres y alumnos, tal vez sí en apariencia, pero no en el hecho, ya que existen personajes cuya función no se desempeña en una escuela, pero son éstos los que toman decisiones, señalan y decretan cuestiones referentes al ámbito educativo, que van dirigidos a los personajes de la escuela. Ejemplo de lo anterior son las iniciativas que el presidente hace en materia de educación, las reformas que se realizan por parte de los diputados y la aprobación de los senadores de éstas, así como los acuerdos a los que llega el secretario de Educación con organismos internacionales.

---

<sup>43</sup> Entrevista realizada a la psicóloga del equipo de USAER.

Retomando lo antes dicho respecto a que se deben de considerar las opiniones de todos los personajes que forman una institución, sería bueno que éstas dos partes pudiesen tener un contacto bidireccional, en donde no se trate ni de acatar por una parte, ni de imponer por la otra. Así, se plantea formar un órgano que medie entre estas partes, con el fin de mejorar el trabajo que compete a ambos, ya que quién mejor que los personajes, que en el vivir cotidiano se enfrentan a la realidad educativa, para proponer mejoras a la integración.

### Roles específicos

Una de las prioridades de todo programa o proyecto es el saber la precisión con el que se creó, lo cual atañe objetivo, metas, formas de lograrlo, desarrollo, pero sobre todo debe de especificar el tipo de funciones que se van a desempeñar por parte de los implicados.

A partir de lo que se encontró, como información respecto a la implementación e/o imposición de la política de IE en nuestro país, se puede decir que se encontraron muchos huecos respecto a las funciones que cada personaje debe desempeñar, principalmente.

“Yo no sé cual es mi función, hasta dónde abarca... qué hacer”<sup>44</sup>

“Si cada quien supiera qué hacer, hasta dónde ir, cómo ir, y si asumieramos ese deber tal cual, no estaríamos preguntándonos o esperando...”<sup>45</sup>

Y aunque la finalidad de este trabajo no es el análisis o la crítica, se cree pertinente aclarar que, por lo menos los documentos que abordan el tema, no dicen más allá de la forma en que de manera global estos personajes están implicados y más o menos como se va a trabajar. Lo cual me permite decir que, no solamente en el sentido de las funciones, la manera en que se ha implantado esta política educativa ha sido bien definida, ya que ni siquiera en la concordancia de los documentos, tanto previos como aledaños y señalativos de esta integración en México, existe tal.

Esto me permite ver, que este aspecto de delimitar y especificar la función o el papel de cada personaje implicado en la integración, es importante establecerla en lo teórico para llevarla a cabo en lo práctico y que así la gente ya no tome como pretexto o justificación, un desconocimiento de su deber hacer en el ámbito educativo.

<sup>44</sup> Entrevista realizada a la pedagoga del equipo de USAER.

<sup>45</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

También sería importante que se construyera una forma más ordenada, congruente y específica de lo que a IE se refiere en México, ya que a pesar de que existen documentos que señalan lo anterior, existen incongruencias no solamente de datos sino de fechas, así como huecos en la información.

#### ✍ Mecanismos y/o procedimientos en la formación de las estructuras organizativas escolares

Área que se encuentra muy ligada con la estructuración de la escuela y que de alguna, manera ya se ha explicado.

"Como es de esperarse, aquí el director es el que manda y solamente dice -así es- y pues ni modo...no tenemos voz ni voto"<sup>40</sup>.

Para no redundar en algo que se ya se ha dicho, sólo queda decir que es importante considerar de qué forma se ha formado la estructura de la escuela, es decir, cuáles son los mecanismos o procedimientos que se utilizaron, no sólo en la elección del director por ejemplo o de la mesa directiva, sino los mecanismos que se utilizaron para la toma de decisiones respecto a ver qué tipo de responsabilidades, además de su grupo, tiene el maestro; como pueden ser ceremonias, periódico mural, vigilancia, o por ejemplo, en la distribución de grupos y grados, además del número de alumnos que cada maestro tiene, tomando en cuenta que un maestro puede tener más que otro, a pesar de estar en el mismo grado.

Es aquí, donde precisamente entra el aspecto de la imposición, en donde se juegan entre otras cosas, los vínculos existentes en la escuela y que no están por demás considerar. En un sentido más analítico, podemos percatarnos de que dentro del mismo lugar de trabajo (la escuela), existen vínculos que la mayoría de las ocasiones forman grupos para sostenerse dentro de su ambiente de trabajo y que por lo general son contrarios. Si partimos del hecho de que de antemano hay una imposición de determinadas funciones, obligaciones y derechos, el punto anterior es indudable que se presente.

La imposición de tal o cual personaje influye directamente en la forma en cómo se va a relacionar éste con los demás personajes implicados. Tomo al director como el

<sup>40</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

personaje ideal para mostrar un ejemplo de lo anterior, por ser éste el que es manejado de esta forma, aunado al hecho de que es quien supuestamente tiene la responsabilidad de la escuela. El director, en algún sentido marca la dirección y la pauta, no sólo del trabajo, sino de la forma en que se va a realizar éste; por tanto, mucho depende de cómo a partir de la relación de éste con sus compañeros de trabajo, se va a determinar, desde el estar de cada personaje, hasta el papel que desempeñe cada uno de ellos, además de su función.

Y esto puede ser visto no exclusivo de la relación director-maestro, equipo de apoyo o padres de familia, sino en general con todo tipo de relaciones que se establecen en ambientes de trabajo, ya que conociendo desde qué lugar se desempeña tal papel, se puede entender y establecer, qué tipo de relación se da por consecuencia.

### **3.2.2. Director**

A mi parecer uno de los personajes que en perspectiva se encuentra en un punto medio y hasta cierto punto vacilante, es el director. Lo anterior en el sentido de que por una parte es quien está encargado de hacer que se lleven a cabo ciertas implementaciones, así como hacer que se cumplan ciertos criterios en tiempos específicos, y al mismo tiempo se enfrenta a una realidad educativa en donde todo es diferente a lo que manuales y programas pudiesen decir, además de enfrentarse a todo lo que piden órganos superiores, que en la mayoría de las veces es imposible de cumplir. Pero no solamente a esto hace frente el director, sino a muchas otras obligaciones que tiene a su cargo.

#### Información

Es curioso que la realidad nos afronte a cosas que ni siquiera se esperan o han sido vistas en un proyecto o programa, pero lo importante no es el no saberlo, sino el darse cuenta que hay una realidad más allá de la señalada.

Hablando de IE, nuevamente se hace alusión al aspecto de tener presente que el realizar un buen trabajo no sólo depende de los personajes encargados de llevarla a cabo, ya que no se puede descargar toda la responsabilidad en estos personajes, cuando muy pocas veces están enterados del nuevo programa o proyecto, cuál es su función y cómo trabajar y hacer frente a la situación.

El director, por ejemplo, debe tener bien claro de qué se trata y en qué consiste tal proyecto, que en este caso sería el de IE, para de esta forma poder transmitir e informar a los maestros sobre cómo se va a trabajar, y aunque se parte del hecho de que éste es uno de los personajes que deben de estar y mantenerse al tanto de nuevos proyectos, no así se descarta el hecho de que ellos no posean toda la información necesaria para hacer frente a lo que se demanda y exige cumplir.

