

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

Manual de capacitación para guías escolares de
Papalote Museo del Niño

“Atención a niños con necesidades educativas especiales
con discapacidad”

FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS



COLEGIO DE PEDAGOGÍA

T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A
ADRIANA MARTÍNEZ ZULUETA

ASESORA: MTRA. ALICIA ANGÉLICA LÓPEZ CAMPOS

CIUDAD UNIVERSITARIA





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

A **Dios**,

Por darme la oportunidad de tener
a mi lado gente tan valiosa que me quiere y apoya.
Por poner en mi camino a personas tan especiales
con quienes trabajar. **MUCHAS GRACIAS**

A mi **papá** (✠)

Por enseñarme que el amor
es la *materia prima* que mueve al mundo
y conduce todas nuestras acciones.
Porque todo lo que soy te lo debo a ti,
me haces mucha falta. **TE ADORO**

A mi **abuelita Emma** (✠)

Por impulsarme a salir adelante.
Por enseñarme que los tropiezos
no son fracasos, sino enseñanzas.
Te extraño. **TE AMO**

A mi **mamá**,

Mi eterna amiga, por acompañarme
en este largo camino.
Por todo tu apoyo
a lo largo de estos veinticinco años,
no sería nada sin ti. **TE ADORO**

A mis tíos **María Elena y Roberto**,

Por ser más que mis tíos,
mis segundos padres,
por su interés, consejos y apoyo económico. **LOS QUIERO MUCHO**

A mis tíos **Lourdes y Miguel Ángel**,

Por toda su ayuda y motivación,
por todas las molestias. **LOS QUIERO MUCHO.**

A mi amiga, **Maribel**,

Por ser mucho más que una amiga,
por enseñarme el verdadero significado
y valor de una amistad.
Por nuestras largas pláticas. **TE QUIERO MUCHO**

A mi amiga **Ana Laura**,

Por tu ayuda y consejos,
por estar siempre ahí,
Porque nuestra amistad se fortalezca
día a día como hasta ahora,
por dejarme ser parte de tu maravillosa familia. **TE QUIERO MUCHO**

A mis amigas **Ghislane y Ana,**
Por los innumerables
ratos de estudio y diversión que vivimos juntas.
Por nuestros sueños profesionales y personales
que empiezan a hacerse realidad. **LAS QUIERO MUCHO**

A mi asesora **Alicia,**
Por respetar mis ideas,
por toda tu paciencia, consejos y apoyo.
Por ayudarme a sacar adelante este proyecto
tan importante en mi vida. **MUCHAS GRACIAS**

A **Guillermo Seijo,**
Porque sin tu ayuda no hubiera sido posible
la realización de este proyecto en Papalote Museo del Niño,
por tu interés,
Por ser más que un jefe, un gran amigo. **MUCHAS GRACIAS**

A mis amigas **Lili y Nora,**
Porque sigamos siendo amigas por siempre,
porque no dejemos de luchar
por sacar adelante a nuestros alumnos. **LAS QUIERO MUCHO**

A **mis alumnos,**
Porque con sus logros
no dejan de sorprenderme día con día.
Porque con sus risas y hasta sus travesuras,
llenan de alegría y amor mi vida. **LOS QUIERO MUCHO**



En la diversidad está la perfección



Dios estaba en el cielo mirando cómo actuaban los hombres en la Tierra. Entre ellos la desolación reinaba.

-¡Más de 5 mil millones de seres humanos son pocos para alcanzar la magnificencia divina del amor!- Suspiró el señor.

El Padre vio a tantos hermanos en guerra, esposos y esposas que no completaban sus carencias, ricos y pobres apartados, sanos y enfermos distantes, libres y esclavos separados, que un buen día reunió un ejército de ángeles y les dijo:

-¿Veis a los seres humanos? ¡Necesitan ayuda! Tendréis que bajar a la Tierra-

-¿Nosotros?- dijeron los ángeles ilusionados, asustados y emocionados, pero llenos de fe.

-Si vosotros sois los indicados. Nadie más podría cumplir esta tarea. ¡Escuchad!: cuando creé al hombre, lo hice a mi imagen y semejanza mía, pero con talentos especiales para cada uno. Permití diferencias entre ellos para que juntos formasen el reino. Así lo planeé.

Unos alcanzarían riquezas para compartir con los pobres. Otros gozarían de buena salud para cuidar a los enfermos. Unos serían sabios y otros, muy simples para procurar entre ellos sentimientos de amor, admiración y respeto. Los buenos tendrían que rezar por los que actuaran como si fueran malos. El paciente toleraría al neurótico. En fin, mis planes deben cumplirse para que el hombre goce, desde la Tierra la vida eterna. Y para hacerlo, ¡Vosotros bajaréis con ellos!-

-¿De qué se trata?-, los ángeles preguntaron inquietos.

Entonces, el Señor explicó su deber.

-Como los hombres se han olvidado de que los hice distintos para que se complementasen unos a otros y así formaran el cuerpo de mi hijo amado; como parece que no se dan cuenta de que los quiero diferentes para lograr la perfección, bajarán ustedes con francas distinciones-

Y dio a cada uno su tarea:

-Tú tendrás memoria y concentración de excelencia: serás ciego, tu serás elocuente con tu cuerpo y muy creativo para expresarte: serás sordomudo; tu tendrás pensamientos profundos, escribirás libros, serás poeta: tendrás parálisis cerebral; a ti te daré el don del amor y serás su persona, habrá muchos como tú en toda la Tierra y no habrá distinción de raza porque tendrás la cara, los ojos, las manos y el cuerpo como si fueran hermanos de sangre: tendrás Síndrome de Down; tu serás muy bajo de estatura y tu simpatía y sentido del humor llegarán hasta el cielo: serás gente pequeña; tu disfrutarás la creación tal como la planeé para los hombres, tendrás discapacidad intelectual y mientras otros se preocupan por los avances científicos y tecnológicos, tu disfrutarás mirando una hormiga o una flor. Serás feliz, muy feliz porque amarás a todos y no harás juicio de ninguno; tu vivirás en la Tierra, pero tu mente se mantendrá en el cielo; preferirás escuchar mi voz a la de los hombres: tendrás autismo; tu serás hábil como ninguno, te faltarán los brazos y harás todo con las piernas y la boca-

Al último ángel le dijo:

-Serás genio; te quitaré las alas antes de llegar a la Tierra y bajarán con la espalda ahuecada; los hombres repararán tu cuerpo, pero tendrás que ingeniártelas para triunfar. Tendrás mielomeningocelle que significa "Miel que vino del cielo"-

Los ángeles se sintieron felices con la distinción del Señor, pero les causaba enorme pena tener que apartarse del cielo para cumplir su misión.

-¿Cuánto tiempo viviremos sin verte?, ¿Cuánto tiempo lejos de tí?_

-No os preocupéis, estaré con vosotros todos los días. Además, esto durará entre 60 y 80 años terrenos_

-Está bien, Padre. Será como dices, 80 años son un instante en el reloj eterno. Aquí nos vemos "al ratito"-, dijeron los ángeles al unísono y bajaron a la Tierra emocionados.

Cada uno llegó al vientre de una madre. Ahí se formaron durante 6,7,8 o 9 meses. Al nacer, fueron recibidos con profundo dolor, causaron miedo y angustia. Algunos padres rehusaron la tarea; otros lo asumieron enojados, otros se echaron culpas hasta disolver su matrimonio y otros más lloraron con amor y aceptaron el deber.

Se cual fuere el caso, como los ángeles saben su misión y sus virtudes son la fe, la esperanza y la caridad, además de otras, todas gobernadas por el amor,

ellos han sabido perdonar, y con paciencia pasan la vida iluminando a todo aquel que los ha querido amar.

Siguen bajando ángeles a la Tierra con espíritus superiores en cuerpos limitados y seguirán llegando mientras haya humanidad en el planeta. Dios quiere que estén entre nosotros para darnos la oportunidad de trabajar por ellos, para aprender de ellos. Y recordar que trabajar es servir, servir es vivir y vivir es amar, porque la vida se nos dio para eso.

El que no vive para servir, no sirve para vivir:

"-Maestro, ¿Quién pecó para que éste naciera ciego?¿Él o sus padres?-"

"-Ni él ni sus padres; nació así para que se vieran en él las obras de Dios"

Juan, 9,1

Y las obras de Dios también se hacen a través de los hombres. Estas obras son las de misericordia, especialmente con aquellos que más nos necesitan

¿Ven porqué tantas diferencias?

Tere García Ruiz

Doce uvas para un santo

SF. Publicaciones Kerigma. México.

Índice

| | |
|---|-----------|
| Introducción | 1 |
| | |
| I. Personas con necesidades educativas especiales con discapacidad | 6 |
| 1.1 Historia de la atención a personas con necesidades educativas especiales con discapacidad..... | 6 |
| Modelos de atención | 14 |
| 1.2 Necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad..... | 15 |
| Definición de discapacidad..... | 15 |
| Definición de necesidades educativas especiales | 21 |
| Clasificación | 25 |
| 1.3 Necesidades educativas especiales derivadas de Discapacidad Auditiva | 28 |
| 1.4 Necesidades educativas especiales derivadas de Discapacidad Intelectual..... | 38 |
| 1.5 Necesidades educativas especiales derivadas de Discapacidad Motriz..... | 48 |
| 1.6 Necesidades educativas especiales derivadas de Discapacidad Visual | 56 |
| | |
| II. La Integración de las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad..... | 67 |
| 2.1 Principio de integración | 67 |
| 2.2 Principio de normalización | 73 |
| 2.3 Integración escolar | 77 |
| 2.4 Integración laboral | 80 |
| 2.5 Integración social | 83 |
| | |
| III. Papalote Museo del Niño | 93 |
| 3.1 Antecedentes..... | 93 |
| Definición de museo | 93 |
| Historia de los museos..... | 94 |
| 3.2 Papalote Museo del Niño..... | 101 |
| Misión..... | 103 |
| Visión | 103 |
| Filosofía | 103 |

| | |
|---|------------|
| Exposiciones temporales | 111 |
| Actividades especiales | 112 |
| Programa de Patrocinio Escolar..... | 114 |
| Papalote Móvil | 114 |
| Nuevo Papalote Móvil | 115 |
| Asesorías | 116 |
| Autosuficiencia económica..... | 116 |
| IV. Propuesta educativa de Papalote Museo del Niño..... | 118 |
| 4.1 Los museos como espacios educativos | 118 |
| 4.2 Línea teórico-metodológica | 119 |
| John Dewey..... | 120 |
| Reuven Feurstein | 124 |
| María Montessori..... | 127 |
| Jean Piaget | 129 |
| Lev Vigotsky..... | 132 |
| 4.3 Programa de guías escolares "cuates" | 134 |
| Perfil del "cuate" | 134 |
| Habilidades | 135 |
| Actitudes | 135 |
| Filosofía de trabajo..... | 136 |
| V. Propuesta | 137 |
| 5.1 Uso de manuales en la capacitación laboral | 137 |
| 5.2 Presentación del Manual de capacitación para guías escolares de Papalote Museo del Niño "Atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad" | 149 |
| Conclusiones..... | 150 |
| Bibliografía | 155 |

Introducción

Actualmente, en nuestro país se están haciendo grandes esfuerzos, aunque no los suficientes, para integrar a las personas con discapacidad en todos los ámbitos sociales y brindarles una calidad de vida igual a la del resto de la población.

Actualmente, en nuestro país se están haciendo grandes esfuerzos, aunque no los suficientes, para integrar a las personas con discapacidad en todos los ámbitos sociales y brindarles una calidad de vida igual a la del resto de la población.

Tradicionalmente los programas de atención se dirigían a la persona con discapacidad con el objetivo de que la persona superar sus limitaciones acercándola lo más posible a la "norma" desarrollando las habilidades de las que carecía para que de esta forma pudiera integrarse a la sociedad.

La concepción de la atención para las personas con discapacidad ha evolucionado a través del tiempo, hoy en día estamos conscientes de que para lograr una auténtica integración no es necesario únicamente preparar a la persona con discapacidad para desenvolverse en la vida social, sino también preparar a las personas que integran la sociedad para aprender a tolerarlas y respetarlas, y sobretodo, para apoyarlas y darles la oportunidad de realizarse como personas puesto que también forman parte de ella.

Desde este punto de vista, ahora, los programas de atención deben enfocarse en ambos agentes, la persona con discapacidad, para explotar al máximo sus capacidades que le permitirán participar activamente en el medio social, y en la sociedad para mostrarle que hay personas con discapacidad que requieren de diversos apoyos para realizar actividades cotidianas, que al igual que el resto de la población, tienen muchas capacidades y que no se les debe segregar o negar la oportunidad de realizarse porque es su derecho como seres humanos y ciudadanos.

Participar activamente de la vida en sociedad implica muchos aspectos, el escolar, laboral, recreativo, cultural, familiar, deportivo, cívico, etc. cada uno de ellos tiene un fin específico para lograr que todas las personas se desarrollen integralmente y cada una aporte algo positivo y productivo a la sociedad. Los roles y la naturaleza de las funciones que ejercemos en cada uno de estos

aspectos son muy diferentes, de la misma forma, los apoyos que las personas con discapacidad requieren son diferentes, pueden ser físicos, sociales y culturales o todos a la vez.

La preparación para el apoyo y desarrollo de las personas con discapacidad incluye no sólo a sus padres y maestros, sino a todas las personas que prestan algún tipo de servicio comunitario, lo cual amplía el número de personas, involucrando a entrenadores deportivos, trabajadores gubernamentales, de tiendas de autoservicio, centros de entretenimiento, de salud, culturales, de transporte público, entre otras.

Una constante que encontramos en todos los contextos, y que es de suma importancia, es la preparación del personal que brinda diferentes servicios para dar una atención de calidad a todos los usuarios, ya que como resultado de la marginación de los contextos regulares, entre otras cosas, los prestadores de servicios conocen superficialmente las necesidades de las personas con discapacidad lo que se revierte en la delegación de sus responsabilidades a los acompañantes de la persona, familiares, amigos o maestros principalmente, dando como resultado un servicio de baja calidad.

Uno de los aspectos más importantes, sobretodo para el desarrollo intelectual y humanístico de las personas, es el cultural, ya que a través de la cultura descubrimos quienes somos, la historia de nuestra evolución como seres sociales, de nuestra forma de vida, las diferentes formas en que podemos expresarnos, por señalar algunos.

Los museos representan uno de los medios más importantes para la transmisión y generación de la cultura, éstos también han evolucionado, desde los antiguos museos donde el visitante era un sujeto pasivo que iba a recibir información o a apreciar una obra de arte hasta los actuales museos interactivos donde el visitante participa activamente en el aprendizaje, interactúa con los temas, reestructura sus esquemas mentales y trasfiere los conocimientos adquiridos a su experiencia diaria.

Papalote Museo del Niño es uno de los museos interactivos más visitados en México, está dirigido fundamentalmente a niños. Su misión es ofrecer a los niños y a las familias, ambientes de convivencia y comunicación de la ciencia, la tecnología y el arte que contribuyan a su crecimiento y desarrollo intelectual, emocional e interpersonal, utilizando el juego como principal herramienta para la experimentación, el descubrimiento y la participación activa.

Entre su filosofía de trabajo sobresalen el brindar atención de calidad en todos los servicios, actitud de servicio, conocimiento profundo de las expectativas y necesidades de los visitantes y dar atención especial y permanente a los niños con circunstancias especiales.

El visitar este museo es una experiencia de valor invaluable por la cantidad y variedad de conocimientos que ahí se encuentran, actividades que se pueden realizar, gente a quien conocer y con quien convivir y además de pasar un rato agradable, aprender, etc. ¿Pero qué pasa cuando un visitante tiene una discapacidad que le dificulta percibir el color de una pintura, la forma de una escultura, establecer una comunicación eficiente con el guía, desplazarse o manipular alguna exhibición?

Se presenta ante nosotros una situación que requiere de la realización de adecuaciones para permitir que TODOS los visitantes disfruten y aprovechen al máximo su visita.

Esta problemática es similar a la que se presenta en otros contextos sociales, donde las personas con discapacidad muchas veces carecen de los apoyos necesarios para participar de la vida social, cultural, religiosa, deportiva, etc. de su entorno social; sin embargo, como mencionamos anteriormente, de acuerdo al contexto el tipo de apoyos y capacitación del personal varían según la naturaleza del lugar, actividades y servicios prestados.

En el Papalote Museo del niño trabajan muchas personas desarrollando proyectos de diversa índole, desde trabajos administrativos y mantenimiento hasta la atención directa al visitante, entre éstos últimos, destacan los guías escolares nombrados "cuates" quienes se encargan de realizar actividades didácticas para que los visitantes interactúen con los contenidos temáticos que tratan las exhibiciones.

Es importante señalar que los guías escolares "cuates" son jóvenes estudiantes de diferentes carreras, no sólo del área educativa, por ello, al igual que otros prestadores de servicios, muchas veces no saben cómo interactuar o

cómo realizar adaptaciones a las dinámicas de las exhibiciones para hacerlas accesibles y significativas para los niños.

En este trabajo se presenta un material didáctico que puede ser utilizado para apoyar la capacitación de los guías escolares "cuates" con el objetivo de dar a los niños con discapacidad que visitan el museo una atención de calidad.

Presentamos un manual de capacitación como una alternativa viable para brindar a los guías escolares "cuates" la información y recomendaciones pertinentes que les sirvan de ayuda para fomentar la integración de los niños con discapacidad dentro de las mismas dinámicas en las que participan los niños regulares.

Los conceptos filosóficos, sociales y pedagógicos que se han tomado como marco teórico para este trabajo son:

- a) **Una perspectiva ecológica** de la discapacidad, en la que se reconoce que ésta es resultado de la relación entre la persona y el medio socio-cultural.
- b) **Una visión humanista** de las personas con discapacidad, en la que se hace énfasis que ante todo se trata de PERSONAS con capacidades, ideas, sentimientos y valores, es decir, con una visión más integral que no se limita a las dificultades que pueden tener.
- c) **Un modelo de atención educativo** en el que lo más importante no es basar el programa en superar las dificultades, sino aprovechar las capacidades; **y social**, porque partimos de la idea de que los apoyos que la sociedad da a la persona con discapacidad son fundamentales para lograr su integración.
- d) **Un enfoque integrador** en el que, en este caso, los niños con discapacidad deben participar en las mismas actividades al mismo tiempo y convivir con los niños regulares en las dinámicas de las exhibiciones del museo.
- e) **Una línea psicopedagógica** basada en los principios de la educación activa y el constructivismo.

Este trabajo está organizado en cinco capítulos de tal manera que en el primer capítulo "Personas con necesidades educativas especiales con discapacidad" revisaremos la historia de la atención para las personas con discapacidad para ver la evolución que ha tenido hasta llegar a la concepción actual, también se

encuentran los conceptos actuales de discapacidad y necesidades educativas especiales, para a partir de ellos, poder dar sugerencias pedagógicas que sirva de apoyo para la integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.

En el segundo capítulo "La integración de las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad" se analizarán los principios filosóficos que sustentan el modelo actual, y que son el principio de integración y normalización, y también los ámbitos de integración y la importancia de cada uno de ellos.

En el tercer capítulo "Papalote Museo del Niño" se presentará el espacio al que esta dedicado este trabajo, su historia, visión y principios filosóficos para entender la importancia educativa y social de este museo.

En el cuarto capítulo "Propuesta educativa de Papalote Museo del Niño" revisaremos el modelo educativo del museo para contextualizar de manera más acertada las recomendaciones pedagógicas que se incluyen en el capítulo cinco "Propuesta" en el que encontraremos la propuesta de trabajo para capacitar a los guías escolares "cuates" del museo para dar una atención educativa de calidad a los niños con discapacidad que visitan el museo.

El quinto capítulo representa la propuesta de este trabajo, como introducción se hace una breve revisión de los manuales de capacitación, su valor como materiales didácticos y los principios del aprendizaje significativo para finalmente presentar el Manual de capacitación para los guías escolares de Papalote Museo del Niño "Atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad".

I. Personas con necesidades educativas especiales con discapacidad

1.1 Historia de la atención a personas con necesidades educativas especiales con discapacidad

La historia de la Educación Especial, tradicionalmente se ha dividido en tres grandes épocas: la prehistoria de la educación especial, que abarca desde los inicios de la humanidad hasta finales del siglo XVIII, era de las instituciones, de finales del siglo XVIII y principios del XIX hasta mediados del XX, y la época actual a partir de la segunda mitad del siglo XX.

La prehistoria de la educación especial

Esta época abarca aproximadamente de los inicios de la humanidad hasta finales del siglo XVIII, se caracterizó por el rechazo y la ignorancia hacia las personas diferentes, así como de sus necesidades y derechos, de hecho se pensaba que no tenían ningún derecho, a veces, ni a la vida misma.

Las personas con discapacidad han existido desde los comienzos de la humanidad y su presencia nunca ha pasado inadvertida por la humanidad.

A ciencia cierta no sabemos como se dio la diferenciación en los inicios de la humanidad, en la opinión de Pantano, (1987, p. 122) en un principio, la diferenciación debió darse de manera espontánea ya que las características del ambiente (como animales feroces, condiciones climáticas imprevisibles, carencia de utensilios de defensa, etc.) permitían la supervivencia de los sujetos más aptos, lo que se conoce como selección natural. Cuando el hombre se vuelve sedentario la selección probablemente se hizo más formal ya que sus debilidades para cazar o defenderse podrían poner en riesgo la vida de la comunidad tomando en cuenta que el fin último era la supervivencia diaria.

En civilizaciones que ya contaban con una mayor organización social como la griega, el infanticidio en niños "anormales" era permitido si el padre así lo quería y estos niños, al igual que los ancianos, eran abandonados en las montañas; en Roma los "locos" y "retrasados mentales" eran usados como bufones para el entretenimiento de los emperadores.

En la Edad Media el trato empezó a humanizarse gracias a la propagación del cristianismo, bajo la idea de que "Todos somos hijos de Dios", y se condenó el

infanticidio creándose instituciones como hospitales, orfanatos, manicomios o conventos donde se albergaban a todos de manera homogénea (personas con discapacidad, con trastornos mentales, delincuentes, ancianos, prostitutas, pobres, etc.), estas instituciones daban cuidados, como alimentación, aseo personal y atención médica, pero no contaban con un programa educativo formal. Pero por otro lado, los miedos y mitos acerca de las personas con discapacidad seguían manifestándose ya que las creencias, basadas en las descripciones y explicaciones sobre las causas de sus "anormalidades", daban lugar a supersticiones y al rechazo por parte de los miembros de la sociedad porque se creía estaban poseídas por el demonio u otros espíritus malignos o que eran castigos divinos, debido a esto, frecuentemente se les practicaban exorcismos.

Durante esta época, hubo algunas experiencias educativas positivas que marcaron la pauta para trabajos posteriores, podemos mencionar como las más relevantes, el trabajo que a mediados del siglo XVI el monje español Pedro Ponce de León, quien inició la educación de doce niños sordos, por este hecho, se le reconoce como el iniciador de la enseñanza de los sordos.

En 1784 en París Valentín Hauy creó una escuela para niños ciegos, entre sus alumnos estaba el inventor del sistema de lectoescritura para ciegos Louis Braille (1745-1822).

Patton (1989, p. 280) considera esta época como el periodo de abuso, descuido, ignorancia y aceptación benévola.

La era de las instituciones

Se inicia a finales del siglo XVIII y principios del XIX hasta mediados del XX, en esta era que es bastante amplia, veremos que hubo una evolución en el tipo de atención, concepción de las personas con discapacidad y organización de las instituciones.

Se caracterizó por la creación de instituciones especiales para las personas con alguna discapacidad, ya que la sociedad se dio cuenta de la necesidad de educar a esta población, estas instituciones se construyeron en las afueras de las poblaciones, lejos de la vista y de la vida pública argumentando que el campo era benéfico para ellos porque les brindaba salud y alegría pero marginándolos y segregándolos.

La idea primordial era que se tenía que proteger a las personas "normales" de las "anormales" ya que, a estas últimas se les consideraba un peligro para la sociedad, paralelamente se creía que había que proteger de la sociedad al "minusválido" porque podría causársele daños o perjuicios (Bautista, 1993, p. 25)

En estas instituciones se consideraba a la persona con discapacidad como enfermos o niños eternos (en el caso de las personas con discapacidad intelectual), en sus inicios, la atención era más de tipo asistencial y terapéutico que educativo, se creía que las personas debían permanecer ahí hasta lograr ser curadas, lo que en muchas ocasiones significaba hasta su muerte, ya que la curación como tal no se producía; la idea de una posible curación hizo que se diera gran importancia al tratamiento y asistencia médica.

Desde finales del siglo XVIII ya se concebía la idea de la curación como objetivo de la educación de las personas con discapacidad, un ejemplo de ello es el trabajo que Jean Marc Itard (1774-1838) hizo con un niño de once o doce años encontrando en los bosques (llamado posteriormente Víctor también conocido como "El niño salvaje de Aveyron") con el que trabajó durante cinco años con un programa educativo que consistía en la estimulación y desarrollo de los sentidos para hacer posible la curación.

Debido a este marcado interés de lograr la curación a través de diferentes métodos se le ha asignado a la pedagogía de esta época el nombre de *pedagogía terapéutica o curativa*, y por ello es comprensible que las figuras más representativas fueran médicos convertidos en pedagogos guiados por la inquietud de atender efectivamente a las personas con discapacidad, tal es el caso de María Montessori y Ovide Decroly.

Estas instituciones se extendieron por toda Europa y América.

Las primeras instituciones de educación especial que trabajaron con poblaciones homogéneas atendieron a ciegos y sordos, en la opinión de Toledo (1994, p. 22) siempre ha habido un vanguardismo en el caso de las personas con discapacidad sensorial, pero la educación para los niños con discapacidad intelectual empezó a generalizarse hasta principios del siglo XX.

Son dos los acontecimientos más importantes que influyeron en este suceso:

La Revolución Industrial: ya que hasta antes de ésta, en la época de la colonia, las actividades laborales requerían más de habilidades físicas que de las intelectuales o académicas. Con la Revolución Industrial la sociedad requirió de

trabajadores y ciudadanos mejor preparados y pronto se empezó a detectar un grupo de personas con discapacidad intelectual.

La obligatoriedad de la educación: porque a partir de 1900 la educación llegó a nuevos sectores de la población que nunca la habían recibido y se presentó un nuevo fenómeno social: había un grupo de niños que presentaban algunas dificultades, por lo que no aprendían como la escuela esperaba.

El estudio de este fenómeno fue encargado a Alfred Binet quien había trabajado con personas con retraso mental profundo. El explicó que la diferencia entre lo que el medio exige de la persona, en este caso la escuela, y la respuesta que da la persona a esas exigencias se debe a un déficit de la inteligencia (Lus, 1995, p. 21).

Es así como en 1905 Binet y su colaborador Simon crean la primera escala métrica de la inteligencia de la cual surgió el concepto de *nivel mental* y se establecieron tres grados de deficiencia: *idiotia, imbecilidad y debilidad mental*. Con este hallazgo apareció un nuevo modelo en el campo de la educación especial que se desliga de la medicina para depender de la psicometría.

Poco a poco se vio la falta de constancia en el concepto de retardo mental y surgió el de *cociente intelectual (CI)* creado en 1915 por W. Stern , y que se obtiene dividiendo la edad mental por la edad cronológica y multiplicándola por cien (Ibidem, p.23).

Los efectos más notables que produjeron dichos hallazgos en la educación, no fueron del todo favorables, ya que según los resultados obtenidos en las pruebas las personas con discapacidad intelectual eran clasificadas en: *custodiables, entrenables y educables*, y de acuerdo a esa clasificación se determinaba el pronóstico de la persona y se elaboraban los programas escolares.

La psicometría reforzó la idea de trabajar con grupos homogéneos canalizando a muchos niños a escuelas especiales segregando una vez más a las personas con discapacidad, a este periodo que comprende del surgimiento y gran auge del modelo psicométrico se le ha llamado *pedagogía diferencial o diferenciada*.

Pronto surgió la conciencia de la gran diversidad que hay en el grupo de las personas con discapacidad y empezaron abrirse escuelas para cada una de las nuevas categorías, por ejemplo, niños autistas, con parálisis cerebral, dificultades de aprendizaje, problemas de lenguaje, etc.

En los Estados Unidos la Primera y Segunda Guerra Mundial ayudaron a disminuir el temor y rechazo hacia las personas con discapacidad ya que al término de éstas un gran número de esposos e hijos regresaron a sus hogares en condición de "lisiados", al terminar la Segunda Guerra Mundial esta población aumentó considerablemente por lo que se intensificó el apoyo hacia los programas de rehabilitación y se generó una actitud más positiva hacia las personas con otras discapacidades. (Patton, Op. Cit., p. 287,288)

La primera mitad del siglo XX se caracterizó por la creencia de que las discapacidades (o deficiencias como eran llamadas) eran estables a lo largo del tiempo y que las causas de dichas deficiencias eran fundamentalmente orgánicas y producidas en los primeros años de vida.

Al paso del tiempo las categorías se modificaban, haciéndose cada vez más específicas y ampliándose el número de niños a los que era necesario dar atención en centros especiales, en el Cuadro 1.2 puede verse la evolución de dicha categorización.

Esta visión según Marchesi (1990, p. 15) tuvo principalmente dos consecuencias importantes:

- Se hizo imprescindible la detección precisa de los trastornos para lograr establecer niveles o grados en las diferentes discapacidades.
- Se vio como necesario darles atención educativa diferenciada y separada de la educación regular en centros e instituciones especializadas para cada discapacidad.

Categorías de handicap

| 1886 | 1899 | 1913 | 1945 | 1962 | 1970 | 1981 |
|---------|------------|--------------------------|----------------------|------------------|--|--|
| Idiota | Idiota | Idiota | Subnormal Severo | Subnormal Severo | Subnormal Educable (Severo) | Niño con dificultades de Aprendizaje (Severo) |
| Imbécil | Imbécil | Imbécil Imbécil Moral | | Psicopático | | |
| | Ciego | Ciego | Ciego Ambloope | | Ciego Ambloope | Ciego Ambloope |
| | Sordo | Sordo | Sordo Hipoacúsico | Hipoacúsico | Sordo Hipoacúsico | Sordo Hipoacúsico |
| | Epiléptico | Epiléptico | Epiléptico | | Epiléptico | Epiléptico |
| | Deficiente | Deficiente Mental | Subnormal Educable | | Subnormal Educable (Ligero o moderado) | Niño con dificultades de Aprendizaje (Ligero o moderado) |
| | | | Inadaptado | | | Inadaptado |
| | | Deficiente Físico | Disminuido Físico | | | Alterado |
| | | | Defecto Habla | | | Disminuido Físico |
| | | | Delicado | | Delicado | Defecto Habla |
| | | | Diabético | | | Delicado |
| | | | | | Delicado | ¿Disléxico? ¿Autista? |

* Cuadro 1.2 Categorías establecidas de handicap. Tomado de Marchesi (1990, p.16)

La época actual

Se inicia a mediados del siglo XX.

A partir de los años 40 y 50 empezaron a darse algunos cambios significativos en torno a algunos conceptos hasta entonces muy arraigados como el del origen de las discapacidades, la incurabilidad de los trastornos y comenzaron a tomar fuerza las posiciones ambientalistas y conductistas que toman en cuenta la influencia de los factores culturales y sociales en el funcionamiento intelectual, incorporando los conceptos de adaptación social y aprendizaje en las definiciones de retraso intelectual (forma en la que se llamaba a la discapacidad intelectual) (Ibidem)

En la década de los cincuenta aparecieron dos fuerzas importantes para los servicios de educación especial: las asociaciones de padres y las primeras legislaciones en materia de discapacidad.

Las asociaciones de padres jugaron un papel fundamental al manifestarse en contra de la segregación, marginación y discriminación que sufrían diariamente, Kauffman, citado por Patton (Op. Cit., p. 291), describe las funciones de estos grupos en los siguientes puntos:

1. Son agrupaciones informales que están conscientes de sus problemas y necesidades comunes que los mueven a ayudarse entre si, a enfrentar la ansiedad, las frustraciones y las tensiones.
2. Son un espacio en el que los padres pueden dar e intercambiar información acerca de servicios y recursos potenciales.
3. Ofrecen una estructura óptima para obtener la atención de calidad que requieren sus hijos.

Para 1959 las asociaciones de padres de familia se habían manifestado en contra de la discriminación y la segregación educativa en centros especiales y recibieron el apoyo de N. Bank Mikkelsen, entonces director del Servicio Danés para el Retraso Mental quien propuso un nuevo principio llamado "Normalización" que se entiende como "La posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible" (Bautista, Op. Cit., p. 26), este nuevo concepto se incorporó a la legislación danesa en ese mismo año.

Es a partir de 1960 y principios de los años 70 cuando empiezan a darse notorios cambios en la concepción de la discapacidad, dando lugar a un enfoque integrador en vez de un enfoque segregador.

Marchesi (Op. Cit, p. 17-19) resume las tendencias que propiciaron dicho cambio en los siguientes diez puntos:

- 1) El enfoque ambientalista, en el que la discapacidad no solo se toma en cuenta en relación a la persona, sino también en la capacidad de la escuela para dar una respuesta adecuada.
- 2) Se dio mayor importancia a los procesos de aprendizaje y a las dificultades que los alumnos pueden enfrentarse durante ese proceso, se reconoce que los alumnos con discapacidad tienen procesos de aprendizaje especiales.
- 3) Los métodos de evaluación, que antes se dedicaban a clasificar y categorizar los diferentes grados de discapacidad, en este momento enfocaban más su atención en los procesos que en los resultados y en los apoyos que requirieran los alumnos.
- 4) El aumento en el número de profesores y especialistas del área que cuestionaron tanto la efectividad de la educación segregada como la utilidad de las descripciones de sus alumnos y de las explicaciones provenientes de los sistemas tradicionales.
- 5) La necesidad de las escuelas regulares de atender a todos los niños que recibían independientemente de sus características.
- 6) La deserción de un gran número de alumnos que aún no concluían la educación obligatoria y con la aparición de conceptos como el de fracaso escolar se analizaron de una nueva forma los límites entre normalidad, fracaso y deficiencia.
- 7) Los pocos progresos de muchos de los alumnos que formaban parte de las escuelas de educación especial y los grandes problemas de interacción social que presentaban fuera de ellas, lo cual llevó a pensar que podían existir algunas otras formas de escolarización para los alumnos que no estuvieran "gravemente afectados".
- 8) El aumento en experiencias exitosas de integración propiciaron la exploración de nuevas propuestas educativas, la difusión de esta información y el creciente interés en un mayor número de personas de los diferentes sectores sociales.
- 9) La dotación de servicios sociales en países desarrollados que permitían a todas las personas disfrutar de los mismos servicios sin la necesidad de crear otros servicios alternos o paralelos, éstos formaban parte una corriente

normalizadora permitiendo que las personas con discapacidad tengan una vida igual o lo más cercano posible a la de cualquier persona, más adelante profundizaremos en este concepto.

10) La influencia que generaron grupos de padres y otros grupos sociales que defendían la igualdad de derechos, no sólo de las personas con discapacidad, sino también de las minorías étnicas o lingüísticas, en favor de la integración educativa.

Modelos de atención

A lo largo de la historia de la humanidad, como hemos visto, la atención para las personas con discapacidad ha cambiado y evolucionado, podemos agrupar en tres modelos las diferentes tendencias que han orientado dicha atención.

- Modelo asistencial. Considera a la persona con discapacidad como un minusválido que requiere apoyo todo el tiempo y durante toda la vida, es decir, permanentemente. Considera que la mejor atención que se puede dar a las personas es en un internado, ya que sólo en estas instituciones se cuenta con los servicios adecuados, es un modelo segregacionista.
- Modelo terapéutico. Considera al sujeto con discapacidad como un sujeto atípico que requiere de una terapia para conducirlo a la normalidad. El modo de operar es de tipo médico, o sea, a través de un diagnóstico individual que define el tratamiento. Según este modelo las personas con discapacidad más que una escuela necesitan de una clínica (Salazar, 1995, p.131). El objetivo de este modelo es hacer a la persona con discapacidad tan "normal" como sea posible para lograr su integración lo que supone un esfuerzo únicamente por parte de la persona para integrarse, no toma en cuenta la participación o el apoyo del grupo social.

Se utiliza como principal estrategia de intervención la rehabilitación a través de terapias, en centros especializados, para que ésta sea exitosa es muy importante que el diagnóstico se base en reportes médicos específicos, pruebas, mediciones y clasificaciones. Considera que la discapacidad es inamovible. También es un modelo segregacionista.

- Modelo educativo. Considera a la persona con discapacidad como una persona con "necesidades educativas especiales", está en contra del uso de términos como "minusválido" o "anormal" por considerarlos discriminatorios, estigmatizantes y no mostrar una imagen real y una idea clara de la

persona. El objetivo del modelo educativo es dar una vida con calidad a través de la integración en los diferentes ambientes sociales y la normalización de la vida de la persona con discapacidad.

La estrategia de intervención se basa en la dotación de los apoyos que las personas con discapacidad requieren para interactuar con éxito en dentro de los ambientes regulares tanto los educativos, como laborales y sociales. El propósito del diagnóstico es determinar los contextos en los que la persona requerirá de apoyos, así como el tipo e intensidad de los mismos, el diagnóstico se hace en base a la evaluación de las capacidades o fortalezas y debilidades de la persona, haciendo énfasis en sus posibilidades más que en sus limitaciones para propiciar y favorecer su integración.

1.2 Necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad.

Definición de discapacidad

La definición de discapacidad, al igual que la forma de concebirla y las formas de atenderla, ha evolucionado, un ejemplo claro puede verse en la clasificación en 1980 presentó la Organización Mundial de la Salud, que consta de cuatro elementos: la enfermedad, deficiencia, discapacidad y minusvalía.

La deficiencia se entendía como toda pérdida o anomalía en alguna estructura o función psicológica o anatómica y se reconocía que las deficiencias podían ser innatas o adquiridas, temporales o permanentes y de diferentes tipos: sensoriales, intelectuales, de lenguaje, etc. (Lou, 1999, p. 31)

La discapacidad se consideraba como "La ausencia debida a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del marco que se considera normal para un ser humano" (Ibidem), esto se refería a las dificultades que una persona podía tener para realizar actividades cotidianas de la misma forma que la mayoría de las personas. Se decía que las discapacidades podían ser progresivas, regresivas, reversibles, irreversibles, temporales o permanentes, de conducta, comunicación, locomoción.

La minusvalía era entendida como "Una situación desventajosa para una persona, como consecuencia social de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su grupo (en función

de la edad, sexo, factores sociales y culturales)” (Ibidem), esto significaba que de acuerdo a los roles que una persona podía o no podía desempeñar, las minusvalías podían ser de movilidad, ocupacional, de orientación, etc.

Se creía que la evolución de un trastorno (como era llamado) iba de la enfermedad a la minusvalía (Figura 1.1):

Evolución del trastorno



Figura 1.1 Evolución del trastorno. Tomada de Lou, 1999, p. 31

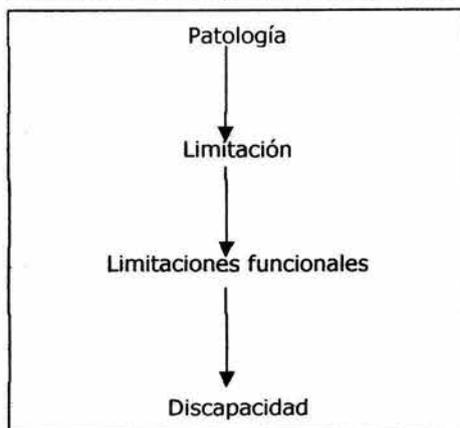
Esta clasificación aún contiene un enfoque médico y está centrado únicamente en la persona ignorando las limitaciones de la sociedad así como la relación recíproca entre las condiciones o expectativas sociales y las capacidades de la persona (Gobierno, Manual..., 2000, p.18)

La terminología actual reconoce la necesidad de tomar en cuenta no sólo las necesidades individuales, sino también las deficiencias de la sociedad, como el brindar servicios educativos de calidad para todos, recursos técnicos auxiliares o apoyos y la eliminación de los muchos y diferentes obstáculos y/o barreras que dificultan la igualdad de oportunidades participación e integración en la sociedad de las personas con discapacidad.

Actualmente la discapacidad es vista desde una perspectiva ecológica, también llamada ambientalista, es decir, desde la interacción persona-ambiente.

La Organización Mundial de la Salud, citada por Shalock (1999, p. 6), presentó el modelo del proceso del concepto de la discapacidad (Figura 1.2) que da sustento a su definición, la cual presentaré un poco más adelante.

Proceso del concepto de discapacidad



* Figura 1.2. Proceso del concepto de discapacidad.

Tomada de Shalock, 1999, p.6

Los elementos que integran este modelo son:

- **La patología** se refiere a la presencia de alguna alteración física o psicológica en una persona y es intrínseca a ella.
- **La limitación** es la falta o anormalidad física, de una parte del cuerpo, o de una actividad psicológica o sea, de la actividad mental.

La limitación es la manifestación externa de la patología y puede ser de tipo sensorial, intelectual, motor, etc.

- **Las limitaciones funcionales** se refieren a las dificultades con las que una persona puede llegar a enfrentarse al realizar diferentes actividades cotidianas como consecuencia de alguna patología y de las diferentes limitaciones. Como resultado de estas limitaciones funcionales la persona presenta **necesidades especiales** para realizar una o algunas actividades, por lo que requiere de diferentes apoyos.

Shalock (Ibidem, p. 8) propone que son cuatro los tipos de recursos de apoyo que pueden darse a las personas con necesidades especiales para facilitar y propiciar su integración, estos son: la persona misma, las otras personas, es decir, los miembros de la sociedad, la tecnología y los servicios.

Las limitaciones funcionales abarcan diferentes aspectos como la comunicación, la coordinación motriz, el autocuidado, el aprendizaje o la interacción social.

- **La discapacidad** es definida "Como resultante de la interacción entre la discapacidad de una persona y las variables ambientales que incluyen el ambiente físico, las situaciones sociales y los recursos" (Ibidem, p. 6), y este modelo sugiere que "Las limitaciones de una persona se convierten en discapacidad sólo como consecuencia de la interacción de las persona con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones funcionales" (Ibidem). Lo cual nos lleva a pensar que según la aceptación y flexibilidad de los miembros de la sociedad y dando las oportunidades y apoyos necesarios las personas con discapacidad podrán formar parte activa logrando así su realización personal desempeñando diferentes roles de acuerdo a su edad, sexo, cultura, intereses sin que las limitaciones funcionales lleguen a ser discapacidades, brindándoles una vida con calidad.

Este modelo nos ofrece una nueva forma de pensar sobre la discapacidad, entre sus principales fundamentos se encuentran:

- La discapacidad resulta de la interacción entre la persona y el ambiente en que vive.
- Una nueva visión de las posibilidades de vida de las personas con discapacidad, este nuevo enfoque pone el énfasis en el desarrollo de la autonomía, la integración, igualdad y las capacidades.
- Un modelo o paradigma de apoyo mediante la prestación de servicios para las personas con discapacidad que tenga como finalidad el desenvolvimiento en la vida diaria, la integración en el empleo y en la escuela regular con apoyos.
- El desplazamiento hacia una concepción que no se basa en categorías o diagnósticos clínicos, sino en las conductas funcionales y las necesidades de apoyo.

El modelo presentado por la OMS también nos brinda una nueva visión de la persona con discapacidad, viéndola de manera integral ya que el énfasis no está puesto en la parte de la persona que está limitada, sino que ve a la persona en conjunto (con sus habilidades y debilidades) considerándola como el primer recurso de apoyo dándole la oportunidad aprovechar sus capacidades..

También vemos que en esta visión integral de la persona cada uno de los aspectos que la conforman son importantes: su cuerpo, su mente y su medio, que antes de ser una persona con discapacidad es una persona y debe ser reconocida como un ser Bio- Psico- Social, no reduciéndola solo a uno de estos

aspectos, situación muy frecuente sobretodo en el campo de la discapacidad, lo que en gran parte es resultado de la etiquetación, al respecto Casado (2002, p.63) opina que "El ser humano tiene la tendencia, o más bien, la necesidad de poner nombre a todo lo que le rodea, sea esto objeto, situación, acontecimiento o hasta sus propias ideas o valores. En tal sentido se produce un proceso de "etiquetaje" que, en muchas ocasiones, termina siendo más importante que lo etiquetado".

Es por eso que debemos ser muy cuidadosos al dar nombres a las diferentes necesidades especiales de las personas, ya que corremos el riesgo de confundir o suplir estos nombres con la persona misma, siempre debe recordarse que la discapacidad es una condición y forma parte de todas las características de las personas (sexo, edad, personalidad, características físicas, culturales, religiosas, etc.)

En el Cuadro 1.1 "Evolución del concepto de discapacidad" vemos claramente que al estudiar el proceso del concepto de la discapacidad es claro que según la importancia que se le dé a cada uno de los elementos que lo conforman se dará un tipo de atención diferente, lo cual está estrechamente vinculado con los tres diferentes modelos de atención que han surgido a lo largo del tiempo y que anteriormente he descrito.

De esta forma y de acuerdo al modelo asistencial y al modelo terapéutico, la patología recibirá atención médica, la limitación recibirá atención terapéutica o rehabilitadora, desde la perspectiva del modelo educativo, las limitaciones funcionales atención educativa y la discapacidad atención social.

Quiero hacer énfasis en que cada tipo de atención es importante para el desarrollo de la persona, pero también es fundamental no limitarla a uno de ellos dejando de lado otro, ya que esto, lejos de ayudar, podría perjudicar tanto a la persona como al proceso de integración.

Evolución del concepto de discapacidad

| | Modelo asistencial y modelo terapéutico | | Modelo educativo | |
|---------------------------------|---|--|--|--|
| Centra su atención en | La patología El daño orgánico, físico o psicológico | Limitación Las limitaciones o deficiencias | Limitaciones funcionales Las posibilidades operativas de realizar diversas actividades | La discapacidad E desempeño de roles dentro de la sociedad. |
| La persona es vista como | Enferma | Deficiente | Una persona con necesidades especiales | Una persona a título pleno con derechos humanos, sociales y políticos. |
| Papel de la persona | Pasivo | Pasivo | Activo | Activo |
| Tipo de atención | Médica | Terapéutica, rehabilitadora | Educativa | Social |

* Cuadro 1.1 Evolución del concepto de discapacidad. Elaborado por la autora.

Para efecto de este trabajo utilizaré el término **"Personas con discapacidad"** para no limitar a las personas a los aspectos que lo hacen diferente, y para evitar usar términos peyorativos como inválido, minusválido o deficiente, que de ninguna manera nos dan una ideal clara y real de sus necesidades y capacidades, Al respecto, Pantano (Op. Cit., p. 63) dice que el término discapacidad nos remite a considerarlos como personas con capacidades diferentes ya que "Reconoce la integridad del hombre al indicar un "conjunto" de

capacidades que, al ser alternativamente desarrolladas, pueden impulsar su normal inserción en el medio social al que pertenece”.

Actualmente ha empezado a usarse el término de **“Personas con capacidades diferentes”** que tiene la doble ventaja de resaltar las habilidades de las personas y a la vez hacer hincapié en que estas capacidades pueden ser de diferentes tipos y formas, sin embargo todavía no ha sido muy difundido y por lo tanto, puede ser desconocido por muchas personas.

Definición de Necesidades Educativas Especiales

El concepto de necesidades educativas especiales empezó a usarse desde los años sesenta, pero en sus inicios no cambió la concepción hasta entonces dominante, según Marchesi (Op. Cit., 19) el parteaguas en dicha concepción lo marcó el Informe Warnock, que fue encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos presidida por Mary Warnock en 1974 y que se publicó en 1978, ya que convulsionó los esquemas vigentes y difundió una nueva concepción de la educación especial.

En el informe Warnock se observan elementos que en aquel entonces, eran nuevos, lo que ejerció una gran influencia en la integración escolar porque concibió la atención educativa, desde el sentido más amplio de educación, como la respuesta u oferta que da la escuela frente a un continuo de necesidades de los alumnos muy diversa índole.

