



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

“La integración escolar: una propuesta desde la
psicomotricidad para la integración de alumnos y alumnas
con alteraciones motoras”

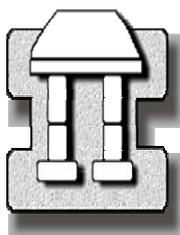
Tesis Empírica

Que para obtener el grado de Licenciatura

Martínez Hernández Andrés

Directora del Proyecto:
Araceli Silverio Cortés

Dictaminadoras
Juana Ávila Aguilera
Ma. Guadalupe Aguilar Castro



Tlalnepantla Estado de México 2008



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Esta es la culminación de un ciclo difícil, lleno de contrastes con situaciones difíciles y otras llenas de momentos de completa felicidad. Esta tesis esta dedicada no solo a las personas que han estado siempre conmigo y que a pesar de todo me siguen apoyando con su atención, amor y amistad; así como a las personas involucradas con las que me entreviste en los distintos escenarios, así como a las personas que siempre creyeron en esto. No hay un orden de importancia en las personas que a continuación quiero agradecer ya que todas ocupan un lugar muy especial para en mi en mi corazón y seria injusto tratar de darle un valor en mayor o menor medida ya que todos significan mucho para mi.

- A mi padre Jesús Martínez por haberme tenido la paciencia en los momentos más difíciles y enseñarme, con su ejemplo, rectitud y honorabilidad, lo que significa, ser un hombre dedicado a su familia.
- A mi madre Laura Hernández de Martínez cuyo infinito amor y horas de desvelo, me brindaron la oportunidad de llegar a este momento y que espero, poder retribuirla con mis logros, dedicados siempre a ella. ¡Más vale tarde que nunca!
- A mi mujer Sandra Luz que vino a darme el equilibrio que necesitaba en una etapa muy difícil de mi vida y que gracias a ella encontré paz. Gracias amor.
- A mi hijo Raxa Yael Martínez Vázquez por ser esa estrella que me ilumina en las adversidades y que me colma de una inmensa alegría, desde el momento en que vino a este mundo a acompañarme.
- A mi tía Margarita Hernández que siempre he contado con su apoyo incondicional y que este trabajo se debe también, gracias a ti.
- A mi abuela Guadalupe que permanece con su agradable recuerdo en mi memoria.
- A mi hermana Sandra Martínez por haber compartido y seguir compartiendo lo bueno y lo malo. Y también por los dos ángeles que Dios le regalo Jesua y Abdi que nos llenan de dicha (y también de enojos).
- A mis compadres José Manuel y Gilda así como a mi ahijado Ian y a Iker por ser parte importante de mi vida. Aunque luego no nos vemos, esos lazos permanecen inquebrantables.
- A mis amigos Raúl González y familia por compartir buenos momentos (que sean más) a la banda CCH que ya fue pero no se olvida, a Nayelli Vega (te debo una disculpa) y su familia por su apoyo en nuestra aventura del consultorio, al Café del Carmen, la señora Carmen por colmarme de atenciones, a mis brothers Christian, Carlos, al Ghost, al Danny boy, a Lucero y a toda la banda del café por ser lo que son, a la banda de Iztacala, a Mariana gracias por el apoyo y tu amistad, a Ezequiel gracias por todo, a los CTM Gabo, Arturo, Lalo, Cesar. Perdón si se me olvida alguien, son las doce y ...
- A mis suegros La señora Arcadia Islas y el señor José Luís Vázquez, por brindarme su apoyo en estos años. Gracias.
- A mis asesores Araceli Silverio, Ma. Guadalupe Aguilera y Juana Avila por su ayuda, consejos apoyo y atención en este trabajo.

¡Gracias por creer en mí!

ÍNDICE

RESUMEN	6
INTRODUCCION	7
CAPITULO 1 INTEGRACIÓN EDUCATIVA.	13
1.1.- Los derechos humanos y la educación.	14
1.2.- Declaración de Salamanca.	15
1.3.- ¿Qué es la Integración educativa?	17
1.4.- Principios filosóficos de la Integración Educativa.	19
1.4.1.- El Principio de Normalización	19
1.4.2.- El Principio de Individuación	22
1.4.3.- El Principio de Sectorización	22
1.5.- Niveles de Integración	23
1.6.- Los Cambios en México.	27
1.7.- La Integración educativa en México.	28
1.8.- El trabajo de USAER.	32
CAPITULO 2 DEFICIENCIAS MOTORAS.	41
2.1.- Definición de la deficiencia motora.	41
2.2.- Clasificación de la deficiencia motora.	42
2.3.- Lesiones asociadas.	46
2.3.1.- Hidrocefalia	46
2.3.2.- Alteraciones neurológicas	47
2.3.3.- Alteraciones ortopédicas	48
2.4.- Alteraciones de las funciones urológicas e intestinales	50
2.5.- Aspectos Psicopedagógicos en la Integración en deficientes motores	52
2.5.1.- Intervención terapéutica en niños con deficiencia motora.	53
2.5.2.- Aspectos pedagógicos de la Integración Educativa.	56
2.6.- Trabajo con la familia	58
2.7.- Niveles y grados de Integración	60
2.7.1.- Integración Física	60
2.7.2.- Integración Funcional	60
2.7.3.- Integración Social	61

2.8.- Recursos y Condiciones para la Integración Escolar.	61
2.8.1.- Recursos materiales.	62
2.8.2.- Recursos personales.	62
2.8.2.1- Equipo psicopedagógico	62
2.8.2.2- Profesor de apoyo	63
2.8.2.3- Especialistas	63
2.8.2.4- Personal Auxiliar	64
2.9.- Organización del centro educativo.	64
2.9.1.- Adecuación del Currículo para las escuelas integradoras.	65
2.9.2.- Fomentar Actitudes Positivas Hacia Personas Discapacitadas.	69
2.9.3.- Juegos de rol.	70
2.10.- Estudios y aportaciones para la integración educativa de discapacitados motores	71
2.10.1.- Tecnologías de ayuda para personas con déficit motriz	72
 CAPITULO 3 PSICOMOTRICIDAD	 76
3.1 Definición de psicomotricidad.	76
3.2 Tipos de Psicomotricidad.	77
3.2.1 De base fisiológica	77
3.2.2 Psicomotricidad como organización psicológica general	78
3.2.3 La psicomotricidad en el Programa de Educación Preescolar	79
3.2.4 Objetivos de la Educación Psicomotriz en la etapa Preescolar	80
3.3 Aspectos Básicos de la Psicomotricidad	85
3.3.1 Esquema corporal	85
3.3.2 Equilibrio	86
3.3.3 Control postural	87
3.3.4 Tono muscular	87
3.3.5 Relajación	88
3.3.6 Respiración	88
3.3.7 Coordinación	89
3.3.8 Espacio	89
3.3.9 Lateralidad	90
3.3.10 Tiempo	90
3.3.11 Ritmo	91
3.3.12 Perceptual	91
3.4 Valoración Psicomotriz	91

3.4.1	Desarrollo motor en las clases de educación física.	92
3.4.2	Dibujo de si mismo	92
3.4.3	Perfil y desarrollo del comportamiento social	93
3.5	Medios de Evaluación utilizados en la Psicomotricidad	93
3.5.1	Orientación Izquierda-derecha	93
3.5.2	Lateralidad	94
3.5.3	Esquema Corporal	94
3.5.4	Percepción	95
3.5.5	Escala de desarrollo motor	96
3.5.6	Orientación Temporal	97
3.5.7	Eficiencia motriz	97
3.6	Definición de Educación Física	97
3.7	Desarrollo motor en la Educación Física	99
3.7.1	Importancia de la educación física en la Escuela Regular	100
3.7.2	Consideraciones en las evaluaciones de Educación Física.	101
3.7.2.1	Evaluación de habilidades motrices	102
3.7.2.2	La habilidad motriz según las diferentes tendencias de la Educación Física	103
3.7.2.3	Evaluación de la Inteligencia estratégica	103
3.7.2.4	Evaluación de la Expresión corporal	104
3.8	Autoestima	106
3.9	Desprofesionalización del Psicólogo para el diseño de estrategias escolares en la Integración Educativa de alumnos y alumnas con Deficiencias Motrices	107
 CAPITULO 4 METODOLOGIA: ESTUDIO DE CAMPO.		 113
4.1	Visita al Comité Paralímpico	114
4.2	Visita a la E.S.E.F.	114
4.3	Visita U.S.A.E.R. /CAM	115
 CAPITULO 5 RESULTADOS		 116
5.1	Resultados del Comité Paralímpico	117
5.2	Resultados de ESEF	124
5.2.1	Descripción de la Licenciatura en Educación Física	140
5.2.2	Perfil de egreso	141
5.2.3	Mapa curricular	142
5.2.4	Descripción de las asignaturas	143

5.3 Resultados de U.S.A.E.R./CAM	147
5.4 Análisis de Resultados	160
5.4.1 Análisis del Comité Paralimpico	160
5.4.2 Análisis de la ESEF	162
5.4.3 Análisis de USAER /CAM	166
PROPUESTA DE TRABAJO	169
CONCLUSIONES	183
BIBLIOGRAFÍA.	196
ANEXOS.	200

RESUMEN

El tema de la educación de los discapacitados ha sido tratado por diferentes instancias y momentos históricos clave, como ejemplo, tenemos la declaración de Salamanca en que se establece como obligación de los gobiernos brindar oportunidades escolares a cualquier persona con discapacidad, con lo que se acuña el término *necesidades educativas especiales e integración educativa*. Asumiendo su compromiso, México pone en marcha las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular para cubrir estas demandas.

Por tanto el Objetivo General de este trabajo fue conocer la situación actual del trabajo integrador y proponer una forma de trabajo para la integración escolar de niños con algún tipo de discapacidad motriz. Para ello se decidió recabar información y entrevistar a los involucrados en ese proceso: el personal de USAER, aunque se terminó por visitar un plantel donde laborara un Centro de Atención Múltiple (CAM); a los educadores físicos para el proceso de integración por medio de la actividad física, por lo que se visitó la Escuela Superior de Educación Física, y finalmente visitamos al Comité Paralímpico para entrevistar a los atletas y ver de qué manera ellos han salido adelante con las discapacidades que viven. Así que para cada instancia se diseñaron instrumentos que nos permitieron recoger datos que hicieran referencia a la integración educativa. Los resultados que se obtuvieron son:

- En CAM no dispone de personal suficiente para cubrir la demanda que se presenta.
- Además no realizan función de rehabilitación.
- Entre los alumnos de la ESEF y de los de CAM se desconoce el término de Integración escolar.
- Falta de personal capacitado tanto en CAM como en ESEF.
- En la ESEF no existen recursos bibliográficos sobre el tema.
- Dentro del currículo de la ESEF hay pocas materias que tomen en cuenta a esta población y el trabajo de integración que se debe hacer.
- Así mismo no hay maestros ni alumnos con discapacidad, ni adecuaciones estructurales para discapacitados motores dentro de sus instalaciones.

La integración educativa aún está lejos de cubrir su objetivo, es necesario replantear los objetivos y establecer criterios que la garanticen. Además los atletas paralímpicos podrían cubrir estas demandas si se les dieran oportunidades de laborar con este tipo de población. Se necesitan invertir recursos para que existan suficientes profesionales que trabajen y capaciten a todos los involucrados en este proceso: docentes, educadores físicos; y replantear las políticas educativas para que se puedan cubrir tales objetivos.

En lo que respecta a la labor del psicólogo este puede desempeñarse en la elaboración de técnicas que desarrollen autoestima positiva en este tipo de población. Adaptar dinámicas grupales que fomenten la aceptación y el respeto del grupo con respecto a compañeros con algún tipo de discapacidad motora. Coordinar junto con los atletas del comité Paralímpico visitas a las instituciones educativas para que realicen demostraciones y rutinas físicas encaminadas a fortalecer las partes del cuerpo que se hallen lesionadas en discapacitados, lo cual servirá para que la población en general note las cualidades de estos atletas pese a su discapacidad. Buscar los medios que permitan sufragar los costos económicos que impliquen alguna adecuación estructural dentro de las instituciones educativas, entre funciones más relativas que puede cubrir.

INTRODUCCIÓN

Siempre que se trata el tema de la discapacidad, se tiende a crear una relación casi implícita con la educación especial. La mayoría de los trabajos de investigación retoman sus orígenes y desarrollo dentro de las políticas de la educación en México. Sin embargo, a pesar de que este trabajo toca el tema de la discapacidad, específicamente de la motricidad, no se enfocará necesariamente en realizar una recapitulación de la historia de la educación especial como se ha hecho en trabajos similares al nuestro. Es por ello que decidimos enfocarnos en épocas en las que se da un auge al reconocimiento internacional y surge la necesidad de implementar medidas y políticas educativas para brindar una igualdad de oportunidades a personas que padecen una discapacidad.

De ahí que en el primer capítulo hagamos una breve reseña de la importancia de la educación y el compromiso que tienen los países adjuntos a los tratados internacionales, sobre todo pertenecientes a la ONU, incluyendo México, así el desarrollo que ha tenido en los años 90's la educación especial, así como la necesidad de crear nuevas políticas acordes a esta realidad.

Por ello tomamos como punto de partida la Declaración de Salamanca, en la que se propone a todas las naciones “integrar” a todos los niños y niñas a los sistemas escolarizados. Esto creemos que es de suma importancia porque a partir de esta declaración, se llevan a cabo en México modificaciones a las leyes de educación y se crean nuevas reformas y políticas educativas, a tal grado que la SEP, establece y define el concepto de las Necesidades Educativas Especiales que será aplicado en las llamadas **escuelas integradoras**, en la cuál se hace referencia de la siguiente manera: “*Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluyendo aquellos que presente discapacidades graves*” (Declaración de Salamanca, SEP; 1994, pág 9).

Con ello, el reto de las Escuelas Integradoras es, desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños, aún con discapacidades graves, independientemente de sus capacidades físicas, sociales, emocionales,

lingüísticas u otras. Deberán acoger a niños discapacitados, niños superdotados, niños de la calle, de minorías lingüísticas o étnicas y niños marginados (Ponencia para la mesa magisterial, SEP; 1994). Para dar cabida a esta población, se diseñan dos instancias para tratar de llevar a cabo esta integración: los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y brindar atención para discapacidades como: debilidad visual, auditiva, intelectual y motriz.

Uno de los aspectos o trastornos que se debe considerar como objeto de la Educación Especial son las alteraciones motrices, ya que es poco común ver a niños y niñas en sillas de ruedas, con muletas, aparatos ortopédicos o prótesis dentro de las instituciones de educación básica. Es necesario que se conozcan las características de las personas con alteraciones motrices y se les pueda ayudar con base en sus necesidades y potencialidades y se deje de verlos solo por sus limitaciones. Es importante para nosotros que se reconozcan los tipos de discapacidad motora para tener un panorama claro de la condición de las personas que viven con esta alteración. En el segundo capítulo se llevará a cabo una revisión amplia de este tema que comprende nuestra parte medular en la investigación llevada a cabo. Se revisaron definiciones, clases y tipo de alteraciones motrices, el tipo de trabajo pedagógico que puede llevarse a cabo y las adecuaciones necesarias para poder integrarlos educativamente en cualquier nivel escolar, ya que para el deficiente motor, la educación no ha de suponer una barrera más, que le imposibilite la adquisición de conocimientos.

En investigaciones llevadas a cabo con alumnos con déficit ligero y medio, al comienzo de su proceso de integración en las aulas regulares, estaban por debajo de sus compañeros ubicados en aulas especiales. Sin embargo, transcurridos tres años, superaban en todos los niveles a los que se habían quedado en las aulas especiales, lo que demuestra la vital importancia de la integración de alumnos con discapacidad a escuelas con currículos basados en la integración (DEE/SEP, 1994, en la Integración Educativa... pág 13)

Para ello los actores escolares (maestros, terapeutas, autoridades escolares y educativas), deben de procurar que no existan trabas o barreras materiales u organizativas que lo impidan. Por lo tanto, el objetivo ha de ser la normalización de su

vida escolar y con ello posibilitar, tras la adquisición de habilidades funcionales necesarias, el equilibrio afectivo que posibilite su inserción social. Aquí es donde radica la importancia de la intervención de la psicomotricidad, ya que “a través de la locomoción, el niño rompe la relación funcional que hasta ahora ha mantenido con su madre, alejándose en el espacio. La relación pasa a establecerse por contacto visual y auditivo, más que táctil y la locomoción permite al niño alejarse de su madre retornando posteriormente a ella, con lo que gana paulatinamente autonomía” (Vayer, 1973, pág 67).

Por tal razón en nuestra revisión teórica, el capítulo 3 contiene aspectos importantes de la Psicomotricidad, ya que representa un fundamento y una condición importante, no solo para el desarrollo físico, sino también para el desarrollo intelectual y socio afectivo (Gutiérrez y Orlando, 1986). Es decisivo para el desarrollo óptimo desde la edad preescolar, que los niños tengan a tiempo la posibilidad de ejercitarse en todo momento.

Quiros y Schrager (1979) nos dicen que: “La Psicomotricidad es una de las ramas de la psicología que se ocupa del Rol del movimiento en la organización psicológica general...”, además afirman que “ la psicomotricidad es la educación por medio del movimiento que procura una mejor utilización y desarrollo de las capacidades psíquicas por un adecuado desarrollo postural, motor, perceptual, conductual, y de aprendizaje. Esta es la perspectiva que la Educación Preescolar promueve en su programa de Educación Preescolar, a través del conocimiento y movimiento del cuerpo.

Además la psicomotricidad puede desarrollar capacidades muy diversas en el ser humano que van desde los intelectuales como la memoria y la abstracción; los anatómicos que involucran tareas de sostén del cuerpo y de objetos; y los psicológicos que involucran aspectos complejos relacionados con la afectividad, la cognición y cuestiones relacionadas a la autoestima.

La psicomotricidad se trabajó desde el punto de vista de la Educación física, ya que el trabajo se centra en relación al esquema corporal, el equilibrio el control postural,

la relajación, la tensión, la respiración la coordinación entre otros, que forman parte de la amplia gama de conceptos que forman parte de la psicomotricidad.

Creemos que para poder ayudar a integrar educativamente a una persona con discapacidad motriz se puede realizar con ayuda de la educación física puesto que educa a través del movimiento, desde lo psicomotor, hacia lo cognitivo y socio afectivo (Gutiérrez y Orlando, 1986).

La educación física ayuda al individuo a ajustar pertinentemente las reacciones y comportamientos a las condiciones del mundo exterior, promueve y facilita a los individuos a comprender su propio cuerpo, sus posibilidades, a conocer y dominar un número variado de actividades corporales y deportivas, mejorando a su vez, su calidad de vida por medio del enriquecimiento y disfrute personal y la relación con los demás (Carvajal, Rausseo y Rico, 1986).

El presente trabajo pretende abordar la situación educativa de los niños con capacidades educativas especiales, específicamente en niños con discapacidad motora; dar seguimiento al trabajo de integración escolar que se lleva por parte de la SEP con USAER y por último el trabajo que los Educadores Físicos realizan en escuelas primarias de el Distrito Federal.

La integración escolar y educativa en la Ciudad de México, por parte de la Secretaria de Educación Pública, tiene por objetivo, el disfrute del ejercicio al derecho a la educación, establecidos en la Declaración internacional de los Derechos Humanos y del Niño, el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los Tratados de Salamanca.

Estos documentos y declaraciones señalan que todos los niños son educables a pesar de existir factores ambientales, biológicos y psicológicos que pudieran limitarlos en el aprendizaje escolar. Además se pueden agregar aquellos que presentan necesidades educativas especiales (deficiencia motora, visual, problemas de atención dificultades auditivas, problemas de aprendizaje). En estos documentos se recomienda a las instituciones Educativas a brindar los recursos materiales, económicos, didácticos, académicos y profesionales, encaminados a cumplir con esta demanda y así insertar e integrar a la sociedad a esta población.

Sin embargo en México no se cuenta con los recursos económicos suficientes para adecuar las instalaciones educativas, adquirir y adecuar material psicopedagógico y didáctico, no se cuenta con personal capacitado ni adecuado, además de no contar con profesionales ya que no existen plazas para trabajar en la SEP y por lo tanto no existen proyectos e investigaciones que contribuyan a aportar datos útiles para ilustrar un panorama actual de esta situación.

Si partimos del hecho de que la Educación es un derecho universal reconocido internacionalmente por los países adscritos a la ONU, es de carácter gratuito y público habría de preguntarse si ¿todos los niños son educables? ¿Qué sucede con los niños que presentan características diferentes a los de los demás? ¿la SEP cuenta con la infraestructura necesaria para poder adecuar las instalaciones educativas para todos los casos con necesidades educativas especiales? ¿Qué sucede a aquellos alumnos que debido a sus capacidades físicas o intelectuales se les dificulta adquirir el conocimiento al mismo tiempo que a todos los demás?

Es por ello que este trabajo busca centrarse en la integración educativa de las personas que presentan capacidades educativas diferentes como lo es el caso de la motricidad, además se pretende poner de manifiesto el trabajo de la SEP con este tipo de población y por último enfocarse en el trabajo de la educación física para integrar, mediante actividades físicas y deportivas a estos niños con necesidades educativas especiales. Por lo tanto el objetivo general de este trabajo empírico es proponer una forma de trabajo para la integración escolar, en aulas de educación regular que trabajan con niños y niñas con discapacidades motoras. Para poder lograrlo hemos llevado a cabo diferentes objetivos específicos que nos podrán acercar más con la situación directa que buscamos investigar en las que en primer lugar se pretendió recopilar información para nuestro sustento teórico en los siguientes lugares.

1. Comité Paralímpico Mexicano.
2. Escuela Superior de Educación Física (ESEF).
3. Visitar a tres planteles de USAER.

Una vez logrado lo anterior se solicito autorización a los mismos para realizar entrevistas dentro de las instalaciones y con ello contar con los recursos necesarios para

elaborar una propuesta de trabajo para la integración escolar de alumnos y alumnas con alteraciones motrices.

CAPITULO 1

INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

La educación ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas como la historia, la filosofía, la pedagogía y la psicología. Bajo estos enfoques se acuñan diferentes concepciones sobre el quehacer de las instituciones educativas como que “*La educación eleva el grado de desarrollo humano*”, “*la educación facilita la movilidad de los individuos en la sociedad*”, “*la educación reproduce la ideología de las clases gobernantes*”, entre otras. Lo cierto es que siempre ha existido una preocupación para que todo el género humano se enriquezca de los conocimientos generalizados tanto universales, de gran relevancia histórica, así como de los acontecimientos locales de una región como el manejo del idioma, su historia, su cultura, usos y sus costumbres, y por supuesto, los avances científicos.

Este trabajo parte de la preocupación sobre la integración de las personas que por causas ambientales físicas u orgánicas tienen una discapacidad. ¿Existen condiciones sociales para que sean integrados? ¿Asisten a la escuela? ¿Qué tipo de asistencia profesional pueden recibir como apoyo? ¿Puede la educación integral y la psicomotricidad ayudar a rehabilitar a estas personas? Estas son solo algunas de las interrogantes que trataremos de revisar desde el punto de vista de que la educación es un derecho y que por tal nadie debe de estar exento a recibirla, ya que es el pilar fundamental del trabajo de la integración escolar.

La educación es un derecho reconocido internacionalmente por las naciones adscritas a la Organización de las Naciones Unidas, es gratuita y obligatoria. Pero ¿todos los niños son educables? ¿Qué pasa con aquellas personas a quienes sus capacidades físicas o intelectuales impiden que adquieran el conocimiento al mismo ritmo que todos los demás? ¿Existen instituciones educativas públicas que se encarguen de su Integración social? ¿Se les niega la Educación? Estas son solo algunas de las cuestiones que serán abordadas en los capítulos siguientes.

1.1.- Los derechos humanos y la educación.

Para procurar que en todo el mundo, las personas, hombres y mujeres, niños y niñas de cualquier país y estrato social tengan la oportunidad de educarse, la Organización Mundial de las Naciones Unidas proclamo la **Declaración Universal de Derechos Humanos** adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948 la cual considera que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado, su fe en los derechos fundamentales del ser humano, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres; y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad. Asumiendo que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional su reconocimiento y aplicaciones universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción. Esto queda de manifiesto dentro del Artículo 26 donde se señala lo siguiente:

- ❖ Toda persona tiene derecho a la educación, la cual deberá ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria.
- ❖ La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.
- ❖ Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Como se puede ver, la Educación bajo el rubro de los Derecho Humanos es una condición que se preocupa por dotar y brindar a los seres humanos dignidad, sin importar sus características físicas, posición económica o religión para lograr un solo objetivo: *la equidad*.

Hay que tener en cuenta que existen niños y niñas que no alcanzan el grado pleno *en su desarrollo motriz, intelectual y psicológico*, ya que existen factores ambientales, sociales, biológicos y psicológicos que los limitan en actividades de su vida cotidiana, entre ellas el aprendizaje escolar. Por ejemplo si un niño posee una disfunción cerebral mínima, es probable que posea un déficit de atención o hiperactividad, lo que le impediría seguir reglas y por lo tanto tener un adecuado desempeño, tanto en escuela como en casa. También, si un niño sufre o padece una malformación congénita como espina bífida o cadera desviada, o sufre un accidente que le impida tener un desplazamiento motor adecuado, que frene el desarrollo de su motricidad y si no asistiera a clases de educación física como los demás niños se vería mermado en aspectos como: auto imagen, autoconcepto o autoestima, así como en su desarrollo motriz e intelectual. O si un alumno presenta problemas de lenguaje como tartamudeo o dislexia tendría una serie de repercusiones negativas porque no puede lograr el mismo alcance académico que el resto del grupo. ¿Qué se ha hecho al respecto?

1.2.- Declaración de Salamanca.

En un principio, las instituciones educativas recurrían a un término tomado de la Revolución Industrial: “reciclar”. Este término fue utilizado dentro del proceso de producción en el cual, si un producto no reunía las características óptimas de calidad (en el proceso o en el producto final) se optaba por reciclar el desperdicio de la materia prima para igualar o aproximar un producto a la calidad deseada. Llevando el término al ámbito educativo, en las escuelas se reciclaban a alumnos y alumnas que reprobaban el curso escolar, sin que se analizaran a fondo los problemas que presentaban dentro o fuera del entorno escolar. Con ello, los alumnos no aprobados se convirtieron en repetidores de curso.

Este fenómeno aparece en todo el mundo. Pedagogos (as) y Psicólogos (as) reciben a cientos de niños y niñas con diversas problemáticas. Estos niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, pueden *integrarse educativamente* tomando en cuenta sus características particulares, realizando cambios o adaptaciones a los utensilios de trabajo, una diferente forma de enseñanza, atención personalizada y cambios en el aula; aún cuando presentan una discapacidad.

Sin embargo, pocos son los niños que pueden asistir a una escuela especializada por dos razones: los altos costos en los centros de atención particulares y la gran demanda en los centros de atención social que impide atender a todos los que demandan un servicio. Por ello es importante que las personas con *Necesidades Educativas Especiales* tengan acceso a las escuelas públicas, las cuales deberán integrarlos en una pedagogía centrada en alumnas y alumnos; y que sea capaz de satisfacer sus necesidades de educación. Sin embargo el sector educativo sigue sin atender a estos casos debido a la falta de difusión y proyección social de su misión en cuanto a la integración educativa se refiere, a la falta de infraestructura de los centros educativos, pero principalmente por la discriminación que existe hacia personas diferentes, con necesidades diferenciadas.

Esta problemática empezó a preocupar a los organismos internacionales; y es en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, organizado por el Gobierno de España, en colaboración con la UNESCO, celebrada en Salamanca del 7 al 10 de Junio de 1994 en la que:

❖ “Se *Reafirma* el derecho que todas las personas tienen a la educación, *Renovando* el desempeño de la comunidad mundial de garantizar a todos ese derecho, independientemente de sus características particulares, *Recordando* las diversas declaraciones de las Naciones Unidas, que culminaron en las Normas Uniformes sobre la igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en las que insta a los Estados a **garantizar que la Educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del Sistema Educativo**” (Declaración de Salamanca 1994). Dejando a cada país la responsabilidad sobre los recursos económicos, humanos y políticos a invertir, así como el manejo de la planeación y de las estrategias a seguir para cumplir con los objetivos que pretendan alcanzar dentro de las políticas educativas, puesto que no se especifica la forma ni las condiciones en que se debe realizar y llevar a cabo.

❖ Las personas con *Necesidades Educativas Especiales* deben tener acceso a las escuelas corrientes, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades.

❖ Las escuelas constituidas bajo esta visión *Integradora* representan el medio eficaz para combatir las actitudes discriminatorias y crear comunidades de acogida para construir una sociedad integradora y lograr una educación para todos.

Sin embargo en muchos países la realidad es muy diferente al discurso y a las buenas intenciones que se tienen para mejorar la calidad de vida de estas personas. Con el fenómeno de la globalización podemos acceder a todo el acontecer mundial y ver a poblaciones en pobreza extrema morir de hambre por la falta de alimentos y recursos económicos que activen la economía local de determinadas regiones en condiciones de pobreza extrema. Por otro lado es lamentable ver como sigue amasando su fortuna el magnate Bill Gates o comprobar que es más importante *invertir* 250 millones de dólares para derrocar a un tirano de la democracia en el Medio Oriente y sorprendernos con Carlos Slim que se consolida como el más rico del mundo, que invertir en educación para todos. A final de cuentas con estos ejemplos podemos dar cuenta que lo que menos impera es el deseo por la equidad y a pesar de que existen buenas intenciones, no son suficientes para lograr los cambios que se requieren.

1.3.- ¿Qué es la Integración educativa?

Para comprender el concepto de Integración Escolar o Educativa debemos de partir del concepto de Normalización, que en la escuela consiste, en organizar toda una serie de opciones para que el sujeto con Necesidades Educativas Especiales encuentre la respuesta más idónea a sus exigencias de aprendizaje y que de esta manera pueda llevarse a cabo un programa de Normalización. (Toledo, 1999).

El concepto de Integración Escolar y Educativa tendrá que apreciarse desde el enfoque de la *Normalización*, refiriendo a la escuela como la base de operaciones encargada de organizar todas la opciones para que los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales encuentren la forma y las actividades más ideales a sus exigencias de aprendizaje, convivencia y desarrollo (Toledo Op cit).

Actualmente al término “*Integración Escolar*” se le atribuyen diversas acepciones, por lo que es precisa una definición. Esta tarea al tiempo que es necesaria resulta complicada, ya que no en todos los países se ha puesto en práctica este proceso de igual forma. En algunos de ellos se plantea como un sistema paralelo que intenta un acercamiento progresivo al sistema regular, mientras que en otros es surgida del propio sistema educativo general, que pretende llegar a una “*escuela para todos*” o “*escuela inclusiva*” (DEE /SEP 1994).

Existe una serie de rasgos definitorios del movimiento de Integración Escolar que nos permitirán llegar a comprenderlo con mayor claridad:

- a) Es un proceso dirigido a todos los alumnos y alumnas.
- b) La integración tiene un carácter atemporal, instructivo y social, es decir, no se encuentra restringida al ámbito escolar.
- c) Este proceso implica el ofrecimiento de una serie de servicios, concretados en una gran variedad de alternativas instructivas.
- d) La integración tiene como objetivo último la satisfacción de las necesidades de aprendizaje.
- e) La educación de niños con necesidades educativas especiales deberá llevarse a cabo en ambientes no restrictivos.

Es importante conocer el papel de las *Escuelas Integradoras* cuyo reto es el desarrollar una pedagogía centrada en los niños y niñas, capaz de educar con éxito a todos aquellos, con discapacidades, leves, moderadas o severas. Además las escuelas deberán acoger a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deberán acoger a niños discapacitados, superdotados, de la calle, de minorías lingüísticas o étnicas y marginados. (Ponencia para la Mesa Magisterial “Panorama de la Educación Especial, de 2º Encuentro de Educación Especial con Participación Nacional e Internacional” 1994). Para ello es importante consultar los principios filosóficos en los que se sustentan.

1.4.- Principios filosóficos de la Integración Educativa.

Como ya se menciona anteriormente, la Integración Escolar o Educativa, está sustentada en una serie de principios filosóficos que le han dado cuerpo. Dichos principios se basan en la Declaración de Salamanca y de los cuales se mencionan los datos más importantes:

1.4.1.- El Principio de Normalización

Exige a una escuela tomar medidas para que se adopte a las necesidades de cada sujeto, con el fin que todos y cada uno, puedan desarrollarse de forma armónica. La Normalización consistirá en organizar toda una serie de opciones para que niños que presentan una Necesidad Educativa Especial (NEE), encuentren la respuesta más idónea a sus exigencias de aprendizaje (Toledo, 1999). Esta serie de opciones estarían encaminadas a la adecuación del currículo. Desafortunadamente no se mencionan situaciones específicas que sirvan como marco de orientación y referencia para tomarlas como base para el desarrollo de los niños en escuelas orientadas en la filosofía de la Integración. En el capítulo 2 de este trabajo se retomará una serie de adecuaciones necesarias para la integración de niños con discapacidades.

Así las autoridades escolares y educativas deberían tener en cuenta los siguientes aspectos para desarrollar escuelas bajo estos principios:

- *Tener un pleno convencimiento de que toda persona es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano.* Esto se podría lograr si el personal docente recibiera la capacitación necesaria y el apoyo de especialistas en todo momento
- *Reconocer que toda persona tiene los mismos derechos humanos y legales que el resto de los ciudadanos.* Es muy importante que se le brinde la oportunidad a todas las personas sin importar el grado o nivel de deficiencia y llevar a la práctica estos derechos.

- *La integración física lleva a la integración social.* En el caso de niños con deficiencia motora o física y debido a sus características, se les mantiene aislados del ámbito social. Por ejemplo los niños que nacen con cadera desviada, sufren constantes intervenciones quirúrgicas desde muy temprana edad, lo que conlleva permanecer postrados en cama esperando sanar para poder iniciar su rehabilitación. Esta condición les priva de estímulos sociales y físicos al carecer de libertad en el movimiento. Por ello, la propuesta de la Normalización deberá incluir la integración física por medio de actividades que le permitan ejercer el movimiento de su cuerpo en actividades que involucren a todos los alumnos a fin de que permita conocer las necesidades de esta población. Lo que se busca es evitar que se tomen criterios con base en sus deficiencias y se valoricen las aptitudes potenciales. Sería importante que dentro del currículo de la Integración Educativa se contemplen estas necesidades y se comience la construcción de edificios con los elementos que permitan el acceso a todos los que hasta ahora no han tenido la oportunidad de integrarse a la sociedad por medio de la educación.
- *Descentralizar los servicios para aplicarlos donde se encuentren las personas con necesidades especiales.* El conocimiento social que se tiene acerca de las instituciones de apoyo a personas con necesidades especiales, al menos aquí en México, se ven reducidas por la percepción de lugares de asistencia pública como los Centros de Rehabilitación Infantil (CRIT), de las que solo se cuentan con dos en el Valle de México (en Tlalnepantla y en Nezahualcoyotl); las Clínicas Universitarias de Salud Integral (CUSI); ubicada en la FES Iztacala; la clínica de Chalma de la UNAM, que se encuentran en la periferia del Estado de México; el Centro de Estudios del Niño Especial (CENE) ubicado en Ciudad Universitaria, en los que también existe lista de espera.

Partiendo de este hecho las ofertas de ayuda para la población de discapacitados y sus familiares representan en ocasiones grandes dificultades y desventajas si su lugar de residencia se encuentra lejos de los centros de asistencia donde se presta la atención, ya que tienen que realizar gastos en el pasaje y tiempo de traslado. La situación se hace

más difícil si los niños presentan debilidad visual, trastornos motores severos, si necesitan la ayuda de aparatos auxiliares como sillas de rueda, bastón o muletas. Por ello, es importante que los servicios estén al alcance de quien lo necesite y evitar los problemas que conlleva si los usuarios son quienes acuden a recibir apoyo.

Para Mountaner (1998) el principio de normalización significa que deben de proporcionarse las oportunidades y apoyo a estas poblaciones para permitir un estilo de vida similar en su naturaleza a la de los demás miembros de la sociedad. Normalización significa la aceptación de las personas con su(s) deficiencia(s) dentro de la sociedad, con los mismos derechos, responsabilidades, obligaciones y oportunidades. Lo que implica proveer una variedad de soportes y estructura para las necesidades de cada persona.

Así se espera que se puedan brindar apoyos económicos a personas discapacitadas, capacitación laboral que se da en las bolsas de trabajo, además de que la computadora y el Internet han eliminado barreras importantes para los discapacitados (as) que pueden laborar desde casa, tienen lugares reservados en estacionamientos, los centros comerciales cuentan con elevadores amplios y adecuaciones como rampas y barandales, que aunque ya existen hacen falta muchos más.

Las implicaciones de la Normalización son diferentes para cada cultura, ya que lo que constituye un modelo de vida y oportunidades, varía de una sociedad a otra. La normalización no pretende convertir o volver *normal* a una persona con discapacidad, pretende reconocer los mismos derechos fundamentales que los demás ciudadanos de su país.

1.4.2.- El Principio de Individuación

Parte de la premisa de que el sujeto deficiente es único y, por tanto, la educación debe respetar en todo momento las peculiaridades psicofísicas que lo caracterizan. Por ello, tanto las metodologías como las programaciones educativas deben ser individualizadas ajustándose a las peculiaridades de cada individuo. Para asegurar el principio de individuación de la enseñanza se requiere un currículo abierto y flexible, que permita establecer distintos niveles de adaptación curricular.

1.4.3- El Principio de Sectorización

Definido por el Plan Nacional de Educación como la aplicación del criterio normalizador a la integración social de los minusválidos, de forma que éstos reciban las atenciones que precisen dentro del ambiente natural. En este sentido, todos los servicios sociales de la comunidad, especialmente los más básicos, deben de estar al alcance de las personas minusválidas en el ámbito geográfico en el cual se encuentren. Es muy importante que se puedan evaluar las necesidades y así se puedan programar los servicios y coordinar las actividades para presentar las atenciones requeridas bajo un control de calidad.

Sánchez, Cantón y Sevilla (1997) mencionan que existen dos tipos de servicio dentro de la integración educativa:

- 1) Se refiere al servicio que atiende a niños y niñas con necesidades educativas especiales, para quienes resulta indispensable su asistencia a instituciones especiales, con el fin de obtener una integración social exitosa y adquirir cierto grado de independencia personal (personas con discapacidad intelectual severa o profunda, las que presentan una discapacidad múltiple, o aquellas que por tener una discapacidad visual, auditiva, motora no han recibido ningún servicio educativo).

La atención se brinda en escuelas de educación especial, centros de rehabilitación y educación especial, así como en centros de capacitación de educación especial.

- 2) El complementario que se otorga a sujetos cuya necesidad educativa es transitoria y suplementaria a su educación pedagógica normal; éstos son niños y niñas con problemas leves o moderados que no les impiden asistir a la escuela regular pero que requieren de apoyo o estimulación en virtud de que presentan problemas que afectan su aprendizaje (la mayoría de quienes requieren educación especial son atendidos en estos servicios).

Para Sánchez y Torres (1999) este principio ha llevado a los centros de educación regular a profesores, pedagogos, especialistas y terapeutas de lenguaje a crear equipos especializados de carácter complementario en el que visitan centros educativos de manera constante, para brindar apoyo directamente en las escuelas.

1.5.- Niveles de Integración.