"...ni la escuela como institución nos había informado nada y lo único que hizo el representante de la escuela que es el director fue decirnos: te toca este niño, a ver cómo le haces"<sup>47</sup>.

"Nosotros como directivos llevamos un programa en carrera magisterial, en donde se trataba de sensibilizar, de concienciar a los directores para que aceptaran tener en sus escuelas a los alumnos con NEE"<sup>48</sup>.

Se piensa que los directores son las personas que están más informadas por la función que desempeñan, que los demás personajes que forman la estructura escolar, no obstante, sería bueno preguntarnos ¿hasta dónde poseen la información suficiente para enfrentar la situación?, ¿qué tanto fue información en el sentido de aviso o comunicado?, ¿qué abarca esta información?, ¿ésta fue acompañada de una preparación para afrontar la situación?, ¿qué implica el proyecto en todos los sentidos?, mirando las cosas de esta forma por deducción se dice que, si realmente se tuvieran bases sólidas en el director, que es el órgano medio entre autoridades y escuelas, no existirían dudas, preguntas o ignorancia por parte de toda la estructura escolar respecto a tal o cual programa, y es en este sentido donde se maneja la importancia de la información respecto a la IE al director, cómo comunicación y no como aviso, conscientes de que a través de él, principalmente, se enterará la comunidad escolar.

#### Participación del Director.

La participación del director se menciona en el sentido de ver hasta qué punto ésta es de palabra o de hecho, ya que incuestionablemente hay una diferencia muy grande entre ambas.

<sup>47</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>48</sup> Entrevista realizada al director de una escuela primaria.

Como bien ya se señaló, el director tiene responsabilidades y obligaciones que cumplir, y es precisamente aquí donde podemos ver, de qué manera participa el director.

Cuando me refiero a una participación de palabra, es cuando el director dice participar y trabajar conjuntamente con su equipo al beneficio de la escuela y de los niños; sin embargo se puede observar que en los hechos esto no sucede así y que, por el contrario, se dedica a ordenar y en un sentido crítico a supervisar. Cuando hablo de una participación en el hecho, ésta es todo lo contrario a lo anterior, pero la principal diferencia podría ser que el ordenar va acompañado de coordinar, organizar y dirigir el trabajo.

Así, la participación o no del director, va de la mano del papel que éste asuma, ya que dependiendo del papel en el que se instale es la forma en que se van a establecer, desde la dinámica de trabajo hasta las relaciones existentes entre los personajes que estructuran la escuela.

"Piensa que nada más con decir: lo tiene que hacer, es suficiente...a ver que me diga cómo lo hago, qué hago y me facilite los recursos necesarios, el ordenar por mucho que seas la autoridad, no es suficiente"<sup>49</sup>.

"Tal vez si existiera más participación del director en el trabajo de estos niños, a lo mejor y eso nos motivaría"<sup>50</sup>.

Con el papel me refiero a tener presente, si el director se asume y actúa como autoridad o actúa de una forma más estratégica, si es cauteloso o no y en qué situaciones, si ejecuta directamente o a través de quién, si es éste quien coordina en general, qué es lo que hace o deja de hacer a partir del papel que asume, ya que sabiendo todo lo que implica más allá la función del director, se podría determinar no sólo el por qué, sino la causa de determinada dinámica de trabajo en el recinto escolar.

<sup>49</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

<sup>50</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

### 3.2.3. *Docentes*

Antes que todo, el maestro, desde mi muy particular punto de vista, es la base de la estructura escolar, en el sentido de que es éste el que realmente hace frente a la realidad que se le impone. De acuerdo a ello, la mayoría de las ocasiones el verdadero trabajo que se hace, es a partir del maestro.

#### ✍ Información

Nuevamente se considera este aspecto, pero ahora en el maestro.

Sin justificar un trabajo deficiente en los docentes, es a través de la información que se les brinde, la forma en como éstos van a desempeñar su labor. Se plantea así, el ver que tanto esta información es aviso de qué y para qué ó es un comunicado en donde se plantea qué es la IE, cuáles son los objetivos de ésta y la función que el maestro desempeña en ella.

"Si nada más fue... como plática de: bueno desde ahora tendrán que trabajar con estos niños... ¿y después?"<sup>31</sup>.

"Me da pena pero desconozco el proyecto"<sup>32</sup>.

En este sentido es importante facilitar al maestro información que abarque desde lo que es la IE, hasta el por qué se adopta en México y cómo se hace para adaptar esta política a nuestro país, pero sobretodo se le debe informar del papel que desempeña dentro de la IE y la forma en que se va a trabajar.

A partir de esto, pienso que el maestro tendría por lo menos la idea de lo que es y lo que se debe hacer, claro que comparando con la realidad, el maestro vería, mejor dicho, lo que se puede hacer.

La importancia de enterar a uno de los protagonistas más importantes en la IE sobre ésta, radica en que de esta forma se podría actuar con un conocimiento previo. Sin embargo, cuando nos enfrentamos a la realidad vemos que a veces, o bien la información es insuficiente o bien la realidad supera y dista mucho de la forma en que se plantea trabajar.

Finalmente y para no redundar más en el tema, cuando se posee una información previa que pueda sustentar el quehacer o no de alguien, ya no tienen cabida las justificaciones más que en idea. También se repite que los documentos no especifican del

<sup>31</sup> Entrevista realizada a un maestro de escuela primaria.

<sup>32</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

todo bien la función del maestro, aunque se reconoce el hecho de que la atención recae en señalar un poco más sobre como hacer las adecuaciones para trabajar.

### Formación y Capacitación

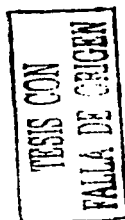
Esta área está muy ligada a la anterior, en el sentido de que si en su momento se contara con toda la información ¿de qué serviría, si no ha habido algún tipo de formación para hacerle frente a la realidad y a la forma en que se señala trabajar?, aquí radica precisamente el por qué la formación es importante en todo programa.

"Solamente fue una conferencia como sensibilización, pero sí, si no un curso específico, no, porque todos estábamos esperando cuál era la situación, la realidad"<sup>33</sup>.

"Nos falta muchísimo por aprender a nosotros, pero más al maestro, nos falta formación, capacitación dirigida principalmente a ellos, que son quienes trabajan diariamente con estos niños, nos falta mucho apoyo por parte de nuestras autoridades educativas, porque por ejemplo con estos niños se tiene que trabajar en forma individual y pues muchas veces no hay ni los recursos, ni el material didáctico para trabajar con ellos...que nos den material, que nos den técnicas, que nos den estrategias para trabajar con esos niños...que les den pláticas y talleres a los maestros con personas realmente preparadas, que aspan, que ya hayan trabajado con estos niños...no estamos nosotros y mucho menos los docentes, tan capacitados para trabajar con estos niños y realmente es necesaria una capacitación constante a todos"<sup>34</sup>.

"Están formando más docentes en lo teórico, en la idea, pero no en el aterrizaje"<sup>35</sup>.