En la opinión de Ridell (1998, p. 109) este informe ha sido aclamado como representante del momento ilustrado del pensamiento oficial sobre las necesidades educativas especiales.

El informe Warnock se basa en la premisa de que los fines educativos son los mismos para todos los niños, sean cuales sean las diferencias que puedan presentar a lo largo de su proceso educativo. Según este informe los fines educativos a perseguir son:

- a) **Aumentar el conocimiento y comprensión que el niño tiene del mundo en que vive, en la responsabilidad recíproca tanto de lo que el mundo le ofrece como de sus propias responsabilidades con ese mundo.**
- b) **Dar todas las herramientas que sean necesarias para que el niño logre el máximo nivel de independencia y autosuficiencia de acuerdo a sus habilidades y llegue a ser un adulto responsable, capaz de dirigir su vida y encontrar su felicidad.**

En este informe se definía como necesidad educativa especial la que requiere de:

- 1) La dotación de medios especiales para acceder al currículum.
- 2) Un currículum adaptado.
- 3) Dar atención a la estructura social y al clima emocional donde tiene lugar la educación.

Jiménez (1999, p. 27) considera que, a diferencia del término clásico de educación especial, el término de necesidades educativas especiales reconoce que toda persona tiene derecho a la educación y a obtenerla de la manera más adecuada y que todas las personas tienen necesidades especiales, las cuales pueden ser de dos tipos:

a) Necesidades especiales comunes a todos los alumnos, por ejemplo, de acuerdo a la teoría de Jean Piaget, todos los niños atraviesan por una etapa en la que tendrán la necesidad de que la información que quiera enseñárseles y los conceptos que quieran desarrollarse se logren por medio de ejemplos concretos así como de la realización de actividades donde el niño explore, manipule diferentes materiales y participe activamente en la realización de dichas actividades, generalmente estas necesidades se presentan entre los seis y doce años de edad.

b) Necesidades educativas especiales que cada niño requiere para progresar, se refiere a los diferentes apoyos que cada niño necesita según sus características personales, por ejemplo, personalidad, estilo de aprendizaje, antecedentes escolares.

A continuación veremos lo que Marchesi (Op. Cit, p. 19) considera como un niño con necesidades educativas especiales "En líneas generales quiere decir que presenta algún tipo de problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para los compañeros de su edad", lo cual se relaciona con el punto anterior, ya que se refiere a los diferentes apoyos que demanda cada niño como parte de su individualidad, como ser único e irreplicable, y que pueden estar determinados por la influencia de su personalidad, condición física, estilos de aprendizaje o ambiente sociocultural, por lo que puede llegar a presentar algunas dificultades en algún momento del proceso educativo.

Este término trajo consigo una nueva concepción sobre la atención educativa que la escuela debe brindar a todos sus alumnos como respuesta a la diversidad

social lo que implica no sólo la integración de los alumnos que tienen una discapacidad, sino a la no discriminación de religión, raza, ideologías, culturas, contexto socioeconómico y cultural, ambiente lingüístico, etc, al respecto, González (1993, p. 59) opina que "Desde un concepto más amplio de Educación Especial, no obstante, cabe que consideremos además otras condiciones de necesidades educativas especiales como pueden ser los talentos especiales, la superdotación y aquellos factores ubicados en el medio familiar, escolar y social en general".

Autores como Shea (1999) incluyen dentro de los diferentes grupos de alumnos con necesidades educativas especiales a alumnos con deterioros en la salud y a los alumnos que provienen de diferentes grupos étnicos, culturales y lingüísticos.

Recopilando las ideas de diferentes autores mencionaré como las ventajas más relevantes de usar el término necesidades educativas especiales las siguientes:

- Se elimina la idea de que las limitaciones son algo estable y estático que no pueden ser anuladas o mejoradas con la ayuda de algún tipo de atención.
- Se conciben como causas de las necesidades educativas especiales factores genético- constitucionales en algunos casos y socioculturales en otros.
- En términos amplios, puede decirse que todos tenemos necesidades educativas especiales ya que cada persona tiene características individuales que nos hacen diferentes, y la enseñanza debe adecuarse a dicha individualidad.
- El término de necesidades educativas especiales incluye a los alumnos que presentan diferentes tipos de dificultades para el aprendizaje y que pueden ir desde las transitorias como algunas dificultades en la articulación del lenguaje oral, en la adquisición de la lectura y escritura, déficit de atención, bajo rendimiento o problemas de conducta, hasta las permanentes como sería el caso de los alumnos con discapacidad visual, auditiva, motriz, o intelectual.
- Alude a la situación del alumno pero también incluye la respuesta educativa dada a las diferentes necesidades evitando usar términos como "deficiencia"

- El acento se pone en la escuela, en la respuesta educativa; es fundamental señalar que no niega que los alumnos presentan algunas dificultades relacionadas con su desarrollo, pero el énfasis está en la capacidad de la escuela y en el uso de diferentes recursos para responder a sus necesidades y evitar que dichas dificultades se acentúen.
- Se considera como recursos educativos a los maestros y especialistas, ampliación y adaptación del material didáctico, la supresión de barreras arquitectónicas, la capacitación de los maestros, la elaboración de un proyecto educativo, nuevas formas de organización escolar, adaptaciones curriculares, creación de nuevas metodologías de enseñanza y la adecuación de los sistemas de evaluación.
- La finalidad del diagnóstico realizado a través del análisis de las fortalezas y debilidades del niño, reconociendo sus potencialidades de desarrollo y aprendizaje y al mismo tiempo determinar que tipo de recursos educativos y apoyos requiere.
- Contempla la integración como la opción idónea y regular, salvo en casos extraordinarios.
- Antes los maestros y especialistas se preocupaban más por estudiar las complejidad de los trastornos, ahora se piensa más en los apoyos que requieren los alumnos.
- Antes se daba prioridad a los aspectos médicos, ahora el aspecto educativo es el eje de la educación.
- Antes se definía a las personas por el tipo de trastorno que tenían, no se reconocían las diferencias individuales que puede haber dentro de un mismo grupo, se creía que todas las personas (por ejemplo con discapacidad visual) tenían las mismas necesidades educativas especiales.
- Esta nueva concepción ha ampliado el campo de la educación porque se incluye un número mayor y más diverso de niños con necesidades educativas especiales haciendo necesaria una reforma en la atención brindada por la escuela para todos los alumnos respetando su individualidad haciéndose fundamental el compromiso por parte de todos los miembros de la comunidad escolar para apoyar a los alumnos.

Clasificación

Ante la gran variedad de necesidades educativas especiales existentes, se vuelve necesario clasificarlas y agruparlas con el fin de poder ordenarlas y de esta forma enfocar la atención educativa.

Pero, como mencioné anteriormente, debemos ser muy cuidadosos ya que, al clasificar y categorizar corremos el riesgo de etiquetar, porque frecuentemente se cae en el error de identificar el nombre o tipo de necesidad con la persona que la posee, al respecto Garrido (1995, p. 22) recomienda que siempre hay que tener en cuenta que si bien, las necesidades educativas especiales surgen de las personas, las clasificaciones deben atribuirse a la necesidad educativa especial no a la persona.

Para este trabajo he tomado como base la concepción dinámica de las necesidades educativas especiales, ya que ésta coincide con el enfoque ecológico para la integración de las personas con discapacidad, es por ello que de acuerdo con Garrido (Ibidem, p. 23) se habla de necesidades especiales "temporales" y "permanentes", queriendo distinguir y resaltar que no todas las necesidades educativas especiales lo son para siempre, sino que algunas de ellas, dependiendo de factores de desarrollo y, sobretodo, de atención educativa, pueden desaparecer permitiéndole al niño acceder al currículo escolar general en condiciones ordinarias.

Algunas necesidades educativas especiales temporales serían, por ejemplo, aquellos alumnos que presentan problemas de atención, del aprendizaje de conceptos matemáticos, de coordinación psicomotriz, del aprendizaje de la lectura y la escritura, de percepción, de articulación del lenguaje por mencionar algunos.

Por otro lado, con el término de necesidades educativas especiales permanentes, no debe entenderse que la condición de la persona será siempre la misma, ya que, al igual que las necesidades temporales, con la atención educativa adecuada las personas pueden tener muchos y muy notables progresos y requerir de menos apoyos a lo largo del tiempo.

Algunas necesidades educativas especiales permanentes serían, las necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad auditiva, de la discapacidad intelectual, de la discapacidad motriz o de la discapacidad visual.

Para efecto de este trabajo me he enfocado en las necesidades educativas especiales de tipo "permanente" que son propias de las personas con discapacidad, ya que recordando el espacio al que se dirige este trabajo, Papalote Museo del niño, estas necesidades educativas especiales, aparte de ser más fácilmente perceptibles, son las que requieren de más adaptaciones (algunas más específicas o diversas) y sobre las que puede haber mayor desconocimiento por parte de los guías para brindar un servicio de calidad a estos niños.

Para la atención educativa de las personas con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad es fundamental recordar que a pesar de tener ciertas dificultades, tienen otras vías y habilidades que les permiten acceder a la información, y que al aprovecharse y desarrollarse pueden recompensarlas, lo que coincide con la idea del *Manual de capacitación de las personas con discapacidad para una vida más independiente* publicado por el Gobierno del Distrito Federal (Op. Cit., p.25) en el que se asegura que "Es importante fomentar las habilidades y capacidades remanentes en vez de concentrarse en las limitaciones o pérdidas. De esta manera las habilidades tendrán un efecto compensatorio de las limitaciones"

**Habilidades de compensación más útiles en alumnos
con
necesidades educativas especiales permanentes**

El **ojo** de los invidentes está en sus **manos**.

El **oído** de los sordos está en sus **ojos**.

La **motilidad** de los motóricos está en su **mente**.

La **inteligencia** de los deficientes mentales está en sus **comportamientos**.

*Cuadro 1.3 Tomado de Garrido, 1995, p.152

En el cuadro 1.3 vemos las habilidades de compensación que poseen las personas con discapacidad y en las que los educadores debemos apoyarnos para

desarrollar otras, incrementar conocimientos y facilitar, apoyar y promover su integración entre muchas otras cosas, para lograr que su pleno desarrollo personal brindándoles una vida con calidad.

Las personas con discapacidad visual compensan sus limitaciones visuales con el oído, pero se apoyan más de sus manos, ya que, al tocar las cosas pueden hacer una representación "topográfico- visual" de los objetos y poder integrar mentalmente la información verbal que reciben de los objetos con la información que captan por medio del contacto con ellos.

Las personas con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad auditiva compensan sus limitaciones de audición con la vista, ya que sus ojos se convierten en los principales receptores de la información proveniente del medio y de los movimientos de la boca de los cuales surgen sonidos.

Las personas con discapacidad motriz compensan sus limitaciones motrices en sus capacidades intelectuales que en muchos casos son iguales o superiores a la de la mayoría de los niños de su edad.

Las personas con discapacidad intelectual compensan su dificultades intelectuales a través del aprendizaje de comportamientos por lo que la imitación se convierte en una herramienta educativa básica.

1.3 Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Auditiva

Definición

Garrido (Ibidem, p.27) considera que "Un niño tiene necesidades educativas derivadas de dificultades auditivas cuando presenta déficits en la captación de estímulos sonoros por parte de sus receptores sensoriales".

El Instituto Nacional para niños sordos (INSOR) de Colombia, citados por la SEP (1997, p. 44) define a la persona con discapacidad auditiva como "Toda persona que presenta una limitación auditiva, que altera su comunicación, su aprendizaje y su interacción sociocultural".

Aunque en los documentos antes mencionados el término utilizado es el de *deficiencia* o *deficiente auditivo*, preferimos usar el término discapacidad o persona con discapacidad auditiva por las razones mencionadas anteriormente.

Puede verse que las dos definiciones anteriores se complementan entre sí ya que la primera (de acuerdo a la evolución del concepto de discapacidad) se refiere a la patología y las limitaciones que se derivan de alguna patología, en el caso de la discapacidad auditiva, una lesión en el oído externo, medio o interno que dificultan la recepción de estímulos sonoros, la segunda definición alude a las limitaciones funcionales, que como consecuencia de los problemas auditivos, pueden presentar los niños con discapacidad auditiva en su desarrollo o en la realización de actividades cotidianas.

El término de discapacidad auditiva incluye tanto a las personas llamadas "sordas" como a las "hipoacúsicas". Se consideran como "sordas" a las personas cuya limitación auditiva (generalmente profunda) les impide procesar o decodificar la información lingüística a través del canal auditivo con o sin algún sistema de amplificación; las personas "hipoacúsicas" tienen una pérdida auditiva tan leve que les permite con amplificación, procesar la información lingüística con el oído.

Características cognitivas

El grupo de niños con discapacidad auditiva es tan diverso como el número de personas que lo forman. Su desarrollo cognitivo, lingüístico, social y afectivo

está influido por muchas variables, entre las más significativas podemos mencionar: la etiología o causa de la discapacidad auditiva, el nivel intelectual, la presencia de otras discapacidades asociadas, las características socioculturales, los factores comunicativos y educativos.

La mayoría de las investigaciones sobre el desarrollo cognitivo de los niños con discapacidad auditiva se hicieron en los años 70 dentro del marco teórico de la teoría psicogenética de Jean Piaget, en la que se explica el desarrollo de las estructuras básicas de la inteligencia a través de un gran conjunto de problemas y situaciones que se dan de manera constante en todos los grupos sociales y culturales.

La información proporcionada por dichos estudios es muy amplia en lo que se refiere a la adquisición de las operaciones concretas y formales y es menor en los periodos sensoriomotor y simbólico, pero en muchos de estos estudios no se controlaron diferentes variables como: el grado de pérdida, el nivel de desarrollo lingüístico, la escolarización, etc., por lo que algunos de los resultados obtenidos no podían generalizarse fácilmente a los niños sordos conjuntamente (Marchesi, 1987, p. 35).

Etapa sensoriomotora

Las investigaciones sobre el desarrollo de los niños sordos en este periodo son muy escasas, esto se explica porque la discapacidad auditiva es difícilmente diagnosticada en los primeros meses de vida, más no por falta de interés.

En este periodo los resultados obtenidos en las investigaciones demuestran que los niños sordos siguen el mismo desarrollo que los oyentes sin tener retrasos en los distintos factores que conforman esta etapa, excepto en la escala de imitación vocal (Ibidem).

Etapa preoperatoria

Esta caracterizada por la función semiótica que es la capacidad para distanciarse de lo que se percibe en el contexto inmediato utilizando un repertorio más amplio de significantes para representar las experiencias y la realidad.

La función semiótica se manifiesta a través de diferentes conductas como la imitación diferida, la imagen mental, el juego simbólico, el lenguaje y el dibujo; y se divide en dos capacidades: la representación (capacidad para retener la

información) y la simbolización (las producciones son utilizadas para significar algún aspecto del conocimiento del mundo y del propio mundo).

El desarrollo simbólico no debe concebirse como un proceso homogéneo, ya que abarca una gran variedad de expresiones y conductas que deben estudiarse de manera específica.

Al estudiar este tipo de juego, se devela la capacidad simbólica del niño lo cual es muy útil ya que algunos planteamientos teóricos coinciden al decir que el lenguaje y el juego simbólico dependen de una misma estructura general, es por ello que el juego simbólico es una de las dimensiones más estudiadas de la función semiótica.

La información obtenida a través del análisis del juego simbólico de acuerdo con Marchesi (Ibidem, p. 40) es sumamente útil en el caso de los niños sordos que en estas edades tienden a presentar más dificultades de comunicación que pueden distorsionar los datos obtenidos con pruebas más comunes que contengan un mayor contenido verbal.

A continuación resumiremos en cuatro puntos las características del juego simbólico que se tomaron de las conclusiones de dos estudios, el primero realizado por Gregory y Mogford en 1983, citados por Marchesi (Ibidem), que formaba parte de una investigación más amplia sobre el desarrollo comunicativo de los niños sordos, y otro hecho por Marchesi y sus colaboradores en una investigación en la que se estudió el desarrollo del juego simbólico en cada dimensión y al mismo tiempo su desarrollo lingüístico en diferentes ambientes (oyentes, sordos con lenguaje oral, lenguaje de señas, y sistema oral- signado)

Estas conclusiones son:

1. Existe una estrecha relación entre el desarrollo de las dimensiones de descentración (capacidad para realizar acciones cotidianas en ausencia de los materiales necesarios y reales) e integración (grado de complejidad en la estructura del juego) progresando a un ritmo semejante en ambas, y no tener relación con el ambiente y desarrollo lingüístico.
2. Las variaciones más importantes se dan en las dimensiones de sustitución (habilidad para modificar la función de un objeto dándole un uso distinto según los deseos del niño) y planificación (capacidad de anticipar el juego que se va a realizar), ya que en ambas,

especialmente en la segunda, hay una estrecha relación entre el desarrollo del juego simbólico y el desarrollo del lenguaje, en estas investigaciones los niños sordos manifestaron algunas limitaciones para planificar pero no para simbolizar.

3. Se demostró que hay una forma diferente de estructurar la realidad entre los niños sordos y los oyentes, lo que conlleva a una evolución diferente del juego y el lenguaje.
4. Los niños sordos tienen la misma capacidad para realizar juegos simbólicos pero con mayores atrasos y limitaciones que los niños oyentes como resultado de sus limitaciones para relacionarse socialmente, consecuencia a su vez de las dificultades de comunicación que restringen las posibilidades del juego simbólico.

Etapas de las operaciones concretas

En las adquisiciones de los diferentes conceptos de las operaciones concretas y de acuerdo con Marchesi (1990, p. 233) la secuencia en el desarrollo de éstas es la misma entre los niños sordos y oyentes, pero hay un desfase temporal entre ellos, siendo mayor cuando las operaciones lógicas son más complejas.

En lo que se refiere a las tareas de clasificación, entre niños sordos y oyentes no hubo diferencias en las tareas de agrupación de objetos iguales y objetos parecidos, pero sí en la de opuestos, Best en 1970, citado por Marchesi (1987, p. 50), comprobó que las diferencias en estas tareas deben regularse tomando en cuenta el desarrollo lingüístico, sin embargo, se comprobó que ambos grupos (sordos y oyentes) pasan por las mismas etapas y utilizan las mismas estrategias.

En las tareas de conservación las diferentes investigaciones revelan un atraso en la adquisición de las nociones de conservación en los niños sordos.

En las tareas de representación espacial los resultados indican que el desarrollo de los niños sordos y oyentes atraviesan por las mismas etapas. Nociones topológicas como proximidad y orden, que son los puntos de referencia más importantes para la orientación en el espacio, a los cinco años el niño sordo ya los ha adquirido y no presenta dificultades para realizar tareas que requieren utilizar puntos de referencia, pero sí en la resolución de problemas que requieren poner en juego relaciones proyectivas. Esto, según Marchesi (Ibidem,

p. 54) es una expresión de su centración perceptiva y de su dificultad de situarse en el punto de vista de otros.

A lo largo de todo el desarrollo se manifiesta un retraso significativo de los niños sordos en comparación con los oyentes, en la opinión de Marchesi (Ibidem, p. 55) este dato sería un indicativo de la importancia que tiene el lenguaje en la separación de lo que se percibe en el contexto inmediato y elaborándolo mentalmente, superando la rigidez de pensamiento que facilita la flexibilidad que es necesaria para poder percibir y entender diferentes puntos de vista.

Esto también puede deberse a los pobres intercambios comunicativos, de los que generalmente el niño sordo forma parte y que no le permiten, en muchas ocasiones, percibir las intenciones y sentimientos de otras personas y que pueden ser diferentes a los suyos.

Etapas de las operaciones formales

De acuerdo a la teoría psicogenética de Jean Piaget es la última etapa del desarrollo de la inteligencia. Y se caracteriza por la aparición del pensamiento hipotético-deductivo en el cual el conocimiento sobrepasa lo inmediatamente percibido insertándolo en el plano de lo posible, por lo que en esta etapa el lenguaje ocupa un papel más importante que en las anteriores ya que las proposiciones están más relacionadas con la competencia lingüística y el uso de la comunicación verbal por lo que sería difícil pensar en el desarrollo de las estructuras de esta etapa sin el lenguaje, pero no hay que olvidar que las estructuras de las operaciones proposicionales son más complejas que las formas del lenguaje (Ibidem, p. 56,57)

A continuación cito las conclusiones más importantes como resultado de una de las investigaciones más sobresalientes sobre la inteligencia de los sordos, hecha por Furth y Youniss, citados por Marchesi (Ibidem), estas conclusiones fueron:

- Debido a que los adolescentes sordos obtuvieron resultados semejantes a los oyentes en las pruebas de utilización de símbolos pero no en las pruebas de descubrimiento nos conduce a pensar que una baja competencia lingüística no influye en las tareas más estructuradas de razonamiento lógico pero sí en las tareas conceptuales de descubrimiento que dependen más de la iniciativa del sujeto.

- Las operaciones formales en sus inicios se desarrollan sin el soporte de la competencia lingüística.

En lo que se refiere a las pruebas de combinatorias, los datos indicaron que factores como el ambiente social, educativo, competencia y habilidad lingüística favorecen la adquisición de estas estructuras y que por el contrario, las condiciones educativas y lingüísticas desfavorables impiden su dominio.

"Estos estudios indican que las personas sordas, en comparación con las oyentes, tienden a tener un pensamiento más vinculado a lo directamente percibido, más concreto y con menor capacidad de pensamiento abstracto e hipotético" (Marchesi, 1990, p. 233), esta conclusión es de suma importancia ya que a partir de ella podemos decir que en la educación de niños sordos es muy importante utilizar estrategias pedagógicas que lo ayuden a la comprensión de hechos y fenómenos como: partir de una contextualización, permitirle manipular objetos, utilizar muchos y variados apoyos visuales, más adelante ampliaré la información sobre las sugerencias pedagógicas recomendables para la atención educativa de los niños con discapacidad auditiva.

Por otro lado, también encontramos que otros autores difieren en sus opiniones respecto a la inteligencia de los niños sordos, vemos que en las aportaciones de quienes dan mayor importancia a la influencia del lenguaje y de los intercambios sociales y lingüísticos para el desarrollo de diversas funciones cognitivas, los niños con discapacidad auditiva, desde su punto de vista, están en gran desventaja en comparación con sus pares oyentes ya que, como hemos visto, el lenguaje influye en algunas estructuras del desarrollo cognitivo, algunos de los problemas que pueden presentar los niños con discapacidad auditiva por la falta de un temprano contacto con el lenguaje se reflejan en las expresiones y juegos simbólicos, en la autorregulación y la planificación de la conducta, la adquisición de conocimientos, la representación mental de la información, la capacidad de formular hipótesis, de razonar sobre proposiciones, de comprobar mentalmente diversas alternativas, etc. En la opinión de Marchesi (1987, p. 58), estas investigaciones hechas a partir de estos principios aún son muy pocas, por lo que estos resultados deben tomarse más como inferencias razonables que como tesis confirmadas.

La psicología cognitiva señala la influencia de lenguaje en la interpretación, almacenamiento y utilización de la información pero al mismo tiempo se afirma

la necesidad del conocimiento para hacer inferencias y organizar la narración de sucesos y/o experiencias (Marchesi, 1990, p. 235).

De cualquier forma los educadores no deben minimizar las capacidades de los niños con discapacidad auditiva o enfocar su atención en sus dificultades lingüísticas, al contrario, deben verlos de manera integral y descubrir que son más sus capacidades y que éstas pueden aprovecharse para superar las dificultades, esto coincide con la opinión de Marchesi (Ibidem, p. 236) que afirma lo siguiente "Reducir la visión de las capacidades de los niños sordos según los puntos antes citados, no nos da una idea exacta de lo que realmente sucede. Los niños sordos tienen una capacidad intelectual semejante a la de los oyentes. Su evolución se enfrenta con problemas derivados de sus diferencias para adquirir e interiorizar el lenguaje oral".

Esas dificultades deben verse como parte de sus necesidades educativas especiales y explorar qué metodologías, estrategias, actividades o materiales son los más adecuados para responder a sus necesidades, apoyar la integración y el desarrollo de los niños con discapacidad auditiva.

Características sociales

La mayoría de las investigaciones sobre la interacción social y características de personalidad de los niños sordos tienden a unirse con las investigaciones acerca de su desarrollo comunicativo lo que dificulta poder diferenciar cada dimensión, pero es un hecho tangible que la comunicación determina la interacción social y a la vez los tipos y formas de interacción social influyen en los intercambios comunicativos.

Sánchez Hípola, citado por Domingo (1999, p. 29), menciona las necesidades educativas especiales que se derivan de las implicaciones de la discapacidad auditiva en el desarrollo socio-lingüístico, a continuación las analizaré con el objetivo de dar algunas sugerencias para responder a dichas necesidades.

- **Dificultad de incorporar normas sociales**

Frecuentemente se afirma que el niño sordo tiene dificultades para controlar su propia conducta mostrándose impulsivo. El control de la conducta está relacionado con reflexividad - Impulsividad, Furth, citado por Marchesi (1987, p. 163), señaló que al comprender menos el mundo y su funcionamiento el niño sordo reacciona más impulsiva y menos controladoramente que los niños

oyentes, en una investigación realizada por Harris se encontró que las experiencias tempranas de comunicación entre padres e hijos favorecen el desarrollo de estructuras cognitivas y sintácticas lo que permite una maduración en el control de los impulsos de manera más constructiva (Marchesi, *Ibidem*).

El control de los impulsos guarda una estrecha relación con las estrategias que usen los padres para el control de la conducta del niño. Los padres oyentes de niños sordos tienden a usar más la estrategia "imperativa- impositiva", dando reglas sin justificación, empleando un lenguaje restrictivo e imperativo, ya que frecuentemente la comunicación entre ellos y el niño es limitada, en lugar de la "cognitivo- racional" que da al niño razones justificadas para seguir las reglas y normas. Según Marchesi (*Ibidem*, p. 164) este tipo de control no provee de independencia al niño y contribuyen a que el niño no comprenda que conductas son adecuadas o inadecuadas y las razones de ello.

Por ello surge la necesidad de darle mayor información sobre normas y valores, para esto padres y maestros pueden tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Tener presente en todo momento que las reglas y normas de comportamiento deben ser las mismas para todos.
- Informar al niño que pasará, a qué lugar irán, qué harán ahí y cómo se debe comportar, es decir, lo que se espera de él.
- Informar al niño las reglas y normas y para que éstas tengan un valor significativo explicarle el porqué de ellas.
- Asegurar que las reglas y normas han sido comprendidas, para ello, puede hacerse que las repita o formulando preguntas acerca de ellas.
- Recordar que los niños con discapacidad auditiva son muy sociables y se integran fácilmente si se les proporciona la información necesaria, los medios para comunicarse y la oportunidad de hacerlo.

• **Dificultad en la formación de la identidad personal y social**

La actitud de los padres hacia la discapacidad de su hijo y la forma en que asuman este hecho será un factor de suma importancia para las relaciones que en el futuro se establezcan entre ambos, esta va a ser una constante en todas las familias que tienen un niño con alguna discapacidad.

Por ello es muy importante dar oportunamente la orientación e información necesaria a los padres para eliminar todos estos sentimientos, actitudes y también para que vean de manera más realista y alentadoramente las capacidades de sus hijos para que finalmente los acepten, amen y se involucren como parte fundamental del proceso educativo de los niños. Esta información puede darla la escuela pero es importante resaltar que las asociaciones o grupos de padres representan un espacio muy valioso ya que los padres se identifican, comparten experiencias e información y sobretodo se apoyan entre si.

En el caso de los niños sordos, una vez que los padres oyentes han aceptado la discapacidad de sus hijos buscarán métodos educativos e interactivos más acordes a las características y necesidades de su hijo favoreciendo así su comunicación y autonomía (Ibidem, p. 161,162).

- **Dificultad de interactuar comunicativamente con sus iguales y los adultos.**

Un aspecto muy importante para la participación de los padres en la educación de estos niños es el hecho, comprobado en algunas investigaciones, de utilizar como apoyo para la comunicación un sistema bimodal (que es la combinación del lenguaje oral y algún sistema gestual) teniendo mejores interacciones con su hijo, lo que les da más confianza, aceptación y sensación de eficacia en su papel de padres (Ibidem, p. 243).

Es importante que cuando se quieran cambiar las actitudes de los niños oyentes hacia los sordos, no se les vea sólo como objeto de conocimiento dándoles información acerca del oído, las lesiones que puede tener, la clasificación de los sonidos de acuerdo a su intensidad, etc. sino también como una realidad cotidiana del que ambos forman parte, sensibilizándolos acerca de sus necesidades, de las posibles diferencias para comunicarse y brindándoles información que ayude a romper con algunos mitos que todavía existen sobre las personas con discapacidad auditiva, esto coincide con la opinión de Marchesi (Ibidem, p. 243,244) que afirma que, si bien es cierto que generalmente los niños oyentes tienen algunas dificultades para adaptarse a las posibilidades del niño sordo, la interacción entre ambos niños y la integración en el aula pueden favorecerse mediante una intervención adecuada por parte del maestro, al crear situaciones que permitan el conocimiento mutuo y la realización de actividades compartidas.

Sugerencias pedagógicas para la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad auditiva

A continuación menciono algunas estrategias basadas en las características cognitivas, sociales y las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad auditiva que la comunidad educativa en general y el maestro en particular pueden utilizar para lograr una verdadera integración de los niños con discapacidad auditiva brindándoles una educación de calidad.

La organización del espacio escolar, en el caso de los niños con discapacidad auditiva, no requiere de muchos cambios o adaptaciones, es recomendable que el aula tenga una excelente iluminación y que el niño se coloque en un lugar que le permita en todo momento ver al maestro y estar comunicado con sus compañeros, por ejemplo en círculo, semicírculo o en cuadro.

Es de vital importancia el uso de todos los medios alternativos y aumentativos de comunicación que estén al alcance del niño, respetando su estilo comunicativo preferido, ya sea oralmente, por medio de la lectura labiofacial y el aprovechamiento de sus restos auditivos, el uso del lenguaje de señas, gestos naturales, lectoescritura, etc.

Las adaptaciones curriculares más importantes que el maestro puede hacer para apoyar aprendizajes significativos se encuentran:

- Presentación de los contenidos partiendo de las experiencias y conocimientos previos del alumno.
- La globalización de conocimientos, realizando diversas actividades que le permitan al alumno relacionar las diferentes áreas o materias del programa escolar, con el fin de facilitar la transferencia y uso de la información adquirida.
- Presentar las actividades y contenidos temáticos de manera explícita y motivadora.
- Apoyar la formulación de hipótesis, resolución de problemas y establecimiento de la relación causa- efecto en todas las actividades mediante la formulación de preguntas específicas o brindándole opciones para elegir según lo que el niño considere que puede pasar.

- Realización de actividades de simulación en las que el alumno pueda poner en práctica los conocimientos adquiridos en contextos cotidianos semireales, por ejemplo: jugar a la tienda, jugar a los oficios, al investigador, al arqueólogo, elaborar libros, sembrar una huerta, cuidar a una mascota, proponer soluciones para algún problema de la comunidad.
- Promover su participación.
- Para el tratamiento, comprensión, organización y retención de la información son de gran ayuda la utilización de estrategias como elaboración de cuadros sinópticos, resúmenes, mapas mentales, mapas semánticos que sintetizan y organicen la información de manera visual, lo cual es un grana poyo para los niños con discapacidad auditiva. Lo más recomendable es que éstos sean elaborados por el alumno pero en un inicio el maestro debe apoyar su realización.
- Utilizar material didáctico de tipo gráfico- visual, ya que el uso de este tipo de materiales dan al niño con discapacidad auditiva una idea más clara del contenido o ideas presentadas entre los más relevantes están los mapas, diapositivas, fotografías, diagramas, videos, dibujos, etc. recordando que, particularmente para los niños con discapacidad auditiva "Una imagen dice más que mil palabras"

1.4 Necesidades educativas especiales derivadas de la Discapacidad Intelectual

Definición

La discapacidad intelectual ha sido abordada y definida desde diferentes criterios: el criterio médico, social, psicométrico, conductista y el educativo.

El concepto y la definición de discapacidad intelectual han pasado por muchos cambios durante los últimos cuarenta años, cada uno de ellos refleja la necesidad de desarrollar una concepción más clara, una terminología más precisa y aplicable así como un sistema orientado a la habilitación (Shallock, Op. Cit., p. 6).

En 1992 la Asociación Americana de Retraso Mental (AARM) adoptó una nueva definición y un nuevo sistema de clasificación, el cual ha sido llamado por Shalock como el Sistema de 1992.

Los tres elementos que integran este concepto son las capacidades, los contextos y los apoyos (Figura 1.3).



*Figura 1.3. Estructura general de la definición de Retraso Mental. Tomado de Shalock, 1999, p. 7

Esta concepción parte de tres ideas fundamentales:

1. La discapacidad intelectual se define en relación a un contexto social, no es una característica únicamente de la persona, sino una expresión del impacto funcional de la interacción entre la persona y su ambiente. Se resalta la importancia de enfocar la atención sobre las conductas adaptativas y los apoyos.
2. Se reconoce que con los apoyos adecuados durante el periodo de tiempo que sea necesario, el desempeño en la vida cotidiana la persona con discapacidad intelectual mejorará, favoreciendo su integración laboral, escolar y la vida independiente.

3. Los programas de habilitación se dirigen hacia el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades de la persona, en servicios de integración en ambientes normalizados con apoyo y la concesión de autonomía a las personas.

Dentro de este sistema la discapacidad intelectual se define como: "Limitaciones considerables en el funcionamiento del día a día. Está caracterizado por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios, ocio y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los 18 años" (Ibidem, p.7).

El que se especifique que la discapacidad intelectual se manifiesta antes de los 18 años permite distinguirla de otras dificultades intelectuales que pueden presentarse como resultado del envejecimiento o por traumatismos ocasionados por algún accidente.

Dos conceptos básicos de esta definición son la inteligencia y la conducta adaptativa, porque como puede verse, ésta no centra su atención únicamente en el coeficiente intelectual, sino que también da gran importancia a aquellas habilidades que le permiten a la persona desenvolverse en diferentes ambientes, su casa, escuela, trabajo, centros de diversión y esparcimiento, o sea dentro del contexto social entendido en su sentido más amplio y, que a pesar de que la inteligencia y las habilidades mantienen una estrecha relación entre sí, las segundas no son totalmente dependientes de la primera.

El concepto de inteligencia ha evolucionado, en el pasado se creía que una persona que era capaz de memorizar y repetir una gran cantidad de información, era una persona inteligente; ahora la inteligencia abarca un número mayor de habilidades relacionadas no sólo con el retener mucha información a través del tiempo, sino también la capacidad para comprender, organizar, y utilizarla en el momento y contexto adecuado, esto coincide con lo que afirma Shalock (Ibidem, p. 10) que opina que la inteligencia es una habilidad general muy compleja que implica también la habilidad para razonar, planificar, resolver problemas, pensar abstractamente, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y aprender de la experiencia y con Anastasi, citado por Shalock (Ibidem), quien opina que

la conducta inteligente es esencialmente adaptativa ya que representa las diferentes formas de enfrentar las demandas de un ambiente cambiante.

Otro aspecto importante de la nueva concepción de la inteligencia, es que se reconocen las múltiples dimensiones de la inteligencia y la existencia de jerarquías dejando atrás la idea de que existe un factor general de ella, lo que Spearman denominó factor "g".

Actualmente también se reconoce la multidimensionalidad de la inteligencia, resultado de las investigaciones sobre las inteligencias múltiples, una de las propuestas más importantes es de la Gardner, que reconoce la existencia de ocho tipos de inteligencia: lingüística, matemática, musical, visual, del movimiento, interpersonal y naturalista. Goleman incluye en su libro *La inteligencia emocional*, este tipo de inteligencia, Torrance y Sisk mencionan también la existencia de la inteligencia espiritual (Waisburg, 2002, p.258,259).

La conducta adaptativa, es el otro término clave en la nueva definición de discapacidad intelectual, se define como "La ejecución diaria de las actividades necesarias para la autonomía personal y social, más que la capacidad para realizar actividades" (Shalock, Op. Cit., p. 101) lo cual significa esta nueva concepción además de identificar las fortalezas y debilidades de la persona en cada una de las áreas o competencias intelectuales también evalúa, con el fin de dar los apoyos necesarios para la integración escolar, laboral, social, el desempeño de la persona durante la realización de actividades ya que, a pesar de estar relacionadas y ser interdependientes, pueden variar y el desempeño cotidiano puede superar las expectativas que podrían esperarse si el diagnóstico sólo se basara en el coeficiente intelectual.

La conducta adaptativa al igual que la inteligencia tiene varias dimensiones: la competencia o desarrollo motor, las habilidades para la vida independiente, habilidades cognitivas, de comunicación, académicas y de competencia social.

Los factores multidimensionales de la inteligencia y de la conducta adaptativa guardan una estrecha relación entre sí.

Características cognitivas

La SEP en un documento publicado en 1997 (p.38) dice que "Las autoridades están de acuerdo en que las personas con retraso mental se desarrollan en la misma forma que las personas normales, pero a un paso más lento. Otros sugieren que las personas con retraso mental tienen diferencias en ciertas áreas

de pensamiento y aprendizaje como por ejemplo, el prestar atención, la percepción o la memoria" de lo que se desprenden al menos dos puntos de vista de especial relevancia para la educación:

- Las personas con discapacidad intelectual pasan por las mismas etapas de desarrollo cognoscitivo que las personas regulares.
- Algunos autores aseguran que en la evolución de algunas áreas del pensamiento y el aprendizaje si hay algunas diferencias entre los niños con discapacidad intelectual y los niños regulares.

Desde mi punto de vista creo que los niños con discapacidad intelectual siguen las mismas pautas y etapas generales de desarrollo pero con algunas características especiales que lo hacen un poco diferente como consecuencia de sus dificultades, debilidades y su forma particular de aprender.

Al igual que todas las personas, entre las personas con discapacidad intelectual as diferencias son muy grandes y no podemos decir que todas tienen las mismas características habilidades, debilidades, preferencias y necesidades, debe tomarse en cuenta que las características de los diferentes grupos de personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad deben ser vistas como características grupales, lo cual no significa que todas las personas las presentan de la misma forma.

Como mencionamos anteriormente, históricamente el coeficiente intelectual (CI) ha tenido gran importancia en la educación de las personas con necesidades educativas especiales y particularmente en las personas con discapacidad intelectual, que se hizo más notorio sobretodo durante la época de la educación especial en que se produjo un culto al CI en el que se establecieron grados de deficiencia y éstos no sólo se empleaban para el diagnóstico, sino también para determinar la intervención y el programa educativo de los niños.

Esto condujo a quienes se encargaban de la educación de los niños con discapacidad intelectual a diversificar la oferta educativa de acuerdo al pronóstico individual basado en el CI de cada alumno determinando los contenidos a los que tendrían o no acceso, en la opinión de Lus (Op. Cit., p. 24,25) esto fue una actitud de omnipotencia y un evidente error ya que lo peor que puede pasar es que al interactuar con ciertos contenidos escolares no los aprendan en su totalidad y además esto truncharía la posibilidad de conocer algunas estrategias que usan las personas con necesidades educativas especiales para aprender, que a veces son difíciles de percibir a simple vista, y,

por otra parte no demos coartarles la posibilidad de hacerlo y darnos la oportunidad de descubrir nuevas habilidades en ellos y sorprendernos en el trabajo y la convivencia diaria con las personas con discapacidad.

Para la teoría cognitiva, lo relevante no reside en los resultados, sino en los procesos seguidos para llegar a ellos, el objetivo no es que el niño obtenga mejores resultados en las pruebas de inteligencia, sino un rendimiento cognitivo mejor resultado de los cambios producidos en el proceso cognitivo por medio de la educación.

Marchesi (1990, p. 272) menciona las dificultades funcionales más comunes entre las personas con discapacidad intelectual que pueden disminuirse mediante la intervención educativa, éstas son: dificultades en tareas de metacognición (que es el conocimiento acerca del propio conocimiento), en los **procesos ejecutivos o de control cognitivo** ya que al tener pocos conocimientos de las funciones cognitivas o de procesos tienen dificultades para utilizarlas flexible y adecuadamente, en los **procesos de transferencia o generalización de unas situaciones a otras, el manejo flexible y adaptativo de aprendizaje a aprendizaje**, ya que no utilizan muchas estrategias para aprovechar las experiencias de aprendizaje y los aprendizajes adquiridos obtenidos de dichas experiencias.

Dentro del grupo de niños con discapacidad intelectual se encuentran las personas con Síndrome de Down que aunque tienen muchas de las características antes mencionadas, también presentan otras características más particulares que son de gran importancia para su educación y entre las más relevantes encontramos: **la imitación** es una de las características más comunes e importantes para su educación ya que gracias a ella puede adquirir muchos aprendizajes desde edades muy tempranas., **atención**, Furby, citado por Bautista (Op. Cit., p. 234), sostiene que las dificultades que tienen para mantener la atención sobre se deben a que necesitan más tiempo para centrar su atención en un solo aspecto y para movillarla de un aspecto a otro del estímulo, por lo que requieren de mucha motivación para así poder mantener su interés ya que pueden tener dificultades para retener sus respuestas hasta después de analizar detenidamente los estímulos, por eso sus respuestas pueden ser de menor calidad y con más frecuencia equivocadas, **lenguaje**, se ha encontrado que el lenguaje en estos niños tiene un mayor retraso que otras áreas de desarrollo y que hay un gran diferencia entre el nivel comprensivo y el

expresivo, siendo la expresión menor a la comprensión, un factor importante para el desarrollo de la comunicación es la facilidad que tienen para usar la mímica, ya que la usan con mucha frecuencia para expresar todo lo que quieren y desean.

Sin embargo estas dificultades no deben verse como limitantes para el desarrollo y el aprendizaje de los niños con discapacidad intelectual, sino como parte de sus necesidades educativas especiales y complementar los programas educativos con actividades que les ayuden a superar estas dificultades respetando el ritmo, habilidades y estilo de aprendizaje de cada niño.

Características sociales

Las personas con discapacidad intelectual presentan ciertas características sociales, algunas resultados de sus necesidades educativas especiales y otras de la forma en que las personas que las rodean interactúan con ellas. He recopilado las más sobresalientes y que se relacionan con el ambiente educativo:

- **Búsqueda de un culpable**, es una actitud muy común entre los adultos con discapacidad intelectual sobretodo cuando no encuentran una explicación lógica para un problema ya que no creen mucho en la casualidad o los accidentes, esta culpabilización aunque es aceptada por ellos, con frecuencia genera tensión (Shea, 1998, p. 325)

- **Shock de transición** ocurre cuando las personas se encuentran en escenarios nuevos y desconocidos, como consecuencia de las dificultades que pueden tener para interpretar claves del entorno, sensaciones físicas, emociones de insatisfacción, problemas para ajustarse reaccionando ante estas tensiones con regresiones, tensiones y desorientación general.

- **Reconocimiento como sujetos** porque en ocasiones no cuentan con los medios suficientes para tal efecto, por lo que están más propensos a que no se les respete y a veces se les trate como un objeto, como resultado de muchos factores entre ellos la sobreprotección de los padres, bajas expectativas por parte de los maestros, rechazo de los miembros de la comunidad, actitudes que retrasan el desarrollo de la autonomía y concepto personal.

- **Pobres mecanismos de autorregulación** por lo que utilizan como mecanismos de defensa la represión, la regresión, la fijación o la negación.

- **Respecto al lenguaje** se dice que las personas con discapacidad intelectual se desenvuelven con eficacia en situaciones sencillas, pero presentan algunas

dificultades para mantener un tema de conversación y otras habilidades por ejemplo, cuando cambia el número de participantes, de emisiones y el grado de adecuación de las respuestas de los interlocutores. Como resultado de una investigación realizada por Kernan y Sabsa, citados por Shea (Ibidem, p. 324) se encontró que la comunicación de las personas con discapacidad intelectual, si es entendida dentro de un contexto social determinado demuestra sensibilidad y creatividad.

Los retrasos en su lenguaje también influyen de manera negativa en su desarrollo personal, ya que a veces, al no poder darse a entender son objeto de burlas, lo cual inhibe sus iniciativas para comunicarse.

- Las personas con discapacidad intelectual demuestran tener cuatro **principales preocupaciones** que demuestran la sensibilidad social que poseen, estas preocupaciones son: la necesidad de pertenecer a un grupo de tener amigos; el deseo de tener un refugio ante las diversas actitudes negativas provenientes del medio social como por ejemplo las etiquetas peyorativas o las burlas; la necesidad de vivir armoniosamente y de encontrar una solución a los diferentes conflictos; el tratar de evitar el aburrimiento y encontrar actividades novedosas que los estimulen.

Una creencia muy común es que las personas con discapacidad intelectual siempre son niños, lo que es un error, ya que según Marchesi (Op. Cit., p.273) "La experiencia acumulada, por pobre que haya sido su procesamiento cognitivo, determina cambios en la personalidad, en el comportamiento e incluso en las estructuras cognitivas, que impiden considerar a un deficiente adulto como un niño con cuerpo grande".

Por lo que tomando en cuenta lo anteriormente dicho, como una parte muy importante dentro de su educación, (una educación integral que atienda además de lo cognitivo el área emocional y social) y que debe incluirse desde que son pequeños, es la capacitación en el área afectivo-personal en donde adquieran destrezas para tener relaciones Interpersonales más sanas, adquieran buenos hábitos de socialización, independencia y madurez emocional.

Entre los niños con Síndrome de Down encontramos algunas características sociales: López (1980, p.124) afirma que "Son por lo general receptivos, llenos de afecto, muestran una variante considerable en cuanto a su comportamiento psicológico, configurado por sus actitudes y respuestas, hábitos y tendencias. El perfil emotivo del niño con Síndrome de Down se presenta bajo los siguientes

aspectos característicos de su personalidad: son obstinados, imitativos, afectivos, adaptables, con un sentido especial en cuanto a reciprocidad de sentimientos y vivencias, presentando un carácter moldeable si se les educa”.

- **Obstinación:** desde la perspectiva médica se dice que ésta se debe al funcionamiento del sistema nervioso que dificulta el cambio de una actividad a otra rápidamente, desde una perspectiva afectiva o emocional se dice que se debe a la forma en que se les pide algo, si es de manera descortés, se negarán y tratarán de imponerse. Según López (Ibidem) el origen de esta obstinación es porque tienen muy marcadas sus preferencias y pueden realizar todo lo que les gusta una y otra vez hasta cansarse, lo mismo ocurre cuando algo les disgusta y se trata de forzarlos a realizar determinadas actividades.

- **Afectividad:** uno de sus mayores valores afectivos es la reciprocidad de sentimientos, rechazan a las personas que a su vez los rechazan o demuestran poco cariño hacia ellos, cuando no son el centro de atracción, tratan de serlo llamando la atención o agrediendo a la persona que creen lo está opacando

- **Afabilidad:** son niños a quienes les gusta que los mimen, no les gusta molestar, es necesario no confundir el darles afecto con el sobreprotegerlos, hay que animarlos a ser lo más independientes posible.

- **Sensibilidad:** Cuando hay un niño más pequeño, lo cuidan y son cariñosos con él, cuando otro compañero no está participando lo anima, y cuando muestra alguna iniciativa lo premian con aplausos y elogios hasta que logra hacerlo bien. Con la enseñanza adecuada pueden ser compartidos.

Algunas estrategias útiles para trabajar con ellos son:

- Mantenerlos ocupados con actividades de interés.
- Motivarlos a realizar solos las actividades.
- No sobreprotegerlos.
- Animarlos a cooperar y a trabajar en equipo.
- Demostrarles afecto.
- Elogiar constantemente sus logros
- Cumplir las promesas que se le hacen.
- Reiterar la existencia de la disciplina.

Sugerencias pedagógicas para la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual

De acuerdo a las características cognitivas y sociales de los niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual mencionaré las estrategias más útiles e importantes para su integración en el aula y al mismo tiempo, su desarrollo integral.