La Integración Educativa ha buscado integrar por medio de la educación a personas con una atipicidad de su desarrollo. En la escuela regular se ha empezado a incluir el trabajo de atención la terapia del lenguaje, de aprendizaje, psicomotor conductual, contemplando además, una serie de actividades que incluye el trabajo con los padres y madres de familia de los centros de educación regular. Sánchez y Torres (Op cit), señalan que es importante hablar sobre la atención a la diversidad, y evitar concentrarse en solo un grupo con características similares, ya que es posible diseñar un nuevo marco educativo en el que la norma es que la escuela acepte la diversidad que existe en la sociedad, la diversidad individual, los estilos de aprendizaje y de intereses influenciados por la motivación y las expectativas frente al aprendizaje, con distintos ritmos de trabajo integrados bajo un solo diseño curricular. Para ello es de suma importancia se busque ubicar al alumno con discapacidad en un ambiente con las menores limitaciones que su condición le permita. En este sentido Sánchez, Cantón y Sevilla (1997) proponen este modelo que consta de ocho niveles de atención y servicio:

Ambientes Educativos Separados	<ol style="list-style-type: none"> 1. Residencia de tiempo completo: incluye las 24 horas en casa, instrucción académica y manejo de la vida diaria. 2. Tiempo completo en escuelas de educación especial: se refiere a proporcionar instrucción todos los días en la escuela a los estudiantes con discapacidad. 3. Medio tiempo en escuela especial y medio tiempo en escuela regular consistente en disposiciones por medio de las cuales se proporcionan algunas instrucciones en escuelas regulares, como programas comunitarios vocacionales.
--------------------------------	--

<p>Posibilidad de Incorporarse de manera incidental o mínima al sistema regular</p>	<p>4. Tiempo completo en clases especiales en escuelas regulares esencialmente representadas por lugares separados de los correspondientes a sus pares sin discapacidad, pero que podrían integrarse en momentos determinados.</p> <p>5. Tiempo completo en clases especiales con integración limitada con sus pares durante actividades no académicas.</p> <p>6. Tiempo parcial en clases especiales y en clases regulares, que incluya la proporción de servicios directos por maestros de educación especial a los estudiantes, como parte del día en clases no integradas.</p>
<p>Poco o ningún apoyo, permiten la primera integración total.</p>	<p>7. Tiempo completo en aula regular con ayuda de materiales de enseñanza especiales y dedicación individual de tiempo al alumno.</p> <p>8. Tiempo completo en el salón de clases, con ubicación preferente (la primera fila), pero sin dedicación individual de tiempo al alumno.</p>

Para García (1998, citado en Guerrero, 1995) existen estos otros niveles de integración:

- Integración Física que busca satisfacer las necesidades vitales primarias
- Integración Funcional que contempla la utilización de transporte público, instalaciones deportivas y recreativas, museos, teatros, entre otros.
- Integración personal que busca autorrealización personal.
- Integración afectiva que busca la aceptación real en las esferas de la vida social.
- Integración escolar que pretende la integración en escenarios reales

Sin duda cada país tiene su concepción elaborada y sus mecanismos puestos en marcha de acuerdo a su compromiso con la Integración. Por ejemplo, España cuenta dentro de su política educativa con la figura del Profesor de apoyo como revitalizador de la innovación en el aula, cuyas funciones principales son:

- Elaborar programas generales adaptados al desarrollo individual de alumnos y alumnas integrados con el apoyo multiprofesional.
- Dar seguimiento a los programas y proyectos elaborados.
- Establecer guía de observación y escalas de evaluación secuenciadas.

- Realizar aspectos concretos de los programas que requieran una atención individualizada o en un pequeño grupo dentro o fuera del aula.
- Orientar a los padres de familia.
- Elaborar material didáctico especial.

Fortes (1985, citado en Guerrero, 1995) señala que las funciones de el profesor de apoyo deben incluir la motivación y estimulación de tareas realizadas dentro del trabajo en equipo y la formulación de expectativas positivas mediante la implementación de actividades o dinámicas.

Inglaterra establece un modelo que destaca la naturaleza dinámica del aprendizaje y se centraba en las necesidades específicas del niño entre el hogar y el medio educativo. Así se logró reconocer que el entorno doméstico y la matrícula tenían una gran importancia fundamental en la determinación del aprendizaje. Según Weiss y Glass (2001) esto llevó a la necesidad de brindar entrenamiento y apoyo profesional. En la actualidad los cursos para maestros forman parte esencial de su currículo. Además existen muchas publicaciones útiles, especialmente el “David Fulton Publishers” destinadas a informar a los maestros y a fortalecer su trabajo. También existe la “National Association for Special Education Needs” que publica artículos de revistas importantes y está dedicada a mejorar el desarrollo de niños con necesidades educativas especiales y brindan el apoyo a quienes trabajan con ellos.

En el caso de México la política educativa ha realizado esfuerzos significativos a partir de este clima de integración que se venía gestando en el mundo entero. En las diversas reuniones y encuentros internacionales estuvo representado por la Dirección General de Educación Especial (DGEE) participando en distintos foros mundiales, además de acatar las resoluciones en materia de educación, reconociendo la importancia del Principio de Educación básica para todos en la *Conferencia Mundial sobre Educación Básica para Todos* en Jomtien, Tailandia.

Como parte de esos esfuerzos se crean los Centros de Atención Múltiple (CAM) que se concentran en la atención de casos que por sus características es necesario que tengan una atención más especializada con la asistencia de pedagogos, psicólogos y

maestros de educación especial, además cuentan con las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) quienes se encargan de realizar visitas a las instituciones educativas y atender las demandas de necesidades educativas especiales que requieren las escuelas y que maestras y maestros titulares no pueden resolver.

Cuando se hace referencia a la Educación Básica para todos es para **todos**, incluidas las poblaciones, comunidades e individuos que tradicionalmente habían sido excluidos de la Educación Básica, como grupos indígenas, migrantes, sordos, ciegos, niños con deficiencia mental, niños sobresalientes, es decir, **para todos**

Ahora bien, los pronunciamientos educativos de los órganos internacionales donde participa México no son un asunto meramente diplomático. Puesto que existen acciones que corresponden al compromiso político del gobierno que se refleja en una política de Estado, sobre la cual se hablará en el siguiente apartado.

1.6.- Los Cambios en México.

En México el desarrollo histórico de la educación especial ha pasado por una serie de limitaciones: económicas, humanas, políticas, estructurales y materiales. Pese a ello, los esfuerzos gubernamentales estuvieron dirigidos en un principio a la formación de escuelas de educación especial que dieron servicio a niños con deficiencia mental, con trastornos de audición y de lenguaje, con impedimentos motores y con trastornos visuales en centros de educación especializada. Está población jamás cursó un Currículo regular y fue aislada de sus compañeros sin problemas, es decir, no fueron integrados a un ámbito educativo sin restricciones.

Para el año de 1978 se crean los servicios como la Unidad de Orientación Psicopedagógica (UNOP), que integraban a equipos compuestos de: especialistas médicos; quienes se encargaban de evaluar; maestras y maestros de educación especial cuya función estaba enfocada en la orientación de docentes de grupo; trabajadores sociales, psicólogos (as) encargados de realizar diagnósticos para los problemas del aprendizaje (Guevara, Ortega y Plancarte; 2001). Sin embargo esto no fue suficiente ya que separaba a los alumnos en grupos especiales y trabajaban bajo un currículo diferente al de la escuela regular.

Lo anterior llevó a la SEP a instituir la Dirección General de Educación Especial (DGEE), y se crea el programa “Grupos Integrados”, dirigido a niños con problemas de aprendizaje. El diseño de este programa pretendía combatir la alta incidencia de fracaso y deserción escolar. Sin embargo, sólo funciona hasta 1993, fecha en que se daba la declaración de Salamanca y es ahí donde se comienza a considerar como una posibilidad la integración de las personas con Necesidades Educativas Especiales, con la creación de los USAER y los CAM. En México tal es la necesidad que se hacen cambios en el artículo 3º Constitucional para dar cabida a esta población.

Por su parte la Secretaría de Educación Pública (SEP), para incorporar a ésta población y brindarles una oportunidad educativa y evitar con ello el fracaso escolar, ha elaborado una conceptualización de las Necesidades Educativas Especiales: *“se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o de sus dificultades de aprendizaje. Las Escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluyendo a aquellos que presenten discapacidades graves”*. (DEE/SEP, Proyecto para la educación especial en México 1994, pág 5).

Por último y más importante son los intentos que han hecho por sensibilizar a los maestros y reconocer que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño y niña, más que adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y a la naturaleza del proceso educativo, es decir al currículo escolar.

1.7.- La Integración educativa en México.

La integración y la participación forman parte esencial de la dignidad humana y del disfrute del ejercicio de los derechos humanos. En el campo de la educación, esta situación se refleja en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades. La integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales se consigue de forma eficaz en escuelas integradoras para todos los integrantes de una comunidad.

Dentro del programa de modernización educativa (1989-1994), se contemplaban una serie de modificaciones durante el año de 1993 en el Artículo 3º Constitucional, de

modo que así pudiera dar cabida a los propósitos del Estado en torno a las nuevas políticas de Educación. Posteriormente se llevaría a cabo la promulgación de la Ley General de Educación y con ello el desarrollo de concepciones teóricas en torno a la Educación, a las necesidades educativas, sobre los procesos de intervención y gestión escolar y sobre la función social de la Educación dentro de la Escuela.

Es así, que el principio fundamental que rige las escuelas integradoras compromete a las autoridades educativas y escolares, maestros de grupo, educadores físicos, padres de familia y alumnos a aprender juntos, reconocer las diferentes necesidades que existen y responder a ellas. Adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje y garantizar una enseñanza de calidad por medio de programas de estudios apropiados. Deberán contar con una adecuada organización escolar, una eficiente utilización de los recursos y una asociación con sus comunidades (Ponencia para la Mesa Magisterial “Panorama de la Educación Especial, de 2° Encuentro de Educación Especial con Participación Nacional e Internacional” 1994).

La integración educativa implica insertar a los alumnos al salón de clase regular ofreciendo a cada uno, los servicios que precise para que pueda resolver los problemas que surjan de la diversidad, pretendiendo erradicar la segregación y la etiquetación en todos los ámbitos.

Como se mencionaba anteriormente, dentro de los cambios los grupos integrados se reorientan, y cambian su estructura a las llamadas Unidades de Servicio de Atención a la Educación Regular (USAER), que atienden a los alumnos y alumnas de primaria que presentan dificultades en el aprendizaje escolar, además orientar y brindar asesoramiento a los maestros y maestras, con los métodos de enseñanza o evaluación. Con el apoyo de los maestros y maestras que laboraron en el proyecto de los grupos integrados, se consolidó el cuerpo de trabajo de los USAER, puesto que en ellos recae la responsabilidad de apoyar a las escuelas ordinarias por su amplia experiencia en poblaciones con Necesidades Educativas Especiales.

En el terreno teórico se realizó un análisis profundo de los esquemas conceptuales que hasta la fecha se orientaron a la atención de los alumnos y alumnas. Es así como nace el concepto de *Necesidades Educativas Especiales* (NEE) en la cuál se

considera que un alumno presenta una necesidad educativa especial cuando **en relación a sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo escolar**, requiriendo que en su proceso educativo se incorporen mayores recursos a fin de lograr los fines y objetivos de la empresa educativa.

Desafortunadamente éste concepto no remite a una dificultad en particular y solo se refiere a los resultados tangibles en el salón de clases durante el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Esta reforma educativa iniciada en México se orientó a la búsqueda de un reconocimiento de las necesidades educativas especiales y abordarlas para lograr una integración plena de quien la padece y por ello es que se ha puesto énfasis en las políticas de Estado en cuatro niveles:

- Flexibilización de currículo básico.
- Capacitación y actualización permanente de profesoras y profesores.
- Reordenamiento del Sistema Educativo.
- Participación activa de los padres y madres de familia y de la comunidad escolar.

Dichas concepciones señalan un claro interés por renovar la escuela pública, con la finalidad de que sea la instancia que responda de manera efectiva a las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y alumnas, con equidad social, con calidad y atendiendo a la diversidad cultural, económica, física y cognoscitiva.

De ahí que la responsabilidad recaiga en las autoridades escolares ya que deberán dotar a la escuela de los recursos suficientes para responder de manera efectiva a las necesidades de sus alumnos para poder atender los problemas que los alumnos presentan durante el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares.

Sin embargo, no hay evidencia de que sea posible educar a los niños con necesidades especiales dentro de las aulas normales. Deben hacerse estudios

sistemáticos en cada región para decidir cuáles son las mejores opciones políticas y educativas en cada caso. La razón es que los reportes de SEP en cuanto a los avances y progresos de la puesta en marcha de los proyectos CAM y USAER se mantienen en secreto y no se difunden las investigaciones que corroboren los avances de esta política educativa. Al no haber reportes de avances y logros, es imposible realizar sugerencias que ayuden a consolidar esta propuesta de integración (Guevara, Ortega y Plancarte, 2001).

Sin embargo, otro de los avances para mejorar las condiciones educativas de las poblaciones en desventaja fueron las modificaciones realizadas al Artículo 41 de la actual Ley General de Educación en la que se establece lo siguiente:

- La educación Especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones y con equidad social.
- Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.
- Esta educación incluye orientación a los padres y madres, tutores, así como también a los maestros y personal de las escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación.

Existen además, propiedades y condiciones del Artículo 41 de la Ley General de Educación para que se logre esta integración puesto que:

- No omite ninguna condición de discapacidad para tener derecho a la educación básica.
- Se refiere a propiciar la integración total o parcial a escuelas regulares sin restricción y de no realizarse, existe la opción de alternarla en escuelas especiales.

- El Estado se obliga a una Educación Especial que atienda al alumno, que oriente a los padres de familia y a los maestros de la escuela regular.

Por lo tanto se entiende que el Artículo 41 es una ley que impide que cualquier autoridad educativa pueda negar el derecho a la integración educativa a quienes han encontrado condiciones para hacerlo. Y aunque el Estado no elude su responsabilidad y obligación con respecto a la integración educativa para con los alumnos y alumnas, y el entorno familiar. No se cumplen con estas resoluciones, ya que en muchas ocasiones son los Directores de las escuelas quienes autorizan o rechazan la inscripción de alumnos con NEE sin siquiera solicitar la intervención de USAER o CAM, además de que no se cuentan con las adecuaciones estructurales pertinentes, o se carece de la capacitación de su personal docente para conocer sobre el manejo de casos concretos y ayudar a esta población. Así que lejos de integrar se cae actualmente en una política de discriminación educativa.

En todo caso es importante conocer la estructura de USAER, la forma en como opera, además de conocer el alcance institucional que posee para llevar a la práctica este proceso de la Integración Educativa en nuestro país. Aunque los Centros de Atención Múltiple (CAM) también tienen una participación destacada, se concentran en aquellos alumnos y alumnas que presentan dificultades más severas para que lleven a cabo los aprendizajes con el apoyo de profesionales especializados. Con lo que se ocupan de alumnos con déficit grave que necesitan la atención constante y de manera regular para avanzar en los cursos escolares.

1.8.- El trabajo de USAER.

En el Distrito Federal se han puesto en marcha las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), que representan una nueva relación entre los Servicios de Educación Especial y los Servicios de la Educación Regular en el marco de la educación básica. Con ello se pretende el desarrollo de una **escuela común para todos**, una escuela abierta a la diversidad, de una visión ampliada de la educación básica, para asegurar una mejor atención a las necesidades educativas especiales (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular [USAER], 1994)

USAER, es la instancia técnico-operativa y administrativa de la Educación Especial que se creo para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo la integración de estos alumnos, elevando la calidad de la educación que se realiza en las escuelas regulares) y pretende que:

- I. Sea para todos.
- II. Atienda a la diversidad de la población.
- III. Se realice con calidad.

Como ya se dijo, el desarrollo técnico operativo se realiza con base en dos estrategias:

- I. Atención de los alumnos.
- II. Orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

Dentro del proceso de atención de los alumnos USAER se comienza con una **evaluación inicial**:

- a) La detección de los alumnos.

Mediante la detección se identifica a los alumnos que con respecto a su grupo de referencia presentan dificultades ante los contenidos escolares y que efectivamente requieran de un mayor apoyo pedagógico y /o de otra naturaleza.

- b) La determinación de sus necesidades educativas especiales.

A partir de la detección se procederá a la determinación de las necesidades educativas especiales mediante estrategias e instrumentos diseñados para tal efecto.

La determinación de las necesidades educativas especiales derivará hacia alguna de las siguientes alternativas, de acuerdo a los manuales de trabajo de USAER:

- **La intervención psicopedagógica** se refiere a los apoyos específicos que determina un conjunto de actuaciones encaminadas a modificar las condiciones

de desadaptación, bajo rendimiento o fracaso escolar. Además se realizará una **evaluación continua** como una acción que permita de manera permanente, revisar la pertinencia de las acciones planeadas en función de los logros de aprendizaje y del desempeño del alumno en su grupo. Y por ello podrán señalar la necesidad de un **servicio complementario**, de la canalización del (a) alumno (a) o el término de la atención.

- En la **planeación de la intervención** se definirán las adecuaciones curriculares que deberán realizarse y el espacio en donde se instrumentará la intervención psicopedagógica.
- El **seguimiento** permitirá reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto educativo y actuar conforme a las necesidades que vaya presentando.

Por otra parte el personal de la USAER se encuentra organizado de la siguiente manera:

1. Maestros de apoyo de educación especial
2. Dos maestros de apoyo en cada escuela.
3. Un director.

Así, a partir de la conformación de USAER en 1994 se brindo una mayor protección a los niños con discapacidad teniendo como meta:

- 1) Llevar a cabo el registro de menores con discapacidad en todas las escuelas a partir de los resultados de registro.
- 2) Fortalecer el proceso de integración escolar en los menores con discapacidad a la escuela regular.
- 3) Incrementar las USAER en el D. F. para que brinden apoyo a 227 Jardines de niños, dos mil primarias y 298 secundarias.

De acuerdo con el manual de USAER (1994), para la puesta en marcha de las estrategias de intervención y orientación de la USAER, es imprescindible realizar acciones de difusión, sensibilización y gestión escolar dentro de la escuela y en la zona escolar. Esto permitirá establecer condiciones que favorezcan el proceso de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, promoviendo actitudes y valores solidarios en el conjunto de la sociedad civil.

Para finales de 1997 USAER en un esfuerzo por conocer el alcance de su trabajo, convocó a los involucrados en la vida institucional de las Unidades de coordinación a participar en el encuentro “Intercambio de Experiencias de la USAER cuyas conclusiones aparecen en los informes de “Encuentro USAER 97 Evaluación de las Acciones de la USAER” (SEP 1997), las cuales se resumen a continuación:

❖ *Es necesario la consideración de los aspectos educativos con un enfoque participativo en donde las propuestas surjan del equipo de trabajo, tomando en cuenta que una necesidad educativa especial debe abordarse desde el contexto grupal en el cual está inmerso el alumno.*

No se mencionan cuáles son los aspectos educativos a los que hacen mención o se sugieren, y dejan esa responsabilidad a los mismos encargados de la USAER, sin tomar en cuenta que al menos el servicio no ha alcanzado a la totalidad de la población en el país.

❖ *La atención a las problemáticas que se originan desde el modelo educativo, con esto el modelo terapéutico y /o asistencial, será un elemento secundario que habrá de unirse a otros sectores.*

Es decir, la problemática surge en cada plantel educativo y por lo tanto la atención recae en cada centro escolar, en donde los maestros carecen de toda información y capacitación para atender estos casos. Además no existen maestros de apoyo o auxiliares ni mucho menos profesionales (psicólogos, logopedas, fisioterapeutas y pedagogos).

❖ *La unificación de criterios entre maestros de aula regular y USAER se hará indispensable para llevar a cabo la detección, planeación y evaluación de los alumnos, en donde las adecuaciones curriculares, metodológicas y de planeación deberán ser consideradas a partir de la diversidad de la población escolar.*

Para que puedan llevarse a cabo la unificación de estos criterios, en primer lugar sería importante contar con un manual descriptivo de los casos que se han reportado en los informes y de esta manera poder hacer un consenso en el cuál los (as) maestros (as) puedan dar su opinión con respecto a los casos que reportan desde el salón de clases y lograr una intervención más eficiente.

❖ *Para coordinar las acciones entre maestros (as) especialistas y maestros (as) de aula regular, se contará con una instancia a través del cual se analizarán de manera conjunta la situación de aquellos alumnos que presenten una problemática significativa: El Comité de Apoyo a los Educandos.*

Una vez más no se mencionan los tiempos, formas de trabajo, objetivos y metas a mediano y largo plazo. Al parecer solo se empeñan en las críticas y discurso sobre la necesidad de mejorar el servicio. Hace falta puntualizar detalles y roles específicos de los actores involucrados en este proceso de Integración.

❖ *Se concluye que un aspecto que favorecerá a este proceso es la participación de maestros (as) de USAER en el diseño y planeación del proyecto escolar de las escuelas primarias con la finalidad de clarificar propósitos, metas y responsabilidades de los participantes en la comunidad escolar.*

Si bien es cierto que estas conclusiones ayudarán al trabajo de USAER cuya meta es sin duda la plena Integración Escolar o educativa, no se ha constatado que los miembros de USAER asistan a las escuelas de educación regular para colaborar con el diseño del proyecto escolar, mucho menos brindan el servicio a todas las escuelas. En las escuelas se prefiere canalizar a los alumnos y alumnas con NEE a otras instituciones como CAM o DIF para que primero se atiendan las problemáticas particulares y una vez rehabilitados puedan entrar a la

educación regular. Han pasado 8 años desde que se emitieron estas conclusiones y sigue sin haber avances y resultados tangibles que demuestren que las sugerencias emitidas se hayan llevado a la práctica y con ello, que se haya mejorado el servicio.

Lo que la Secretaría de Educación Pública busca en la aplicación de la Integración Educativa es llevar a cabo un proceso de transformación social para la aceptación de la diversidad, en donde haya cabida para las diferencias individuales en una sociedad donde existe la exclusión del alumnado con dificultades de adaptación, ya sea por problemas físicos, sensoriales o emocionales, de carácter transitorio o permanente.

Sabiendo que la política de Integración es un decreto presidencial y que el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos le da cabida, junto con la Ley General de Educación, tenemos que reconocer que esto no ha sido suficiente para que se logren estos retos educativos. Además se pone en duda el sistema de valores que se pretende inculcar en los principios y preceptos de la educación (Integración, Sectorización, Normalización e Individuación) y lo único que se está fomentado es el rechazo a esta población marginada, así como resentimiento hacia un sistema educativo que le cerró las puertas sin haberles ofrecido la posibilidad de demostrar sus capacidades

Murguía (1997), tiene la convicción de que la idea de integrar a todos los y las estudiantes abre la posibilidad a un rescate de los valores humanos que a todos y cada uno puede enriquecer, sin embargo la puesta en escena de la diversidad escolar no va a transformar las mentalidades de los padres y madres, maestras y maestros, niñas y niños, y el contexto social, por lo que es necesario el apoyo de especialistas. Es además conveniente que los educadores tengan una formación más completa que les permita tener una apertura para dar respuesta a problemas de niños y niñas discapacitados (as), pues parece que su primer momento de angustia se marca por que siente que no sabe que hacer con ellos, o como hacerlo.

Parece urgente la necesidad de dar un espacio a maestros y maestras, otro a padres y madres de familia y otro a niños y niñas para que expresen su incomodidad o

satisfacción ante un cambio de esta naturaleza. Esta situación podría ser manejada por psicólogos dentro del contexto escolar. Un buen manejo de esta situación puede abrir las posibilidades de comprensión y colaboración mutua entre alumnos, alumnas, padres, madres, maestros y maestras, dentro de un esquema ideal de la integración educativa.

Es necesario que exista un consenso y una capacitación adecuada, además de la valoración de un especialista para que pueda dar un diagnóstico acertado sobre la situación particular de cada alumno con N. E. E. Sin embargo al existir tal situación en muchas ocasiones los profesores *diagnostican y llevan a cabo recomendaciones* sobre los alumnos sin contar con los elementos necesarios y crean malestar a los padres y madres de familia quienes al no encontrar una respuesta clara elaboran sentimientos de culpa, impotencia, negación o apatía, entre otras.

Con ello se inicia una odisea a la hora de solicitar apoyo de especialistas (pedagogos, psicólogos, logopedas, o fisioterapeutas), debido a que muy pocas escuelas tienen el apoyo de USAER, tienen que buscar en donde se les puede atender y cotejar con los costos que implica los traslados y las consultas. Muchos niños que requieren de apoyo, finalmente no son atendidos por la falta de profesionales cercanos a las comunidades, la falta de recursos económicos para solventar los pagos de dichos servicios, por la saturación de los mismos o por el desinterés de la familia.

Además por si fuera poco las escuelas que cuentan con el apoyo de USAER se enfrentan con el problema de la saturación ya que atienden en promedio a 5 escuelas, de las cuales tienen que apoyar a todos los grupos. Si hablamos de que cada escuela tiene en promedio tres grupos por grado escolar y se trabajan 4 horas en promedio, cada USAER estaría trabajando una escuela por semana, por lo que si un niño requiere el apoyo en una escuela tendría que esperar 5 semanas para su seguimiento. Como podemos ver el tiempo de espera es muy largo y la calidad del tratamiento se reduce a solo una hora de trabajo al mes. Con esto difícilmente se puede dar una integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el Sistema de Educación Regular.

Por lo tanto, una integración que no contemple las verdaderas posibilidades, capacidades y necesidades de niños y niñas, es discriminatoria. Es innegable que existan buenas intenciones con respecto a las políticas de integración. Falta mucho por hacer. Es una pena que las personas discapacitadas siempre estén dando una lección por los meritos que logran. Un ejemplo son los deportistas para olímpicos, quienes a pesar de no contar con apoyos y recursos suficientes, han logrado más éxito que aquellos deportistas que no sufren discapacidad y que cuentan con todo tipo de ayuda y apoyo. Esto es un ejemplo de las grandes desventajas a las que se enfrentan los discapacitados: la discriminación.

Esta situación nos lleva a la reflexión de que en muchos sentidos hemos conocido las desventajas de las personas con discapacidad y que viven día con día, como la falta de oportunidades de empleo, adecuaciones urbanas que faciliten su desplazamiento por la ciudad, centros comerciales, hospitales, escuelas, bibliotecas, cines transporte público y de alquiler. Sin embargo la mayor necesidad de cambio la tenemos las personas “*normales*” ya que somos nosotros los primeros en obstaculizar los pocos espacios reservados para ellos en el transporte público, los cajones exclusivos para estacionar sus vehículos, y el más común, el bloqueo de rampas y accesos.

Por ello es importante generar un cambio en la actitud en la conciencia colectiva y lejos de conformarnos con el sentimentalismo que se vende en eventos caritativos en los que se busca una donación a cambio de compasión; se necesita fomentar una cultura de equidad e integración y convivir con personas discapacitadas para conocer su potencialidad y habilidad y dejar de verlos solo por la discapacidad que los limita.

Se debe partir entonces de una revisión acerca del trabajo que se realiza o que debería de realizarse con ellos desde las escuelas, conocer el tipo de necesidades y adecuaciones para que asistan sin ningún problema y cumplan con su derecho a la educación.

Como las características y los tipos de necesidades son muchas, el propósito de este trabajo solo se enfocará por las personas con discapacidades motoras, y en ese sentido la revisión del siguiente capítulo abordará principalmente los tipos de discapacidad motora, los tipos de afectación, los esquemas de trabajo que se llevan a

cabo, el tipo de capacitación que deben de tener los y las docentes titulares, pero sobre todo se destaca la importancia del trabajo que involucra a otros profesionales.

También se tomará en cuenta el trabajo dentro del aula y la participación de los padres de familia dentro del trabajo de integración, así como las adecuaciones organizacionales y curriculares que facilitarían la integración escolar de los deficientes motores.

CAPITULO 2

DEFICIENCIAS MOTORAS.

Las deficiencias motoras tienen una alta incidencia en todo el mundo. Se deben a factores del desarrollo como malformaciones físicas o alteraciones en el desarrollo del Sistema Nervioso, que imposibilitan el control motor, además de estar relacionados con factores ambientales y traumáticos. A continuación se presentan las características de los trastornos de la motricidad. Aclaramos que no se incluyen aquellas que se relacionan con daños a nivel del Sistema Nervioso Central, lo cual altera las funciones psíquicas que intervienen con el desarrollo.

2.1.- Definición de la deficiencia motora:

Para Alcantud y cols. (2000), el concepto de minusvalía no es más que un problema social que resulta de las barreras físicas, de comunicación y de actitud generadas por el ambiente. Por lo tanto la discapacidad debe de ser entendida como la restricción o ausencia de la capacidad para realizar una actividad dentro del margen que se considera normal para el ser humano.

De forma continua se encuentra que los términos discapacidad física y discapacidad motora se utilizan como sinónimos y se da por supuesto, que una persona con una discapacidad física presenta al mismo tiempo una discapacidad motora. Está errónea concepción está amparada por factores sociales como el aumento de los accidentes que provocan muchas discapacidades físicas. Las deficiencias de orden físico más frecuentes son las relacionadas con las amputaciones o lesiones en los miembros superiores o inferiores, seguida por las lesiones de tronco, sistema nervioso central y parálisis cerebral. Es decir, las discapacidades físicas están directamente relacionadas con accidentes o eventos traumáticos que merman la actividad física de un individuo al perder parcial o totalmente determinada función física como caminar y / o además de la pérdida de algún miembro o extremidad superior o inferior.

Las causas que provocan una alteración motriz son de muy distinta naturaleza, y están relacionadas con accidentes sobrevenidos a factores congénitos o genéticos que pueden afectar el sistema óseo articular, muscular o al sistema nervioso central.

A pesar de tener una naturaleza distinta para los fines de este trabajo podemos emplear cualquiera de los dos términos ya que representan una disminución en la motricidad sin llegar a una alteración en el funcionamiento del cerebro y por lo tanto no presentan un retardo en el desarrollo que les imposibilite la adquisición de conocimientos impartidos en el aula regular. Por lo tanto no importa si nos referimos a una discapacidad motora o una discapacidad física, podemos entenderlo por su consecuencia final, es decir, la ausencia o disminución de uno o más miembros que estén implicados en la locomoción.

2.2.- Clasificación de la deficiencia motora

Existen muchas causas que propician los diferentes tipos de lesiones a nivel motor, las cuales nos llevaría ocupar más espacio y desviarnos un poco de nuestra temática por lo que a continuación se presenta de manera general la clasificación de la deficiencia motora:

CAUSAS DE LA DEFICIENCIA MOTORA		
Lesión	Situación	Correspondencia
Lesiones del sistema nervioso central.	Ya sea a nivel cerebral o modular.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parálisis cerebral. ▪ Poliomielitis. ▪ Hemiplejia. ▪ Espina bífida.
Lesiones del sistema nervioso periférico.	Generalmente afecciones producidas durante el parto. Impiden realizar los movimientos que suponen control voluntario.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parálisis cerebral. ▪ Otros.
Lesiones por traumatismo.	Accidentes en sus diferentes grados de afectación.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parálisis cerebral. ▪ Otras.
Malformaciones congénitas.	Producidas en el período de gestación.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Parálisis cerebral. ▪ Otras.

Trastornos psicomotores.	Debidas generalmente, a perturbaciones tónico- emocionales precoces, hábitos y descargas motrices en la evolución.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Arritmias. ▪ Balanceo de cabeza. ▪ Debilidad motriz. ▪ Inestabilidad motriz. ▪ Otras.
-----------------------------	--	---

Fig. 2- Este cuadro tomado de Peñafiel (1997) explica de manera breve el tipo de lesiones motoras y su correlación con las áreas de afectación en el cuerpo.

Para Peñafiel (1997), las deficiencias física y motora, son lo mismo y las define como aquellas que abarcan todas las alteraciones o deficiencias orgánicas del aparato motor o de su funcionamiento que afectan al sistema óseo, articulaciones, nervios y /o músculos, por ello aquellas personas presentan un deterioro, transitorio o permanente en su aparato locomotor, se encuentran en desventaja en relación con el promedio de la población, manifestándose en desplazamientos, posturas, coordinación y manipulación.

El niño puede verse afectado desde su nacimiento de una lesión postural o un traumatismo, sin embargo en la mayoría de los casos su inteligencia no se ve afectada, por lo que puede desarrollarse con eficiencia en las tareas educativa. (Peñafiel, 1997, pág 368).

Martín Caro (1990, citado en Peñafiel, 1997), clasifica las deficiencias motoras según:

- a) La fecha de aparición.
 - Desde el nacimiento.
 - Malformaciones congénitas.
 - Espina bífida.
 - Luxación congénita de cadera.
 - Artrogriposis.
 - Después del nacimiento.

- Parálisis cerebral. Problemas producidos durante el parto. La detección o confirmación de la lesión suele determinarse hasta que el niño muestra patrones motrices inadecuados -razón por la que se incluye hasta después del parto.

- A lo largo de la vida.
 - Traumatismos craneoencefálicos.
 - Traumatismo vertebrales.
 - Tumores.

b) Etiopatología.

- Transmisión genética.
 - Madre portadora.
 - Uno de los progenitores tiene el mismo padecimiento.
 - Los dos padres son portadores recesivos de una misma alteración genética.
- Infecciones microbianas.
 - Tuberculosis ósea.
 - Poliomiелitis anterior aguda.
- Accidentes.
 - En el embarazo o parto: parálisis cerebral.
 - A lo largo de la vida: coma por traumatismo craneal, paraplejia post-traumática y amputaciones.
- Origen desconocido.
 - Espina bífida.
 - Escoliosis ideopática.
 - Tumores.

- Cerebral.
 - Parálisis cerebral.
 - Traumatismos craneoencefálicos.
 - Tumores.

 - Espinal.
 - Poliomiелitis anterior aguda.
 - Espina bífida.
 - Lesiones medulares degenerativas.
 - Traumatismos medulares.

 - Muscular.
 - Miopatías.

 - Óseo-articular.
 - Malformaciones, amputaciones, luxaciones de caderas, artrogriposis.
 - Distróficas: condodistrofia, osteogénesis imperfecta.
 - Microbianas: Osteomielitis aguda, tuberculosis óseo-articular
 - Reumatismos de la infancia: reumatismo articular agudo y crónico.
 - Lesiones osteoarticulares
 - por desviación de columna: cifosis, lordosis, escoliosis.
- c) Localización topográfica.
- Parálisis.
 - Monoplejia: parálisis de un solo miembro.
 - Hemiplejia: parálisis en un lado del cuerpo.
 - Paraplejia: parálisis de las dos piernas.
 - Diplejia: parálisis que afecta a partes iguales a cada lado del cuerpo.
 - Tetraplejia: parálisis de los cuatro miembros.

- Paresia.
 - Monoparesia: parálisis ligera o incompleta de un solo miembro.
 - Hemiparesia: parálisis ligera o incompleta en un lado del cuerpo.
 - Paraparesia: parálisis ligera o incompleta de las dos piernas.
 - Tetraparesia: parálisis ligera o incompleta de los cuatro miembros.

Como podemos observar, existen muchas causas que pueden originar algún tipo de deficiencia motora. Si bien existen algunas en las que existe daño neurológico en otras no lo hay. Por lo tanto es posible que dentro de su desarrollo la persona con limitaciones para desplazarse pueda llevarlo a cabo, siempre y cuando el medio le proporcione las condiciones necesarias para que alcance un desarrollo normalizado. El hecho de que se padezca alguna de estas discapacidades, es solo el principio ya que se tienen que implementar toda una serie de situaciones y adecuaciones para evitar o disminuir una serie de lesiones que van de la mano con la discapacidad motriz. Por ejemplo, las personas que utilizan silla de ruedas, necesitan aditamentos para no desarrollar llagas, como son la utilización de cojines especiales, además de que es importante que reciban masajes para mantener el funcionamiento de sus funciones intestinales. De ahí la importancia de conocer los diferentes tipos de lesiones asociadas en las personas con discapacidad motora.

2.3.- Lesiones asociadas.

Comúnmente las personas que padecen alguna discapacidad física o motora conllevan una serie de lesiones o alteraciones. Estas se presentan mayormente en personas cuya lesión es de carácter espinal o aquellas que necesitan el uso de sillas de rueda, independientemente de la causa de su discapacidad Para Arcas y cols. (Op cit), existe una serie de lesiones asociadas que se presentan comúnmente en los deficientes motores, entre las que se encuentran:

2.3.1.- Hidrocefalia:

Se manifiesta con un volumen aumentado del cráneo que crece progresivamente abocando a una desproporción cráneo-facial, fontanelas abombadas y suturas entreabiertas tanto más evidente cuanto más pequeño es el niño, la congestión de la

venas del cuello, profusión ocular hacia delante y abajo debido a la presión de la región frontal abombada, son frecuentes el estrabismo divergente y el nistagmus.

2.3.2.- Alteraciones neurológicas:

Comprenden trastornos paralíticos sensitivos y tróficos. Se producen como consecuencias de complicaciones durante el parto, alteraciones genéticas, la falta de oxígeno, intoxicaciones, defectos metabólicos, alteraciones vasculares y tumores; relacionada a las células nerviosas.

Las lesiones en la corteza motora pueden producir incapacidad para mover el cuerpo. “Las lesiones en algunas áreas de la corteza parietal cercanas a los lóbulos temporal y occipital pueden generar una incapacidad o dificultad para realizar determinados movimientos” (Alteraciones y lesiones cerebrales, Encarta 2006). Entre las causas más comunes se encuentran las alteraciones vasculares como las hemorragias cerebrales, por enfermedades como la esclerosis múltiple, o de infecciones de bacterias, virus y parásitos.

2.3.3.- Alteraciones ortopédicas:

Este tipo alteraciones afectan fundamentalmente a caderas, columna vertebral y pies. Depende del nivel de afectación, el tipo de alteraciones que se presenten. Los especialistas reconocen que existen alteraciones que conllevan a otras, como en el caso de las desviaciones de la columna, que en muchos casos se manifiestan en lesiones de los pies y de cadera.

a) Alteraciones de la cadera.

Las lesiones que se presentan dependen del grado y posición de la desviación o luxación en la cadera:

- ❖ Luxación paralítica que puede ser de 2 tipos:

- 1) Luxación alta (más severa y difícil de tratar)
- 2) Cadera inestable.

- ❖ Deformidad en flexión.
- ❖ Deformidad en rotación externa.

El origen de estas deformaciones se debe al desequilibrio muscular y a la postura intra útero.

El objetivo esencial en la rehabilitación de las alteraciones luxantes de la cadera es conservar al máximo posible una buena función de la articulación evitando que en el futuro se presente una reluxación, su mantenimiento, una corrección del desequilibrio muscular y una corrección de las deformidades óseas. Por lo que el tratamiento deberá iniciarse a las pocas semanas de vida

b) Deformidades de la columna vertebral:

Comprenden anomalías de alineación y abarcan las lordosis y cifosis en el plano sagital y la escoliosis en el plano frontal. Pueden ser congénitas o adquiridas, siendo congénitas aquellas asociadas a malformaciones óseas presentes en el nacimiento y adquiridas las que aparecen y se estructuran en el curso del desarrollo.

- ❖ Lordosis: Deformidad casi siempre adquirida y secundaria a las caderas flexas. Puede provocar trastornos de la marcha así como algias raquídeas de la edad adulta, por tanto la mejor terapéutica es la profilaxis y el tratamiento etiológico de la cadera flexa antes de que la deformidad se estructure.
- ❖ Escoliosis: Es de tipo paralítico con repercusiones funcionales graves debido a la restricción respiratoria, la incidencia sobre la marcha, la aparición de oblicuidad pélvica rápidamente estructurada que comporta frecuentes úlceras por presión y sedestación inestable que obliga al apoyo con los codos o manos con importante pérdida funcional. En la mayoría de los casos no queda otra solución que la estabilización mediante cirugía.

❖ Cifosis: Da lugar a una sedestación inestable, grave distorsión de la mecánica respiratoria debido a las deformaciones costales que provoca, y ulceraciones de la piel en la zona cifótica que unida a la habitual incontinencia urinaria de estos niños comporta un riesgo de sepsis y meningitis

c) Deformidades del pie:

Este se presenta aún en los niveles bajos de lesión, su deterioro aunque mínimo está presente. Todas las deformidades de pie pueden darse en el mielomeningocele. Esta variedad puede deberse a los siguientes factores:

- ❖ Desequilibrio muscular.
- ❖ Postura anómala intrauterina.
- ❖ Vicios posturales después del nacimiento.
- ❖ Posibilidad de malformaciones congénitas asociadas.
- ❖ Influencia de la postura bípeda y de la marcha

Por regla general estos factores no se presentan aislados, sino que se asocian para producir una misma deformidad. Las deformidades que se presentan son:

❖ Pie equino: Se produce en pies flácidos que adoptan el equinismo por acción de la gravedad. La punta del pie mira hacia abajo.

❖ Pie equinovaro: No se produce por desequilibrio muscular, considerándose una deformación congénita asociada. La punta del pie mira hacia abajo y hacia adentro.

❖ Pie talo: Se produce por la actividad conservada de los músculos del compartimiento anterior con ausencia de actividad de los músculos de la pantorrilla. Son pies prominentes, propensos a sufrir ulceraciones, difíciles de acomodar el zapato y que dificultan muchísimo la marcha.

La finalidad del tratamiento del pie en general debe procurar:

- Corregir la deformidad.
- Mantener la corrección.
- Prevenir la recidiva.
- Evitar la aparición de otras enfermedades.
- Obtener la mejor función locomotriz posible.
- Prevenir o disminuir los efectos del déficit sensitivo. Se suele recurrir a la cirugía para lograr un pie de apoyo plantígrado y equilibrado como sustentación de unas extremidades total o parcialmente paralizadas.

2.4.- Alteraciones de las funciones urológicas e intestinales

Como ya se había mencionado anteriormente, la existencia de este tipo de alteraciones es frecuente en discapacitados motores. En este apartado mencionamos las dos principales alteraciones, intestinal y urológica.