Es inevitable preguntarnos en lo que concierne a la IE, ¿si es necesario brindar la información suficiente respecto a la IE, pero que ésta vaya seguida o acompañada de una formación?. Desde mi parecer, creo que sí. Ya no basta con hacer saber al maestro en el escrito, cuál es su función y cómo debe desempeñarla o se propone trabajar, y aunque esta manera es una de las que por comodidad le conviene a los órganos educativos superiores manejar; si lo que se pretende es el supuesto funcionamiento del programa con expectativas en el éxito, pues por mucho trabajo que cueste, ya que es quehacer de más aunado al gasto económico extra que se realizaría, realmente es necesaria la formación.



<sup>33</sup> Entrevista realizada a un maestro de escuela primaria.

<sup>34</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

<sup>35</sup> Entrevista realizada a un maestro de escuela primaria..



Esta puede ser dada a través de cursos o talleres dirigidos a preparar al maestro y brindarle las herramientas para hacerle frente a la IE. Pero el brindar este tipo de preparación al maestro debe de ser a partir de una visión flexible al tener presente que el maestro no solamente se desempeña en este ámbito, sino que en la mayoría de las ocasiones es padre o madre de familia y que, por tanto, al darle una capacitación se debe de antemano, respetar este papel y establecerla en horarios dentro de su jornada laboral como maestro, por las razones que se exponen a continuación. La primera consiste en que si se hace dentro de su horario, se hace automáticamente obligatorio asistir; y la segunda es que de esta manera no existen pretextos ni justificaciones para no asistir, considerando que no se estaría violando su tiempo fuera de la escuela y que su grupo podría quedarse a cargo de otra maestra de la escuela, turnándose para asistir al curso y cuidar a los grupos, también puede darse el que los niños perdieran una clase que al final de cuentas no se estaría tirando a la basura, porque se prefiere por sentido común, a una maestra preparada para enfrentar la situación que se le presente, que una que no sepa como hacerlo. Se tiene entendido por otra parte, que existe este tipo de capacitación, pero que se imparte precisamente en un horario que causa conflicto al maestro con actividades personales o de trabajo, aunado al hecho de que son pocos estos cursos o talleres en comparación con la demanda y con el número real del magisterios o maestros que deben asistir, es decir, el cupo es reducido. También se sabe que el pago para este tipo de capacitación no corre por cuenta de la SEP, que es el órgano que debería no solamente ofrecerlo, sino costearlo y que es el maestro que desea tomarlo, quien lo debe de costear; lo cual nos lleva a entender porque muchas veces, aunque se brinde cierto tipo de capacitación, el maestro no la toma.

Para terminar, opciones para brindar capacitación las hay y son muchas, pero lo que hace falta es que realmente se dé ésta, considerando los aspectos señalados y exista un verdadero compromiso por parte de la SEP. Ahora bien, la formación independiente al horario y costo económico, es una decisión del maestro, ya que hay quien toma los cursos pese a todos los obstáculos, pero aquí sería necesario preguntarnos ¿qué otras cosas se esta jugando el maestro al tomar una capacitación fuera de su horario de trabajo y que además es éste quien la costea?, bien podría ser el reconocimiento y conveniencia en su carrera o la simple necesidad de poder enfrentarse a la situación que se le presenta.

"Me he documentado porque muchas veces a nosotros nos hace falta mucha preparación para trabajar en estos casos, siempre hay nuevos casos y por tanto,

también cosas que no conocemos ...es algo que surge desde mi persona, porque tengo tanto el interés como la necesidad"<sup>36</sup>.

"Los docentes siguen preparándose para beneficio propio, cuando en el salón de clases, lejos de ayudar al niño, vienen a hacer sus tareas de la normal superior o para carrera magisterial...cuando el maestro está preparando su guía para examen y está robándoles a sus alumnos espacios"<sup>37</sup>.

### Postura

Cuando hablo de postura, hago alusión al rol que el maestro ha construido desde él, tomando en cuenta por supuesto, lo que institucionalmente se dice sobre la IE.

Este rol que se forma desde lo institucional y personal, posteriormente al ser construido de diferente forma por cada maestro se vuelve un rol asumido. El rol asumido y construido, es lo que refleja la postura de cada maestro.

"Respecto a la integración educativa, yo no estoy de acuerdo y no está funcionando, se trata de un programa para encontrar mano de obra barata en un futuro...es una falta de respeto a todos lo individuos empezando con los niños con deficiencias, un atropello a los profesores que tampoco están preparados ni capacitados, solamente asumen bases metodológicas para un trabajo didactico, los especialistas que de alguna manera realmente deberían estar preparados sólo saben unas cosas"<sup>38</sup>.

"Yo siento que sí, que son niños que sí pueden integrarse perfectamente a una escuela con niños normales"<sup>39</sup>.

"El carácter muy particular de cada uno, definitivamente es la visión que tengamos de la docencia y de proyectos como la IE...la responsabilidad, el sentido de la vocación"<sup>40</sup>.

En IE, la postura de cada maestro es un aspecto que debería ser considerado para tener una perspectiva de hasta dónde se puede trabajar con los que están tanto a favor como en contra, lo cual es muy importante en el sentido de que no se va a desempeñar de la misma forma un maestro que está en contra de la IE, que aquel que está a favor. En este sentido, si se trabajara a nivel evaluativo en cada escuela, el tipo de postura del maestro podría ser considerada estratégicamente para mejorar el trabajo con niños con NEE. No

<sup>36</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria

<sup>37</sup> Entrevista realizada a un maestro de escuela primaria

<sup>38</sup> Entrevista realizada a la pedagoga del equipo de USAER.

<sup>39</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>40</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

por ello se está diciendo que se excluya del trabajo de IE a los maestros con una postura en contra de la integración, ya que si lo que se pretende es la mejora en este trabajo, una opción sería que los maestros que no fueran tan reacios a la integración trabajaran con los niños con NEE y que, posteriormente, mediante la sensibilización al tener a estos niños en la escuela, la postura de los maestros en contra podría modificarse y ser más flexible.

De alguna forma el que los maestros no posean las herramientas necesarias ni los medios para trabajar con los niños con NEE, ha hecho que éstos construyan una postura que los justifique, pero ésta no es la solución. De nueva cuenta, todo proyecto debe ser bien estructurado, planeado y desarrollado con investigaciones previas al contexto donde se va a implementar, así como consideraciones de las características de los personajes implicados en el proceso. Además debe, como ya se ha mencionado en este trabajo, partir de que se va a dar a conocer todo proyecto y así la información dará la pauta para el conocimiento y la construcción de algo.

### **3.2.4. USAER**

USAER es un equipo de apoyo que precisamente se forma a partir de las adaptaciones que se hacen a la educación en nuestro país.

La función de USAER es la de equipo de apoyo a la educación regular con respecto a la educación especial, siguiendo esta lógica, supuestamente USAER debe de estar en todas las escuelas de Educación básica para atender y brindar apoyo a los niños que tengan NEE, en donde el trabajo a realizar debe de ser conjunto entre maestros y USAER.