Al trabajar con niños con discapacidad intelectual es fundamental la individualización de adaptaciones curriculares, (recordemos que el niño debe trabajar como uno más del grupo y para que esto se logre son necesarias dichas adaptaciones que le permitirán realizar las mismas actividades que el resto de sus compañeros y participar activamente) ya que sólo a través de la individualización habrá verdaderos y auténticos logros y avances, debe hacerse desde la evaluación inicial, la descripción de apoyos, estrategias metodológicas hasta los sistemas de certificación.

Para lograr aprendizajes significativos es importante partir del principio de activación (de acuerdo a los principios de aprendizaje postulados por Piaget) sustituyendo la enseñanza verbal y la representación de los objetos por una relación activa entre el niño y los objetos, programar muchas y variadas actividades, ya que si todos los niños aprenden mejor los niños con discapacidad intelectual aprenden mejor haciendo.

Usar el principio de redundancia, esto significa que hay que hacerle llegar la información por canales sensoriales distintos o combinando diferentes formas de comunicación.

Para la generalización de conocimientos y habilidades se recomienda: tomar en cuenta el principio de transferencia, para que lo aprendido pueda usarse en otros contextos es recomendable que realice muchas las actividades introduciendo situaciones y objetos diferentes, la globalización a partir de actividades y temas, desarrollar habilidades que puedan utilizar en los diferentes ambientes de su vida diaria, insistir en el desarrollo de habilidades básicas que preceden a otras más complejas como las psicomotrices (por ejemplo las visomotrices que son necesarias para la lectoescritura).

Algunas estrategias que Shea (1998) recomienda utilizar para la generalización de conocimientos son: disminuir los reforzamientos en el escenario original conforme aumenta la capacidad de reforzamiento en los

nuevos escenarios, cambiar las indicaciones, las claves y los apoyos, modificar los materiales, variar las respuestas y el tiempo para contestar, ir de un estímulo único a diferentes estímulos agregando distractores e incrementando el nivel de abstracción de los estímulos, cambiar el escenario, modificar las indicaciones.

Para la estimulación secuencial, que es una estrategia educativa usada muy frecuentemente en la enseñanza de personas con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual se recomienda recordar el principio de estructuración y dividir en pequeñas partes los contenidos e instrucciones para que les sea más fácil acceder a ellos al ir avanzando paso a paso y hacer un repaso en cada etapa de la secuencia.

1.5 Necesidades educativas especiales derivadas de la Discapacidad Motriz

Definición

He tomado la definición que dio Barranquer en 1964, citado por Marchesi (Op. Cit., p.291), que ha sido una de las más aceptadas porque integra los aspectos más peculiares de esta discapacidad, en la que se define a la discapacidad motriz como : "La secuela de una afectación encefálica que se caracteriza primordialmente por un trastorno persistente, pero no invariable, del tono, la postura y el movimiento, que aparece en la primera infancia y no sólo es directamente secundario a esta lesión no evolutiva del encéfalo, sino que se debe también a la influencia que dicha lesión ejerce en la maduración neurológica".

A continuación desglosaré las características más sobresalientes de la discapacidad motriz que se desprenden de la definición anterior y son las siguientes:

- La discapacidad motriz, al igual que las demás discapacidades, no es una enfermedad sino una condición permanente e irreversible por lo que no se "cura".
- La lesión no es evolutiva o progresiva, es decir no se hace más severa a lo largo de la vida del niño, de acuerdo con la SEP (Op. Cit., p. 32) lo que

puede suceder es que algunas dificultades se hagan más notorias por las distorsiones en el movimiento y hábitos posturales.

La condición del niño no es inmutable, con atención temprana, entrenamiento y educación adecuada a sus necesidades puede tener muchos progresos y grandes mejorías que lo llevarán poco a poco, a llevar una vida normal, al respecto Marchesi (Op. Cit., p. 292) opina que no hay que olvidar el papel tan importante que ejercen en el desarrollo del niño las facultades de sustitución y compensación de los centros cerebrales que no están lesionados y que serán de más ayuda cuanto más temprana sea la intervención.

Las lesiones se producen durante el tiempo en que el sistema nervioso central está en proceso de constitución, maduración y organización.

- Las causas de la discapacidad motriz pueden ser prenatales, si se originan durante el embarazo, perinatales, son los que se presentan desde el comienzo del parto hasta el nacimiento y postnatales, después del parto.

Podemos ver que todas las causas que originan la discapacidad motriz son exógenas, es decir, por la influencia de factores exteriores al cerebro del niño, y en muchos casos el origen es desconocido, por lo que de acuerdo con Bautista (Op. Cit., p. 296) se descarta la posibilidad de que tenga una base genética y por consiguiente, la transmisión de la discapacidad de padres a hijos.

Jesús Garrido (Op. Cit., p.31) define al niño con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad motriz de la siguiente manera: "Un niño tiene necesidades derivadas de dificultades motrices cuando presenta déficits en el movimiento de sus miembros y/o en la coordinación de los mismos. Esos déficits dificultan sus movimientos en el espacio y su desenvolvimiento motriz en el mismo y en el manejo de los objetos".

Esta definición además de describir la característica principal de la discapacidad motriz (dificultad para coordinar el movimiento del cuerpo y ejercer control sobre él), describe también algunas de las implicaciones de dichas dificultades en su desempeño cotidiano y escolar, por lo que requerirá de algunos apoyos para desplazarse, material didáctico adaptado, actividades alternas, por mencionar algunas, respecto a estas adaptaciones y apoyos profundizaré más adelante.

Dentro del grupo de niños con discapacidad motriz encontramos una población muy diversa, niños con dificultades motrices muy leves, niños que tiene un

control mínimo sobre su cuerpo, quienes tienen un miembro afectado, dos, tres o los cuatro, por ello, las características de la discapacidad motriz se han agrupado de acuerdo a tres criterios: la alteración del tono muscular, número de miembros afectados, y el grado de afección.

Es fundamental aclarar en este punto que dentro del concepto de discapacidad motriz no se incluyen aquellas lesiones del Sistema Nervioso Central que no sean del encéfalo, como serían las lesiones de la médula espinal (como la espina bífida o la poliomielitis), ni aquellos trastornos ocasionados por lesiones encefálicas ocurridas después de la primera infancia, las lesiones evolutivas producidas por un tumor cerebral o por enfermedades degenerativas (como la distrofia muscular) así como la carencia o pérdida de miembros, al respecto, Marchesi (Op. Cit., p. 292,293) afirma que a diferencia de los trastornos anteriores lo que resulta característico de la discapacidad motriz es que las lesiones encefálicas ocurren durante el tiempo en que se está constituyendo, madurando y organizando el Sistema Nervioso Central y que aparte de sus consecuencias directas (como las limitaciones en algunas funciones concretas) esas lesiones producen otras limitaciones más generales debido a la influencia de la lesión en el curso global de la maduración.

La Dirección General de Educación Especial en 1995 (p.205,206) en el documento titulado *Bases para la atención del niño con Impedimentos motores*, clasificó a los impedimentos motores en dos grandes grupos:

- El primero está conformado por las personas que presentan limitaciones físicas que afectan el sistema músculo-esquelético y el sistema nervioso periférico, lo que provocan ciertas dificultades para realizar movimientos voluntarios pero sin presentar alteraciones en los procesos nerviosos centrales. A lo que yo denominé discapacidad motora.
- En el segundo grupo se encuentran las personas que presentan alteraciones neuromotoras como consecuencia de una lesión cerebral y que se caracteriza por la falta de control del movimiento voluntario y que si influye en el aprendizaje y el desarrollo global de la persona y que yo llamo discapacidad motriz.

Generalmente la discapacidad motriz es llamada "Parálisis Cerebral", pero este término puede causar ciertas confusiones ya que se piensa que es la paralización de ciertas partes del cuerpo debido a una lesión cerebral, lo cual es un error ya que de acuerdo con Marchesi (Op. Cit., p. 294) no consiste exactamente en la

paralización de ciertas partes del cuerpo, ni mucho menos del cerebro, tal como esta denominación pudiera sugerir, y que más bien es un trastorno motor complejo, sin embargo frecuentemente las facultades intelectuales y muchas otras funciones regidas por el cerebro se encuentran intactas.

También suele llamársele "Trastornos neuromotores", sin embargo he preferido usar el término discapacidad motriz porque considero que estos términos tienen una gran carga médica, y que además de generar ciertas confusiones, como las mencionadas anteriormente, no nos dan una idea clara de las necesidades especiales y capacidades de estas personas.

Hay algunas otras características de los niños con discapacidad motriz que son resultado de ciertas condiciones físicas como: problemas de audición, problemas visuales, crisis convulsivas, problemas de salud (SEP, 1997, p. 31-33)

Características cognitivas

En lo que se refiere al desarrollo cognitivo, por lo general y si no hay otras discapacidades asociadas particularmente intelectual, su rendimiento intelectual es similar o superior al de los niños de su edad, esto coincide con la opinión de Garrido (Op. Cit., p. 31,32) que afirma que al igual que en los niños con discapacidad auditiva o visual, en los niños con discapacidad motriz las funciones intelectuales no tienen porque estar necesariamente afectadas, sin negar que algunos niños puedan tener algunos problemas de aprendizaje.

Puede suceder que debido a sus problemas de comunicación o sus dificultades para realizar movimientos de manera voluntaria el niño no pueda expresar o demostrar plenamente sus habilidades intelectuales o sus conocimientos, por ello es importante resaltar la importancia del uso de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación.

De acuerdo con las etapas del desarrollo cognitivo de la teoría psicogenética de Piaget, las experiencias sensoriomotoras de estos niños pueden estar limitadas y ser diferentes a las de los otros niños por las dificultades para manipular, controlar y explorar el mundo físico, esto influirá también en el desarrollo del razonamiento operatorio y formal.

La mayoría de las personas con discapacidad motriz presentan problemas de lenguaje como consecuencia para coordinar algunos movimientos por lo que tendrán problemas para articular el lenguaje oral, ya que éste requiere de movimientos finos muy coordinados para controlar los músculos de la boca, la

lengua, el paladar y la laringe (debido a esto también pueden tener dificultades para masticar, deglutir o tragar los alimentos). Bautista (Op. Cit., p. 294) opina que las dificultades para controlar algunos movimientos también influyen en otras áreas del lenguaje como la expresión corporal y gestual y que el poco control de la respiración traerá como consecuencia la mayor lentitud del habla, alteraciones en la modulación de la voz, modificaciones en la emisión de ésta o incluso su ausencia.

Por lo que de ser necesario deberá ofrecérsele a la personas con discapacidad motriz algún sistema alternativo y aumentativo de comunicación como por ejemplo, el uso de sencillas señas corporales (como mover la cabeza, los dedos, los párpados), de tableros con dibujos, letras, sílabas o palabras o teclados, de acuerdo a las capacidades motrices de la persona.

Al igual que con todos los niños con necesidades educativas especiales, como educadores debemos encontrar la forma de adaptar las actividades a las posibilidades del niño para explotar al máximo sus capacidades, esto coincide con la opinión de Garrido (Op. Cit., p. 32) que asegura que con las adecuadas adaptaciones arquitectónicas y de material didáctico según sus necesidades, los niños con discapacidad motriz pueden seguir el mismo nivel general de aprendizaje escolar.

Características sociales

Desde el punto de vista afectivo los niños con discapacidad motriz son muy sensibles y suelen tener un menor control emocional, presentando cambios de humor, risas o llantos injustificados, impulsividad, etc.

La discapacidad motriz incide también en el desarrollo social porque el niño se encuentra con la dificultad de poder producir cambios en el comportamiento de otras personas para lograr y mantener su atención, causar algunos efectos sobre el entorno con el apoyo de los demás, así como transmitir e intercambiar información y afecto.

Existe un fenómeno muy común entre las personas con discapacidad motriz llamado **Indefensión aprendida** (o experiencia repetida de fracaso) provocada por la falta de control sobre los objetos, los acontecimientos y las personas del entorno próximo y que además de proveer de menores oportunidades para el aprendizaje, genera un aprendizaje activo de falta de sincronía entre sus

acciones y las consecuencias de éstas (Marchesi, Op. Cit., p. 299), lo que provoca algunas reacciones en los niños, por ejemplo:

- Frustración y limitación de la motivación necesaria para emprender y perseverar en el esfuerzo que requiere toda actividad, que aunado a la sobreprotección, hacen que la motivación disminuya todavía más.
- Disminución de los intentos de actuar, ya que espera que sus esfuerzos no produzcan los resultados deseados.
- La indefensión aprendida afecta no sólo al niño, sino también a las personas que lo rodean ya que éstas aprenden que sus esfuerzos son inútiles para conseguir una interacción apropiada con el niño.
- Afecta la disposición para el aprendizaje de estrategias cognitivas.
- Disminución del CI y del rendimiento escolar porque como el niño cree que sus acciones no causarán efecto, su inteligencia no podrá manifestarse, desarrollarse o incrementar sus conocimientos
- Emocionalmente puede causar depresión.

Para evitar la indefensión aprendida es necesario que:

- Los niños perciban que sus logros son el resultado de sus habilidades, competencias, esfuerzo y no de la ayuda de los demás.
- Evitar la sobreprotección.
- Plantear al niño actividades y tareas con niveles de exigencia acordes a sus habilidades reales y de aprendizaje.
- Convencer a las personas que rodean al niño de que él es capaz de responder a diferentes requerimientos y que también ellos poseen los recursos suficientes y apropiados para conseguir intercambios comunicativos significativos con el niño.

Y recordar que la integración es posible solo si la persona, en este caso el niño con discapacidad motriz, hace lo posible por desarrollar habilidades de comunicación y de socialización y al mismo tiempo la sociedad lo acepte, conozca sus habilidades reales y brinde todos los apoyos necesarios para que la integración social sea una realidad y no sólo un ideal.

Sugerencias pedagógicas para la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad motriz

Para integrar al niño con discapacidad motriz es necesario que toda la comunidad escolar partan de la idea de que el niño o niña con discapacidad

motriz es un alumno más y recordar que "LO NORMAL ES UN TRATO NORMAL", no subestimando sus habilidades por las características físicas que pueda tener como resultado de sus dificultades motrices, mostrándose sensibles ante sus necesidades para poder tomar las medidas necesarias y las precauciones pertinentes evitando sobreprotegerlo y recordando que son muy sensibles y la sobreprotección no les agrada porque los hace sentirse humillados e incapaces de hacer cualquier actividad y eliminando actos paternalistas o de lástima.

Entre los apoyos más importantes para la integración de los niños con discapacidad motriz se encuentran aquellos que le faciliten desplazarse dentro del espacio escolar, para ello es muy importante que la escuela disponga de los recursos materiales suficientes para facilitar el acceso y desenvolvimiento del niño dentro del edificio escolar, por ejemplo, rampas, elevadores o barandales, así como el uso de todos los espacios (sanitarios, gimnasio, salones, patio, auditorio, etc.) y si el niño usa silla de ruedas el saber cómo apoyarlo, cómo darle indicaciones correctas para ayudarlo a desplazarse de un lugar a otro, y no hacerles sentir que el usar silla de ruedas es un problema o limitación, al contrario, el usarla le da libertad y seguridad para desplazarse por sí mismo.

Para la planeación de objetivos (como paso precedente para la planeación de actividades, recursos, evaluaciones, etc.) el maestro debe estar consciente de que el principal objetivo a perseguir debe ser lograr que el máximo desarrollo de las habilidades del niño, la autonomía, el conocimiento y aceptación de sí mismo que lo conduzcan a tener una vida de calidad, en lo que se refiere a los objetivos académicos hay que darle los mismos contenidos que a sus compañeros, aunque algunas veces habrá que hacer adecuaciones curriculares.

Para motivar al niño con discapacidad motriz se sugiere realizar actividades interesantes, el maestro debe esforzarse por estimular su interés, fijar un objetivo preciso para cada actividad, planear actividades simples dividiéndolas en pequeños "escalones", permitirle practicar mucho, reconocer sus logros, resaltando tanto el esfuerzo como los resultados.

Tomando en cuenta que los niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad motriz suelen presentar dificultades para mantener la atención y concentración el maestro debe estar atento para identificar qué tipo de estímulos distraen más al niño, en qué situaciones, contextos o lugares se distrae más fácilmente.

Algunas sugerencias para que tengan una mejor atención y/o concentración son: hacer sesiones cortas, quitar de enfrente objetos que puedan distraerlo, escoger un lugar o rincón tranquilo del salón de clases donde haya pocos estímulos, retirar los juguetes o materiales que no se vayan a utilizar durante la actividad o tarea a realizar.

Siendo la comunicación parte fundamental de las interacciones en cualquier proceso enseñanza- aprendizaje, y a la vez una de las áreas que pueden ser más difíciles de abordar por los maestros regulares que tienen entre sus alumnos a un niño con discapacidad motriz, es importante tomar en cuenta que aunque los niños con discapacidad motriz suelen presentar dificultades para desarrollar el lenguaje oral, siendo flexibles y brindando los apoyos adecuados, dichas dificultades no tienen porqué ser un obstáculo para la comunicación, el maestro regular apoyado por el maestro especialista deben pensar en utilizar algún sistema alternativo de comunicación adecuado para el niño.

Durante los intercambios comunicativos es importante que el interlocutor (ya sea el maestro, los compañeros o cualquier persona de la comunidad escolar) trate de comunicarse con el niño por medio de ruidos usando canciones, sonrisas, imitaciones, y espere a que el niño dé alguna señal de retroalimentación, a menudo estos niños requieren un poco más de tiempo para expresarse, es importante alentarlos para que participe, pero no hay que presionarlo para que hable.

Es recomendable que el maestro plantee situaciones informales para comunicarse con el niño, sobre todo en situaciones de trabajo grupal.

Hay que recordar que si las actividades no están adaptadas adecuadamente, el niño con discapacidad motriz puede permanecer inactivo durante la realización de éstas, para que esto no suceda, el maestro puede encontrar las posturas en las que pueda usar mejor sus manos (o los pies si el niño lo prefiere y de acuerdo a sus posibilidades), mostrar al niño cómo usar el material y darle la oportunidad de descubrir las cosas y utilizar sus propios errores para que razonar y aprender las consecuencias de sus actos, darle ayuda siempre que la necesite y ser paciente, apoyarlo cuando tenga problemas y asegurarse de que el niño realmente puede participar activamente en los juegos y actividades.

La integración del niño con discapacidad motriz será una realidad no solamente adecuando las actividades sino también haciéndolo formar parte como miembro de su comunidad escolar y particularmente de su grupo.

Para lograrlo, es importante propiciar el trabajo grupal es de gran ayuda, por lo que es más recomendable trabajar en grupos pequeños, pero lo más importante es que todos participen y es preferible que una persona conduzca al grupo y otra la auxilie.

Colocar a los niños de manera que se puedan verse entre si y también al maestro, para esto puede acomodárseles en semicírculo o en forma de L.

1.6 Necesidades educativas especiales derivadas de la Discapacidad Visual

Definición

Bautista (Op. Cit., p. 319) define al niño con discapacidad visual como "Aquel que padece la existencia de una alteración permanente en los ojos o en las vías de conducción del impulso visual. Esto causa una disminución ostensible en la capacidad de visión que, cuando menos, constituye un obstáculo para el desarrollo normal de su vida, por lo que precisa una atención a sus necesidades especiales" y Vidal (1982, p. 185) define a las personas con discapacidad visual como: "Son todos aquellos que difieren de los sujetos videntes normales a tal grado que es necesario que sean entrenados de una manera especial, que se les diseñe o adapten curriculas especiales y diseñar ayudas también especiales para la ejecución de su potencial completo".

Entre estas dos definiciones vemos que el común denominador es que ambas consideran a las personas con discapacidad visual a quienes tienen una limitación en el sentido de la vista y, consecuentemente requieren de servicios y una atención educativa diferenciada de acuerdo a las necesidades que se derivan de dicha limitación con el fin de que lleguen a desenvolverse al igual que todas las personas de su entorno físico y social.

Dentro de la discapacidad visual encontramos dos grandes grupos:

- Los ciegos o invidentes, que son las personas que tienen una pérdida visual profunda que sólo les permite(en algunos casos) percibir luces por lo que no pueden usar la lectura y escritura en tinta de manera regular y usar la vista como herramienta para su educación por lo que requieren de material alternativo que no sea visual ni impreso(Ibidem).

- Los débiles visuales o personas con vista parcial, que a pesar de tener una reducción bastante notoria de su capacidad visual, pueden ver lo suficiente para poder leer en tinta de forma regular y usar material visual e impreso siempre y cuando estos tengan como apoyo: tipografía grande, el uso de auxiliares ópticos y tecnológicos, y un entrenamiento adecuado que les permita usar sus restos visuales (Ibidem, p. 320).

Características cognitivas

Es importante aclarar que entre las personas con discapacidad visual hay una gran heterogeneidad, porque el grado, el tipo y momento de aparición de la pérdida visual son factores que influyen en el desarrollo psicológico global de la persona.

El desarrollo los niños con discapacidad visual no difiere del de los niños videntes, hay que recordar que la vista es sólo uno de los muchos canales por los que se puede recibir información, esto coincide con la opinión de Lou (Op. Cit., p. 144) que asegura que lo que limita las posibilidades en el procesamiento de información no es la pérdida en sí, sino la falta de contacto con las experiencias directas, la falta de interrelación o interacción e interacción así como el medio ambiente social y cultural que condicionan el desarrollo cognitivo, sin embargo con la atención educativa adecuada, la provisión de los recursos (personales, materiales y funcionales) pertinentes y utilizando sus habilidades de compensación pueden superar esos retos.

En ausencia de la vista, el tacto se convierte en el sistema sensorial que más utilizan las personas con discapacidad visual para conocer el ambiente que los rodea.

Las características más sobresalientes del sentido del tacto son que:

- No reside sólo en las manos sino en toda la superficie de la piel.
- Facilita la recepción de información sobre estímulos táctiles, de presión y algunas vibraciones.
- Hay dos formas para obtener información por medio del tacto:
 - a) Tacto pasivo: la información se recibe sin buscarla, de manera no intencional, pasivamente.
 - b) Tacto activo o sistema háptico: la información es buscada intencionalmente por la persona para obtener información. A diferencia del tacto pasivo, en el tacto activo, según Marchesi

(Op. Cit., p. 213) no sólo están implicados los receptores de la piel y los tejidos subyacentes (como ocurre en el tacto pasivo), sino también los receptores de los músculos y tendones, de tal forma que también recoge información articular, motora y de equilibrio.

Entre la percepción y procesamiento de la información recibida por medio del tacto y de la vista hay grandes diferencias entre las más significativas podemos mencionar que:

- Las manos se mueven de forma intencional para buscar las características de la forma y poder obtener una imagen de ella, pero más lenta y sucesivamente ya que por medio del tacto, el niño sólo puede explorar las superficies cercanas que puede abarcar con los brazos y no para los que se encuentran lejanamente por lo que recoger información táctil requiere de una mayor utilización de la memoria de trabajo, sobretodo cuando los objetos son grandes o numerosos (Ibidem)

- Las informaciones que se reciben son algunas veces transitorias e incongruentes, difíciles de integrar y relacionar con el origen o significado.

El desarrollo del tacto activo empieza con la puesta en marcha de las habilidades de conocimiento y atención que hacen posible que el niño pueda diferenciar las cualidades de los objetos.

El oído da a las personas con discapacidad visual información de manera muy parecida a la que la visión da a las personas videntes, para que el niño con discapacidad visual haga uso adecuado de este sentido es importante que desarrolle una percepción selectiva que le permita seleccionar los sonidos desechando las fuentes que le causan confusión y/o perturbación y clasificar los sonidos según su significado.

Es importante tomar en cuenta que una excesiva estimulación auditiva puede producir la inhibición del uso del oído como medio de aprendizaje o contacto con el ambiente, procurando que se pueda sentir desorientado ante la presencia de muchos sonidos carentes de significado para él.

Frecuentemente, el desarrollo psicológico de los niños ciegos es más lento que el de los niños videntes ya que permanecen más tiempo en ciertas etapas evolutivas.

Periodo sensoriomotor

Durante este periodo la discapacidad visual trae algunas consecuencias para el desarrollo del niño ya que se basa en un tipo de inteligencia totalmente práctica, en la sensopercepción e interacción con el ambiente a través de sus movimientos.

Hasta los cuatro meses su desarrollo es similar al del niño vidente ya que la falta de visión no es un factor determinante para ello porque todavía no establece relaciones totales con el exterior, pero a partir del quinto mes el bebé ciego tiene retrasos en habilidades como coger y buscar objetos y en la adquisición de la noción de permanencia de los objetos.

En el desarrollo motor puede verse que en lo referente a conductas posturales como darse la vuelta, sentarse o caminar con ayuda siguen las mismas pautas de desarrollo que los bebés videntes, pero tienen más dificultades para la movilidad como el gateo o la marcha independiente como resultado de la falta de recepción de estímulos visuales.

Etapa preoperatoria

A los dos años el niño ciego ya ha adquirido la noción de permanencia de los objetos lo que le permitirá empezar a hacer representaciones de los objetos, para esto es muy importante estimular el desarrollo del lenguaje ya que éste actuará como mediador entre los objetos y su representación.

Durante esta etapa aparecen en el niño la imitación, el juego simbólico y el lenguaje, los niños ciegos suelen tener más problemas en los aspectos puramente representativos o figurativos que en los simbólicos y, sobretodo, comunicativos, por lo que el desfase entre lo figurativo y lo verbal se presenta constantemente desarrollo de los niños ciegos, en especial el retraso en el juego simbólico se explica, por la dificultad que tiene la construcción de una imagen de si mismo y de los demás (necesarios para representar a uno mismo y a los otros en el juego) (Ibidem, p. 217,218).

Los diferentes autores coinciden al decir que el balbuceo en el primer año de vida es semejante al de los niños videntes, pero difieren en los datos sobre la aparición de las primeras palabras, de cualquier forma, a los dos o tres años el lenguaje de los niños ciegos es casi igual al de los niños videntes pragmática, semántica y funcionalmente aunque debido a la falta de visión tienen muchos

problemas para utilizar términos personales como yo, tú, él, y espaciales como ir o venir.

Etapa de las operaciones concretas

La mayor parte de las investigaciones realizadas con niños ciegos se han enfocado en el desarrollo cognitivo durante la etapa de las operaciones concretas donde diferentes estudios han llegado a la conclusión de que el rendimiento de los niños ciegos difiere del de los niños videntes en las operaciones infralógicas de carácter espacial, las de tipo manipulativo y en las pruebas figurativas de imágenes, relaciones espaciales y de conservación del volumen siguiendo la misma secuencia en el desarrollo de las habilidades para resolver este tipo de tareas.

Según Bautista (Op. Cit., p. 328) esto se debe a que los niños ciegos usan el tacto para recoger información, por lo que hasta los 11 o 14 años realizarán satisfactoriamente las tareas relacionadas con las operaciones concretas.

En contraste, el rendimiento de los niños con discapacidad visual es casi igual al de los videntes en tareas con mayor base verbal (inclusiones o seriaciones) y en las tareas de clasificación.

Operaciones formales

Esta etapa está caracterizada por el razonamiento hipotético- deductivo, y no se han encontrado diferencias entre ciegos y videntes, ya que este tipo de pensamiento le permite al niño con discapacidad visual, no sólo la solución de tareas de tipo verbal, sino también las de carácter manipulativo, con esto se demuestra que el lenguaje tiene un papel fundamental en su desarrollo cognitivo, de acuerdo con Marchesi (Op. Cit., p. 220), el contar con esta forma de pensamiento, que permite pensar en términos de hipótesis lo convierte en una potente herramienta capaz de remediar las dificultades que pueden tener para acceder a una representación figurativa en ausencia de la visión. Por ello, las personas ciegas son capaces de resolver las tareas clásicas de este tipo de pensamiento y además comprender, mediante hipótesis, problemas para los cuales no tienen un acceso perceptivo directo.

Características sociales

En el caso de las personas con discapacidad visual, al igual que en todos los otros grupos de personas con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad, no podemos definir un solo tipo de personalidad.

Gran parte de las actitudes y sentimientos de las personas con discapacidad visual no se derivan de su discapacidad en si misma, sino de la forma en que las demás personas las tratan ya que en muchas ocasiones, al igual que las personas con otras discapacidades, las mayores barreras no son sus propias limitaciones, sino las que las personas que integran la sociedad les imponen (tanto físicas como sociales o culturales), en el caso particular de las personas con discapacidad visual, frecuentemente se les hace sentir como inútiles o incapaces de realizar ciertas actividades y pueden llegar a sentirse como tales, Bueno (1993, p. 120) afirma que este sentimiento crece si proviene de personas importantes para la persona como sus padres, sus maestros, compañeros de clase o amigos, también menciona que la sociedad en general considera la persona ciega como amargada o indefensa y se considera que su vida es una vida de oscuridad y horror.

Estos mitos, claros ejemplos de una perspectiva reduccionista, generan actitudes de piedad, generosidad, lástima o sobreprotección que no se asemejan en nada a lo que realmente es su vida, sus capacidades y necesidades de apoyo de las personas con discapacidad visual.

Esto trae como resultado que en la persona con discapacidad visual se instale un sentimiento de inferioridad, que a la vez se incrementa por la falta de autonomía, baja autoestima y sobreprotección, por lo que llegan a sentirse incómodos con ellos mismos, con las personas que los rodean y para hacer frente a estos sentimientos reaccionan utilizando muchos mecanismos de defensa como dependencia, aislamiento, autoengaño, evitando situaciones sobre las que pueden ejercer poco control, que pueden generar ansiedad o poner de manifiesto sus debilidades llegando a culpar a la falta de visión de todos sus fracasos, aunque éstos no tengan ninguna relación con ellos.

La aceptación e identificación con sus padres desde que es un bebé influirá directamente en la autoestima de los niños, es importante agregar que son personas muy sensibles para percibir los sentimientos de las demás personas.

Para incrementar la autoestima de los niños es necesario que los adultos más cercanos a él (padres, familiares y maestros) reconozcan y elogien sus progresos

para que también aprenda a aceptar críticas sin que disminuya su autoestima, la retroalimentación verbal y física son elementos vitales para mantener su motivación y constancia, esto se debe a que el reconocimiento por una conducta esperada aumenta la frecuencia de esa conducta y eleva su amor propio ya que el niño experimenta un sentimiento de autovalía al saber que su conducta agrada a los mayores haciendo que su autoestima crezca conforme aumenten los comentarios positivos sobre sus acciones. Como resultado, los niños con elevada se sentirán capaces de hacer bien muchas cosas, aunque nunca antes las hayan hecho; pero de no ser así, si el niño tiene una baja autoestima, no se sentirá capaz de realizar siquiera intento (Ibidem, p. 123).

El lenguaje y las palabras además de ser de gran importancia para el aprendizaje de los niños con discapacidad visual, también les facilita el poder relacionarse con otras personas.

Podemos citar como principales características del habla de los niños ciegos las siguientes:

- Usan el habla para controlar el entorno, para recibir información sobre el.
- Hacen muchas preguntas, por lo general estereotipadas, para obtener información de las personas que no conoce.
- Usan el habla más que los niños videntes.
- El vocabulario que integra el léxico de los niños ciegos se divide en dos áreas: palabras que tienen un significado real para ellos porque se basan en hechos y/o experiencias objetivos y, aquellas palabras que se refieren a situaciones visuales y que carecen de significado real para ellos.
- Aunque carecen de significado real para ellos, con frecuencia hace muchas preguntas relacionadas con aspectos visuales con el objetivo de agradar a los adultos y acercarse al mundo de los videntes.
- En muchos casos, el verbalismo, que es el uso excesivo de términos o palabras de contenido exclusivamente visual, es usado con el afán de igualarse, inconscientemente, al vidente, y/o de adaptarse a las exigencias sociales.
- No hablan o hablan consigo mismos en situaciones que le son difíciles de controlar.
- Hablan para ponerse en contacto, pues sin la presencia de alguna persona pueden sentirse desprotegidos.
- Pueden hablar sin comunicarse, para reforzar lo que se dice y para ir verificando los conceptos que los adultos le han dicho.

- Tienen una mejor competencia lingüística que los niños videntes: su vocabulario es más extenso, usan frases sintácticamente bien construidas.
- Un consejo muy útil es que al momento de hablar o conversar con personas con discapacidad visual no debe haber tabúes para usar con naturalidad palabras relacionadas con la visión como: ver o mirar, hay que entender que para él o ella, estas palabras tienen un sentido más amplio, el de **percibir**, lo que implica no sólo ver, sino tocar, oír, sentir, palpar, probar, etc., y si forman parte de expresiones idiomáticas, ellos las entenderán y usarán también.

Es recomendable que dentro del currículo como parte de los distintos programas se atienda el área emocional y de relaciones sociales a través de la realización de actividades que propicien:

- La aceptación válida de la propia imagen.
- La aceptación de las dificultades físicas que se derivan de su discapacidad y a la vez la aceptación de los demás.
- La promoción de una valoración favorable tanto de familiares y compañeros para fomentar una sana autoestima, el respeto mutuo y la aceptación de las diferencias interpersonales.
- El brindar los elementos que sirvan de ayuda para la retroalimentación durante la interacción, al carecer de la vista, estos elementos serán dados por el canal auditivo usando palabras como: comprendo, realmente o por la realización de preguntas.
- Los maestros y padres deben guardar el equilibrio entre afecto y firmeza en sus interacciones.

Sugerencias pedagógicas para la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad visual

En la integración educativa de los niños con discapacidad visual han de tomarse en cuenta varios aspectos, como los más relevantes mencionaré los siguientes: la organización espacio escolar como apoyo para la movilidad, las adecuaciones curriculares, y estrategias de motivación.

El apoyar al niño o niña con discapacidad visual para que se desplace con confianza en la escuela es fundamental ya que el conocimiento del espacio lejano es una de las necesidades educativas especiales más importantes de estos niños porque "No pueden abarcar con los brazos y al que sólo tienen acceso mediante datos auditivos, el movimiento y la propiocepción. A pesar de

que la visión es el sentido espacial por excelencia que permite moverse y orientarse en los espacios más o menos grandes, podemos afirmar que los invidentes incluso cuando lo son desde el nacimiento, son capaces de llegar a conocer y a representarse de forma adecuada ciertos entornos" (Marchesi, Op. Cit., p.220).

El conocimiento del entorno y el desplazamiento dentro de un espacio guardan una estrecha relación entre sí, la movilidad y el aprendizaje se interrelacionan ya que sus movimientos se convierten en los principales apoyos o sustitutos de la visión para poder acceder al conocimiento del mundo que los rodea. (Bautista, 1993).

Para apoyar el desplazamiento del niño en la escuela es necesario llevarlo a conocerla antes de empezar la escolarización para ubique los espacios más importantes y adaptar el espacio escolar de manera que no haya obstáculos (como macetas o mamparas) en las vías de acceso y paso.

En el salón de clases es necesario que se señalen puntos de referencia, que se acondicione un espacio especial cercano al asiento del niño con discapacidad visual para que coloque su material personal, su lugar de trabajo debe ser más amplio que el de los niños los regulares para que le sea más fácil realizar las diferentes tareas utilizando varios de sus instrumentos de trabajo al mismo tiempo (máquina de escribir, regleta, pinzón, punzón, ábaco, etc.) para esto se le puede proporcionar una mesa más grande o juntar dos mesas.

También es importante estudiar qué lugar del salón de clases es el más adecuado para el niño con discapacidad visual, este será un espacio en donde pueda estar cerca del maestro para captar todos los detalles de las explicaciones o indicaciones que se le den, y donde, además, en el caso de los niños débiles visuales para que puedan utilizar y sacar mayor provecho de sus restos visuales; donde no haya reflejos solares que lo deslumbren.

Recordar que palabras como aquí, allí, ahí, sólo adquieren un significado real si se complementan con gestos, por lo que al niño con discapacidad visual no le darán ninguna referencia, para ayudarlo se pueden usar otras referencias a través de instrucciones verbales como: a tu derecha, a tu izquierda, adelante, arriba, junto a ti, etc.

Para facilitar la adquisición de aprendizajes significativos el maestro debe tomar en cuenta que:

- Las explicaciones no tienen que ser completamente diferentes, pero deben ser descriptivas, claras y concretas, dar ejemplos significativos de acuerdo a su manera de captar el mundo que lo rodea.
- Hay que facilitarle la manipulación de los objetos y materiales que formen parte de la explicación.
- En todas las intervenciones e instrucciones, el lenguaje debe ser muy explícito teniendo presente que los conceptos que se forma el niño con discapacidad visual pueden ser diferentes que los conceptos de los niños videntes;
- Entre más se permita que el niño reciba información sensorial por medio del mayor número y tipo de formas posibles, más completo y significativo será su aprendizaje, por ello se insiste en la utilización de todos los sentidos en el proceso enseñanza-aprendizaje del niño con discapacidad visual.

Para Bueno (Op. Cit., p. 123) un elemento que es muy favorable en el aprendizaje del niño con discapacidad visual es la **participación activa** en el proceso enseñanza-aprendizaje porque el aprendizaje no implica sólo la adquisición de conocimientos sino también la habilidad de relacionar la información nueva con la que se tenía previamente y aplicarla a diferentes situaciones posteriormente, lo cual requiere de la participación activa del sujeto.

Para propiciar dicha participación se requiere que el maestro: desarrolle en los niños la habilidad para aplicar los conocimientos, despierte el interés del niño a través del acceso y dominio de los recursos, el material educativo y aproveche el interés del niño y asuma la responsabilidad de organizar una enseñanza orientada al alumno.

La adaptación del material didáctico es una tarea fácil si siempre se tiene presente que se deben reducir al mínimo el uso de materiales visuales, cuando resulte imprescindible que la clase reciba información de este tipo (como diapositivas o videos), el maestro adaptará la información para que el niño con discapacidad visual pueda acceder a ella, explicándola verbalmente y de ser posible, por la vía táctil u olfativa antes de que se realice la actividad con el grupo o durante la misma y permitiéndole usar material adaptado en todas las clases.

Para los niños débiles visuales pueden usarse materiales impresos siempre cuando éstos sean de gran tamaño, con líneas gruesas y de colores contrastantes y para los niños ciegos resulta imprescindible el acceso a la lectura y la escritura el uso del Sistema Braille, es muy bueno que la escuela tenga una actitud de apertura hacia el uso del sistema Braille usándolo en murales, exposiciones, señalamientos, letreros, avisos, en las clases, etc.

Para motivar a los niños con discapacidad visual hay que recordar que los niños en general, aprenden cuando realmente están interesados en lo que aprenden, la mejor manera de despertar su interés es trabajando por medio del juego, definiendo claramente las tareas, haciendo competencias, elogiando y reconociendo sus logros, y estimulándolo y dándole las herramientas necesarias para que poco a poco aprenda a aprender por sí mismo.

Y no olvidar que no existe ninguna actividad en la que el niño con discapacidad visual no pueda participar si se le brindan los apoyos adecuados.

II. La integración de las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad.

2.1 Principio de integración

El concepto actual sobre el trato y atención hacia las personas con discapacidad tienen como base filosófica los principios de integración y normalización.

Pantano (Op. Cit.,, p.118, 119) toma del Diccionario de Sociología de Birou la siguiente definición de integración: *"La integración es el conjunto de fenómenos de interacción que provocan una acomodación y un ajuste recíproco y llevan así a cada miembro a una conciencia de su identificación con el grupo"*

A continuación tomaré los tres puntos que considero más relevantes de esta definición para explicar la visión actual en materia de integración de las personas con discapacidad y que son: los fenómenos de interacción, el ajuste recíproco y la identificación con el grupo social.

El primero aspecto, los **fenómenos de interacción**, es de gran importancia para la integración ya que al hablar de interacción, se hace alusión a la participación activa de la persona, como un ser con intereses, ideas propias, deseos, como sujeto de derechos y obligaciones.

Pantano (Ibidem, p. 15) opina que las posibilidades de participación están definidas culturalmente y que depende más de las condiciones que la comunidad brinde para canalizar las capacidades que las personas pueden ofrecerle a la misma, también afirma que la integración no implica únicamente la tolerancia, sino que va más allá de esto, la integración requiere hacer de las personas con discapacidad personas a título pleno.

En este punto considero importante señalar que a pesar de que la integración supera la inserción física dentro de los diferentes espacios, la tolerancia y respeto hacia las personas con discapacidad, en nuestro país aún hay mucho trabajo por hacer desde estos niveles considerados los más elementales para lograr hacer de la sociedad mexicana y de México, una sociedad y un país incluyente. Profundizaré más en este aspecto en el punto 2.5 "Integración social".

El segundo aspecto es igual de importante que el anterior ya que habla de un **ajuste recíproco**, es decir de una relación bilateral entre la persona y el medio social. Tradicionalmente, se creía que para hacer posible la integración de las

personas con discapacidad era necesario que tanto padres como educadores, pero sobretodo la persona misma, se esforzara por rehabilitarse, por superar sus limitaciones con ayuda de múltiples terapias físicas, ocupacionales, de lenguaje, etc. acercándose, (cuanto más fuera posible, se consideraba mejor) a la "norma". Se entendía, erróneamente como una "persona normal" a la que se parecía a la mayoría de la gente física, intelectual y emocionalmente y que se creía tenía todas sus funciones cognitivas, sensoriales, físicas y emocionales funcionando perfectamente.

Hoy en día sabemos que eso es un error, que al hablar de personas no hay una "norma" ya que cada persona es diferente y única, no hay dos personas iguales; y que los dos únicos denominadores que todas las personas tenemos y que son precisamente los que nos hacen humanos son nuestra capacidad de sentir y nuestra capacidad de pensar, y estas dos capacidades hacen que seamos más parecidos que diferentes en esencia.

Son muchos los autores que han abordado este aspecto de la integración, entre ellos podemos citar a Shalock (1999), Rioux (1995), Shea (1999) y a Pantano (1987).

Shalock (Op. Cit., p. 6) considera a la discapacidad como el resultado de la interacción entre la persona y el ambiente en que se desenvuelve, haciendo hincapié en que las limitaciones funcionales o necesidades especiales se convierten en discapacidad cuando el ambiente no proporciona los apoyos necesarios para superar o reducir sus limitaciones funcionales, asegura que la discapacidad no es definitiva, sino cambiante y dependiente tanto del desarrollo y superación de la persona como de la flexibilidad y los apoyos provenientes del ambiente.

Rioux (1995), citado por López (2001, p.29) da una nueva visión en la que señala que la discapacidad se ha visto a través de cuatro formulaciones científicas, que a la vez orientan sus esfuerzos hacia responsabilidades sociales diferentes; dos resultan de la discapacidad vista como una patología individual y está representada por el modelo médico que considera que la principal responsabilidad social es eliminar o curar la discapacidad y por el modelo terapéutico cuya responsabilidad social es mejorar y ofrecer alivio; las otras dos ven a la discapacidad como patología social- estructural y asumen que la discapacidad es consecuencia de la disposición de servicios y factores ambientales tomando como responsabilidad social la eliminación de barreras de

todo tipo y como consecuencia de la organización social con relación a la patología individual aceptando como su responsabilidad proporcionar derechos políticos y sociales.

Para Shea (Op. Cit., p. 6) un concepto básico en esta nueva forma de ver la discapacidad, que ha llamado enfoque ecológico, es el concepto de *desarrollo humano* que define como "La adaptación o ajuste continuos entre el individuo y su entorno. Es una adaptación mutua y progresiva que ocurre a lo largo de toda la vida entre los individuos en crecimiento y su entorno cambiante". Desde la perspectiva ecológica la integración es concebida como la **acomodación** entre la persona y su ambiente, dicha acomodación no es unilateral, ni fija, sino mutua y progresiva.

Los elementos de la acomodación son la persona, los escenarios, las relaciones entre escenarios y los contextos ecológicos más amplios.

La persona es vista como un ser activo, dinámico y en constante crecimiento; el ambiente está compuesto por los diferentes escenarios en los que se desenvuelve la persona, estos escenarios están unidos unos dentro de otros y no son estáticos sino cambiantes y representan los diferentes contextos de desarrollo de la persona con discapacidad.

Los escenarios o contextos de desarrollo son: la persona, las relaciones interpersonales, las relaciones entre escenarios, las interacciones grupales y la sociedad. (Ibidem) (Ver figura 2.1)

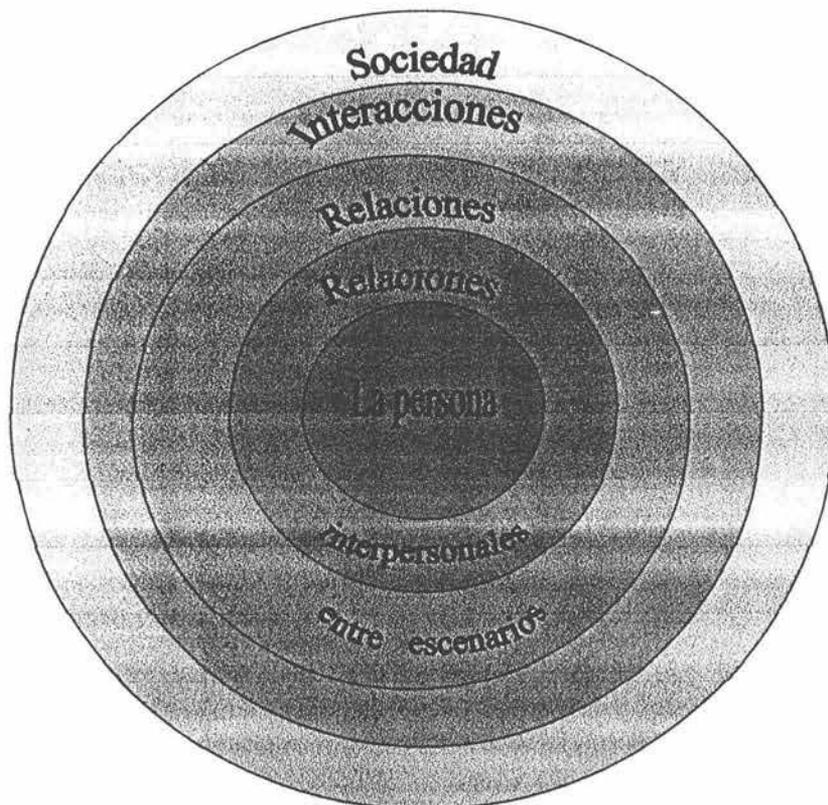


Figura 2.1 Contextos de desarrollo de acuerdo al enfoque ecológico. Adaptado de Shea, 1999, p.11

- La persona es vista de manera integral, desde el ámbito cognitivo, social y emocional, psicomotor y físico, su aprendizaje, las formas de comunicación y lenguaje y la manera en que la persona los utiliza en los diferentes escenarios en los que se desenvuelve.
- Las relaciones Interpersonales son aquellas relaciones que se dan entre los miembros de la familia y la persona con discapacidad y de los miembros entre sí, en el contexto escolar estas relaciones están representadas por las interacciones entre el niño o joven con discapacidad y el maestro, con sus compañeros y entre los compañeros y el maestro.

- Las relaciones entre escenarios son aquellas relaciones que se dan entre los miembros de la familia y la escuela, entre la familia y la comunidad, entre la escuela y la comunidad, entre la escuela o institución de servicio y el lugar de trabajo, etc. Es decir entre los miembros de los escenarios de los que forma parte la persona con discapacidad y son muy importantes para su desarrollo porque de haber una buena relación y una adecuada y pertinente comunicación entre los miembros de los diferentes escenarios puede compartir información importante y también porque los cambios en alguno de los escenarios pueden influir en los otros. Todo esto con el fin de apoyar la integración o acomodación de la persona con discapacidad;
- Los escenarios de interacción grupal no incluyen a la persona directamente, pero los acontecimientos que suceden dentro de estos escenarios influyen o se ven influidos por la persona, por ejemplo, el lugar de trabajo de los padres, el salón de clase de un hermano, etc.
- La sociedad en el enfoque representa el sistema de creencias, valores y cultura de los miembros de ésta, que evidentemente repercuten en el trato, educación, facilidades y apoyos que los miembros de dicha sociedad dan a la persona con discapacidad para su integración.