- Alteraciones de la función intestinal: Se caracterizan por el estreñimiento debido a la elevada frecuencia y a la importancia de las complicaciones a las que se puede dar lugar. Este estreñimiento es crónico y acaba produciendo severas alteraciones morfológicas del intestino grueso, llegando este a alcanzar un tamaño y una hipertrofia de la pared tan considerable, que agrava la disfunción existente.
- Alteraciones de la función urológica: Dependerá del nivel del daño. Repercute en el tratamiento, dificulta su integración social y puede originar problemas clínicos e incluso la muerte por infección renal o pielonefritis.

Sin embargo como el aspecto físico de los discapacitados es sin duda, una de las primeras características que llaman la atención al resto de los estudiantes. Muchos de ellos debido al sistema de educación segregada o a las normas sociales establecidas, han tenido contacto con las personas discapacitadas en pocas ocasiones y, por lo tanto, no han tenido la oportunidad de interactuar con ellos. Esto ha perpetuado la falsa creencia

sobre el deficiente nivel de rendimiento de una persona con una deficiencia física o sensorial.

Para el deficiente motor, la educación no ha de suponer una barrera más, que le imposibilite la adquisición de conocimientos. Para ello las instituciones escolares (maestros, terapeutas, autoridades educativas y escolares), deberían procurar que no existan barreras materiales u organizativas que lo impidan. El objetivo que se debería fijar para la integración educativa de estos niños, sería pues, la normalización de su vida escolar y con ello, posibilitar, la adquisición de habilidades funcionales necesarias para conseguir el equilibrio afectivo que posibilite su inserción social.

Sin lugar a dudas será de mucha importancia que podamos redefinir el concepto de escuela como *“el centro que imparte enseñanza desde la niñez hasta la edad adulta”*. La escuela para todos implica la integración óptima de cada individuo, de sus necesidades específicas, en la enseñanza ordinaria. El conocimiento del principio de igualdad de oportunidades y su desarrollo en la legislación existente, aunque son grandes avances para el desarrollo social en aras de la integración de personas, no garantiza el éxito de su misión.

Es importante destacar que desde la filosofía humanista toda expresión con la que sea denominada la discapacidad, es relativa. En este sentido, la educación tendrá como función esencial propiciar el desarrollo de cada individuo, brindándole todas las facilidades posibles para llevar a cabo la realización de su proyecto de vida. Desde esta visión se concibe al hombre sin discriminaciones relativas, características físicas psíquicas o de otra índole, sino como un sujeto situado en el mundo con igualdad de posibilidades para participar en la comunidad, realizarse y recrearse individualmente y en compromiso a sus posibilidades con la sociedad. *“Así que, desde el punto de vista de la filosofía humanista, estas limitaciones o desventajas, no son exclusivas del sujeto que las padece, sino también del entorno social al que pertenecen”* (Juárez, 2003, pág 30).

Por ello, es importante revisar algunos puntos acerca del trabajo de integración que se realiza con los discapacitados motores y de esta manera conocer de cerca las necesidades que demandan, así como aquellas que no se han satisfecho y poder realizar una propuesta de intervención.

2.5.- Aspectos Psicopedagógicos de la Integración Escolar de los deficientes motores:

Los niños con disfunción motora, son “*normales*” desde el punto de vista de sus funciones intelectuales. Aunque se reconoce que pueden presentar importantes dificultades de aprendizaje en su primera infancia y de integración social en su adolescencia.

Hegarty y Pocklington (1996) opinan que los alumnos físicamente discapacitados sin anormalidades neurológicas, no presentan problemas educativos específicos, puesto que generalmente no existen razones educativas para excluir a este tipo de alumnos de las escuelas normales. Así que aquellos alumnos con deficiencias físicas moderadas pueden asistir a clases normales con una pequeña ayuda especial y aquellos alumnos con deficiencias físicas más severas pueden a menudo asistir también a la escuela normal, si ésta, proporciona el apoyo físico y terapéutico que se requiere.

Uno de los objetivos de la Integración es también ayudar a los padres a enfrentarse a este problema y ayudarles con las deficiencias de sus hijos. Por ello la necesidad de un nivel más alto de estimulación intelectual para permitir cierta compensación a sus dificultades, por ello si una persona está físicamente impedida se le tendrá que motivar mucho más intelectualmente.

La malformación física que padecen algunos niños les obliga a sufrir diversas intervenciones quirúrgicas desde muy temprana edad, con los períodos de hospitalización que ello implica y la consecuente privación de una “*regular*” situación familiar. Estas circunstancias suponen una drástica restricción en los estímulos tanto afectivos como sensomotores, retrasando la adquisición de las habilidades básicas, en cada una de las áreas del desarrollo.

Paralelamente, la inmovilidad que sufren les impide el conocimiento del entorno y la actuación sobre el mismo, lo que les afectará inevitablemente en el desarrollo de su inteligencia y personalidad. A través de la locomoción, el niño rompe la relación funcional que hasta ahora ha mantenido con su madre, alejándose en el espacio, la relación pasa a establecerse por contacto visual y auditivo, más que táctil; la locomoción

permite al niño alejarse de su madre retornando posteriormente a ella, con lo que gana paulatinamente autonomía.

Un déficit en el desarrollo de la movilidad en esta etapa reduce violentamente las estimulaciones ambientales y las posibilidades de contacto social, lo que afecta a todas las etapas del desarrollo intelectual de estos niños, que se ven sometidos tempranamente a situaciones dolorosas, a sentimientos de miedo y ansiedad; se genera en ellos una fuerte sensación de dependencia.

En lo que se refiere al aspecto de su educación, Castello (1988) ha descrito que el campo de la motricidad fina se encuentra incidiendo de forma directa en actividades y aprendizajes como la escritura y el dibujo o indirectamente en aspectos más cognitivos como las relaciones espaciales y lateralización. Los niños presentan dificultades en la atención y la memoria que obstaculizan los procesos de simbolización, de importancia crucial en el aprendizaje de los conceptos matemáticos.

Finalmente, su respuesta emocional se ve severamente afectada. El nivel de atención y motivación suele ser muy bajo en estos niños; presentan trastornos de la autoestima y auto imagen, ocasionados por su continua dependencia física. Por ellos creemos que es de suma importancia conocer los aspectos pedagógicos que involucra para los discapacitados motores afrontar una serie de situaciones a lo largo de su vida y que se logre integrar plenamente a la sociedad a la que pertenece.

2.5.1.- Intervención terapéutica en niños con deficiencia motora.

Antes de iniciar una integración desde los centros educativos, los niños con déficit motor inician un tratamiento que puede ser incluso después de su nacimiento y a lo largo de su vida infantil. En todo caso en la intervención terapéutica en general, se establecen tres niveles en función de la edad del niño:

- Estimulación Temprana:

En este nivel la colaboración de los padres es imprescindible, puesto que la mayor parte de las actividades deben de llevarse dentro del marco de la vida cotidiana del niño.

En lo que se refiere al lenguaje, los problemas de respiración y, sobre todo, de deglución, deben de corregirse lo más pronto posible, antes de que afecten decisivamente a su desarrollo. Pueden ser útiles ejercicios tales como el soplo, los movimientos de lengua y labios, masticación e identificación de imágenes, todo ello bajo la supervisión y dirección del padre y la madre.

En el ámbito de la motricidad fina, la rehabilitación fisioterapéutica y la estimulación de su movilidad en pro de una mayor independencia en su exploración del espacio, son imprescindibles. Ejercicios tales como el control de la cabeza, del tronco y de las extremidades y la reptación están indicados en ese sentido.

- Educación infantil:

Aquí tendrá lugar en el colegio, cuyo eje radica en la integración social del niño en un grupo normalizado. El trabajo viene a ser el mismo que con niños normales aunque hay aspectos en los que hará falta poner énfasis especial, tales como la psicomotricidad gruesa, esquema corporal, ya que es fundamental que el niño conozca su propio cuerpo, con sus posibilidades y limitaciones y motricidad fina. En el caso que empleen silla de ruedas deberá de desarrollar al máximo su capacidad del movimiento para lo cual se hace énfasis en ejercicios tales como los movimientos de todo el cuerpo en el espacio, movimiento segmentario de los miembros, carrera y giros con su silla, uso del freno, desplazamientos de la silla de rueda al inodoro, al suelo o una silla.

En lo que se refiere a la motricidad fina, algunos niños y niñas tienen el tono muscular y el control postural perturbados, lo que afecta directamente a su motricidad fina y, de modo especial, a una de las actividades más importantes de la escuela: la escritura.

La adquisición de la escritura en niños con problemas motores, plantea la necesidad de estudiar minuciosamente sus condiciones; la torpeza, la debilidad muscular, la falta de coordinación son trabas muy frecuentes, pero que pueden hasta cierto punto mitigarse mediante ejercicios manipulativos, así mismo de ejercicios tales como el uso de la pinza pulgar-índice, de sujeción y presión del lápiz, para la segmentación de la mano respecto del brazo y de los dedos respecto a la mano, y todos aquellos que se adiestren a las manos y los dedos.

- Educación Primaria:

A partir de esta edad las intervenciones quirúrgicas se hacen más espaciadas y disminuye el abandono salvo en casos muy puntuales. El apoyo que se les brinda en la Primaria va encaminado a corregir o minimizar los problemas psicológicos como dificultad en el lenguaje, de orientación, simbolización y memoria, atención. Se trata de problemas susceptibles de tratamiento mediante ejercicios simples a realizar tanto en la clase como en sesiones de apoyo.

El objetivo final del tratamiento es conseguir la máxima independencia funcional para el paciente, autonomía personal y una integración de lo más completa posible en la sociedad. Esta independencia puede ir desde una deambulacion independiente con o sin aparatos. Para ello se requiere del tratamiento rehabilitatorio en el que se desarrollen habilidades y se motive constantemente los esfuerzos encaminados a lograr esta independencia, además es indispensable la adquisición de habilidades de socialización primaria, que junto con otros aspectos son básicos para que la persona pueda constituirse como un miembro de la sociedad.

2.5.2.- Aspectos pedagógicos de la Integración Educativa.

La escolarización de los niños con deficiencia motora debe llevarse a cabo desde la perspectiva de la normalización, esto es, desde el punto de vista de las capacidades del niño, más que de sus discapacidades. A través de la escuela ordinaria, el sistema educativo será capaz de optimizar y poner a disposición del alumnado que lo requiera

los recursos necesarios para poder llevar a cabo dicho principio, ofreciendo un mayor nivel de calidad. Por lo tanto la escuela ordinaria es la mejor opción para la educación de estos niños (Peñafiel, 1997).

Para ello debemos tener en cuenta a la hora de planificar correctamente las tareas docentes, todas y cada una de sus necesidades específicas, tanto en lo que se refiere a su adaptación física como a los apoyos escolares precisos que han debido establecerse en un previo estudio psicopedagógico, el cual deberá tener en cuenta las modificaciones que sean precisas introducir en el centro para que sea capaz de acoger a este tipo de niños. Las modificaciones recomendadas por Arcas y cols; (1993) son:

- a) Asunción de la responsabilidad de integración por parte de todo el personal del centro.
- b) Supresión de las barreras arquitectónicas, adecuación de la distribución de grupos y aulas a las necesidades que presentan los niños obligados a ir en sillas de ruedas.
- c) Establecer la *ratio* de los alumnos por aula de modo más adecuado para permitir una atención lo más individualizada posible.
- d) Dotación del centro de los medios humanos necesarios para que la integración sea efectiva: equipo psicopedagógico, educadoras que atiendan los desplazamientos dentro y fuera de la escuela, fisioterapeuta y asistente social.

Según Sánchez, Cantón y Sevilla (1997) la responsabilidad del profesional de la educación especial para promover el éxito de los alumnos radica en cuatro aspectos esenciales a evaluar:

1. Accesibilidad. Consiste en facilitar el acceso de los alumnos a las instalaciones educativas.

2. Aceptación del grupo. Los profesores deben promover al grupo y al resto de la escuela respeto y admiración por aquellos alumnos con discapacidad, disuadir de las burlas y utilizar un lenguaje apropiado para explicar las diferencias.
3. Autoconcepto del alumno. Muchos de estos alumnos presentan problemas en la formación de su auto concepto, este se compone de auto imagen (como nos vemos) y autoestima (como nos valoramos), para reforzarlas y mejorarlas.
4. Valoración de capacidades intelectuales. Es importante que no se asocie el desempeño de la condición física con el desempeño intelectual.

Para Peñafiel (1997), es necesario disponer de un estudio psicopedagógico fiable que contenga especificados los distintos déficits que presenta así como sus capacidades. A partir de este informe es cuando se puede elaborar un programa de desarrollo individual que oriente el trabajo, el cual debe de contar con dos exigencias:

- Realista (partiendo de un estudio fiable, estableciendo una estrategia viable).
- Coordinado (evitando la dispersión anárquica de intervenciones que pierden toda su eficacia al carecer de disciplina y organización).

Es fundamental establecer objetivos comunes a cuyo logro deben contribuir los diferentes profesionales, sin perder nunca de vista las distintas prioridades en cada fase del proceso. Es importante que la participación de cada profesional refuerce la de los demás, así la vigilancia de las posturas corporales durante la clase por parte del maestro colaborará con el tratamiento del fisioterapeuta, del mismo modo la estimulación verbal durante los ejercicios de rehabilitación física favorecerán a la acción del logopeda (García, 1988).

2.6.- Trabajo con la familia

En general las reacciones psicológicas de los padres y madres suelen pasar por una serie de fases o estados según Raymantley (1985, citado en Guerrero, 1995) son:

1. Shock (recibimiento del diagnóstico inesperado).
2. Negación.
3. Angustia.

4. Enfado.
5. Depresión.
6. Reconciliación.
7. Aceptación

Una vez aceptado el problema, los padres y madres que han tomado conciencia del mismo llevarán a su hijo lo más pronto posible a realizar una estimulación adecuada. Ya que este tipo de intervención proporcionará un fuerte incremento en el desarrollo del niño. Se debe conocer lo mejor posible las reacciones y planteamientos que realizan los padres ante la noticia, para poder plantear formas de intervención encaminadas a apoyar un pronto análisis objetivo de la realidad, que redundará en beneficio de toda la familia.

Por otra parte se debe ofrecer ayuda a los padres y madres, puesto que sus reacciones, análisis y sus emociones para con el hijo deficiente, marcarán sus posibilidades de integración e intercambio social. La aceptación rápida de su hijo es el elemento que repercutirá en la relación que éste pueda establecer con su familia o con el resto de la comunidad.

Para Muntaner (1998), es importante que los padres y madres reciban toda la información objetiva sobre el problema de su hijo y sobre sus posibilidades de evolución y sus características principales. Y recibir apoyo emocional que les ayude a alcanzar una normalización general en la familia y en sus relaciones con la comunidad.

Para Sánchez y González (1999), la participación y colaboración de los padres en el proceso educativo de los alumnos con deficiencias es un factor primordial para su desarrollo. La escuela debe ser un espacio integrador y abierto para los padres para el logro real de la integración.

De acuerdo con esta perspectiva Judith Snow, (citada por Lewis, 2000), como persona discapacitada ha trabajado arduamente en el desarrollo de escuelas inclusivas, ha hecho hincapié en las necesidades de los padres y madres: *“la escuela debe de convertirse en un espacio grato, tanto para padres como para niños, lugar en donde se*

asista el desarrollo de las habilidades para soñar y el trabajo de la inclusión a pesar de los muchos obstáculos y la contribución para formar una escuela inclusiva” (pág 3).

Por esta razón se busca proporcionar a los padres y madres de familia una reflexión sobre sus actitudes y sentimientos hacia su hijo discapacitado para iniciar un proceso de aceptación-identificación (Lomas, 1998).

El trabajo con ellos se enfoca a los grupos de trabajo supervisados por un Observador y un Coordinador quienes encaminan al grupo a conseguir un objetivo mediante la retroalimentación y su aporte interpretativo para que éste sea un elemento que favorezca el auto conocimiento grupal y que se puedan generar nuevas formas de interacción. Estos pueden llevarse a cabo dentro de las mismas instituciones educativas a las que sus hijos asisten dentro de actividades como los talleres para padres.

El momento final es el denominado Momento de la síntesis (Bauleo, 1983) en donde los miembros del grupo empiezan a ensayar soluciones a sus problemas como dejar de sobreproteger a sus hijos, clarificar las perspectivas de sus hijos para brindar un equilibrio entre lo que el niño necesita de sus padres y lo que los padres necesitan del niño, lo que ambos cónyuges necesitan el uno del otro y lo que los demás miembros de la familia requieren y aportan para que este equilibrio se dé.

2.7.- Niveles y grados de integración

En este contexto, la literatura especializada distingue tres fases del proceso de la integración social del minusválido, que en su conjunto dan noción del objetivo de la misma: es decir, la participación en la sociedad por parte de cualquiera de sus miembros, sin distinciones de ningún tipo por ninguna causa.

2.7.1.- Integración Física

Implica una reducción del distanciamiento entre los alumnos con déficit y los demás. Ello implica una serie de cambios físicos a nivel arquitectónico, de mobiliario, de accesorios en todos los lugares públicos. Para ello debe de existir la eliminación de

cualquier barrera que impida el acceso a lugares públicos y privados de alguno de los miembros de esta sociedad por causa de su déficit o minusvalía.

2.7.2.- Integración Funcional

Consiste en la utilización conjunta de instalaciones y recursos. Es una ampliación de la proximidad física que persigue la interacción entre los minusválidos y los demás. Estas necesidades hacen imprescindible la eliminación de barreras arquitectónicas y la adaptación de los entornos necesarios para esa inclusión. Así la sustitución de los escalones por rampas, la colocación de barandales, cuidar la anchura de las puertas, la necesidad de ascensores, la adaptación de los baños y sobre todo el cumplimiento de las normas de accesibilidad que la ley señala en aspectos urbanísticos y de construcción de edificios, son requisitos indispensables.

2.7.3.- Integración Social

Se aplica a los contactos entre los discapacitados y los demás. Exige el mantenimiento de una relación regular y espontánea que considere a todos los sujetos como parte natural de la comunidad. Esto se produce cuando hay una actuación activa del minusválido en la vida del grupo, cuando su participación se realiza mediante cambios significativos con sus compañeros y se llega a experimentar una sensación de pertenencia real al grupo

Sólo se alcanzará la integración en la sociedad cuando una persona con minusvalía pueda acceder a los mismos recursos que los demás miembros de pleno derecho de su comunidad, incluso para llevar a cabo una vida productiva en consonancia con sus posibilidades.

2.8.- Recursos y Condiciones para la Integración Escolar

La implantación de un programa de integración en las escuelas ordinarias, precisa que el propio sistema educativo ofrezca unos recursos o apoyos que permitan desarrollar de forma óptima la labor educativa, atendiendo adecuadamente a todos los alumnos del centro.

La integración precisa adaptar el espacio físico, prepara a maestras y maestros, a padres y madres a evitar actitudes negativas y de incomprensión, tanto hacia la propia persona del minusválido como hacia los planteamientos pedagógicos que aporta su correcta integración.

Se entienden por recursos las aportaciones que el sistema educativo debe ofrecer a las escuelas para responder de forma idónea a las necesidades educativas de todos sus alumnos. Podemos distinguir entre: recursos materiales y recursos personales:

2.8.1.-Recursos materiales

La atención de sujetos con Necesidades Educativas Especiales en la escuela exige un acondicionamiento de ésta, que permita recibir cómodamente a todos sus alumnas y alumnos, que puedan desplazarse libremente y tengan disposición de espacios suficientes para individualizar su currículo y la enseñanza según sus demandas.

2.8.2.- Recursos personales

Se refiere a todos aquellos profesionales que asesoran y colaboran con los maestros titulares, formando un equipo junto a toda la comunidad escolar. Estos servicios específicos pueden ser de cuatro tipos:

2.8.2.1Equipo Psicopedagógico:

Serán los encargados de proporcionar recursos a los profesores para observar y analizar los problemas que se les presenten y la interrelación que existe entre su acción educativa y el comportamiento de sus alumnos. Las funciones a desempeñar son:

- ❖ Prevención educativa
- ❖ Detección y valoración multidisciplinar
- ❖ Colaboración en la elaboración de las adaptaciones curriculares
- ❖ Orientación escolar y Vocacional

- ❖ Asesoramiento a los profesores
- ❖ Brindar apoyo a los padres de familia

2.8.2.2 Profesor de Apoyo:

Su función está en brindar su apoyo técnico al profesor titular en relación con los alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales de cada grupo, así como ayudarlos en su labor particular para alcanzar los objetivos marcados en las adaptaciones curriculares individualizadas.

2.8.2.3 Especialistas: Logopedas, Fisioterapeutas u otros:

Sus funciones deben desarrollarse en estrecha y constante colaboración con la escuela, directivos y maestros titulares y deberán velar por la coherencia de las adecuaciones educativas de lo alumnos.

Los tres aspectos fundamentales del trabajo del fisioterapeuta son: Tratamiento individual, entrenamiento y trabajo con los auxiliares y control del equipo. El equilibrio entre estas tres tareas refleja las necesidades individuales de los alumnos.

Además el fisioterapeuta comprueba cualquier aspecto del control físico que el alumno pueda presentar y cualquier dificultad que se haya presentado con la movilidad que se espera o que se pueda experimentar. Puede también asesorar en aspectos como la forma en que el alumno puede moverse, teniendo en cuenta la movilidad y el obstáculo que le pueda suponer la presencia de otros alumnos. Así el fisioterapeuta podrá trabajar en el diseño de ejercicios específicos de refuerzo para que los auxiliares puedan ejercitarlos con los alumnos de forma informal y diaria.

2.8.2.6 Personal auxiliar:

Muchos niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, precisan de un cierto grado de apoyo asistencial para beneficiarse de su participación en un

Centro Educativo Ordinario. Por lo que la labor del personal auxiliar puede ser de dos tipos:

- ❖ Asistencial: cuidar a personas en silla de ruedas, proporcionar medicamentos, supervisar la higiene, entre otras.
- ❖ Educativa acompañando y ayudando al alumno con necesidades especiales para darle confianza o para brindar apoyo al maestro titular.

Sus obligaciones además pueden consistir en proporcionar un cuidado físico básico y ayudar a los alumnos a moverse; supervisar los paseos y otros ejercicios, hacer cumplir los programas de fisioterapia, a controlar las condiciones físicas y de equipo existente y estar directamente asociados con la enseñanza.

Es importante señalar que la formación de profesoras y profesores, requiere de una elevada capacidad de reflexión sobre la práctica educativa y una profunda convicción de la validez del trabajo colectivo para adaptar su quehacer a los avances del conocimiento, científico, técnico y pedagógico ya que una actitud abierta y positiva hacia estos nuevos alumnos y alumnas que determinará su aprendizaje y desarrollo cognitivo, social y afectivo y por otra, marcará la actitud y el tipo de relación que los demás niños tendrán con él.

2.9.- Organización del Centro Educativo

Se deberá de tener un modelo que permita implementar una metodología participativa, que contemple la incorporación de personas con necesidades educativas especiales a la escuela ordinaria, deberá contar con cuatro elementos que formen parte activa del Centro Educativo:

1. Aplicación del Nuevo proyecto curricular.
2. Incorporación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales.
3. Participación de los profesores de apoyo y especialistas.
4. Colaboración del equipo Psicopedagógico.

Es importante que se alcance una flexibilidad y dinamismo que permitan adaptarse constantemente a las nuevas necesidades que vayan surgiendo. Esta propuesta organizativa debe ser global para todo el Centro Educativo e incidir en cinco elementos: la agrupación de los alumnos y alumnas, el rol a desempeñar de cada profesional, la racionalización del espacio, la adecuación de horarios y la promoción de ciclo escolar.

2.9.1.- Adecuación del Currículo para las escuelas integradoras.

Partiendo de las finalidades educativas se tendrá que elaborar un Proyecto Curricular adaptado a la realidad de los alumnos del plantel, y concretarse en un currículo de ciclo y de una programación en el aula. Todos ellos han de ser abiertos y flexibles, recogiendo una amplia gama de situaciones de aprendizaje que faciliten el avance de la diversidad de los alumnos. Un paso importante para este proceso es la selección de materiales curriculares, la cual deberá partir de las competencias básicas del alumnado, su capacidad de trabajo y que puedan servir como herramientas y medios para facilitar el desarrollo.

Una vez desarrollado este proceso, que ha de ser colectivo, el profesorado y la comunidad educativa deberán iniciar estrategias mucho más concretas de adecuación en la programación curricular del aula a unos alumnos concretos, por lo que será necesario:

❖ Recabar información objetiva de cada alumno y alumna sobre sus competencias, basándose en la información de los profesores anteriores con evaluaciones iniciales y observaciones se podrán elaborar perfiles sobre:

- estilos de aprendizaje
- hábitos y técnicas de trabajo
- niveles de autoestima.

❖ Contrastar estas competencias con las que requiere y plantean los textos seleccionados, de donde se tomará la decisión de elaborar material complementario previo a los textos seleccionados o paralelos a ellos.

- ❖ Establecer la organización de la clase necesaria.
- ❖ Proceder a profundizar en la evaluación inicial de aquellos alumnos que necesiten un mayor nivel de adaptación.
- ❖ Examinar a los alumnos para determinar los conocimientos que requiere: conceptos, procedimientos y actitudes.
- ❖ Las dificultades específicas que plantea los nuevos conceptos o procedimientos
- ❖ Tomar decisiones con respecto a:
 - material previo a presentar a determinados alumnos
 - analizar las actividades que plantea el material curricular utilizado

Las escuelas ordinarias que estén bajo la filosofía de la Integración Educativa deben de contar con un programa de estudios que haga posible la participación de los alumnos con necesidades especiales. Es necesario que tengan en cuenta en su planeación curricular:

- ❖ Una variación en los métodos de enseñanza, para que todos los alumnos con necesidades puedan participar en las actividades.
- ❖ El reconocimiento apropiado y felicitación por el éxito en las labores.
- ❖ Estímulos a la colaboración entre los alumnos.
- ❖ Estímulos al desarrollo de la auto vigilancia y auto evaluación del niño.
- ❖ La colaboración efectiva entre los adultos.
- ❖ La utilización efectiva de los recursos.

Por otra parte hablando de lo que se hace en México, dentro del Programa de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001 – 2006 se proponen una serie de acciones para impulsar la autonomía de la escuela. Se trata de propiciar que los centros escolares cuenten con los medios para enriquecer el proceso de enseñanza – aprendizaje. “La idea es que cada comunidad educativa pueda hacer uso de estos medios en función de las necesidades y los intereses de sus estudiantes y maestros” (*Catálogo de Proyectos y Servicios para la Educación Básica en el Distrito Federal* pág.4).

El Catálogo de Proyectos y Servicios para la Educación Primaria 2002-2003 reúne las acciones de apoyo a las actividades escolares en el Distrito Federal, ofrecidas por el propio Sector Educativo y diversos organismos públicos y privados. Los apartados del catálogo se refieren a programas y servicios destinados a:

- Apoyar, en forma directa o complementaria, el logro de los aprendizajes propuestos por el Plan y los Programas de Estudio.
- Atender a grupos especiales de población.
- Mejorar la vinculación de la escuela con la comunidad.

Sin embargo dentro de los proyectos y servicios para los planteles de Educación Primaria solo existen dos proyectos de más de 100 propuestas para la atención de niños con discapacidad motriz:

a) Deporte y recreación para alumnos con necesidades educativas especiales:

El propósito de este proyecto es rescatar, a través de la educación física, las capacidades residuales de alumnos y alumnas a fin de mejorar la calidad de vida, autoestima, independencia y seguridad, y de generar en ellos actitudes que les permitan integrarse con dignidad y respeto a la sociedad.

Este programa atiende a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, de los niveles de preescolar, primaria y capacitación laboral que se encuentran en los Centros de Atención Múltiple, por medio de diversas actividades, como juegos escolares de deporte adaptado, campamentos, concurso de dibujo, festival de composiciones gimnásticas, muestra de escoltas de bandera y danza folclórica mexicana.

Orientado a la Educación Física enfocándose principalmente en:

- I- Estimulación perceptivo-motriz
- II-Capacidades físicas condicionales
- III- Formación deportiva básica

IV- Salud e higiene

V- Interacción social

Operación: Sin costo. El sector de Educación Física se encargará del transporte.

b) Encuentro pedagógico de la clase de Educación Física para docentes que atienden a alumnos con necesidades educativas especiales

Este encuentro forma parte de las acciones que la Dirección General de Educación Física promueve en los alumnos con necesidades educativas especiales, con las cuales se busca promover la interacción entre ellos mismos así como el intercambio de experiencias didácticas que mejoren el desempeño de la relación alumno-docente; e integrar la participación social para elevar la calidad de la educación que se imparte.

Estas actividades se llevan a cabo en los Centros de Atención Múltiple del Distrito Federal, en las cuales el docente de Educación Física, en colaboración con el personal asignado a estos centros, prepara una demostración de actividades que realiza cotidianamente con sus alumnos. Participan alumnos de este nivel de Educación Básica, con la integración de padres de familia en la categoría de Educación Especial y no es de carácter obligatorio.

Analizando el Catálogo de Servicios podemos decir que las actividades prioritarias y de carácter obligatorio son aquellas de **Carácter Cívico** como el concurso de entonación del Himno Nacional Mexicano, El Certamen de Poesía Benito Juárez, El Concurso de bandas de Guerra y la Expresión literaria sobre los Símbolos Patrios.

Lo anterior denota un tinte de discriminación a la población con deficiencia motora ya que difícilmente podrán participar en el concurso de bandas de guerra, o ser los abanderados en su escuela o participar en el Certamen de poesía Benito Juárez puesto que se evalúan aspectos como el desplazamiento en el escenario y movimientos coordinados, lo que los sitúa en condición desventajosa.

En resumen el Catálogo de Servicios de Educación Primaria no hace obligatorias estas actividades relacionadas a la integración de alumnos con deficiencia motora y por tanto dentro del Sistema Educativo no existen las condiciones que permitan dicha integración, ni se compromete a las y los docentes y educadores físicos para que asuman la capacitación que se requiere en este caso.

2.9.2.-Fomentar Actitudes Positivas Hacia Personas Discapacitadas.

Uno de los objetivos de los proyectos de integración para escuelas especiales y convencionales fue fomentar el entendimiento y la aceptación de otros. Por ello es importante que se tengan en cuenta los siguientes puntos:

1. Se prefiere lo conocido a lo desconocido. La cercanía con personas discapacitadas es importante si la meta es fomentar actitudes positivas.
2. Entre mayor sea la discapacidad a nivel funcional, mayor será la actitud negativa hacia la gente con tal discapacidad. Por ello es de suma importancia destacar las habilidades de los individuos y no sus discapacidades.
3. La asociación entre la evidencia de la discapacidad y las actitudes negativas parece disminuir cuando los niños tienen un mayor contacto con las personas discapacitadas.
4. El contacto con las personas discapacitadas en la escuela puede proporcionar un buen punto de partida para el desarrollo de actitudes positivas hacia las personas discapacitadas.
5. El contacto estructurado con personas discapacitadas ha llevado a los niños a tener actitudes más positivas hacia ellas. Si a los niños se les permite convivir en una forma no estructurada, los beneficios en términos de aceptación creciente tienden a no realizarse de forma tan amplia como en los casos de contacto estructurado.

Si todos los niños son bienvenidos en las escuelas y las diferencias entre alumnos, reconocidas y valoradas, entonces los programas específicos para estimular la tolerancia, sin sobreproteger a las personas discapacitadas probablemente sean mínimas.

2.9.3.- Juegos de roles

Jhon Quike (1990) desarrolló un juego de roles que consiste en colocar a un niño no discapacitado en la posición de alguien que recibe mensajes incomprensibles, para de esta manera provocar la sensación de confusión y frustración que pueda llegar a sentir una persona con dificultades de aprendizaje. Para dar inicio, dos niños tienen que salir del salón mientras el grupo nombra diferentes objetos.

Cuando los nuevos nombres fueron asignados los niños excluidos entraron a recibir órdenes como “metan la pelota a la bolsa”. Inevitablemente estos niños cometieron muchos errores porque lo que conocían como una pelota había recibido el nombre de gis. Se recomienda que la discusión subsiguiente se conforme por los siguientes temas: el efecto emocional ante la representación de la discapacidad, la manera en que otros reaccionan ante una persona discapacitada, la forma en que otros pueden ayudar y las estrategias que deben evitarse.

2.10.- Estudios y aportaciones para la integración educativa de los discapacitados motores

Para comprender la importancia de la integración educativa, citaremos algunos autores que han abordado el tema para tener un marco de referencia amplio sobre este punto que se ha trabajado ampliamente en España y de los cuales se hacen mención los siguientes:

Rousseu (1973) afirmaba que todo lo que no poseemos de nacimiento y de lo que tenemos gran necesidad, lo obtenemos por medio de la educación. Hay personas que nacen con más necesidades y carencias que el resto de los demás; sin embargo, también pueden ver superadas sus descompensaciones a través del proceso educativo.

Calhoun y Elliot (1977) descubrieron en una investigación realizada en España que los alumnos con déficit ligero y medio, al comienzo de su proceso de integración en las aulas regulares, estaban por debajo de sus compañeros ubicados en aulas especiales. Sin embargo, transcurridos tres años, superaban en todos los niveles a los que se habían quedado en las aulas especiales.

Meece y Wang (1982) realizaron un estudio en el que demostraron que los chicos deficientes integrados en un aula regular durante todo el día eran aceptados y percibidos por los alumnos no deficientes de una forma más aceptable que con respecto a otro grupo de sujetos integrados que solo iban a recibir apoyo, con lo que los chicos se veían más aceptados mejorando su actitud y sus relaciones afectivas.

En resumen los resultados de las investigaciones demuestran que el rendimiento escolar de los niños disminuidos psíquicos, su adaptación social y el autoconcepto son más elevados cuando están en aulas ordinarias que cuando permanecen en colegios de educación especial.

Alcantud y cols. (2000) realizaron una investigación a estudiantes con minusvalías en la Universidad de Valencia, los estudiantes presentaban discapacidades físicas de diversos niveles, señalaron como los principales problemas encontrados en la universidad para su integración a diversos factores relacionados a:

- ❖ La falta de infraestructura adecuada a su discapacidad: falta de mayor número de aparcamientos reservados, bibliotecas adaptadas o aulas que presentan barreras arquitectónicas.
- ❖ La falta de organización educativa que implica la necesidad de desplazarse entre las clases, la falta de autonomía para realizar los exámenes o la necesidad de acompañamiento o ayuda para realizar trámites administrativos.

A fin de que se puedan hacer más eficientes los servicios que satisfagan de una manera adecuada las necesidades de esta población, se ha tenido que echar mano de la tecnología, para que se incorporen directamente a las necesidades que requieren cada una de las personas en este tipo de condiciones y puedan por sus propios medios, estar

en condiciones similares en el medio educativo, con una serie de herramientas que faciliten su proceso educativo.

2.10.1.- Tecnología de ayuda para personas con déficit motriz

La movilidad personal es una actividad fundamental para cualquier individuo, su calidad de vida, su autonomía e independencia dependen de tener un buen nivel de desempeño en las funciones de movilidad. Las restricciones en la movilidad son consecuencias de diversas deficiencias, tomando forma y grados también muy diversos.

Por ello la utilización de mobiliario adecuado sin obstáculos para sillas de rueda, suficiente espacio en los pasillos, bibliotecas con mesas de trabajo son sin duda elementales en personas con déficit motriz.

Para poder adaptarse a las diferentes necesidades de los discapacitados motores, existen una serie de dispositivos. Los dispositivos específicos se diseñan para facilitar una sola tarea y los dispositivos de propósito general sirven para dos o más actividades. Por ejemplo una cuchara con el mango ampliado y una curvatura es una ayuda de propósito específico para comer. Un brazo mecánico articulado y controlado por algún dispositivo electromecánico puede ser un método alternativo de propósito general, ya que puede usarse para comer, para trabajar, para leer o para jugar.

Ante un estudiante con discapacidades físicas en los miembros superiores, es aconsejable una evaluación detallada de sus capacidades funcionales, así como de sus actividades habituales, determinando de esta forma, cuál o cuáles pueden ser las adaptaciones físicas más adecuadas para él.

Tal vez sea la computadora el instrumento tecnológico que con mayor profusión se utiliza hoy en día y al mismo tiempo más barreras impone para su acceso. Su estructura y configuración exigen la mayoría de las capacidades humanas. Las capacidades visuales son necesarias para tener acceso a la pantalla, la auditivas para tener acceso a las señales acústicas que cada día tienen una mayor importancia, las manipulativas para manejar el teclado o el ratón, las cognitivas para asimilar el sinnúmero de comandos, menús, ventanas, directorios e íconos. Pero al mismo tiempo, una vez

establecidas las vías de acceso puede constituirse en el puente tecnológico, que acerque las posibilidades reales de integración social a las personas con discapacidad.

Los sistemas alternativos de acceso posibilitan la introducción de información y órdenes a la computadora mediante procedimientos distintos al teclado o al ratón convencional. Como sabemos aquellas personas con limitaciones en su motricidad manual, en su visión o en su capacidad cognitiva, presentan importantes dificultades para manejar un teclado convencional, lo que supone un continuo de selección de opciones, por lo que los métodos alternativos han de tener como fin primordial que la persona con discapacidad pueda realizar procesos similares a los de selección. De ahí que los distintos sistemas de entrada puedan, en función del tipo de selección utilizada clasificarse como sistemas de selección directa.

Los sistemas de entrada de selección directa, permiten a la persona activar una función de la forma más rápida posible. Requiere la capacidad de discriminar un elemento de entre un conjunto de ellos y que el operador sea capaz de situarse rápidamente en cualquier lugar de todas las posibles elecciones. Simultáneamente debe darse la suficiente precisión que permita la fiabilidad absoluta en la elección realizada.

El teclado convencional sería el exponente máximo de la selección directa. El individuo debe de ser capaz de discriminar distintos elementos que componen el campo de todas las posibles elecciones y exigen una importante precisión visomotora en el momento de realizar la selección. Las dificultades generalmente derivadas del tamaño y disposición del teclado convencional han hecho surgir teclados alternativos. Los más habituales son teclados planos, sensibles al tacto que permiten configurar mediante el uso de un software de control, diferentes configuraciones de teclados. El teclado IntelliKey de IntelliTools Inc es un ejemplo de ese tipo de teclado de última generación. Tiene la ventajas sobre otros que las láminas tienen una banda magnética donde contienen la configuración de forma que el sistema permite el reconocimiento automático.

Por otro lado entre los dispositivos que sustituyen al ratón convencional destacan diversos modelos de *joysticks* que exigen la menor precisión motriz o de presión requerida por los ratones. Un caso especial de solución es el “Headmaster”,

nombre comercial del dispositivo emulador del ratón que se utiliza con la cabeza mediante la coordinación del movimiento, gracias a un sistema emisor de ultrasonidos situado encima del monitor y un receptor dispuesto en una especie de diadema colocada en la cabeza del usuario que capta las señales enviadas, indicando a través de su posición la ubicación del cursor en una determinada posición.

Por último, los accesos por sistema de voz pueden activar sistemas o dispositivos electrónicos mediante instrucciones verbales, resolviendo en consecuencia las limitaciones de entrada impuestas por las discapacidades motoras en brazos y manos. En un sistema de reconocimiento de voz, una palabra o un grupo de ellas son vocalizadas ante un micrófono y posteriormente filtradas para darles una forma digital. En la actualidad existen dos sistemas, el de habla discreta y el de habla continua. En el de habla discreta, se obliga al usuario a introducir micro pausas entre palabras, permitiendo el modo “dictado de texto” y el modo de “navegación” mediante el que se pueden dictar comandos e ir, navegando a través del entorno de windows. El segundo sistema, más moderno, no requiere las micropausas pero en contraposición permite opciones limitadas de navegación.

Como podemos ver son muchos los elementos de los que se pueden echar mano para la puesta en práctica de la Integración Educativa con una población de deficientes motores aquí en México. Cabría preguntarse si en USAER y los CAM se cuentan con este tipo de tecnología, o si es que se han realizado inversiones para la compra de elementos de apoyo tecnológico, que como vimos anteriormente, optimizan el aprovechamiento de actividades académicas de los alumnos y alumnas con discapacidad motora. Si ya se conocen las inversiones que se están llevando a cabo para llevar *enciclomedia* al sistema de educación básica, cuya tecnología pretende hacer más dinámicas las clases. Quiere decir, que si se contemplan estas inversiones. De lo que no se tiene certeza es de si se realizan para apoyar a la población de CAM y USAER.