Pero la realidad dista mucho del propósito de este equipo en la IE, ya que aunque algunas escuelas cuentan con él, no en todas es así. Por otra parte ubicándonos en el contexto educativo, es necesario ver que si no en todas, si en la mayoría de las escuelas, el contar con este servicio de antemano asegura que aunque no haya niños con NEE se cree esta necesidad en los niños, por eso la intromisión de USAER no debe ser nada más porque así se manejó a nivel de política educativa. También se sabe que en algunas escuelas, es precisamente la escuela, quien solicita el servicio, pero lo que se debe de tener claro es qué implica el contar en la escuela con un servicio de esta naturaleza, ahora bien, también se debe de tener presente la existencia de otros servicios de apoyo como el CAM.

Por otra parte es necesario, además de lo anterior, ubicar este servicio de acuerdo a la formación y organización con la que desarrollan su trabajo.

#### Formación y Capacitación

"Hemos tenido un montón de tropiezos desde que se dio el equipo, primera porque fuimos, este, 5 maestras, 4 de ellas que se cambiaron por su convicción sin saber a lo que nos íbamos a enfrentar y la otra llegó egresada, es maestra de educación primaria, para empezar no sabíamos de qué se trataba el trabajo, no sabíamos cuáles eran los documentos a trabajar, faltó mucha información...después nos quitan a 2 integrantes y nos ponen 3: 2 docentes, una como psicóloga y otra como terapeuta de lenguaje y la maestra como trabajadora social...tuvimos muchos choques, muchas diferencias, al grado de decir es insoportable el trabajo, el trabajo se llevó muy mal, no se alcanzaron los objetivos...me valía el trabajo de los demás"<sup>61</sup>.

En USAER desde una visión muy lógica, sus integrantes deberían de desempeñar la función para la cual se formaron. Pero desgraciadamente dentro del equipo de USAER encontramos personas desempeñando funciones que no corresponden a su formación. En este sentido la importancia de conformar el equipo con personas que en el desempeño de su función, ejerzan en lo que fueron formados; y aunque de esta manera no se asegura el éxito o buen desempeño de los profesionales de USAER, se estaría encaminando al equipo a un compromiso más personal con su profesión y área de trabajo.

Ahora bien, cuando hablo de la capacitación, me refiero a que como equipo de apoyo, USAER debe estar en una capacitación constante para hacer frente a las situaciones que se les presente, situaciones que requieren de atención particular de acuerdo a la necesidad y que no pueden ser respondidas todas de igual forma.

En este sentido, aunque lo ideal sería que cada función fuera ejercida por el personal formado para la misma, en la realidad sabemos que no es así, por ello, una opción es brindar capacitación sobre cómo responder a cada necesidad en particular, independientemente de que esa necesidad no corresponda a ser atendida en determinada área, es decir, brindar capacitación de todas las necesidades educativas especiales, independientes de si corresponden a su función atenderla.

<sup>61</sup> Entrevista realizada a la psicóloga del equipo de USAER.

## Organización y desarrollo del trabajo

Esta área hace énfasis en ver cómo se organiza y cómo lleva a cabo el trabajo USAER.

"USAER no ha dado los frutos que nosotros esperamos... porque nuestra docente de aprendizaje, que es la maestra de fijo, como que no, no se decide a entrarle de lleno a su trabajo ¿sí?, como que no la vemos con mucha disposición a lo que hace"<sup>62</sup>.

Este equipo está organizado de tal forma que en cada escuela solamente un integrante del equipo se encuentra de fijo. Ahora bien, sería bueno ver en cada escuela, qué es lo que hace esta persona y cómo hace su trabajo, además preguntarnos si realmente es un beneficio para la integración de estos niños o si por el contrario establece la diferencia entre unos y otros y por tanto la exclusión dentro del mismo contexto educativo. Lo anterior, en el sentido de que muchas veces no solamente contar con USAER y con una maestra de fija del equipo, es lo que asegura el conflicto, sino que a veces también influye la forma de trabajo del equipo y la manera en que hacen su trabajo, o sea, la forma en que hacen las cosas. También sería bueno considerar si existe un trabajo conjunto con el maestro o es independiente y ver por qué se da esta situación, ya que esto indiscutiblemente influye tanto en el niño a integrar como en su integración. Pero sobretodo sería bueno considerar los aspectos más simples que pueden afectar un verdadero trabajo de apoyo e integración, como es la relación que se establece entre el equipo y los maestros de educación regular.

"Falta más apoyo por parte de USAER, porque el año pasado nada más fueron una vez a trabajar con el grupo, una vez...nadie ha ido por ninguno de los niños, lo único es: -dámelo porque le voy a hacer un examen-, nada más"<sup>63</sup>.

"Pienso que si trabajáramos integrados los maestros como un grupo colegiado sí, pero si la maestra de USAER, la maestra base de USAER trabaja ciertas cosas y yo trabajo completamente lo apuesto a lo de ellas, pues no se va a lograr una integración completa"<sup>64</sup>.

"USAER hace su trabajo aparte, cuando debería ser en conjunto al maestro porque son un grupo de apoyo...yo siento que si nos faltó más comunicación, pero yo siento que hubiera sido por parte de ellos que me hubieran informado qué es lo que hacían con mis niños...antes pensaba -es su trabajo, que se encarguen entonces-, pero

<sup>62</sup> Entrevista realizada al director de una escuela primaria.

<sup>63</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>64</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

analizando las cosas, me empecé a preguntar qué es lo que tiene, cómo puedo ayudarlo, tuve que preguntar"<sup>65</sup>.

### **3.2.5. Padres**

Teniendo presente que los padres son los que en algún sentido direccionan la forma en que se le concibe a su hijo, pero sobretodo que en su decir y hacer recae gran parte de lo que puede o no llegar a ser la integración, se mencionarán los aspectos más significativos a trabajar.

#### Mitos

Esta áreas es una de las que más peso tienen respecto a la concepción y construcción que los padres han hecho de los niños con características particulares diferentes a la mayoría de los niños, es decir, a aquellos niños con NEE desde la visión de integración que actualmente se tiene.

La forma de pensar, es decir, la ideología, se da a partir de la construcción que se va formando de todas las creencias e ideas que a través del tiempo han perdurado respecto a determinada cuestión. En particular, cuando hablo del mito que existe en los padres respecto a los niños con alguna limitación, discapacidad, deficiencia o en general con alguna alteridad, hago alusión a que éstos ya tienen una manera de pensar que difiere mucho de lo que se ha planteado es la forma de concebir a estas personas a nivel programa educativo.

Enfocándome en el tema de la integración, esta forma de pensar dista mucho de lo que se tiene planteado como política para que se dé la integración, en el sentido de que es a partir de la manera en que se vean las cosas y se piensen, como va ir dirigido nuestro actuar. Congruente a ello, en líneas anteriores ya se mencionaba que, en nuestro país, los mitos han jugado un papel fundamental en la forma de pensar de la población mexicana. Y es que estos mitos, además de innumerables son constantes en todo tipo de tema, incluyendo por supuesto, los que conciernen al ámbito educativo.