El enfoque ecológico, al igual que Shalock (Op. Cit., p. 5,6) tiene un interés particular en el rendimiento actual de la persona y los progresos que día a día va logrando para acomodarse o integrarse a su entorno y la manera en que se forma la relación entre ambos, persona y ambiente.

Para el enfoque ecológico, como he mencionado anteriormente, la persona es considerada como un ser dinámico que se mueve progresivamente hacia los diferentes escenarios reestructurándolos.

Para Pantano (Op. Cit., p. 15,16) desde una perspectiva sociológica, coincide con los autores anteriores en que para hacer posible la integración se requiere, por un lado del esfuerzo de la persona y por el otro de la sociedad para proveer los apoyos necesarios, este autor opina que las posibilidades de participación están definidas culturalmente y que dependen más de las condiciones que la comunidad brinda para canalizar lo que las personas pueden ofrecerle a la comunidad.

Por ende, la atención en favor de la integración de las personas con discapacidad (abarcando tanto el ámbito teórico, como reflexión constante, y el ámbito práctico, es decir, la puesta en marcha de acciones concretas) debe

enfocarse necesariamente en dos sentidos: la persona y la sociedad a la que pertenece.

Para la atención de la persona es necesario que se exploren sus fortalezas y debilidades, los apoyos que se le pueden facilitar para incrementar sus habilidades, su desarrollo personal, la realización de diferentes actividades que le lleven a ser cada vez más independiente, más segura de sí misma. Para esto se requiere de programas educativos integrales basados en las necesidades individuales de cada persona.

El trabajo con la comunidad es igual de importante que el trabajo con las personas, esto implica, en primer lugar, sensibilizar a la comunidad sobre el respeto a la naturaleza humana en todas sus formas, es decir, en su esencia, en la flexibilidad para integrar a las personas con discapacidad en la vida de la comunidad, en la eliminación de barreras físicas, sociales y culturales que son detonadores marginación, segregación, discriminación y aislamiento.

Recordando la necesidad de todo hombre de pertenecer a un grupo, de formar parte de una cultura ya que por naturaleza es gregario y necesita relacionarse con otros hombres para desarrollarse plena, integral y armónicamente (Pantano, Op. Cit., p.43).

La identificación con el grupo social, está íntimamente relacionado con el principio de normalización (el cual presentaré en el siguiente punto) y es lo opuesto a la discriminación o sobreprotección que conllevan a la marginación, entendiendo esta como la falta de participación y/o el ejercicio de roles (Ibidem, p. 12).

El ejercicio de roles está determinado por el contexto de acuerdo a la edad, sexo, los factores sociales y culturales propias del grupo al que pertenece la persona, por ejemplo: entre las principales obligaciones de un niño que vive en una comunidad urbana, están el estudio y la ayuda en el hogar, pero en un contexto rural, además de lo anterior también está el ayudar al padre con el trabajo en el campo, otro ejemplo es el de un joven de una comunidad urbana en los inicios de su vida adulta que después de incorporarse al ámbito laboral, generalmente espera algunos años para casarse o formar una familia, en cambio en un contexto rural, las personas generalmente contraen matrimonio a una edad más temprana.

El ejercicio de roles además de los antes mencionados también incluyen la participación en las actividades propias de sus pares, por ejemplo el asistir y

hacer uso de espacios y eventos culturales, artísticos, deportivos o de entretenimiento, el ejercer sus derechos como ciudadanos y la posibilidad de mantener relaciones interpersonales adecuadas (incluyendo el ejercicio de una sexualidad y/o paternidad cuando sea posible).

Es importante aclarar que ninguna persona puede realizar al mismo tiempo todos los roles existentes en una sociedad pero lo importante es que a ninguna persona con o sin discapacidad se le niegue la oportunidad de realizar aquellos que dentro del grupo social se consideran fundamentales y en los que la persona está interesada en participar.

2.2 Principio de normalización

Antes de iniciar la exposición del actual concepto de normalización es fundamental aclarar que en este principio la normalidad no significa que la persona con discapacidad "se curará" ya que sabemos que la discapacidad no es una enfermedad sino una condición, una forma de vida; y que el objetivo de la normalización no es que la persona con alguna discapacidad (visual, auditiva, intelectual, motriz, etc.) se convierta en una persona común o una persona promedio, (Toledo, Op. Cit., p.47) lo cual se asemeja más a la perspectiva, objetivos y métodos del modelo terapéutico expuesto anteriormente.

Por el contrario, esta nueva concepción primeramente, reconoce a la persona con discapacidad como un ser humano único e irrepetible respetando las diferencias individuales y reconociendo sus capacidades y ofreciéndole los apoyos y medios necesarios para que lleve una vida lo más parecido posible a la del resto de los miembros de su comunidad y grupo cultural.

El término de normalización surge en 1959 cuando las asociaciones de padres se mostraron inconformes con los servicios que recibían sus hijos con discapacidad intelectual en las escuelas de educación especial y obtuvieron el apoyo de N: Bank Mikkelsen quien era Director del Servicio Danés para el Retraso Mental que incorporó a la legislación de dicho país el principio de normalización que definió como "La posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible" (Bautista, Op. Cit., p. 26)

La normalización, desde la perspectiva de Mikkelsen, es el objetivo o meta que hay que perseguir como resultado del trabajo con las personas (ya sea niños, jóvenes o adultos) con discapacidad.

Diez años después este principio fue reformulado por Bengt Nirje, citado por Casado (Op. Cit., p. 64), Director ejecutivo de la Asociación Sueca para Niños Retrasados, quien define la normalización como "Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad". Este autor hace más énfasis en los medios y métodos para la normalización y enfocó la normalización hacia las actividades, el ritmo y costumbres comunes de la vida humana.

Para Nirje, citado por Toledo (Op. Cit., p. 30, 31), normalización significa tener un ritmo normal del día, de la semana, del año, experiencias normales de acuerdo con cada etapa de la vida, tener diversas oportunidades para escoger, vivir en un medio donde haya personas de ambos sexos, tener un nivel económico como el promedio de las personas y vivir en una comunidad.

Como podemos ver, Nirje desglosa el concepto de normalización abarcando todos los aspectos de la vida de una persona que implica desde vivir en una comunidad no en un internado, salir de casa para realizar diferentes actividades como divertirse, estudiar, trabajar, tener servicios sanitarios, ir de vacaciones, etc. y no realizar todas estas actividades en un mismo centro o institución, tener la oportunidad de decidir entre diferentes opciones, de juegos, actividades, lugares a donde ir, trabajo que realizar, en qué gastar su dinero, etc. en pocas palabras de vivir de la misma forma que las personas regulares.

Según Toledo (Ibidem) el concepto de Nirje es más global y se trata más en un programa de vida cuyo objetivo es realzar las similitudes entre seres humanos y desenfocar la atención hacia las diferencias.

Los conceptos de normalización se extendieron por toda Europa y América del Norte hasta llegar a Canadá donde en 1972 W Wolfensberger, citado por Casado (Op. Cit., p. 64), retoma el concepto de normalización y da una nueva definición que complementarí las dos anteriores: "Normalización es la utilización de medios culturalmente normativos (familia, técnicas valoradas, instrumentos, métodos...), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias), apariencia (vestido, aseo), estatus y reputación (etiquetas, actitudes).

En esta definición en énfasis no está puesto en los resultados o en los medios, sino en ambos, aprovechando al máximo los recursos para lograr tanto el desarrollo de la persona como el que tenga una calidad de vida como el común de la gente de su medio.

Aunque inicialmente el concepto de normalización se enfocó hacia las personas con discapacidad intelectual, actualmente se aplica a todas las personas con discapacidad y desde mi punto de vista, debería también enfocarse hacia todos los grupos vulnerables como los adultos mayores, las personas con enfermedades terminales, los indígenas, los niños en situación de calle, los hijos de jornaleros inmigrantes, minorías étnicas y culturales, etc.

Según Casado (Ibidem) el principio de normalización fue evolucionando de tal manera que hoy en día no se trata de una serie de acciones que puedan aplicarse únicamente en el contexto escolar, sino de principios orientadores hacia un sistema de vida integral que incluyen tanto a la persona con discapacidad como a la sociedad en que vive.

Este mismo autor opina que inicialmente los conceptos de normalización solamente implicaban el esfuerzo de la persona para funcionar eficazmente en el medio social, y que el principio de normalización empezó a influir más determinadamente en las políticas de atención a la discapacidad a partir de la presentación del Informe Warnock donde se expuso la importancia de integrar a los niños con necesidades educativas especiales a un ambiente escolar regular.

Para Toledo (Op. Cit., p. 31-34) los principios básicos para desarrollar un plan de normalización son:

- Partir de una buena base ideológica que implica empezar asumiendo y estando convencidos de que **TODAS** las personas son capaces de aprender y progresar, obviamente los avances variarán en cada persona y diferirán en tipo, ritmo y magnitud pero siempre hay la posibilidad de avanzar hacia otros escalones; y recordar que todas las personas tienen los mismos derechos humanos y legales y el derecho básico a tener una vida digna.
- La integración física que aunque en sí misma no significa que una persona esté integrada totalmente, es decir como un miembro activo del grupo, es la primera condición para una integración funcional.
- La no-duplicación de servicios, es decir, no seguir creando servicios o centros de atención especiales para personas con discapacidad como escuelas, centros de trabajo, deportivos, residenciales, etc. sino dentro de las instituciones y/o

centros de la comunidad dar los apoyos adicionales necesarios para que las personas con discapacidad puedan hacer uso de ellos.

- La elección de los medios menos restrictivos, por ejemplo, si hay que optar la modalidad de integración escolar del aula de apoyo (de acuerdo a las características del alumno) hay que tratar que permanezca en ella el menor tiempo posible y que comparta con sus compañeros actividades como el descanso o la clase de deportes o artes, otro ejemplo es el de un joven o adulto con discapacidad que necesite vivir en un sitio donde tenga el apoyo de un facilitador que le ayude a realizar sus actividades diarias, se escogerá un lugar donde quizá pueda vivir en compañía de otras personas con discapacidad y su facilitador pero la vivienda estará en la comunidad, no en un centro específico como una aldea o internado.
- La flexibilidad administrativa lo cual requiere, principalmente, de capacitación del personal que está en contacto con personas con discapacidad dando algún servicio y por otra parte reestructurar los espacios y organización para atender las necesidades reales de la población incluyendo los diversos grupos con necesidades especiales.
- La eliminación de títulos y etiquetas, aquí la familia, los profesionales, los gobiernos y los medios de información masiva juegan un papel fundamental en la percepción que la sociedad tiene de las personas con discapacidad, por lo que es importante empezar por difundir entre la población el uso de términos adecuados eliminando del vocabulario cotidiano palabras peyorativas como minusválido, incapacitado, enfermito, cieguito, mongolito, sordito, tontito, etc.

Y siempre hacer hincapié en que primero, se trata de una **PERSONA** (niño, joven o adulto), segundo que es una **PERSONA CON DISCAPACIDAD**, no discapacitada porque como mencioné anteriormente en el capítulo uno, la persona no tiene dificultades para realizar todas las actividades, sino que requiere de apoyos para realizarlas, por lo que la diferencia entre "Persona discapacitada" y "Persona con discapacidad" es muy grande e importante.

Reconocer la dignidad de la persona con discapacidad como persona, reconociendo que conlleva el derecho a arriesgarse, es lógico pensar que hay que disminuir los riesgos a un nivel razonable, dando el grado de riesgo que le permita a la persona (de acuerdo a su edad, fortalezas y debilidades) hacerse responsable de sus actos, que sería el punto medio entre la carencia de apoyos,

es decir el riesgo total, y la anulación de riesgos que nos llevaría a la sobreprotección.

Los conceptos de integración y normalización están fuertemente enlazados y se complementan entre sí ya que la inclusión de un niño desde la edad escolar dentro de un ambiente normalizado ayudará a que en su vida adulta se integre a un ambiente laboral y viceversa, la integración laboral ayudará a que tanto la persona con discapacidad se realice como persona y a que los compañeros de aula o trabajo desarrollen una actitud de apertura, respeto y apoyo mutuo hacia la persona con discapacidad y se propicie un ambiente de trabajo como cualquier otro trabajador con una buena convivencia con sus jefes y compañeros, extendiendo cada vez más estas actitudes, por ejemplo hacia los hijos de los compañeros de trabajo, creando poco a poco una cultura de respeto a la diversidad.

Es difícil diferenciar en qué punto o qué acciones están encaminadas a la integración o normalización de las personas con discapacidad, pero lo más relevante será que todas las acciones puestas en marcha estén encaminadas a dar una mejor calidad de vida y a que la persona con discapacidad viva y sea tratada como un miembro más de la sociedad.

2.3 Integración escolar

La integración escolar se basa en la filosofía del respeto a la diversidad humana, de que **TODOS** los niños deben estudiar juntos, en las mismas aulas y sus necesidades educativas especiales deben ser cubiertas.

La integración escolar es definida por Birch, citado por Bautista (Op. Cit., p. 3) como un "Proceso que pretende unificar la educación ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje".

Un documento de suma importancia para la integración escolar, que la fundamenta (aparte del Informe Warnock mencionado anteriormente en el Capítulo I), es la Declaración de Salamanca, según los acuerdos de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en la ciudad de Salamanca el año de 1990 (SEP, Op. Cit, p. 6) En dicha declaración se proclaman cinco ideas principales:

"1. TODOS los niños y niñas tienen derecho a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos

2. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.
3. Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.
4. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.
5. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz, para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo- eficacia de todo sistema educativo."

Para lograr tales fines es necesario el trabajo en conjunto de la comunidad internacional y los gobiernos federales.

La integración escolar tiene muchas razones de ser, he recopilado las que algunos autores consideran las más relevantes y que menciono a continuación:

- Al convivir en la escuela con niños de su localidad, se despiertan tanto en los niños con necesidades educativas especiales como en los niños regulares, sentimientos de empatía, afecto e igualdad.
- La integración social debe verse como un objetivo a largo plazo, sino a corto plazo.
- Los niños con necesidades educativas especiales integrados en escuelas regulares incrementan notablemente sus habilidades cognitivas.
- Los niños con necesidades educativas especiales y los niños regulares desarrollan, en el ambiente integrador, múltiples habilidades y conductas de interrelación aprendiendo a convivir unos con otros diariamente.
- Una educación de calidad centra su atención en la flexibilización del currículum escolar no en las dificultades de los alumnos y/o en la superación de éstas.
- La integración requiere de una mayor competencia profesional de todas las personas que forman la comunidad escolar, en grandeciendo su labor educativa.
- Es necesario que la escuela asuma el respeto a la diversidad humana (que implica a un mayor número de niños, no sólo a los niños con necesidades

educativas especiales, sino también las diferencias sociales, religiosas, ideológicas, lingüísticas, etc.) como parte de los valores que se desea transmitir mediante la convivencia diaria.

Previa la integración de un alumno con necesidades educativas especiales es necesario hacer un diagnóstico funcional en el que se analicen sus debilidades y fortalezas para posteriormente escoger la modalidad de integración más adecuada para responder a sus necesidades.

Existen diferentes modalidades de integración, que se dividen en ocho niveles (Bautista, Op. Cit., p.42)

1. Clase regular con educador regular, primer responsable de la prevención, identificación, evaluación y corrección de dificultades menores del alumno.
2. Clase regular con servicios de asistencia al educador regular.
3. Clase regular con servicios de asistencia al educador regular y al niño.
4. Clase regular con participación del niño en una clase de apoyo.
5. Clase especial en la escuela regular con participación en las actividades generales de la escuela.
6. Escuela especial.
7. Enseñanza a domicilio.
8. Enseñanza en una institución o en un centro hospitalario.

Se debe ir en dirección ascendente siempre que sea posible.

Una parte importante para facilitar la integración de niños con necesidades educativas especiales en el aula, son las adaptaciones curriculares, que se refieren a las modalidades que es necesario realizar en los diferentes elementos que forman parte del currículum escolar para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y/o personas a las que se dirige e incluyen tanto las adecuaciones del centro educativo, del aula y las adecuaciones curriculares individuales.

Soder, citado por Bautista (Op. Cit., p. 32,33), distingue cuatro formas de integración:

1. Integración física: se refiere a la construcción de clases especiales dentro de las escuelas regulares pero tienen una organización propia pero comparten espacios comunes con patio, comedor, espacios deportivos, etc.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

2. Integración funcional: Alude a la reducción de la distancia en la utilización conjunta de los recursos educativos, ya sea los mismos recursos utilizados en horarios diferentes, utilización simultánea por parte de los alumnos de los dos grupos pero en forma separada, la cooperación, que es la utilización de instalaciones y recursos al mismo tiempo pero con objetivos educativos comunes.
3. Integración social: Supone la inclusión de un alumno con necesidades educativas especiales en una clase regular participando de la misma forma, es decir, como un alumno más dentro del grupo. Esta última supone para muchos la única forma verdadera de integración.
4. Integración comunitaria: Es la que se da cuando el alumno termina su etapa escolar y se integra a la sociedad durante su juventud y edad adulta.

2.4 Integración laboral

Al llegar la juventud y la adultez las personas con discapacidad al igual que las personas regulares tendrán la necesidad personal (ya que el trabajo es una lleva a una realización y desarrollo personal) y económica (para vivir más independiente o formar una familia) de desempeñarse en el ámbito laboral.

Pero al igual que en otros contextos, las personas con discapacidad encuentran diferentes limitantes en el medio laboral para obtener y conservar un empleo.

Márquez de Silva, citado por Murillo (2002, p. 182), señala que la mayoría de las barreras para la integración laboral de las personas con discapacidad son de tipo cultural (aunque las sociales y físicas también existen). Entre las ideas equivocadas de empresarios y responsables de las áreas de recursos humanos que obstaculizan la integración laboral de las personas con discapacidad encontramos las siguientes:

- Las personas con discapacidad son menos productivas que las personas sin discapacidad.
- Sigue existiendo la visión reduccionista que enfatiza las debilidades de las personas con discapacidad y no toma en cuenta los conocimientos o habilidades que le pueden permitir a la persona desempeñar eficazmente el trabajo o actividades que el puesto requiere realizar.
- Las personas con discapacidad sólo puede realizar trabajos sencillos, simples y repetitivos.

- Las personas con discapacidad son poco flexibles para adaptarse a la continua rotación de funciones.
- Se confunden los términos de discapacidad con los de incapacidad médica y problemas de salud, ya que se tiene la idea equivocada de que las personas con discapacidad se enferman frecuentemente por lo que requieren de más permisos para ir al médico.
- Se cree que son más propensas a sufrir accidentes laborales.
- Las adaptaciones para facilitar la realización del trabajo son muy costosas.
- La asistencia y puntualidad de los trabajadores con discapacidad se ve afectada por sus posibles problemas de desplazamiento.
- Los trabajadores con discapacidad pueden presentar algunas conductas inadecuadas que ponen en riesgo el buen ambiente de trabajo.

Todas estas creencias se basan en mitos, prejuicios y una errónea concepción acerca de las personas con discapacidad más que en información veraz ya que un joven o adulto con discapacidad es tan capaz como una persona sin discapacidad de desempeñar satisfactoriamente un trabajo para el que previamente se le ha capacitado y se han estudiado tanto sus habilidades y fortalezas en relación a los requerimientos del puesto de trabajo, por lo que los riesgos de un accidente de trabajo y la productividad son los mismos que para todos los trabajadores.

Si se estudian minuciosamente sus habilidades quizá encontremos que alguna o algunas de esas habilidades se han desarrollado sobresalientemente y que pueden ayudar y propiciar que la productividad de la persona con discapacidad sea mayor que la de los otros trabajadores.

Es muy importante que el trabajo que desempeñe cualquier persona, en este caso las personas con discapacidad, este acorde a sus capacidades reales, que no sea tan sencillo que para que con el paso del tiempo se vuelva monótono, que no le permita aprender nuevas cosas, adquirir otras habilidades y desarrollarse, que lo desincentive y lo haga sentirse poco capaz para realizar diferentes actividades o por el contrario, que sea tan difícil que no lo pueda realizar, y se sienta frustrado o incapaz.

La salud de las personas con discapacidad no es una limitante, por lo general son personas tan saludables como cualquier otra persona sin discapacidad.

En lo que se refiere a la responsabilidad de los trabajadores con discapacidad, contrariamente a lo que muchos empresarios piensan, hay muchos otros empresarios que opinan que los trabajadores con discapacidad son más productivos, responsables, estables y fieles a la empresa. Esto demuestra que los trabajadores con discapacidad son igual de capaces que los trabajadores sin discapacidad y que saben aprovechar las oportunidades que se les dan así como su necesidad de mantener una estabilidad laboral.

Las adaptaciones o apoyos que en ocasiones son necesarias para hacer posible la integración laboral de los jóvenes y adultos con discapacidad pueden ser de bajo costo si se utiliza el principio ergonómico pudiendo así adaptar el lugar de trabajo, las herramientas, la maquinaria y el equipo de trabajo (Libre acceso, 2002) , en una encuesta realizada en 1985 por el Consejo Nacional de los Minusválidos en los Estados Unidos, el 75% de los gerentes aseguraron que las adaptaciones para los trabajadores con discapacidad no eran costosas y que de hecho, los costos de éstas estaban dentro del mismo rango de los costos comunes para realizar los ajustes necesarios para todos los trabajadores (Shea, Op. Cit., p. 102).

Murillo (Op. Cit., p. 183) menciona algunas medidas que pueden ayudar a favorecer el empleo y desempeño laboral de las personas con discapacidad por ejemplo:

- Diseñar y adaptar los lugares de trabajo de acuerdo a las características de cada persona para hacerlos accesibles y que realmente apoyen al trabajador con discapacidad (incluyendo la minimización de riesgos de accidentes de trabajo).
- Aprovechar los avances tecnológicos para desarrollar la producción y uso de instrumentos y equipos auxiliares que puedan servir de apoyo para que las personas con discapacidad obtengan y conserven un empleo, para esto es necesario que previamente se les capacite en la utilización de estos instrumentos y aparatos.
- Crear eficientes servicios de formación y capacitación para el trabajo, de colocación y adaptación de apoyos para la integración laboral de las personas con discapacidad, esta puede ser una de las nuevas funciones de las instituciones especializadas en atender a personas con capacidades diferentes.

- Diversificar las ofertas de trabajo para las personas con discapacidad no sólo en sector privado, sino también en el sector público, para esto es necesario que los Estados creen las condiciones que faciliten el empleo de personas con discapacidad por medio de programas estructurados, decretos, modificación de leyes, etc.
- Iniciar y apoyar campañas de sensibilización, información y motivación para los empresarios que permitan eliminar los mitos y prejuicios existentes sobre la contratación de trabajadores con discapacidad.
- Los Estados, los sindicatos de trabajadores, las mismas instituciones de atención a personas con discapacidad y empleadores trabajen conjuntamente para asegurar que las condiciones de trabajo sean las mismas para todos los trabajadores en todos los aspectos (contratación, remuneración, promociones y ascensos, condiciones de empleo, etc.).

La oportunidad de realizar un trabajo y ser una persona productiva da la oportunidad a TODAS las personas de crecer y ser independientes, por el contrario, coartar la oportunidad de realizar un trabajo conduce a las personas con discapacidad a ser dependientes, conformistas o a mendigar por las calles provocando lástima y denigrando la propia imagen de las personas con discapacidad.

2.5 Integración social

En este punto expondré algunas de las problemáticas más comunes en nuestro país que frena la integración de las personas con discapacidad pero desde un punto más global y general, un punto de vista social, del que la integración escolar y laboral forman parte.

Para la creación de un sistema social en el que todas las personas ejerzan sus derechos y vivan con la misma calidad de vida aún faltan muchas acciones dirigidas a la preparación de un ambiente social que respete, reconozca y posibilite la participación activa de TODOS los miembros que la integran.

He agrupado en tres apartados los principales aspectos que facilitan el desarrollo de un ambiente social que respete y atienda a la diversidad de la población, tradicionalmente se han llamado "Barreras" pero considero que en este momento es más importante primero mencionar y dar más relevancia a las

acciones que pueden ayudar a combatirlas que seguir enfatizando los obstáculos.

Igualdad de oportunidades y plena participación VS barreras sociales

La Asociación Libre Acceso (2002) define la igualdad de oportunidades como la Planificación Social basada en el principio de igualdad de derechos para todas las personas dando la misma importancia a las necesidades de toda la población empleando los recursos de tal forma que garanticen las posibilidades de plena participación de cada miembro de la sociedad.

La equiparación de oportunidades es un proceso en el cual todo el sistema de la sociedad es accesible para todos; dentro de este sistema general están incluidos todos los aspectos que se consideran vitales para que una persona se desarrolle y desenvuelva integralmente dentro de su grupo social como un ser bio-psico-social.

La Organización de las Naciones Unidas en el año de 1980, citado por Pantano (1987, p. 31), mencionaba que las personas con discapacidad no deben ser consideradas como un grupo con necesidades diferentes a las del resto de la sociedad sino como "Ciudadanos que experimentan dificultades especiales para lograr la satisfacción de sus necesidades ordinarias".

Hoy en día sabemos que estas dificultades pueden ser superadas o reducidas en parte por una educación integral y acertada para las personas con discapacidad que desarrolle sus capacidades, los ayude a ser más independientes y a integrarse a la sociedad y por otro lado, por los medios alternativos que la sociedad tome para apoyar la integración y participación de las personas con discapacidad.

Las necesidades a las que se refiere la Organización de las Naciones Unidas (Ibidem), son, entre muchas otras, la vivienda, la vida en familia, los servicios de salud, de protección y seguridad social y sanitaria, el transporte, la educación, el empleo, la seguridad económica y personal, la vida cultural, artística y social, las actividades deportivas y de entretenimiento, etc.

En el Capítulo I "Personas con necesidades educativas especiales con discapacidad" mencioné los principales apoyos que pueden brindarse para facilitar la integración educativa de los niños con discapacidad aunque algunos de ellos pueden trasladarse a otros contextos y espacios como el hogar, lugares de trabajo, centros de cultura, entretenimiento o centros deportivos, y al apoyo no sólo de niños sino también de jóvenes y adultos con discapacidad.

Para lograr la igualdad de oportunidades y plena participación es necesario que los gobiernos, las organizaciones de personas con discapacidad y las mismas personas con discapacidad trabajen juntos para crear un sistema social en el que las capacidades y necesidades de todas las personas sean tomadas en cuenta para la planificación social, desarrollando los programas, las acciones y los cambios legislativos pertinentes.

Para Diez (2002, p. 3) la política en materia de discapacidad debe basarse en el respeto a la dignidad de la persona humana promoviendo la igualdad de oportunidades a través de acciones legislativas, sociales, culturales y de política pública dando un trato equitativo ya que, como veremos en el siguiente apartado "Aceptación y reconocimiento VS barreras culturales", en muchas ocasiones es la discriminación social la que provoca altos grados de vulnerabilidad y marginalidad.

Un paso fundamental en la Planificación Social es la investigación previa necesaria para tener un conocimiento real y claro de las necesidades de toda la población, que no se limitan únicamente a las personas con discapacidad, sino a una gran diversidad étnica, cultural, religiosa, ideológica, de preferencias sexuales, de raza, de características físicas, condición económica y cultural, esto coincide con la opinión de Pantano (Op. Cit., p. 32) que afirma que "Solamente una conciencia clara del problema puede vislumbrar los recursos necesarios para encarar soluciones eficaces".

Según Diez (Op. Cit., p. 5-7) para asegurar la igualdad de oportunidades y plena participación de las personas con discapacidad acabando con la discriminación y segregación es necesario crear programas encaminados a la atención integral de las personas con discapacidad y a la preparación de la sociedad para que estas sean posibles.

Muchos de estos aspectos los he presentado anteriormente en otros apartados y algunos otros serán expuestos en los siguientes apartados de este mismo capítulo por lo que únicamente expondré aquellos que sean necesarios para no repetir la información.

1. La sensibilización de todos los miembros de la sociedad para informar y desarrollar una mayor conciencia sobre sus derechos, necesidades de apoyo y realización personal, sus capacidades y su contribución productiva a la sociedad.

2. Atención médica y rehabilitación para detectar oportunamente las discapacidades, para atender tempranamente y/o canalizar hacia instituciones especializadas a los niños con discapacidad y para asegurar que todas las personas con discapacidad y sus familias tengan acceso a servicios médicos de calidad.
3. Servicios de apoyo encaminados a la prestación de servicios para las personas con discapacidad como la dotación de recursos auxiliares y aparatos necesarios que sirvan de apoyo para elevar su nivel de autonomía en todos los aspectos de la vida cotidiana.
4. Accesibilidad física. (Ver el apartado Accesibilidad VS barreras físicas en este mismo capítulo).
5. Integración educativa. (Ver el apartado Integración escolar en este capítulo).
6. Empleo digno (Ver el apartado Integración laboral en este capítulo).
7. Integración familiar y respeto a la dignidad de la persona humana ya que se debe promover la participación de las personas con discapacidad para tener una vida familiar normal asegurando por medio de medidas legislativas que no sean discriminados en el ejercicio de sus derechos, por ejemplo el matrimonio, a la paternidad y el tener una vida sexual.
8. Cultura y deporte porque todas tenemos el derecho de utilizar nuestras capacidades creativas, artísticas e intelectuales, por ello el Gobierno debe promover el acceso a las bibliotecas públicas, a la información sin importar las capacidades de las personas, a lugares públicos destinados a la difusión cultural y a servicios de entretenimiento.
Los deportistas con discapacidad deben ser tratados y promovidos por igual, y contar con las mismas oportunidades de desarrollo deportivo, becas, apoyos económicos así como la dotación de instalaciones y aparatos de entrenamiento adaptados.
9. Legislación, es un punto muy importante, ya que se debe empezar por cambiar aquellas disposiciones legales que utilicen términos peyorativos y señalen a las personas con discapacidad como incapaces, minusválidos, inválidos, etc. y que propician la creación de una cultura de rechazo y discriminación que obstaculizan, entre otras cosas, la integración laboral y/o escolar.

10. Política económica, dentro de los presupuestos federales, estatales y municipales deben estar incluidos los servicios que se proporcionarán a las personas con discapacidad.

Los gobiernos pueden motivar la prestación de servicios para las personas con discapacidad a través de incentivos económicos (como exenciones fiscales o subsidios económicos) para las empresas privadas que apoyen la integración de las personas con discapacidad contratando trabajadores con discapacidad, ofreciendo descuentos en servicios médicos, de entretenimiento, educación, etc.

11. Coordinación de trabajos para facilitar la creación de redes de asociaciones a favor de la integración de las personas con discapacidad, oficinas gubernamentales, profesionistas o personas interesadas por medio de diversos mecanismos que permitan unir esfuerzos, intercambiar y compartir información y luchar con más fuerza por sus derechos como personas.

12. Participación de las personas con discapacidad, las autoridades deben tomar en cuenta y reconocer el derecho de autorrepresentación de las personas con discapacidad para exponer sus opiniones y necesidades en cuestiones relativas al ejercicio de sus derechos y a su atención.

También se deben crear acciones para motivar y fortalecer su participación en todos los ámbitos de la construcción de una sociedad y un país mejor para TODOS.

13. Supervisión y evaluación en todos los niveles de los programas y acciones sobre discapacidad, los Gobiernos Federales, Estatales y Municipales deben evaluar periódica y sistemáticamente (con base en lineamientos claros, objetivos y bien definidos y con el apoyo de las organizaciones de personas con discapacidad) los resultados de los programas de atención a la discapacidad.

Estos resultados deben difundirse para que toda la sociedad los conozca

14. Cooperación técnica y económica, la cooperación entre países es muy importante, al igual que la cooperación entre organizaciones y gobiernos, ya que se pueden tomar como modelos algunos de

los programas que han resultado eficaces en países en circunstancias parecidas al nuestro, fortaleciendo al mismo tiempo los lazos entre naciones hermanas.

Aceptación y reconocimiento VS barreras culturales

Una dificultad con la que suelen enfrentarse diariamente las personas con discapacidad, además de la falta de oportunidades de participación o la accesibilidad física, son los mitos y creencias erróneas que tienen los integrantes de la sociedad y que obviamente influyen en las relaciones que los primeros mantienen con las personas con discapacidad.

En el año 2000 (p. 27-29), el Gobierno del Distrito Federal publicó un "Manual de capacitación de las personas con discapacidad para una vida más independiente" en el que se mencionan algunos de los mitos y prejuicios aún existentes en la sociedad mexicana sobre las personas con discapacidad entre los más sobresalientes encontramos los siguientes:

- Algunas personas creen que a causa de la discapacidad son los pecados que en el pasado cometieron uno o ambos padres o porque la madre salió de su casa durante un eclipse de luna estando embarazada. Por supuesto que esto repercute en la relación que los padres tendrán con el niño ya que el sentirse culpables, como mencioné anteriormente en el capítulo uno, puede conducirlos a sobreprotegerlo limitando así su propio desarrollo y autonomía.
- También existe la creencia de que las discapacidades son contagiosas, que "se pegan" por lo que los padres que piensan de esta forma no permiten que sus hijos se acerquen o convivan con niños con discapacidad.
- Aunque han pasado muchos años y puede parecer increíble, aún hay personas que creen que las personas con epilepsia o trastornos mentales están poseídas por el demonio o embrujadas, esto propicia que se les tenga miedo, agreda, practiquen exorcismos o actos de brujería para "liberarlos del hechizo".
- Debido a la falta de información mucha gente desconoce las capacidades diferentes que las personas con discapacidad tienen y ven únicamente sus dificultades y los conciben como "incapacitados", esto

genera que la integración sea más difícil en todos los ámbitos, sobretodo el escolar y el laboral.

- Como resultado de la falta de convivencia o contacto con personas con discapacidad, algunas personas sienten miedo de ellas porque les son extraños, les parecen diferentes.

Estas actitudes dan matices diferentes a las relaciones e interacciones entre las personas que integran la sociedad y las personas con discapacidad porque según la concepción que tengan sobre lo que significa la discapacidad se generarán diferentes actitudes que van desde la sobreprotección, la lástima, el miedo, el rechazo, la indiferencia, la discriminación o en el mejor y óptimo de los casos la aceptación, reconocimiento y apoyo.

Para acabar con estos mitos y prejuicios es muy importante EDUCAR a la sociedad para crear una cultura de la discapacidad, sensibilizando y dando la información pertinente para acabar con esas creencias erróneas, mostrar a la sociedad quienes y cómo son realmente las personas con discapacidad, cuáles pueden ser sus capacidades, la forma en que podemos apoyarlas en diferentes situaciones o contextos (en la calle, en las escuelas, en el trabajo) resaltando que ante todo son PERSONAS.

Para crear una verdadera cultura de la discapacidad es necesario entender el término "cultura" en su significado más amplio, es decir, como aquellos conocimientos, actitudes y creencias que se transmiten de generación en generación.

Por ello es importante educar a toda la población sin importar la edad, (Libre acceso, 2002) tanto a los adultos y educadores que son un importante ejemplo para los niños, así mismo es fundamental infundir en los niños nuevas y adecuadas actitudes ya que al crecer con estas ideas serán jóvenes y adultos con una idea más clara y abierta hacia la integración y trato digno de las personas con discapacidad que a su vez transmitirán estas ideas a sus hijos.

La integración tiene un papel muy importante en la creación de la cultura de la discapacidad ya que como mencioné anteriormente, la falta de contacto o convivencia con las personas con discapacidad propicia actitudes de rechazo o marginación.

La integración escolar juega un papel primordial ya que al convivir desde la infancia con alguna persona con discapacidad, los niños se percatarán de las capacidades de las personas con discapacidad y también de que las personas

con discapacidad al igual que las personas regulares tienen sentimientos, ideas, fortalezas de gran valor y también debilidades.

Esto representa una educación de valores que serán significativos para toda su vida y que generarán actitudes de apertura e igualdad de oportunidades y cuando estos niños crezcan y sean adultos se convertirán en empresarios que contratarán en sus negocios a personas con discapacidad o trabajadores que aceptarán y apoyarán a algún compañero de trabajo que tenga alguna discapacidad o simplemente personas con una idea clara y acertada de lo que significa tener una discapacidad reconociendo sus derechos y necesidades de TODAS las personas independientemente de su condición.

Por otro lado la creación de una cultura de la discapacidad y de la diversidad también es importante ya que para las personas con discapacidad el ser objeto de rechazos, minimizaciones o segregaciones se sienten frustrados, incapaces o decepcionados, lo que les provoca problemas psicológicos que hacen que su autoestima y motivación decaigan haciendo que sean ellos mismos los que se aíslan.

Las familias de las personas con discapacidad deben ser el mejor ejemplo sobre la real forma de vida de las personas con discapacidad, sus capacidades, el trato que se merecen, sus formas particulares de disfrutar los placeres de la vida, etc.

La familia cercana al niño debe ser el núcleo de este cambio en la forma de ver a las personas con discapacidad, este pequeño círculo debe ampliarse después a toda la familia de la persona con discapacidad (abuelos, tíos, primos) y posteriormente a las personas que viven en su comunidad (vecinos, prestadores de servicios, etc.) y a la sociedad en general luchando por el respeto a sus derechos como personas, ciudadanos con derechos y obligaciones como cualquier persona

La creación de una cultura de la discapacidad y respeto a la diversidad es igual de importante y necesaria que la creación de legislaciones, políticas y adaptación de espacios ya que en ocasiones son las actitudes de los miembros de la sociedad las que excluyen a las personas con discapacidad de la vida social; un ejemplo de esto es el hecho de estacionarse frente a una rampa, maltratar o destruir los letreros en Braille, ocupar los asientos reservados para las personas con necesidades especiales en los servicios de transporte público o centros de entretenimiento.

Los medios de comunicación masiva, como parte del trabajo de sensibilización, cuidarán el lenguaje utilizado en TODOS sus programas y spots, , eliminando términos peyorativos que no muestran una imagen real de las personas con discapacidad, al mismo tiempo deberán eliminarse, y de ser posible sancionarse, aquellos programas (principalmente cómicos) en los que se hagan chistes de tipo sarcástico respecto a las personas con discapacidad, lo cual es muy importante ya que este tipo de mensajes llegan a gran parte de la población de manera constante y cotidiana y por lo tanto ejercen una influencia mayor que la de una campaña que dure algunas semanas.

En los ejemplos anteriores vemos que a pesar de contar con los apoyos físicos necesarios, son las actitudes e ignorancia de las personas las que limitan el desenvolvimiento de las personas con discapacidad.

Accesibilidad VS barreras físicas

En muchos países tanto la infraestructura y la organización de los espacios públicos y privados son los que dificultan la integración y participación de la vida en comunidad de las personas con discapacidad. Como vimos en el punto 2.3 en el tema "Tipos de integración", la integración física es sólo una parte de una integración plena aunque es importante señalar que la integración física es la primera condición para la integración social.

En muchas ocasiones al referirnos a las barreras físicas con las que se topan las personas con discapacidad lo más común es pensar en las dificultades que enfrentan las personas con discapacidad motriz o motora para entrar o salir de diferentes lugares, pero la accesibilidad implica que cualquier persona pueda hacer un uso eficiente de cualquier espacio, lo que implica el poder acceder a los espacios, usar los diferentes servicios, por ejemplo teléfonos, interruptores de luz, sanitarios, ventanillas y/o mostradores de atención a clientes. .

Así como el acceso a la información, en el caso de las personas con discapacidad auditiva que requieren usar otro código de comunicación diferente al oral, por ejemplo la lengua de señas o letreros digitales, o las personas con discapacidad visual que necesitan acceder a la información escrita por medio de formas alternativas de lectoescritura como serían letreros, avisos o folletos . escritos en Sistema Braille o con tipografía de tamaño mayor al habitual, letreros parlantes para avisos (por ejemplo en las salidas de emergencia, los lectores de códigos de barras o cajeros automáticos).

Buenfil (2002, p. 72) propone un nuevo modelo de accesibilidad llamado "Diseño Universal" en el que se considera un espacio digno a aquel que se hizo pensando en las necesidades reales de toda la población, y hace una diferenciación entre "Diseño accesible" y "Diseño universal":

1. Diseño accesible: Se refiere a la construcción de espacios haciéndolos accesibles para las personas con discapacidad.
2. Diseño universal: Se refiere a la construcción de espacios haciéndolos accesibles para todas las personas tomando en cuenta la diversidad de la población, incluyendo además de las personas con discapacidad a un rango mucho más amplio de la población a los adultos mayores, a los niños, a los indígenas, a mujeres embarazadas, personas obesas, a la gente pequeña, personas con diferentes enfermedades, etc., es decir cualquier persona con alguna necesidad especial.

La diferencia entre estos dos diseños es muy grande, ya que mientras el diseño accesible sigue separando y etiquetando a las personas con discapacidad en el diseño universal se contemplan todas las necesidades que como seres humanos tenemos respetando la diversidad, lo cual significa valorar a cada persona como un ser humano único e irrepetible.

Buenfil (Ibidem, p. 71) divide en cinco grupos a las dificultades del entorno: de maniobra, para superar desniveles, de alcance, de control y de percepción.

Las barreras físicas son el resultado de una gran falta de información y sensibilización para poder incluir los elementos arquitectónicos necesarios para hacer los espacios accesibles, para ello es fundamental tener un conocimiento previo más amplio sobre las necesidades reales de toda la población, de manera que **TODAS** las personas puedan desenvolverse lo más independiente, segura y normalmente posible.

Para esto es necesario que los proyectistas se adelanten a los requerimientos de los usuarios en los diferentes espacios, la accesibilidad incluye tanto a los espacios construidos como a los entornos urbanos, es decir, calles, parques, etc. y es importante aclarar que muchas de las barreras físicas con una adecuada planeación podrían eliminarse a un bajo costo.

Los siete principios del Diseño Universal son: uso equitativo, uso flexible, simple e intuitivo, información perceptible, tolerancia al error, ergonomía (esfuerzo físico mínimo), tamaño y espacio de aproximación (Ibidem, p. 73).

III. Papalote Museo del Niño

3.1 Antecedentes

Definición de museo

Los museos son una muestra del desarrollo y la cultura en cierto tiempo y espacio, son lugares donde se puede aprender acerca de nuestros antepasados, formas de expresión, como por ejemplo el arte, del desarrollo científico y tecnológico, del mundo que nos rodea, etc. "Un museo es un lugar en el que se reúnen elementos históricos, artísticos, científicos y culturales, por mencionar los más importantes, con el propósito de poner en contacto al visitante con sus orígenes, sus tradiciones, con diferentes formas de pensamiento y poder así aportar en la comprensión de los procesos de evolución de la raza humana en todos los aspectos de la vida" (Papalote, Papel....., 2000, p. 4).

Los museos son espacios donde se acumula, exhibe, transmite y se reconstruye información, de muy diversa índole, se muestran objetos que aluden a la cultura, la historia, la ciencia , la tecnología, etc, y hasta nosotros mismos ya que son un símbolo de identidad cultural.

Al visitar un museo se establece una relación dialéctica ya que el visitante a través de los objetos entra en un diálogo con un interlocutor ausente, que se hace presente a través de los objetos (Alderoqui, 1996, p. 17) y, de acuerdo con Zavala (1993, p. 35) al experimentar un "desaprendizaje cultural" al relativizar su propia identidad, perspectiva y visión del mundo para dejarse atrapar, envolver y entender el mensaje que las exhibiciones expuestas desean transmitir, por ello también se considera al los museos como espacios de comunicación.

Los objetos expuestos en un museo forman parte de la cultura de las personas cuando se establece una relación emocional y/o intelectual entre ellos, lo que convierte al museo es un espacio no sólo para ser visto, sino para ser VIVIDO (Alderoqui, Op. Cit., p. 18)

El diálogo entre el visitante y los objetos museográficos se da mediante una conjunción de tres elementos de la experiencia museográfica y que son: los **elementos rituales** que insertan al visitante en un proceso cultural que lo excede, ya que, algunas veces, lo pone en contacto con un tiempo y/o espacio especial, **elementos educativos** que dieron origen y además justifican

socialmente la existencia de los museos ya sea en los museos tradicionales o en los museos modernos, los **elementos lúdicos** que permiten al visitante, además e aprender, experimentar, ejercitar diversas habilidades y relacionar los conocimientos con su vida diaria y saber cómo utilizarlos, actualmente dentro de los museos, los elementos lúdicos están representados no sólo por las salas interactivas para el público infantil, sino también por equipos de cómputo, salas multimedia, obras de teatro, muestras de cine, videos, etc. (Zalazar, Op. Cit., p. 37-38)

A continuación veremos la evolución de los museos, sobretodo en el aspecto educativo, con el objetivo de involucrar al visitante dentro de la experiencia y de tener un mayor impacto en él, y de llegar a un número mayor y a un espectro más amplio de visitantes.

Historia de los museos

Los orígenes de los museos los encontramos en la Grecia antigua donde al lugar en el que se reunían las musas se le llamaba Mouseion, posteriormente se le dio el mismo nombre al espacio donde se colocaban esculturas, monumentos y obeliscos obtenidos de sus triunfos militares para compartirlos con todo el pueblo.

En la Edad Media los monjes ilustrados resguardaron e inventariaron los objetos de valor de iglesias y conventos, objetos que después se pusieron a disposición del Estado, lo que posibilitó la creación de museos nacionales, dicho fenómeno se observó de manera más tangible en Europa. A partir de entonces se generó un gran interés por la conservación de aquellos objetos que evidenciaban los avances del saber, el primer museo moderno fue el Palacio de Luxemburgo que posteriormente se trasladó a Louvre, en París en 1792; la organización del museo ya se hacía en base a una especialización, tanto en los temas como en el personal, la conservación y la curaduría (Ibidem), En México, el primer museo se originó a partir de la confiscación de la colección de antigüedades del caballero Lorenzo de Boturini, que contaba con esculturas, cerámica y códices prehispánicos. La Real y Pontificia Universidad se encargó de recibir estos bienes, y en 1774 fueron expuestos al público en una gran sala (Papalote Museo del Niño, 2000, p.16), debido al gran interés suscitado los museos poco a poco fueron especializándose cada vez en diferentes áreas del

conocimiento, periodos históricos, artistas y personajes ilustres, entre otros ejes temáticos.

Dada la naturaleza de las obras que resguardaban estos museos, principalmente obras de arte, únicas, insustituibles y de gran valor, para su conservación fue infalible colocar junto a dichas obras la leyenda "Prohibido tocar".

Los museos se han clasificado en generaciones que hacen posible su diferenciación de acuerdo a los temas, su presentación y el papel que juega el visitante en dichos espacios, particularmente la evolución ha sido más notable en los museos dedicados a la divulgación de la ciencia y la tecnología.

- **Museos de primera generación**

El ejemplo más claro de los museos de primera generación son aquellos que están dedicados a exponer la herencia artística y cultural de la humanidad, conservando objetos de valor intrínseco y exponiéndolos al público que se limita a observarlos y admirarlos, de forma pasiva, el curador es el encargado del arreglo de las obras, la elaboración de las cédulas y la organización museográfica de los objetos, dando coherencia y significado a para que éstos sean entendidos de la mejor manera (Ibidem, p. 5).

El recorrido en las exposiciones está predeterminado, si llegase a haber un guía, conduce el recorrido de manera unidireccional, sin importar los intereses del visitante, hay poca retroalimentación entre ellos.

Un ejemplo de los museos de ciencia de esta generación sería el Museo del conservatorio Nacional de Artes y Oficios en la ciudad de París abierto en 1794, en el que se exponían objetos científicos de época como instrumental quirúrgico y objetos históricos como viejos motores y microscopios.

Otra característica fundamental de las colecciones, obras y objetos de valor que se conservan en estos museos es que, la gran mayoría de ellos se encuentran expuestos en vitrinas.

- **Museos de segunda generación**

Los museos de segunda generación están representados por los antiguos museos de ciencia y tecnología, cuyas dos finalidades principales eran: mostrar la historia de la ciencia y promover la tecnología nacional. Su enfoque es demostrativo ya explica por medio de las exhibiciones se explica el

funcionamiento de las cosas, sus exhibiciones reaccionan a la acción de puesta en marcha por parte del visitante, pero a pesar de ello, desempeña un papel receptivo, un poco menos pasivo que en los museos de primera generación (Padilla, 1999, p. 12).