Sin duda apostar a la tecnología no es suficiente. Se tiene que integrar la labor de los psicólogos en la capacitación de los educadores físicos para la consecución de los objetivos en la integración desde una perspectiva física de los alumnos que presentan una atipicidad motora, así como del diseño de estrategias que puedan llevarse a cabo dentro del salón de clases para que se de una integración grupal. Será importante

conocer su labor para poder echar mano de los conocimientos que poseen y enfocarlos en el trabajo de una integración que incluya conceptos como autoestima y autoconcepto sustentados por la teoría de la psicomotricidad, para atender en específico los ejercicios que en su momento ayudaran a mejorar el desarrollo normalizador de estos niños por su paso a la escuela y que asuman el compromiso y el reto de ser Instituciones Integradoras.

CAPITULO 3

PSICOMOTRICIDAD.

En este apartado se pretende exponer la importancia del concepto de psicomotricidad, los conceptos relacionados y los puntos de referencia en una evaluación, la forma de trabajo en educación física a nivel Pre-primaria y primaria para la integración de niños con deficiencias motrices y las ventajas que esta puede llegar a ofrecerles.

Hablaremos acerca del Desarrollo Psicomotor para establecer los vínculos que existen entre los componentes motores con el desarrollo humano y utilizar estos elementos en el trabajo de la integración con el apoyo de la educación física y del trabajo multidisciplinario.

Por último, veremos que la educación física ayuda al individuo a ajustar pertinentemente las reacciones y comportamientos a las condiciones del mundo exterior. Promueve y facilita a los individuos a comprender su propio cuerpo, sus posibilidades, conocer y dominar un número variado de actividades corporales y deportivas, mejorando a su vez su calidad de vida por medio del enriquecimiento y disfrute personal y la relación con los demás (Carvajal, Rauseo y Rico; 1986).

3.1 Definición de la Psicomotricidad

Quiroz y Schragger (1979), afirman que la psicomotricidad es “... una de las ramas de la Psicología que se ocupa del rol del movimiento en la organización psicológica general...” además nos dicen que “...la psicomotricidad es la educación por medio del movimiento que procura una mejor utilización y desarrollo de las capacidades psíquicas por un adecuado desarrollo postural y motor, perceptivo, conductual y de los aprendizajes” (página 13).

Estos autores consideran que la *motricidad* es la capacidad de generar movimientos, Estos movimientos se dan de manera segmentaria en la *movilidad* y por

el desplazamiento total en los niños, ya sea activo o pasivo. Además el desarrollo motor debe buscar obtener situaciones de comunicación -aprendizaje- que permita la conexión del niño con el medio que le rodea. El estudio y práctica de la psicomotricidad ha seguido algunas vertientes, por lo que se presenta a continuación un recuento de algunas de ellas:

3.2 Tipos de Psicomotricidad

Dentro de campo de estudio de la psicomotricidad existen algunas vertientes que lo trabajan desde su punto de vista en particular. A continuación se presentan las más representativas.

3.2.1 De base fisiológica:

Esta vertiente pretende desarrollar los músculos y movimientos especializados, para deportistas o personas que se dedican a actividades esencialmente motrices; o que en su caso, entrena el movimiento de aquellos discapacitados física y/o intelectualmente, es decir los que sufren parálisis de algún o algunos de los miembros del cuerpo, o su capacidad intelectual limita el desarrollo de sus funciones motrices.

Esta se desarrolla en la Kinesiología o Terapia Física, la que según Broer (1971) es “la ciencia del movimiento que comprende los aspectos anatómicos, fisiológicos, mecánicos, psicológicos y sociológicos”, en donde “...para comprender el movimiento humano, no solo es necesario conocer de que manera el cuerpo puede moverse o ser movido y las leyes que rigen el movimiento, sino también, las distintas motivaciones y efectos de los movimientos del ser humano sobre la persona total, cuerpo, emociones y concepciones acerca de sí mismo y de su medio. Esto se puede corroborar en los aspectos que contempla:

- a) Tareas de sostén
- b) Tareas de suspensión
- c) Motricidad del cuerpo y/o de objetos
- d) Recepción de una fuerza.

Esta perspectiva resulta útil para todos aquellos interesados en la actividad física o para aquellas que presentan verdaderas dificultades de movimiento, ya sea de etiología neurológica o muscular y que necesitan de un entrenamiento intensivo para lograr cambios mínimos. En personas con dificultades físicas (congénitas o adquiridas) que pueden ser parálisis cerebral, mutilación, lesiones de inmovilidad de uno, dos o cuatro miembros; hay un entrenamiento muscular que se ha llamado también terapia física que pretende mantener la tensión y relajación adecuada de los músculos, así como su volumen, de modo que el paciente pueda emplearlo de la mejor manera posible.

Una parte del entrenamiento está dirigido a desarrollar conductas de autocuidado, que permitan a las personas lesionadas lograr una cierta independencia de movimiento en sus actividades cotidianas, se diseñan aparatos o estructuras de apoyo que puedan permitir al paciente hacer desplazamientos generales en el interior de su casa y lograr cierta independencia.

3.2.2 Psicomotricidad como Organización Psicológica General:

Esta perspectiva creemos es la que se podría adoptar por los educadores físicos para el trabajo de integración educativa de personas con discapacidad debido a que se preocupa por el movimiento en acciones cotidianas coordinadas que le permita tener dominio de su cuerpo y del mundo que le rodea, de acuerdo a su nivel de edad sin que necesariamente exista por ello una deficiencia que impida a los individuos desarrollar los aprendizajes como cualquier persona en las mismas condiciones ambientales.

Quiros y Schrager (1979), mencionan que las capacidades psíquicas son definidas como aquellas que se desarrollarán por la actividad psicomotriz. Estas son:

- a) Capacidades intelectuales integradas por: juicio, razonamiento, imaginación y abstracción.
- b) Memoria y atención
- c) Afectividad y personalidad

3.2.3 La Psicomotricidad en el Programa de Educación Preescolar:

Para la SEP en 1976 la educación se refiere al “desarrollo integral de la personalidad del educando” integrada por tres grandes campos del saber:

Cognoscitivo:

Se refiere a recordar o reproducir algo que supuestamente ha sido aprendido antes, con lo que se lleva a cabo la solución de alguna tarea intelectual, para determinar el problema esencial y después reordenar el material que ha recibido o combinarlo con ideas, métodos o procedimientos conocidos previamente. También van desde la evocación de los materiales adquiridos, hasta formas originales y creativas de combinar y sintetizar nuevas ideas y datos.

Afectivo.

Comprende los objetivos que destacan un tono emocional, un sentimiento, un grado de aceptación o rechazo. Van desde la simple atención ante un fenómeno seleccionado hasta cualidades de carácter y conciencia.

Psicomotor.

Contiene los objetivos que subrayan alguna habilidad muscular o motora, alguna manipulación de materiales u objeto, cualquier acto que requiera coordinación neuro-muscular. Esta facilitará el proceso de la enseñanza de la escritura.

El desarrollo psicomotriz del ser humano en los planes oficiales de Educación Pre-escolar centró su interés por el juego, cuya significación más relevante la señala Barreto (1976) en los siguientes aspectos:

- La dinámica corporal como fuente inagotable que alimenta la vida recreativa del ser humano, a través de toda su existencia.
- No se concibe el juego sin el movimiento corporal.
- Las habilidades físicas e intelectuales se combinan en el acto de jugar.
- Gracias al juego, hay un desarrollo espontáneo de sus actividades psicomotoras.

- El valor formativo del juego, alcanza grandes dimensiones en las tareas educativas.

Si la psicomotricidad forma parte importante del potencial heredado en el niño, debemos afirmar categóricamente que todo el sistema educativo, debe considerar, en el contenido de sus políticas y estrategias, una atención permanente y continua del desarrollo psicomotriz del ser humano en formación (Barreto 1976).

3.2.4. Objetivos de la Educación Psicomotriz en la etapa Preescolar

Si la educación se vale entonces de la práctica de ejercicios motrices fundamentales, juegos, deporte y ejercicios rítmicos con acompañamiento de ritmos, es porque son agentes del movimiento, ideales para cubrir los objetivos del desarrollo psicomotriz en la formación del ser humano, encuadrados en el marco estricto de la educación. Por ello no debemos permitir que la educación física sea confundida con la práctica deportiva. Así, los objetivos de la Educación Psicomotriz en la etapa preescolar son:

Estructuración Perceptiva

- Conocimiento del “propio cuerpo” con miras a la estructuración del esquema corporal
- Percepción temporal y orientación en el espacio, con miras a la estructuración espacio temporal

El ajuste Postural

- Mantenimiento de una buena y fácil postura habitual
- Adecuado equilibrio estático y dinámico

Ajuste motor

- de la habilidad manual
- destreza de manos
- coordinación ojo-mano
- coordinación motriz general

El auténtico desarrollo armónico de la personalidad del niño de todas sus facultades, podrá realizarse plenamente, si la acción educativa ejerce su influencia simultáneamente, en las tres siguientes vertientes:

- a) Descubrimiento y conciencia de sí
- b) Organización de las percepciones, conocimientos y relaciones entre los objetos
- c) Aceptación, conocimiento, colaboración y respeto al otro.

Para Barreto (Op. cit), la noción y desarrollo del esquema corporal es sumamente importante debido a que la organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior, es el origen o punto de partida de todas las posibilidades de acción del niño, dicha organización implica:

- la percepción y control del cuerpo, es decir, la posibilidad de la interiorización de las sensaciones relativas a una u otra parte del cuerpo
- equilibrio postural
- lateralidad bien afirmada
- independencia de los diferentes segmentos con relación al tronco

Además en este Programa de Educación Preescolar de 1976 se ofrece una clasificación de situaciones de ejercicio recurrente en la educación del esquema corporal:

Diálogo Corporal.

La decontracción muscular es el principio vivenciado a partir de situaciones simples y obtenidas por oposición a su contraria, es decir, a la contracción. A partir de referencias musculares, cinestésicas es como el niño puede localizar las sensaciones buscadas, expresar lo que ha visto, lo que ha probado, lo que ha sentido.

De una manera progresiva, con el desarrollo de la conciencia de sí y de sus capacidades de interiorización descubre el peso de los segmentos de su cuerpo a través de las vivencias guiado por el diálogo con el educador.

Juego corporal

Basado en la decontracción muscular, constituye el mejor medio para liberar los diferentes segmentos de relación, brazo-pierna y la independencia derecha-izquierda y de las diversas acciones segmentarias

Equilibrio Corporal

Deberá ser considerado como un aspecto del esquema corporal ya que condiciona las actitudes del sujeto frente al mundo exterior.

Control respiratorio

La respiración está íntimamente ligada a la percepción del propio cuerpo, pero así mismo, a la atención interiorizada indispensable para obtener la resolución muscular global, así como el relajamiento segmentado.

Por último Barreto (citado en SEP 1976), propone lo que denomina etapas de elaboración del esquema corporal. Las cuales van desde:

Nacimiento a los dos años

El niño pasa de los primeros reflejos a la marcha y a las primeras coordinaciones motrices a través de un diálogo tónico madre-niño muy cerrado al principio, luego cada vez más suelto. Los deficientes motores de nacimiento no pueden llevar esta pauta de desarrollo, por sus características, permanecen dependiendo de alguien más durante mucho tiempo o toda su vida sin lograr esta independencia.

De los 2 años a los 5: Periodo global de aprendizaje y del uso del sí

A través de la acción la presión se hace cada vez más precisa, estando asociada a los gestos y a una locomoción cada vez más coordinada. Motricidad y cinestesia permiten al niño el conocimiento y por ende, la utilización cada vez más diferenciada y precisa de su cuerpo. La relación con el adulto es siempre un

factor esencial de esta evolución que permite al niño desprenderse del mundo exterior y reconocerse como individuo.

De los 5 a 7 años: Período de transición

El niño pasa del estado global y sincrético al de la diferenciación y análisis. La asociación de las sensaciones motrices y cinestésicas a los otros datos sensoriales especialmente visuales, permiten pasar progresivamente de la acción del cuerpo a la representación, dando lugar a:

- el desarrollo de las posibilidades de control postural y respiratorio
- la afirmación definitiva de la lateralidad
- el conocimiento de la derecha y de la izquierda
- la independencia de los brazos con relación al tronco...
- la presencia del adulto sigue siendo un factor en el establecimiento de los diversos modos de reacción consigo mismo y con el entorno.

De los 7 a 12 años: Elaboración definitiva del Esquema Corporal:

Para Barreto (ibidem), la toma de conciencia de los diferentes elementos corporales y el control de su movilización con vistas a la acción, se desarrollan e instalan en:

- las posibilidades de relajamiento global y segmentario.
- la independencia de los brazos y piernas en relación al tronco.
- la independencia de la derecha con respecto a la izquierda.
- la independencia funcional de los diversos segmentos y elementos corporales.
- la transposición del conocimiento de sí al conocimiento de los demás.

Teniendo como consecuencias el desarrollo de las diversas capacidades de aprendizajes así como de relación con el mundo exterior. El niño tiene ahora ya los medios para conquistar su autonomía. La relación con el adulto que sigue

siempre presente, irá haciéndose cada vez más distanciada hasta llegar a la cooperación y a compartir las responsabilidades.

Posteriormente la perspectiva de la Educación Preescolar en su “Programa de Educación preescolar 1992” menciona cuatro dimensiones del desarrollo: Social, Intelectual, Afectiva y Física, por lo que se ubica a la Psicomotricidad en la dimensión física del desarrollo.

En la Dimensión Física del Desarrollo se toman en cuenta tres aspectos:

- La integración del Esquema Corporal.
- Relaciones Espaciales.
- Relaciones Temporales.

Apuntan que “a través del movimiento de su cuerpo, el niño va adquiriendo nuevas experiencias que le permiten tener un mayor dominio y control sobre sí mismo y descubre las posibilidades del desplazamiento con lo cual va integrando paulatinamente el Esquema Corporal y la Orientación Espacial” (SEP 1992, página 12), dejando de lado la Orientación Cognoscitiva y Afectiva para dar prioridad a los elementos de la psicomotricidad. Para poder entenderlos veamos a continuación, sus aspectos básicos.

3.3 Aspectos Básicos de la Psicomotricidad

Todo lo anterior sirve para fundamentar la importancia de la relación que existe entre el desarrollo psicomotor y el desarrollo de las nociones que influyen en el aprendizaje escolar. Más importante será pues, dejar en claro todos los aspectos básicos que se encuentran involucrados en Desarrollo Psicomotor y establecer el nexo que hay en cada uno de los componentes psicomotores con el desarrollo humano y así poder rescatar lo elementos que puedan facilitar el trabajo de la integración en niños, que por causas hereditarias o ambientales, no han podido iniciar su educación en el sector educativo y con ello iniciar una educación de su cuerpo y así desarrollar su potencial motriz.

3.3.1 Esquema Corporal

Vayer (1977) dice que los niños evolucionan si se trabaja con ellos como una totalidad, considerándolo una persona que además de tener cuerpo, tiene inteligencia y sentimientos, fragmentarlo para estimularlo no lleva a los resultados que se esperan.

El niño es ante todo un Yo que busca un tiempo y un espacio afectivo para su desarrollo, para edificarse como una persona y desarrollar todo su potencial.

El cuerpo le da realidad y coherencia a su existencia, pues como dice Rioux (1969), el cuerpo es el saber inmediatamente de sí, experiencia interna de todo conocimiento. De este modo la experiencia corporal es la puerta de entrada al crecimiento y al aprendizaje. En tanto el cuerpo es la presencia, es estar en el mundo, por ello, si hay una dificultad motriz, hay una dificultad psicológica.

En el preescolar el cuerpo es el símbolo del Yo y el actor en el mundo exterior. Es por esto que el Esquema Corporal es el primer aspecto que se contempla en lo que al trabajo de psicomotricidad se refiere.

Uno de los puntos a trabajar con relación al cuerpo es la palabra, en donde el niño aprende el nombre de los segmentos que conforman su cuerpo, la función que cada uno desempeña, esto va a repercutir en la representación que el niño tiene de su cuerpo, en la representación que tiene de “sí”.

Después del conocimiento conceptual del cuerpo vienen las posibilidades de controlar ese cuerpo en un espacio donde se desarrolla su contacto con los objetos, de la relación del yo y los objetos; y el yo y los demás.

No podemos olvidar que las primeras experiencias del bebé son motrices y que la primera etapa del desarrollo del hombre se cubre a partir de la experiencia psicomotriz, que poco a poco se va fundando en la palabra y en la simbolización de su movimiento, su cuerpo y su Yo.

Necesita interiorizar las sensaciones del cuerpo: dolor, calor o frío. Necesita comprender su relación con el mundo exterior, con las texturas y posiciones de los objetos. Y al empezar a comprender la posibilidad de representación gráfica de los objetos, intentará reproducirlos.

El siguiente aspecto, viene con el control segmentario del cuerpo, pues el niño encontrará que cada una de las partes de su cuerpo le da una posibilidad de contacto y existencia, cada segmento por pequeño que parezca tiene un porqué, le abre un campo a la acción y él ha de preocuparse por darle control absoluto a su cuerpo.

3.3.2 Equilibrio

Un niño que no domina el equilibrio, no puede cambiar de posición, no puede permanecer sentado o parado, no puede hacer cambios de postura sin el dominio del equilibrio, sin el dominio de la verticalidad del cuerpo. El equilibrio se mantiene en forma estática y dinámica

El equilibrio depende básicamente del Sistema Vestibular, la Kinestesia y la Propioceptividad, es decir, de los husos musculares o receptores de tensión, los órganos de Golgi Masón, de los tendones y los corpúsculos de Paccini o receptores de presión. Podemos decir que el equilibrio “...es la capacidad para vencer la acción de la gravedad y mantener el cuerpo en la postura que deseamos, sea de pie, sentado o fijo en un punto sin caer (SEP, Dirección de Educación Preescolar, 1996).

El equilibrio dinámico es el que permite mantener un desplazamiento; el equilibrio estático es cuando el cuerpo sostiene una determinada posición en un mismo estado. Cuando se estabiliza el equilibrio, se posibilita la apertura de los canales que llevan a los aprendizajes cotidianos.

3.3.3 Control Postural

Ese cuerpo habrá de poder sostener posturas que favorezcan la acción o la atención. El desarrollo de estas posturas le permitirá el contacto y la acción con y hacia el mundo exterior. Para mantener una posición del cuerpo es necesario un control de

tensión y relajación de los músculos. Cuando el niño se muestra hipotónico o muy tenso, tendrá dificultades para manejar su cuerpo.

3.3.4 Tono muscular

Los tejidos tienen cualidades de elasticidad, extensibilidad y plasticidad, que le permiten desarrollar la fuerza y resistencia por medio del ejercicio. Los movimientos más comunes implican la contracción isotónica; mientras que los ejercicios de sostén obligan a la contracción isométrica, tiene que ver con el equilibrio estático del cuerpo, o sosteniendo un cuerpo pesado.

La contracción muscular es el resultado de cambios químicos, eléctricos y mecánicos que el cuerpo ayuda a regular de manera más atinada. Cualquier estado del cuerpo requiere de una postura y el sostener una postura tiene que ver con la capacidad de sostener un tono muscular constante.

3.3.5 Relajación

La importancia de la relajación radica en que "...únicamente la relajación global permite obtener el descondicionamiento, es decir, el borrar actitudes y hábitos que constituyen la trama de las acciones habituales" y solo "las técnicas de relajación muscular asociadas a la atención interiorizada, permiten la percepción, conocimiento y control progresivo de los diferentes elementos del cuerpo y la educación de las partes segmentarías" (Vayer, 1977, pág 19).

La función tónica es una función constante en nuestra vida, y es la relajación la que puede favorecer esa tonicidad que permite la expresión del cuerpo a través de las posturas generales y los gestos faciales que dan lugar al diálogo tónico donde el cuerpo expresa nuestro sentir antes que la palabra lo haga.

3.3.6 Respiración:

Este es un aspecto íntimamente ligado con el control postural y la relajación, pues una respiración acelerada favorece la tensión muscular y una actividad de poco

control y acelerada; mientras que la respiración pausada permite una relajación adecuada y un movimiento controlado hacia nuestro objetivo.

Una respiración adecuada reduce la fatiga y posibilita una acción más amplia y abierta. La respiración abre la puerta a la percepción del propio cuerpo al darse cuenta del movimiento del tórax, que es el único movimiento que no cesa ni aún en reposo. El entrenamiento de la respiración debe empezar con el aprendizaje de la limpieza nasal y como un ejercicio de la atención.

3.3.7 Coordinación

La coordinación es la capacidad neuromuscular que tiene el organismo para movilizar diferentes masas musculares de manera seleccionada y ordenada. Se presenta en dos niveles: la denominada “coordinación gruesa”, que se refiere a la intervención de grandes masas musculares para la ejecución de movimientos que no requieren precisión; la segunda denominada “coordinación fina” y tiene que ver con la ejecución de movimientos que demandan control muscular, particularmente de manos y pies, combinados con la vista.

Es importante a partir de los primeros desplazamientos de los niños como son los arrastres y gateos, hasta llegar al salto, y con la coordinación fina desde la presión en forma de pinza de los pequeños objetos, hasta la reproducción de líneas y secuencias en espacios reducidos.

3.3.8 Espacio

Los movimientos habrán de realizarse en un lugar, un espacio que el niño aprenderá a dominar, de lo contrario tendrá constantes caídas o chocará con objetos o con otros compañeros. El niño tiene que dominar el espacio que ocupa su cuerpo, así como el espacio en el que necesita desplazarse para alcanzar diferentes objetivos de relación a que su vida obliga.

El preescolar comprenderá que él es un objeto más en el espacio, que su presencia requiere del contacto con otros objetos y personas, como la materia ocupa un

lugar en el espacio no puede superponerse, él debe evitar ocupar el espacio de otra persona u objeto y ubicar su cuerpo en reposo y movimiento. Debe ser capaz, cuando ingrese a la escuela primaria de dominar un espacio gráfico, seguir una direccionalidad en los trazos, en la hoja y en el cuaderno.

La ubicación en el espacio está estrechamente ligada con la lateralidad. Un niño que va a ingresar a la primaria ha de tener una dominancia lateral definida, pues ésta será el punto de referencia para su manejo del espacio.

3.3.9 Lateralidad

Este es un aspecto que depende definitivamente de la organización neurológica del sujeto, pues la dominancia lateral va a estar determinada por un procedimiento en el hemisferio cerebral, derecho o izquierdo, manifestándose en forma cruzada en el momento en el que la madurez neurológica se ha alcanzado, aproximadamente a los 6 años, se ha definido en casi todos los niños; aunque la madurez neurológica alcanza su punto más alto alrededor de los 12 años al concluir los procesos de mielinización neurológica.

Es importante que un preescolar tenga definida una lateralidad, puesto que es el punto de partida para la organización del movimiento del esquema corporal, y su relación con el mundo exterior.

3.3.10 Tiempo

La dimensión temporal es la más compleja para que sea estructurada por un niño preescolar, sin embargo, ya empieza a sentar las bases a partir de una secuencia, en un cuento o en su propia acción; también se desarrolla en la posibilidad que el preescolar tiene de prever algunas consecuencias de sus acciones y evitarlas o propiciarlas.

En términos absolutos el niño mezcla el pasado y el futuro, aunque tiene claro el presente a veces no hay firmeza en lo que ya pasó o va a pasar y la manera de ponerlo en el lenguaje no tiene relación al tiempo que ha pasado y si fue mucho o poco desde la ocurrencia del acontecimiento de referencia.

3.3.11 Ritmo

El ritmo es la puerta de entrada a la noción del tiempo, parte del ritmo corporal, de la respiración, del ritmo cardíaco, de la secuencia de sueño-vigilia, y de allí puede irse desprendiendo para encontrar el ritmo externo y adecuarse a él, habrá un ritmo para vestirse, para bañarse, para respirar, para correr, escribir o para ir a la escuela.

El ritmo se equipará también a la posibilidad de coordinar adecuadamente los movimientos del cuerpo en cualquier actividad, se dice que si no hay ritmo es que no se ha dominado la actividad y no hay coordinación.

3.3.12 Percepción

El equilibrio se desarrolla apoyado de la vista, la coordinación motriz, la ubicación en el espacio; casi todo movimiento se delinea a partir de la vista. Así también las posibilidades perceptuales abren el camino en la comprensión y organización del mundo exterior, no solo para el movimiento, sino también para el desarrollo de la inteligencia.

Para Lapierre, y Lapierre (1980), la psicomotricidad se apoya en los sentidos. Es decir, si desglosamos el sentido del oído que, junto con el vestíbulo apoyan el equilibrio y con ello cualquier desplazamiento o postura. Por lo tanto el punto de partida son los órganos de los sentidos, el tacto, la vista, el gusto, el olfato y el oído, ya que son las puertas de entrada al aprendizaje puesto que permite percibir contrastes como: agudo-grave, fuerte-suave, grande-pequeño, cerca-lejos, largo-corto, pesado-ligero, frío-caliente, derecha-izquierda, duro-suave.

3.4 Valoración Psicomotriz

De acuerdo con Vayer (Op. cit), la primera educación tiene que ser global, partiendo de lo ya vivido, y esto es lo que propone la educación psicomotriz. De ahí se desprende la valoración que se ocupa del movimiento y como tal, propone una valoración de resultados sobre las posibilidades de los niños en las áreas mencionadas.

Entonces, el trabajo de la educación psicomotriz aborda etapas para la elaboración del yo corporal en al menos dos aspectos:

- a) El niño ante el mundo exterior: los objetos, el espacio y el tiempo.
- b) El niño y el mundo de los demás: el yo, las relaciones afectivo-sociales y la comunicación verbal.

De modo que al dar al niño el conocimiento de su yo corporal, la dinámica del uso de sí mismo, es una educación del ser entero a través de su cuerpo, es decir, una educación psicomotriz (Vayer, Op. cit); quién además toma la posibilidad de valorar tres bloques: desarrollo psicomotor, dibujo de sí mismo y perfil de desarrollo y comportamiento social.

3.4.1 Desarrollo Psicomotor. Evaluando varios aspectos fundamentales:

Coordinación ocular-manual.

Coordinación dinámica senso motriz.

Control postural (equilibrio)

Control del propio cuerpo.

Organización perceptiva.

Lenguaje (memoria inmediata y pronunciación)

3.4.2 Dibujo de si mismo

- a) Esquema corporal
- b) Simetría
- c) Proporción

3.4.3 Perfil del desarrollo y comportamiento social

De esta forma Vayer (Op. cit), dice que un examen psicomotor debe cubrir las siguientes características:

- Aportar el máximo de datos en forma rápida.
- Cubrir todos los aspectos del comportamiento psicomotor.
- Emplear criterios comparativos por niveles de desarrollo de acuerdo con su edad cronológica.
- Debe ser un examen-tipo, aplicable a todos, y válido en la mayoría de todos los casos.

Para concluir podemos decir que el Objetivo General de las terapias de Motricidad es *favorecer el desarrollo integral del educando que presenta alteraciones psicomotoras, a través del conocimiento y movimiento de su cuerpo* (SEP, 1991 página 10).

3.5 Medios de Evaluación utilizados en la Psicomotricidad

Existen varios aspectos que se tienen que considerar para realizar una evaluación en el área de la psicomotricidad, a continuación se mencionan las pruebas que comúnmente utilizan los profesionales para evaluar aspectos específicos que se involucran en este proceso.

3.5.1 Orientación Izquierda- Derecha.

Algunas investigaciones han demostrado que existe una relación entre las dificultades de aprendizaje en la lectura y de las alteraciones en la orientación derecha-izquierda, y constituye un hecho cognitivo que debe disociarse o diferenciarse de la lateralidad que designa la predominancia de uno de los dos lados simétricos del cuerpo.

En pruebas como las de Piaget-Head, los sujetos deben de reproducir gestos efectuados por el experimentador o sobre dibujos hechos, es el dominio sobre el conocimiento de la derecha o de la izquierda.

En otras como el Test de Benton se aprecian cinco nociones como identificación de las partes del cuerpo, ejecución de movimientos dobles, de movimientos

dobles cruzados, identificación de las partes del cuerpo del examinador, ejecución de movimientos haciendo intervenir la orientación sobre si y sobre otro.

3.5.2 Lateralidad.

Los test de lateralidad permiten determinar en cada parte simétrica del cuerpo la que domina. Harris (1967) presenta un conjunto de acciones que debe cumplir un niño o niña, y con las que se determina la dominancia manual, visual y de los pies.

3.5.3 Esquema Corporal.

La dificultad de definir esta noción de esquema corporal, hace su medida difícil. Para estudiar de manera precisa el nivel de maduración en el niño, nos dicen los autores Rigal, Paoletti y Portman, que es necesario precisar:

- El conocimiento topológico de las diferentes partes del cuerpo.
- La posibilidad de tomar posturas, de efectuar movimientos de modelos u órdenes.
- La precisión con la cuál el niño evalúa las dimensiones de su cuerpo
- el conocimiento de la derecha y la izquierda sobre si y el medio.

Los test utilizados se reagrupan en técnicas proyectivas, respuestas verbales y medidas objetivas.

Existen Test como el de Goodenough (1957) que se basa en la representación gráfica que hace el propio niño o niña de su propio cuerpo; el Test de imitación de gestos de Berges y Lézine (1963), que mide la posibilidad de reproducir los gestos realizados por el experimentador con sus manos o brazos, en los que intervienen factores de orden perceptivo y factores de orden práctico.

3.5.4 Percepción

En el Test de desarrollo de la Percepción Visual de Frostig (1964), la discriminación de las formas es un elemento indispensable tanto para la distinción de las letras como para la lectura. Este conjunto de pruebas determina el nivel alcanzado por el niño en sus posibilidades de reconocimiento de estas formas e indica si está presto o no, para el aprendizaje de la lectura. El test evalúa la coordinación óculo-manual, la percepción de la constancia de la forma, la percepción de la posición en el espacio y la percepción de las relaciones espaciales.

Esta facultad participa en casi toda nuestra actividad, desarrolla habilidades necesarias en la vida escolar y extraescolar. Frostig clasifica la percepción visual en cinco facultades que son:

- 1) Coordinación Visomotriz, que es la capacidad de hacer una ejecución uniforme del cuerpo o sus partes guiadas por la vista (importante para el desarrollo de la lecto – escritura).
- 2) Percepción figura-fondo es la capacidad para seleccionar entre un sin fin de estímulos aquellos que merezcan nuestra atención: auditivos, táctiles, o visuales. Los que seleccionamos son la figura y los otros son el fondo difuso. Pero también lo que en un momento dado formaba parte del fondo pasa a ser la figura, de modo que fijar la atención sobre uno de ellos es algo que evoluciona con los niños y donde puede ocurrir que algunos no lo logren.
- 3) Constancia Perceptual es la posibilidad de darse cuenta que un objeto posee propiedades invariables como forma, tamaño, brillo, color, textura. A pesar de la variabilidad en su modo de presentación o ángulo de visión. La posibilidad de reconocer la dimensión de un objeto, la percepción de colores a pesar de que la luz que lo muestra sea mucha o poca; permite la posibilidad de reconocer y generalizar una letra sin importar el estilo en que está hecha.

4) Posición dentro del Espacio de un objeto con relación al observador, afuera-adentro, arriba-abajo, atrás-adelante, izquierda-derecha, cuya habilidad es necesaria especialmente al iniciar el aprendizaje de la lecto-escritura para evitar consecuencias como inversiones o rotaciones.

5) Relaciones Espaciales permiten percibir la relación de dos o más objetos con relación a uno mismo. Parte de darse cuenta de la posición en el espacio, todas estas partes reciben la misma atención y tienen que ver con la posición entre cada uno.

La madurez de estos aspectos abarca de los 3 años y medio a los 7 y medio, y las dificultades pueden ser causadas por alguna disfunción del sistema nervioso, falta de estimulación o estar comprometido con problemas emocionales serios.

3.5.5 Escala de desarrollo motor

Para ello se puede utilizar el inventario de desarrollo Gessell (1956) que evalúa a niños de entre 0 y 6 años de edad en cuyos resultados se pueden obtener escalas como desarrollo normal o retardado.

El Test motor de Ozeretzki (1956) comprende un conjunto de pruebas para niños de 6 a 14 años en las que se evalúa la coordinación estática, coordinación dinámica de las manos, la coordinación dinámica general, la rapidez de movimientos y los movimientos simultáneos.

3.5.6 Orientación Temporal

En pruebas de ritmo como la de Stamback (1969), se evalúa uno de los aspectos de la estructuración temporal dirigiéndose a niños que presenten dificultades en la lectura como la dislexia. Tiempo espontáneo, reproducción de estructuras rítmicas, de comprensión simbólica de las estructuras rítmicas de su reproducción, componen fundamentalmente esta batería de estudio de ritmo.

3.5.7 Eficiencia motriz

La eficiencia de un estudio particular, pueden conducir a evaluar la habilidad real de los sujetos para poder compararlos entre si, o establecer relaciones con otra variable y no limitarse unicamente a identificar si el desarrollo del niño es normal o no. Por ejemplo M. Stenback propone cuatro pruebas de habilidad motriz:

- punteo (prueba de rapidez)
- recorte (prueba de precisión)
- construcción de torres (prueba de precisión)
- manipulación de bolas (prueba de precisión)

Como podemos ver, para la evaluación de la psicomotricidad es necesario manejar este tipo de pruebas, test o baterías para dar con diagnósticos acertados. Los psicólogos deberán de manejar este tipo de evaluaciones y corroborar la información que resulte con el tipo de actividades que puedan llevar a cabo en actividades físicas y orientar su trabajo a la integración de los discapacitados motores.

3.6 Definición de Educación Física

El organismo humano está constituido para la actividad física, no para el reposo. El movimiento es su propiedad fundamental y se realiza mediante la acción de los músculos sobre los huesos. El sistema nervioso, el respiratorio, el cardiovascular y el sanguíneo transportan a los tejidos el oxígeno y las sustancias nutritivas. La energía para la contracción muscular proviene de reacciones bioquímicas que son utilizadas de modo diferente según el tipo, la duración y la intensidad del trabajo que se efectúa (Nilo, 1983).

La sociedad ha conferido hoy al ejercicio y al deporte en sus manifestaciones recreativas, educativas o competitivas, una función trascendente para la preservación y desarrollo de la salud del ser humano, por esta razón, el deporte debe manifestarse como una forma de cultura, de educación y de promoción de salud (Gutiérrez y Orlando, 1986).

La Educación Física es la ciencia que educa al ser humano a través del movimiento, desde y en lo psicomotor, hacia lo cognitivo y socio-afectivo en función al diseño de hombre al cual tiende y al cual va construyendo (Gutiérrez y Orlando, 1986). La Educación Física es un eficaz instrumento de la pedagogía, por cuanto ayuda a desarrollar las cualidades básicas del hombre como unidad bio-psico-social (Carvajal, Rauseo y Rico, 1986).

Los procesos de aprendizaje en edad preescolar en el ámbito sensomotor no dependen de procesos de maduración y crecimiento, sino de estímulos del medio ambiente. Cuando faltan el desarrollo motor corre peligro. Mc Graw (sin año, citada en Schulz, 1976), concluye que la capacidad de coordinación de un individuo depende de la ejercitación en los primeros 22 meses de vida.

La motricidad representa un fundamento y una condición importante no sólo para el desarrollo físico sino también para el desarrollo intelectual y socio-afectivo (Gutiérrez y Orlando, 1986). Es decisivo para el desarrollo óptimo de la motricidad en edad preescolar, que los niños tengan a tiempo la posibilidad de ejercitarse en todo momento. En nuestro medio las posibilidades naturales de entrenamiento se reduce cada vez más, y un ejemplo se tiene en el auge de las construcciones de casas habitacionales y departamentos en las que los espacios de las viviendas se ven reducidos dentro de los hogares. Además que la ausencia de áreas verdes o de juegos modifica el desarrollo psicomotor en las y los niños que viven en lugares con estas características y tienden a estar frente a las pantallas de televisión, computadoras o juegos de video durante más tiempo que en una actividad física.

Por ello, es de suma importancia una educación física metódica que brinde lo que en casa no se obtiene y que ofrezca a las y los niños de educación básica un caudal de ejercicios abundantes y sistémicos que les permitan compensar estas limitantes en su desarrollo (Schulz, 1976).

3.7 Desarrollo Motor en Educación Física

Se puede decir entonces que la formación motriz es la acción dirigida al desarrollo y control de las capacidades motrices del niño, por lo tanto no se puede

reducir solo a la adquisición de unos automatismos por necesarios que estos puedan parecer. (Gutiérrez y Orlando, 1986).

El desarrollo motor y los cambios producidos con el tiempo en la conducta motora, reflejan la interacción del organismo humano con el medio. Éste forma parte del proceso total del desarrollo humano, que no ha acabado aún al llegar a la madurez. Y es que desde la infancia el niño va experimentando y descubriendo, progresivamente, habilidades sencillas e individuales. Con el paso de las diferentes etapas del desarrollo infantil las cuales tienden a mecanizar, a combinar y a modificar, hasta que ya no se habla de habilidades motrices básicas sino de habilidades deportivas. La mayoría de las habilidades que se dan en el deporte, por no decir todas, tienen su origen y fundamento en las habilidades físicas básicas, como son: andar, correr, saltar, equilibrio, giros, balanceos, lanzar, patear.

La fuerza muscular es necesaria para realizar actividades de la vida diaria con las menores molestias y riesgo de lesiones. La edad y la falta de ejercicio físico también actúan de forma conjunta para reducir la fuerza y masa muscular. Incluso aquellos individuos más fuertes, de forma lenta e imperceptible pueden llegar a encontrarse demasiado débiles para realizar las tareas más rutinarias en las últimas décadas de su vida. El esfuerzo por desarrollar y mantener la fuerza muscular en el presente, se verá recompensado al asegurar la posibilidad de vivir de forma independiente y normal en el futuro (Carvajal, Rauseo y Rico; Op. cit).

Una educación metódica y razonable previa al ingreso en la escuela, ofrece la posibilidad de cumplir con la exigencia de oportunidades de formación de iguales para todos los niños, sea cual fuere el grupo social al que pertenezcan (Schulz, Op. cit). Cada alumno es un ser único, es una realidad en desarrollo y cambiante en razón de sus circunstancias personales y sociales; por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje deberá ser un proceso individualizado (Gutiérrez y Orlando, Op. cit). Para asegurar el principio de individuación de la enseñanza se requiere un currículo abierto y flexible, que permita establecer distintos niveles de adaptación curricular.

3.7.1 Importancia de la Educación Física en la Escuela Regular

La educación, orientada al principio de igualdad de oportunidades, tiene que fomentar el rendimiento mental, el desarrollo en el ámbito motor, por que el desarrollo de la motricidad se halla estrechamente vinculada con la evolución del rendimiento intelectual (Schulz, Op. cit).

En los pequeños pueden advertirse la satisfacción por el éxito y el temor al fracaso. Para todo aprendizaje posterior desempeña un papel decisivo la vivencia del éxito. Despertando mediante el juego y la ejercitación adecuados a una sana conciencia de la capacidad, una mayor conciencia de si mismo y la conservación del placer que produce el rendimiento y la disposición al aprendizaje (Schulz, Op. cit).

Los juegos son uno de los medios empleados por la educación física, que resulta imprescindible, en edades hasta de catorce años y siempre buen complemento para las demás edades, incluso para los adultos (Carvajal, Rauseo y Rico, Op. cit). Jugar y practicar en comunidad le ofrece al niño múltiples posibilidades de contactos sociales y sobre todo a través del juego le transmite experiencias con respecto a los más diversos y posibles comportamientos de la vida (Schulz, Op. cit).

Durante los juegos libres, el medio es el que provee al niño del material para su actividad de exploración la imaginación del niño crea sus propias experiencias. Por ello es importante que una persona capacitada fije la atención del niño en ciertos problemas motores para que, confrontándose con ellos globalmente, tenga que descubrir diversos ajustes (Le Boulch, 1995).

La realización regular y sistemática de una actividad física es una práctica sumamente beneficiosa en la prevención, desarrollo y rehabilitación de la salud, así como un medio para forjar el carácter, la disciplina, la toma de decisiones y el cumplimiento de las reglas beneficiando así, el desenvolvimiento del practicante en todos los ámbitos de la vida cotidiana (Carvajal, Rauseo y Rico; Op. cit).

3.7.2 Consideraciones a tener en las evaluaciones de la Educación Física

Las consecuencias en la evaluación de la Educación Física son de gran importancia. En primer lugar es necesario que se reduzca el papel prioritario que se le daba a la condición física, puesto que la dificultad que representa medir habilidades motrices ha hecho que se tendiera a dejar en gran parte el peso de la evaluación en la medición de la condición física. En segundo lugar, la idea de la mejora global, general y simultánea de todas las cualidades físicas, como base sólida para abordar las actividades físico- deportivas deja de tener sentido.

El desarrollo armónico y uniforme de todas las cualidades físicas en su forma pura, tal y como se exige habitualmente, debería ser el principal objetivo de la Educación Física.