---

<sup>65</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

Cuando pensamos en personas con algún tipo de discapacidad o deficiencia, generalmente el tipo de sensación y emoción que nos produce es negativa e inmediatamente pensamos en lástima, rechazo, vergüenza, etc.; forma de pensar que por lógica, nos lleva a un actuar congruente a ello. Esto se acentúa más cuando hablamos de padres de niños con estas características y que ante su deseo de un niño normal (por llamarlo de una forma), se presenta un niño opuesto del deseado y querido y que se añade, además, todos los mitos que giran en torno a ellos.

En este sentido, la forma de pensar de los padres respecto a esta alteridad o diferencia que presentan sus hijos no es, ni asimilada ni aceptada de entrada, lo cual los lleva a actuar de acuerdo a lo que se esté jugando en ese actuar. En algunas ocasiones, lo primero que se piensa, y actúa por consiguiente, es de modo que no sean señalados por tener hijos así, por ello, el aislamiento del niño propiciado por los padres es una de las opciones, sobretodo cuando los padres no tienen ni poseen los conocimientos para saber qué hacer en esta situación.

"Hay madres que me han dicho: Pues qué podía yo hacer, me salió mi niño así y no quería ser señalada, ni yo ni él...pensé que era lo mejor para él que se quedara aquí conmigo, yo lo iba a cuidar y proteger, a pesar de todo"<sup>66</sup>.

"Algunos padres hasta encierran a sus hijos...niños que no iban a la escuela y se quedaban estancados y no pueden hablar, era muy triste ver a los niños con discapacidad en su casa, ahí, inútiles..."<sup>67</sup>.

"Yo conozco muchos niños con discapacidades que si asisten a la escuela y otros no, de hecho los tienen escondidos como si fueran bichos raros, no dejan ni siquiera que les dé el sol..."<sup>68</sup>.

Con lo anterior no se pretende generalizar esta forma de actuar, pero sí señalar una forma muy característica en algunos padres de enfrentar la situación, y aunque la opción de aislar a estos niños ya no es tan frecuente, aún no ha sido erradicada esta forma de actuar, y donde la causa principal de ésta es la falta de conocimiento sobre estos temas.

Se piensa así, que el actuar de los padres depende mucho del conocimiento o desconocimiento relacionado con los mitos creados al respecto. Por tanto, el construir una

<sup>66</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

<sup>67</sup> Entrevista realizada a maestra de primaria.

<sup>68</sup> Entrevista realizada a una madre de familia.

visión diferente a la que ya se posee, es difícil pero no imposible, y lo cual se lograría a través de información adecuada sobre el tema que propicie el conocimiento sobre él.

“Creo que mucho depende de que los padres y en general la población, aún siguen viendo a este tipo de gente de una forma equivocada. ...a lo mejor si se comenzara a trabajar en todos los mitos que se han construido en torno a estas personas a través de la información sobre su condición, solo así, a lo mejor, se les vería de manera diferente, pero desgraciadamente somos ajenos a su problemática, porque no sabemos y no tenemos información que nos permita construir nuestra propia visión”<sup>69</sup>.

#### Participación de los padres en el ámbito Educativo de su hijo.

Esta área se divide en los siguientes puntos: Participación dentro del contexto educativo y de los padres fuera del contexto educativo.

##### - Participación dentro del contexto Educativo

La participación dentro de la escuela podemos ubicarla en dos puntos: la participación en el área académica y la participación con USAER en donde el trabajo puede ser a nivel rehabilitación, aprendizaje, etc., participación que indiscutiblemente se encuentra relacionada con la construcción que el padre ha hecho respecto a estos niños.

##### a) Participación en el área académica

Esta se refiere al trabajo que el padre puede realizar junto con el maestro, para el beneficio con los niños, en particular de aquellos con NEE.

Este trabajo consiste en el apoyo que el padre de un niño con NEE le pudiese brindar al maestro, tanto en el aula, como cuando el niño ya se encuentra en su casa, ya que se trata de la participación constante del padre en lo que respecta al área académica de su hijo, sin importar en qué lugar tenga que realizarse ésta.

Sin embargo, es necesario señalar que este apoyo que brinda el padre puede llegar a ser confundido y el maestro darle el sentido, por conveniencia por supuesto, de que es una obligación de ellos hacer el trabajo que les corresponde a los maestros realizar. Tal como se señala en el siguiente testimonio:

<sup>69</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.



"Hay papás muy responsables, tan responsables que también el maestro, retomando, descarga mucha de su responsabilidad en los papás...Su hijo reprobó por su culpa señor, yo le dije que lo pusiera a estudiar, yo le dije que usted hiciera el resumen con él, que le enseñara las tablas...Abusamos de los padres comprometidos con su hijo"<sup>70</sup>.

Este comportamiento propio de muchos maestros, sin duda alguna estaría descalificando todo lo que se pretende en la integración, ya que si el padre hiciera el trabajo del maestro en el aula, llevaría a la exclusión parcial de estos niños.

Es necesario por ello, que la participación del padre sea voluntaria y desde su sentir personal y no tratar de dirigirla o direccionarla, por parte del profesorado hacia un trabajo obligatorio que le corresponde, supuestamente, al padre realizar, ya que no es el fin de la integración hacer de los padres, maestros de sus hijos. Dicha participación, se lograra en función del trabajo que se realice en las áreas detectadas en este trabajo.

#### b) Participación con USAER.

Este trabajo se encuentra relacionado con el apoyo que el padre puede brindar al equipo de USAER, ya sea en rehabilitación o en ejercicios para mejorar su aprendizaje. Trabajo en el que si bien no es necesaria la presencia del padre en el contexto educativo debido a que es el equipo de USAER quien lo realiza, si puede ser retomado por éste en su hogar y así participar activamente.

La importancia de esta participación radica en el hecho de que, todo aquello que no se hizo en la escuela, se realice en el hogar, con la orientación de cómo llevarlo a cabo por parte de USAER. En este sentido, lo óptimo sería que las actividades que no se terminaron en la escuela se continuáran en casa, pero cómo hacer esto posible si no existe un interés en propiciar el trabajo conjunto, ni por parte de los padres;

"La mera verdad es que ni siquiera tengo tiempo para brindárselo a mis hijos, trabajo por la mañana y en la tarde hago los quehaceres del hogar y pues ni sé qué es lo que está viendo o haciendo, allí, donde lo manda la maestra"<sup>71</sup>.

<sup>70</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

<sup>71</sup> Entrevista realizada a una madre de familia.

### Ni por parte de USAER:

"No se puede contar con los padres, ellos tienen sus cosas en qué ocuparse como para estar al tanto de los avances de su hijo aquí...no se interesan y sinceramente uno ya ni siquiera hace el intento por jalarlos y que apoyen el trabajo que se hace aquí"<sup>72</sup>.

"La mayoría de las mamás no apoyan, yo creo que se debe a que son trabajadoras domésticas, madres solteras, y no hay compromiso ni con la escuela ni con sus hijos"<sup>73</sup>.

Estos testimonios nos ubican en una realidad que nos dice que no es tan sencillo que se dé este trabajo conjunto, no sólo por la disposición que tienen o no ambas partes, sino por el tiempo que se invertiría y por los aspectos personales de cada uno que se están jugando, en el sentido que pareciera ser, se presenta mucho de la separación de trabajo y sobre todo sale a relucir, la inexistencia de relación respecto al trabajo conjunto entre los personajes implicados, cuestión que se repite pero ahora con los padres y USAER.