La demostración del funcionamiento de las máquinas se hace principalmente a través de exhibiciones que se accionan apretando botones y observando qué pasa. Un ejemplo de estos museos es el Deutches Museum de Munich, Alemania, abierto a mediados del siglo XX.

- **Museos de tercera generación**

Para los museos de ciencia y tecnología estas formas de demostrar los avances tecnológicos y conocimientos científicos no resultaban adecuados, además de ser incongruentes con las ideas pedagógicas que se difundieron en los años setenta, con autores como John Dewey (1859-1952), María Montessori (1870-1952) y Jean Piaget (1896-1980) cuyas ideas pedagógicas basadas en las aportaciones de las investigaciones psicológicas, resaltan la importancia de la actividad del sujeto en la construcción del conocimiento a través de medios, tales como el juego, que en aquel entonces resultaban muy novedosos.

“La influencia de sus planteamientos trascendió el ámbito escolar, motivando una renovación conceptual de los museos que deseaban poner un interés particular en los niños. Así, en 1961, con el Museo de los niños en Boston, Massachussets, comenzó la etapa de los museos interactivos que revolucionaron los modelos tradicionales de exhibiciones, principalmente las científicas, tecnológicas e industriales”(Papalote Museo del niño, Op. cit., pp. 16,17).

Precisamente, los museos denominados “interactivos” son los representantes de los museos de tercera generación, en ellos el visitante toma un papel activo, adquiere conocimientos a través de la construcción personal, de la interacción con los objetos, se aprende “haciendo”, el recorrido es totalmente libre no tiene principio o fin, el visitante se acerca las exhibiciones que llaman su atención, y que son de su interés, a través de las cuales se estimula su creatividad, curiosidad, estos museos también son llamados museos “Hands on” (Museos manos en).

Para estos museos lo importante no es la conservación y apreciación de los objetos, sino la divulgación y popularización de la ciencia y tecnología actuales, se basan en tecnologías modernas, y la actividad física pero sobretodo

la actividad intelectual del visitante y en enfoques lúdicos como medios para la comunicación entre la exhibición y el visitante. Dan mayor importancia a la experiencia individual tetradimensional, donde las exhibiciones son objetos tridimensionales y la cuarta dimensión es la interactividad. Generalmente las experiencias interactivas que ofrecen al usuario son de "final cerrado", esto es, con secuencias y resultados predeterminados (Padilla, Op. cit., p. 13).

"A diferencia de los museos tradicionales, los museos interactivos privilegian los aspectos contemporáneos de la ciencia, en lugar de una visión histórica, y se basan en el juego, la experimentación, la participación y la interacción" (Ibidem., p. 14).

La mayoría de estos museos están dirigidos primordialmente a niños preescolares, de nivel primaria y secundaria.

Como se mencionó anteriormente el primer museo interactivo fue el Museo Del Niño de Boston y el de Brooklyn, uno de los más representativos es el Exploratorium en San Diego California, todos ellos en los Estados Unidos.

En México, el primer museo interactivo fue el Centro Cultural Alfa en la ciudad de Monterrey, Nuevo León abierto en 1978, Papalote Museo del Niño fue el primer museo interactivo, en México, dirigido al público infantil, éste fue abierto en 1993.

• **Museos de cuarta generación**

De acuerdo con la evolución del contexto social, se hacen necesarios cambios en todos los aspectos de la vida cotidiana, entre ellos, por supuesto el educativo, y a su vez, el de los museos interactivos, de acuerdo con dichos cambios, la "Cuarta generación", no es en si mismo una teoría o modelo educativo; o concepto museográfico, más bien, es producto de un trabajo analítico que involucra los puntos de vista de gran diversidad de modernas tendencias sociales; psicológicas, educativas y de comunicación de la realidad actual (Papalote Museo del Niño, Op. cit., p. 68).

En un museo de cuarta generación, las exhibiciones no se encuentran aisladas, sin ninguna o poca relación entre ellas, en vez de ello, el visitante encuentra plataformas de escenarios en donde experimenta y pone en juego su creatividad y habilidad para resolver problemas relacionados con realidades de la vida actual, en estos museos hay una modificación en el papel del visitante ya que éste se convierte en usuario, porque a partir de un conjunto de exhibiciones la

persona construye su propio conocimiento retomando varios puntos de vista con respecto al mismo tema a través de la resolución de problemas y la toma de decisiones. Se pretende que las experiencias y la simulación estimulen al usuario para que la creatividad lo lleve a combinar "Hands on" (manos en) con "Minds on" (mentes en) (Papel social..., Op. cit. p.6).

Esto se logra mediante la problematización en donde el reto propuesto deberá resolverse haciendo uso de todos los recursos al alcance del visitante, de manera creativa a través de la reflexión, otro punto importante de estas experiencias es que podrá resolver dichos retos o problemas de manera individual o colectiva, propiciando así la interacción social.

Padilla (Ibidem) menciona algunas otras características de los museos de cuarta generación:

- Se pone énfasis en la participación activa del visitante, ya que la experiencia es elegida por él mismo entre una gama variada de posibilidades.
- Tienen una experiencia de carácter pentadimensional, en donde la quinta dimensión es la posibilidad de redefinir la propia exhibición.
- Las exhibiciones son de "final abierto", puede haber tantas soluciones como personas, ya que cada una llega a una solución diferente de acuerdo a su experiencia.
- Todas las actividades están dirigidas a solucionar problemas de la vida diaria.
- Se incluyen foros de análisis, debates, etc.

Papalote Museo del niño abrió por primera vez un espacio de cuarta generación, en el año 2000, con la exposición temporal ¡Viva el agua!, la cual se componía de tres ambientes: Agua para mí, Agua para todos y Agua para siempre, en dicha exposición había información sobre el agua, sus usos, distribución y conservación.

A continuación presento el cuadro 3.1 "Evolución de los museos" en el que se muestran los cambios que han marcado la historia de los museos y también los cambios en el concepto museográfico, el papel del visitante así como características de las diferentes experiencias de aprendizaje.

Evolución de los museos

| | Museos de Primera generación | Museos de Segunda generación | Museos de Tercera generación | Museos de Cuarta Generación |
|---|--|---|---|---|
| Características del museo | <ul style="list-style-type: none"> • Decide lo que el visitante necesita • Está dirigido a expertos. • Hace énfasis en aspectos y/o temas históricos. | <ul style="list-style-type: none"> • Ofrece reproducciones de experimentos científicos "clásicos" basados en apretar botones y observar. | <ul style="list-style-type: none"> • Trata de que sus contenidos sean accesibles al público en general. • Ofrece exhibiciones en donde el visitante realiza diversas actividades para entender el fenómeno o tema presentado. | <ul style="list-style-type: none"> • Interrelaciona conceptos científicos y tecnológicos con aspectos sociales, éticos, políticos y morales. • Agrupa las exhibiciones y la museografía en ambientes de aprendizaje. • Las exhibiciones no tienen una sola "respuesta correcta" • Toma en cuenta el conocimiento previo del público así como sus intereses. |
| Papel del visitante | <ul style="list-style-type: none"> • Papel pasivo, se limita a observar. | <ul style="list-style-type: none"> • Participa limitadamente prendiendo o apagando las exhibiciones-objeto presentadas pero cognitivamente sigue desempeñando un papel pasivo en el aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> • Participa de manera activa manipulando las exhibiciones y replanteando su propia experiencia y conocimientos previos. | <ul style="list-style-type: none"> • El público se transforma de visitante en usuario, porque hace lo que el museo le propone, en usuario, ya que él decide cómo y para qué usa las exhibiciones. • Realiza actividades que le sirven para su vida diaria. |
| Características de las experiencias de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Están definidas completamente por el museo. • Son incomprensibles para personas de ciertos "niveles" socioculturales. | <ul style="list-style-type: none"> • El discurso propuesto por el museo es secuencial, es decir, de los temas más sencillos a los más complicados. | <ul style="list-style-type: none"> • Es casi igual para todos los visitantes. • El recorrido es libre. • El discurso sólo tiene una lectura; una vez recorrido el museo, éste pierde gran parte de su atractivo. | <ul style="list-style-type: none"> • La experiencia es diferente para cada usuario; cada nueva visita ofrece nuevos elementos de aprendizaje. |

Cuadro 3.1 Evolución de los museos. Adaptado de Papalotl, 2001, p. 3

Puede verse que entre sí, cada generación ha dado pie a la siguiente, cada una conserva características propias, pero es importante señalar que dicha evolución nunca es tajante, los museos no necesariamente pertenecen a una sola generación; pueden tener elementos que los incluyan en dos o más generaciones dependiendo de algunos elementos, por ejemplo, la temática, público al que se dirigen, objetos y/o exhibiciones que resguarda o presenta y sus objetivos de comunicación y actividades de interacción con las temáticas presentadas.

También podemos ver que los museos han evolucionado su concepción educativa manera similar a la educación formal, ya que los museos de primera generación, al igual que la educación tradicional, tenían como objetivo la transmisión de conocimientos dando mucha importancia al aprendizaje de la historia y concibiendo el conocimiento como algo estático y al visitante como su receptor, la actividad se limita a memorizar y observar pasivamente los objetos y conocimientos, sus intereses no son tomados en cuenta ya que el museo tiene un recorrido preestablecido, igual que los temas de las diferentes materias en la escuela, los temas presentados no se relacionan con su vida diaria, básicamente se asiste al museo para incrementar sus conocimientos y "cultura general".

Los museos de segunda generación son un ejemplo de la transición entre la escuela tradicional y la escuela activa, ya que tratan de presentar los contenidos de manera más atractiva e involucrando más al visitante, pero cognitivamente el visitante sigue jugando un papel pasivo al ver lo que sucede al apretar los botones y leer en la cédula la explicación de los fenómenos naturales, de nuevo, éstos no se relacionan con su vida diaria. Esto se compara la educación formal en el momento en que se elaboran materiales didácticos más atractivos para tratar de atraer y mantener la atención del alumno pero éste sigue siendo pasivo recibiendo la información sin asociarla con su vida diaria o desarrollando nuevas habilidades.

Los museos de tercera generación se asemejan a la educación activa, donde el alumno o visitante selecciona las actividades o exhibiciones que le interesan, los contenidos se presentan de tal forma que puedan relacionarse con su vida diaria y se pone énfasis tanto en la reconstrucción de los conocimientos como en el incremento y/o desarrollo de habilidades de pensamiento. La manipulación de las exhibiciones es fundamental, pero lo más importante es la actividad intelectual que se genera a partir de dicha manipulación con los objetos.

Los museos de cuarta generación se comparan con la educación actual, donde se pretende que los visitantes aprendan de manera significativa los contenidos, pero sobretodo los relacionen con problemas actuales y den soluciones efectivas para ellos, para lo cual los contenidos se presentan de manera global, es decir, relacionando diferentes temáticas al mismo tiempo, y se ponen en juego todas las habilidades intelectuales, sociales, morales, etc. del visitante, además se hace uso de la tecnología como herramienta para obtener información relevante que sirva de apoyo para resolver dichos problemas.

El crecimiento cada vez más rápido de museos y centros de ciencia y tecnología ha dado lugar a la formación de asociaciones mediante las cuales sus miembros intercambian información, experiencias, recursos, etc., la mayor agrupación de este tipo es la Association of Science-Technology Centres cuya sede se encuentra en la ciudad de Washington D.C. en los Estados Unidos, en nuestro continente encontramos la Red de Popularización de la Ciencia y la Tecnología en América Latina, mejor conocida como la Red POP-UNESCO y en nuestro país, en el año de 1996 se conformó la Asociación Mexicana de Museos y Centros de Ciencia y Tecnología, AMMCCyT, la cual, entre otras cosas, busca:

- Ser un espacio de participación en el cual se comparta y capitalice la experiencia adquirida por sus miembros.
- Ser una plataforma a partir de la cual se busquen esquemas de negociación con beneficios para todos sus miembros.
- Constituir un ámbito para el intercambio de recursos museísticos, educativos y de apoyo.
- Estimular el surgimiento de proyectos conjuntos y programas compartidos para el mejoramiento continuo de todos sus agremiados" (Padilla, Op. cit., p. 30).

Hasta julio del 2001, 19 museos y centros de ciencia y tecnología formaban parte de la AMMCCyT.

3.2 Papalote Museo del Niño



Papalote abrió sus puertas por primera vez en noviembre de 1993 buscando ser un espacio educativo no formal para los niños y niñas mexicanos enfatizando siempre la riqueza de nuestra cultura, el origen de su nombre así lo demuestra, *Papaloti* o *Papaloti* que en náhuatl significa "Mariposa".

Papalote Museo del Niño es un museo interactivo dirigido especialmente al público infantil, es un lugar donde el aprendizaje es algo divertido, una experiencia viva en la que se ponen en juego todos los sentidos y habilidades así como los conocimientos adquiridos a través de la experiencia, donde el lema es "Toca, juega y aprende" y la única consigna es que está "Prohibido no tocar".

"Visitar Papalote es asistir a una experiencia educativa diferente. Entender cómo suceden las cosas haciéndolas suceder, aprender a aprender, experimentar jugando o jugar a experimentar, son las formas como podemos conocer al mundo, actuando sobre él" (Papalote Museo del Niño, 1997, p.13).



"Al igual que los museos de Estados Unidos, Canadá, Francia, Inglaterra o Japón, Papalote se basa en el principio de "aprender haciendo", y constituye un espacio que estimula la curiosidad intelectual y sensitiva de los niños con sus padres, familias, compañeros y maestros, con lo cual se establece el intercambio de ideas como un ejercicio de verbalización de hipótesis" (Papalote Museo del Niño, 2000, pág.17).



Durante su recorrido el visitante encuentra en cada exhibición a jóvenes estudiantes prestadores de servicio social, de entre 16 y 22 años que visten pantalón de mezclilla, playera blanca y una bata verde, llamados "cuates", nombre que proviene de la palabra náhuatl *Coatl* o *Couatl* que entre sus diferentes acepciones significaba "gemelo", ellos son los guías escolares del museo, su función es ser el enlace entre las exhibiciones y los visitantes, manejar las exhibiciones y también para orientar a los visitantes acerca del funcionamiento general del museo.

Los guías escolares "cuates" son aproximadamente 300, divididos en tres turnos de medio tiempo.

Papalote Museo del Niño tiene además aproximadamente 170 colaboradores de tiempo completo encargados de la administración, planeación y realización de nuevos proyectos y mantenimiento del museo.

Misión

Ofrecer a los niños y a las familias, ambientes de convivencia y comunicación de la ciencia, la tecnología y el arte que contribuyan a su crecimiento y desarrollo intelectual, emocional e interpersonal, utilizando el juego como principal herramienta para la experimentación, el descubrimiento y la participación activa.



Visión

La visión de Papalote para el año 2010 es:

- Ser líderes a nivel internacional en la creación de ambientes innovadores de convivencia y comunicación para los niños y las familias.
- Mantener y duplicar a los donantes.
- Contar con ambientes y modelos de comunicación adicionales a Papalote y Papalote Móvil, que respondan a las necesidades y características de la población de las zonas urbanas y suburbanas marginadas de la ciudad de México, de las zonas rurales alejadas de las grandes ciudades, de los niños de la calle.
- Operar con una total autosuficiencia económica.
- Tener a los mejores elementos colaborando con Papalote, ofreciéndoles la oportunidad de desarrollar su creatividad y talento.
- Contar con un fondo para la creación e innovación de programas, exhibiciones y productos que respondan a las necesidades de los visitantes.

Filosofía

- Mejoramiento e innovación continua.
- Calidad en todas las actividades.
- Trabajo en equipo.
- Actitud de servicio.
- Desarrollo del personal.
- Liderazgo basado en el contacto estrecho con el personal y los visitantes.
- Comunicación efectiva.
- Conocimiento profundo de las expectativas y necesidades de los visitantes.



- Salvaguardar la seguridad de los visitantes y el personal.
- Vinculación de los contenidos con las problemáticas que enfrenta el país.
- Atención especial y permanente a los niños con circunstancias especiales.

Temas

Ubicado en la Segunda sección del Bosque de Chapultepec, lugar de gran tradición en la Ciudad de México como espacio de cultura, diversión y convivencia familiar Papalote con su peculiar edificio cubierto de azulejos azules presenta los contenidos divididos en cinco grandes temas: Nuestro Mundo, Conciencia, Cuerpo Humano, Comunicaciones y Expresiones.

• Nuestro Mundo

En el tema de Nuestro Mundo las exhibiciones tratan aspectos relacionados con todo lo que rodea al niño, el medio ambiente, la ecología, la sociedad, la diversidad cultural, etc., algunas de las exhibiciones más representativas son: Minisuper, Mapa musical de México, Rincón de los trajes mexicanos, Taller de reuso, Taller de papel, el Árbol Ramón, la Sala de Riqueza Natural de México, Sala de monitoreo ambiental y la Isla de pequeños.



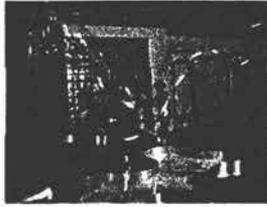
Isla de pequeños



En busca de los mayas

• Con-ciencia

En Con-ciencia el objetivo principal es relacionar al niño con fenómenos físicos naturales cotidianos a través de exhibiciones de luz, sonido, presión, energía, movimiento, etc. Sobresalen las exhibiciones: Burbujas, Congela tu sombra, la Máquina de energía, Cama de clavos, Mira el sonido, Toca el resorte, Momentum.



Burbujas



Gira la rueda

- **Cuerpo Humano**

El tema de Cuerpo Humano enseña al niño las partes más importantes del cuerpo y su funcionamiento, a través de exhibiciones como "La Catrina", donde sabrá cuántos huesos tiene el cuerpo, la contribución de las articulaciones en el movimiento en la "Bicalaca" y "Gira el brazo", las etapas del embarazo en el "Holograma del embarazo", el funcionamiento del corazón en la "Disección de corazón" y algunas ilusiones ópticas que ponen a prueba su cerebro, o conocer cómo funcionan sus sentidos en el "Taller de los sentidos".



La Catrina



Zona "Cuerpo Humano"

- **Comunicaciones**

En el tema de Comunicaciones el niño tiene la oportunidad de conocer más acerca de las diferentes formas de comunicación en exhibiciones como "Gira las palabras" y "Mundo de idiomas" así como los medios de comunicación más usados actualmente haciendo un recorrido que va desde marcar un número telefónico de larga distancia nacional e internacional hasta adentrarse en el ciberespacio en el "Taller de Internet" o hacer su propio programa de radio en el

"Taller de Radio" o convertirse en un controlador de vuelo en la "Torre de control"



Mundo de idiomas



Taller de radio

• Expresiones

En Expresiones el niño se acerca a las diferentes formas de expresión del hombre, o sea, las Bellas Artes y en exhibiciones como el "Taller de Música", formar parte de una obra de teatro en el "Teatro interactivo", conocer algunas pinturas de artistas sobresalientes como Frida Kahló en "Gira la pintura", hacer un autorretrato en "Autorretrato" y explotar su imaginación creando un rompecabezas con pinturas de artistas famosos.



Campanas musicales

3.3 Historia

En 1990 un grupo de empresarios se propuso crear un espacio que contribuyera al crecimiento y desarrollo intelectual, emocional e interpersonal de los niños y familias de México (Ibidem, p. 88), es así como el 3 de diciembre de 1990 se formó el Museo Interactivo Infantil A.C. como una institución privada sin fines de lucro, en esta época se formó un Patronato compuesto por personalidades del sector privado del país el cual fue presidido por el Lic. Carlos

Autrey Maza. Se decidió empezar una campaña financiera para reunir recursos e iniciar el proyecto, se hicieron los trámites necesarios para que dichos donativos fueran deducibles de impuestos y de esta forma motivar y aumentar el apoyo que las empresas pudieran dar.

En 1991 se inició la campaña financiera, se empezaron a recibir los primeros donativos y a realizar diversas actividades como dos conciertos en el Auditorio nacional, la construcción de una bandera hecha con bloques de Lego, un Festival de las Artes, etc.

En ese mismo año se iniciaron las labores de planeación del edificio que albergaría a Papalote, el cual se encuentra en la Segunda sección del Bosque de Chapultepec, donde antes era una fábrica de vidrio cuya chimenea aún se conserva, este terreno fue donado por las autoridades del Distrito Federal y así, el 10 de diciembre del mismo año se colocó la primera piedra.



El siguiente año se inició la construcción del edificio bajo la supervisión del reconocido arquitecto mexicano Ricardo Legorreta, quien "Consiguió integrar el edificio al paisaje existente, dándole armonía y continuidad con las fuentes y jardines del entorno, como una prolongación de formas naturales, juegos de luces y colores que invitan a la experimentación de los visitantes. El uso de cubos, esferas y triángulos responden a *formas geométricas básicas con las que los niños se familiarizan desde temprana edad*" (Ibidem, p. 89).

El año de 1993 es uno de los más importantes o quizá el más importante, ya que a mediados de ese año el número de miembros del Patronato había aumentado considerablemente y se nombró como Directora general a la Licenciada Marinela Servitje de Lerdo de Tejada, el 5 de noviembre Papalote abrió sus puertas por primera vez, dicha apertura superó las expectativas logrando la cifra de un millón de visitantes en los primeros ocho meses después de su inauguración.



A partir de ese día se han llevado a cabo muchos proyectos para compartir esta experiencia con más niños y niñas como son el Programa de Patrocinio

escolar para escuelas públicas y la creación de un museo itinerante llamado Papalote Móvil, los cuales serán descritos más adelante, así como nuevos y mejores servicios.

En 1996 Papalote buscó llegar a un gran número de niños que difícilmente podrían visitarlo en la Ciudad de México, principalmente niños de bajos recursos e indígenas, para ello se inició la planeación de un museo itinerante que recorrería diferentes estados de la República Mexicana, se decidió llamarlo Papalote Móvil Museo del Niño y se inauguró el 5 de julio de 1996 en la Ciudad de Toluca, en el Estado de México.

El año siguiente se realizó una evaluación con el objeto de redefinir los nuevos retos que habría de enfrentar Papalote, el más sobresaliente de todos ellos fue el de convertirse en un Museo de Cuarta Generación.

Debido al éxito de Papalote Móvil, en 1999 se creó el Nuevo Papalote Móvil Museo del Niño para poder llegar a más localidades en cada entidad. El nuevo museo itinerante inició su recorrido el 21 de octubre de ese año en Ciudad Victoria, Tamaulipas, continuando su recorrido por tres ciudades más en ese mismo estado, que fueron: Nuevo Laredo, Matamoros y Tampico.

El año 2000 fue un año muy significativo ya que por primera vez, se presentó en Papalote un escenario con las características de un museo de Cuarta Generación, inaugurando en junio la exposición ¡Viva el agua! Y en septiembre ¡Qué rico pan!



¡Viva el agua!

Actualmente Papalote está en proceso de renovación, los temas evolucionarán y sus contenidos se ampliarán, los temas que ya se han cambiado por ambientes de aprendizaje son:

- Comunicaciones ahora es **COMUNICO**, cuyo mensaje es: "Mi capacidad de contar historias es lo más importante en la comunicación. Para ello se han

inventado muchos recursos que permiten satisfacer esa necesidad". Los niños pueden conocer e interactuar con las más modernas tecnologías (como el Internet móvil, la realidad virtual y los estudios de televisión) para entender cómo es que estos medios facilitan la comunicación entre las personas de manera cada vez más rápida y eficientemente.

- Cuerpo Humano es **SOY**, este ambiente abarca además del cuerpo, la parte social y cultural de la vida del niño a través de actividades orientadas a fomentar una buena convivencia y así como los valores universales. El mensaje es: "Existo física y espiritualmente. Tengo mucho en común con los demás. Soy responsable de mi persona y de los demás, pero sobretodo soy individuo".

- El tema de Nuestro Mundo cambió por **PERTENEZCO** en donde los niños conocen no sólo nuestro planeta, sino también el universo viajando por los planetas en un planetario interactivo que utiliza una de las más modernas computadoras.. El mensaje de este ambiente es: "Pertenezco a muchos mundos.....debe respetarlos. Estos mundos han existido antes que yo.....y seguirán existiendo si soy un ciudadano responsable".

- El **ÁREA DE PEQUEÑOS**, al igual que antes está enfocada a brindar todo tipo de experiencias sensoriales y motoras que son fundamentales para el desarrollo de facultades y habilidades que requieren los niños de esta edad, sólo que, en vez de existir una sola área de pequeños (dentro del tema de Nuestro Mundo) en cada ambiente habrá un área para los niños más pequeños con contenidos del mismo, pero actividades adecuadas para ellos.

Mensaje: "La etapa fundamental de la vida del ser humano es la comprendida entre los cero y los

seis años de edad. De manera especial, el arte es un vehículo idóneo para contribuir a su desarrollo

motriz, social, afectivo, lingüístico y cognoscitivo.

Los ambientes que posteriormente se renovarán son:

- Expresiones será **EXPRESO**, cuyo mensaje será: "Puedo expresar mis sentimientos y darlos a conocer de diferentes maneras. Puedo hacer cosas. Desde siempre las personas han expresado sus sentimientos haciendo cosas".

- Con- ciencia cambiará por **COMPRENDO**, en donde los niños no sólo conocerán conceptos y principios científicos, sino que entenderán la esencia de éstos, el mensaje que se desea transmitir es: "Muchas cosas tienen una

explicación, un principio y un fin. Todo lo científico empieza con la pregunta ¿Por qué? Preguntar por qué me ayuda a comprender”.

3.4 Programas y servicios

Megapantalla

La oferta educativa del museo se complementa con las funciones que se proyectan diariamente en la Megapantalla IMAX, la única sala en la ciudad de México que cuenta con el diferente y moderno formato llamado IMAX que consiste en que el tamaño de la cinta es tres veces mayor a la de los cines convencionales lo que hace que la calidad en la definición de las imágenes y la fidelidad en el sonido sea mejor, este aunado al “Proyector especial que opera con la técnica “Rolling loop” (rizo giratorio); la cual consiste en hacer que la película corra en posición horizontal, con movimiento suave y ondulado, para que el avance no sea constante y, así, mientras se va formando un rizo en el recorrido de la cinta, la mayor parte de ella permanece estática, dándole gran estabilidad a la imagen. A esto se suma que la proyección y el audio se transmiten por separado, produciendo en el público la sensación de estar dentro del espectáculo” (Ibidem, p. 27).

La pantalla de esta sala mide 17 metros de ancho por 24 metros de largo, lo que es comparable con un edificio de cinco o seis pisos.

La sala también cuenta con seis canales de audio totalmente separados que dan como resultado un sonido envolvente y tridimensional, y tiene cupo para 333 personas.



Megapantalla IMAX

Por formar parte de un museo, las películas que proyectan son de corte educativo, abarcando una gran variedad de temas, por ejemplo la ecología, con cintas como "Planeta Azul", "El gorila de la montaña", "El secreto de la vida en la Tierra", "El mar viviente", "África el Serengeti", "Los Reyes del Hielo", "El agua y el hombre", "Delfines" y "Oasis Marino", la tecnología en películas como "Sobre las alas", "Un sueño hecho realidad", "Destino en el espacio", "Efectos especiales", "Super velocidad" y "Vértigo, la ciencia de la diversión", culturales , como "México", "Everest", "Fantasía 2000" o "El viejo y el mar", así como temas históricos como "El misterio de los Mayas" o "Egipto".



Algunas películas presentadas en la Megapantalla IMAX

Exposiciones temporales

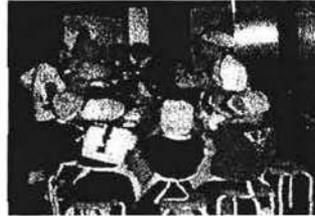
Debido a la gran cantidad de temas que pueden presentarse en Papalote , éste cuenta con un área denominada de "Exposiciones temporales" que enriquecen la visita al museo presentando temas de actualidad que son del interés de los visitantes. Estas exposiciones se realizan en cooperación e intercambio con instituciones especializadas en dichos temas, por ejemplo, para la exposición ¡Viva el agua! se contó con el apoyo la Secretaria del Medio Ambiente recursos Naturales y Pesca y la Comisión nacional del Agua.

Estas exposiciones se presentan primero en la Ciudad de México y algunas inician su recorrido por diferentes lugares de la República Mexicana, ya sea en otros museos y centros de ciencia o formando parte de Papalote Móvil, un ejemplo es la exposición "Piensa primero" cuyo objetivo es hacer conciencia en la prevención de accidentes que producen traumas cráneo-medulares, la cual llegó a las ciudades de Chilpancingo , Guerrero, Campeche, Campeche y Monterrey, Nuevo León contando con el apoyo de Banamex y Teletón.

Algunas exposiciones que se han presentado son: "Monarca, mariposa sin fronteras", "Amos de la noche", "Del trueque al cheque", "Con las manos en la masa", "Cúcara, mácara, títere fue", "Piensa primero", "La caja de las ideas", "México entre mares", "Viva el agua!", "¡Qué rico pan!" y "La Catrina, calaca y flaca".



La caja de las ideas



¡Que rico pan!

Actividades especiales

Para Papalote es muy importante llegar al mayor número posible de niños y niñas, sin importar su cultura, religión, condición económica o social, porque el compromiso con los niños mexicanos debe contemplar también a los niños que por razones diversas enfrentan o viven otro tipo de dificultades o situaciones (Ibidem, p. 38), por esta razón, desde 1997 se han realizado diferentes actividades llamadas "Actividades especiales".

Una de ellas fue durante la estancia en albergues de niños y niñas víctimas del huracán Paulina, se empacaron algunas exhibiciones que fueron llevadas a dichos albergues junto con algunos cuates para darles alegría y entretenimiento en esos difíciles momentos.

Otra actividad es "**Volando con Papalote**" cuyo objetivo es realizar actividades entretenidas con niños hospitalizados, algunos de los lugares que se han visitado son: el Hospital del niño quemado, Hospital La Raza, Hospital

Shriners, Hospital Pediátrico Legaria, el Instituto Nacional de Pediatría, el Centro Médico Siglo XXI.

“Todos somos diferentes” es una de las actividades que se realizan cada año en el mes de noviembre, es un día en que niños con y sin discapacidad visitan el museo y la Megapantalla, formando equipos para convivir y recorrer el museo, el objetivo de esta actividad es favorecer la integración y creación de una cultura de respeto hacia la diversidad.



“Dame un abrazo” es una actividad en la que por medio de talleres, obras de teatro, pláticas o charlas se pretende que los visitantes conozcan qué es el maltrato infantil, sus formas, consecuencias y a qué instancias pueden recurrir en caso de ser o conocer a algún niño víctima de maltrato. Para realizar esta actividad se trabaja con aproximadamente 15 instituciones especializadas en dicho tema, entre ellas se encuentra la UNICEF.



El **“Baúl del futuro”** es un proyecto a largo plazo, es un baúl de madera que en 1998 se llenó con dibujos, juguetes, poemas y esculturas que los niños de hoy depositaron como herencia para los niños del futuro, este baúl se abrirá en el año 2050.

Programa de Patrocinio escolar

Este programa que empezó a funcionar en 1993 se creó con la finalidad de que grupos escolares de niños y niñas de escasos recursos y zonas marginadas puedan visitar el museo y la Megapantalla, mediante el apoyo de empresas que incluye también el transporte de sus escuelas al museo y el regreso a éstas después de la visita. Dicho programa incluye escuelas primarias, preescolares, de educación especial, casas hogar, instituciones de asistencia social y de niños de la calle. Han participado aproximadamente 40 empresas.



Para poder llegar a las zonas de mayor marginación se trabaja coordinadamente con las Delegaciones Políticas y la Secretaría de Educación Pública.

Papalote Móvil

En 1996 se inauguró el museo itinerante que haría posible que niños de toda la República Mexicana vivan la experiencia de *Tocar, Jugar y Aprender* aún los que viven en las zonas más alejadas de las grandes urbes, para ello, Papalote Móvil viaja por los Estados y ciudades de la República Mexicana.

Este museo conserva las mismas características y filosofía de Papalote pero funcionando de manera diferente.

Para iniciar este proyecto se inició una campaña financiera para la inversión inicial y desarrollar también un Programa de Visitas Patrocinadas y se contó con tres tráileres donados por la secretaría de Hacienda y Crédito Público para poder transportar las exhibiciones.



Este museo cuenta con un pequeño equipo permanente, pero la mayoría de las personas que trabajan en él (cuates, taquilleros, porteros, etc.) son contratados y capacitados en el lugar "huésped".

En Papalote Móvil, los visitantes "Pueden participar en más de 70 exhibiciones interactivas

similares a las que existen en Papalote de la Ciudad de México, además de otras basadas en temas de interés local para cada entidad donde se presente, reforzando aspectos de nutrición, salud e higiene. Por otra parte, los visitantes también asisten a talleres y actividades dentro del espacio "Date vuelo" organizados por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CNCA)"(Papalote Museo del Niño, 1997, p.89).

Después de cuatro años de trabajo y de haber logrado su objetivo principal: el acercamiento con la población indígena, no sólo de nuestro país, para lo cual se han emprendido varias acciones, se capacitan guías escolares "cuates" bilingües, se hacen diversos talleres y actividades que refuerzan los valores de las comunidades, se han elaborado cédulas en distintas lenguas y además se ha despertado el interés por crear espacios interactivos de divulgación de la ciencia y la tecnología, un ejemplo de ello es la creación del Museo de los niños de Guatemala y la adaptación de una vieja central camionera en Chihuahua para abrir un espacio interactivo.

Papalote Móvil ha visitado: Toluca, Estado de México, Oaxaca, Oaxaca Mérida, Yucatán, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, gracias a la solicitud e invitación de ese país, Guatemala, Ciudad Nezahualcóyotl, Monterrey, Nuevo León, Chihuahua, Chihuahua, Torreón, Coahuila, Monclova, Coahuila, Chetumal, en el Estado de Quintana Roo.

Nuevo Papalote Móvil

A tres años de que Papalote Móvil iniciara su camino, y gracias a los excelentes resultados obtenidos hasta entonces: responder a la demanda y al interés del público, de los gobiernos estatales y municipales, así como del sector privado, se creó un nuevo museo itinerante con el fin de que éste pudiera



llegar a más localidades en cada entidad (Papalote Museo del Niño, 2000, p. 56).

Así el 29 de octubre de 1999 se inauguró el nuevo Papalote Móvil en Ciudad Victoria, Tamaulipas, conservando las características de Papalote Móvil, pero éste permanece más tiempo en cada estado y llega a más ciudades.

El Nuevo Papalote Móvil cuenta con 61 exhibiciones divididas en dos temas: El ser humano, donde los niños aprenden más sobre su cuerpo, su entorno y la persona relacionada con su ambiente, el otro tema es El Conocimiento, que se subdivide en Ciencia y Tecnología, además de la exhibición "Con las manos en la masa" y los "Talleres creativos" que impulsan los valores y la cultura de la región, promoviendo el trabajo manual y el desarrollo intelectual y social entre los visitantes (Ibidem, p. 57), estos talleres son dirigidos por miembros de la comunidad.

El Nuevo Papalote Móvil ha visitado los estados de Tamaulipas donde fue recibido en Ciudad Victoria, Nuevo Laredo, Matamoros y Tampico, Poza Rica en el Estado de Veracruz.

Asesorías

A partir de la apertura de Papalote nació la inquietud de crear espacios interactivos dirigidos a los niños y niñas, por eso a partir de 1994 Papalote ha compartido sus experiencias para crear otros museos dando asesoría para su creación.

La asesoría se da en aquellos aspectos que las instituciones demandan y que puede ser desde el diseño y producción de exhibiciones, definición de imagen, capacitación del personal, ambientación y señalización hasta asesoría administrativa.

En nuestro país se han asesorado a tres museos:

- En 1994 a La Burbuja Museo del Niño, en Hermosillo, Sonora.
- En 1997 a El Rehilete Museo del Niño en Pachuca, Hidalgo.
- En 1998 a La Avispa Museo del Niño en Chilpancingo, Guerrero.

A nivel internacional:

- En 1997 en Santa Fe de Bogotá, Colombia a Maloka Centro Interactivo de Ciencia y Tecnología.
- En 1998 y 1999 en Guatemala al Museo de los Niños de Guatemala y en Santiago de Chile al Museo Interactivo El Mirador.

Autosuficiencia económica

Tener autosuficiencia económica fue una de las metas que se planteó Papalote desde su inicio, como y se mencionó, para echar a andar el proyecto inicial del museo se realizó una intensa campaña financiera para obtener recursos, dichos

recursos se obtuvieron de la realización de eventos y de los donativos que muchas empresas dieron y cuyos nombres aparecen en la "Pared de donantes" que se encuentra en el museo así como en placas en las exhibiciones que fueron patrocinadas, se ha logrado esta meta gracias a la toma de medidas adecuadas como las concesiones otorgadas para el área de alimentos y estacionamiento, la renta del museo y la Megapantalla para eventos especiales de empresas, la tienda de recuerdos, las asesorías y venta de exhibiciones a otros museos y la venta de boletos en taquillas que representan la mayor fuente de ingresos del museo que permiten cubrir los gastos operativos y las otras fuentes de ingresos, los donativos, permiten crear nuevas exhibiciones y exposiciones, llevar a cabo nuevos proyectos como Papalote Móvil, rentar nuevas películas, etc.

IV. Propuesta educativa de Papalote Museo del Niño

4.1 Los museos como espacios educativos

Los museos tienen una forma particular de educar diferente a la de la escuela, son espacios donde el conocimiento no se gradúa por niveles, es flexible, toma en cuenta los intereses de los visitantes y parte de éstos de acuerdo al público al que se dirigen, considera aspectos de la cultura, el arte, la ciencia, la tecnología, etc., utiliza una gran variedad de medios, materiales, métodos, y técnicas y tiene un espacio específico y delimitado para lograr sus fines; por todas estas características los museos entran dentro de un tipo de educación llamada comúnmente "educación no formal" (Fregoso, 2000, p. 18)

Entre los objetivos más importantes de la educación no formal se encuentran, la actualización de conocimientos, ampliación de sus capacidades laborales y el desarrollo personal, y se propone elevar la calidad de vida y ofrecer alternativas para el crecimiento y realización de cada persona vinculando las constantes transformaciones del mundo en que vivimos, los avances de la ciencia y la tecnología, etc.(Bedolla, 2002, p. 14)

En la sociedad actual la educación no formal cada vez toma mayor importancia debido al acelerado crecimiento del campo del conocimiento que demanda de las personas una constante renovación y preparación, por lo cual el proceso educativo no se limita sólo a los años de escolarización, sino a un continuo a lo largo de toda la vida, pero la educación no formal no abarca únicamente aspectos del desarrollo intelectual con la adquisición y potencialización de conocimientos habilidades y destrezas, sino también del desarrollo personal que le permita el desarrollo humano aprendiendo a manejar de manera más adecuada nuestras emociones, a asumir nuevas responsabilidades, a forjar nuevas metas, a procurar el bienestar físico, social y mental de la persona. (Fregoso, Op. Cit., p. 47)

La educación no formal abarca las actividades y lugares a los que asistimos en nuestro tiempo libre como museos, talleres, cursos, actividades recreativas, culturales y deportivas.

Como mencioné en el capítulo anterior, los museos forman parte de los espacios de educación no formal más antiguos aunque tradicionalmente su

objetivo era preservar y conservar objetos considerados de gran valor para la cultura de la humanidad, sin embargo, actualmente el objetivo social primordial de los museos contemporáneos es, además de la conservación de los objetos, la posibilidad de establecer un diálogo con los visitantes y la función educativa no debe tomarse como una pérdida de rigurosidad, sino como el punto clave para su supervivencia y renovación, esto coincide con la opinión de Alderoqui (Ibidem) quien opina que los elementos didácticos y educativos de los museos hoy en día significan el ser asequibles para muchas personas, para todas, atravesando la barrera entre los objetos que se conservan y una sociedad que cambia constantemente, así como la capacidad de transmitir o representar mensajes y testimonios (por medio de los objetos) por su papel de vínculo con lo invisible o lejano en tiempo y espacio.

4.2 Línea teórico- metodológica

Durante el trabajo para la construcción y constitución de Papalote Museo del Niño que se inició en 1991, uno de los grupos de trabajo se dedicó a la investigación y a la fundamentación teórica de los temas que conformarían los diferentes espacios educativos para lo cual fue necesario visitar otros museos para niños y museos de ciencia, principalmente en Estados Unidos y en algunos países de Europa, para ir trazando poco a poco la imagen y el perfil del museo del niño mexicano, otra tarea de este grupo fue la de buscar los fundamentos educativos que sustentaran teóricamente a la propuesta "Toca, juega y aprende"

Los educadores en los que se basó la propuesta pedagógica de Papalote, son dos de los personajes más sobresalientes de la escuela activa, John Dewey y María Montessori.

La escuela nueva representa un movimiento pedagógico que surgió a finales del siglo XIX como una reacción en contra de los métodos educativos tradicionales.

La escuela nueva también ha sido llamada Escuela activa ya que parte de la idea de la que para generar un aprendizaje es necesaria la actividad de la persona que implica actividad física o motriz, pero sobretodo intelectual, el alumno no es visto como un sujeto pasivo receptor de conocimientos, sino como punto de partida, reconociendo sus necesidades e intereses y características (con base a los conocimientos proporcionados por la ciencia de la psicología) para elaborar el programa y conducir el proceso educativo.

Otra idea fundamental para la escuela activa es el hecho de la preparación del niño para satisfacer sus necesidades inmediatas, las necesidades de comprender y aprehender el mundo que lo rodea, de satisfacer sus necesidades físicas, emocionales e intelectuales inmediatas, con lo cual despertará y mantendrá el interés sobre las distintas tareas propuestas.

El maestro deja de ser el principal personaje del aula, se convierte en un guía, *un compañero del grupo, lo que inspira confianza en los alumnos para dar su opinión, hacer propuestas, etc.* El desempeño y los logros personales se dejan de lado al ser el bienestar de la comunidad, a través del trabajo y la colaboración de todos sus miembros, el punto de partida que detona la actividad, tal es el caso de la "escuela granja" o el método de proyectos", etc. en este punto vemos la influencia de las ideas sociales que surgieron en esa época donde el ideal a alcanzar era el obtener una sociedad democrática.

Las teorías psicológicas que también se tomaron en cuenta , son las de algunos de los representantes más importantes del constructivismo, Jean Piaget, Lev Vigotsky y Reuven Feurstein.

El constructivismo es una corriente psicológica que sostiene que el aprendizaje esta dado no sólo por la influencia de ciertos estímulos y la reacción de la persona, sino que ésta participa de manera activa dentro del aprendizaje ya que éste es resultado de procesos externos, pero sobretodo internos convirtiendo a la persona responsable de sus propios procesos mentales al procesar, reelaborar y aplicar los nuevos conocimientos a diferentes situaciones, dando un carácter atencional e intencional a los procesos de aprendizaje, en donde el contexto, la situación y la persona interactúan e intervienen en este proceso.

A continuación presento una breve descripción de los aspectos teóricos más relevantes de los autores antes mencionados y la influencia de éstos con la propuesta educativa de Papalote Museo del Niño.

John Dewey

Nació en 1859 en los Estados Unidos, estudió filosofía en la Universidad de Vermont y obtuvo el grado de Licenciado en Letras y posteriormente hizo estudios de posgrado en la universidad de Johns Hopkins y obtuvo un doctorado en filosofía.

Al igual que otros educadores de su época, Dewey se opuso a los tradicionales métodos utilizados en la educación de esa época, llamada comúnmente educación tradicional.

La educación tradicional tenía como objetivo preparar a los jóvenes para desempeñar futuras responsabilidades, lo cual solo podía lograrse mediante la adquisición de información elaborada en el pasado.

La función de la escuela, era transmitir este gran cúmulo de información a las nuevas generaciones, las destrezas que más se desarrollaban a partir del estudio de las diferentes materias era la memoria y la razón, ya que aprender significaba adquirir los conocimientos que provenían de los libros y de los adultos (Dewey, 1960, p.12-14).

La educación moral consistía en formar hábitos de acción y normas de conducta dados por los modelos desarrollados en el pasado. El maestro era el agente que comunicaba el conocimiento y las destrezas y quien imponía las reglas de conducta.

Dewey se manifestó en contra de la educación tradicional por varias razones:

- Iba en contra de los principios democráticos proclamados por la nación norteamericana y que no habían sido incorporados en los principios pedagógicos de las escuelas, porque los conocimientos, formas de aprendizaje, disciplina, etc. eran impuestos.
- La utilización del método científico como generador de conocimientos quedaba fuera de la enseñanza ya que el conocimiento se consideraba como algo estático.
- Los métodos de enseñanza no tomaban en cuenta el desarrollo psicológico de los alumnos, por lo que en muchas ocasiones, el tipo de conocimientos transmitidos quedaban fuera del alcance intelectual y de las experiencias del alumno (Ibidem)

Este autor resaltaba en la idea de basar el aprendizaje en las experiencias cotidianas del alumno, consideraba que hay una gran diferencia entre **información** y **conocimiento**, la primera alude a los datos obtenidos en experiencias del pasado, el segundo rebasa la mera acumulación de información, al utilizarla relacionándola con su vida diaria y dando la posibilidad de cambiar las experiencias futuras. (Chateau, 1959, p.286)

El método que debía utilizarse para lograr que una experiencia se convirtiera en una experiencia creciente y expansiva era el método científico, del empleo del

método científico en la educación se derivó el nombre de "Método del problema", que seguía los mismos pasos del método científico aplicados al contexto educativo, utilizado en la escuela laboratorio que Dewey abrió en la Universidad de Chicago:

1. Se partía de una situación empírica y actual de la vida del niño.
2. Se presentaba un obstáculo para la terminación de la actividad que constituía la experiencia (sembrar legumbres, elaborar un vestido, etc.), lo cual representaba un problema para su solución requería de una investigación.
3. La tercera etapa consistía en recopilar datos que pueden ayudar a encontrar una solución, en este momento, en donde entraban las diferentes materias de estudio para guiar y enriquecer la realización de actividades cotidianas.
4. Posteriormente se formulaban las posibles hipótesis. El alumno debía pensar en varias rutas posibles para continuar la actividad así como las consecuencias de cada una.
5. En la última etapa se ponía a prueba la hipótesis y se observaban sus consecuencias. De esta forma la experiencia futura también era modificada.

Para Dewey, la práctica no era un apoyo para una mejor retención de algún principio, sino que tenía un significado más valioso, era la prueba de verdad que orientaba la reflexión del alumno con el objetivo de resolver el problema (Ibidem, p. 290)

El dar a las experiencias presentes del alumno un papel tan importante dentro del proceso educativo tenía muchas ventajas, entre las más relevantes están:

- Se promovía la participación activa ya que al partir de experiencias presentes que el niño realiza diariamente, despertaba un interés espontáneo que nacía de la inquietud por resolver cierto problema con el apoyo de intermediarios (materias de estudio)
- Daba al alumno la posibilidad de relacionar directamente los contenidos de la experiencia con la información de las materias de estudio dejando atrás el constante problema de la aplicación real de la información aprendida.

La realización de las actividades antes mencionadas requerían una organización escolar diferente, la escuela se concebía como un laboratorio- social

en la que cada alumno tenía su propio trabajo, es decir, era una comunidad oficiosa, lo cual desarrollaba en los alumnos sentimientos de cooperación y ayuda mutua.

El control social provenía no del maestro, sino el respeto del propio niño hacia el trabajo que realizaba en favor del bien común, aquí, una de las responsabilidades más relevantes del maestro era la de seleccionar actividades que condujeran a una organización social en la que todos los alumnos pudieran participar porque la propia actividad del alumno era la que ejercía el control sobre los impulsos individuales, el maestro era un guía, un compañero de estudios, no un dictador.

De lo anteriormente expuesto se desprende el concepto de educación de Dewey, que concibe ante todo, un proceso de vida, no futura, sino presente, "Un proceso de reconstrucción continua de la existencia, con el fin de ampliar y profundizar su contenido social, a la vez que el individuo adquiere el control de los métodos para ello" (Dewey, 1967, p. 15).