Los procedimientos más adecuados para evaluar este ámbito, son desarrollados a continuación de forma específica mediante test, pruebas o fichas de observación que permiten ayudar al profesor en su labor en los siguientes aspectos:

a) Evaluación de la condición física

- Conocer el nivel de las cualidades físicas del alumno al comenzar el curso.
- Permitir la formación de grupos homogéneos para prácticas posteriores.
- Diagnosticar las posibles anomalías de algunos alumnos.

b) Evaluación formativa

- Controlar el progreso del alumno en el desarrollo de sus cualidades físicas.
- Diagnosticar la causa de posibles deficiencias.
- Motivar a los alumnos en su progreso continuo o estimular la superación de las limitaciones.

c) Evaluación sumativa

- Estimar el progreso que ha experimentado las condiciones físicas del alumno en comparación con el nivel inicial y los objetivos propuestos.

3.7.2.1 Evaluación de las habilidades motrices

Cualquier actividad motriz es resultante de dos órdenes de factores, unos de carácter cuantitativo, directamente mesurables (fuerza, flexibilidad...) y otros de carácter cualitativo, de medición y determinación más difícil, y que tienen por misión específica garantizar la precisión del gesto coordinado y afinado de los movimientos para ajustarlos al objeto de acción.

Los factores cuantitativos están asociados a las estructuras morfológicas y orgánicas, los factores cualitativos dependen del nivel de organización funcional de las estructuras perceptivas y perceptivas motrices que pueden ser entendidas porque manifiestan la capacidad de información y la capacidad de ejecución.

3.7.2.2 La habilidad motriz según las diferentes tendencias de la Educación Física

En las teorías evolutivas (psicomotricidad y psicocinética), siguen de forma paralela la normal y natural evolución del niño y consideran que el papel de la educación física es colaborar y ayudar en el progreso motor evolutivo del niño. Para esta corriente la evaluación debe de ser considerada como el contraste entre el desarrollo ideal y la realidad del niño. Únicamente constituyen el motivo de la evaluación los diferentes parámetros que lo conforman y articulan la propuesta didáctica: estructura del esquema corporal, coordinación dinámica general y espacial y la percepción espacio- temporal.

Las teorías funcionalistas preocupadas por dotar al individuo de unas capacidades orgánico-funcionales en relación a un acervo motor, proponen modelos de evaluación integristas donde se ven integrados todos los aspectos que conforman la estructura del acto motor: coordinación, equilibrio, velocidad, agilidad, flexibilidad, fuerza, resistencia, naturalmente en relación a la edad.

3.7.2.3 Evaluación de la Inteligencia estratégica

Este aspecto ha sido poco abordado por el deporte de competición y menos relevancia ha tenido aún en la educación física escolar. La importancia de la estrategia

puede variar en función de las características de cada deporte que se enseña dentro de educación regular:

✓ Deportes de equipo.

Comparten un mayor número de elementos tácticos. La variedad en el número de compañeros y adversarios modifica y aumenta la complejidad de la tarea deportista, pero tiene poca influencia sobre el número y tipos de elementos que constituyen la evaluación de la eficacia táctica. Godbbout (1973, citado en Blázquez, 1999) propone los siguientes elementos:

- ajuste temporal óptimo
- ajuste especial óptimo
- elección de la técnica apropiada
- utilización favorable del reglamento.

La importancia de la inteligencia estratégica, es que se podrían diseñar programas que habiliten a los discapacitados motores para ser entrenadores de deportes en conjunto en los que pueden aprender los elementos técnicos y llevarlos a la práctica desde la posición de entrenador o estratega, ya que no intervendrían directamente en la actividad física, pero estarían detrás de la estrategia planteada.

Este tipo de trabajo abre de manera significativa la oportunidad de trabajar la integración educativa de alumnos que presentan serias dificultades para el movimiento por la seriedad de la lesión. Es una situación de la cuál no se han explotado las ventajas que pueden traer si estos niños son entrenados para adquirir habilidades estratégicas y puedan desarrollar un autoconcepto y una autoestima por una vía diferente a la corporal.

Esta situación además puede abrir las puertas a los deportistas discapacitados, de cuya experiencia pueden aportar elementos, los cuales no se han tomado en cuenta para el manejo corporal desde la propia discapacidad y que busquen el mejoramiento del autoconcepto, autoimagen y autoestima.

3.7.2.4 Evaluación de la Expresión corporal:

Bloui Le Baron (1981, citado en Blázquez, 1999), distingue cuatro modalidades dentro del mundo de la expresión corporal: expresión escénica, corriente psicoanalítica, corriente metafísica y corriente pedagógica. Esta última se inscribe en la búsqueda de una disponibilidad corporal y en dotar al niño de una capacidad para aprendizajes posteriores. Actividades como danza, mimo, bailes, gimnasia, escenificación, serían los más habituales en el marco escolar. En todas ellas podemos encontrar aspectos que son comunes y que pueden servir de pauta para una propuesta de evaluación:

- a) Dominio técnico y / o gesticulación.
- b) Sentido rítmico.
- c) Capacidad expresivo-comunicativa.
- d) Capacidad creativa.

Desde el punto de vista de la evaluación, el aspecto técnico y el sentido rítmico aparece como el más factible y objetivo, más difíciles de evaluar en cambio, son los aspectos expresivo/comunicativo y la capacidad creativa.

Guilford (1950, citado en Blázquez, 1999), propone la siguiente definición sobre creatividad como “una aptitud de generar comportamientos motores caracterizados por la fluidez, flexibilidad y originalidad motriz”. El autor entiende por fluidez “la capacidad de producir el máximo número de respuestas motrices pertenecientes a categorías comportamentales diferentes (giros o saltos.) y originalidad “como el carácter poco habitual o común de la respuesta”.

Por otra parte, el autodomínio constituye otro aspecto de gran relevancia en lo referido a la superación de las inhibiciones psíquicas sobre la capacidad expresiva del cuerpo o contacto físico con otros.

Dentro de todos estos, ¿Qué función podría desempeñar el psicólogo?, la respuesta dependerá del nivel del funcionamiento en que la propuesta de trabajo lo requiera. Lo que si podemos afirmar es que actualmente las escuelas de educación básica, no cuentan con el apoyo de psicólogos de planta que ayuden e intervengan en la

búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan en los planteles, a pesar de que es menester su intervención.

Dado que no se asegura su intervención directa en los planteles, el psicólogo puede capacitar e instruir al personal de una organización y de esta forma desprofesionalizarse sin requerir necesariamente su presencia física. A continuación se hablara sobre la importancia de un tema llamado la desprofesionalización de esta profesión

3.8 Autoestima

Todas las personas tenemos sentimientos que pueden manifestarse de diferentes maneras, los cuales muchas veces dependen de factores como el espacio físico que nos rodea, los sentimientos y emociones los cuales pueden influir de manera positiva o negativa en la formación del autoestima.

En otras palabras podemos decir que la autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de quiénes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales que configuran nuestra personalidad. Para Delgado (2001), es a partir de los 5 o 6 años que empezamos a formarnos un concepto de sobre como nos ven las personas, es decir empieza a desarrollarse el autoconcepto.

Si las personas tienen un autoconcepto adecuado de sí serán capaces de desarrollar sus capacidades y de aumentar su nivel de seguridad personal, la cual será responsable de afrontar las situaciones cotidianas de manera óptima, desarrollándose de esta manera la autoestima.

Se puede hablar de autoestima alta o baja dependiendo de la manera en como se conformen los conceptos relacionados a la autoestima como lo son: la autoaceptación, la autoconfianza, el autoconcepto, la autoafirmación, por solo mencionar algunos.

Cuando existe autoestima baja se denota en las personas una falta de confianza en si misma, se sienten menos que las demás personas, descuidan su aspecto personal, se muestran hipersensibles, con sentimientos de culpa, hostilidad hacia los demás por

cosas de nula importancia además de demostrar apatía y mal humor, en casos muy graves pueden caer en depresión.

Por otro lado cuando se habla de autoestima positiva exagerada se puede llegar a caer en lo que se conoce como *narcisismo* el cual se caracteriza por el amor excesivo hacia uno mismo o de algo hecho por uno mismo, de lo que piensa, de lo que hace, de cómo viste, es decir existe una atracción de la imagen, no de la persona en sí.

A diferencia las personas con autoestima positiva no compiten, no se comparan no envidia, ya que posee valores y principios firmes y claros que le brindan confianza para resolver cualquier situación sin temer por las dificultades o fracasos a los que se enfrente. Esto se debe en gran parte a la influencia que la familia al enseñar valores que permiten reconocer sus logros y esfuerzos como reflejo de la comunicación que existe en este núcleo y que permite el desarrollo óptimo de la autoestima de todos sus miembros.

En el caso de la discapacidad motriz se hace evidente una autoestima baja, al no poder llevar a cabo las mismas actividades que sus semejantes, y es común que desarrollen sentimientos de inferioridad al ser excluidos de cualquier actividad física escolar. Por lo que el hecho de tener una rehabilitación oportuna, hace posible que recuperen cierta independencia sobre las personas que le rodean que facilitan sus actividades o tareas cotidianas como el vestido o el baño, por citar estos ejemplos; o tener mayor independencia al tener una motricidad que le brinde mayor seguridad y fortaleza en sus movimientos y desarrollar poco a poco una confianza en si mismo, con lo que la autoestima, que en un principio era baja, se transforma en positiva al sentirse capaz de llevar a cabo las mismas tareas que sus compañeros dentro de la escuela.

3.9 Desprofesionalización del Psicólogo para el diseño de estrategias escolares en la Integración Educativa de alumnos y alumnas con deficiencias motrices

Para hablar del proceso de desprofesionalización del psicólogo, es importante aclarar que no siempre es posible contar con su intervención en los diferentes campos de acción. En este caso, en los planteles educativos, se carece del personal calificado o son muy pocos, por lo que su labor se ve minimizada. La desprofesionalización es

aquella en la que desplaza la impartición de los servicios a los usuarios lo que resulta en una reducción de los costos profesionales, ya que:

- Un psicólogo no actúa directamente en relación con el o los usuarios, sino que la relación se da a través de una acción mediada por un profesional, un no profesional o un profesional diferente al psicólogo. Esta acción mediada no restringe el espectro de aplicabilidad de la psicología sino que lo amplía significativamente porque no se depende del psicólogo para la ejecución de un proyecto.
- La acción de mediar el conocimiento científico a un no profesional de la ciencia constituye una forma de desprofesionalización.

Un psicólogo como profesional de la investigación aplicada y tecnológica, puede desprofesionalizar el conocimiento en la medida que pueda transferir su rol de investigador básico que lo produce; al profesional exclusivo que lo aplica en el contexto de otros conocimientos transferidos y procedimientos diseñados específicamente. Su acción también es mediada en cuanto a que transfiere su conocimiento altamente profesionalizado en su lenguaje y condiciones de producción.

La desprofesionalización vulnera un monopolio social del conocimiento reflejado en la división del trabajo manual e intelectual y las diversas formas de estratificación. Cabe decir que puede entrar en contradicción con los valores y criterios que la clase hegemónica impone a través de instituciones sociales, en tanto procure de un espacio autónomo a los usuarios de dicho trabajo especializado. En el caso concreto de la Psicología la desprofesionalización significa:

- Transferir el conocimiento directamente a los usuarios sin una mediación de otros profesionales convirtiéndolos en auto prestarios de servicios.
- Delegar en los usuarios los criterios para definir el uso de dicho conocimiento al margen de las instituciones sociales que determinan su selección y forma de aplicación.

Por lo tanto, la eficacia de una acción profesional implica la modificación de los efectos sociales definidos como problemas de la transformación de las condiciones identificadas como determinantes o responsables de dicho problema, por lo que su principal dimensión sería la *prevención-corrección*.

En tanto se transfiera la información a los usuarios de servicios profesionales se anticipan las condiciones generadoras del problema que dependen en cierta medida de la propia acción de los usuarios y de esta manera se puede prever su aparición. Así que la prevención es la forma más eficaz de acción profesional y paradójicamente se alcanza mediante la desprofesionalización y su eficiencia tiene que ver con el *costo-beneficio* en términos del número de y tipo de beneficiarios de una inversión social canalizada a través de servicios institucionales.

Esto solo podrá llevarse a cabo cuando existan equipos de trabajo orientados hacia una misma visión en la que participen profesionales de distintas ramas o especialidades que compartan un trabajo multidisciplinario sin anteponer situaciones personales o ajenas a su propósito, es decir el trabajo en conjunto.

Para que pueda llevarse eficazmente un trabajo multiprofesional o multidisciplinario es importante que exista una coordinación que conozca los diferentes problemas y que pueda diseñar estrategias en conjunto con los profesionales involucrados para impulsar la mejora en la calidad de un servicio.

No es el propósito del trabajo de la desprofesionalización del psicólogo dirigir e intervenir en los quehaceres de las educadoras y educadores físicos, ni mucho menos en imponer formas de intervención con los (as) maestros (as) de grupo para el manejo de alumnos y alumnas con discapacidad motora.

Sin embargo, a pesar de que cada profesión ve el problema (autoridades escolares y educativas, maestros de grupo, pedagogos, educadores físicos, entre otros) y sabe, al menos, en teoría como se debe de llevar un manejo a cada situación no se ha hecho nada al respecto para llevar a cabo una Integración Escolar. Es aquí donde se soslaya la importancia del rol social de la profesión psicológica para entrelazar y vincular el quehacer profesional y armar un equipo de intervención multidisciplinario

que actué en forma directa con los problemas de aquejan a los alumnos potenciales que pueden cursar la educación básica, y subrayo *potenciales* porque no tienen asegurado nada.

La intervención psicológica desde la perspectiva de la desprofesionalización implica una serie de ventajas que pueden inducir al entrenamiento de profesionales o para- profesionales que incidan directa o indirectamente con esta problemática.

Es competencia de la profesión psicológica, reunir todos los elementos que juegan un papel importante para que pueda llevarse a cabo la función de las escuelas integradoras. Sabemos que existe rechazo hacia las personas diferentes y que genera un problema hablando específicamente de los discapacitados motores por este rechazo y además por el hecho de no poder desplazarse con entera libertad. Este problema se traduce en autoestima baja, la cuál es muy importante dentro del proceso educativo porque es durante el inicio de la educación básica donde se empieza a conformar como un sentimiento valorativo de nuestro ser, del conjunto de rasgos comportamentales que configuran la personalidad.

Por ello es fundamental buscar los elementos relacionados con el manejo y consolidación de la autoestima positiva en estos niños desde la perspectiva de su cuerpo, lograr que lo conozcan y suman sus diferencias y partir hacia lo que pueden llegar a lograr con su dominio corporal. Este hecho ayudará a definir rasgos positivos de su autoconcepto por medio de su cuerpo al lograr percibir y valorar las cualidades positivas que definen a los seres humanos. Otro factor que puede ayudar a incrementar la autoestima infantil sin duda, es la delegación de responsabilidades dentro y fuera de la escuela, lo cuál brindará seguridad al involucrar el movimiento de su propio cuerpo. Esto puede traer éxito para el concepto que tiene de sí mismo y visualizarse como una persona responsable, que puede llegar a triunfar.

El trabajo psicológico se puede encargar además de la recomendación de las pruebas que se pueden aplicar para cada caso y tipo de afectación motora para mostrar indicadores sobre el tipo de ejercicios que tienen que realizarse, así como detectar los límites que cada niño tiene para el trabajo reeducador de su motricidad.

A nivel grupal es necesario que el psicólogo desarrolle estrategias que pueden ser llevadas a cabo por los maestros titulares o maestros auxiliares o de apoyo que fomenten la aceptación de personas con necesidades especiales de educación y se lleve a cabo una integración en las actividades principales dentro de la vida escolar: las clases regulares y las clases de educación física. Estas actividades se vinculan directamente con la opinión del niño con respecto a los demás, en la que se consideran sus aptitudes, sus valores, su potencial, es decir buscando la aceptación del grupo y evitar en todo momento la marginación y o el rechazo. En el salón de clases se tendrán que delegar roles que pueda ejecutar igual que sus compañeros de aula, sustentados en los valores como equidad, paz justicia o tolerancia, solo por decir algunos de los cuales e pueden incluir y que lleven a la reflexión de la importancia de fomentar sociedades de inclusión y aceptación de alumnas y alumnos con Necesidades Especiales Educativas.

En lo que se refiere a los educadores físicos, sin duda poseen un conocimiento tan vasto de la disciplina pero que no se enfocan en la mayoría de los casos a diseñar rutinas o actividades para personas con una discapacidad. Sin duda, la intervención psicológica, puede ayudar a que se busquen aquellos que propicien la integración primero a nivel individual con aspectos de autoestima, autoconcepto y dominio espacial, por medio del movimiento corporal, y posteriormente encaminarlo hacia una reeducación corporal. Es aquí donde pueden entrar alternativas como la inteligencia estratégica en alumnos con dificultades para realizar ejercicios que involucren desplazamientos y fomentar la imagen que tienen sobre sí mismos con respecto al tipo de potencial que despliegan en actividades físicas.

Esto no quiere decir que la integración Escolar con los deficientes motrices pueda darse en un 100% ya que se necesitan de los apoyos de las instituciones escolares, de los padres y madres de familia y de los apoyos económicos para realizar las modificaciones y adecuaciones estructurales a los edificios por donde se incorporarán a estos alumnos. Por ello es importante conocer la situación actual de esta población dentro del sistema educativo y conocer sus características.

Sin embargo si se puede crear un ambiente con igualdad de oportunidades dentro del cuál cada niño pueda sentirse igual de importante y valorado, dentro del cual puedan tomar decisiones que todos respeten y expresen opiniones y sentimientos. Esto sin duda

podrá facilitar en mucho la creación de un ambiente que favorezca el trabajo de una Escuela Integradora. Por ello se elaborará una investigación que abarca 3 ejes: USAER, la Escuela Superior de Educación Física y Deportistas del Comité Paralímpico para conocer lo que se lleva a cabo en cuanto al manejo de la población con discapacidad motora en educación regular, recabar información y llevar a cabo entrevistas a los involucrados en este proceso integrador.

Desde esta perspectiva, se realizará una propuesta de trabajo orientada a integrar los aspectos de trabajo más relevantes de cada área investigada y lograr una propuesta integral, que se lleve a cabo para que al menos se tengan los elementos en la puesta en marcha de una propuesta renovadora del movimiento integrador de la Educación en México.

METODOLOGÍA

Como pudimos ver el trabajo integrador debe abarcar al menos los siguientes niveles: Escolar, donde se brindarán todos los medios disponibles para ayudar a las personas con Necesidades Educativas Especiales a tener las mismas oportunidades dentro del aula, en el caso de los discapacitados motrices brindar elementos necesario para su estancia y desplazamiento dentro y fuera de las instalaciones educativas, contar con maestras regulares capacitados para el manejo de esta población, integrarlos a todas las actividades escolares, dentro de las cuales esta la clase de educación física; Psicomotor el cual brinda una amplia gama de posibilidades para trabajar con esta población, y que forma parte del currículo escolar ya que por medio de la Educación Física es posible trabajarla; Social, en la cuál de deberán de generar alternativas para que puedan integrarse a la sociedad en la medida de su discapacidad, para lo cual deberán de contarse con espacios adaptados y adecuados suficientes para todos los tipos de discapacidad, así como leyes y sanciones que garanticen su integración.

Por ello nuestro objetivo general fue el de brindar una propuesta de trabajo que permita la integración de los discapacitados motrices desde el punto de vista de la Psicomotricidad.

Para ello fue necesario conocer las condiciones que operan actualmente en esta situación, para ello se propusieron los siguientes objetivos específicos que nos permitieron conocer la situación en la Escuela Superior de Educación Física, en los planteles donde operara el personal de USAER y para tener una referencia de la situación de los discapacitados motrices el Comité paralimpico mexicano, los que permitieron la recopilación de información y entrevistar a los distintos actores que intervienen en este proceso de integración.

4.1 Visita al Comité Paralímpico

Se realizó una visita al Comité Paralímpico mexicano ubicado en Avenida Añil s/n en la colonia Granjas México, delegación Iztacalco, con el objetivo de solicitar información sobre los atletas y pedir autorización para poder entrevistarlos. Para ello solicitamos autorización del Presidente de la Federación de Deportes en silla de ruedas, Pablo Bernardo Lárraga Anell. La carta de exposición de motivos se nos selló de recibido el 24 de Octubre del 2006 (ver anexo 1).

El documento de autorización nos fue entregado dos días después, el 26 de Octubre, en la que se nos autorizó la entrada libre a las instalaciones del comité los días 27 y 31 de Octubre en horario abierto (ver anexo 2).

Los cuestionarios aplicados se refieren a la situación de los discapacitados motrices, conocer la manera en que el deporte ha influido en su vida, la situación de su autoestima y autoconcepto y la forma de trabajo como deportistas (ver anexo 3).

La población a la que fueron dirigidos estos cuestionarios fue a deportistas con algún tipo de discapacidad motora, sin importar, su estado civil o sexo, nivel o grado de discapacidad. Es importante aclarar que no se tomarían en cuenta a atletas con una discapacidad adicional a la motora, como lo pueden ser la debilidad visual o auditiva ya que alteraría los propósitos de esta investigación.

4.2 Visita a la Escuela Superior de Educación Física (E.S.E.F.)

Además visitamos la Escuela Superior de Educación Física, ubicada en la puerta 4 de la Ciudad Deportiva, sobre Río Churubusco, s/n en la colonia Magdalena Mixhuca, delegación Iztacalco con el objetivo de recopilar información sobre nuestro tema de investigación y solicitar autorización (ver anexo 4), al Director del Plantel el profesor Mario Molina, para la aplicación de cuestionarios, a los alumnos de primero, tercero, quinto y séptimo semestres.

La carta de autorización (ver anexo 5), nos fue entregada con el día 5 de Diciembre del 2006 y se procedió a realizar la aplicación de los cuestionarios, para lo

cuál se nos asignaron dos días de trabajo dentro de la institución. Al término de esta actividad nos dirigimos a la biblioteca para la búsqueda de información relacionada con nuestro tema. El cuestionario fue el mismo para todos los grupos entrevistados (ver anexo 6).

4.3 Visita a USAER

Por último se planeo visitar tres escuelas que contaran con los servicios de USAER en el Distrito Federal, la primera ubicada en la Escuela Primaria Trinidad y Tobago en la calle Juan Francisco, s/n en la Colonia el Olivo, Delegación Gustavo A. Madero, la segunda en la Escuela Héroes del Valle de México, ubicada en, Colonia San Juan de Aragón, Delegación Gustavo A. Madero y la última ubicada en Viveros de Coyoacan, delegación Coyoacan. Para ello visitamos la Coordinación Regional de Operación de Servicios de Educación Especial # 2, ubicada en avenida Insurgentes Norte s/n colonia Insurgentes Tepeyac para solicitar autorización (ver anexo 8).

Nuestra carta de exposición de motivos fue sellada con fecha 3 de Mayo del 2007 y la carta de autorización nos fue entregada el día 9 de Mayo (ver anexo 9) en la cual se nos autorizo la entrada al CAM # 80 y no a las escuelas donde labora USAER (ver anexo 9).

Se diseñaron cuestionarios para entrevistar a los alumnos y alumnas del plantel (ver anexo 10), quienes tenían que cumplir como requisito ser discapacitados motores, sin tener algún tipo de lesión a nivel del sistema nervioso que les impida el aprendizaje regular, así como algún tipo de atipicidad que involucra al síndrome de down, al autismo o retardo en el desarrollo. También se diseño otro instrumento para entrevistar a los maestros y maestras del plantel que trabajen directamente con esta población (ver anexo 11), y uno más para la entrevista a los padres y madres de familia (ver anexo 12). Cabe aclarar que todos los cuestionarios aplicados en los tres distintos escenarios contienen preguntas relacionadas con la integración educativa, los problemas motores, psicomotricidad, autoestima, auto imagen y autoconcepto como parte integral que afecta a un discapacitado motriz, así como las formas que se emplean para su evaluación.

RESULTS FOLLOW UP

RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

Los resultados que se presentan a continuación se dividen en las tres etapas en las que consistió esta investigación y se suceden una a una de acuerdo a las fechas en las que se elaboraron las entrevistas. Los datos más generales se presentarán en el apartado de anexos.

5.1 RESULTADOS DEL COMITÉ PARALIMPICO MEXICANO

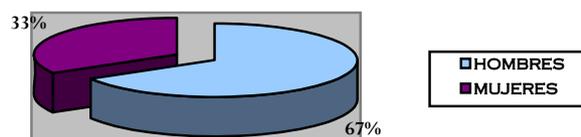
El primer contacto que se tuvo con el Comité Paralímpico Mexicano, fue el día Martes 24 de Octubre, en la cual fuimos por el Presidente de la Federación Mexicana de Deportes sobre Silla de Ruedas, Pablo Bernardo Lárraga Anell, nos recibió y selló nuestra carta de exposición de motivos y nos indicó que teníamos que esperar la autorización. (La solicitud para la autorización puede consultarse en el anexo 5). Acudimos al Comité Paralímpico el miércoles 25 de octubre para recoger la autorización a las 10:00 hrs.; para acceder a las instalaciones en los días 27 y 31 de Octubre con horario abierto para entrevistar a los deportistas que se encontraran entrenando dentro de las instalaciones del comite.

Nos presentamos el día viernes 27 de octubre a las 9:00 hrs. para realizar entrevistas a los deportistas que se encontraban realizando sus entrenamientos. Desafortunadamente eran fechas de competición nacional y no todos los atletas se encontraban, por ejemplo, los de natación se encontraban en provincia y llegarían hasta la primera semana de Noviembre, los deportistas de una disciplina llamada “power lifting” entrenaban en la noche, las competiciones de básquet ball se estaban dando en el Distrito Federal en la Clínica número 23 del Seguro Social, entre otras actividades que impidieron entrevistar a los atletas de otras disciplinas.

LOS RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS:

1. El total de población que se entrevistó dentro del Comité Paralímpico fue el siguiente 10 hombres y 5 mujeres. La representación del porcentaje se puede observar en la gráfica # 1

PORCENTAJE DE HOMBRES Y MUJERES ATLETAS



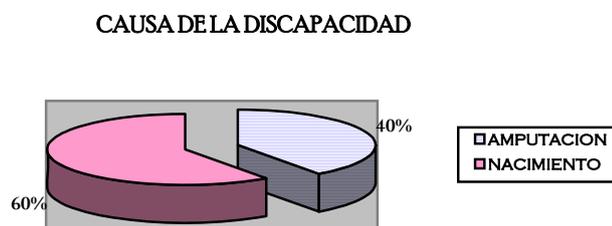
GRAFICA # 1 *El 67% corresponde a los varones mientras que el 33% restante a mujeres

2. La actividad deportiva de los atletas entrevistados se condensa en la gráfica # 2



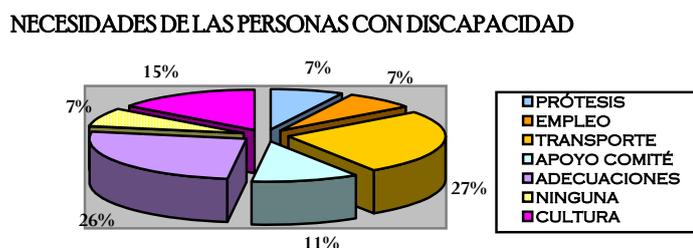
GRAFICA # 2.* Muestra el tipo de actividad deportiva. Con el 42% el atletismo, 24% básquet ball, 14% tenis de mesa, 10% ciclismo y con 5% pesas y tiro con arco

3. En cuanto al tipo de discapacidad se encontró dos situaciones: amputación (traumatismo) y congénita. Para ver el porcentaje consultar la gráfica # 3



GRAFICA # 3 * Se muestra el origen de la discapacidad. El 60% afirma que el tipo de discapacidad es de nacimiento y el 40% restante debido a un traumatismo

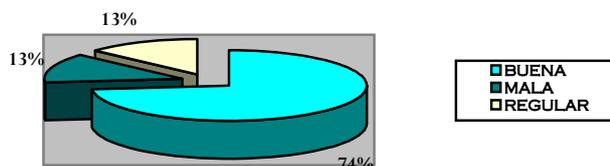
4. Sobre el tipo de necesidades que tiene una persona con discapacidad motora se encontró lo siguiente.



GRAFICA # 4 Se muestra las necesidades de una persona con discapacidad motriz. El 27% menciona la falta de transporte especial; el 26% dijo falta de adecuaciones estructurales; el 15% la escasa cultura sobre la discapacidad; el 11% falta de apoyo del comité y con 7% falta de prótesis y empleo.

5. En cuanto a su experiencia escolar el 100% de los entrevistados dijeron haber ido a la escuela, en algunos casos la discapacidad se dio en la vida adulta.
6. Queríamos saber cómo fue su experiencia escolar. Las respuestas se clasificaron en experiencias buenas, malas o regulares. Para consultar el porcentaje ver gráfica # 5.

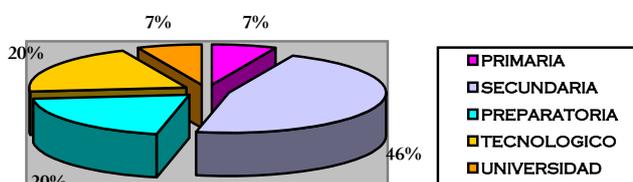
EXPERIENCIA ESCOLAR



GRAFICA # 5* Se muestra la experiencia escolar de los entrevistados. El 74% opino que fue agradable su vida escolar; 13% opino que fue mala su experiencia y 13% nos dijo que fue regular.

7. Sobre el nivel escolar que obtuvieron encontramos los siguiente:

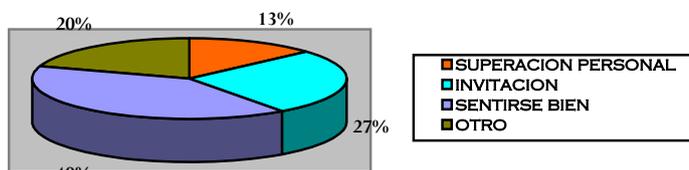
NIVEL DE ESCOLARIDAD



GRAFICA # 6* Aparece el nivel de estudios de los entrevistados. La mayoría estudió hasta la secundaria con 44%; 20% la preparatoria y/o tecnológico; 7% universidad y 7% la primaria

8. Acerca de las razones por las cuales decidieron convertirse en deportistas de alto rendimiento encontramos que:

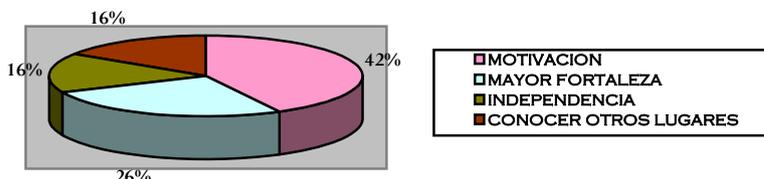
RAZONES POR LAS QUE SE CONVIERTE EN DEPORTISTA



GRAFICA # 7* La principal razón para convertirse en deportista fue la necesidad de sentirse bien con el 40%, le siguen con 27% por invitación, con 20% otro motivo y al final con 13% para superación personal.

9. Acerca de la relevancia que ha tenido el deporte en su vida se obtuvo:

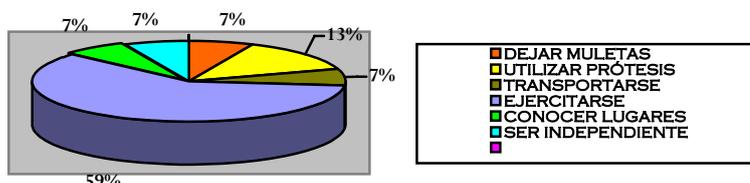
RELEVANCIA DEL DEPORTE EN SU VIDA



GRAFICA # 8* Esta grafica revela la importancia del deporte en sus vidas. El 42% menciona que le da motivación, el 26% obtiene mayor fortaleza y 16% la ha dado mayor independencia además de conocer otros lugares

10. Las mejoras o habilidades que han desarrollado con el deporte son:

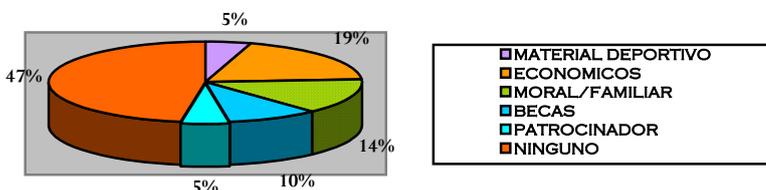
HABILIDADES DESARROLLADAS CON EL DEPORTE



GRAFICA # 9 * Aquí aparecen las habilidades que han desarrollado. Con 59% aparece ejercitarse, le sigue utilizar prótesis con 13%.

11. Sobre el tipo de apoyo o estímulos que tienen como deportistas de alto rendimiento se obtuvo lo siguiente. (Ver gráfica # 10.)

APOYOS Y ESTIMULOS QUE TIENE COMO DEPORTISTA

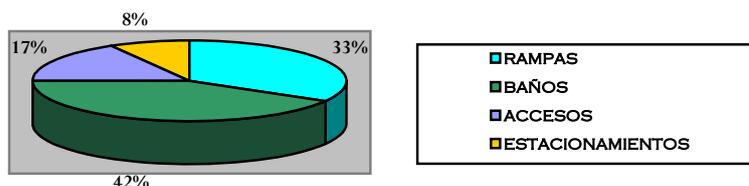


GRAFICA # 10 Sobre los apoyos que tienen como deportistas aparecen con 47% no cuenta con ningún tipo de apoyo, 19% cuenta con apoyo económico, 14% cuenta con apoyo familiar, 10% esta becado, 5% cuenta con patrocinadores y 5% cuenta con material deportivo.

12. Quisimos preguntarles si dentro del comité existen las adecuaciones necesarias para integrarse sin dificultad a sus actividades atlético-deportivas. El 93.3% de los entrevistados dijo que si existen las adecuaciones necesarios dentro del comité para realizar sus actividades y solo un atleta dijo que no.

13. Les preguntamos sobre algunas de estas adecuaciones (ver gráfica para corroborar las respuestas obtenidas).

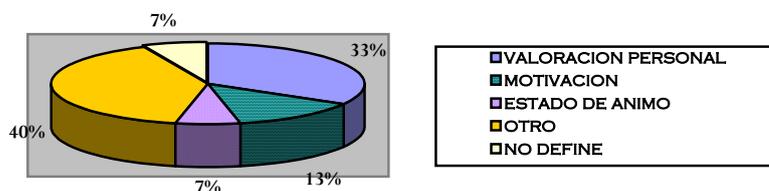
ADECUACIONES DENTRO DEL COMITE



GRAFICA # 11* Las adecuaciones en los baños fue la más mencionada con el 42%, le siguieron con 33% rampas, 17% accesos y con 8% estacionamiento.

14. Se les preguntó a los atletas del comité si podrían dar una definición de autoestima. Consultar la gráfica # 12 para ver respuestas y porcentajes.

DEFINICION DE AUTOESTIMA

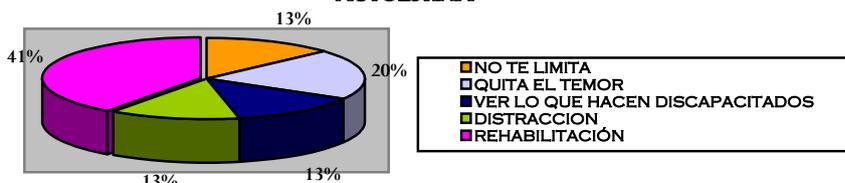


GRAFICA # 12 *Para la definición de autoestima el porcentaje más elevado fue 40% a definiciones diferentes a la relacionada con el concepto, mientras que 33% corresponde a la valoración personal y 13% a motivación.

15. Les preguntamos a los atletas del comité que si la actividad física mejora la autoestima de una persona con discapacidad motora y el 100% de los entrevistados afirmó que la actividad física si mejora el autoestima de personas con discapacidad.

16. Quisimos ver de qué manera les ayuda la actividad deportiva su autoestima, así que se les preguntó de que manera era posibles esto. Consultar gráfica # 13 para ver respuestas.

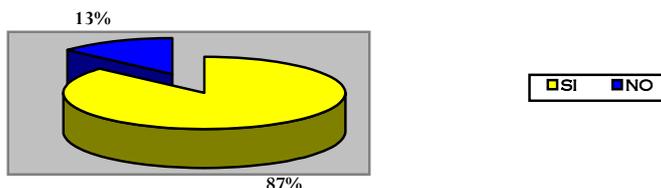
FORMA EN COMO LA ACTIVIDAD DEPORTIVA MEJORA EL AUTOESTIMA



GRAFICA # 13* La manera en como el deporte mejora la autoestima tuvo la siguiente mención. El 41% corresponde a la ayuda de rehabilitación, el 20% quita el temor.

17. Sobre si conocían alguna actividad o rutina física que les permitiera mejorar su autoestima personal se encontró:

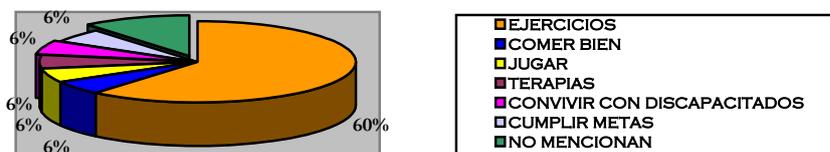
CONOCEN EJERCICIOS O RUTINAS PARA MEJORAR EL AUTOESTIMA



GRAFICA # 14* El 87% contesto que sí, y el 13% que no.

18. Le pedimos si podrían describir estas actividades o rutinas físicas, las cuales aparecen en la gráfica # 15.

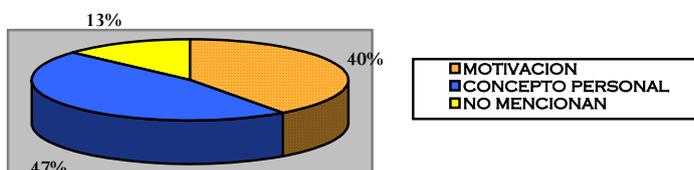
TIPO DE ACTIVIDADES QUE MEJORAN EL AUTOESTIMA



GRAFICA # 15 * Sobre el tipo de actividades que mejoran el autoestima el 60% corresponde a los ejercicios que realizan durante los entrenamientos; mientras que el 10% no menciona.

19. Si podían dar una definición de lo que para ellos significa el autoconcepto se obtuvo:

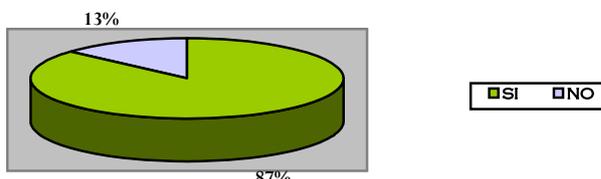
DEFINICION DE AUTOCONCEPTO



GRAFICA # 16 * La definición de auto concepto, el 47% opinó que corresponde al concepto u opinión personal; el 40% dijo la motivación y 13% no menciona.

20. Se le preguntó si creían que la actividad física o deportiva puede mejorar el autoconcepto de una persona con discapacidad motora. La respuesta que dieron los deportistas fue sí en su mayoría. Para ver los porcentajes ver la gráfica # 17.

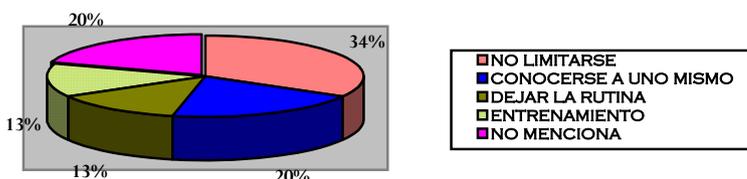
CREE QUE LA ACTIVIDAD FISICA MEJORA EL AUTOCONCEPTO



GRAFICA # 17 Sobre si la actividad física mejora el autoconcepto el 87% mencionó que sí, mientras que el 13% opino que no.

La gráfica # 18 nos permite ver la forma en como ellos consideran que se mejora el Autoconcepto por medio de la actividad física.

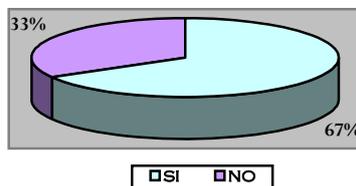
COMO LA ACTIVIDAD FISICA MEJORA EL AUTOCONCEPTO



GRAFICA # 18 * En esta gráfica aparece como la actividad física mejora el autoconcepto. El 34% opinó que corresponde a no ponerse límites, 20% conocerse a uno mismo; 20% no mencionó; 13% opino dejar la rutina y 13% el entrenamiento.

21. Se les preguntó si conocían alguna rutina o ejercicio que ayude a mejorar o desarrollar el autoconcepto de un niño con discapacidad motora. Ver detalles en la gráfica # 19.