Con este trabajo se pretende que se considere esta situación y se vea la importancia de trabajar en vías de mejorar esta relación, por el simple hecho de que en el momento en que ésta se dé, los beneficios que traerá consigo son muchos, sobre todo para el niño a integrar. Cabe señalar que no se descarta el hecho de que algunos padres pretenden participar en beneficio de su hijo tanto en actividades académicas así como en otras, independiente de si se cuenta o no con la orientación por parte de USAER para ello.

"Trato que mi hija haga ejercicio en la casa, yo le ayudo, no sé si sean los correctos, pero yo pienso que si le ayudan a mi niña, siempre la he apoyado en todo, yo , mi esposo y sus hermanos"<sup>74</sup>.

"Pues le ayudo con su tarea...claro en lo que puedo, porque yo no cursé, pero tampoco quiero que sea como yo"<sup>75</sup>.

En este sentido es importante ver que muchos de los obstáculos que impiden la integración de los niños con NEE, radican en el hecho de considerar en su conjunto las

<sup>72</sup> Entrevista realizada a docente de aprendizaje del equipo de USAER.

<sup>73</sup> Entrevista realizada a docente de aprendizaje del equipo de USAER.

<sup>74</sup> Entrevista realizada a una madre de familia.

<sup>75</sup> Entrevista realizada a una madre de familia.

áreas señalas, pero con la finalidad de trabajar en ellas, ya que todas estas áreas implican, engloban e influyen de alguna manera en las demás áreas.

#### - Participación de los padres fuera del contexto Educativo

Este tipo de trabajo se refiere a la participación o no que el padre tiene para con su hijo y su socialización, en el sentido de ver que a través del actuar del padre para con el hijo es como uno puede percatarse de la construcción que éste ha hecho sobre la alteridad de su hijo. Y ello precisamente se demuestra en la forma en que el padre participa para que el niño se integre o no a su entorno, empezando por supuesto en el ámbito familiar, donde se precisa qué tipo de participación tiene el niño dentro de la familia, si es considerado o no, qué tipo de integrante es, si es un miembro o un objeto y cuál es su rol dentro de la familia, lo cual por supuesto es determinado por la misma.

Dependiendo de esto, es como se vive al niño fuera de este ámbito y se traslada la vivencia al ámbito social. En este sentido la participación del padre respecto a lo que podría ser su integración en todos los ámbitos donde el niño pudiera desenvolverse, es fundamental y de las más significativas para que se dé la integración.

"Cuando el papá está interesado en que su hijo se integre, son bien trabajadores y no solamente participan en la escuela, sino afuera de ella..."<sup>76</sup>

"Pues es que mi hijo puede tener ciertas diferencias, pero no son buenas ni malas...de que a lo mejor le cueste más trabajo hacer determinadas cosas, pues si, pero con mi ayuda y orientación, él sale a la calle y tanto mi actitud como la suya hace que la gente le dé su lugar como todos"<sup>77</sup>.

#### ✍ Aspecto personal

Finalmente este aspecto nos permite percatarnos y sensibilizamos de que, si bien se está poniendo énfasis en facilitarle al niño con NEE todas las herramientas necesarias para su "integración", el papel de todo psicólogo consiste en mirar todos los ángulos de determinada cuestión y en este sentido, muchos padres no han sido considerados desde su sentir, pensar y actuar respecto a sus hijos con NEE y la forma de afrontar esta cuestión.

<sup>76</sup> Entrevista realizada a la directora de un USAER.

<sup>77</sup> Entrevista realizada a una madre de familia

En este sentido se sabe que existen dependencias o instancias que brindan un apoyo a las personas en diversos aspectos; sin embargo, teniendo claro que la integración no alude sólo ciertos aspectos de los personajes y que es una cuestión que se debe manejar a modo integral en cada uno de ellos, se piensa pertinente crear una instancia cuyo objetivo sea el trabajo con los padres en todos los matices que pudieran ser desarrollados para trabajar, como: información respecto al programa, trabajo de asesorías, brindar apoyo psicológico, canalización, cursos, talleres, entre otros.

Finalmente, es necesario tener presente que las áreas mencionadas en este trabajo son las que a mi parecer, se detectaron y consideraron como importantes a desarrollar; sin por ello descartar la posibilidad de que se encuentren otras áreas en futuros trabajos o que otros psicólogos puedan diferir en cuanto a éstas, lo cual de alguna forma comenzaría a hacer más fructífero el ejercicio del psicólogo dentro de la integración educativa, al estar a partir de sus propuestas, viendo que se le diera su lugar y espacio como profesional dentro de la integración.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

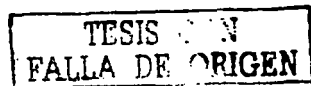
## CONSIDERACIONES FINALES

**L**a Integración Educativa como todo programa educativo, no sólo incumbe y atañe a esta área de trabajo, ya que indiscutiblemente es en el ámbito socio económico del país, donde se pretende se den los cambios concernientes a la educación; por ello la importancia de concebir los proyectos y programas como el de Integración Educativa, íntimamente relacionados con los diferentes ámbitos donde se desarrollan.

La labor del psicólogo, en parte debe de estar dirigida al aporte de nuevas ideas, así como propuestas en beneficio de la integración, pero sobretodo ver aquellas apreciaciones que han sido erróneas en el programa y que deben de ser revaloradas. Y aunque el papel que desempeña en la integración, no ha sido muy significativo y considerado, tal vez sea necesario que sea éste quien tome una actitud activa respecto su trabajo, con la finalidad de hacer ver la importancia de su labor en la integración educativa.

En este sentido, si bien pueden plantearse perfiles del psicólogo con respecto al campo de la educación, las funciones y las áreas de incidencia tienen que ser el resultado del conocimiento previo del área o del campo donde ha de insertarse. Dicho conocimiento puede obtenerse tanto de la observación directa del campo, de las demandas emanadas de los diferentes personajes implicados en el mismo, así como de los documentos que tienen una relación con el tema o hablan de éste. Tales fuentes de información necesariamente son complementarias y el énfasis en una u otra, dependerá de los objetivos que se persigan. En lo que respecta al presente estudio, se consideraron como fuentes de información y conocimiento las dos últimas.

Toda acción del psicólogo en cuánto a forma, en la medida que responda a las particularidades de cada una de las situaciones a investigar, asegura que al menos su ejercicio se ajuste y dirija hacia situaciones concretas y específicas; ello implica que, si bien podemos tener nociones generales de cómo intervenir ante una situación, sólo el conocimiento que se tenga de ésta, a partir del acercamiento que podamos realizar, nos lleva a precisar qué hacer, cómo hacerlo y para qué hacerlo.



De acuerdo a lo anterior, el psicólogo debe de diseñar sus intervenciones a partir de las particularidades que cada situación represente, por ejemplo: no se trata solo de informar, sino de concienzar y comenzar a formar la cultura de la integración de estas personas, situación en donde la participación del psicólogo es fundamental, ya que es éste quien puede evaluar qué tanto se sabe o se conoce al respecto, qué es lo que se puede transmitir, así como la forma y métodos apropiados para ello, entre otras cosas.