El sentido social de la educación sólo puede tomar ese significado cuando el alumno participa activamente en experiencias en las que forma parte de una convivencia social y adapta su actividad individual sobre la base de la conciencia social, lo cual representa, desde su punto de vista, el único medio seguro para una verdadera reconstrucción social.

El uso del método científico en la educación no se limitaba solo al aprendizaje escolar, también al estudio de la educación como ciencia. El contenido científico de la educación no consistía en incorporar contenidos de otras ciencias como la psicología o la sociología, se refiere a hacer "inteligente" la práctica educativa ya que el término de ciencia no significa el usar de reglas o principios prácticos dados por la investigación, sino, en el uso de métodos sistemáticos de investigación que le permitan ver, pensar y reflexionar más clara, objetiva y profundamente su actividad diaria, capacitando a los profesores para ello. (Dewey, 1964, p. 76-78)

Los planteamientos teóricos del pensamiento de Dewey en Papalote se reflejan en los siguientes seis aspectos:

- Según Dewey la escuela debía convertirse en un laboratorio social donde los niños aprendieran a convivir sin que haya un agente controlador, ya que la misma actividad que despierta el interés y motivación del alumno y los niños irán aprendiendo a organizarse a

través de la asignación de roles para trabajar conjuntamente, en la mayoría de las exhibiciones de Papalote los niños trabajan en equipo dando ideas, realizando actividades para lograr un objetivo en común, además las reglas que tiene el museo (“Debemos caminar”, “Evitar ingerir alimentos o bebidas” y “Evitar fumar”) se ven como factores benéficos para una buena convivencia y se explica el porqué de ellas.

- Pragmatismo, para este autor todo conocimiento debía partir de la experiencia vivida por los niños; y la escuela debía proveer de actividades en las que los niños sometieran la tradición recibida a pruebas pragmáticas de la verdad; en este museo los visitantes aprenden por medio de la experimentación y del contacto directo con los fenómenos y los procesos presentados. Dewey también menciona que el valor de una experiencia depende de la relación observada entre lo que se ensaya y su resultado, en la mayoría de las exhibiciones, sobretodo las de carácter científico, se motiva a los visitantes a formular hipótesis, experimentar y posteriormente comprobarlas.
- El cambio mental, para Dewey la actividad mental sólo se activa cuando nos vemos retados por un problema que nos estimula a buscarle una solución lo cual conducirá los niños a concebirse como seres capaces de analizar situaciones con base a diferentes elementos y el análisis riguroso de la situación para ser capaces de dar soluciones efectivas a diferentes problemas, en el museo hay exhibiciones que tocan temáticas sociales como el uso de agua, el ahorro de la energía eléctrica, los derechos de los niños, en las que los niños buscan información, la analizan, para finalmente proponer soluciones factibles a dichos problemas, de la misma forma los guías escolares presentan situaciones de conflicto (a través de la formulación de preguntas) al manejar los contenidos de las exhibiciones con el mismo fin.

Reuven Feurstein

Nació en Rumania en 1921, en 1970 se doctoró en psicología en la Universidad Soborna de París.

Feurstein postuló una nueva teoría sobre el aprendizaje humano, llamada Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, en la que el ser humano es concebido como un ser dinámico dotado de plasticidad y flexibilidad que lo conducen a

diferentes grados de modificabilidad tanto en su comportamiento como en su desarrollo, esto se refleja en su concepción de la inteligencia "Es la propensión o tendencia del organismo a ser modificado en su propia estructura, como respuestas de adaptación, sean de origen interno o externo" (Feurstein, 1997, p.11).

Elaboró un modelo teórico del aprendizaje humano que se compone de tres elementos:

- a) La existencia de un estímulo.
- b) El sujeto.
- c) Las respuestas generadas por el sujeto con la intervención de uno o varios mediadores.

El o los mediadores tienen un papel fundamental en el aprendizaje al seleccionar, organizar y planificar los estímulos con la intención de hacerlos accesibles para el receptor (Feurstein, 1999, p. 79).

A través de estas intervenciones la persona puede modificar y potencializar sus habilidades al activar operaciones mentales superiores, este cambio cognoscitivo no sería posible sin su presencia.

Este autor distingue dos tipos de interacciones:

1. Las que están determinadas por la exposición directa a los estímulos.
2. Las que están mediadas por otra persona que funge como mediador.

A diferencia de las primeras, en las experiencias de aprendizaje mediado, el mediador se dirige a la persona con la intención de que perciba, registre, comprenda y experimente de modo cognitivo y emocional determinados estímulos, hechos, relaciones o sentimientos (Feurstein, 1997, p. 6)

La experiencia de aprendizaje mediado tiene como condición la actuación de uno o varios mediadores y se caracteriza por la presencia de tres parámetros básicos:

- a) Intencionalidad y reciprocidad: la primera ha sido explicada en el párrafo anterior, la reciprocidad se refiere a que ambos participantes se modifican, el mediado produciendo nuevas funciones que le permiten focalizar y hacerse más "permeable" a los estímulos y el mediador cambia significativamente para asegurarse de que la interacción sea eficaz.

- b) La trascendencia: que enriquece la interacción porque la intención del mediador es llegar más allá de la interacción inmediata de manera que los esquemas se amplíen y extiendan constantemente.
- c) El significado: es decir, que cada estímulo percibido y cada experiencia debe tener un significado específico.

Para el proceso de aprendizaje, de acuerdo con los postulados de Feurstein, el mediador es un elemento fundamental, por lo tanto, sus funciones han sido claramente expuestas:

1. Filtrar y seleccionar estímulos y experiencias.
2. Organizar y encuadrar estímulos y experiencias en un tiempo y espacio determinados.
3. Aislar los estímulos seleccionados y asegurar en forma suficiente su reaparición.
4. Regular la intensidad, frecuencia y orden o secuencia de aparición de los diversos estímulos.
5. Relacionar nuevos estímulos y experiencias con eventos previos y con eventos que pueden ocurrir en el futuro.
6. Establecer relaciones causa- efecto, medio- fin, identidad- similaridad- diferencia-exclusividad.
7. Regular y adaptar las respuestas del niño al estímulo al cual está siendo expuesto.
8. Promover la representación y anticipación de los efectos posibles de ciertas respuestas o estímulos dados.
9. Atribuir significado, interpretación y valor afectivo, social y cultural a varios estímulos o experiencias.
10. Propiciar la motivación, interés y curiosidad para relacionar y responder a varios estímulos.

La influencia de Feurstein en Papalote es muy relevante, ya que el museo se interesa por participar en la formación de seres humanos conscientes y críticos que resuelvan problemas creativamente.

Los guías escolares a través de las dinámicas de las exhibiciones buscan no sólo que el niño reciba información de manera significativa, sino que también active procesos y estructuras de pensamiento de acuerdo al inventario

de funciones cognitivas propuesto por Feurstein para las fases de entrada, de elaboración y de salida durante el proceso de aprendizaje.

Por lo que es indispensable contar con personal capacitado para ser mediadores en las experiencias de aprendizaje y contenidos de las exhibiciones y los visitantes, para lo que se lleva a cabo un proceso de selección y capacitación de las personas que trabajan como guías escolares "cuates", quienes deben cumplir con cierto perfil, el cual expondré en el punto 4.3 Programa de guías escolares.

María Montessori

Nació en 1870 en Italia, se doctoró en medicina.

Fue directora de la Escuela Normal ortofrénica en Roma, en 1902 tomó cursos de filosofía y psicología experimental. Impartió cursos de antropología pedagógica en la Universidad de Roma.

En 1907 inauguró dos *Casas de los Niños* y publicó su primera obra "El método de la Pedagogía" a partir de ese momento se dedicó por completo a impartir cursos y conferencias sobre su método educativo.

Sus trabajos han sido traducidos a casi todos los idiomas y su filosofía y método educativo continúan difundándose por todo el mundo. (Chateau, 1959, p. 295)

Montessori forma parte de los pedagogos representantes e iniciadores de la escuela nueva, creía firmemente que una de las bases más firmes para la pedagogía debía ser la psicología, por ser la ciencia que estudia el desarrollo intelectual del hombre y el proceso que éste conlleva.

El estudio del desarrollo del niño es fundamental para la educación, ya que según Montessori, la función de ésta es permitir el desarrollo de las funciones que el niño tiene asignadas por la naturaleza (Montessori, 1986, p. 122)

Es decir, que la enseñanza no consiste en transmitir conocimientos, sino en crear un ambiente propicio en el que se ayude a la mente del niño en sus diversos procesos de desarrollo.

Por esta razón la escuela debe basar sus actividades en la información brindada por la psicología ya que el proceso educativo debe satisfacer las necesidades y seguir el mismo continuo que las leyes de la vida.

El desarrollo de la mente del niño no puede lograrse mediante la forma tradicional, dando gran valor a las palabras del maestro que parecen tan ajenas a

la vida y los intereses del niño, sino a través de las experiencias del niño sobre el ambiente, ya que la actividad individual es la facultad que estimula y produce el desarrollo, de esta forma cada niño se convierte en el creador de sus propias capacidades ya que es capaz de instruirse a sí mismo.

Para que la actividad, intereses y la curiosidad del niño se manifiesten y dirijan hacia la adquisición de nuevas capacidades es necesario que el niño se encuentre en un ambiente adecuado en donde tenga libertad de acción, en el que se sienta estimulado a actuar, a valorar el trabajo propio y su propia actividad.

Solo en un ambiente de libertad donde pueda elegir se manifestarán, el espíritu, el desarrollo, los impulsos, necesidades de actuar, de liberar energía creativa, de absorber los elementos de la cultura y la curiosidad del niño.

Este ambiente debe ser un lugar con actividades agradables que motiven e interesen al niño a realizar y concluir las actividades; en este punto nuevamente el estudio del desarrollo del niño es importante ya que la escuela le proporcionará al niño tareas motivadoras basadas en la línea de desarrollo a la que pertenece el niño.

También es importante tomar en cuenta el desarrollo del niño para que el mobiliario, los útiles, los objetos de trabajo estén acordes a sus fuerzas y posibilidades motrices y estén perfectamente elaboradas para cumplir con el objetivo que persiguen y le permitan al niño alcanzarlos, utilizarlos, manipularlos, etc.

La función del maestro se transforma notoriamente y deja de ser el encargado de transmitir conocimientos para ser un guía que prepara el ambiente adecuado para la actividad intelectual, que muestra como utilizar el material y aclara dudas sobre su uso.

Un punto importante de la pedagogía de Montessori, y en general de la escuela activa, es la unión entre la actividad física y la intelectual, hasta antes ignorada, para esta autora, son igual de importantes ya que ambas forman parte del desarrollo integral del niño porque ambas componen el ciclo de relaciones y acciones del cerebro del hombre.

El movimiento es necesario para el desarrollo mental, al igual que el desarrollo sensorial, porque si el niño no tiene oportunidades para el desarrollo sensorial tendrá un menor desarrollo mental (Montessori, Op. Cit., p. 186)

La presencia de Montessori en Papalote puede verse desde el inicio del museo, con la leyenda "prohibido no tocar", mismo que estimula a los niños a sentir ese ambiente de libertad en el que pueden elegir a que exhibición se dirigen, ya que el recorrido ese libre.

Las exhibiciones están diseñadas considerando la altura y fuerzas de los niños, pintadas con colores atractivos para ellos y requieren de la actividad motriz e intelectual de los niños, y los niños pueden tener la oportunidad de tocar, mover, observar, comparar diferentes objetos o situaciones , etc.

Así mismo, las exhibiciones propician el desarrollo sensorial ya que el niño constantemente está tocando, observando los objetos, escuchando los ruidos que las exhibiciones producen o la infracción que las computadoras dan y en algunas exhibiciones como el "Taller de los sentidos" involucrar también el sentido del olfato y el gusto.

Los guías escolares , como su nombre los dice son más que guías "cuates", personas jóvenes y entusiastas con quienes los niños se identifican fácilmente y a quienes ven como apoyo.

Jean Piaget

Nació en Suiza en 1896, desde muy joven sus intereses académicos se orientaron hacia las ciencias naturales, en 1918 se doctoró en zoología, pocos años después se concentró en el estudio del desarrollo intelectual de los niños, que lo llevaron a plantearse la similitud existente entre la adaptación biológica y el desarrollo mental, que también concibió un proceso de adaptación al medio y una prolongación del desarrollo biológico.

En 1921 empezó a enseñar e investigar en el Instituto Rousseau, en 1925 inició una cátedra de pensamiento en la Universidad de Ginebra, en 1940 fue nombrado director del laboratorio de psicología de esa misma universidad.

Los estudios de biología que realizó en su juventud influyeron determinadamente en él, Piaget consideró que la actividad intelectual , al igual que la biológica, son parte de un solo proceso total mediante el cual el organismo se adapta al ambiente y organiza la experiencia (Wadsworth,1991, p. 10)

El desarrollo de las conductas cognoscitivas es posible gracias a la existencia de un organismo dotado de estructuras que tienen la posibilidad de asimilar y acomodar los estímulos del medio (Inhelder, 1975,p.20).

Un concepto fundamental de la teoría de este autor es el de **esquema**, el cual "Sirve para designar a las estructuras cognoscitivas o mentales mediante las cuales los individuos se adaptan intelectualmente al medio y lo organizan" (Wadsworth, Op. Cit., p. 10)

El intelecto está formado por diferentes estructuras, de manera similar a un archivo en el que cada registro es un esquema. A medida que la persona interactúa con el medio multiplica sus esquemas ya que son estructuras mentales que organizan los sucesos percibiéndolos y clasificándolos en grupos.

Al nacer una persona, la naturaleza de los esquemas cognoscitivos es refleja, no hay diferenciación, mediante la interacción con el medio la actividad asimiladora conduce a la diferenciación, ésta a la acomodación y finalmente al reconocimiento.

Mediante este proceso de asimilación funcional se constituyen en el ser humano conductas de adaptación cognoscitiva a partir de estructuras preexistentes biológicamente, y se forman conductas nuevas que no están inscritas en las estructuras orgánicas hereditarias. (Inhelder, Op. Cit., p. 21)

Los dos procesos necesarios para el desarrollo cognoscitivo son:

- La **asimilación**: que consiste en la incorporación o colocación de nuevos estímulos a las estructuras existentes.
- La **acomodación**: que se refiere a la actividad a través de la cual el nuevo estímulo se integra o ajusta a un esquema existente, cuando el estímulo no puede ser colocado en alguno de ellos, la persona puede:
 1. Crear un nuevo esquema
 2. Modificar uno de los esquemas para que el nuevo estímulo se integre.

Cualquiera de estas dos opciones produce un desarrollo intelectual a través del cambio en las estructuras cognoscitivas.

El desarrollo cognoscitivo pasa por diferentes etapas que definen la construcción del conocimiento en orden sucesivo y constante.

Para que el desarrollo cognoscitivo sea adecuado se requiere que haya un **equilibrio** entre la asimilación y la acomodación, ya que ambos procesos son necesarios para el crecimiento cognoscitivo.

El equilibrio es el balance entre la asimilación y la acomodación, es un mecanismo de autorregulación indispensable para asegurar un aprendizaje eficaz.

Cuando hay un desequilibrio la persona se siente motivada, ya que hay algún aspecto de la situación que no puede asimilar o acomodar en sus esquemas, lo cual lo conduce a buscar el equilibrio.

El desequilibrio se produce en muchas situaciones, entre las más relevantes podemos decir que ocurre cuando la persona:

- Se enfrenta a situaciones que no van de acuerdo con lo que predecía, esto es llamado conflicto cognoscitivo.
- Se le interroga para que resuelva nuevos problemas.

Para que el desarrollo cognoscitivo se produzca es fundamental la actividad de la persona para asimilar y acomodar los estímulos del medio, ya que el conocimiento se construye a través de aproximaciones sucesivas y continuas mediante la actividad intelectual del sujeto.

Por lo que la experiencia juega un papel muy importante en el desarrollo, ya que a través de la experiencia el niño actúa sobre el medio.

De esta forma, podemos decir que el desarrollo intelectual es visto como un procesos de construcción de esquemas.

Los seguidores de Piaget señalan dos usos de la palabra aprendizaje (Wadsworth, Op. Cit., p. 170):

1. Como sinónimo de desarrollo y sirve para hablar del aprendizaje o desarrollo de conocimientos físicos, lógico-matemáticos y sociales.
2. Se refiere a la adquisición de información específica del medio.

Para cualquiera de estos dos aspectos del aprendizaje siempre es necesaria la construcción y la comprensión.

La presencia de Piaget en Papalote es notoria, los niños aprenden a través de la interacción con las diferentes exhibiciones, ya que éstas están diseñadas de tal forma que los niños puedan manipularlas, tocarlas, mover diferentes objetos, usar equipos tecnológicos y de cómputo.

Los guías escolares propician el conflicto cognoscitivo a través de cuestionamientos, resultados inesperados, formulación de hipótesis, resolución de problemas y del intercambio de ideas, motivándolos a buscar información en sus experiencias y conocimientos previos para desarrollar la actividad o entender diferentes fenómenos o sucesos, modificando a la vez dichas experiencias y conocimientos.

Lev Vigotsky

Lev Vigotsky nació en 1896 en Bielorrusia, estudió lingüística, filosofía y psicología y es, junto con Luria y Rubinstein, uno de los representantes más importantes de la escuela soviética.

Influido por la filosofía marxista, Vigotsky creía en la génesis social del individuo, dando lugar a una nueva corriente psicológica: la psicología dialéctica, reconociendo que las funciones psicológicas superiores tienen un origen natural, pero sobretodo una historia social ya que surgen de relación con los objetos y las personas en la vida social.

Desde su punto de vista, las funciones psicológicas superiores tienen un doble origen:

- El primero se encuentra en las actividades sociales colectivas, es decir, como funciones intersíquicas.
- El segundo momento del desarrollo de las funciones se da mediante las actividades individuales, en el interior del pensamiento de la persona, como funciones intrapsíquicas, en las que la realidad externa se reconstruye.

Por ello, la interacción con los otros es fundamental, ya que sin ellos la conducta no llega a ser una mediación significativa (Palacios, 1985, p. 180-181)

Para Vigotsky, el factor fundamental del desarrollo está dado por la conversión de los sistemas de regulación externa (por ejemplo los signos, que son instrumentos de interacción que permiten realizar transformaciones en los otros o en el mundo material a través de los otros) en sistemas de autorregulación que a la vez, modifican la conducta externa (Riviere, 1988, p. 42)

La relación entre aprendizaje y desarrollo fue retomada por la psicología dialéctica, según este enfoque, el aprendizaje y el desarrollo no representan un mismo proceso, pero el aprendizaje es una condición necesaria para el desarrollo, y éste a su vez genera nuevos aprendizajes.

El aprendizaje es concebido como un proceso que tiene una naturaleza social específica y es un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual del medio social y cultural que lo rodea, (Vygotsky, 1979, p. 136) y que les permite desarrollar las características humanas formadas históricamente en interacción con los otros, dichas interacciones activan procesos de desarrollo internos que dan lugar a la apropiación, reconstrucción e incorporación de

pautas y herramientas de relación. El aprendizaje a través de la influencia genera el desarrollo.

El aprendizaje no equivale a desarrollo, pero el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo al generar procesos evolutivos internos que sólo operan cuando el niño está en interacción y cooperación con los otros, una vez que estos procesos se han internalizado forman parte de los logros evolutivos independientes del niño.

Para la psicología dialéctica las personas que rodean al niño son de suma importancia, no son vistos como sujetos pasivos, sino como agentes de desarrollo que regulan, guían y organizan la conducta del niño desempeñando un papel *mediador* entre los objetos y el niño.

En estas mediaciones, el desarrollo del lenguaje es fundamental porque es, ante todo una construcción social que permite regular externamente la actividad interna, o sea, la actividad cerebral; e interiorizar las señales o signos sociales.

En relación al desarrollo, Vigotsky propuso que éste se divide en dos niveles, llamados zonas de desarrollo:

- El primero es el *nivel de desarrollo actual* que está representado por las actividades que el niño es capaz de realizar por sí mismo, de manera independiente, este nivel de desarrollo muestra las capacidades que han madurado y ofrece una visión retrospectiva del desarrollo mental.
- El segundo es el *nivel de desarrollo potencial* que está representado por la distancia entre las capacidades actuales del niño y su desempeño en la resolución de problemas cuando está apoyado por un adulto u otro niño más capaz.

La zona de desarrollo potencial es más importante que el nivel de desarrollo actual por varias razones:

- Se definen las funciones que no han madurado, las que están empezando a formarse, que se encuentran en estado de formación o que se están completando.
- Resalta las características del aprendizaje humano que es la capacidad de propiciar procesos evolutivos, lo cual solo sucede, desde la perspectiva del constructivismo dialéctico, solo cuando el niño se halla en relación con otros.
- Es fundamental para relacionar el papel de la imitación, y el juego en el desarrollo del niño; la imitación permite la transformación del desarrollo

potencial en desarrollo actual y por medio del juego el niño crea una zona de desarrollo potencial ya que generalmente se sitúa por encima de su edad e incorpora como potenciales los signos y pautas de conducta de su cultura (Riviere, Op. Cit.,p.61).

Los fundamentos teóricos de Vigotsky se reflejan en la propuesta educativa de Papalote ya que en el museo, los niños siempre están en contacto con alguna persona, ya sea un guía escolar, otros niños o ambos, lo cual propicia un intercambio social ya que todos los visitantes son tomados en cuenta y se les motiva para que participen y aporten sus ideas para comprender los temas presentados.

En algunas exhibiciones se trabaja en equipos, generando el conflicto sociocognitivo, buscando que los participantes resuelvan diferentes problemas o realicen diferentes actividades colectivamente, lo cual favorece el desarrollo intelectual y enfatiza la necesidad de utilizar el lenguaje como medio de comunicación interpersonal y social.

El museo está organizado por ejes temáticos, cada uno tiene un objetivo específico, al igual que cada exhibición; dentro de la capacitación de los guías escolares se les proporciona esta información con el propósito de que conozcan qué se pretende que el niño aprenda en cada exhibición, y se les enseñan estrategias para que se trabaje conjuntamente con los visitantes, recordando que su función no es la de enseñar, sino el de propiciar la construcción del conocimiento.

4.3 Programas de guías escolares

Perfil del "Cuate"

Los guías escolares de Papalote son llamados "cuates", ellos se encargan de ser el vínculo entre las exhibiciones y los visitantes, además de orientar al visitante en su vista y de conocer el funcionamiento y organización del museo.

Un "cuate" es alguien positivo y propositivo; seguro de sí mismo, dispuesto a dar lo mejor de sí, responsable, extrovertido, creativo y honesto; alguien que fomenta valores sociales, estimula la integración grupal, respeta las diferencias y le gusta trabajar en equipo; hace de lo complejo algo llamativo y divertido. Es dinámico y emplea el juego como herramienta para el aprendizaje y la

Interacción social. Siempre tiene disposición para servir y tiene un trato amable con el público. (Papalote, 2003, p. 15)

Promueve:

- La reflexión.
- Un aprendizaje significativo.
- El desarrollo de habilidades, cognoscitivas, afectivas y sociales.
- La búsqueda de información.

Actualmente el 75% de ellos provienen de escuelas públicas de nivel medio superior. Esto significa que:

- Tienen entre 16 y 18 años.
- Están en proceso de formación.
- Estudian carreras técnicas.
- Su nivel cultural y de conocimientos es incipiente.
- Son becarios de Sedesol.

Habilidades

- Es capaz de identificar la edad del niño y a partir de ella, sus intereses y necesidades.
- Selecciona las exhibiciones, las herramientas y los contenidos de acuerdo a la edad del usuario, es asertivo.
- Hace uso de diversas estrategias, dinámicas y recursos materiales para abordar los temas de manera creativa.
- Se sabe capaz de alcanzar los retos que le ofrecen las exhibiciones, y propicia en el niño el mismo reto para que logre el sentimiento de competencia.
- Vive y fomenta valores sociales.
- Trabaja en equipo y estimula la integración grupal.

Actitudes

- Es responsable y lo demuestra a través de la puntualidad y el compromiso con su equipo y con el público.
- Es honesto consigo mismo y cumple con el reglamento de cuates.
- Es tolerante y lo demuestra con el trato homogéneo que ofrece a los visitantes.

- Es empático, propositivo y optimista, es alguien que disfruta su trabajo.

Filosofía de Trabajo

La filosofía de trabajo de los guías escolares "cuates" integra todos los preceptos que deben mostrar siempre, es lo que el público percibe de ellos en bajo cualquier circunstancia o interacción:

- Calidad en todas las actividades.
- Trabajo en equipo.
- Actitud de servicio.
- Mantener un liderazgo basado en el contacto estrecho con los visitantes.
- Comunicación efectiva.
- Identificar las expectativas y necesidades de nuestros visitantes.
- Salvaguardar la seguridad del público y de las exhibiciones.
- Atención especial y permanente al visitante en circunstancias especiales.
- Ser un equipo con espíritu de colaboración, responsable y eficiente.
- Participar en la construcción de la sociedad aportando su formación y talentos.
- Mantener una misma actitud de trabajo dentro y fuera de la institución.
- Tener presente que su actitud refleja el esfuerzo de toda la institución.
- Ser constructivos.
- Ser creativos.
- Ser emotivos.
- Ser colaborativos.
- Ser comprometidos.
- Ser comunicativos.
- Ser competentes.

V. Propuesta de un manual de capacitación para los guías escolares de Papalote Museo del Niño "Atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad"

5.1 Uso de manuales en la capacitación laboral

En la actualidad, el conocimiento avanza día a día de manera cada vez más acelerada, las constantes investigaciones y descubrimientos en los diferentes campos del conocimiento así como los avances tecnológicos hacen imperante la necesidad de una educación continua.

La capacitación laboral forma parte del proceso educativo de una persona, a pesar de que ambas denotan formas de procesos de aprendizaje, es importante diferenciarlas: de acuerdo con Tyson y York (1989, p. 197) la capacitación se refiere a objetivos a corto plazo y que están relacionados directamente con aspectos del trabajo ya que apoya a los miembros de una organización a desempeñar con mayor calidad sus funciones, en cambio la educación es un proceso de desarrollo mucho más amplio que requiere de objetivos a largo plazo.

Para lograr una verdadera integración de las personas con discapacidad a la sociedad, en todos los ámbitos de la vida cotidiana, es necesario capacitar no sólo a los padres y maestros sobre las formas en que pueden apoyarlos, también es necesario sensibilizar y capacitar a toda la sociedad sobre los apoyos específicos que pueden brindarles, ya que éstos serán de diferente tipo de acuerdo con el contexto en que se den las interacciones, por ejemplo las necesidades de capacitación de médicos, enfermeras o trabajadores del sector salud son serán diferentes a las de un empleado de una tienda departamental o las de un juez.

De acuerdo con Tyson y York (Ibidem) los aspectos que caracterizan y diferencian a la capacitación de otras formas de educación es que tiene un propósito general y terminal que permite realizar el trabajo eficazmente, para lo cual se requiere que las actividades de aprendizaje se diseñen de tal forma que conduzcan cambios de conducta que son la esencia del proceso de capacitación.

La propuesta presentada en este trabajo es un manual de capacitación dirigido a los guías escolares "cuates" de Papalote Museo del Niño y se relacionan directamente con su trabajo ya que cotidianamente visitan el museo niños con discapacidad y sobretodo porque, como mencioné en el capítulo

anterior, ellos son los mediadores entre las exhibiciones y los visitantes y quienes dirigen las actividades de aprendizaje.

El manual de capacitación da una visión general de las distintas discapacidades, pero su mayor aportación es que, proporciona estrategias muy específicas para lograr una interacción más eficaz entre ambos, "cuate" y niño, en todos los ámbitos, el trato personal, la comunicación y lo más importante, recomendaciones de tipo pedagógico para que los niños con discapacidad, al igual que los niños regulares, reciban un atención educativa de calidad.

En la opinión de Werther y Davis (1992, p. 148) a pesar de que la capacitación apoya a los miembros de la organización a desempeñar su trabajo actual, sus beneficios pueden extenderse a toda su vida laboral y ayudar al desarrollo de la persona para desempeñar futuras responsabilidades, ya que la capacitación debe auxiliar a la persona en el manejo de responsabilidades futuras además de las actuales.

A pesar de que el objetivo principal del manual es dar a los "cuates" la información necesaria para interactuar eficazmente en el contexto del museo, otro objetivo es sensibilizarlos como personas, hacerlos conscientes de los problemas u obstáculos a los que se enfrentan las personas con discapacidad en su vida diaria, y que utilicen esta información y formación fuera de este contexto, en su vida diaria, al encontrarse con una persona con discapacidad en la calle, como compañero de trabajo de clases, etc.

- El número y tipo de conocimientos, actitudes y destrezas que se requieren para desempeñar cierto trabajo y que pueden ser enseñadas y/ o desarrolladas dentro de un programa de capacitación es muy grande, por ello es importante determinar qué cambios se espera surjan del programa de capacitación para lo cual es necesario realizar una detección de necesidades.

Una vez determinados los objetivos del programa de capacitación de acuerdo al área en que se requiere capacitar a los miembros de la organización es necesario seleccionar qué tipo de programa de capacitación se adecua más a los cambios que se quieren propiciar.

Los materiales didácticos desempeñan un papel muy importante en el proceso Enseñanza- Aprendizaje ya que apoyan tanto al maestro como al alumno, porque facilitan la comprensión de los temas presentados, la adquisición de diversas habilidades, aptitudes y destrezas, motivan y despiertan el interés de

los alumnos al utilizar uno o varios de sus sentidos y diversas habilidades como la atención, la relación con conocimientos previos, con experiencias cotidianas acercándolo a la realidad y facilitan el aprendizaje significativo.

Ogalde (Op. Cit., p. 19) entiende por materiales didácticos a "Todos aquellos medios y recursos que facilitan el proceso de Enseñanza- aprendizaje dentro de un contexto educativo global y sistemático, y estimula la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, adquisición de habilidades y destrezas, y a la formación de actitudes y valores".

Castañeda (1979, p. 104) menciona que "Un medio es un recursos de instrucción que proporciona al alumno una experiencia indirecta de la realidad, y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar el mensaje"

Entre estas dos definiciones podemos mencionar como las características más importantes del material didáctico, las siguientes:

- Tienen como principal función facilitar el Proceso Enseñanza- Aprendizaje.
- Estimulan la participación activa del alumno.
- Acercan al alumno a la realidad a través de una experiencia indirecta, sustituyendo a la experiencia directa en el medio educativo, por ello se consideran a los materiales didácticos medios.
- Tienen un papel mediador entre el maestro y los alumnos.
- Implican tanto el documento o mensaje que se desea comunicar como el equipo utilizado para emitirlo.

Los elementos que integran un medio son:

1. Recursos de instrucción
2. Experiencia mediadora
3. Organización de la instrucción
4. Equipo técnico

El número y tipo de materiales didácticos es muy amplio y variado, encontramos *materiales auditivos*, como cintas o discos, *de imagen fija* como transparencias o fotografías, *materiales gráficos* como acetatos, carteles y gráficas, *impresos* como revistas o textos, *mixtos*, por ejemplo audiovisuales y películas, *tridimensionales* como objetos y *electrónicos* como disquetes (Ogalde, Op. Cit., p.22-23)

Los manuales de capacitación son materiales didácticos impresos.

En el manual que se presenta en este trabajo, el objetivo es dar a los guías escolares "cuates" información relevante y puntual sobre las diferentes discapacidades que sirva de guía para dar una atención de calidad a los niños con discapacidad; por lo que se trata de un Curso de capacitación que alude al área cognoscitiva.

Para que esto sea posible se requiere no sólo del aprendizaje memorístico de técnicas o conocimientos especializados en materia de discapacidad, sino información relevante y puntual que pueda ser relacionada fácilmente con su trabajo cotidiano con los niños y las exhibiciones del museo, propiciando un aprendizaje significativo en el que los guías escolares modifiquen su concepción sobre las personas con discapacidad, ya que de acuerdo con Ausubel (1976, p. 55) "El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y éstos a su vez son productos del aprendizaje significativo."

Este autor afirma que para que exista un aprendizaje significativo se requiere que:

- El alumno tenga disposición para llevar a cabo un aprendizaje significativo, para relacionar el material nuevo con su estructura cognoscitiva. Por lo que al planear los contenidos de aprendizaje y estos sean potencialmente significativos, es necesario tomar en cuenta los antecedentes educativos, la edad, pertenencia a una clase social determinada, etc.

Con base al perfil de los cuates, el lenguaje que se utilizó en el manual propuesto atendió a las características siguientes:

- Lenguaje claro, conciso y explícito.
- Se atendió al lenguaje coloquial propio de los usuarios del manual (guías escolares "cuates")

- El material sea potencialmente significativo, es decir, que este estructurado y presentado de tal forma que sea fácilmente relacionable con las estructuras del conocimiento, teniendo las siguientes características y la relación que guardan con el manual que constituye la propuesta de este trabajo:

1. El material debe tener *relacionabilidad no arbitraria*, es decir, no debe ser vago o arbitrario para que pueda relacionarse de modo intencionado y sustancial con las ideas pertinentes (Ausubel, Op. Cit., p. 59) en el manual se habla de un tema de actualidad, sin embargo, considerando el perfil de los guías escolares (ver el Capítulo IV) vemos que se trata de jóvenes provenientes del nivel medio superior y superior de distintas áreas profesionales, no sólo de educación, por lo

que para acceder a un aprendizaje significativo, sobre el trato de un niño con discapacidad fue necesario puntualizar el vocabulario empleado, así como la redacción de las diferentes recomendaciones para que éstas fueran claras y explícitas.

Según Ausubel, para que exista dicha relacionabilidad no arbitraria en los materiales de aprendizaje pueden incluirse ideas específicas como ejemplos, productos, extensiones, casos especiales.

Dentro del manual propuesto se incluyen múltiples ejemplos de cómo utilizar las estrategias recomendadas, ejemplos de su uso con niños con discapacidad, cuadros comparativos y diagramas.

2. El segundo criterio es el de la *relacionabilidad sustancial*, que se refiere al hecho de que si el material de aprendizaje es bastante no arbitrario, un símbolo ideativo puede relacionarse con la estructura cognoscitiva sin alterar el significado.

En esta propuesta se pretende que los guías escolares aprendan la manera adecuada de tratar y dar una atención educativa de calidad a los niños con discapacidad que visitan el museo, sin embargo, si los significados aprendidos con ayuda del manual no son tan accesibles que permitan comprenderlos tal y como se requiere, la atención brindada no será de la calidad que se espera ya que los aprendizajes no habrán sido comprendidos.

Dentro de los contenidos específicos del manual, se encuentra la terminología usada actualmente para referirnos a las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, accediendo de esta forma a un *aprendizaje de representaciones* que se define como "El proceso por el que las palabras nuevas vienen a representar para él los objetos o ideas correspondientes a que se refieren a aquellas (sus referentes) (Ibidem, pág. 61)

Asimismo se incluyeron las definiciones y la fundamentación filosófica, educativa y social de dichos términos, para que los guías escolares puedan comprender la importancia de utilizar determinados términos para referirse a las personas con discapacidad, así como el principio de integración, de normalización (ya que éstos constituyen las acciones encaminadas en favor de la integración de las personas con discapacidad) dando lugar a un *aprendizaje de proposiciones*, que consiste en captar el significado de nuevas ideas (Ibidem, p. 62) lo cual, en el caso del trato con personas con discapacidad es muy

importante, ya que una de las prioridades es el acabar con los múltiples mitos y prejuicios que hay alrededor de ellos.

En el manual se incluyeron los conceptos básicos por ejemplo, de cada una de las discapacidades, dando un lugar a un *aprendizaje de conceptos* que consiste en aprender los atributos de criterio (los que sirven para distinguirlos o identificarlos), (Ibidem, p. 63)

Es muy importante que la capacitación brindada a prestadores de servicios para brindar atención de calidad propicie aprendizajes significativos que permitan reestructurar las ideas erróneas sobre ellos y, al mismo tiempo, generen acciones directas, ya que según Ausubel (Ibidem, p. 79) cuando el material de aprendizaje se relaciona arbitrariamente con la estructura cognoscitiva, no puede hacerse empleo directo del conocimiento establecido para internalizar la tarea de aprendizaje; por esta razón al final de cada capítulo del manual hay un cuestionario en el que los guías escolares reconocerán qué aprendieron sobre los diferentes temas y reflexionar sobre la aplicación de la información en su área específica de trabajo.

Sarramona (1986, p. 489) propone algunas bases para la confección del material escrito utilizado en contextos educativos donde el maestro no está todo el tiempo presente. Menciona la importancia de las relaciones de contenido para una mejor organización de las ideas, la perspectiva y énfasis, así como para la relación de la nueva información con la información previa.

Para lograr establecer las relaciones de contenido deben tenerse en cuenta los siguientes principios:

1. Destacar las ideas importantes.
2. Señalar las relaciones entre las ideas expuestas.
3. Enlazar, al tiempo que diferenciar las nuevas ideas de las ya tratadas.
4. Todos los conceptos nuevos deben acompañarse de las características relevantes y suministrar ejemplos y no- ejemplos para destacar las características indicadas.

Al utilizar material escrito como recurso didáctico es igual de importante la exposición de contenidos como las actividades que realicen los alumnos para un aprendizaje activo y significativo a través del análisis, síntesis, comprensión, aplicación, etc., más allá de la lectura reflexiva

Los aspectos que hay que tomar en cuenta en la elaboración de material didáctico escrito son: comprensibilidad, tipografía, recursos de motivación y de evaluación.

1. Comprensibilidad se refiere a la clara exposición planteada de manera que el mensaje pueda ser decodificado por el alumno.

El manual de esta propuesta contiene cinco temas:

- I. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad.
- II. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad auditiva.
- III. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad intelectual.
- IV. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad motriz.
- V. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad visual.

El primer capítulo está organizado de la siguiente manera: la definición actual, la historia de la atención a las personas con necesidades educativas especiales.

Los otros cuatro capítulos están organizados de la misma manera, se habla de los siguientes temas:

- ¿Qué es la discapacidad.....?
- ¿Cómo tratar a un niño o niña con discapacidad.....?
- ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él o ella?
- ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?

En estos subtítulos se proporciona la información por medio de recomendaciones específicas para mejorar la interacción entre los "cuates" y los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.

Los siguientes puntos complementarios se incluyeron en todos los temas y son:

- ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de las personas con discapacidad? En donde se encuentran algunos cuestionarios sobre los términos y información específica más relevante de cada apartado.
- Para reflexionar....., en donde se debe responder algunas preguntas de acuerdo a lo visto en cada apartado pero aplicado en situaciones prácticas.
- Para saber más sobre la discapacidad....., en esta sección se sugieren

libros, películas y sitios en Internet que pueden consultarse para profundizar en los diferentes temas.

La información está redactada de manera comprensible evitando usar términos técnicos, y cuando fue necesario utilizarlos, éstos se explicaron.

2. **Tipografía:** tiene como finalidad contribuir a la claridad exterior y a la estructuración del contenido ya que indica al alumno cómo leer para comprender y recordar las ideas esenciales y ejercer una fuerza motivadora sobre el lector.

La tipografía puede apoyar la secuenciación del contenido mediante el uso de letras de distinto tipo tamaño y color, recuadros, destaques, etc. Es importante recordar que el sistema tipográfico no debe ser demasiado complejo para que el lector pueda entender su significado.

En la propuesta que presento, escogí una letra un poco formal (Technical) ya que el manual se dirige a personas jóvenes (ver Capítulo IV Programa de guías escolares "cuates"). Para facilitar la secuenciación del contenido cada capítulo tiene un encabezado un el título resaltado con una línea de color diferente para su fácil identificación, este mismo color se usó para marcar los subtítulos.

Los colores que elegí fueron:

Índice, Introducción y Conclusiones, rojo.

I. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad, lila

II. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad auditiva, naranja

III. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad intelectual, verde

IV. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad motriz, azul.

V. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad visual, guinda

De la misma manera escogí un icono para cada capítulo, relacionado con el tema de cada capítulo.

Los iconos que escogí fueron:

 Índice, Introducción, Conclusiones y Capítulo I Necesidades educativas especiales de las personas con discapacidad, una mano, porque señalan e indican puntos relevantes.

 II. Necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad auditiva, una oreja ya que es el emblema de las personas con discapacidad auditiva.

 III. Necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual, una cabeza hablando, por la necesidad de las personas con discapacidad intelectual de ser reconocidas como personas a pesar de las necesidades de apoyo que pueden requerir, y de demostrar que son, ante todo personas que quieren ser autónomas e independientes.

 IV. Necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad motriz, una silla de ruedas ya que éstas representan un gran apoyo para las personas con discapacidad motriz.

 V. Necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad visual unos lentes que son apoyo para una parte de la población con discapacidad visual, las personas débiles visuales.

Para el último subtítulo de cada capítulo llamado “Para saber más sobre la” usé el icono de un libro () para los documentos bibliográficos recomendados, un proyector () para las películas y una computadora () para los sitios en Internet.

3. Recursos de motivación: son de gran importancia, sobretodo por tratarse de materiales en los que el alumno trabajará solo. Entre los elementos de motivación que pueden ser incluidos en los materiales didácticos impresos están:

- La presentación de los objetivos, no como se plantean en el programa educativo, sino en un lenguaje accesible para el alumno, como metas a conseguir.
- La introducción a cada uno de los ejes temáticos para ayudar a centrar la atención del alumno hacia los contenidos. El manual propuesto contiene en cada uno de los capítulos una introducción en la que, entre otras cosas, se mencionan los objetivos didácticos y además
- Las pruebas de autocontrol que le permitan al alumno llevar un seguimiento de sus avances. Como mencionamos anteriormente, al

final de cada uno de los capítulos se encuentran las unidades autoinstruccionales con preguntas sobre los contenidos expuestos y las respuestas correctas.

- Personalización de la exposición, en el manual utiliza un lenguaje claro y explícito ya que partimos de la idea de que las personas a las que va dirigido, "cuates" no son expertos en el tema.
- Diagramación, ilustración y color, el manual contiene recuadros, resúmenes, diagramas, etc. que además de apoyar la organización de los contenidos son un gran recursos de motivación ya que facilitan el aprendizaje.

4. Recursos de evaluación: Son de gran importancia ya que proporcionan información acerca de lo elementos del material que han sido tratados adecuadamente y al mismo tiempo, áquellos que requieren ser revisados, reformulados o modificados.

La importancia de la evaluación en todo programa educativo ha sido expuesto por muchos autores, sin profundizar en ello, diré que la función principal de la evaluación, hecha sistemáticamente, es brindar al maestro elementos de retroalimentación al darle información sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos de acuerdo a los objetivos planificados e identificar aciertos, errores y causas, lo cual enriquece su trabajo cotidiano y ayuda a mejorar la calidad de los programas educativos a cualquier nivel y/o modalidad educativa.

En cualquiera de sus tres modalidades , ya sea para realizar un diagnóstico (llamada evaluación diagnóstica), evaluar procesos de aprendizaje durante la realización de un programa (evaluación formativa) o evaluar resultados al final de un programa (evaluación sumaria)

De acuerdo con Ogalde (Op. Cit., p. 104- 106) todo material didáctico se compone cuatro de elementos que pueden usarse para su evaluación:

1. Criterio psicológico: Se refiere a la consideración de aspectos psicológicos del alumno.
2. Criterio de contenido: Aluden al contenido del mensaje o la información que se quiere comunicar.
3. Criterios pedagógicos. Se relacionan con la estructuración del material.
4. Criterios técnicos. Aluden a la calidad de la producción de los materiales.

Esta autora (Ibidem, p. 106-108) presenta un formato de evaluación muy completo para la evaluación de materiales didácticos, basándose en los cuatro criterios antes mencionados y en los aspectos específicos que deben tomarse en cuenta en cada uno de ellos. Dadas las características de este trabajo en la evaluación de los criterios técnicos contenidos en el Cuadro 5. 1 "Formato de evaluación de materiales didácticos" solo incluyo los ítems para la evaluación de materiales impresos.

El presente trabajo únicamente constituye una propuesta de trabajo, se recomienda este formato de evaluación para la revisión de su efectividad y mejoramiento.

- | | |
|---|---------|
| • ¿Existe coherencia interna en el material? | 1 2 3 4 |
| • ¿Hay claridad en la información? | 1 2 3 4 |
| • ¿Son suficientes y variados los ejemplos que apoya al contenido? | 1 2 3 4 |
| • ¿Es adecuado el lenguaje utilizado? | |
| • ¿El material es creativo y original? | 1 2 3 4 |
| • ¿Propicia una relación significativa entre la nueva información y los conocimientos anteriores? | 1 2 3 4 |
| • ¿El material propicia la participación de los estudiantes? | 1 2 3 4 |

4. Criterios técnicos

- | | |
|--|---------|
| • ¿Es fácil y claro para leer? | 1 2 3 4 |
| • ¿Es adecuada la distribución de los párrafos? | 1 2 3 4 |
| • ¿Es adecuada (si existen) la distribución de las imágenes o figuras? | 1 2 3 4 |
| • ¿Es de buena calidad el empastado? | 1 2 3 4 |
| • ¿Se incluye un índice o tabla de contenidos claro? | 1 2 3 4 |
| • ¿Se incluye una bibliografía actualizada? | 1 2 3 4 |
| • ¿Se presentan resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas o diagramas estructurales? | 1 2 3 4 |

Cuadro 5.1 Formato de evaluación de materiales didácticos. Tomado de Ogalde, 1991, p. 106-107

5.2 Presentación del Manual de capacitación para guías escolares de Papalote Museo del Niño "Atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad"

En las siguientes páginas presento el manual que constituye la propuesta de este trabajo.



Papalote Museo del Niño

MANUAL DE CAPACITACIÓN
PARA CUATES

"Atención a niños con
necesidades educativas especiales
con discapacidad"



Índice

| | Página |
|--|--------|
| Introducción | 1 |
| I. Necesidades educativas especiales | |
| de los niños con discapacidad | 3 |
| 1.1 Definición | 4 |
| 1.2 Breve historia de la atención para las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad | 11 |
| 1.3 La integración de las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad | 14 |
| 1.4 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales con discapacidad? | 17 |
| 1.5 Para reflexionar | 19 |
| 1.6 Para saber más sobre las necesidades educativas especiales con discapacidad | 20 |
| II. Necesidades educativas especiales de los | |
| niños con discapacidad auditiva | 22 |
| 2.1 ¿Qué es la discapacidad auditiva? | 23 |
| 2.2 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad auditiva? | 24 |
| 2.3 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él? | 25 |
| 2.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales? | 30 |
| 2.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad auditiva? | 32 |
| 2.6 Para reflexionar | 34 |
| 2.7 Para saber más sobre la discapacidad auditiva | 35 |
| III. Necesidades educativas especiales de los | |
| niños con discapacidad intelectual | 37 |
| 3.1 ¿Qué es la discapacidad intelectual? | 38 |
| 3.2 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad intelectual? | 41 |
| 3.3 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él? | 42 |
| 3.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales? | 42 |
| 3.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual? | 45 |
| 3.6 Para reflexionar | 46 |
| 3.7 Para saber más sobre la discapacidad intelectual | 47 |

| | |
|---|-----------|
| IV. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad motriz..... | 49 |
| 4.1 ¿Qué es la discapacidad motriz? | 50 |
| 4.2 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad motriz?..... | 51 |
| 4.3 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él? | 52 |
| 4.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?..... | 53 |
| 4.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad motriz? | 55 |
| 4.6 Para reflexionar | 57 |
| 4.7 Para saber más sobre la discapacidad motriz..... | 58 |
| | |
| V. Necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad visual..... | 59 |
| 5.1 ¿Qué es la discapacidad visual?..... | 60 |
| 5.2 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad visual? | 61 |
| 5.3 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él? | 62 |
| 5.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?..... | 63 |
| 5.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad visual? | 68 |
| 5.6 Para reflexionar | 70 |
| 5.7 Para saber más sobre la discapacidad visual..... | 71 |
| | |
| Conclusiones..... | 73 |

INTRODUCCIÓN

Te presentamos un manual titulado "Atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad".