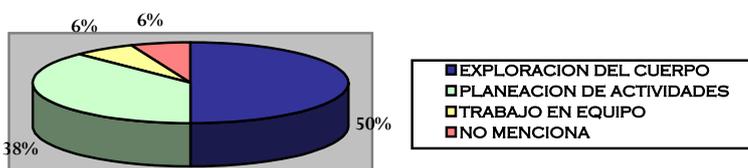
CONOCE EJERCICIO O RUTINA QUE AYUDE A MEJORAR O DESARROLLAR EL AUTOCONCEPTO



GRAFICA # 19 * En la gráfica aparece si tienen conocimiento de ejercicios que ayuden a desarrollar el auto concepto. El 67% opinó que si, el 33% que no.

22. Se les preguntó si podían describir estos ejercicios o actividades. Las respuestas se pueden ver en la siguiente gráfica.

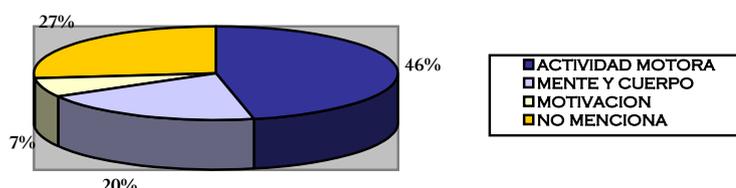
ACTIVIDADES FISICAS QUE MEJORAN EL AUTOCONCEPTO



GRAFICA # 20 * El porcentaje más elevado corresponde a las actividades relacionadas con la exploración corporal con 50%, le siguen con 38% la planeación de actividades.

23. Se le preguntó a los atletas del comité el concepto de psicomotricidad. Ver gráfica # 21 para ver las definiciones.

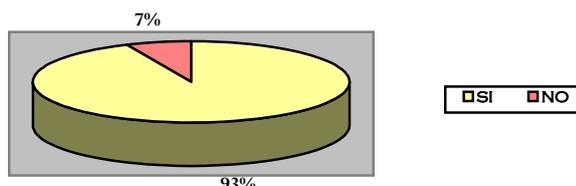
DEFINICION DE PSICOMOTRICIDAD



GRAFICA # 21 * En esta gráfica aparece la definición de psicomotricidad. El 46% menciona que se refiere a la actividad motora, el 27% no menciona, el 20% mencionó la relación mente y cuerpo y 7% menciona motivación.

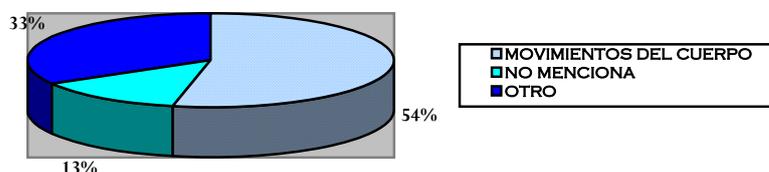
24. Quisimos saber sobre la relación entre la actividad física y deportiva con la psicomotricidad. Ver los resultados en la gráfica # 22 y los motivos que exponen en la gráfica # 23

TIENE RELACIÓN LA ACTIVIDAD FISICA Y DEPORTIVA CON LA PSICOMOTRICIDAD



GRAFICA # 22 * El 93% opina si, mientras el 7% no.

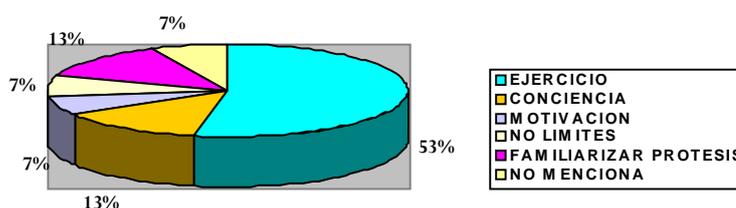
RAZONES



GRAFICA # 23 * La respuesta que dieron hace referencia a los movimientos del cuerpo como única respuesta con 54% y el 13% no menciona.

25. Por último se les preguntó dentro de la actividad física, y deportiva que elementos podrían utilizar para mejorar la psicomotricidad en niños con discapacidad motora.

DEFINICION DE PSICOMOTRICIDAD



GRAFICA # 24* sobre las definiciones de psicomotricidad, e l 53% corresponde a la realización de algún ejercicio que involucre la actividad motora; 13% familiarizarse con una prótesis; 13% una mayor conciencia sobre su condición; con 7% no limitarse, 7% de ayuda a la motivación y 7% no menciona.

5.2 ESCUELA SUPERIOR DE EDUCACION FISICA (ESEF)

El primer contacto que se tuvo con la Escuela Superior de educación Física, fue el día Martes 24 de Octubre, en la cual recibimos la atención de la asistente del director, la maestra Lilia Bocanegra, la cual nos indicó que teníamos que hacer la entrega del documento que exponía los motivos de nuestra investigación, en la oficialia de partes, ubicada dentro de las instalaciones de la ESEF, y que allí le darían seguimiento.

Es hasta el día 30 de Noviembre en el que la oficialia de parte sella de recibido y me informan que debo de esperar tres días hábiles para que se me notificara del seguimiento de mi caso.

El Martes 12 de diciembre me dirigí a la oficina del Profesor Mauro Enrique Yáñez, quién funge como coordinador de escuelas primarias dentro de la ESEF. Ese mismo día nos entrevistamos y ofreció su ayuda para la aplicación de cuestionarios con sus alumnos en dos grupos, uno de 3° y otro de 7° semestre. Para ello nos cito los días Lunes 17 y Martes 18 de Diciembre a las 07:00 hrs. El problema principal para trabajar con otros grupos era el fin de curso y que los grupos de séptimo no regresarían sino hasta Enero y los grupos de primer semestre no contaban aun con la suficiente preparación académica en palabras del profesor Yáñez. Estos son los resultados:

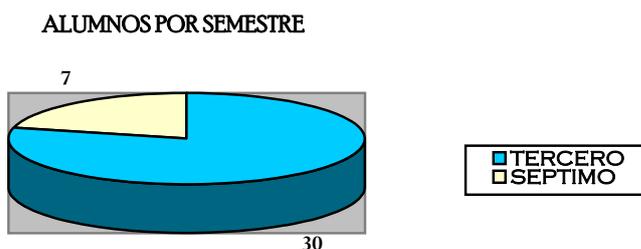
CUESTIONARIOS ALUMNOS ESEF

1. Total de población se describe en los siguientes términos: 38 alumnos en total.
2. El porcentaje total de la población encuestada de los alumnos entrevistados se puede apreciar en la gráfica # 25:



GRAFICA # 25 * El porcentaje de la población corresponde al 53% hombres y el 47% a mujeres.

3. El total de alumnos por semestre que entrevistamos quedó de la siguiente manera: 7 alumnos de 7mo. Y 30 alumnos de 3°. Su distribución puede apreciarse en la gráfica #26.



GRAFICA #26 * Los alumnos por semestre son: 30 alumnos de tercer semestre y 7 de séptimo.

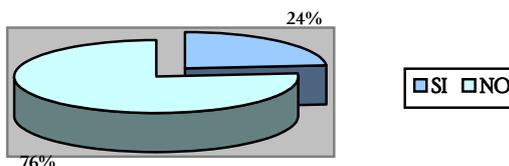
4. El porcentaje de alumnos por semestre entrevistados por semestre se aprecia en la gráfica # 27 en los que se integra a ambos grupos.



GRAFICA # 27* El 79% corresponde a los alumnos de tercer semestre y, el 21% a los de séptimo.

5. Se le preguntó a los alumnos si habían escuchado hablar sobre la integración escolar y la respuesta en general de ambos grupos se aprecia en la gráfica.

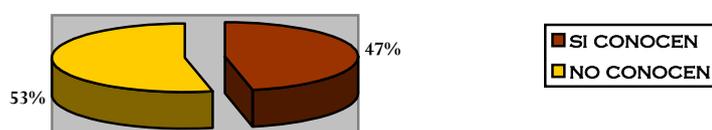
CONOCEN SOBRE INTEGRACION ESCOLAR



GRAFICA # 28* El conocimiento del tema aparece de la siguiente forma. El 24% si conoce el concepto, mientras que el 76% no. Solo un alumno de 7° semestre y ocho de 3° semestre conocen acerca de este concepto

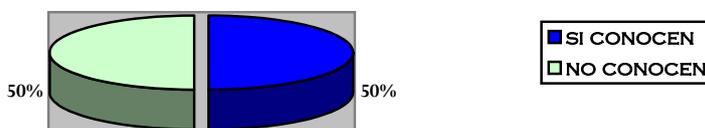
6. Se les preguntó a los alumnos acerca de la integración escolar. La respuesta de los alumnos de 3er semestre aparece en la gráfica # 29 y la respuesta de los alumnos de 7° aparece en la gráfica # 30.

SOBRE INTEGRACION ESCOLAR ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 29* En la gráfica aparece el conocimiento que tienen sobre integración escolar. El 53% no lo conocen y el 47% si. De los 30 alumnos de 3° semestre 14 conocen sobre las características de este concepto. El resto respondió desconocerlo

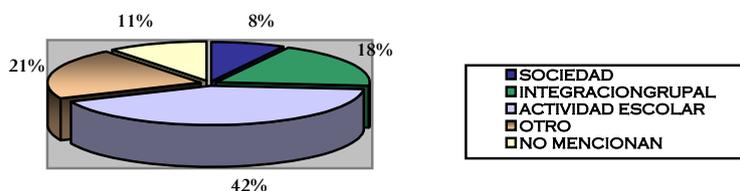
SOBRE INTEGRACION ESCOLAR ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 30 * De los 8 alumnos de 7° semestre la mitad conocen sobre las características de este concepto. Al sumar los porcentajes de los dos grupos obtenemos que en total el 47.3% si conocen el concepto, mientras que el restante 52.6% lo desconocen.

En esta misma pregunta dieron algunas definiciones de lo que ambos grupos consideran que es la integración educativa. En la siguiente gráfica aparecen las respuestas que más hicieron referencia en ambos grupos.

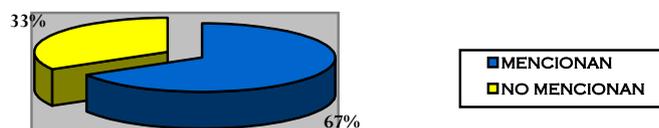
DEFINICIONES SOBRE INTEGRACION ESCOLAR



GRAFICA #31* Las definiciones sobre el tema fueron: 42% corresponde a actividades escolares, el 21% otro, el 18% a la integración grupal y el 8% a la sociedad.

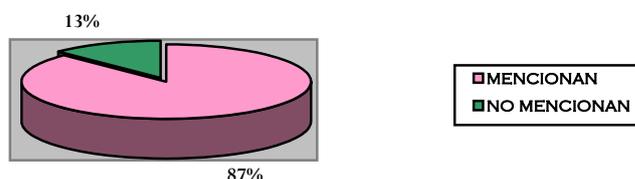
7. Se le pidió a los alumnos si podían mencionar tres elementos o dinámicas de trabajo que favorezcan la integración escolar. Las respuestas de 3° semestre aparecen en la gráfica # 32. La respuesta de los alumnos de 7° aparecen en la gráfica # 33

DINAMICAS DE TRABAJO ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 32* Sobre las dinámicas de trabajo, el 67% mencionó alguna y el 33% no lo hizo.

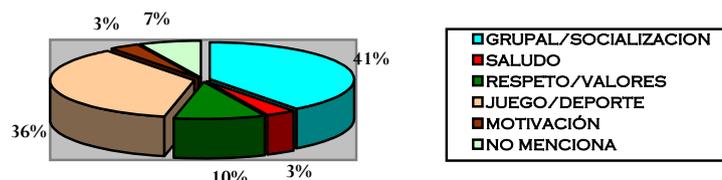
DINAMICAS DE TRABAJO ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 33* En esta gráfica aparecen las dinámicas de trabajo. El 87% mencionó alguna y el 13% no. Al sumar los porcentajes de los dos grupos obtenemos que en total el 71.1% si mencionan alguna dinámica que favorece el trabajo de integración, mientras que el 28.9% no lo hizo.

En la siguiente gráfica aparecen los elementos mencionados por los entrevistados que pueden favorecer la integración escolar de alumnos con discapacidad motora.

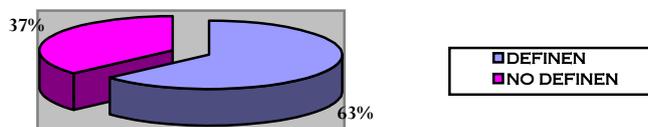
ELEMENTOS MENCIONADOS QUE FAVORECEN LA INTEGRACION ESCOLAR



GRAFICA # 34* Aquí aparecen los elementos mencionados que favorecen la integración escolar. El 41% mencionó actividad grupal/socialización, el 36% mencionó juego/deporte, el 10% dijo respeto/valores, el 7% no mencionó y con empate 3% motivación y salud. Las menciones se tomaron de los dos grupos que participaron y se condensaron en la grafica para observar que la tendencia que prevalece en las actividades es la de socialización.

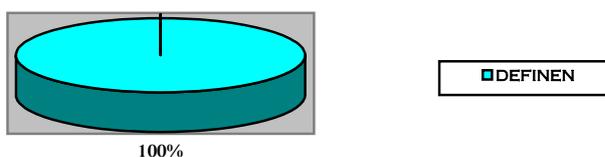
8. Se le preguntó a los alumnos de qué manera podrían definir autoestima. La respuesta de los alumnos de 3° semestre se puede apreciar en la gráfica # 35, mientras que las de 7° en la gráfica # 36

DEFINICIÓN DE AUTOESTIMA DE ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 35* En esta gráfica aparece la definición de autoestima. El 63% brindó una definición y el 37% no.

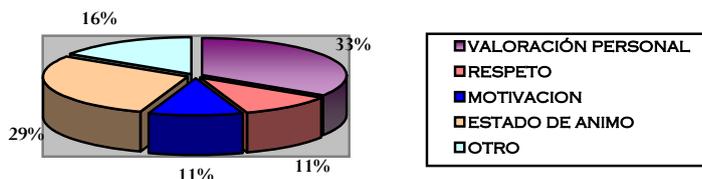
DEFINICION DE AUTOTESTIMA DE ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 36 * Si se suman los porcentajes de ambos grupos vemos que el 71.1% sí conocen el concepto de autoestima.

En la siguiente gráfica se aprecian los elementos mencionados entre ambos grupos.

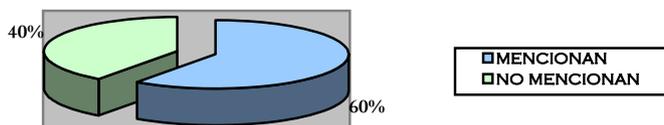
ELEMENTOS MENCIONADOS QUE FAVORECEN LA AUTOESTIMA



GRAFICA # 37 * Aquí aparecen los conceptos relacionados a la autoestima. El 33% mencionó la valoración personal, el 29% mencionó el estado de ánimo, 16% otro, 11% dijo motivación, 11% mencionó respeto. Las menciones se tomaron de los dos grupos que participaron y se condensaron en la grafica para observar que la tendencia que prevalece para favorecer la autoestima es la valoración personal.

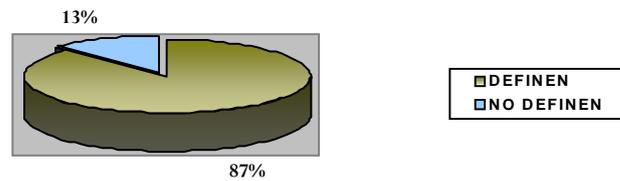
9. Se les preguntó a ambos grupos que si dentro de su formación como educador físico, han manejado actividades físicas en las cuales integren autoestima. Las respuestas de los alumnos de 3° aparecen en la gráfica # 38. La respuesta de los alumnos de 7° en la # 39

ACTIVIDADES QUE MANEJEN AUTOESTIMA ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 38* El 60% menciona y el 40% no. Más de la mitad del grupo emplea actividades relacionadas con el concepto de autoestima.

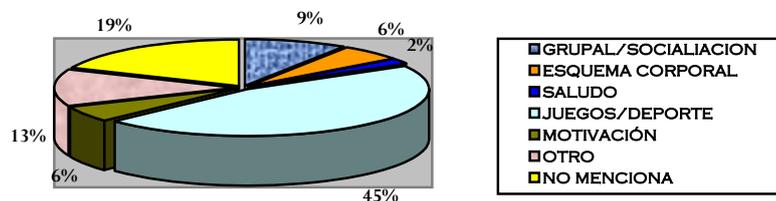
ACTIVIDADES QUE MANEJAN AUOTESTIMA ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 39* El 87% definió alguna actividad, mientras que el 13% no. Si se suman los porcentajes de ambos grupos vemos que el 65.7% si conocen mencionaron actividades que integran el manejo de la autoestima.

La siguiente gráfica describe las actividades mencionados para favorecer la autoestima.

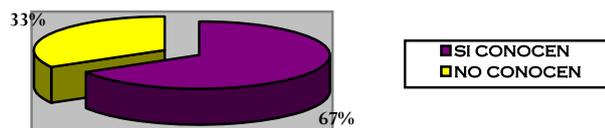
ELEMENTOS MENCIONADOS QUE FAVORECEN LA AUTOESTIMA



GRAFICA # 40 * Los elementos que se mencionaron en está gráfica fueron: el 45% juego/deporte; el 19% no mencionó; 13% mencionó otro; 9% menciona grupal/social; 6% esquema corporal; 6% dijo motivación y con 2% salud.

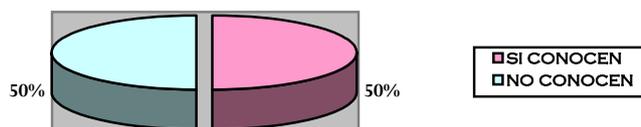
10. Se les pidió a los alumnos que nos explicaran el concepto que tienen de psicomotricidad. La respuesta del grupo de 3er semestre aparece en la gráfica # 41, mientras que la de 7mo. aparece en la # 42

CONOCEN EL CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD LOS ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 41* En la gráfica solo aparece si conocen o no el concepto. El 67% si conoce y el 33% no.

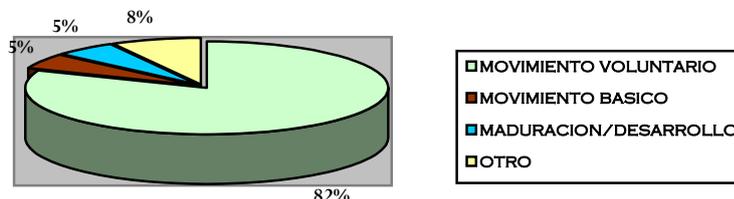
CONOCEN EL CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD LOS ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 42 *La mitad del grupo si conoce el concepto de psicomotricidad, mientras que el otro 50% lo desconoce. Si se suman ambos porcentajes obtenemos que el 63.1% conoce este concepto

La gráfica siguiente explica las definiciones que se dio entre ambos grupos acerca de psicomotricidad.

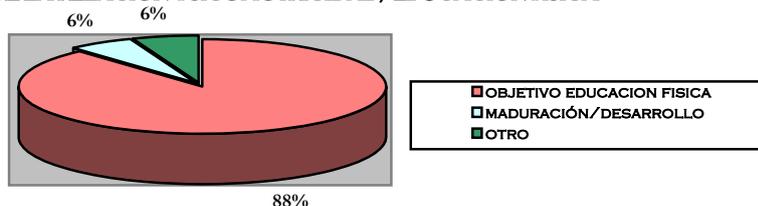
DEFINICIONES SOBRE PSICOMOTRICIDAD



GRAFICA # 43 Aquí aparecen los datos relacionados al concepto de psicomotricidad. El 82 % opinó movimiento voluntario, 8% otro y con 5% movimiento básico; 5% maduración /desarrollo.

11. Se le pidió a los alumnos de ambos grupos que nos dijeran si tiene relación la educación física con la psicomotricidad. Tanto los alumnos de 3er como los de 7mo semestre opinan en un 100% que si existe relación entre la educación física con la psicomotricidad.
12. Les pedimos que nos explicaran el porque de esta relación y la respuesta de ambos grupos se observa en la gráfica # 44.

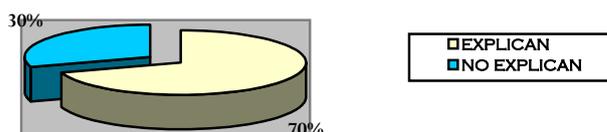
RAZONES SOBRE LA RELACIÓN PSICOMOTRICIDAD/EDUCACIÓN FISICA



GRAFICA # 44 *Sumando los porcentajes de ambos grupos, el 88% mencionó argumentos sobre la relación entre la educación física y la psicomotricidad centrándose principalmente en que esta se trataba del objetivo de la licenciatura. Sin embargo creemos que se desconoce a fondo esta relación que es fundamental en el trabajo con discapacitados motores. Con 6% maduración/desarrollo.

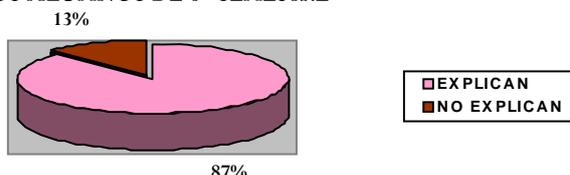
13. Se le preguntó a los grupos que si dentro de la educación física, se manejan ejercicios o actividades para desarrollar o mejorar la psicomotricidad. La respuesta del grupo de 3° de aprecia en la gráfica # 45. La respuesta de los alumnos de 7° se pude ver en la gráfica # 46.

CONOCEN EJERCICIOS PARA MEJORAR LA PSICOMOTRICIDAD LOS ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 45 * Solo aparece si conocen o no ejercicios. El 70% explicó alguna actividad para mejorar la psicomotricidad de sus alumnos, mientras que el 30% no lo hizo.

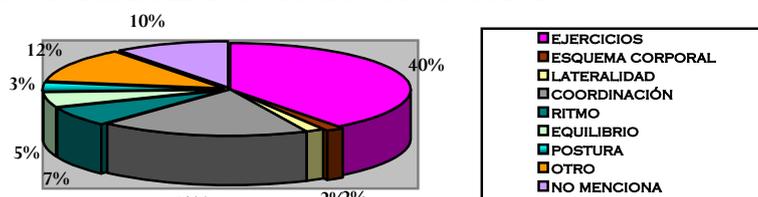
CONOCEN EJERCICIOS PARA MEJORAR LA PSICOMOTRICIDAD
LOS ALUMNOS DE 7º SEMESTRE



GRAFICA # 46 *El 87% de los alumnos explicaron algún tipo de ejercicio y solo 13% no lo hizo, el cual corresponde a solo un alumno. Si se suman ambos porcentajes obtenemos que el 73.7% conoce ejercicios para este fin.

En la siguiente gráfica se aprecian las actividades empleadas para mejorar la psicomotricidad que ambos grupos mencionaron.

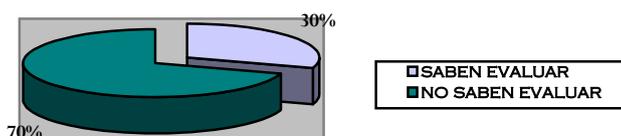
ACTIVIDADES EMPLEADAS PARA LA PSICOMOTRICIDAD



GRAFICA # 47 *El 40% mencionó que los ejercicios sin especificar cuales para el manejo de la psicomotricidad, el 19% menciona elementos de coordinación, el 10% no menciona, el 12% menciona ejercicios que no tienen relación con la psicomotricidad, el 7% menciona ritmo, 5% equilibrio, 3% postura 2% lateralidad y 2% esquema corporal. Concluimos que solo el 19% de la población maneja elementos que se relacionan con la psicomotricidad.

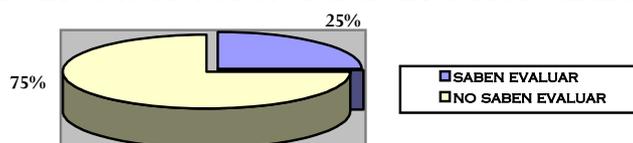
14. Se le pidió a ambos grupos que mencionaran 3 elementos que se pueden utilizar para evaluar la psicomotricidad. La respuesta del grupo de 3º se observa en la gráfica # 48 y la 7º en la gráfica # 49.

EVALUACIÓN DE PSICOMOTRICIDAD ALUMNOS DE 3º SEMESTRE



GRAFICA # 48 *El 70% no sabe cómo o qué elementos se emplean para evaluar la psicomotricidad. Lo cual refleja la situación del manejo del tema vista en la gráfica anterior.

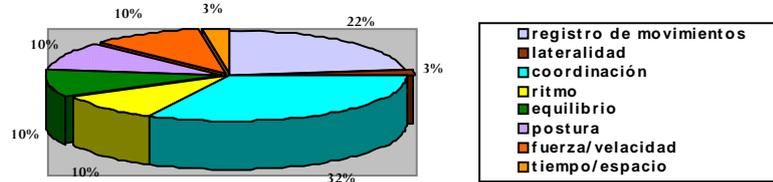
EVALUACION DE PSICOMOTRICIDAD ALUMNOS DE 7º SEMESTRE



GRAFICA # 49 *Más del 70% no sabe cómo o qué elementos se emplean para evaluar la psicomotricidad. Si sumamos ambos porcentajes más del 70% no saben como evaluar este concepto.

En la siguiente gráfica se aprecian los elementos que sugieren los grupos para ser tomados en cuenta en la evaluación de la psicomotricidad

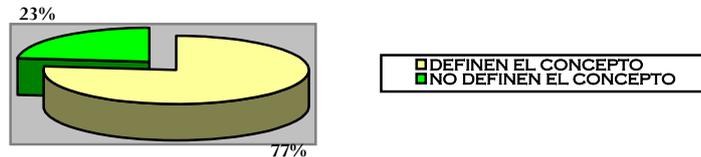
ELEMENTOS EMPLEADOS EN LA EVALUACIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD



GRAFICA # 50 * Se aprecia que el elemento que se toma más en cuenta con 32% es la coordinación, 22% registro de movimientos, 10% ritmo, 10% equilibrio, 10% fuerza/velocidad, 10% postura, 3% tiempo/espacio y 3% lateralidad.

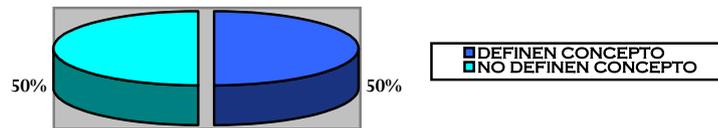
15. Se le preguntó a los grupos qué entendían por autoconcepto, las respuestas del grupo de 3º se aprecia en la gráficas # 51, mientras que la de 7º en la gráfica # 52.

DEFINICION DE AUTOCONCEPTO ALUMNOS DE 3º SEMESTRE



GRAFICA # 51* La mayoría del grupo conocen el concepto con 72% y el 23% no.

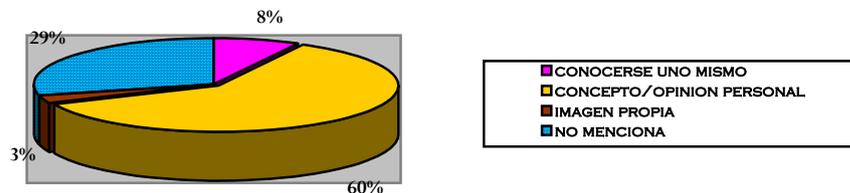
DEFINICION DE AUTOCONCEPTO ALUMNOS DE 7º SEMESTRE



GRAFICA # 52* Solo el 50% del grupo conoce o maneja elementos relacionados con el autoconcepto.

Las definiciones que manejaron se pueden apreciar en la siguiente gráfica

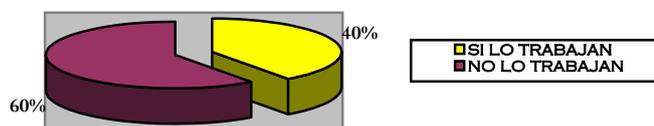
DEFINICIONES EMPLEADAS PARA EL AUTOCONCEPTO



GRAFICA # 53 * Se aprecia que la definición más referida fue sobre la opinión de uno mismo, como la que define al autoconcepto, con 60%, seguido de conocerse a uno mismo con 8% y la imagen propia con 3% mientras que con 29% no mencionaron nada relevante.

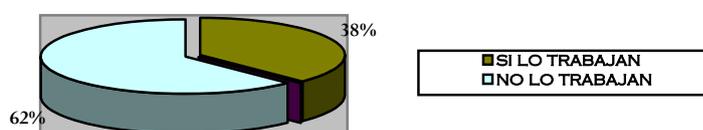
16. Se les preguntó a los alumnos, la forma en como trabajarían el autoconcepto por medio de la educación física. La respuesta del grupo de 3° se aprecia en la gráfica # 54 y la de 7° en la gráfica # 55

TRABAJAN EL AUTOCONCEPTO EN EDUCACION FISICA ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 54* El 60% no trabajan esta relación y el 40% restante manifestó que si lo lleva a cabo.

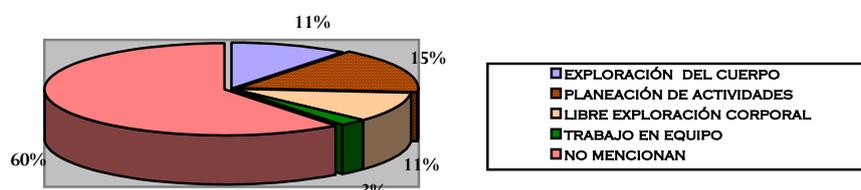
TRABAJAN EL AUTO CONCEPTO EN EDUCACION FISICA ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 55* Más de la mitad del grupo no trabajan esta relación en sus actividades físicas. Si se suman ambos promedios obtenemos que más del 60% no relacionan este tema con la educación física.

Las dinámicas que mencionaron ambos grupos se aprecian en la siguiente grafica.

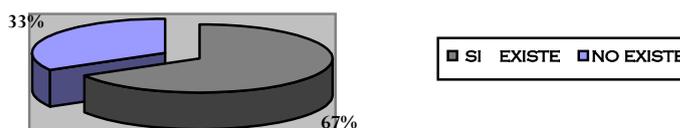
DINAMICAS RELACIONADAS CON EL AUTOCONCEPTO Y LA EDUCACIÓN FISICA



GRAFICA # 56 * Se aprecia que el 60% no menciona ninguna actividad, el 15% planea sus actividades (no especifican cuáles), el 11% maneja la exploración corporal dirigida, el 11% la exploración corporal dirigida y el 3% prefiere las actividades grupales.

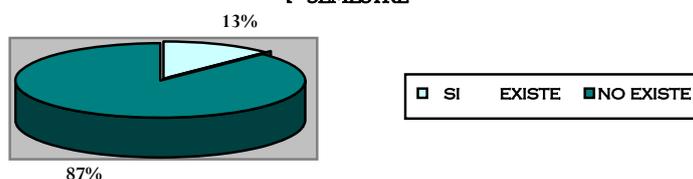
17. Se le pidió que contestaran si tiene relación la educación física con el autoconcepto. Las respuestas de 3° se observan en la gráfica # 57. Las respuestas de 7° se aprecian en la grafica # 58.

RELACION ENTRE AUTOCONCEPTO Y EDUCACION FISICA ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 57 * Solo el 33% opina que sí existe una relación entre estos conceptos. La mayoría opina lo contrario.

RELACION ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y EDUCACION FISICA ALUMNOS DE 7° SEMESTRE

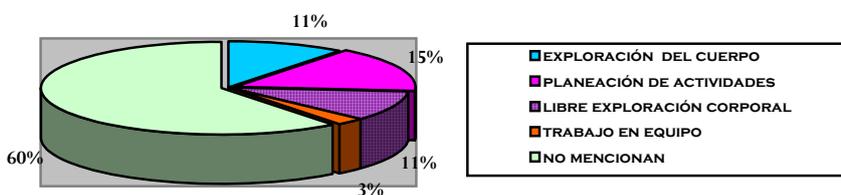


GRAFICA # 58 *Solo el 13% opina que sí existe una relación entre estos conceptos. La mayoría opina lo contrario. Si se suman ambos porcentajes obtenemos que más del 63% opina que no existe algún tipo de relación entre los conceptos.

Para concluir podemos decir que la diferencia marcada entre un grupo y otro se debe a la forma en como esta diseñado el currículo por lo que la formación y preparación de los alumno de un semestre a otro es notable, aunque la situación debería ser en teoría adversa para los alumnos de tercero, sin embargo es en los alumnos de séptimo en las que se denota esta situación negativa en cuanto al manejo de la relación entre el autoconcepto y la psicomotricidad lo cuál pudo haber tenido esta tendencia por el número reducido de alumnos en este grado.

18. Se le pidió a ambos grupos que explicaran el porqué de esta relación. Las respuestas se encuentran condensadas en la siguiente gráfica.

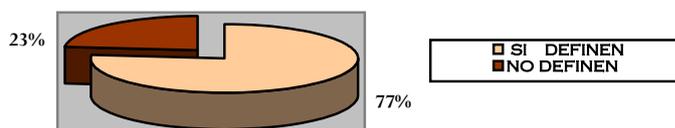
RELACIÓN ENTRE EL AUTOCONCEPTO Y LA EDUCACIÓN FISICA



GRAFICA # 59* El 36.8 % expuso motivos que explicaran la relación, entre los que se encuentran: 15% planeación de actividades, 11% exploración corporal dirigida, 11% exploración corporal libre y el 60% no supo.

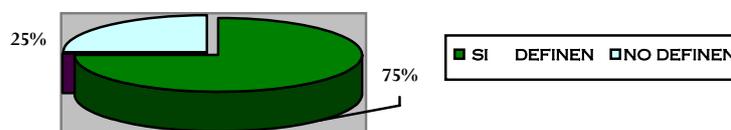
19. Se le pidió a ambos grupos que nos dieran una definición de la discapacidad o deficiencia motriz. Para observar las respuestas de 3° ver la gráfica # 60 y las de 7° la gráfica # 61.

DEFINICION DE DISCAPACIDAD MOTRIZ ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 60 * La mayoría del grupo pudo dar una definición acerca de la discapacidad motriz con un 73% de menciones, mientras que el 23% no definió.

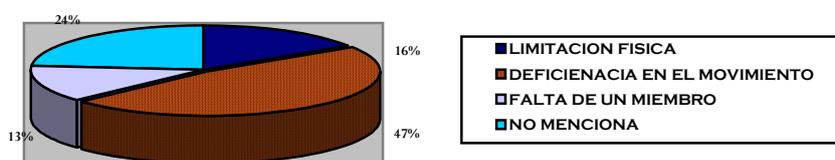
DEFINICION DE DISCAPACIDAD MOTRIZ ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 61 * El 75 % del grupo pudo dar una definición aproximada del concepto de la discapacidad motora

En la siguiente gráfica pueden observarse algunas de las respuestas que ambos grupos dieron para explicar el concepto de discapacidad motriz.

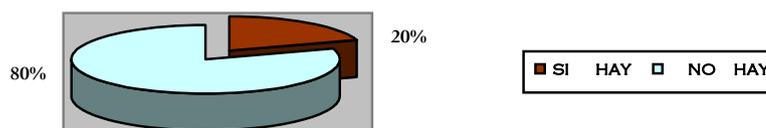
DEFINICIÓN DE DISCAPACIDAD MOTRIZ



GRAFICA # 62 * La definición que más apareció fue la relacionada con la falta de movimiento con 47%, con 24% no mencionan, 16 limitación física y con 13% falta de un miembro.

20. Se le pidió a los grupos que contestaran si dentro de la E. S. E. F. tienen algún compañero o compañera, profesor o profesora que presente algún tipo de discapacidad motriz. La respuesta del grupo de 3° se aprecia en la gráfica # 63, mientras que la respuesta de los alumnos de 7° se puede ver en la gráfica # 64.

EXISTEN ALUMNOS (AS), PROFESORES (AS), CON DISCAPACIDAD MOTRIZ EN LA ESEF ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 63 * El 80% dice que no hay maestros o alumnos con discapacidad motora en la ESEF y señalan como una posible causa que uno de los requisitos para ingresar es dar de tiempo o de distancia en distintas áreas físico-deportivas.

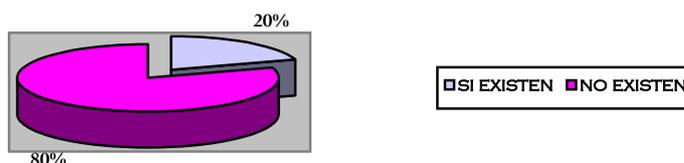
EXISTEN ALUMN@S O MAESTR@S CON DISCAPACIDAD MOTRIZ EN LA ESEF ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 64 * El 75% dice que si hay maestros o alumnos con discapacidad motora en la ESEF.

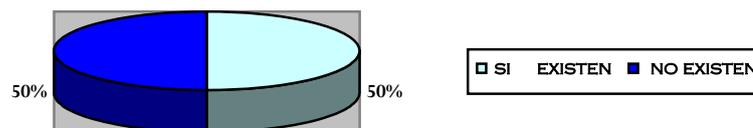
21. Se le preguntó a ambos grupos si dentro de la E. S. E. F. existen las adecuaciones estructurales para que puedan ingresar personas con discapacidad motora a todas sus instalaciones. La respuesta de los alumnos de 3° se aprecia en la gráfica # 65 mientras que la respuesta de los alumnos de 7° en la gráfica # 66.

EXISTEN ADECUACIONES ESTRUCTURALES PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ DENTRO DE LA ESEF ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 65 * El 80% dice que no hay adecuaciones estructurales dentro de la ESEF para personas con discapacidad motora.

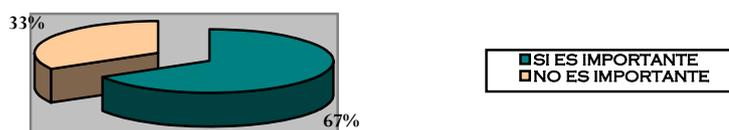
EXISTEN ADECUACIONES ESTRUCTURALES PARA QUE PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ DENTRO DE LA ESEF ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 66 * El 50% dice que no hay adecuaciones estructurales dentro de la ESEF para personas con discapacidad motora. Las únicas que se pueden observar son una rampa a la entrada de la escuela y algunas rampas a lo largo de la escuela, la mayoría ubicadas en puertas bloqueadas.

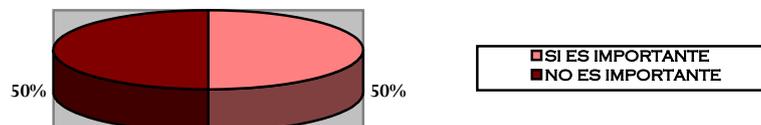
22. Se les preguntó si creían importante que personas con discapacidad motora, cursen la licenciatura en educación física. La respuesta de los alumnos de 3° puede verse en la gráfica # 67 y la de los alumnos de 7° en la gráfica # 68.

ES IMPORTANTE QUE PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ CURSEN LA LICENCIATURA EN EDUCACION FISICA ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 67 * En este grupo se observa que más del 60% opinan que sí es importante que los discapacitados motores cursen la licenciatura, mientras que para el 33% no es relevante.

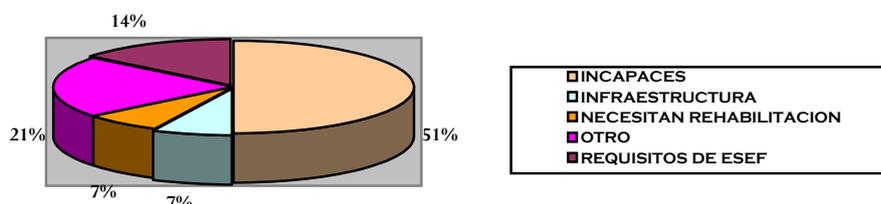
ES IMPORTANTE QUE PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ CURSEN LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA
ALUMNOS DE 7º SEMESTRE



GRAFICA # 68 * En este grupo se observa una opinión más dividida sobre si los discapacitados motores deban o no cursar la licenciatura.

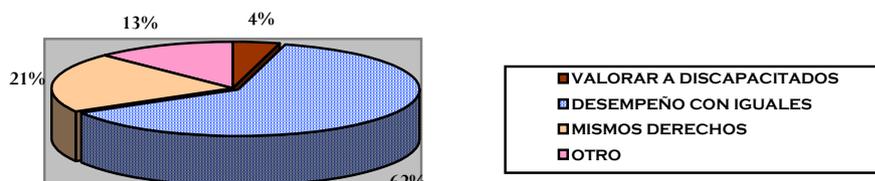
23. A ambos grupos se les pidió que nos explicaran el porque de sus respuestas. Las razones en contra se pueden observar en la gráfica # 69, mientras que las razones a favor en la gráfica # 70.