Así mismo se cree pertinente mencionar que el psicólogo como profesional implicado en la integración, debe de trabajar más allá de la detección y análisis de determinadas áreas en donde éste pudiera incidir, ya que su ejercicio puede ampliarlo a través de propuestas de trabajo, talleres, cursos de sensibilización, trabajo psicopedagógico con los maestros, estudio y seguimiento de casos, planeación del trabajo de integración de estos niños, asesoría psicológica a padres y niños, entre otras actividades en donde el psicólogo puede y debe incurrir, simplemente por que son áreas en las que se desarrolla. De esta forma, se tiende a volver un profesional activo en la tarea de integración para beneficio de los niños con NEE; no obstante su labor no ha sido considerada en la importancia que merece, cuando de haber sido así, el programa de Integración Educativa en México, pudiese haber tomado otro giro en su desarrollo, siendo por supuesto, la misma finalidad de integrar a niños con NEE.

También es importante saber, que los aspectos esenciales a considerar respecto a los personajes implicados comprenden: sus posturas, su disposición, sus recursos, sus expectativas y compromisos respecto a la integración educativa, aspectos que definen las acciones propias de cada personaje. Tarea que puede concebirse como parte de la materia y objetivo de nuestra labor en este campo de trabajo.

Y es a partir de la información recabada y analizada en el presente estudio que se señalan las siguientes consideraciones, sin perder de vista por supuestos, el aspecto psicológico del asunto.

TESIS CON  
FALLA LE ORIGEN

En lo que concierne a las áreas de incidencia, considero que sin lugar a dudas, toda política educativa que se instituya como normatividad tiene que ser expuesta para su conocimiento, es decir, darse a conocer y estar al alcance de los personajes que han de regularse por ella y sobretodo, los que han de encargarse de su aplicación.

La normatividad en función del hacer o deber hacer, no debe ser considerada como definitoria de determinado actuar, ya que es en la postura de cada personaje donde podemos encontrar el sentido de sus acciones, en este caso hacia la integración.

Respecto a la definición del campo, es necesario tener presente que hay una imprecisión de éste en el contexto educativo mexicano, por ello la necesidad de dirigir la atención hacia lo que los personajes pudieran proponer o decir a partir de sus propias vivencias y como responsables de llevar a cabo esa tarea, con la finalidad de detectar aspectos que sólo a través de la práctica puede ser identificados.

Es importante tener presente que las diferencias son un hecho y que no todos aprecian las cosas de una misma forma, en este sentido no se espera que la gente responda o actúe de una misma manera, considerando que es un lente psicosocial al que nos enfrentamos y es, con su naturaleza y condición, con la que debemos entendernos, independientemente de la profesión que se tenga.

La integración tiene que ser comprendida por tanto, en función de cada una de las situaciones y personajes que conforman las acciones que la definen. En este sentido, se debe de tener en cuenta que tanto las acciones como las funciones que realiza cada uno de los personajes implicados, pueden ser limitadas por los vínculos y relaciones que se establecen entre ellos. Situación que toma importancia al darnos cuenta que, el trabajo de integración no puede ser dado tal cual, si no existe por lo menos, un trabajo conjunto por parte de todos los personajes implicados encaminado a que se dé.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

Se trata de comprometerse en un trabajo de integración buscando el beneficio de estos niños, y aunque sabemos que no todos responderán de la misma forma, lo importante es que se promueva la participación y colaboración de los interesados.

Retomando el sentido de la idea anterior, el trabajo de integración no sólo tiene que orientarse a los niños a integrar, sino a sus maestros, directivos, personal de apoyo y padres de familia de niños con y sin NEE; personajes con los que el psicólogo puede ejercer su profesión, al trabajar con ello los aspectos antes mencionados .

El trabajo de integración no consiste en incluir a 1, 2 ó 3 niños a la educación regular, sino de que se pongan en práctica las acciones que se requieran para dar respuesta a situaciones educativas de este tipo, que desde esta perspectiva representan un fenómeno psicosocial.

Finalmente, la disciplina psicológica con sus diferentes perspectivas, constituye un sistema de conocimiento que proporciona un gran número de posibilidades conceptuales y tecnológicas, que al emplearse contribuyen al desarrollo apropiado de proyectos educativos. El presente escrito, bien puede ser ejemplo de ello, ya que más que representar un programa de trabajo, es una guía para todos los profesionales implicados en la Integración Educativa; sin por ello dejar de cuestionarnos respecto al tema y todo lo que como implicación conlleva.

En este sentido a modo de reflexión para el lector se realizan las siguientes preguntas:

¿Con qué intención la educación especial dejó de ser un sistema paralelo a la educación regular?, ¿se pretendía promover el respeto a la diversidad, ó se trataba de terminar con un subsistema de educación para reducir el gasto público?, ¿será la Integración Educativa una estrategia que promueva la equidad ó será la estrategia que legitime la marginación?.