En el mes de noviembre, las escuelas patrocinadas que nos visitan son escuelas de educación especial y también tenemos un evento muy importante para el museo, que es el día de "TODOS SOMOS DIFERENTES" en el cual se invita a escuelas de educación especial y educación regular, se agrupa a tres niños de educación regular con dos niños de una escuela de educación especial para que convivan a lo largo del día en el museo.

Por este motivo realizamos este manual en el que encontrarás información sobre las necesidades educativas especiales que presentan los niños con discapacidad y algunas estrategias que te ayudarán a interactuar mejor con ellos y a responder a esas necesidades especiales. Recuerda que **TODOS SOMOS DIFERENTES** y las estrategias que aquí se

presentan son para niños con diferentes necesidades educativas especiales con discapacidad, considerados como grupo, que pueden ser aplicables a la mayoría de ellos, pero no debes olvidar que cada niño es diferente y alguna estrategia que te funcionó muy bien para trabajar con un niño, por ejemplo con discapacidad visual, puede no funcionar con otro niño también con discapacidad visual debido a sus características individuales.

Este manual está formado por cinco apartados:

☛ En el primero de ellos te acercamos al campo de las necesidades educativas especiales con discapacidad, dándote definiciones, una breve reseña de la historia de las formas de atención que se les ha dado, así como las perspectivas actuales que orientan su integración.

En los siguientes apartados se tratan las necesidades educativas especiales que se derivan de las diferentes discapacidades, que son:

- ☛ Discapacidad auditiva.
- ☛ Discapacidad intelectual.

☛ Discapacidad motriz.

☛ Discapacidad visual.

Estos apartados tienen una estructura muy parecida entre sí la información se da a partir de cinco preguntas y dos puntos complementarios:

☛ ¿Qué es la discapacidad.....?

☛ ¿Cómo tratar a un niño o niña con discapacidad.....?

☛ ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él o ella?

☛ ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?

☛ ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales.....?

☛ Para reflexionar....., en donde deberás responder algunas preguntas de acuerdo a lo visto en cada apartado.

☛ Para saber más sobre la discapacidad....., si quieres profundizar en algún tema te sugerimos algunos libros, películas y sitios en Internet.

Esperamos que este manual te sea de gran utilidad, y si tienes algún comentario no dudes en enviarlo a la Gerencia de Capacitación de Cuates.

Necesidades Educativas
Especiales
de los niños con
Discapacidad

I. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD



En este capítulo conocerás los diferentes nombres que han sido usados o se usan en el campo de la educación especial para referirse a las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad, algunos de ellos son: minusvalía, deficiencia, discapacidad, necesidades educativas especiales, etc., los analizaremos y veremos en que difieren entre si

Posteriormente encontrarás una breve referencia histórica de lo que ha sido la atención para las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad para conocer y entender mejor las perspectivas actuales de integración.

Por último, te presentamos lo que hoy en día representa la integración social de las personas con discapacidad en diferentes ámbitos, principalmente en el escolar y laboral.

1.1 Definición

La Organización Mundial de la Salud en el año 1997 presentó un modelo del "Proceso del concepto de discapacidad"



Tomado de Shalock, 199, p.6

La **patología** se refiere a la presencia de alguna alteración física en el organismo de la persona, por lo que requiere atención médica.



La **limitación** "Es la falta o anomalía del cuerpo o de una

función fisiológica o psicológica" (Shalock, 1999, Pág.6). Se refiere a las limitaciones que conlleva una patología, por lo que la persona requiere rehabilitación para recompensar ese "déficit" ya para que funcione socialmente, requiere ser tan "normal" como sea posible.

Las limitaciones funcionales se refieren a "La implicación de una persona en las situaciones de la vida relacionadas con las limitaciones, actividades, condiciones de salud, factores contextuales", (Ibidem), esto significa que las limitaciones funcionales son las consecuencias que una limitación física o psicológica genera en la realización de actividades la vida cotidiana; por lo que la atención será de tipo educativo, que debe centrarse en el desarrollo de aquellas habilidades que lo ayuden a adaptarse y desenvolverse en todas las esferas del medio ambiente social, estas habilidades llamadas adaptativas son: la comunicación, el cuidado propio, la vida de hogar, habilidades académicas, habilidades sociales, uso de la comunidad, auto dirección, salud, uso del tiempo libre y trabajo.

Las implicaciones de esta concepción, a diferencia de las anteriores, es que se refieren a :

☛ Que si bien, la persona está limitada en algún aspecto, el énfasis está puesto en sus capacidades más que en sus debilidades.

☛ Los términos que hacen referencia a la patología o deficiencia reducen a la persona, resaltando aquello que lo hace diferente "etiquetándolo" más que aquello que lo hace PERSONA.

☛ Las implicaciones que conlleva una limitación psicológica o fisiológica en el desempeño social, cultural, escolar, etc., dichas actividades requieren de la acción de todas las capacidades de la persona en conjunto.

☛ Se reconocen las necesidades especiales de las personas.

☛ Muestra las necesidades de los diferentes tipos de apoyo que requiere o puede llegar a requerir una persona.

☛ Al hacer hincapié en el aspecto social se reconoce que una persona considerada con necesidades especiales en cierto tiempo y espacio

o en la realización de ciertas actividades, puede no serlo en otro momento o contexto.

☞ Las personas con discapacidad, son personas ante todo, cuyas limitaciones no disminuyen su dignidad como seres humanos.

☞ Las personas con discapacidad requieren de apoyos de diferentes tipos para poder participar en la vida de la comunidad.

☞ Este modelo "Sugiere que las limitaciones de una persona se convierten en discapacidad sólo como consecuencia de la interacción de la persona con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones funcionales" (Ibidem) la discapacidad se conceptualiza como "Resultado de la interacción entre la discapacidad de una persona y las variables ambientales que incluyen el ambiente físico, las situaciones sociales y los recursos" (Ibidem).

De acuerdo a este modelo, la discapacidad puede ser vista individual y socialmente, lo cual quiere decir que:

☞ De acuerdo a la aceptación y

flexibilidad de la sociedad, si se dan las oportunidades y los apoyos necesarios, las personas con discapacidad pueden participar en la vida comunitaria.

☞ Si no se proveen los apoyos para facilitar la integración de personas con necesidades especiales en todos los ámbitos sociales como son: el escolar, cultural, deportivo o laboral se fomenta la marginación y exclusión de estas personas, impidiéndoles su realización personal y el ejercicio de sus derechos como individuos para participar de una vida en comunidad en el sentido más amplio.

☞ Sería importante preguntarse:

¿En dónde radica la discapacidad, en la persona o en la sociedad que no se flexibiliza para responder a las necesidades especiales que permitan a la persona llevar una vida común y corriente?

Resumamos lo dicho hasta ahora y para que quede más claro lo acompañaremos del ejemplo de un niño con discapacidad auditiva.

| |
|---|
| PROCESO DEL CONCEPTO DE DISCAPACIDAD |
|---|

| | MODELO ASISTENCIAL Y MODELO TERAPEÚTICO | | MODELO EDUCATIVO | |
|---|--|--|--|---|
| CENTRA SU ATENCIÓN EN | La patología El daño orgánico, físico o psicológico: Lesión en el oído interno. | Las limitaciones Nivel auditivo en decibelios: 70 - 90 Grado de pérdida: Severa. | Las limitaciones funcionales Las posibilidades operativas de realizar diferentes actividades, por ejemplo: Acceso al currículum escolar. | La calidad de vida La participación e igualdad de oportunidades por ejemplo: Disfrutar de un concierto de música. |
| LA PERSONA ES VISTA COMO | Enferma | Deficiente | Una persona con necesidades especiales | Una persona a título pleno, con derechos humanos, políticos y sociales |
| ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN | <ul style="list-style-type: none"> ⌘ Operación (si es factible). ⌘ Adaptarle un auxiliar auditivo. | <ul style="list-style-type: none"> ⌘ Entrenamiento auditivo. ⌘ Oralización. | <ul style="list-style-type: none"> ⌘ Enseñanza de lectura labiofacial. ⌘ Enseñanza del lenguaje de señas. ⌘ Uso de la lectoescritura como medio de comunicación. ⌘ Uso de la vista como principal herramienta para acceder a la información. | <ul style="list-style-type: none"> ⌘ Sentarlo cerca del escenario = apoyo, oportunidad, integración. ⌘ No asiste al concierto = exclusión, marginación. |

☛ En este cuadro podemos ver cómo de acuerdo a cada elemento del modelo del Proceso del concepto de discapacidad surgen al mismo tiempo formas muy diferentes de ver a la persona, y a la vez se deriva el tipo de atención y estrategias utilizadas para la integración.

☛ En el modelo asistencial centra su atención en la patología, en el daño orgánico o psicológico que tiene la persona la cual es vista como "enferma" o deficiente, la atención médica tratará de hacer, dentro de lo posible que esos daños sean minimizados o recompensados a través de operaciones, medicamentos, etc.

☛ En el modelo terapéutico vemos que la atención está puesta sobre los efectos de la patología, en ver todo aquello que la persona no tiene y no puede hacer brindando atención rehabilitatoria a través de diferentes estrategias tratando de disminuir esas deficiencias para hacer de la persona con discapacidad, en la medida de lo posible, una persona regular igual a la mayoría de la población.

☛ En el modelo educativo la atención está puesta en las posibilidades que tiene la persona para realizar diferentes actividades, de acuerdo a las necesidades especiales que se derivan de las limitaciones y a sus capacidades, es decir pone el énfasis en lo que puede hacer más que en lo que no puede hacer, la atención educativa desarrollará las habilidades que la persona posee. También se resalta la importancia de dar la oportunidad y los apoyos necesarios para que la persona se desenvuelva en el medio ambiente social teniendo una calidad de vida igual a la del resto de la población, para lo cual se requiere un esfuerzo tanto de la persona como de la sociedad para lograr la integración dando los apoyos necesarios para que ésta pueda darse.

Abordemos ahora el término de Necesidades Educativas Especiales para posteriormente relacionarlo con lo que hemos visto hasta ahora.

¿Qué significa tener una necesidad educativa especial?

“Quiere decir que un niño presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para los compañeros de su edad” (Marchesi, 1990, Pág.19).

¿Qué implicaciones tiene esta definición en el campo educativo?

☞ Que un niño puede tener necesidades educativas especiales sin presentar una discapacidad, como sería el caso de los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura o la escritura, problemas de conducta, de lenguaje, o los niños con capacidades sobresalientes.

☞ Puede decirse que, en general, todas las personas tenemos necesidades educativas especiales ya que cada persona tiene características diferentes que nos hacen individuos, esas diferencias incluyen los diferentes estilos de aprendizaje y canales de aprendizaje.

☞ Las necesidades educativas especiales engloban a un número mayor de dificultades de aprendizaje que pueden ir desde las

más leves y transitorias hasta algunas que requieren mayor atención o que son permanentes.

☞ Aluden a la situación personal del niño, pero sobretodo, a la respuesta específica que se le da para responder a esas necesidades especiales y favorecer su desarrollo personal.

☞ Los recursos que se requieren para responder a las necesidades educativas especiales van desde la eliminación de barreras arquitectónicas, la adecuación de edificios, la preparación de maestros, hasta la ampliación y diversificación del material didáctico y/o adaptación de planes de estudio.

☞ Todos los niños pueden aprender, los fines educativos son los mismos para todos, la diferencia radica en el *¿Cómo enseñamos?* no en el *¿Qué enseñamos?*

☞ Se respetan las diferencias individuales.

☞ Se centra en las ayudas de tipo pedagógico que requiere el niño.

Las Causas de las necesidades educativas especiales pueden ser tanto orgánicas o como resultado de la influencia de determinados contextos escolares o sociales, por ejemplo, los niños con deprivación sociocultural, los niños que emigran de un país hispano parlante a uno donde se habla inglés o un niño que cambia de una escuela con cierta metodología de enseñanza, por ejemplo, una

escuela Montessori a una de enseñanza tradicional.

Retomando el ejemplo del niño con discapacidad auditiva que presentamos anteriormente, las necesidades educativas especiales que se derivan de la discapacidad auditiva tendrían dos rumbos:

| Necesidades educativas especiales derivadas de los niños con discapacidad auditiva (como grupo) | Necesidades educativas especiales de Juanito. (como persona) |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ☞ Apoyo de dibujos, gráficos. ☞ Usar oraciones simples y cortas. ☞ Partir de experiencias cotidianas y muy concretas. | <ul style="list-style-type: none"> ☞ Se distrae mucho—ponerle ejercicios que le ayuden a mejorar su atención. ☞ Es alegre y juguetón—usar el juego como principal herramienta para su educación, para reforzar e introducir nuevos temas. ☞ A veces es irrespetuoso con sus compañeros—fomentarle valores como el respeto con ayuda de cuentos que tengan mensajes acerca de los valores. |

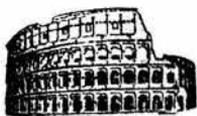
Podemos decir que existen necesidades educativas especiales sin discapacidad, que se refieren a las ayudas específicas que un niño requiere para aprender ciertos conocimientos; y necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad, que se refieren a las ayudas pedagógicas que

un grupo de alumnos requiere a partir de las necesidades que se derivan de una determinada discapacidad, sin dejar de lado las características personales que nos hacen diferentes a todos.

1.2 Breve historia de la atención a personas con necesidades educativas especiales con discapacidad.

La historia de la atención para la atención de las personas con necesidades educativas especiales, podemos dividirla en tres grandes periodos: Período del abandono, Periodo de las instituciones y La época actual.





Período de abandono.

Abarca desde los inicios de la humanidad hasta la Edad Media.

Durante este periodo las personas con discapacidad carecían de cualquier tipo de atención y en la mayoría de los casos eran víctimas de muchos abusos.

En la antigua Grecia, los niños "impedidos", al igual que los "ancianos", eran abandonados en los campos para que murieran.

En Roma eran utilizados como bufones para divertir a los emperadores.

En contraste, los egipcios los veneraban ya que consideraban que las "deformaciones" eran manifestaciones del mal o de lo sagrado.

Periodo de las instituciones

Este periodo se divide en dos etapas :

- De la Edad Media hasta el Renacimiento:

En este periodo, con la propagación del cristianismo, se empezó a humanizar el trato, con la idea de que "todos somos hijos de Dios", se crearon instituciones en asilos y monasterios dedicadas al cuidado de las personas con discapacidad, estos lugares estaban alejados de la vida pública, justificando que esto era benéfico para ellos. Estas instituciones no contaban con ningún programa educativo.



- De los inicios del siglo XVI hasta fines del siglo XIX:

Surgieron algunos movimientos de atención educativa que buscaban la "curación" de las personas con necesidades educativas especiales, a través de diferentes medios, uno de los más destacados era el de la ejercitación de los sentidos.

Con los avances de la ciencia médica y psicológica, empezaron a estudiarse con más profundidad las causas y a caracterizarse las discapacidades, dándoles nombre y "etiqueta", lo que condujo a la creación de instituciones dedicadas a la educación de grupos homogéneos: "Escuela para sordos", para "ciegos", "deficientes mentales", etc.



La época actual: La integración

Se reconoce a las personas con discapacidad como personas a título pleno, con derechos humanos, sociales y políticos iguales a los de todas las personas.

Son personas con capacidades diferentes que pueden llegar a desempeñarse en la sociedad si se les brindan las oportunidades y apoyos necesarios.

Tiene como base filosófica, los principios de normalización e integración.

A grandes rasgos, esta es la historia de la atención a personas con necesidades educativas especiales, en el siguiente punto describimos las perspectivas

actuales de atención que apuntan siempre hacia la **integración y participación activa y plena** de todas las personas.

1.3 La integración social de las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad.



☞ La concepción actual se basa en el principio de normalización y la integración.

☞ El principio de normalización supone que todas las personas puedan desarrollar un tipo de vida tan normal o común como sea posible.

☞ La integración es vista como la posibilidad dada para que todas las personas puedan participar de todas las actividades de la vida social; es lo opuesto a la segregación o marginación, no es solamente la mera "inserción física", sino el que puedan desempeñarse como personas a título pleno, lo que supone una participación activa.

☞ Desde este punto de vista, la integración estará determinada por los siguientes aspectos:

1. La persona, quien a través de las acciones educativas desarrollará capacidades y adquirirá los conocimientos necesarios que le permitan desenvolverse y participar de la vida en sociedad.

2. La comunidad, que brinda los apoyos u opciones alternas para facilitar la participación de todos sus integrantes.

☞ Es decir, la integración sería el resultado de la acomodación y ajuste entre la persona y la sociedad y viceversa, lo que supone una relación dinámica entre ellos, respetando la diversidad y las

diferencias que nos hacen seres individuales e irrepetibles.

• Desgraciadamente aún existen muchas barreras que no favorecen la integración, y que van desde las arquitectónicas hasta las sociales y culturales, las cuales se basan en mitos o prejuicios, que son consecuencia de la falta de información y sensibilización.

• La integración supone entonces que:

• Todos los niños deben aprender juntos, en las mismas aulas, respetando sus diferencias y respondiendo a sus necesidades.

• Las personas con discapacidad no serán siempre niños, al llegar a la edad adulta tendrán también necesidad de hacerse independientes, autosuficientes y de realizarse como personas que también pueden ser productivas para la sociedad, por lo que la integración laboral debe hacerse una realidad cada día más cercana y una prioridad en los programas de integración.

• La integración laboral será posible si se le brindan los apoyos necesarios para que la persona

pueda desempeñarlo, respondiendo a sus necesidades, al igual que en la integración escolar.

• La integración social debe abarcar los aspectos antes mencionados y la posibilidad de que las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad participen en actividades cotidianas, de la vida diaria, por ejemplo, ir de compras, acceder fácilmente a todos los lugares y servicios públicos, hacer uso de los medios masivos de comunicación, disfrutar de actividades de entretenimiento, etc.

• La integración se ve favorecida por las legislaciones y los avances tecnológicos, pero sobretodo con el cambio de actitud de los miembros de la sociedad hacia las personas con discapacidad, creando una cultura de respeto, con personas que sean sensibles a sus necesidades.

• En los siguientes ejemplos podrás ver algunas situaciones que muestran la falta de sensibilidad y apoyo para las personas con discapacidad:

• En los estacionamientos, ¿Cuántas veces una persona sin discapacidad ocupa los lugares reservados para que ellos puedan acceder más fácilmente?

• Cuando vas en el metro y sube alguna persona de la tercera edad, embarazada o con discapacidad ¿Las personas le dan el asiento que está reservado para ellos?

• En los supermercados, ¿Haz visto a niños jugando con los carritos que tienen un motor que facilita la movilidad de personas con discapacidad motora, física, de la tercera edad o que por problemas de salud los requieren?

1.4 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad?



☛ Marca con una (X) Verdadero o Falso según lo que consideres conveniente, de acuerdo a lo expuesto en este capítulo.

VERDADERO FALSO

- | | | |
|---|--------|--------|
| 1. La discapacidad únicamente es consecuencia de las dificultades de las personas. | () | () |
| 2. Es más importante tomar en cuenta las capacidades de las personas que sus dificultades. | () | () |
| 3. Los apoyos son muy importantes para facilitar la participación de las personas con discapacidad dentro de la sociedad. | () | () |
| 4. El modelo de atención educativo centra su atención en la superación y/o eliminación de las limitaciones de las personas. | () | () |
| 5. Todas las personas pueden llegar a tener necesidades educativas especiales. | () | () |
| 6. Los términos "Necesidades Educativas Especiales" y "Discapacidad" son sinónimos. | () | () |
| 7. Las personas con discapacidad pueden integrarse y participar activamente en contextos regulares. | () | () |
| 8. El término "normalización" significa que hay que convertir a la persona con discapacidad en un personas regulares. | () | () |

9. La Integración requiere del compromiso tanto de la persona como de la sociedad.

10. Las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos, cívicos y sociales que el resto de la población.

() ()

RESPUESTAS: 1. Falso 2. Verdadero 3. Verdadero 4. Falso
5. Verdadero 6. Falso 7. Verdadero 8. Verdadero 9. Falso 10. Verdadero

1.5 Para reflexionar

1. ¿Qué apoyos hay en los servicios que ofrece tu localidad para las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad?

2. ¿Qué apoyos darías para que una persona con necesidades educativas especiales con discapacidad (escoge la que tu quieras) pudiera integrarse a tu escuela, lugar de trabajo, centros de entretenimiento, deportivos y culturales.

1.7 Para saber más sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad



▣ GARRIDO, Jesús. Adaptaciones curriculares. Guía para los Profesores Tutores de Educación Primaria y de Educación Especial. Editorial General Pardiñas. España. 1995

▣ MARCHESE, A. y MARTÍN, E. "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales". En: Marchesi, A. y Coll, C. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza Editorial. España, 1990. Págs. 15-34

▣ PATTON, PAYNE, y otros. Casos de la educación especial. Editorial Limusa. México. 1991

▣ SEDESOL. Normas uniformes para la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad ONU. Gobierno del Distrito Federal-SEDESOL. México. 2000.

▣ SEDESOL. Manual de Capacitación de las personas con discapacidad para una vida más independiente. Gobierno del distrito Federal-SEDESOL. México. 2000

▣ SHALOCK, Robert. Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Siglo Cero. Vol. 30 (1) México. 1999. Págs. 5-20.

▣ SHEA, Thomas y BAUER, Anne Marie. Educación especial. Un enfoque ecológico. MC Graw Hill. México. 1998.

▣ TOLEDO, Miguel. La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales. Editorial Santillana. España. S/F



♥ **Atrapado sin salida.**

Director: Milos Forman.

Estados Unidos. 1976.

♥ **Claroscuro.**

Director: Scott Hicks.

Estados Unidos. 1996.

♥ **Chattahoochee.**

Director: Mick Jackson

Estados Unidos. 1999.

♥ **Despertares.**

Director: Penny Marshall.

Estados Unidos. 1997.

♥ **El poderoso.**

Director: Peter Chelson

Estados Unidos. 2000

♥ **Jack**

Director: Francis Ford
Coppola.

Estados Unidos.

♥ **Lautrec.**

Director: Roger Planchon.

Estados Unidos. 2000.

♥ **Letras prohibidas.**

Director: Philip Kaufman.

Estados Unidos. 2001.

♥ **Mente indomable.**

Director: Alan A. Goldstein.

Estados Unidos. 1999.

♥ **Mentes que brillan.**

Estados Unidos. 1994.

♥ **Una mujer llamada Nell.**

Director: Michael Apted.

Estados Unidos. 1994.



■ <http://www.consusalud.com.ar>

■ <http://www.sid.usal.es>

■ <http://discapacidad.presidencia.gob.mx>

■ <http://www.discapnet.es>

■ <http://libreaCCeso.org.mx>

Necesidades Educativas
Especiales
de los niños con
Discapacidad
Auditiva

II. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA



En este capítulo conocerás acerca de los niños con discapacidad auditiva, encontrarás información sobre algunos mitos que hay en la sociedad sobre las personas con discapacidad auditiva, y los distintos medios alternativos

que puedes usar para comunicarte con ellos y verás que es más fácil de lo que puede parecer, por último conocerás algunas estrategias pedagógicas para que el aprendizaje que ellos obtengan de las exhibiciones del museo sea más significativo.

2.1 ¿Qué es la discapacidad auditiva?

“La discapacidad auditiva es una limitación en la captación de los estímulos sonoros que altera la comunicación, el aprendizaje e interacción sociocultural” (SEP, 1997, Pág.44)



Hay algunos puntos que debes conocer antes de trabajar con niños con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad auditiva:

El grupo de los niños con necesidades educativas especiales

derivadas de la discapacidad auditiva comprende tanto a los niños llamados “hipoacúsicos” que tienen una audición suficiente para que, con ayuda de un auxiliar puedan acceder a la información lingüística utilizando el oído; y los niños llamados “sordos”, quienes tienen una limitación auditiva mayor que impide escuchar la información del lenguaje oral (las voces de las personas), a través del oído con o sin el uso de amplificadores.

☞ Todas las personas tienen alguna Capacidad para oír, aunque sólo sean sonidos tan fuertes como la sirena de una ambulancia, el motor de un avión, etc.

☞ Los órganos de fonación, es decir, aquellos que nos permiten hablar, por ejemplo, las cuerdas vocales, en la mayoría de los casos, están en perfectas condiciones, por lo que pueden llegar a desarrollar el lenguaje oral, solo que en los niños sordos, estos órganos no se desarrollan de forma tan natural como en los niños oyentes.

☞ El término "sordomudo" se usa para las personas que tienen un daño tanto en el oído como en los órganos de fonación.

☞ Los auxiliares auditivos no eliminan los problemas de audición,

son de mucha ayuda en algunas situaciones, pero en otras no, por ejemplo en lugares muy ruidosos donde se combinan varios sonidos ya es puede resultar difícil identificar la fuente sonora de la cual se deriva cada uno de los sonidos.

☞ Si ves que algún niño trae mal puesto su auxiliar, alguna pieza está destapada, o está sonando un leve chillido, no lo toques o trates de arreglar el problema, mejor avísale al responsable del niño, ya que estos aparatos son muy delicados.

☞ Los niños con necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad auditiva, tienen un rendimiento intelectual igual al de los otros niños, a menos que también presenten alguna otra discapacidad.

2.2 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad auditiva?

☞ Recuerda que tiene una inteligencia igual a la de todos los niños de su edad.

☞ Escúchale con atención.



☞ Valora sus esfuerzos para expresarse.

9 Aunque haya una persona que interprete lo dicho en lenguaje de señas, dirígete al niño o niños.

9 Las reglas y normas deben ser iguales para todos, hay que informárselas y explícale el porqué de ellas.

- No podemos correr porque podríamos lastimar a otro niño o caernos-

9 Asegúrate de que las reglas han sido comprendidas haciendo que las repitan o formulando preguntas acerca de ellas:

- ¿Se acuerdan cuáles son las tres cosas que no podemos hacer en el museo?

- ¿Está bien correr?

9 Los niños con discapacidad auditiva son muy sociables y se integran fácilmente si les proporcionamos la información, los medios para comunicarse y la oportunidad de hacerlo.

9 Propicia la comunicación con los niños oyentes para aumentar las interacciones entre ambos.



2.3 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él o ella?

Hay cuatro formas principales para comunicarte con los niños con discapacidad auditiva:

1) Lectura labiofacial.

Consiste en observar los movimientos y la posición de la boca y de toda la cara de la persona que emite un mensaje.

2) Lenguaje oral. Se da a través de la utilización de los restos

auditivos de las personas y el desarrollo del lenguaje oral.

3) Sistema manual. Utiliza la lengua de señas

4) Dactilología. Se basa en el deletreo de las palabras con el apoyo de el alfabeto manual, es una especie de "Deletreo en el espacio"

5) Comunicación total. Usa todos los recursos antes

mencionados y los apoyos visuales y escritos.

A continuación te presentamos algunas recomendaciones para comunicarte más eficazmente con él o ella.

☞ Asegúrate de que el niño esté atento antes de que empieces a hablar.

☞ Para llamar su atención agita la mano o toca su hombro.

☞ Busca el contacto físico y visual para iniciar la comunicación.

☞ Pon al niño o niños en una posición que le permita verte de frente, donde no haya objetos que interfieran el verte fácilmente.

☞ Colócate a una distancia próxima a él o ellos, a no más de un metro o un metro y medio y si puedes, a su altura.

☞ Busca áreas bien iluminadas y libres de reflejos, siempre que sea posible. La fuente de luz debe estar de frente a ti y detrás del niño.

☞ De preferencia, colócate en un lugar donde tengas un fondo de color uniforme.

☞ No pongas lápices, papeles o tus propias manos cerca de tu cara o boca.

☞ Mientras estás hablando, evita girarte de espaldas, caminar de un lado a otro o agacharte.

☞ No exageres en los movimientos de la boca, es mejor hablar un poco más despacio y claro.

☞ Aunque hay una persona que interprete en lenguaje de señas, **siempre dirígete al niño o niños.**

☞ Usa todos los recursos expresivos de que dispones, expresión facial, corporal, apoyos visuales, etc.

☞ Puedes actuar las actividades o instrucciones para explicarlas de forma práctica, sin exagerar.

☞ Evita hablar fuera de su campo visual.

☞ Utiliza frases sencillas y cortas, pero completas y gramaticalmente correctas.

☞ Usa palabras de uso muy cotidiano.

☞ Puedes favorecer la comunicación a través del intercambio de miradas, gestos, expresiones, conversaciones o formulando preguntas sobre los objetos o lo que va sucediendo.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL LENGUAJE DE SEÑAS

◊ No hay un lenguaje de señas universal, en cada país se utiliza uno diferente.

◊ Muchos signos son iconos, o sea que son señas naturales, obvias, comprensibles para todas las personas , por ejemplo: comer, beber, dinero, casa, etc.

◊ Otros signos son arbitrarios, estos solo pueden ser comprendidos por personas que conocen el lenguaje de señas

◊ El lenguaje de señas no corresponde exactamente al lenguaje oral, algunas señas corresponden a una palabra, una idea , y algunas veces hasta una frase.

◊ El orden de los signos, en ocasiones, no es el mismo que el del lenguaje oral.

◊ En la mayoría de los casos , no existe diferencia entre el sustantivo, el verbo y el adjetivo, por ejemplo: trabajo, trabajar y trabajador son representados de la misma forma.

◊ Los artículos no existen.

◊ Para el género se pone después de la palabra deseada el signo o seña correspondiente a hombre o mujer, por ejemplo: abuela, abuelo- mujer, primo, primo- hombre.

◊ Para el número, solo existe el singular, para el plural se debe especificar el número, por ejemplo: dos lápices, cuatro lápices, etc.

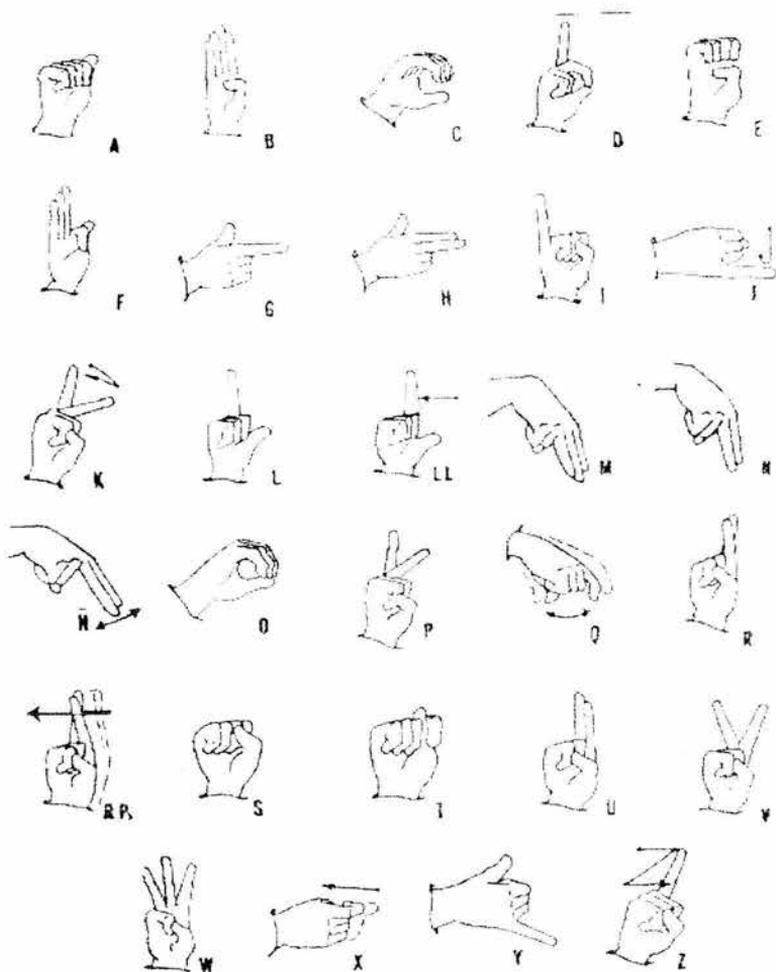
◊ Los verbos solo poseen el infinitivo, para especificar el tiempo se debe usar la seña correspondiente , por ejemplo: trabajar - antes , trabajar- después o futuro .

◊ Las conjunciones se suprimen muchas veces, convirtiéndose en un lenguaje " telegráfico".

¶ El lenguaje de señas se apoya en el deletreo a través del abecedario manual, a esta actividad se le llama dactilología.

✦ Cuando los sordos conocen por primera vez a una persona le preguntan su nombre y después buscarán algún rasgo característico de su físico o de acuerdo a su profesión y junto con la inicial de su nombre, le darán "su seña" con la que será conocido entre ellos.

ALFABETO MANUAL



2.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?



☞ Acuérdate que la información que llega al niño es principalmente a través de la visión.

☞ Sitúa al niño lejos de áreas ruidosas, ya que las vibraciones pueden distraerlo.

☞ Parte de las ideas y experiencias del niño o los niños.

☞ Puedes empezar dando una introducción de lo que se trata la exhibición o a través de la formulación de una pregunta o situación problemática.

☞ Ayúdalo a formularse hipótesis haciendo preguntas sobre lo que puede llegar a pasar: - ¿Se va romper? -

☞ Apoya las explicaciones con los objetos, dibujos, información escrita y tus expresiones faciales y corporales

☞ Usa varios ejemplos de situaciones u objetos muy cercanos a la vida del niño.

☞ Señala claramente el objeto al que te estás refiriendo.

☞ Si observas que no estás siendo muy claro, reformula lo dicho con otras palabras o estructuras.

☞ Después de terminar la dinámica, haz preguntas con las que puedan llegar a una conclusión, haciendo conexiones con lo que sabían al principio, comparaciones, poniendo más ejemplos, aplicaciones en la vida diaria, recordando el proceso que se siguió, la relación con los resultados, etc.

☞ Alterna explicaciones con observaciones, recuerda que puede ser difícil atender a dos fuentes de información al mismo tiempo.

☞ Procura distribuir adecuadamente los tiempos en explicación y experimentación, sus ojos pueden cansarse ya que la mayor parte de su atención y concentración requieren de ellos, pon atención a los principios de cansancio o falta de atención.

☞ Señala los cambios de una actividad a otra.

☞ Relaciona los contenidos con otras exhibiciones.

☞ De vez en cuando, haz preguntas acerca de lo dicho.

☞ Presta más atención al contenido de lo que dice que a su forma de comunicarlo.

☞ Promueve su participación

☞ Señala a cada niño cuando es su turno para participar, esto le ayudará a saber cuando es su turno y cuando está participando otra persona.

☞ Asegúrate que ha comprendido las instrucciones haciendo que las repita o preguntándole acerca de ellas.

☞ Organiza actividades en equipo.

☞ Permítele que experimente y manipule los objetos varias veces y de diferentes formas.

☞ Mientras los niños trabajan, puedes aclararle dudas, ampliar o reforzar la información.

☞ En los talleres, es de gran ayuda mostrarles un modelo ya terminado para que conozcan que es lo que van a hacer y también es muy útil tener hechos modelos de cada uno de los pasos que se tienen que seguir para elaborar trabajos artístico-plásticos.

2.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad auditiva?



9 La columna A es una lista de características de las diferentes formas de comunicación que utilizan las personas con discapacidad auditiva. Sobre la línea escribe la letra de la opción de la columna B que corresponda al enunciado. Cada respuesta de la columna B solo puede usarse una vez, más de una vez o no usarse.

COLUMNA A

COLUMNA B

- | | |
|--|------------------------|
| 1. _____ Se basa en el uso del lenguaje de señas. | A. Lectura labiofacial |
| 2. _____ Utiliza los restos auditivos de la persona. | B. Comunicación oral |
| 3. _____ Es una especie de escritura en el espacio. | C. Sistema manual |
| 4. _____ Utiliza los restos auditivos, el lenguaje oral, el lenguaje de señas y también los apoyos gráfico- visuales y escritos. | D. Dactilología |
| 5. _____ Algunos signos corresponden a una palabra , idea o frase. | E. Comunicación Total |

9 Contesta brevemente las siguientes preguntas sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad auditiva:

6. ¿Cuál es su principal canal para recibir información?

7. ¿Cómo puedes ayudarlos en la formulación de hipótesis?

8. ¿Cómo puedes apoyarlos para entender mejor las explicaciones?

9. ¿De qué forma puedes asegurarte que han comprendido las instrucciones?

10. ¿Qué apoyo es importante darles en los talleres para la realización de actividades plástico- manuales?

RESPUESTAS: 1. C 2. B 3. D 4. E 5. C 6. La vista 7. Haciendo
preguntas específicas 8. Usando objetos, materiales escritos y expresiones
corporales 9. Haciendo preguntas o pidiendo que las repita
10. Presentando un modelo.

2.6 Para reflexionar



1. ¿Qué exhibiciones de tu zona crees que puedan ser más atractivas para niños con discapacidad auditiva y por qué?

2. De las exhibiciones que no mencionaste, ¿Cómo podrías adaptarlas para que resulten interesantes para ellos?

3. De las exhibiciones que manejas, elige la que es tu favorita y comenta cómo realizarías una dinámica que incluya con uno o varios niños con discapacidad auditiva.

4. Con la ayuda del alfabeto manual y frente a un espejo (para ver que la postura de tu mano sea correcta) deletrea tu nombre y el nombre de las exhibiciones de tu zona

2.6 Para saber más sobre la discapacidad auditiva



▣ BUENO, Martín y TORO, Salvador. Deficiencia auditiva. Ediciones Añibe. España. 1994.

▣ DÍAZ, Gloria. Óyeme con los ojos. Anaya. España. 2000.

▣ DOMINGO, Jesús y PEÑAFIEL, Fernando. Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo. Ediciones Añibe. España. 1999.

▣ MARCHEȘI, A. Comunicación, lenguaje y pensamiento de los niños sordos. En: Marchesi, A. Coll. Y Palacios, J. Desarrollo psicológico y Educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza Editorial. Madrid, España. Págs. 229-247.

▣ MARCHEȘI, A. Desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Alianza Editorial. España. 1987.

▣ ROMERO, Silvia y NAȘTELȘKER, Jenny.

Integración educativa de los alumnos con pérdida auditiva. Fondo mixto de cooperación técnica y científica México-España. México. 1999.

▣ SEP. Hacia una escuela abierta a la Diversidad. México, 1997.

▣ TORREȘ, Santiago y RODRÍGUEZ, José Miguel. Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Ediciones Añibe. España. 1995.



♥ Beethoven. Un ser
Inmortal.

Estados Unidos. 1996.

♥ Mí querido profesor (Mr.
Holland's Opus).

Estados Unidos. 1996.

♥ Te amaré en silencio.

Director: Jim Kauffman

Estados Unidos. 1984.



■ [http://www.geocities.com/](http://www.geocities.com/gposenasilbres)

[gposenasilbres](http://www.geocities.com/gposenasilbres)

■ [http://www.educastur.](http://www.educastur.princast.es)

[princast.es](http://www.educastur.princast.es)

■ [http://www.inmersounifor.](http://www.inmersounifor.org/2_discapacidad_auditiva)

[org/2_discapacidad_auditiva](http://www.inmersounifor.org/2_discapacidad_auditiva)

■ <http://parasordos.com>

■ <http://www.servisord.com>

■ <http://sitiodesordos.com.ar>

Necesidades Educativas
Especiales
de los niños con
Discapacidad
Intelectual

IV. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL



En este capítulo encontrarás el concepto actual de discapacidad intelectual, el cual es muy importante que entiendas, ya que como sabes, el trato que damos a los niños está determinado por las ideas previas que tenemos sobre ellos.

Posteriormente encontrarás sugerencias para darles un trato igualitario y adecuado, y estrategias para responder a las necesidades educativas especiales específicas de los niños con discapacidad intelectual.

4.1 ¿Qué es la discapacidad intelectual?



En 1992 la Asociación Americana de Retardo Mental la

definió de la siguiente forma:

“El retardo mental se refiere a las limitaciones considerables en el funcionamiento del día a día. Esta caracterizado por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes áreas o habilidades

adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios, ocio y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los 18 años” (Shalock, 1992, Pág.7)

Esto quiere decir que:

La discapacidad intelectual no está determinada únicamente por el CI, como tradicionalmente se concebía.

☛ La inteligencia es vista de forma más amplia, no consiste únicamente en memorizar libros o realizar tareas “ingeniosas” u “originales”, sino como una capacidad que nos permite entender el mundo que nos rodea aprehendiéndolo, comprendiendo el sentido de las cosas, resolviendo problemas cotidianos de manera asertiva.

☛ Se reconoce que no existe una inteligencia general, sino que existen inteligencias múltiples.

☛ Se pone especial atención en las habilidades que una persona tiene o puede llegar a desarrollar para realizar tareas o actividades de la vida diaria.

☛ Las conductas adaptativas se definen como: *“La ejecución de actividades necesarias para la autonomía personal y social, más que la capacidad para realizar las actividades”* (Ibidem, Pág. 12), dichas conductas están determinadas con relación a la edad y grupo cultural.

☛ El apuntar la edad de aparición de la discapacidad nos

permite diferenciar la discapacidad intelectual de otro tipo de trastornos que pudieran manifestarse en la edad adulta, ya sean de origen traumático, por ejemplo los causados por accidentes o aquellos debidos al deterioro, por ejemplo, el envejecimiento.

☛ No se requiere de la existencia de un daño físico para que una persona sea considerada con discapacidad intelectual.

☛ Se reconocen diferentes factores que pueden causarla, pueden ser debido a factores orgánicos y ambientales:

Factores Orgánicos:

☛ **Genéticos.** como sería el caso del Síndrome de Down.

☛ **Prenatales:** que se presentan durante el embarazo, por ejemplo, infecciones virales como la rubéola, ingestión de algunos medicamentos, alcohol o drogas o malnutrición.

☛ **Perinatales:** durante el parto como sería el sufrimiento fetal.

☛ **Postnatales:** Después del parto como podrían ser golpes fuertes en la cabeza, ingestión de

pinturas con plomo, medicamentos, etc.

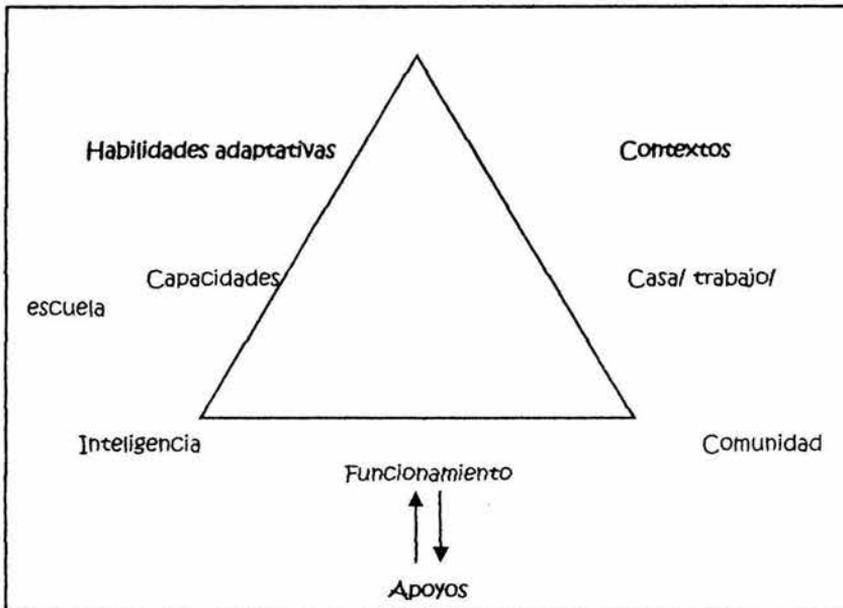
Factores ambientales:

☛ Sería el caso de los niños con una seria privación sociocultural.

☛ No se considera como una condición permanente, el desempeño de la persona puede

Cambiar a lo largo de la vida y presentar avances significativos.

☛ Esta definición se basa en tres elementos: Capacidades, Contextos y apoyos.



Tomado de Schalock, 1999, p.8

💡 Las Capacidades son vistas no sólo en relación con la Inteligencia sino también con las habilidades adaptativas.

💡 Los contextos se refieren a aquellos ambientes en los que se desenvuelve la persona.

💡 Muestra que la presencia o ausencia de apoyos influye en el funcionamiento dentro de los diferentes contextos en que se desenvuelve la persona.

💡 Dentro de los apoyos se considera que éstos pueden provenir de cuatro tipos de recursos: el individuo, las demás personas, los recursos tecnológicos y los servicios.

4.2 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad intelectual?



💡 Respétalo.

💡 No te burles de él o ella.

💡 No le tengas miedo.

💡 Sé amable pero sin exagerar.

💡 Evita sobreprotegerlo, dale ayuda sólo cuando realmente sea necesario.

💡 Recuerda que las reglas con iguales para todos, establécelas de manera clara y concisa, comprueba que las comprendió, en caso de no ser respetadas llama la atención en el momento.

4.3 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él o ella?

☛ Asegúrate de que este atento antes de que empieces a hablar, no des ninguna instrucción o inicies una actividad si está distraído.

☛ Emplea un lenguaje preciso y directo.

☛ Cuida que los mensaje emitidos sean claros y accesibles.

☛ Complementa la información verbal con gestos y mímica.

☛ Evita dar instrucciones que impliquen la realización de dos o más instrucciones a la vez.

☛ Propicia que escuche y preste atención a los de más y espera su turno.



4.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?



☛ Promueve e la relación activa con los objetos, evita los discursos muy largos.

☛ Para ayudarlo a mantener la atención busca la ausencia de estímulos que propicien su dispersión, sitúalo lejos de lugares ruidosos, retira el material que no estés usando en ese momento, etc.

☛ Al iniciar, explica de que teme se trata la exhibición.

☛ Presenta las actividades de manera que despierten su interés, por ejemplo: haciendo preguntas o usando un tono de voz entusiasta.

☛ Las acciones deben estar asociadas a las palabras correspondientes para que se produzca la unión entre lo que se dice y la experiencia, por ejemplo: -¿Qué está pasando?.....miren la canica se mueve así porque..... -

☛ Toma como punto de partida experiencias previas de contextos concretos y muy conocidos por él o

ella.

☛ Todos los aprendizajes deben empezar por la manipulación y/o experimentación y el contacto directo con los objetos.

☛ En vez una explicación larga, da varias cortas.

☛ Divide el contenido en pequeñas partes, de esta forma irá avanzando paso a paso.

☛ Fija un objetivo para cada parte y asegúrate de que se ha cubierto cada uno antes de seguir.

☛ Utiliza vocabulario muy cotidiano.

☛ Utiliza como apoyo los objetos, ilustraciones y demostraciones más que explicaciones prolongadas.

☛ Baja un poco el ritmo de la dinámica y dale el tiempo suficiente para dar las respuestas, no lo presiones para que lo haga.

☛ Haz un repaso en cada parte antes de continuar.

☛ Haz preguntas que faciliten la aplicación de lo aprendido en la vida diaria.

☛ Las instrucciones deben ser claras y concisas, acompañados con

modelo de acción si es necesario, al iniciar la tarea, guiándole la mano, actuando, etc.

☛ Al dar instrucciones, trata de simplificarlas para hacerlas lo más accesibles posible, di exactamente qué quieres que haga así como los pasos para realizar la tarea.

☛ Las actividades deben ser sistemáticas, llevar un orden y estar secuenciadas de menor a mayor grado de dificultad.

☛ Permite que realice una o varias veces las actividades.

☛ Da el tiempo que sea necesario para realizar las actividades.

☛ Organiza los materiales y muestra el orden del mobiliario por ejemplo:

-Aquí están los carritos, de este lado está el pan-

☛ Intenta que realice las actividades exitosamente, en muchas ocasiones, los errores o fallas pueden causar su inseguridad y desinterés, si ves que tiene alguna dificultad, apóyalo.

🧠 En, caso que llegue a equivocarse, da una retroalimentación correctiva, evita decirte: - Está mal- mejor utiliza otras frases como -¿No crees que sería mejor o más fácil si los haces de esta forma?-.