RAZONES EN CONTRA



GRAFICA # 69 * De los argumentos expuestos algunos reflejan la realidad de la ESEF para la integración educativa, como lo son la falta de adecuaciones estructurales, la falta de recursos humanos capacitados, aunque en primer lugar se resalta el rechazo por que se les considera incapaces.

RAZONES A FAVOR

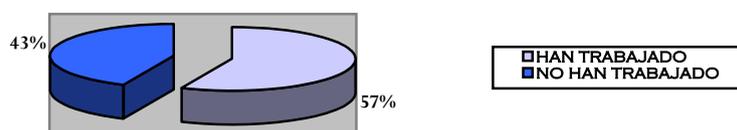


GRAFICA # 70 * Es aquí donde se aprecia la falta de información sobre el tema de la integración educativa en los alumnos de la ESEF ya que no aparecen datos como equidad, igualdad, oportunidad, etc; que entre otros se refieren al tema, y solo se hace alusión a los derechos en segundo lugar de importancia.

Para concluir con este apartado podemos mencionar un situación clara, no se maneja recursos que hagan mención a la integración educativa por parte de ambos grupos, con lo que se hace más que evidente la falta de este tipo de información para su formación como profesionales de la educación física y que dentro de los argumentos en contra aparezcan menciones como *incapaces*, un vistazo al Comité paralímpico cambiaría sin lugar a dudas el concepto que tiene sobre la discapacidad motora.

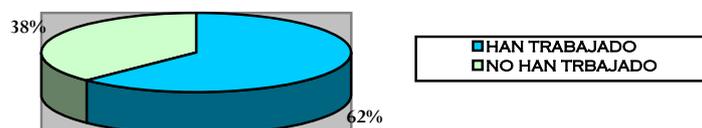
24. A ambos grupos se les preguntó si habían trabajado con alumnos con discapacidad motora. Para la respuesta de los alumnos de 3° ver gráfica # 71. Para los de 7° la gráfica # 72.

HAN TRABAJADO CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ
ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 71* Se puede observar que en este grupo el 57% ha tenido experiencia con alumnos con discapacidad motora, mientras que el 42% restante no.

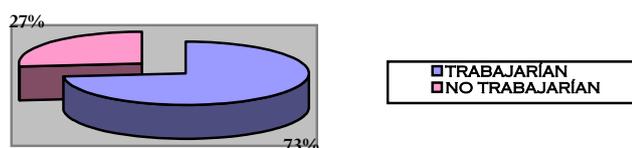
HA TRABAJADO CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ
ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 72 * Se puede observar que la tendencia en este grupo es la misma que en el anterior ya que el 62% ha tenido experiencia con alumnos con discapacidad motora mientras que el 38% restante no.

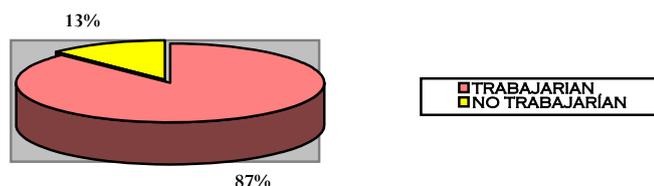
25. Se le preguntó a ambos grupos si trabajarían con poblaciones con discapacidad motora. La respuesta del grupo de 3° se pueden consultar en la gráfica # 73, mientras que para el grupo de 7° se podrá hacer en la gráfica # 74.

TRABAJARÍAS CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ
ALUMNOS DE 3° SEMESTRE



GRAFICA # 73 * El 27% opina que no trabajaría con este tipo de población mientras que el 73% restante si lo haría.

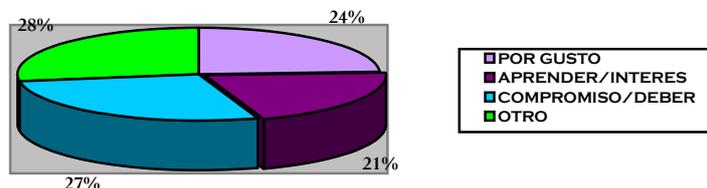
TRABAJARÍAS CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ
ALUMNOS DE 7° SEMESTRE



GRAFICA # 74 * El 87% opina que trabajaría con este tipo de población mientras que el 13% restante no lo haría.

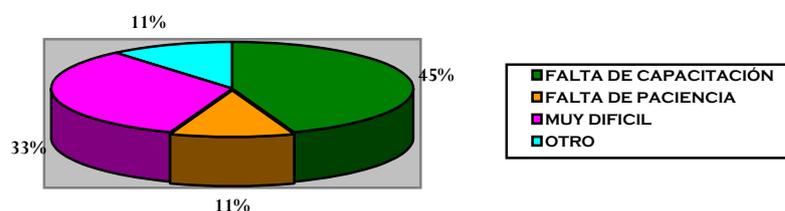
26. A ambos grupos se les pidió que nos explicarían el porque de sus respuestas. Para ver las razones en contra consultar la gráfica # 75, y las razones a favor en la gráfica # 76.

RAZONES A FAVOR



GRAFICA # 75 *Las opiniones se encuentran basadas en lo que ambos grupos manifestaron, el 27% compromiso /deber, 24% por gusto 21% interés/aprender.

RAZONES EN CONTRA



GRAFICA # 76 *Las opiniones se encuentran basadas en opinión de ambos grupos. La falta de capacitación es el principal motivo por el cual los alumnos no trabajarían con poblaciones con discapacidad motora con 45% de menciones, le siguen con 33% muy difícil y la falta de paciencia con 11%.

27. Se le preguntó a los alumnos que si tuvieran que trabajar con un alumno o alumna con discapacidad motriz, qué tipo de actividades llevarían a cabo, para integrarlo educativamente en su aula. La respuesta de ambos grupos se puede ver en la gráfica siguiente.

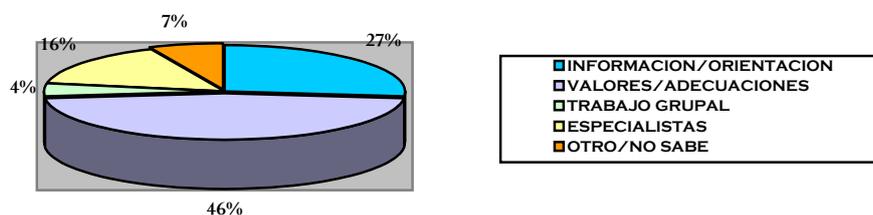
ACTIVIDADES PARA INTEGRAR A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTORA



GRAFICA # 77 * El 63% opina que es necesario adecuar actividades así como informar al grupo sobre esta población y el 3% utilizaría técnicas de liderazgo y actividades físicas de *estaciones*.

28. Por último se les preguntó sobre los elementos que hacen falta para que se puedan integrar educativamente a los alumnos con este tipo de necesidades La respuesta de ambos grupos se puede ver en la gráfica # 78.

ELEMENTOS PARA INTEGRAR EDUCATIVAMENTE A ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ



GRAFICA # 78 El 46% trabajaría con valores y adecuaciones curriculares, el 27% informaría y brindaría orientación a los involucrados dentro del grupo, 16% recurriría al apoyo de especialistas, el 7% no sabría y el 4% recurriría al trabajo grupal.

5.2.1 Descripción De La Licenciatura En Educación Física

Una vez finalizada la aplicación del instrumento, se pidió información sobre el mapa curricular y la descripción de las materias que cursan en la licenciatura de Educación Física.

Los datos más relevantes de la información de cada una de las asignaturas se describirán de acuerdo con la relación que exista con nuestro tema y las demás propiedades curriculares se pondrán en el apartado de los anexos.

El plan de estudios de 2002 de la Licenciatura en Educación Física, pretende formar profesores que desempeñen su labor profesional dentro y fuera de las aulas de educación básica, incluidos en cada nivel, los alumnos con necesidades educativas especiales. Todo ello desde el campo de la Motricidad, entendida como el movimiento corporal intencional, conciente, ejecutado de acuerdo a ideas concretas que implican un razonamiento continuo sobre experiencias y acciones propias.

En la escuela se propone que cada alumno mediante la educación física:

- Se sienta seguro y competente en el plano motriz

- Desarrolle las capacidades que le permitan enfrentar desafíos y fortalezcan su creatividad, autoestima y motivación.
- Sepa apreciarse y respetarse a sí mismo y a los otros.
- Sea responsable y ejerza la autonomía personal.

5.2.2 Perfil de egreso.

El propósito del plan de estudios es que los profesores de educación física obtengan un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan ejercer la profesión docente con calidad y con un alto nivel de compromiso, así como la disposición y capacidad para desarrollar su aprendizaje permanentemente, basándose en la propia experiencia motriz, los rasgos deseables son:

- a) habilidades intelectuales específicas,
- b) conocimientos de los contenidos de enseñanza, en los que posee conocimientos fundamentales sobre el desarrollo de los niños y adolescentes, en especial de las características de su Motricidad.
- c) competencias didácticas, reconociendo en sus alumnos las diferencias cognitivas y los estilos de aprendizaje que influyen en la integración de la corporeidad y en los procesos de aprendizaje motor, aplicando estrategias didácticas para estimular dichos procesos, identifica las necesidades especiales que con respecto al desarrollo motriz pueden presentar algunos de sus alumnos, impulsa el desarrollo de habilidades motrices
- d) identidad profesional y ética, asume valores como el respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la legalidad, además de conocer los problemas y necesidades que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano.

- e) capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de sus alumnos, ubicando diferencias individuales y culturales de sus alumnos, comprende que la integración de la corporeidad, el aprendizaje motor y la edificación de la competencia motriz se desarrollan de manera diferenciada en cada alumno, debido a factores físicos, familiares, sociales y culturales y que su deber es contribuir al logro de esos propósitos.

Todo esto servirá para sensibilizar más al maestro de educación física para estimular el aprendizaje de quienes se encuentran en condiciones más vulnerables y de mayor riesgo de fracaso escolar, asumiendo que desde su campo de trabajo se puede contribuir ampliamente al logro de la equidad educativa, (pag, 65).

5.2.3 Mapa Curricular:

Consta de tres áreas de actividades de formación

- a) Actividades escolarizadas:

Formada por 36 cursos de duración semestral distribuidos en los primeros seis semestres, cuya duración varía de 4 a 6 horas por semana, cuyos cursos se realizan en la escuela normal.

- b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar:

Conformada por seis cursos que se desarrollan de primero al sexto semestre, con seis horas de trabajo a la semana, mediante la observación y práctica docente y con la orientación de maestros de las escuelas normales. Se combina la realización de las jornadas o estancias en los planteles de educación básica, con la preparación de las mismas y el análisis de las experiencias obtenidas.

c) Actividades de práctica intensiva en condiciones reales de trabajo:

Comprende dos períodos de trabajo docente en la escuela de educación y se realizan en los dos últimos semestres de la licenciatura, en los que se aplicará la educación física en diferentes grupos de educación básica, bajo la tutoría de los profesores titulares.

Las asignaturas del mapa curricular proporcionarán a los estudiantes los saberes indispensables para aplicar la educación física con los escolares a fin de lograr su desarrollo integral, desde un enfoque centrado en la acción motriz de los niños de acuerdo a sus necesidades y características y como un derecho al que todos deben acceder.

5.2.4 Descripción de las asignaturas: (relacionadas con nuestro tema)

- Desarrollo Infantil I y II

El propósito es que los alumnos se inicien en el conocimiento sistemático de los procesos de desarrollo del niño y de los factores que influyen en su aprendizaje escolar y de sus implicaciones en las prácticas educativas, desde tres grandes campos:

- a) crecimiento biológico y desarrollo psicomotriz
- a) desarrollo cognitivo
- b) desarrollo afectivo y de relación interpersonal

Al estudiar el desarrollo físico y psicomotriz de los niños se revisan procesos específicos de lateralización cerebral, las capacidades motrices y perceptivas, los logros posturales, de crecimiento y de control del cuerpo, la preferencia lateral, la coordinación fina, el equilibrio y las pautas de maduración.; además de identificar los riesgos frecuentes para los niños al realizar actividades motrices y el inicio temprano de experiencias competitivas.

También se revisará la vinculación entre el proceso de desarrollo afectivo de los niños y los procesos de socialización.

- Necesidades Educativas Especiales:

Se espera que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen habilidades y actitudes que les permitan identificar a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales para adecuar las actividades de educación y física y con ello favorecer la participación de todos sus alumnos.

Con estos se espera que el educador físico tenga elementos suficientes para adecuar las actividades que faciliten la práctica motriz; ya que al trabajar con un grupo donde algún niño tenga discapacidad orgánica o sensorial, es importante evitar que el alumno se mantenga al margen de las actividades; ya que cuando a un alumno se le excluye de un juego por su discapacidad, se le priva de una fuente de relación de formación a la cual tiene derecho, además de que influye de manera negativa en su desarrollo emocional y psicológico. Al incluirlo en el trabajo con sus compañeros se favorece su proceso de maduración, se generan actitudes de tolerancia, respeto y solidaridad de todo el grupo.

Las necesidades educativas especiales se derivan de algunas discapacidades como: problemas orgánicos, sensoriales, intelectuales o afectivos, los cuales se relacionan con problemas de lenguaje, epilepsia, debilidad visual, ceguera, parálisis cerebral, síndrome de down, deficiencia mental, autismo, entre otros.

Por ello, es que una de las herramientas de las que se dispone es el juego, ya que éste promueve el desarrollo de las capacidades físicas y favorece los aprendizajes, ayuda a construir relaciones sociales pues nos introduce al mundo de los valores y actitudes al favorecer el respeto a las diferencias, al espíritu de equipo, a la cooperación y la superación. De esta manera *la Educación Física puede potenciar el incremento en la autoestima, mejorar la imagen corporal y la confianza.* (aunque en el documento no se especifica de qué manera o cómo llevarlo a cabo).

La actividad física mejora la calidad de vida y para los alumnos que tienen una capacidad motriz y movilidad reducida, la práctica de la educación física les aporta posibilidades para mantener funciones y habilitar nuevas capacidades en forma divertida y gratificante.

- Introducción a la Educación Física:

Tiene la finalidad de brindar el conocimiento esencial de los contenidos pedagógicos que a través de la práctica motriz, desarrollarán los niños y los adolescentes, analizando conceptos tales como, Motricidad, cuerpo-corporeidad, competencia motriz y actuación estratégica, además de conocer como se estructura la autorrealización física a través de la autogestión y construcción de experiencias para fortalecer la autonomía; y por último, reconocer que el desempeño motriz promueve y fortalece actitudes valores.

- Desarrollo corporal y Motricidad I y II

El planteamiento para el estudio de la Motricidad permitirá a los estudiantes distinguir:

- a) La corporeidad como forma de expresión total e integral de las personas.
- b) Que la Motricidad es siempre una actuación inteligente de las personas
- c) La contribución de la acción motriz a la formación de sentimientos y pensamientos en los niños y adolescentes.
- d) Que la corporeidad y la Motricidad evolucionan constantemente y permiten un conocimiento cada vez mayor de nosotros mismos.

Se estudiará la imagen-esquema corporal, tonicidad-tono, relajación-respiración, la percepción espacial, la estructuración temporal, equilibrio, la coordinación, a fin de analizar los ajustes perceptivo motriz y postural.

- Formación Perceptivo Motriz a través del ritmo:

Tiene la finalidad de que los estudiantes conozcan, analicen y reflexionen sobre la formación perceptivo motriz de los niños y adolescentes de educación básica y que practiquen la expresión corporal a través del ritmo, con la intención de adquirir habilidades para diseñar y aplicar itinerarios didácticos que promuevan el reconocimiento de sí mismos, la fluidez en sus desempeños motrices y la capacidad para expresar su Motricidad.

En el desarrollo perceptivo motriz es posible distinguir dos dimensiones:

- 1) recepción y procesamiento de los estímulos recibidos a través de los sentidos
- 2) el análisis de las distintas sensaciones que se relacionan con la experiencia motriz previa.

- La actividad motriz en el medio acuático:

Aporta elementos para que los futuros maestros de educación física promuevan en los niños la formación de una competencia motriz activa por medio del control del cuerpo en el agua, pues posibilita sensaciones nuevas y propicia la exteriorización de conductas sensoriales, afectivas y cognoscitivas que favorecen el sentimiento placentero y lúdico, contribuyendo a su formación integral.

Algunas de las razones que justifican la asignatura son:

- a) las actividades motrices en el medio acuático permiten que las personas desarrollen la autoestima, la confianza en sí mismos y el sentimiento de satisfacción personal.
- b) Es una actividad que implica retos, pues significa un desempeño motriz en un espacio distinto al de las actividades cotidianas, un control cinético preciso, la ejecución de habilidades motrices de tipo cerrado y coordinación de movimientos.

- c) Pondera la sensopercepción propioceptiva del cuerpo en condiciones novedosas
- d) Vigoriza el desarrollo perceptivo motriz al controlarse la posición del cuerpo, su tonicidad, la ubicación espacial, el control de la relajación y la respiración.
- e) Puede ser una actividad para el uso y disfrute del tiempo libre de los escolares que tienen esa motivación e interés

Es importante destacar que dentro de las instalaciones de la ESEF se cuenta con una alberca en la que se llevan a cabo estas actividades, sin embargo, en la revisión del documento no se establecen las dinámicas o actividades para lograr los objetivos mencionados anteriormente. Creemos que sería importante que se pudieran integrar estos datos a fin de conocer a fondo el trabajo en el medio acuático.

5.3 RESULTADOS DE USAER / CAM 80

En este punto es importante hacer la siguiente nota. Originalmente el objetivo estuvo orientado hacia el trabajo que desempeña USAER, por lo que el cuerpo teórico está basado en el mismo. Sin embargo por diversas causas no fue posible llevar a cabo nuestra investigación en estas instancias y se trabajó en CAM, es por ello que no existe un apartado teórico que hable acerca de las funciones que llevan a cabo. A continuación se presentan los pormenores de la situación que vivimos.

El día 2 de mayo del 2007 acudimos a la Coordinadora Regional de Operación de Servicios de Educación Especial, ubicada en Av. Insurgentes Norte, esquina con Euskaro s/n, colonia Guadalupe Tepeyac para solicitar autorización en la aplicación de entrevistas a maestros y alumnos con discapacidad motora. Allí fuimos atendidos por el Maestro Ricardo Aragón quien nos brindó información sobre las poblaciones que manejan y se nos dio como opción el CAM 30, el cual maneja una población de 50 alumnos con las características necesarias para nuestro trabajo. Se nos indicó que era necesario solicitar la autorización en

la Dirección de Educación Especial, ubicada en Calzada de Tlalpan # 515, colonia Álamos a nombre de la Maestra Guadalupe Vargas Rodríguez.

El día 3 de Mayo acudimos a la Coordinadora regional, en donde fuimos atendidos por el Maestro José Antonio Aceves Olivera, que nos indicó que la autorización sería enviada a Servicios de Educación Especial con la maestra América Robles; además de informarnos que no sería posible trabajar en el CAM 30 y que se nos daría autorización para trabajar en otro CAM.

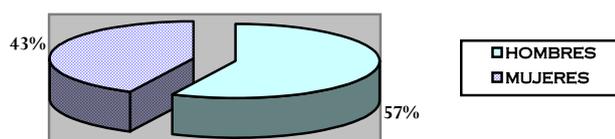
Hasta el día 8 de Mayo acudimos a Servicios de Educación Especial en Insurgentes norte para recoger la autorización al CAM 80 en la que se nos permitía entrar a las instalaciones del plantel los días 16, 17 y 18 de Mayo en un horario de 09:00 a 13:00 hrs.

Acudimos el día 16 de Mayo con la intención de aplicar cuestionarios a maestros, alumnos y padres de familia, pero con estos últimos no sería posible trabajar ya que no habría clases el día 17 y por lo tanto teníamos que aprovecharlos en la población que teníamos a la mano en ese momento, maestros y alumnos. A continuación presentamos los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados. No se presentan datos de los padres de familia ya que no hubo oportunidad de entrevistarlos.

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

1. La población de los alumnos entrevistados dentro del CAM 80 fue de 7 alumnos la cual quedó distribuida en hombres 4 y mujeres 3. Para ver los porcentajes, consultar la gráfica # 79

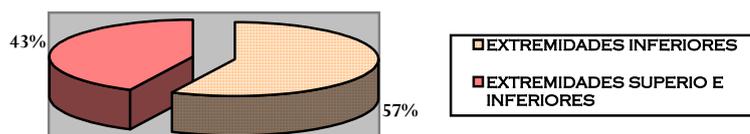
PORCENTAJE DE ALUMNOS DEL CAM 80



GRAFICA # 79 * El 43% de la población son mujeres y el 57% son hombres.

- Se preguntó sobre el grado escolar de los alumnos y el 100% se encuentra en nivel secundaria.
- Se preguntó sobre el tipo de discapacidad y las respuestas se refieren a si tienen afectados las piernas y los brazos. El porcentaje quedo de la siguiente manera como se aprecia en la gráfica # 80

TIPO DE DISCAPACIDAD

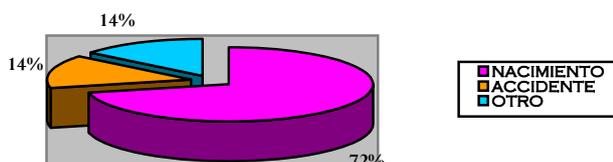


GRAFICA # 80 * El 57% de la población mencionó que sus extremidades inferiores (una o ambas piernas) y el 43% menciona tener afectación tanto en miembros inferiores como superiores.

Nota: hubo dos alumnos con Parálisis cerebral uno de ellos fue asistido para completar el cuestionario.

- También se preguntó acerca del origen de su discapacidad. Los porcentajes se observan en la gráfica # 81.

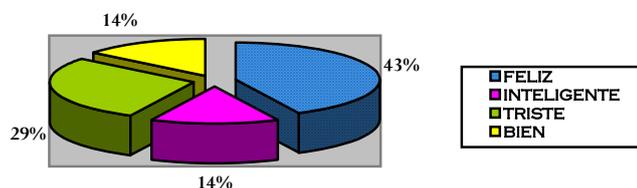
CAUSA DE SU DISCAPACIDAD



GRAFICA # 81 * El 72% de nacimiento. 14% por accidente. El alumno con parálisis cerebral que fue asistido no especificó.

- Para conocer su estado de ánimo les pedimos que contestaran cómo se definen. Ver porcentajes en la gráfica # 82.

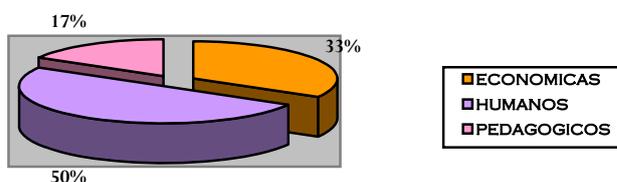
LOS ALUMNOS SE AUTODEFINEN



GRAFICA # 82 *El 43% feliz, 29% triste, 14% inteligente y 14% bien.

- Para conocer más sobre el tipo de necesidades de los alumnos con discapacidad motriz, se les preguntó sobre sus necesidades. Las respuestas se pueden consultar en la gráfica # 83.

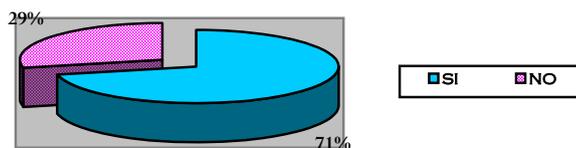
NECESIDADES DE UN ALUMNO CON DISCAPACIDAD MOTRIZ



GRAFICA # 83 * El 50% contestó que recursos humanos, 33% recursos económicos y 17% pedagógicos. El alumno con parálisis cerebral que fue asistido no especificó.

7. Además se les preguntó acerca de los recursos con los que cuenta la escuela para aprender. Los resultados nos dicen que el 100% de los entrevistados contestaron que sí existen en su escuela los recursos necesarios para llevar a cabo su proceso de aprendizaje.
8. Les preguntamos si su escuela cuenta con adecuaciones estructurales. Más del 70% opina que sí y resto no contestó nada. Ver porcentajes en la gráfica.

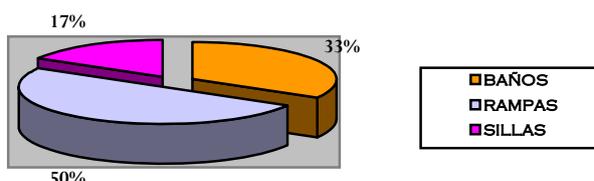
SU ESCUELA TIENE ADECUACIONES PARA SUS ACTIVIDADES



GRAFICA # 84 El 71% si y el 29% no.

9. Para conocer más a fondo esta situación se les pidió que mencionaran tres de estas adecuaciones. Consultar en gráfica # 85

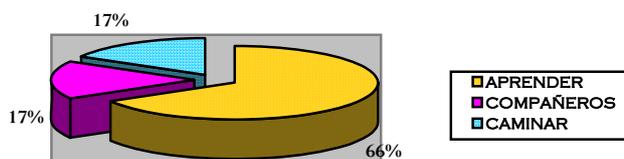
NECESIDADES DE UN ALUMNO CON DISCAPACIDAD MOTRIZ



GRAFICA # 85 * El 50% rampas, 33% baños y el 17% sillas especiales. Se les tuvo que explicar a los alumnos que eran las adecuaciones para que pudieran contestar la pregunta.

10. Se les pregunta que era lo más difícil dentro de la escuela. La mayoría respondió que aprender. Ver gráfica # 86.

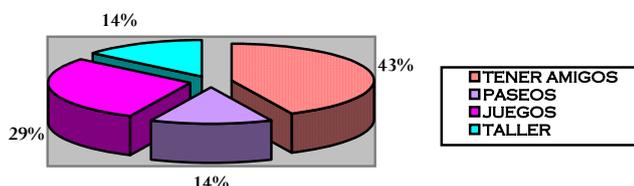
LO MAS DIFICIL DENTRO DE LA ESCUELA



GRAFICA # 86 * El 66% aprender, 17% sus compañeros y 17% caminar. El alumno con parálisis cerebral que fue asistido no especificó.

11. A su vez, para conocer lo que más les agrada se les preguntó acerca de lo más divertido dentro de la escuela. Para ellos tener amigos es lo más divertido. Ver resultados en gráfica # 87

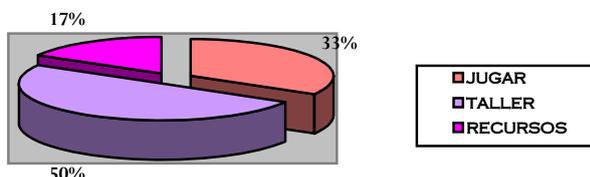
LO MAS DIVERTIDO DENTRO DE LA ESCUELA



GRAFICA # 87 * Puede apreciarse que la socialización es importante. El 43% tener amigos, 29% juegos, 14% el taller y 14% paseos.

12. Para conocer las dinámicas de sus clases se les preguntó que era lo más interesante de sus clases. Para la mayoría era el taller. Ver porcentajes gráfica # 88

LO INTERESANTE DE SUS CLASES

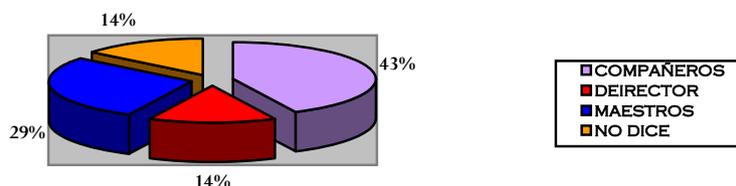


GRAFICA # 88 * El 50% opino que taller, 33% mencionó jugar y el 17% los recursos pedagógicos.

Dos alumnos no contestaron esta pregunta, por lo que no se tomaron en cuenta para el porcentaje.

13. Se les preguntó sobre de quién recibe más apoyo. Ver gráfica # 89.

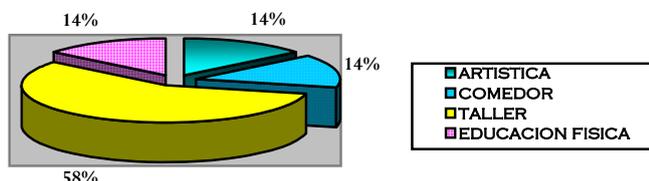
RECIBEN APOYO



GRAFICA # 89 * Buscan el apoyo entre ellos, y recurren en menor medida al apoyo de los maestros. El 43% de sus compañeros, 29% de sus maestros, 14% director y 14% no menciona.

14. Se les preguntó a los alumnos del CAM sobre las actividades que les gustan realizar. Ver gráfica # 90 para consultar los resultados.

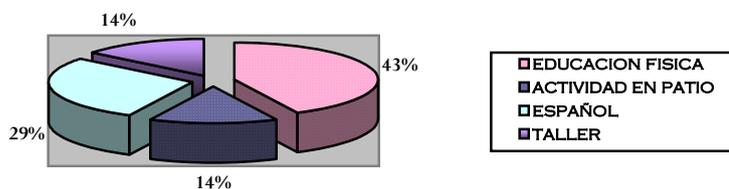
ACTIVIDADES QUE REALIZAN



GRAFICA # 90 *La actividad que más le agrada es el taller con 58%, con triple empate 14% la clase de artística, el comedor y las clases de educación física.

15. A su vez se les preguntó sobre la clase que más le agrada. Ver gráfica # 91

LA CLASE QUE MAS LES GUSTA

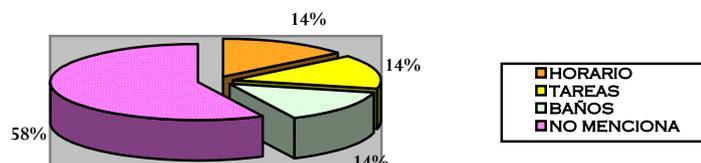


GRAFICA # 91 *La clase que más le agrada es educación física con 43% español con 29% y empatados con 14% actividades en el patio y taller.

Analizando las dos últimas preguntas, se puede establecer que existe cierta dificultad para discriminar entre una actividad y lo que involucra a una clase. Sin embargo, de las actividades que sobresalen son el taller y las clases de educación física.

16. Se les preguntó acerca de las cosas que les gustaría cambiar dentro de la escuela. Los datos se ven en la gráfica #92

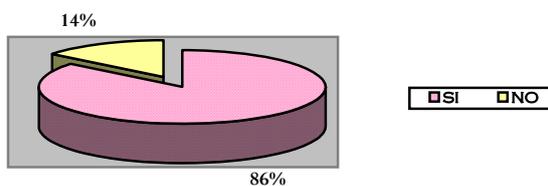
LAS COSAS QUE CAMBIARIA DENTRO DE LA ESCUELA



GRAFICA # 92 El 58% no mencionó, 14% el horario, 14% las tareas y 14% los baños.

17. Les preguntamos si les gustaba o no las clases de Educación Física. La mayoría dijo que sí. Ver gráfica

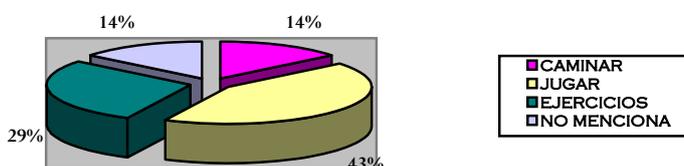
LE GUSTA LA CLASE DE EDUCACION FISICA



GRAFICA # 93 El 86% si y 14% no.

18. Les preguntamos sobre los ejercicios que más les agradan en sus clases. Esto fue lo que contestaron. Ver gráfica # 94.

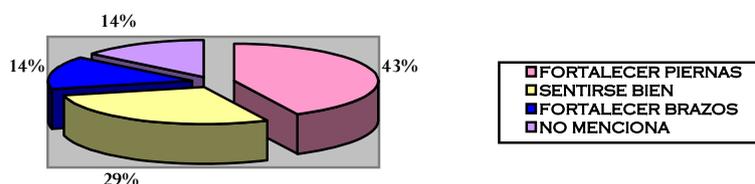
EJERCICIOS LES GUSTAN REALIZAR



GRAFICA # 94 * La preferencia se orienta más hacia el juego que se programa en las clases de educación física con 43%, seguido de ejercicios (no se puede especificar) con 29%, 14% caminar y 14% no mencionó.

19. Se les preguntó para qué les ayudan estos ejercicios. Ver gráfica #95

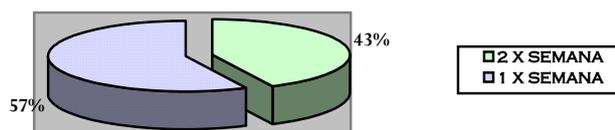
LOS EJERCICIOS LES AYUDAN A



GRAFICA # 95 * Podemos observar que las respuestas están orientadas hacia los conceptos relacionados con la psicomotricidad y la autoestima el 43% fortalecer piernas, 29% sentirse bien, 14% fortalecer brazos.

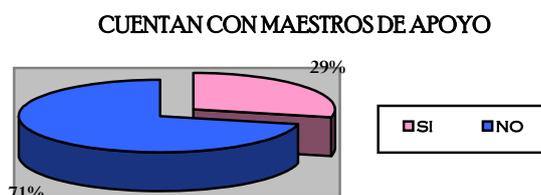
20. Se les preguntó sobre la frecuencia de sus clases de educación física. Ver gráfica.

NUMERO DE CLASES DE EDUCACION FISICA A LA SEMANA



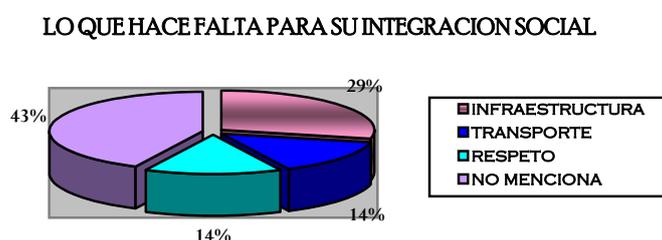
GRAFICA # 96 * El 57% mencionó que tiene educación física 1 vez por semana y el 43% 2 veces por semana. El número de clase depende del grado escolar, aunque no obtuvimos esta información que nos permita confirmarlo.

21. Se les preguntó si cuentan con maestros de apoyo especial. Ver gráfica # 97



GRAFICA # 97 * 71% dijeron no y 29% si. El maestro de apoyo al que se refieren es una psicóloga que labora en el CAM, no hay otro maestro de apoyo.

22. Se les preguntó sobre lo que ellos creen que haga falta para su integración social. Consultar gráfica # 98`.



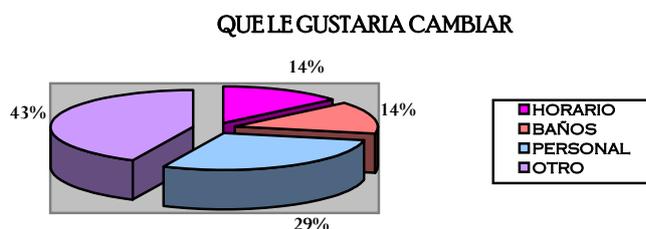
GRAFICA # 98 * El 43% no menciona que es lo que hace falta para su integración, el 29% la infraestructura, el 14% transporte especial y 14% más respeto.

23. Les preguntamos si son respetados en la calles. La mayoría contestó que sí. Ver gráfica.



GRAFICA # 99 * El 86% menciona que si y el 14% no. Podemos ver que no manifiestan problemas de rechazo o discriminación.

24. Por último se les preguntó acerca de las cosas que les gustaría cambiar. Las respuestas que se obtuvieron fueron las siguientes. Ver gráfica # 100.



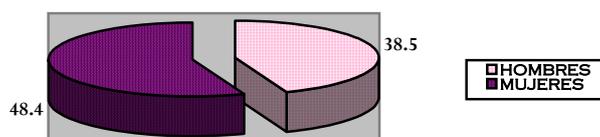
GRAFICA # 100 *El 43% se refirió a otros conceptos en general, 29% al personal y con 14% los horarios de la escuela y también con 14% los baños.

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

A continuación se presentan los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados con los docentes del CAM 80.

1. La población de profesores entrevistados fue de 10 de los cuales fueron hombres 2 y mujeres 8.
2. La edad promedio del cuerpo docente se aprecia en la siguiente grafica:

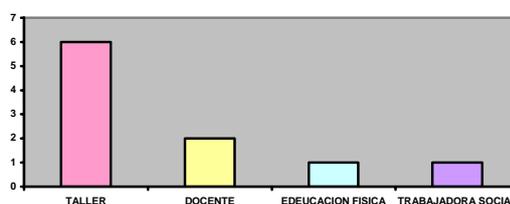
PROMEDIO DE EDAD DE LOS DOCENTES



GRAFICA # 101 *48.4% son mujeres y el 38.5% son hombres. Una maestra no puso su edad y no se contempló para el promedio. Se observa que las maestras tienen una edad promedio mayor a la de los maestros.

3. Se les pregunta cual era su función en el plantel. Ver gráfica.

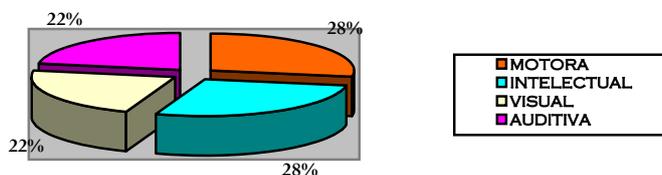
FUNCION DESEMPEÑADA



GRAFICA # 102 *La mayoría de los asistentes eran maestros de taller

4. Se les preguntó acerca del tipo de discapacidad de sus alumnos. Ver gráfica.

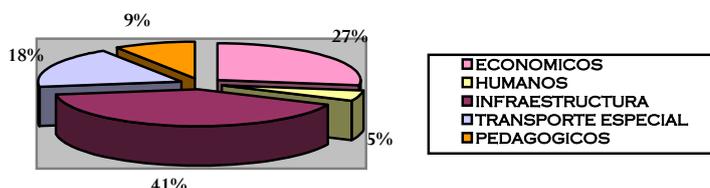
DISCAPACIDAD DE SUS ALUMNOS



GRAFICA # 103 *La población que se atiende dentro de este CAM es equilibrada en cuanto al tipo de discapacidades. El 28% mencionó discapacidad motora, 28% discapacidad intelectual, 22% discapacidad visual y 22% discapacidad auditiva.

5. Se les preguntó a los docentes sobre las necesidades de su escuela. Ver gráficas.

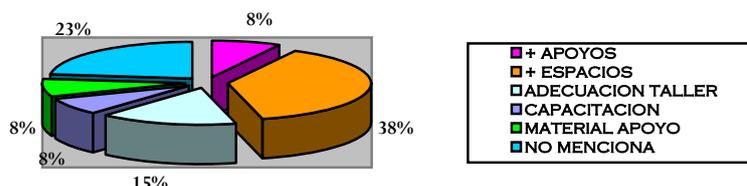
NECESIDADES DE SU PLANTEL EDUCATIVO



GRAFICA # 104 * 41% menciona la infraestructura, 27% recursos económicos, 18% transporte especial, 9% recursos pedagógicos y 5% humanos.

6. Se les preguntó sobre las necesidades de un maestro de CAM. Ver gráfica.

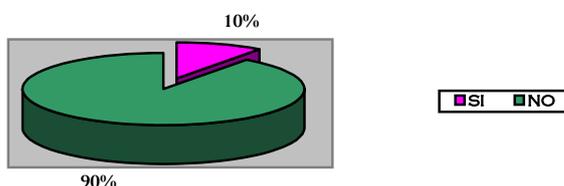
NECESIDADES COMO MAESTRO



GRAFICA # 105 *Con 38% la falta de espacios, 23% no mencionó, 15% adecuaciones en los talleres y con triple empate más apoyo, más material didáctico y mayor capacitación con 8%.

7. Se les preguntó si su escuela cuenta con adecuaciones. Ver respuestas en la gráfica.

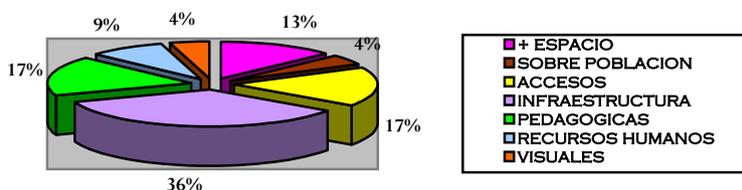
EL CAM CUENTA CON ADECUACIONES ESTRUCTURALES



GRAFICA # 106 *90% no y 10% si. La falta de adecuaciones es notable según los entrevistados.