TESIS CON  
FALLA DE TIPOGRAFIA

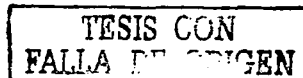


## BIBLIOGRAFÍA

- ☐ Álvarez, A. (2000). Notas sobre la evolución de la educación especial en la historia de nuestro país. En: Zardel, C; Villa, V & Luna, V. (2000). *Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas. Vol. III*. México: UNAM, Iztacala..
- ☐ Anastasi, A. (1968). *Psicología Diferencial*. Madrid: Aguilar.
- ☐ Ardoino, J (1980). *Perspectiva Política de la Educación*. Madrid: Narcea.
- ☐ Ausebel, D.; Novak, J., & Hanesian, H. (1995). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- ☐ Coll, C. (1995). Psicología y Educación: Aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación. En: Coll, C.; Palacios, J. & Marchesi, A. (1995). *Desarrollo Psicológico y Educación II Psicología de la Educación*. (15-30). España: Alianza Psicológica.
- ☐ Cratty, J.B. (1973). *Intelligence in action. Physical activities for enhancing intellectual abilities*. Englewood Cliffs, N. J: Prentice-Hall.
- ☐ Flores, V. (1984). *Problemas en el Aprendizaje*. Limusa: México.
- ☐ Foucault, M. (1967). *Historia de la Locura en la época Clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ☐ Galeana, R.; Rosales, H. & García, A. (1982). *Educación Especial en México*. México : SEP.
- ☐ Goetz, J & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- ☐ Guajardo, E (1998). Reorientación de la Educación Especial en México. Versión preliminar. (En Red). Disponible en: [http://pp.terra.com.mx/luis\\_reto\\_eliseo@htn](http://pp.terra.com.mx/luis_reto_eliseo@htn).
- ☐ Ibarra, L. (1998). *La Integración Educativa y la reorientación de servicios en la Educación Especial*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía. México, D.F.
- ☐ Ibarra, M. (2000). *Integración Escolar del niño con autismo a nivel pre-escolar dentro del aula ordinaria*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras. Colegio de Pedagogía. México, D.F.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- ☐ León, G. (1999). De la Integración Escolar a la Escuela Inclusiva o Escuela para todos. En: Lou, R. & López, U. (1999). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid: Pirámide.
- ☐ Luna, K. (1995). *Propuesta del material educativo "Ciclo vital" para el área de ciegos y débiles visuales dentro del marco de la Integración Educativa a nivel primaria*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía. México, D.F.
- ☐ Maciel, M; Naranjo, F; Mosquera, U. & Tecamachaltzi, M (1999). Características de la practica docente de maestras especialistas en el área de ciegos y débiles visuales del CAM no. 25 en el contexto de la reorientación del servicio. En: Zardel, C & Villa, V. (1999). *Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas. Vol. II*. México: UNAM, Iztacala..
- ☐ Mares, M. (2001). *"La Integración Educativa desde la perspectiva de los actores sociales encargados de su implementación"*. Tesis de Doctorado (en proceso). Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Psicología, México, D.F.
- ☐ Mendoza, C. (1994). *Estudio de opinión entre padres de Familia respecto a la IE*. Tesis de Licenciatura en Psicología. UNAM, Facultad de Psicología: México, DF.
- ☐ Munné, F (1971). *Grupos, Masas y Sociedades*. Barcelona: Hispano- Europea.
- ☐ Palacios, J.; Coll, C. & Marchesi, A.(1993). Desarrollo Psicológico y procesos Educativos. En: Palacios, J.; Marchesi, A. & Coll, C. (1993). *Desarrollo Psicológico y Educación I. Psicología evolutiva*. España Alianza.
- ☐ Paredes, M & Sosa, S. (1998). Revisión crítica de la historia de la educación especial en México. En: Zardel, C & Villa, V. (1998). *Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas*. México: Vertiente Editorial.
- ☐ Reich-Erdmann, G. (1999). "Educational Opportunities for Children with Disabilities in Mexico". *Bilingual Review*, 24 (1-2), 135-141.
- ☐ Reyes, C. (1995). *La labor del Psicólogo en los Grupos Integrados: Análisis y Propuesta*. Tesis de Licenciatura en Psicología. UNAM, FES Iztacala, Edo. México.
- ☐ Ruiz, R. & Guiné, G. (1991). "Las Necesidades Educativas Especiales". *Cuadernos de Pedagogía*, 139, 32-34.



- ☒ Salazar, G. (2000-2001). *La Integración educativa. Un nuevo enfoque dentro de la educación: la atención de los niños con NEE en la escuela primaria*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía. México, D.F.
- ☒ Secretaría de Educación Pública. (2002). Página de Integración Educativa. (En red). Disponible en: <http://www.sep.gob.mx>.
- ☒ Skrtic, T. M.; Sailor, W. & Gee, K. (1996). Voice, Collaboration e Inclusion. *Remedial and Special Education*. Vol. 17, 3, 1-24.
- ☒ Sola, M. & López, U. (1999). La Educación Especial y los Sujetos con Necesidades Educativas Especiales. En: Lou, R. & López, U. (1999). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid: Pirámide.
- ☒ UNESCO (1994). La misma escuela para todos. Fuentes UNESCO. No. 59, 7.8.
- ☒ Zardel, C & Villa, V. (1998). *Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas*. México: Vertiente Editorial.
- ☒ Zardel, C & Villa, V. (1999). *Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas. Vol. II*. México: UNAM, Iztacala..
- ☒ Zardel, C; Villa, V & Luna, V. (2000). *Sujeto, educación especial e integración. Historia, problemas y perspectivas. Vol. III*. México: UNAM, Iztacala..

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

## BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA

- ~ Borsani, M & Gallicchio, M. (2000). *Integración o Exclusión. La escuela común y los niños con NEE*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- ~ Ciudad, M. (1991). *Modificación de conducta en el aula e Integración Escolar*. Madrid: Cuadernos UNED.
- ~ Villa, S.; Murguía, Q.; Villardon G.; Auzmendi, E. (1995). *Servicios de Apoyo Externo a la Integración*. España: Departamento de Educación del Gob. Vasco.
- ~ Bautista, J. (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Granada: Aljibe.
- ~ Bower, H. & Hilgard, R. (1983). *Theories of Learning*. New York, U.S.A.: appletom-Century-Crofts.
- ~ Echeíta, G. (1994). "A favor de una educación de calidad para todos". Cuadernos de Pedagogía, 228, 66-67.
- ~ Gómez, D. (2001). *Adecuaciones curriculares al programa de Educación Regular para la Integración Educativa de alumnos preescolares con discapacidad y necesidades educativas especiales*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía.
- ~ Limón, A. (2001). *Dificultades a las que se enfrenta el Psicólogo con la función de maestro de apoyo en la USAER II-40 en el proceso de Integración Educativa en los ciclos 98/99/99/00*. Tesis de Licenciatura en Psicología. UNAM: FES Iztacala, México.
- ~ Ortiz, C. (1983). "La integración escolar". Vida Escolar, 225-226, 103-108.
- ~ Trillo, A. (1994). "El profesorado y el desarrollo curricular: tres estilos de hacer escuela". Cuadernos de Pedagogía, 228, 70-74.
- ~ Saenz del Río (1985). *Integración Escolar de los deficientes. Panorama Internacional*. Madrid: Real Patronato de Educación y atención a Deficientes.
- ~ López, U. (2001, octubre). Consideraciones en torno al proceso de atención a los menores con trastornos profundos del desarrollo en el Centro de atención Múltiple de Educación Especial (40 párrafos). (En red).
- ~ Macotela, S. (2001, octubre). La Integración Educativa en México (25 párrafos). (en red). <http://educacion.jalisco.gob.mx/11/11/integ.html>.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

- ☞ Pedroza, F. & Abadía da Silva, M. (2001, octubre). La Investigación científico Educativa en México y Brasil (32 párrafos). (En red). <http://www.hottopos.com.br>.
- ☞ Aguilar, S. (2001, noviembre). Mitos y realidades de la Integración Educativa (48 párrafos). (En red). <http://www.consejo-promotor.cm.mx/educación/Mitosyrealidades>.
- ☞ Gómez, G. (2001, noviembre). La Integración Educativa: del sectrismo a la diversidad teórica (30 párrafos). <http://www.educacion.gob.mx/12/12investiga.html>
- ☞ Hernández, A. (2001, noviembre). La capacidad sobresaliente. Una necesidad educativo especial en todos los sujetos (28 párrafos). (En red). <http://educacion.jalisco.gob.mx/11/11capaci.html>.
- ☞ Pérez de Pla, E (2001, diciembre). Creando las condiciones para una integración eficaz. El lugar del grupo Teseo en México (20 párrafos). (En red). [http://www.consejopromotor.com.mx/educación/potencias/2RETOS/1/M13\\_18.html](http://www.consejopromotor.com.mx/educación/potencias/2RETOS/1/M13_18.html).
- ☞ Dávila, A. (2002, enero). Programa para sustentar los procesos de integración en las licenciaturas de Educación Especial y educación Inicial (36 párrafos). Revista de Educación. (En red). <http://educación.jalisco.gob.mx/11/11prog.html>.

TESIS CON  
FALLA EN EL PROCESO