🧠 Premia cada logro que realice así como sus esfuerzos y dile el porqué de la felicitación, por ejemplo: -Ese papel está muy bien recortado, felicidades-

🧠 Permite que use todos los canales sensitivos posibles.

🧠 Dale ayuda sólo cuando sea necesario, fomenta el trabajo libre.

🧠 Fomenta el respeto por el trabajo y materiales de los demás, por ejemplo:

- Estas son tus tijeras y tu pegamento-

🧠 Organiza actividades en pequeños grupos y asigna roles Cada niño para que le sea más fácil involucrarse en la actividad.

4.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad intelectual?

🧠 Imagina que en la dinámica de una exhibición de tu zona se encuentran integrados uno o varios niños con discapacidad intelectual, de las siguientes estrategias marca con una (X) las estrategias que consideres adecuadas para responder a sus necesidades educativas especiales:



1. () Dar la dinámica de manera regular.
2. () Ser más amable con estos niños que con los niños regulares.
3. () Hacer breves repasos en cada parte del proceso antes de continuar.
4. () Ordenar los conceptos y las actividades de lo más simple a lo más complejo.
5. () Brindar apoyo sólo cuando les sea necesario.
6. () Insistir para que contesten las preguntas y participen.
7. () Dar el mismo tiempo que a todos los niños para responder y para realizar las actividades.
8. () Apoyar la explicación con situaciones cotidianas y ejemplos concretos.
9. () Organizar las actividades de manera que cada niño trabaje individualmente.
10. () Dar más oportunidades para experimentar en cada parte del proceso.

| |
|--|
| 10. (X) |
| RESPUESTAS: 1. () 2. () 3. (X) 4. (X) 5. (X) 6. () 7. () 8. (X) 9. () |

4.6 Para reflexionar



1. Escoge alguna exhibición de tu zona y escribe la dinámica y la explicación.

2. Escribe como podrías dividir la explicación en partes para hacer el contenido más accesible, fija un objetivo para cada parte y piensa de que forma podrías organizar las actividades para que los niños con discapacidad intelectual tengan una participación más activa, así como el vocabulario y ejemplos que podrías usar.

4.7 Para saber más sobre la discapacidad intelectual



 CASTAÑEDO, Celedanio. Bases psicopedagógicas de la educación especial. Evaluación e intervención. Editorial CCS. España. 1998.

 FIERRO, Alfredo. La escuela frente al déficit intelectual. En: Marchesi, A., y Coll C. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 272- 290

 FIERRO, Alfredo. Los niños con retraso mental. En: Marchesi, A.

Coll, Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 267- 275

 SHALOCK, Robert. Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Siglo Cero. Vol. 30 (1). México. México. 1999. Págs. 5-20.

 SHEA, Thomas y BAUER, Anne Marie. Educación Especial. Un enfoque ecológico. Editorial MC Graw Hill. México. 1998.



🎬 El octavo día.

Director: Raudoin Capet.

Estados Unidos. 1998.

🎬 Forrest Gump

Director: Robert Zemeckis

Estados Unidos.

🎬 La otra hermana.

Director: Gary Marshall.

Estados Unidos. 1999.

🎬 ¿Quién ama a Gilbert Grape?

Director: Lasse Hallstrom

Estados Unidos. 1996.

🎬 Rain Man

Director: Barry Levinson

Estados Unidos. 1988

🎬 Yo soy Sam

Director: Jessie Nelson

Estados Unidos. 2001



🖥️ <http://www.confe.org.mx>

🖥️ <http://www.cndh.mx>

🖥️ <http://www.sindromedown.net>

🖥️ [http://www.revista.unike.com.](http://www.revista.unike.com.mx/intelec.htm)

[mx/intelec.htm](http://www.revista.unike.com.mx/intelec.htm)

🖥️ <http://www.exceleduc.org.mx>

Necesidades Educativas
Especiales
de los niños con
Discapacidad
Motriz

V. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ



En este capítulo conocerás las características de los niños con discapacidad motriz, las variantes de ésta, desmitificaremos algunas creencias erróneas acerca de sus capacidades y te presentaremos las estrategias que puedes utilizar para

facilitarles la realización de actividades.

Es muy importante que les des los apoyos necesarios para que puedan aprovechar sus habilidades y te dejes sorprender descubriendo las muchas y diferentes capacidades que poseen.

5.1 ¿Qué es la discapacidad motriz?

♿ La discapacidad motriz es



una alteración o pérdida del control motor causada por una lesión en la

región encefálica del cerebro ocurrida en la etapa prenatal o durante la primera infancia (Basil, 1990, Pág.291)

Esto significa que:

♿ La discapacidad motriz es un trastorno motor que puede aumentar o disminuir el tono muscular en diferentes partes del cuerpo, la postura, el equilibrio y/o

la coordinación para realizar movimientos.

♿ La discapacidad motriz no es una enfermedad, ya que no tiene curación, es un estado o condición que de existir, es irreversible.

♿ La discapacidad motriz también es llamada "Parálisis Cerebral" es aunque éste término no es adecuado, ya que no consiste exactamente en la paralización del cerebro.

♿ Dentro del grupo de niños con discapacidad motriz encontramos una gran diversidad

que va desde los niños que tienen pequeñas dificultades de coordinación hasta los que se les dificulta realizar casi cualquier movimiento voluntario.

♿ La personas con discapacidad motriz pueden tener afectados los miembros superiores, inferiores, los de un solo lado del cuerpo o las cuatro extremidades, tres extremidades.

♿ Los niños con discapacidad motriz pueden presentar una o varias de las siguientes

Características: tono muscular alto, tono muscular bajo, movimientos involuntarios, movimientos lentos, bruscos, etc.

♿ Los mayoría de los niños con discapacidad motriz tiene un rendimiento intelectual igual al de la mayoría de los niños de su edad, a menos que tengan alguna otra discapacidad asociada (intelectual, visual, auditiva, etc).

4.4 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad motriz?



♿ Trátalo de la misma forma que a todos los niños

de su edad.

♿ Recuerda que no es un enfermo, sino un niño con necesidades educativas especiales que se derivan de sus características específicas que debemos atender de la mejor manera.

♿ No subestimes sus capacidades y habilidades, la sobreprotección puede hacerlo desmotivarse hacia el aprendizaje y afectar su autoestima.

♿ Recuerda que ayudarlo significa facilitarle la realización de actividades más no realizarlas por él.

♿ Las instrucciones deben ser simples, cortas y sencillas.

🚫 Muéstrale las características del lugar para hacerle sentir confianza y seguridad.

🚫 Explora las exhibiciones de tu zona y estudia cómo puedes facilitar el acceso ya sea con su silla de ruedas, andadera, con ayuda de un compañero y/o tratando de evitar grandes desplazamientos de un lugar a otro.

🚫 No lo apresures, ajusta tu paso al paso del niño.

🚫 Si usa silla de ruedas:

- Pregúntale si quiere ayuda.

- Para ayudarlo a desplazarse más fácilmente, dale instrucciones de la manera más clara posible, haciendo notar las distancias, los señalamientos, brindándole información acerca de rampas, elevadores y sanitarios así como de los obstáculos con los que puede llegar a toparse.

3.5 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él o ella?

🚫 Establece contacto visual y auditivo para favorecer la comunicación.



🚫 Habla despacio y

en forma clara, sin exagerar.

🚫 Habla cerca y de frente a él.

🚫 Valora sus intentos para comunicarse y respeta la forma en que lo hace.

🚫 Algunos niños con discapacidad motriz se comunican a través del lenguaje oral, otros lo hacen a través de formas alternas

como gestos, movimientos, miradas, etc., por ejemplo, un parpadeo puede equivaler a un SÍ, dos parpadeos a un NO, o hacer pequeños movimientos con los dedos de las manos, debes ser muy observador para darte cuenta de qué forma se está comunicando contigo, apóyate de las personas que lo acompañan.

🚫 Algunos niños usan tableros con dibujos, palabras o letras para comunicarse.



Si el niño tiene dificultades para articular las palabras no dudes en pedirle que te repita lo que ha dicho.

Dale el tiempo que le sea necesario para comunicarse, si empieza a hablar, no lo interrumpas, espera a que él sea quien termine la frase, no

contestes en su lugar si él puede hacerlo.

También puedes comunicarte por medio de ruidos, sonrisas, canciones, gestos o mímica.

Si usa silla de ruedas:

Es conveniente que, siempre que sea posible, te sientes o arrodilles para estar en el mismo nivel de sus ojos, y que tu rostro este bien iluminado.

5.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?



Motívalo y apóyalo para que interactúe con los objetos físicamente, permítele manipularlos y explorarlos.

Apóyate de todos los materiales disponibles, objetos, gráficos, etc.

Señala claramente el objeto al que te estás refiriendo.

Facilitale la realización exitosa de las actividades de acuerdo a sus habilidades y potencialidades así como la

realización de la forma más independiente posible.

Reconoce sus logros y hazle saber que son el resultado de su propio esfuerzo y trabajo.

Ofrécele ayuda sólo cuando veas que le resulta problemático realizar las actividades, de ser así pregúntale si quiere ayuda y de qué forma.

Dale el tiempo que sea necesario para realizar las actividades, puede requerir tiempo adicional.

Motívalo a experimentar nuevas cosas, presenta las actividades como

un reto, meta que hay que alcanzar, un problema que hay que resolver.

♿ Las dinámicas no deben ser muy largas, los niños se concentran mucho mejor por cortos periodos de trabajo.

♿ Colócalo en un lugar donde pueda centrar mejor su atención hacia la actividad, donde se evite el mayor número de posibles distractores, por ejemplo, cerca de muchos ruidos o del paso de la gente, etc.

♿ Muestra uno a uno los objetos que están en la exhibición, cuando dejes de utilizar alguno, retíralo.

♿ Promueve el trabajo en equipos.

♿ Coloca al grupo de forma que todos puedan verse entre sí, en semicírculo o círculo.

♿ Aléntalo a participar, si no desea hacerlo, déjalo observar un poco la dinámica y posteriormente vuelva a intentarlo.

♿ Muestra al niño como usar los objetos.

♿ No lo interrumpas cuando esté concentrado en alguna

actividad a menos que sea imprescindible.

♿ Permítele repetir las actividades varias veces si él o ella así lo desean.

♿ Planea las actividades de tal forma el niño pueda realizarlas de manera gradual, es decir de las más fáciles a las más complicadas.

♿ Permítele manipular los objetos de la forma que sea más accesible y preferida por él o ella.

♿ Recuerda que el sentido del tacto se encuentra por toda la piel, quizá algunos niños prefieran tocar los objetos en sus brazos o la cara por ser ahí donde tienen mayor sensibilidad.

4.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad motriz?



✎ A continuación se presentan diferentes oraciones sobre las sugerencias para trabajar con niños con discapacidad motriz, de las tres opciones selecciona la que consideres completa la oración correctamente.

1. La discapacidad motriz es una:

- | | | |
|---------------|---|----------------|
| a) Enfermedad | b) Dificultad para realizar movimientos voluntariamente | c) Incapacidad |
|---------------|---|----------------|

2. La mayoría de los niños con discapacidad motriz pueden presentar las siguientes características:

- | | | |
|---|---------------------------------|-----------------------------------|
| a) Alteraciones en el tono muscular y problemas de comunicación | b) Bajo rendimiento intelectual | c) Otras discapacidades asociadas |
|---|---------------------------------|-----------------------------------|

3. Sobreproteger a los niños con discapacidad motriz puede causar que:

- | | | |
|---|--|---------------------------|
| a) Se desmotiven y se sientan incapaces | b) Realicen las actividades satisfactoriamente | c) Te consideren su amigo |
|---|--|---------------------------|

4. Para apoyar el desplazamiento de un niño que usa silla de ruedas es recomendable:

- | | | |
|---|--|------------------------------|
| a) Conducirlo hasta el lugar al que se dirige | b) Brindarle información acerca de la organización del espacio | c) Ninguna de las anteriores |
|---|--|------------------------------|

5. Hincarte al hablar con un niño que usa silla de ruedas sirve para:

- a) Que el niño tome el material más fácilmente b) Establecer un mejor contacto visual c) Que escuche mejor las indicaciones

6. Para comunicarte eficazmente con niños con discapacidad motriz es necesario:

- a) Observar y adecuarte al sistema de comunicación que utiliza b) Hablar despacio y fuerte c) Pedir a su acompañante que te interprete lo que el niño dice

7. Para apoyar a un niño con discapacidad motriz a realizar las actividades debes:

- a) Darle tu ayuda desde el principio y en todo momento b) Pararte junto al niño y hacer las actividades por él c) Preguntarle si quiere ayuda y de forma puedes hacerlo.

8. Hacer dinámicas cortas es útil porque:

- a) Tendrán más tiempo para trasladarse a otras exhibiciones b) Logrará concentrarse mejor c) Ninguna de las anteriores

9. Para lograr que centre mejor su atención puedes:

- a) Alejarlo de distractores b) Colocarlo junto a ti c) Darle algunos materiales para que se entretenga

10. Para trabajar más adecuadamente con niños con discapacidad motriz puedes:

- a) Hacer dinámicas separadas regulares y niños con discapacidad motriz b) Promover el trabajo individual c) Fomentar el trabajo en equipo

RESPUESTAS: 1. b 2. a 3. a 4. b 5. b 6. a 7. c 8. b 9. a 10. c

5.6 Para reflexionar

1. Escoge alguna exhibición de tu zona y piensa la forma en que puedes facilitar el acceso y la movilidad dentro de ella para un niño con discapacidad motriz.

2. De esa misma exhibición, imagina que un niño que está en silla de ruedas y tiene poco control de los movimientos de sus brazos, está en la dinámica, de que forma podrías adaptarla para involucrarlo dentro de ella.

3. Inventa algún tipo de material que podría servir de apoyo adicional para los niños con discapacidad motriz

5.6 Para saber más sobre la discapacidad motriz



 FINNIE, Nancie. Atención en el hogar del niño con Parálisis cerebral. Editorial Prensa Médica Mexicana. México. 1974.

 LEVITT, Sophie. Tratamiento de la Parálisis cerebral y del retraso motor. Editorial Médica Panamericana. Argentina. 1982.

 BAŞIL, Carmen. Los alumnos con parálisis cerebral: desarrollo y educación. En Marchesi, A. Y A. Coll. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 291-311

 BAUTISTA, Rafael. Necesidades educativas especiales. Ediciones Aljibe. España. 1993.



 Gaby Brimmer.
Director: Louis Mandoqui.
Estados Unidos.

 Nadie es perfecto.
Director: Joel Schumacher.
Estados Unidos. 1999.

 Mi pie izquierdo.
Director: Jim Sheridan.
Estados Unidos. 1989.



 <http://www.apac.org.ma>

 <http://www.araru.com>

 <http://acceso.psievo.uv.es>

 <http://www.integrando.org.ar>

 <http://cocemfe.es>

Necesidades Educativas
Especiales
de los niños con
Discapacidad
Visual

III. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD VISUAL.



En este capítulo hablamos sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad visual, antes de estudiar las estrategias educativas que puedes utilizar para apoyar su aprendizaje, es fundamental partir de la idea de que los niños con discapacidad visual son tan capaces

como cualquier niño, sólo que hay que adaptar las actividades de acuerdo a sus habilidades y ser sensibles a sus necesidades entendiéndolo que ellos tienen una forma diferente y especial de percibir la información del mundo que los rodea.

3.1 ¿Qué es la discapacidad visual?

La discapacidad visual se



Caracteriza por la dificultad de captar estímulos visuales, por lo las

personas con esta discapacidad requieren de servicios especiales que les permitan recibir la información por vías alternativas a la vista.

Antes de trabajar con niños con discapacidad visual debes saber que:

Dentro del grupo de personas consideradas con

discapacidad visual, se encuentran las que pueden ver lo suficiente para poder leer y escribir con tinta de forma habitual, llamados "débiles visuales" y los llamados "ciegos" quienes tienen una pérdida profunda y sólo pueden percibir luces lo cual no hace posible utilizar la vista como principal herramienta para su educación.

Las características de las personas con discapacidad visual es tan diverso como el de todas las personas, recuerda que **TODOS SOMOS DIFERENTES.**

Las personas con discapacidad visual son personas capaces y competentes.

El desempeño de los niños con discapacidad visual en forma general es igual al de todos los niños de su edad, si existe alguna diferencia, esta se debe la forma

3.2 ¿Cómo tratar a un niño con discapacidad visual?

Recuerda que es una persona competente y muy capaz.

Si él o ella notan que lo consideras capaz lo motivarás a hacer bien las actividades y a ser independiente.

Dirígete a él y trátalo de la misma forma que a todos los niños.

Utiliza señales que le permitan distinguir los lugares importantes así como el material y el mobiliario.

Dale los apoyos que necesite para guiarse, su bastón, un compañero que lo guíe o tú mismo sírvele de guía.

de presentar el contenido o facilitar la realización de alguna actividad.

La vista es sólo una vía para acceder a la información, todas las personas disponemos de otras que pueden suplirla o complementarla.



Cuando inicies una interacción con él, salúdalo y dile tu nombre.

Propicia la interacción entre ustedes por medio de palabras.

Pregúntale si quiere o necesita ayuda, si dice que no respeta su decisión, si dice que si, pregúntale de que forma puedes hacerlo.

Puede llegar a necesitar algunos apoyos pero no es necesario darle ayuda en todo momento.

Si vas a servirle de guía, que él sea quien sujete tu brazo arriba del codo o tu hombro, camina medio

paso delante de él, con su hombro izquierdo detrás de tu hombro derecho.

☞ Para ayudarlo a tomar asiento coloca su mano en el sitio adecuado.

☞ Los niños con discapacidad visual deben seguir las mismas reglas de disciplina que todos los niños, asegúrate que les quedan claras.



3.3 ¿Cómo comunicarte más fácilmente con él?

☞ Dile tu nombre.

☞ La interacción entre ustedes será por medio de palabras.

☞ Utiliza el habla para ponerte en contacto con él o ella.

☞ Utiliza los nombres de los objetos, evita expresiones como "este" o complementalo con la información que le de una idea a que te estás refiriendo, por ejemplo, "este recipiente", "este aparato", etc.

☞ Para ayudarlo a ubicarse utiliza señales como a la derecha, a la izquierda, adelante, atrás, etc. Respecto a él mismo, evita el "acá", "de ese lado", etc.

☞ Los niños con discapacidad visual hacen muchas preguntas acerca del entorno en el que se

desenvuelven y de las personas con las que se relacionan en cierto momento, responde a ellas, para él es muy importante, ya que por medio del lenguaje puede obtener información.

☞ No te preocupes al momento de hablar, usa las palabras "ver" o "mirar", él o ella lo interpretan en un sentido más amplio como percibir, tiene el significado de tocar, oler, probar, oír, etc., cuando las usas como expresiones coloquiales como "Nos vemos", las entenderá y usará como tales.

☞ La naturalidad en el lenguaje al usar estas palabras lo hará sentirse igual como "uno más en el grupo".

Describe detalladamente los apoyos visuales que utilizas,

redondo, grande, suave, etc.

3.4 ¿Cómo responder a sus necesidades educativas especiales?



De ser posible, llámalo por su nombre.

No olvides que, con la ayuda pertinente, puede participar en todas las actividades.

Las principales vías de acceso a la información para los niños con discapacidad visual son el lenguaje oral y el tacto.

Parte de experiencias contextualizadas, presenta el nombre de la exhibición, de que se trata, que actividades se realizarán, etc.

Ayúdalo a familiarizarse con el lugar dándole la información necesaria, señala puntos de referencia para ayudarlo a orientarse, esto le dará mayor confianza y seguridad, ya que pueden tener mucho temor de lastimarse.

Cuando haya un objeto que pueda caerse, lleva su mano hacia el objeto y describe donde está.

Establece un orden en el material e informarle si se hace algún cambio.

Procura que la luz no le dé directamente a los ojos, ya que puede deslumbrarlo y esto disminuye su percepción y puede fatigarlo.

Los cambios bruscos de un lugar muy luminoso a otro más oscuro pueden perturbar su visibilidad, dale el tiempo necesario para que se acomode al nuevo ambiente luminoso.

Sítualo lejos de lugares ruidosos donde se mezclen diferentes fuentes sonoras, para que pueda centrar más su atención en lo que se está hablando.

☞ Despierta su interés con preguntas o planteándole situaciones problemáticas.

☞ Las explicaciones deben ser claras y concretas, resalta lo que sea más importante.

☞ Proporciona varios ejemplos.

☞ Describe los apoyos visuales que se utilicen, tan grande como....., se parece a.....

☞ Llama a los objetos por su nombre.

☞ Utiliza vocabulario que se base en sus experiencias y percepciones, para que pueda ser significativo, por ejemplo: "una burbuja es redonda como una pelota".

☞ Ten presente que su forma de conceptualizar es diferente, para un niño vidente una referencia por ejemplo de un ave, puede ser que vuela muy rápido, para un niño con discapacidad visual puede ser que es chico como....., que sus plumas son suaves, que se mueve (enseñarle como es el movimiento), que huele a....., que hace sonido como.....etc.

☞ Utiliza como recurso efectos auditivos.

☞ Permite la manipulación de los objetos a través de la utilización del olfato y el gusto (si es posible), esto le dará más información sensorial y hará su aprendizaje más significativo.

☞ Estimula la exploración libre.

☞ Propicia la comparación entre las formas, contornos, texturas, pesos, de los objetos.

☞ Acuérdate que el sentido del tacto no sólo se encuentra en las manos, sino en toda la piel.

☞ Ten en cuenta que el recoger información por medio del tacto es más lenta que por medio de la vista, dale el tiempo que le sea necesario para conocer o reconocer los objetos.

☞ Permite que acerque objetos que llamen la atención de sus ojos.

☞ Dale la oportunidad de cuestionar y comentar lo que se está enseñando para que pueda asimilarlo y observar de qué forma lo está haciendo.

Estimula la interpretación de la actividad o suceso.

Recuerda que la representación mental de los objetos y sucesos las hace a través del lenguaje y que él recoge información a través del oído de manera similar a como los videntes lo hacen con los ojos.

La información verbal hace posible que se represente el mundo dando forma a lo que percibe a través de los sentidos.

No debe haber acción sin palabras ni palabras sin acción.

Crea actividades que propicien la relación entre los contenidos y su entorno y que le permitan relacionar la información nueva con la que tenía anteriormente, por medio de preguntas, comparaciones o aplicaciones.

Motívalo a participar activamente.

Realiza actividades en que esté en ventaja como distinguir sonidos a través del oído sonidos, objetos a través del tacto, etc.

Las actividades deben ser descritas de manera clara y significativa para él.

Anímalo para que sea autosuficiente y autónomo, que tome el material y se desplace solo.

Permite que use todo el material de la misma forma que todos los niños, si crees que puede llegar a lastimarse no descuides tu atención.

Cuando seas tú quien reparte el material, dáselo en sus manos.

Reconoce los progresos o aciertos que realice.

La base de un aprendizaje significativo para los niños con discapacidad visual es la experiencia sensorial y las explicaciones claras

Las personas con discapacidad visual profunda usan el Sistema Braille para leer y escribir.

CARACTERÍSTICAS DEL SISTEMA BRAILLE

Es un sistema táctil de lectura y escritura.

Lo utilizan las personas cuya visión no les permite leer material impreso.

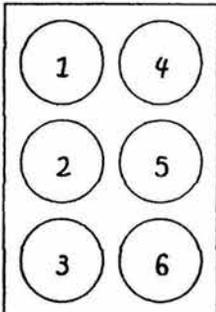
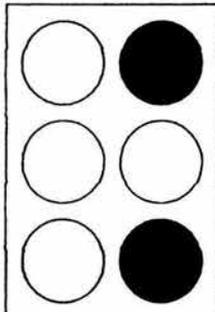
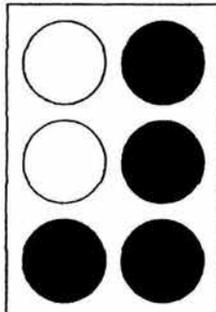
Se basa en seis puntos de referencia, divididas en dos líneas verticales paralelas de tres puntos cada una.

Los puntos de la columna izquierda se enumeran del 1 al 3 y los de la derecha del 4 al 6.

Para usarlo se necesita una plantilla que es una hoja de metal donde se coloca debajo el papel grueso y se marcan con un punzón los puntos. O bien, una máquina de escribir que tiene seis teclas para cada punto, una barra espaciadora, una para retroceder y otra para separar las líneas.

Se escribe de derecha a izquierda para que, al voltear el papel, los puntos que han sido marcados y han quedado "sobresalientes" sean tocados y leídos de izquierda a derecha.

ALFABETO BRAILLE

| Signo Generator | Mayúsculas | Números |
|---|---|--|
|  |  |  |

| | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| a | b | c | d | e | A | B | C | D | E |
| f | g | h | i | j | F | G | H | I | J |
| k | l | m | n | o | K | L | M | N | O |
| p | q | r | s | t | P | Q | R | S | T |
| u | v | x | y | z | U | V | X | Y | Z |
| ñ | õ | w | ç | | ñ | õ | w | ç | |

5.5 ¿Qué tanto aprendiste sobre las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad visual?



A continuación te presentamos algunas oraciones que contienen información acerca de algunas las creencias sociales sobre las personas y niños con discapacidad visual, escribe sobre la línea la palabra MITO o REALIDAD de acuerdo a lo que aprendiste en este capítulo.

1. Hay algunas actividades en las que los niños con discapacidad visual no pueden participar

2. Los niños con discapacidad visual son competentes y capaces

3. Al interactuar con personas con discapacidad visual se debe evitar usar verbos como ver, mirar, observar, etc.

4. Recoger información por medio del tacto toma el mismo tiempo que por medio de la vista

5. Las personas con discapacidad visual pueden llegar a hacer una representación mental del espacio

Las siguientes oraciones tienen espacios en blanco que debes llenar seleccionando del cuadro la palabra que complete la oración correctamente.

| | | | |
|---------------|----------|-----------|--------|
| vista | palabras | preguntas | brazo |
| descripciones | tacto | | puntos |

- El Sistema Braille se basa en seis _____
- La interacción con personas con discapacidad visual se da principalmente por medio de _____
- Los sentidos que más utilizan los niños con discapacidad visual para recibir información son _____ y _____
- Los niños con discapacidad visual requieren de _____
claras y explícitas.
- Al gular a una persona con discapacidad visual, ella debe ser quien me tome del _____

| |
|---|
| RESPUESTAS: 1. Mito 2. Realidad 3. Mito 4. Mito 5. Realidad 6. Puntos 7. Palabras 8. Tacto y oído 9. Descripciones 10. Brazo |
|---|

3.6 Para reflexionar



1. ¿Qué exhibiciones de tu zona crees que puedan ser más atractivas para niños con discapacidad visual y por qué?

2. De las exhibiciones que no mencionaste, ¿Cómo podrías adaptarlas para que resulten interesantes para ellos?

3. De tu exhibición favorita, practica ¿Cómo darías una dinámica con uno o varios niños con discapacidad visual?

4. Con la ayuda del Alfabeto Braille escribe la cédula de alguna exhibición de tu zona cuya información pueda ser útil para niños con discapacidad visual.

3.8 Para saber más sobre la discapacidad visual



BUENO, Martín y TORO, Salvador. Deficiencia visual. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Ediciones Aljibe. España.1993

FRAIBERG, Selma. Niños ciegos. La deficiencia visual y el desarrollo inicial de la personalidad. INSERSO. Instituto Nacional de Servicios Sociales. España.1982.

KELLER, Helen. La historia de mi vida. Editorial Edamex. México. 1992.

MIRLES, León. Helen Keller. Historia de un voluntad. Editorial Espasa Calpe. Argentina. 1954

OCHAITA, Esperanza y ROÇA, Alberto. "Percepción, acción y conocimiento de los niños ciegos". En Marchesi, A. Y A. Coll.

Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 211-227.

PÉREZ, Miguel y CASTRO, Josefa. El desarrollo psicológico de los niños ciegos. Editorial Paidós. España.1994

ROBLEZ, Ignacio. El Sistema Braille. Editorial Trillas. México. 1991.



 **A primera vista.**

Director: Irwin Winkler

Estados Unidos. 1998

 **Ciego.**

Director: Woody Allen

Estados Unidos. 2002

 **Jennifer 8 Testigo clave**

Director: Bruce Robinson

Estados Unidos.1992



 <http://funCaragol.org>

 <http://geocities.com/bastón.br>

 <http://www.c5.ci/hh/tesis1998/>

[m02-1.htm](http://www.c5.ci/hh/tesis1998/m02-1.htm)

 <http://www.fbraille.com.uy>

 <http://www.funCaragol.org>

 <http://once.es>

 <http://sapiens.ya.com/eninteredvisual/discapacidadvisual.htm>

CONCLUSIONES

Como podrás ver integrar a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad es fácil si somos sensibles a sus necesidades y buscamos la forma hacer las adaptaciones en los contenidos, la dinámica y las actividades de las exhibiciones para que sean más accesibles y mejor aprovechadas por todos los niños.

Lo más importante es ser flexible haciendo esos pequeños ajustes para no negarle la oportunidad a ningún niño de participar, obviamente la participación y el trabajo será diferente, habrá niños que necesitarán menos apoyo, otros que participarán o entrarán en contacto con los objetos de

maneras poco comunes, pero cada uno se llevará algo, un nuevo concepto o la experiencia de sentir y conocer nuevas cosas y personas, de realizar una actividad en equipo con niños de otras escuelas, etc.

Recuerda que **TODOS SOMOS DIFERENTES**, que cada persona es especial y tiene algo valioso que aportar a las demás por lo que debemos adoptar una actitud de apertura y respeto hacia la diversidad brindándoles a todos los niños la oportunidad de **TOCAR, JUGAR Y APRENDER** en Papalote Museo del Niño.

CONCLUSIONES

- Las personas con discapacidad son ante todo PERSONAS con sentimientos, ideas, capacidades y valores al igual que cualquier persona.
- Las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos, cívicos y sociales que el resto de la población.
- Los niños, jóvenes y adultos con discapacidad gozarán de las mismas oportunidades, calidad de vida y realización personal que cualquier miembro de la sociedad participando activamente de las actividades laborales, educativas, culturales, religiosas, recreativas, familiares, etc.
- El concepto de calidad de vida para las personas con discapacidad se verá como un DERECHO HUMANO y CÍVICO, no como un beneficio o concesión especial.
- Las instituciones y programas sociales deberán proyectar una imagen de las personas con discapacidad mediante un enfoque integral y real, mostrando tanto sus capacidades y debilidades, resaltando los aspectos que los hacen seres humanos, como el resto de las personas que conforman la sociedad.
- Los medios de comunicación masiva juegan un papel muy importante en la percepción que la sociedad tenga de las personas con discapacidad ya que, como es bien sabido, éstos ejercen una gran influencia en la población, por lo tanto las campañas en favor de la integración y/o apoyos tendrán que hacer énfasis en las capacidades y aspectos humanos evitando crear sentimientos de lástima o compasión.
- La familia y los educadores serán un ejemplo de trato igualitario y justo hacia las personas con discapacidad, ya que son ellos los que forman el entorno social inmediato, y si se parte de ese núcleo social con un ejemplo adecuado, esta imagen y trato poco a poco se irán expandiendo hacia un círculo social más amplio.
- La integración será posible si se analizan y se proporcionan los apoyos adecuados para la preparación de las personas con discapacidad y de la misma forma, las necesidades de la sociedad.

- Los programas enfocados a la integración no se centrarán únicamente en la capacitación de las personas con discapacidad, sino también en la preparación del medio social y cultural.
- Todos los programas de atención para las personas con discapacidad tomarán como principios filosóficos la integración, normalización, calidad de vida y plena participación.
- Las personas con discapacidad se desenvolverán y actuarán en los mismos escenarios que el resto de la población, ya que los ambientes regulares son espacios de interacción, comunicación y convivencia para TODAS las personas que forman parte de la sociedad.
- El concepto de diversidad integra a TODAS las personas de la sociedad, no únicamente a las personas con discapacidad e incluye el respeto a las diferencias de raza, etnia, religión, preferencia sexual, ideología, etc.
- El concepto de diversidad reconoce las diferencias individuales no como un problema sino como un valor.
- Los diferentes apoyos otorgados serán vistos como parte fundamental del proceso de integración de la diversidad de la población a todos los contextos regulares.
- Los apoyos implican no sólo aquellos que forman parte del entorno inmediato de las personas, sino también los que incluyen su entorno social más amplio (es decir, tanto del macrocosmo como del microcosmo), como sería el caso de leyes federales en favor de la prestación de servicios para las personas con discapacidad, que incidan en la propagación de éstos y la creación de una cultura de tolerancia y respeto a la diversidad que haga posible la prestación y aprovechamiento de dichas leyes y recursos.
- Para asegurarse que los apoyos proporcionados sean los adecuados, previamente se hará un análisis del tipo de servicio brindado, las necesidades particulares que las personas pueden requerir para desenvolverse dentro de dicho contexto y el tipo o tipos de recursos (humanos o materiales) que pueden brindarse para responder a dichas necesidades.
- Un apoyo importante para la integración y la dotación de servicios de calidad es la capacitación del personal, tanto de las personas que

trabajan en contacto directo con personas con discapacidad como de directivos.

- Los programas de capacitación de personal incluirán, previo a la información, sesiones de sensibilización que permitan a los participantes desarrollar una empatía, es decir la capacidad de ponerse en el lugar de otro, para tener una idea más clara de las necesidades de apoyo personal, más allá de los apoyos físicos que pueden requerir las personas con discapacidad como usuarios de escuelas, bancos, centros de salud, de diversión, deportivos, culturales, etc.
- Los programas de capacitación incluirán información relevante que apoye al participante a brindar un servicio de calidad, que desmitifique creencias erróneas y sobretodo, brinde sugerencias sencillas y adecuadas que puedan aplicar fácil y cotidianamente en sus labores diarias evitando proporcionar información teórica que no permita relación dichos contenidos con hechos cotidianos.
- Actualmente existen muchas y variadas alternativas para desarrollar programas de capacitación, previa al desarrollo de ésta, debe estudiarse qué opción es la más adecuada de acuerdo a los objetivos y población a la que se dirige el programa de capacitación, y posteriormente elegir la modalidad.
- Una modalidad muy utilizada hoy en día por ser muy práctica, son los manuales de capacitación (debido a las dificultades de horario requeridos para asistir un curso, entre otras cosas) en los que se puede brindar la información necesaria y también sensibilizar a las personas haciendo uso de diferentes medios como entrevistas videograbadas, dinámicas que pueden desarrollarse de manera individual, películas, etc.
- La educación es un medio para la integración, y los objetivos de aprendizaje se dirigirán a desarrollar en las personas con discapacidad la mayor independencia y autonomía posible.
- Las escuelas de educación especial evolucionarán hacia un nuevo concepto en la prestación de sus diferentes servicios, convirtiéndose en centros de apoyo a la integración escolar, laboral y social para las personas con discapacidad.

- La atención educativa brindada a las personas con necesidades educativas especiales con discapacidad se basará en el aprovechamiento de sus capacidades y habilidades, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y sentimientos.
- La dotación de apoyos para la integración escolar de niños y/ o jóvenes con necesidades educativas especiales se hará en base a un análisis funcional de sus fortalezas, debilidades y necesidades, para que de acuerdo con los datos obtenidos y la participación de la familia (elaborar el Plan Educativo Individual.
- Las actividades de aprendizaje realizadas en el aula deberán abordarse de manera funcional, partiendo de la idea de que todas las habilidades, contenidos o problemas planteados servirán de apoyo para la satisfactoria realización de actividades cotidianas.
- Los espacios de educación no formal son ambientes de aprendizaje que rodean a gran parte de la población, y son recurso muy valioso para la adquisición de conocimientos de diversos tipos.
- Los museos son algunos de los espacios de educación no formal más antiguos e importantes ya en ellos se conserva el patrimonio cultural de la humanidad y se divulga el conocimiento científico y tecnológico.
- Es muy importante que los museos, al ser espacios educativos, de manera similar a las escuelas que son espacios de educación formal, hagan las adaptaciones necesarias para atender las necesidades del público en general, incluyendo a las personas con discapacidad.
- Para la atención a la diversidad, es fundamental recordar que el concepto implica muchos aspectos más allá el concepto tradicional de accesibilidad que, principalmente, implicaba sólo el acceso físico a los espacios para los usuarios de sillas de ruedas.
- El diseño universal consiste en dar los apoyos adecuados para que TODAS las personas puedan desenvolverse eficazmente en cualquier espacio y poder hacer uso de los todos los servicios de los que goza la población.
- Entre los apoyos más importantes del diseño universal se encuentran además del uso eficaz del mobiliario y apoyos para el desplazamiento, la posibilidad de comunicarse eficazmente con el entorno y personas que nos rodean por los que se requieren de medios alternativos para

que la información sea perceptible y comprensible para los usuarios de acuerdo a su medio y/ o forma de comunicación.

- Papalote Museo del niño es uno de los museos más visitados de México y es un modelo de concepto museográfico de tipo interactivo que ha marcado la pauta para la apertura de muchos espacios de este tipo en nuestro país y en Latinoamérica, y como tal tiene la responsabilidad de seguir siendo un ejemplo para la construcción y mejoramiento de estos espacios de educación no formal; y como tal deberá asumir el compromiso de ser un ejemplo de atención y apoyo a las distintas necesidades de TODOS los niños que lo visitan.
- Se recomienda a la Dirección de Servicios Educativos de Papalote Museo del Niño hacer una investigación con el fin de analizar la calidad de los servicios que hoy en día ofrece a la población y evaluar si éstos son de la misma calidad para los niños con necesidades educativas especiales y/ o discapacidad, para posteriormente hacer las adaptaciones convenientes.
- Para llevar a cabo este proyecto puede pedir el apoyo y asesoramiento de instituciones dedicadas a este fin como sería el caso de Libre Acceso.
- La capacitación para todo el personal, de acuerdo al servicio que presta cada área formará parte de los programas de capacitación de todo el personal, fundamentalmente de quienes trabajan en trato directo con los visitantes.

La capacitación de los guías escolares "cuates" incluirá además de recomendaciones básicas en lo que se refiere al trato hacia un niño con discapacidad, sugerencias de tipo pedagógico que puedan utilizar en su quehacer cotidiano, como las incluidas en el manual presentado en este trabajo, para que los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad aprovechen los servicios de Papalote Museo del Niño al igual que los niños regulares, y que éste sea para ellos no sólo un espacio de diversión y entretenimiento, sino también de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- ALDEROQUI**, Silvia. Museos y escuelas: Socios para educar. Editorial Paidós. Argentina. 1996
- BASIL**, Carmen. Los alumnos con parálisis cerebral: desarrollo y educación. En: Marchesi, A. Y A. Coll. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 291- 311.
- BAUTISTA**, Rafael. Necesidades educativas especiales. Ediciones Aljibe. España.1993.
- BEDOLLA**, Martha. El aprendizaje a lo largo de la vida. La gaceta de Excelencia Educativa. Número 24. Cuatro 2002. México. 2002. Págs. 13-17
- BUENFIL**, Taide. Diseño Universal. Memorias del Cuarto Congreso Internacional "Unidos con la discapacidad". México, 2002.
- BUENO**, Martín y **TORO**, Salvador. Deficiencia auditiva. Ediciones Aljibe. España. 1994.
- BUENO**, Martín y **TORO**, Salvador. Deficiencia visual. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Ediciones Aljibe. España.1993.
- CASADO**, Demetrio. Las estrategias para el cambio pro inclusión de las personas con discapacidad. Memorias del Cuarto Congreso Internacional "Unidos con la discapacidad". México. 2002.
- CASTAÑEDA**, Margarita. Los medios de comunicación y la tecnología educativa. Editorial Trillas. México. 1979.
- CASTEÑEDO**, Celedanio. Bases psicopedagógicas de la educación especial. Editorial CCS. España. 1998.
- CHATEAU**, Jean. Los grandes pedagogos. Fondo de Cultura Económica. México. 1959.
- DIEZ**, Alejandro. Avances legislativos en materia de discapacidad. Memorias del Cuarto Congreso Internacional "Unidos con la discapacidad". México, 2002.
- DEWEY**, John. La ciencia de la educación. Séptima edición. Editorial Losada. Argentina . 1964

- DEWEY**, John. Experiencia y educación. Séptima edición. Editorial Losada. Argentina. 1960
- DEWEY**, John. El niño y el programa escolar. Séptima edición. Editorial Losada. Argentina. 1967
- DOMINGO**, Jesús y **PEÑAFIEL**, Fernando. Desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo. Ediciones Aljibe. España. 1999.
- FEURSTEIN**, Reuven. ¿Es modificable la inteligencia?. Editorial Bruño. España. 1997.
- FEURSTEIN**, Reuven. Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural. Editorial Mira Editores. España. 1999
- FIERRO**, Alfredo. La escuela frente al déficit intelectual. En: Marchesi, A. Y A. Coll. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 277-290.
- FIERRO**, Alfredo. Los niños con retraso mental. En: Marchesi, A. Y A. Coll. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 267-275.
- FINNIE**, Nancie. Atención en el hogar del niño con Parálisis cerebral. Editorial Prensa Médica Mexicana. México. 1974.
- FRAIBERG**, Selma. La deficiencia visual y el desarrollo inicial de la personalidad. INSERSO Instituto Nacional de Servicios Sociales. España. 1982.
- FREGOSO**, Margarita. Educación no formal. Educación para el cambio. Editorial Praxis- Universidad Nacional Autónoma de México. México. 2002.
- GARRIDO** Landivar, Jesús. Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de Educación primaria y educación especial. Tercera Edición. Editorial General Pardiñas. España. 1995.
- GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL**. Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. ONU. Gobierno del Distrito Federal, SEDESOL. México. 2000.

- GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL.** Manual de capacitación de las personas con discapacidad para una vida más independiente. Gobierno del Distrito Federal, SEDESOL. México. 2000
- GÓMEZ, Lourdes.** Materiales didácticos para la enseñanza. Memorias del Primer Congreso Internacional Unidos con la discapacidad. México. 1995.
- INHELER, B.** Aprendizaje y estructuras del conocimiento. Editorial Morata. España. 1975.
- JIMÉNEZ, Francisco.** Educación especial e integración escolar y social en Cuba. Ediciones Aljibe. España. 1999.
- KELLER, Helen.** La historia de mi vida. Editorial Edamex. México. 1992.
- LÓPEZ, Alicia.** Mitos y realidades de la integración educativa de las personas con necesidades educativas especiales y/o discapacidades a la escuela regulares. Tesis Pedagogía. UNAM. 2001.
- LÓPEZ, Silvia.** Síndrome de Down. Ed. John London Down. México. 1980
- LOU Royo, María de los Ángeles y López Urquizar, Natividad.** Bases psicopedagógicas de la educación especial. Editorial Pirámide. España. 1999.
- LUS María Angélica.** De la integración escolar a la escuela integradora. Editorial Paidós. Argentina. 1995.
- LEVITT, Sophie.** Tratamiento de la Parálisis cerebral y del retraso motor. Editorial Médica Panamericana. Argentina. 1982.
- MARCHESI, A.** El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Alianza Editorial. España. 1987.
- MARCHESI, A. y COLL, C.** Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza Editorial. España. 1990. Págs. 229-247.
- MIRLES, León.** Helen Keller. Historia de una voluntad. Editorial Espasa Calpe. Argentina. 1954.
- MONTESSORI, María.** La mente absorbente del niño. Editorial Diana. México. 1986
- MURILLO, Soledad.** Rehabilitación laboral: la experiencia de APAC. Memorias del Cuarto Congreso Internacional "Unidos con la discapacidad". México, 2002.

- OCHAITA**, Esperanza y **ROSA**, Alberto. Percepción, acción y conocimiento de los niños ciegos. En Marchesi, A. Y A. Coll. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. España. 1990. Págs. 211-227.
- OGALDE**, Isabel. Los materiales didácticos: medios y recursos de apoyo a la docencia. Editorial Trillas. México. 1991.
- PADILLA**, Jorge. El impacto social de los museos y centros de ciencia y tecnología. Asociación Mexicana de Museos y Centros de Ciencia y Tecnología. México. 1999. 100 págs.
- PALACIOS**, Jesús. Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vigotsky. En: Siguán, Miguel. Actualidad de Lev Vigotsky. Editorial del hombre. España. 1985
- PANTANO**, Liliana. La discapacidad como problema social; un enfoque sociológico: Reflexiones y propuestas. 1987. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Argentina. 1987.
- PAPALOTE MUSEO DEL NIÑO**. Papalote Museo del Niño. Segunda edición. México- Fernández Cueto Editores. México. 1997.
- PAPALOTE MUSEO DEL NIÑO**. Papalote Museo del Niño. Landucci Editores. México. 2000.
- PAPALOTE MUSEO DEL NIÑO**. Papel social de los museos. Documento de trabajo. En: Carpeta viva del curso-taller "Papalote Museo del Niño como herramienta de apoyo al trabajo educativo". México. 2000.
- PAPALOTE MUSEO DEL NIÑO**. Programa de capacitación. 2002. México. 2002
- PAPALOTE MUSEO DEL NIÑO**. Papalote...Un museo de cuarta generación. Papalotl. Un papalote con mucha cuerda. Número 6. México 2000
- PATTON, PAYNE y otros**. Casos de la educación especial. Editorial Limusa. México. 1991
- PÉREZ**, Miguel y **CASTRO**, Josefa. El desarrollo psicológico de los niños ciegos. Editorial Paidós. España. 1994.
- RIDELL**, Sheila. Discapacidad y sociedad. Editorial Morata. España, 1998.
- ROBLES**, Ignacio. El Sistema Braille. Editorial Trillas. México. 1991.

- ROMERO, Silvia y NASIELSKER, Jenny.** Elementos para la detección e integración educativa de los alumnos con pérdida auditiva. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México- España. México. 1999.
- SALAZAR, Cristina.** Educación e integración del niño con discapacidad auditiva. Memorias del Primer Congreso Internacional Unidos con la discapacidad. México. 1995
- SARRAMONA, Jaime.** Bases tecnológicas para la confección del material escrito para los sistemas didácticos no convencionales. Bordon, Vol. 38, No. 263. México. 1986.
- SEDESOL.** Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. ONU. Gobierno del Distrito Federal-SEDESOL. México. 2000.
- SEDESOL.** Manual de capacitación de las personas con discapacidad para una vida más independiente. Gobierno del Distrito Federal-SEDESOL. México. 2000
- SEP.** Dirección General de Educación Especial. Bases para la atención del niño con impedimentos motores. México. 1995.
- SEP.** Hacia una escuela abierta a la Diversidad. México. 1997.
- SHALOCK, Robert.** Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Siglo Cero. Vol. 30. México. 1999. Págs. 5-20.
- SHEA, Thomas y BAUER, Anne Marie.** Educación especial. Un enfoque ecológico. Editorial Mc Graw Hill. México.1998.
- TOLEDO, Miguel.** La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales. Editorial Santillana. España. S/F.
- TORRES, Santiago y RODRÍGUEZ, José Miguel.** Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Ediciones Aljibe. España. 1995.
- TYSON, Shaun y YORK, Alfred.** Administración de personal. Editorial Trillas. México. 1989.
- VIDAL, J.** Problemas visuales. ENEP IZTACALA UNAM, México, 1982.
- VIGOTSKY, Lev.** Los procesos psicológicos superiores. Editorial Critica. México. 1979
- WADSWORTH, Barry.** Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo. Editorial Diana. México.1991.

WAISBURG, Gilda. Educación y creatividad inteligente. Memorias del Cuarto Congreso Internacional "Unidos con la discapacidad". México, 2002.

WERTHER, William y **DAVIS**, Keith. Administración de personal y recursos humanos. Mc Graw Hill. México. 1992.

ZAVALA, Lauro. Posibilidades y límites de la comunicación museográfica. UNAM. México. 1993

Páginas WEB consultadas:

www.libreacceso.org.mx. Barreras para la integración de las personas con discapacidad. Libre Acceso. México. Actualizado al 25 de agosto de 2003.