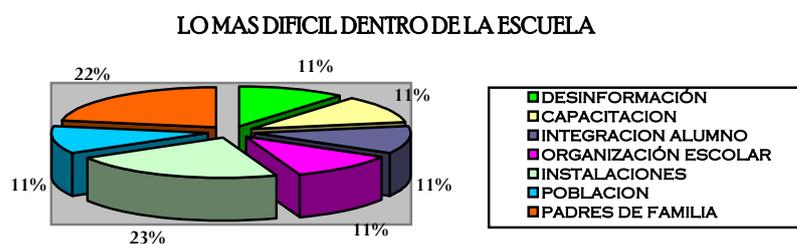
8. Se les preguntó sobre las adecuaciones estructurales con las que cuenta su escuela. La que más destaca es la falta de espacio. Consultar gráfica.

ADECUACIONES QUE NECESITA EL PLANTEL



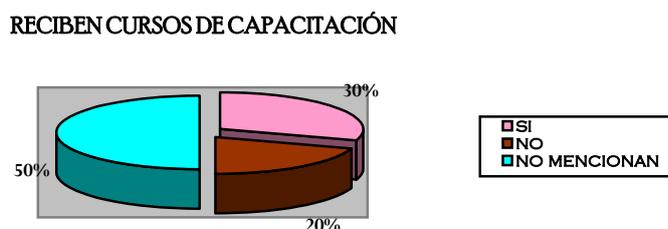
GRAFICA # 107 *Mencionan lo que hace falta. Aquí se incluyen necesidades para los débiles visuales. 36% infraestructura, 17% accesos, 13% más espacio, 7% recursos pedagógicos, 9% recursos humanos, 4% sobre población y 4% más adecuaciones para los débiles visuales.

9. Se les preguntó sobre lo más difícil dentro de la escuela. Ver gráfica



GRAFICA # 108 *Una vez más se hace mención a las instalaciones de la escuela como factor que dificulta el funcionamiento escolar. Con 23% instalaciones, 22% los padres de familia, 11% desinformación sobre los discapacitados, 11% mayor capacitación a maestros, 11% integración laboral de los alumnos 11% la organización escolar y 11% el tipo de población de la escuela.

10. Se les preguntó sobre si reciben cursos de capacitación. Ver gráficas.

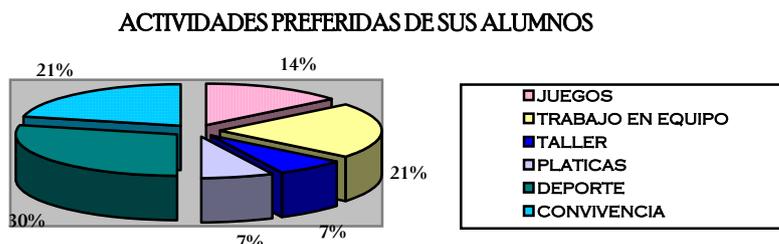


GRAFICA # 109 *La capacitación que reciben es por cuenta propia, fuera de la institución. 30% si y 20% no.

11. Recursos pedagógicos que utiliza en sus clases

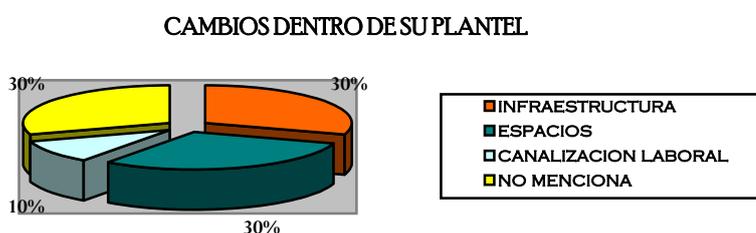
- Didácticos
- Visuales
- Prácticos
- Observación
- Adecuación curricular
- Entrevista
- Talleres
- Antologías
- Orden
- Planeación
- Evaluación
- Apoyo y supervisión
- Materiales
- Pizarrón

12. Se les preguntó sobre las actividades que le gusta realizar a sus alumnos. Consultar las respuestas en la gráfica.



GRAFICA # 110 * Las actividades preferidas de los alumnos son: 30% deportivas, 21% trabajos en equipo, 21% convivencia, 14% los juegos, 7% el deporte y 7% las pláticas.

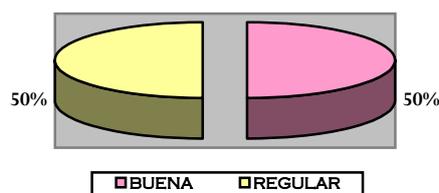
13. Se les preguntó sobre lo qué cambiaría dentro de la escuela. Ver gráfica.



GRAFICA # 111 * Los cambios deseados dentro de su institución se refieren principalmente a la infraestructura del plantel, así como a la falta de espacios en los salones, talleres y patio principalmente. El 30% infraestructura, 30% mayores espacios, 30% no menciona y el 10% una eficaz canalización laboral

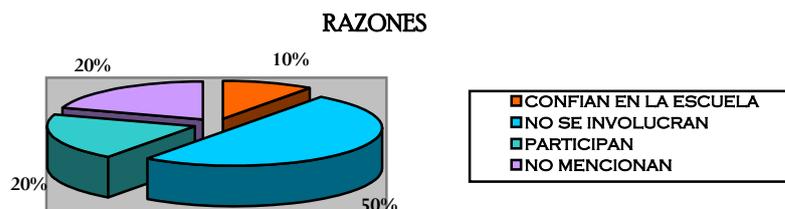
14. Se les preguntó cómo es la relación con los padres de familia. Ver gráfica para consultar las respuestas de los docentes.

RELACION CON PADRES DE FAMILIA



GRAFICA # 112 * 50% opinó buena y 50% opinó regular

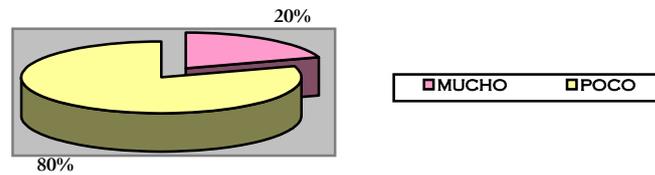
15. Se les preguntó a los docentes porqué lo consideraban de esa manera. Ver gráfica para cotejar respuestas.



GRAFICA # 113 * A pesar de la opinión dividida sobre la relación con padres de familia, en esta gráfica se observa que el 50% de los entrevistados opina que no se involucran y que en ocasiones ven a la escuela como una guardería, el 20% no menciona, 20% dice que no participa y el 10% confía en la escuela.

16. Se les preguntó acerca de si los padres de familia se involucran en las actividades escolares. Ver gráfica.

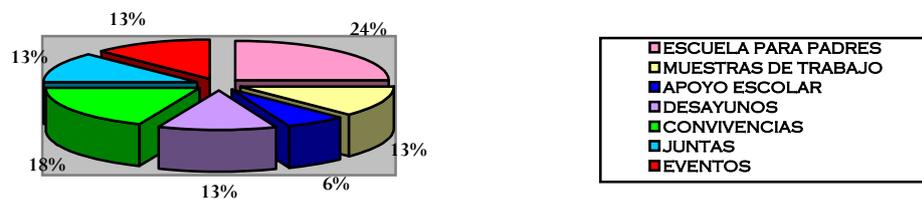
LOS PADRES DE FAMILIA PARTICIPAN EN ACTIVIDADES ESCOLRES



GRAFICA # 114 * 80% menciona que poco y 20% menciona que mucho.

17. Se les preguntó acerca de las actividades en las que participan. Ver gráfica.

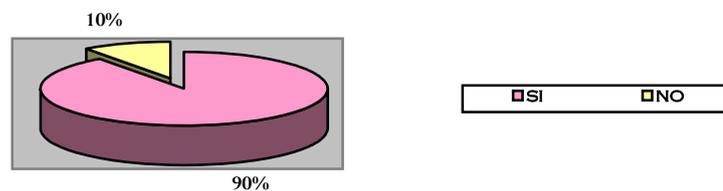
ACTIVIDADES EN LAS QUE PARTICIPAN PADRES Y MADRES DE FAMILIA



GRAFICA # 115 * 24% menciona escuela para padres, 18% convivencias, 13% eventos diversos, 13% juntas escolares, 13% apoyo en el comedor para los desayunos, 13% muestras de trabajo y 6% apoyo escolar.

18. Se les preguntó si la escuela brinda algún tipo de apoyo a los padres. La mayoría dijeron que sí. Ver gráfica.

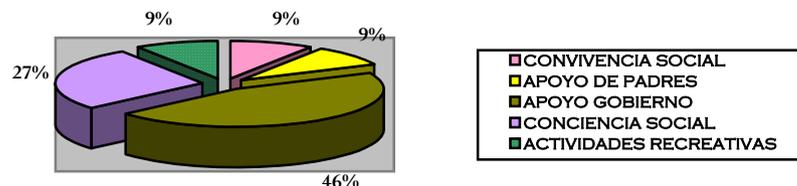
LOS PADRES DE FAMILIA PARTICIPAN EN ACTIVIDADES ESCOLRES



GRAFICA # 116 *Escuela para padres. 90% dijo que si y 10% que no

19. Se les preguntó qué hace falta para la integración social de sus alumnos. Ver gráfica.

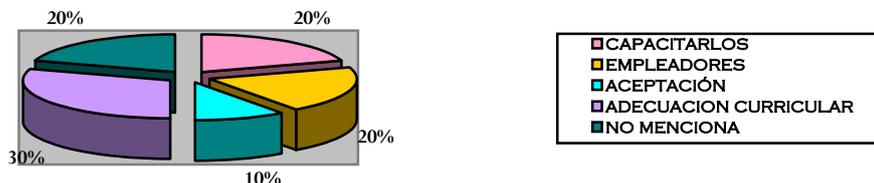
RAZONES



GRAFICA # 116 * La mayoría opina que la ayuda del gobierno es importante para la integración de los alumnos con discapacidad. El 46% menciona apoyo del gobierno, 27% conciencia social, 9% actividades recreativas, 9% apoyo de padres y 9% convivencia social.

20. Por último se les preguntó qué hacen para se pueda llevar a cabo esta integración escolar. Ver gráfica

QUE HACEN ELLOS PARA QUE SE PUEDA LLEVAR A CABO LA INTEGRACION DE SUS ALUMNOS



GRAFICA # 117 * La mayoría lleva a cabo una adecuación curricular para que se pueda llevar a cabo la integración de los alumnos con discapacidad. 30% adecuación curricular, 20% capacitación, 20% mayor relación con los empleadores, 20% no menciona, y 10% mayor aceptación.

5.4 Análisis De Resultados

El análisis se llevará a cabo en el mismo orden el en que se presentaron los resultados, es decir primero el Comité Paralímpico, después la Escuela Superior de Educación Física y al final USAER/ CAM.

5.4.1 Comité Paralímpico Mexicano.

Fue imposible obtener más datos de otras disciplinas, ya que en ese momento se disputaban competencias regionales lo que dificultó tener más entrevistas. Las instalaciones dentro del comité permiten el desarrollo de sus atletas, cuentan con todo tipo de adecuaciones estructurales para la práctica de las actividades deportivas que se llevan a cabo. La única carencia que existe es la falta de transporte para aquellos atletas que no cuentan con un medio de transporte propio.

La condición de los atletas se puede ver así, el 60% de los entrevistados nació con una discapacidad, lo que nos indica que iniciaron su proceso educativo en estas condiciones. El 40% restante sufrió algún tipo de accidente que le conllevó a la pérdida de alguna de sus extremidades, lo que motivó en ellos un aprendizaje para adecuarse a una silla de ruedas o prótesis. Esto quiere decir que algunos se encontraban dentro de un periodo avanzado en su proceso educativo. A pesar de su discapacidad el 70%

considera que su etapa escolar fue buena. Y de ellos casi el 50% llegaron a nivel medio superior.

Las necesidades de una persona con discapacidad motora se agruparon en cuestiones de transporte adaptado a sus necesidades, adecuaciones estructurales en la ciudad como rampas y puentes especiales y sobre todo el respeto que las demás personas tengan hacia estas adecuaciones para discapacitados.

La condición de su discapacidad fue el motivo que los impulso a desarrollarse en el ámbito deportivo y sentirse bien con la actividad ya que les brinda mucha motivación y mayor fortaleza a su cuerpo, ejercitándose y en el caso de los que usan prótesis recuperar la limitación motora que conlleva su limitación.

A pesar de ser atletas de alto rendimiento el 47% no cuenta con ningún tipo de apoyo dentro de la institución. Si pretenden conseguir algún tipo de beneficio, beca o estímulo económico tienen que obtener una marca o registro específico y a partir de ahí esperar el resultado o desempeño dentro de pruebas nacionales o internacionales para ir mejorando la calidad del estímulo o del monto económico. Para ello hay pruebas preeliminarias selección y la prueba en sí. Son procesos con tiempos programados en los cuáles pueden pasar semanas y de alguna manera los atletas tienen que satisfacer sus necesidades y en la mayoría de casos ellos mismos tienen que comprar su material de trabajo. Un ejemplo de esto puede ser el costo de un arco y flechas las cuales puede llegar a costar \$100, 000, o una silla de ruedas para competencia \$ 180, 000, una prótesis de última generación cerca de \$250, 000. Esta situación es adversa para los atletas ya que al no contar con apoyos para dedicarse de lleno a sus actividades tiene que buscar otros medios para subsistir y que a la vez les permitan seguir buscando un lugar competitivo para seguir representando a México en competencias deportivas.

La condición del autoestima en los atletas paralímpicos recae principalmente en la valoración personal y en la serie de cambios positivos que conlleva la practica deportiva en las que existe una rehabilitación que les permite recuperar independencia para llevar a cabo actividades que antes tenían que depender de segundas o terceras personas.

Aquí no se pudieron establecer rutinas o actividades físicas en particular que motive el incremento de la autoestima en los deportistas paralímpicos. La pura actividad física, los ejercicios de calentamiento y los entrenamientos son tan significativos para ellos que bastan para tener elevado tanto el autoestima y el autoconcepto, que son dos de los elementos que se afectan en una persona con discapacidad. Al llevarse a cabo de manera continua permite la exploración y reconocimiento del cuerpo y su relación con el movimiento permite que la psicomotricidad se trabaje con la actividad física y de los movimientos corporales, lo cuál puede ser desarrollado en niños que presenten una discapacidad de tipo motor y que conlleva muchas posibilidades para superar sus limitantes.

Los comentarios finales sobre el Comité Paralímpico Mexicano se dirigen sin duda a la falta de apoyo para sus atletas que a pesar de todas las carencias por las que atraviesan son los deportistas más galardonados y los que más sufren para estar en las instalaciones y buscar consolidarse como atletas. La falta de apoyo en esta gente exitosa, es una prueba más de que hace falta trabajar por su integración plena, y brindarles las condiciones que les permitan concentrarse de lleno en su disciplina.

Es cierto que cuentan con instalaciones de primer nivel que permiten el pleno desarrollo de sus habilidades. Pero eso no es todo, ya que solo escuchamos de ellos cuando algún atleta consigue medallas en los juegos paralímpicos, que por cierto, tienen escasa difusión masiva. Se puede dar proyección a estos atletas si se planearan demostraciones, en instituciones educativas y culturales, que permitieran el acercamiento con estos seres humanos que a pesar de tener una limitante luchan día con día ante la adversidad que se encuentra en la sociedad y en las autoridades que se han quedado rezagadas en hacer valer los derechos de las personas con discapacidad.

5.4.2 Escuela Superior de Educación Física

Cabe decir que no se entrevistaron a los grupos que se tenían previstos y por lo tanto este análisis solo contempla a los dos grupos con los que se trabajo. En el grupo de 3º semestre se contó con todo el grupo, mientras que con el de 7º solo se contó con un subgrupo de 7 alumnos, ya que inician su especialización y salen a realizar sus prácticas, por ello solo se tomó en cuenta la participación de este subgrupo.

Otra de las razones por las que no se pudo contar con los grupos fue que la fecha de autorización coincidió con un festival que se lleva a cabo dentro de la ESEF denominado “*la memela*” en la que los alumnos participan en distintas actividades. Además otros grupos ya habían terminado sus compromisos académicos y regresarían a clases hasta el mes de enero.

De la población entrevistada fueron más hombres y el restante fueron mujeres. Cuando se les pregunto sobre el tema de la *Integración Educativa* solo un alumno de 7° semestre conocía el tema mientras que ocho de 3° también, lo que nos dice desconocen el tema. Las definiciones que dieron hacían referencia a la actividad escolar así como a la integración dentro del aula, mientras que el restante se refería a otro tipo de cuestiones.

De los elementos que mencionan para favorecer la integración mencionan a la socialización y en segundo lugar las actividades deportivas que pueden desempeñar dentro de las clases de educación física.

Al definir el concepto de *Autoestima* la población dio una definición, dentro de las cuales encontramos conceptos referentes a la valoración personal y el estado de ánimo. Los entrevistados mencionan como actividades para favorecer el autoestima el juego y el deporte.

Para definir el concepto de *psicomotricidad* los entrevistados conocen sobre el tema, en el grupo de 7° semestre dividió a la población ya que la mitad si la conoce y la otra no. Dentro de las definiciones que se vertieron podemos mencionar que los entrevistados se refirieron al movimiento voluntario.

Los entrevistados contestaron que sí existe una relación entre la *psicomotricidad* y la educación física, dentro de las razones que expusieron mencionan que es el objetivo de la educación física.

Mencionaron conocer algún tipo de ejercicio para mejorar la *psicomotricidad* de sus alumnos. Las respuestas que dieron es hacer ejercicios solamente, y en menor grado lateralidad y el ritmo.

Para evaluar la motricidad solo una cuarta parte de los entrevistados mencionaron conocer alguno de los elementos que se toman en cuenta para ese fin. Tanto en los grupos de 3° como de 7° semestre la mayoría de alumnos no mencionaron datos para la evaluación de la psicomotricidad. Dentro de las respuestas dadas quedo con en primer lugar la coordinación, en segundo el registro de movimientos y postura, equilibrio y ritmo.

El siguiente tópico que se les pregunto fue acerca del autoconcepto en la que la mayoría de los alumnos de 3° semestre conocen el concepto, mientras que con el grupo de 7° semestre solo la mitad contesto afirmativamente. Dentro de las definiciones que dieron para ello podemos encontrar que poco más de la mitad de los entrevistados hizo referencia al concepto que tiene la persona de si misma. Más de la mitad de los entrevistados menciono que no lo trabajan en sus actividades dentro de educación física. Las dinámicas utilizadas para mejorar el autoconcepto se refieren básicamente a la exploración corporal. Es decir hay un pobre conocimiento de este tema vinculado a la psicomotricidad. Esto se refleja en el porcentaje obtenido sobre la relación entre la educación física y el autoconcepto en la que el más de la mitad de los entrevistados dice que no existe relación alguna, lo que denota falta en el manejo de los términos e información al respecto en la formación de ambos semestres. La relación que se menciona refleja esta precariedad ya que solo unos cuantos mencionaron que ésta se basa en la exploración del cuerpo y más de la mitad no mencionan ningún dato relevante.

Para la discapacidad motriz en ambos grupos prevaleció una tendencia superior en el que mencionan el concepto, entre las respuestas prevalecen como una deficiencia en el movimiento, y en segundo lugar una limitación física. Podemos decir que la mayoría lo relaciona con una condición que limita o condiciona el cuerpo.

Sobre si existen maestros o compañeros dentro de la ESEF que presenten una deficiencia motriz en ambos grupos más de la mitad mencionan que no, y concuerda con la apreciación que tienen sobre las adecuaciones estructurales para este tipo de población, ya que en ambos grupos mencionan que no se cuentan con adaptaciones estructurales y como ya se había mencionado con anterioridad existen rampas en puertas que no abren y se encuentran bloqueadas por escombros y ninguno de los

edificios ni la biblioteca cuenta con algún tipo de adaptación. Los alumnos de 3° semestre consideran que si es importante que se les de la oportunidad a estudiantes con discapacidad motriz de cursar la licenciatura; mientras que en el grupo de 7° semestre consideran la mitad de los entrevistados que si sería importante. Dentro de las razones a favor que ambos grupos dieron se encuentran la oportunidad entre iguales. Dentro de las razones en contra encontramos argumentos como la incapacidad y que el requisito para entrar a la ESEF los condiciona ya que tienen que dar marcas en determinadas pruebas para poder entrar.

La experiencia de trabajo con este tipo de población en 3ª semestre se aprecia en que si ha tenido experiencia mientras que en el grupo de 7° semestre también. Sobre si trabajarían con poblaciones con discapacitados motrices en el grupo de 3° semestre la mayoría de la población contesto afirmativamente, al igual que en el grupo de 7° semestre. Lo que en términos generales denota una actitud positiva frente al trabajo con este tipo de población. Dentro de las razones a favor entre los grupos se encontró que opinan que es un deber y compromiso, sentirse a gusto y por interés. Ahora dentro de las razones en contra que ambos grupos expresaron, encontramos que manifestaron una falta de capacitación y que les sería muy difícil.

Por último se les pregunto si maneja actividades para integrar alumnos con discapacidad motriz en las clases de educación física. Las respuestas en el grupo de 3° semestre mencionan que llevan a cabo adecuaciones en las actividades dependiendo del tipo de discapacidad. Por su parte el grupo de 7° semestre mencionó que trabajan sobre adecuaciones a las actividades físico deportivas, enfocadas al fomento de valores.

La situación de la ESEF es un reflejo de que las instituciones educativas no han asumido su papel como parte de la integración escolar, ya que se tiene solamente la visión de integrar en el nivel básico y dejan de lado los niveles medio y superior. Esta situación debería de atenderse para ampliar el espectro de igualdad en todos los ámbitos de una formación posterior al nivel básico y buscar los recursos humanos y pedagógicos para garantizar que esto se esté llevando a cabo.

5.4.3 Resultados de USAER / CAM

Solicitamos autorización en la Coordinadora Regional de Operación de Servicios de Educación Especial, para la aplicación de nuestras entrevistas a los miembros de USAER, así como a los alumnos y padres y madres de familia.

Cuando llego la carta de autorización resultó que fue negado el acceso al CAM # 30 y por lo tanto tendría que visitar otro centro de atención múltiple. Esto afecto el curso de nuestra investigación ya que una de las condiciones que se nos manejaron inicialmente era el de tener una muestra representativa. Sin embargo en el CAM # 80 al que fuimos autorizados la población con la que contamos fue de 7 alumnos de los cuales 4 tenían retardo en el desarrollo y / o parálisis cerebral, lo cuál afecto la planeación del trabajo debido a que una de las condiciones que establecimos fue que los alumnos entrevistados no presentaron una situación que comprometiera su aprendizaje, es decir que solo presentaran discapacidad motriz.

De la población de 7 alumnos el 57% eran hombres y el 43% mujeres de los cuales la mayoría tenía afectación en sus miembros inferiores y el restante tenía afectación tanto en miembros superiores e inferiores. La mayoría mencionan que su discapacidad es congénita.

La forma en como se define esta población nos dice que feliz, mientras que un la minoría nos dijo que tristes. Aquí no se ahondo sobre los detalles de su condición por lo que ignoramos las motivaciones de sus respuestas.

Dentro de las necesidades que tiene una persona con discapacidad se refieren a los recursos humanos dentro de la escuela, y las necesidades de tipo económico.

Se les pregunto si su escuela contaba con adecuaciones necesarias para sus actividades y mencionaron que si. Dentro de estas adecuaciones mencionaron rampas de acceso, sillas adecuadas y los baños.

Para esta población la más difícil ha sido aprender con un 66% de la menciones y lo más divertido ha sido encontrar amigos con un 43% de las menciones seguido de

los juegos con un 29%. Para ellos lo más interesante de sus clases con un 50% se refiere a la clase de taller, mientras que para el 33% lo es el jugar.

Se les pregunto si recibían apoyo dentro de la escuela y mencionaron que lo encuentran en sus compañeros y en menor medida en sus maestros. Las actividades que más les gusta realizar dentro de la escuela es el taller y la clase que más les agrada es la de educación física. Dentro de los ejercicios que les gustan llevar a cabo en esta clase se encuentran jugar y hacer ejercicio. De estos últimos refieren que les ayudan a fortalecer sus piernas y a sentirse bien.

Los maestros de apoyo con los que cuentan se refieren a una psicóloga que trabaja dentro de la institución, la cuál llega a darles platicas en ocasiones, sin embargo no atiende de manera individual las situación de los alumnos que necesitan atención personalizada, debido a que no hay un vínculo que los relacione, en los que surja la confianza para acercarse a la psicóloga.

Para ellos lo que hace falta para su integración social es la falta de infraestructura adecuada a sus necesidades y la falta de transporte acondicionado a sus necesidades. La mayoría de ellos considera que si son respetados en la calle por las personas. Y de las cosas que les gustaría cambiar se enfocan al contexto escolar se refieren al personal escolar y en segundo lugar a la mejora de los baños junto a un cambio en el horario de las clases.

De la población de docentes entrevistados 6 eran maestros de taller y solo 2 eran maestros docentes, además de la trabajadora social y de la maestra de educación física. Se les pregunto sobre el tipo de discapacidad de sus alumnos y en primer lugar se encuentran la discapacidad motora e intelectual.

Sobre las necesidades de su plantel se encuentran la infraestructura del plantel y los económicos. Se les pregunto sobre sus necesidades como maestros y mencionaron la falta de espacios. Esto se refleja con la opinión que tienen acerca de las adecuaciones con las que cuenta su centro educativo ya que consideran que dichas adecuaciones no existen y que las que requiere su plantel son infraestructura y la mejora de los accesos.

Para ellos lo más difícil dentro de la escuela son las propias instalaciones y la relación con los padres de familia.

Solo el la minoría de esta población considera que si reciben cursos de capacitación dentro del centro educativo. Se les pregunto sobre las actividades que más les gustan a sus alumnos, y entre ellas mencionan las actividades deportivas, seguido de las actividades de convivencia que se llevan a cabo dentro del ciclo escolar.

Se les pregunto sobre los cambios que son necesarios dentro de su centro de trabajo, y mencionan que la infraestructura.

Sobre la relación que prevalece con los padres de familia y la opinión es dividida ya que un 50% opina que la relación es buena y el resto opina lo contrario. Dentro de las razones que expusieron mencionaron en las actividades escolares. Dentro de las actividades en las que sí participan se encuentran con la escuela para padres y la convivencia que se llevan a cabo en la escuela.

Por último sobre las razones que hacen falta para poder integrar socialmente a sus alumnos mencionan la falta de apoyo del gobierno y la falta de conciencia social. Y lo que ellos llevan a cabo para la integración de sus alumnos tiene que ver con la adecuación del currículo y la capacitación para el empleo.

PROPUESTA DE TRABAJO PARA LA INTEGRACION ESCOLAR DE DISCAPACITADOS MOTRICES

1. SITUACIÓN ACTUAL

El día 27 de Septiembre, el Senado de la República aprobó la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad, así como su protocolo facultativo. Según la Doctrina de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, los acuerdos y tratados internacionales firmados por México, pasan a formar parte del cuerpo de leyes, y su nivel normativo, sólo está por debajo de la propia Constitución. Según Rincón (2007), se pretende que las autoridades federales y locales se involucren para difundir, aplicar y promover este esfuerzo para garantizar los derechos de las personas con discapacidad.

Sin embargo, es muy raro que en nuestro país se sigan utilizando los instrumentos internacionales que el gobierno mexicano ha ratificado en pro de las personas que padecen una discapacidad. "...para ello se requiere de una política real, un proceso legal a este ámbito normativo, para que los principios de equidad, inclusión y respeto a la capacidad de decisión de las personas con discapacidad... lo que no sucede en nuestro país ” (Rincón, 2007, pág 7), con lo que proyectos como la integración educativa carecen de una sólida estructura a pesar de ser ratificados en eventos internacionales, se pretenden aplicar tal cuál sin realizar las modificaciones necesarias tomando en cuenta el tipo de población, así como de los instrumentos y recursos que se tienen, y tomar acciones sobre lo que se carece para buscar la forma de solventar costos y de esta forma dar cabida a proyectos planificados que arrojen resultados y evaluaciones constantes que busquen su consolidación.

Para esto se requiere que se modifiquen leyes como la Ley General de Personas con Discapacidad y la Ley Federal para Prevenir y eliminar la Discriminación, ya que actualmente adolecen de métodos eficaces para castigar a quienes cometen actos de discriminación. Es necesario crear un equilibrio en áreas como la salud, educación y empleo. Por lo que el primer paso debería consistir en garantizar la accesibilidad universal de las personas con discapacidad a cualquier espacio social, público o privado.

Puesto que es inaceptable que nuestras calles y edificios públicos sean generalmente inaccesibles y hostiles para personas ciegas, sordas o con discapacidad motriz, no es aceptable que la mayoría de las y los niños con discapacidad estén fuera del sistema educativo, porque éste no dispone de los recursos para atenderlos según su condición.

Si se garantiza el derecho fundamental a la no discriminación en el caso de las personas con discapacidad, ellas podrán tener acceso al conjunto de derechos y libertades que se contemplan en los ordenamientos judiciales modernos y los instrumentos internacionales de vanguardia.

Sin embargo también es de gran importancia que se contemplen dentro de estas obligaciones la garantía de transporte adecuado para personas con discapacidad. Para poner un ejemplo, las Unidades de Transporte de Pasajeros que operan en gran parte del distrito Federal, sólo destinan 51 unidades a este fin. Según datos del DIF en la capital habitan más de 159 mil 754 personas con discapacidad con lo que resulta incongruente y hasta ofensivo para los discapacitados esta falta de alternativas para su movilidad en la ciudad.

Esto tendría que tomarse en consideración ya que será obligatorio para las escuelas el servicio de transporte para sus alumnos, con lo que sería importante que los camiones que se piensan utilizar para este fin incluyeran obligatoriamente a todas las adecuaciones necesarias para personas discapacitadas.

Para ello es importante un cambio de actitud de todos nosotros frente a esta población ya que solo nos sentimos orgullosos de ellos cuando en las noticias se escucha de un atleta paralímpico que consigue una medalla. Hace falta mucho más que la simple convicción personal y esta tarea es competencia de las autoridades a todos los niveles para que se puedan ver los cambios que conlleven una plena integración y aceptación de los discapacitados en la sociedad. Ejemplos de los éxitos que pueden lograr son muchos, ¿acaso será necesario que nos enseñen ellos mismos a ver la vida de otra manera para que podamos entender la importancia de contar con las mismas oportunidades? O a caso ¿tendremos que sufrir una discapacidad para entender su condición?, francamente no lo sé.

2. PROPUESTA PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE ALUMNOS Y ALUMNAS CON DISCAPACIDAD MOTORA DESDE LA PSICOMOTRICIDAD.

La propuesta que ofrecemos se enfocaría a recomendar una serie de situaciones que permitan dotar a los involucrados de elementos de relevancia para que puedan ser tomados en cuenta para este fin.

2.1 USAER / CAM: CRITERIOS DE INTEGRACIÓN

Dentro de las situaciones que se pudieron detectar en el trabajo de CAM y USAER para el trabajo de integración educativa se encontró que es necesario contar con criterios de integración. Los que propondremos tendrán que ver únicamente con la situación de las y los discapacitados motrices. Cabe mencionar que el trabajo que se lleva a cabo en CAM integra a alumnos con diversas discapacidades y por tanto deberán existir otras líneas de trabajo que se dediquen a la investigación de estas otras necesidades para que se pueda plantear un trabajo integral dentro de este tipo de poblaciones. Lo fundamental sería que se acomodaran a los alumnos y alumnas con un mismo nivel de discapacidad y no mezclarlos con distintos tipos de discapacidad, lo cual dificulta el trabajo de los maestros y maestras que carecen de la capacitación para el manejo, por ejemplo de un débil visual, y se tuviera en su clase a un alumno o alumna con discapacidad intelectual se complica aún más su labor, por no saber como llevar a cabo las adecuaciones necesarias para que aprendan; además los alumnos con discapacidad motriz, intelectualmente son capaces de cursar un currículo normal en una escuela regular, lejos de beneficiarlos con esta situación heterogénea de los alumnos de CAM, se les perjudica al ponerlos con compañeros de clase que requieren ayuda más especializada. Los criterios que proponemos para que se pueda hablar plenamente de una integración educativa son:

2.1.1.- GARANTÍA DE ESPACIOS AMPLIOS

Esta garantía permitirá que los planteles cuenten o amplíen sus zonas como el patio, y los jardines principalmente para que se garantice el libre movimiento sin obstáculos, para esta población, además será importante para que las actividades

de educación física se lleven a cabo en las mejores condiciones logrando la integración física.

2.1.2.- CAPACITACIÓN CONTINUA Y OBLIGATORIA DEL CUERPO DOCENTE.

Esto deberá incluir a los directivos para que lo conozcan y se sensibilicen, pero sobre todo que asuman el gran compromiso que tienen en esta labor educativa, y se puedan vencer los obstáculos y barreras burocráticas que impiden la aceptación de esta población en las aulas de educación regular. Si se garantizara este tipo de capacitación también se podría garantizar la calidad que los centros educativos ofrecen a toda la población en general.

2.1.3.- NO A LA SOBREPoblación.

Si se garantiza el cupo de los grupos en cantidades razonables que tuvieran como factor principal el suficiente espacio para la movilización de los discapacitados motores, se podría hablar que se contarían con grupos reducidos, lo que incrementaría también la calidad de la atención brindada por los maestros. Con esto se obligaría a que la SEP invierta recursos para la creación de nuevos espacios diseñados con esta filosofía y que se incremente la calidad de futuros espacios educativos.

2.1.4.- ADECUACIONES ESTRUCTURALES Y PEDAGOGICAS.

Siempre será importante que se cuenten con las condiciones estructurales que garanticen el acceso, el desplazamiento y movilidad, dentro de las instancias como afuera de las mismas. Para ello, se deberán buscar conjuntamente con los padres de familia las formas de financiar la construcción de estas adecuaciones estructurales y buscar la forma de establecer convenios con empresas para el diseño de materiales pedagógicos que puedan resultar económicos y mejorar la calidad educativa de los centros.

2.1.5.- PARTICIPACIÓN ACTIVA DE PADRES DE FAMILIA.

Será importante que los padres tengan una participación más activa dentro de estos centros. Un ejemplo podría ser que se propusieran para esperar fuera del plantel a los alumnos y acompañarlos hasta su salón, o crear grupos de transporte para quienes tengan autos y puedan llevar a los alumnos de la escuela hasta sus hogares y abatir la carencia de transporte especializado.

2.1.6.- APERTURA PARA EL TRABAJO INTERINSTITUCIONAL.

Como la falta de recursos económicos y humanos ha sido una de las constantes deficiencias dentro de la SEP y con ello mejorar la calidad de los servicios educativos, sería importante abrir espacios a estudiantes de la UNAM para realizar prácticas profesionales, ya existen acuerdos firmados entre ambas instituciones que podrían facilitar esta alternativa. Si se pudieran dar estas facilidades sería importante que se creara un órgano regulador que garantice la responsabilidad, obligación y compromiso de los personajes involucrados para mejorar la situación de la integración escolar y fomentar el trabajo activo de líneas de investigación.

2.1.7.-MAYOR VINCULO CON EMPRESAS.

Actualmente existe un incentivo para las empresas que contraten personas con capacidades diferentes, pero siguen siendo insuficientes para atender esta demanda. Si se lograran realizar eventos de mayor difusión social sobre las actividades que realizan los alumnos de estos centros podrían tener una mayor apertura laboral y colocarse en el mercado laboral.

2.1.8.- SANCIONES REALES A QUIENES OBSTACULICEN LA INTEGRACIÓN ESCOLAR.

Como lo mencionamos al inicio de este apartado la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad, se espera que sea el mecanismo por el cual se hagan cumplir las leyes y tratados que busquen

garantizar la igualdad de derechos. Habrá que esperar los alcances de la misma y tener fe en que realmente cumplan con su objetivo.

3. REESTRUCTURACIÓN DE LAS POLITICAS Y PLANES DE ESTUDIO EN LAS ESCUELAS FOMADORAS DE PROFESORES (AS) Y ESEF

Aunque aquí en esta investigación no se contemplo a la Escuelas Normales, será importante que se considere pertinente incluirlas dentro de los cambios para que los futuros egresados cuenten desde su formación con información que les permita hacer frente a condiciones futuras con respecto a las Necesidades Educativas Especiales y de la Integración Educativa.

Empezaremos por enfatizar la falta de preparación del grueso de la población que egresa de la ESEF, así como la falta de información en torno a la discapacidad. Creemos que debería ser de carácter obligatorio para todos los egresados tomar los cursos de capacitación que se ofrecen dentro de la Dirección General de Educación Física, los cuales se llevan a cabo en dos ocasiones al año, son gratuitos, además de fomentar un valor curricular para la carrera magisterial. Si se lograra la obligatoriedad de esta preparación sería muy posible que los egresados aumentaran la calidad de su capacitación y brindaran un trabajo adecuado a personas con discapacidad.

En esta misma línea, dentro de su página de Internet se ofrecen vínculos con otros sitios que ofrecen revistas en línea, además de artículos, materiales didácticos, investigaciones y publicaciones diversas relacionadas con el tema de la discapacidad, los cuales son totalmente gratuitos. La dirección es: <http://www.afsedf.sep.gob.mx/dgef/index.html>.

Entre las publicaciones resalta la “Palestra”, revista especializada en el tema de la educación física en la discapacidad, la cual cuenta con la posibilidad de intercambiar datos e investigaciones para su publicación, lo que sin duda es una forma de nutrir la falta de información que existe actualmente dentro de la biblioteca de la ESEF. Además podría despertar el interés de la población para poder desarrollar investigación sobre el tema de la discapacidad y generar avances en el tema desde la misma institución.

Otra de las posibilidades que brinda el sitio es la obtención de la guía de Educación Física para docentes que laboran en el área de trastornos Neuromotores de los niveles de Preescolar y primaria, publicado en el año de 1999. Este documento fue un esfuerzo para sistematizar el trabajo de rehabilitación en personas con trastornos motores derivados de afectaciones neurológicas. Para ello se enfoca en una clasificación “de origen cerebral que ocurre antes de los 6 años, edad en que termina la maduración del sistema nervioso” (SEP, 1999). Por lo tanto ésta es una categorización realizada para las personas que padecen parálisis cerebral; y con ello el tratamiento difiere de lo que podría utilizarse en un alumno o alumna con deficiencia motora.

En este punto sería de gran importancia integrar un grupo de trabajo con deportistas del comité quienes trabajan con actividades que han mejorado su psicomotricidad con el entrenamiento físico. Existe una atleta que practica tiro con arco. Esta deportista trabaja en una clínica del ISSSTE como voluntaria en el área de rehabilitación motora, por lo que es indudable que sería una candidata ideal para desarrollar un manual de rehabilitación motora, junto con maestros especialistas de la ESEF y psicólogos interesados en esta área. Si se lograra desarrollar este manual de rehabilitación motriz, se estaría dando un paso fundamental para el reconocimiento de la labor de los discapacitados motrices y comenzar a brindar un trato igualitario. Por falta de espacio y tiempo, esta actividad queda para ponerse en marcha a futuro y encontrar la forma en que ésta y otros atletas pudieran trabajar en condiciones propias que les valgan un pleno reconocimiento social.

Por lo pronto, hago mención de una serie de ejercicios que pueden ser aplicados por cualquier educador físico, personal de USAER o profesional involucrado con la población mencionada. Esto obviamente no será la panacea para el trabajo de integración pero ayuda a la mejora de la autoestima, el autoconcepto y la psicomotricidad, así como la aceptación del grupo de referencia de los alumnos y alumnas con alteración motora. Esta propuesta estará siempre abierta a buscar mejoras que conlleven al éxito en el trabajo de la integración educativa en deficientes motrices, como lo pueden ser la implementación de técnicas de inteligencia estratégica de la cual existe poca información, pero puede ser otra alternativa de integración.

4. EJERCICIOS FISICOS PARA EL TRABAJO DE INTEGRACIÓN

La importancia de la confrontación a situaciones problema radica en colocar al niño delante de una tarea bien definida en presencia de la cual tendrá que encontrar una respuesta por medio de ajustes progresivos que le permitan el descubrimiento de un nuevo conjunto de movimientos coordinados en función de un fin a conseguir, lo que se busca es la plasticidad de ajuste que conduzca a un cierto desenvolvimiento motor. Lo importante es la experiencia efectuada por el niño en el plano del descubrimiento. El perfeccionamiento progresivo de la realización motriz implica el funcionamiento global de los mecanismos reguladores del equilibrio y la actitud. Cuando el niño está capacitado para esto, sus propias condiciones de ejecución (duración, rapidez) permitirán reforzar factores de la acción como; seguridad, fuerza muscular, resistencia, cierto control de la motricidad espontánea., en la medida en que las condiciones de espacio y de tiempo sean amplias y seguras para desarrollar estas tareas. Esta tarea tendrá que ser dirigida o avalada por ortopedistas, fisioterapeutas o rehabilitadores físicos a fin de no incurrir en áreas que ya no son competencia del psicólogo.

Le Boulch (1995) propone los siguientes ejes rectores, aclarando que dependerán del grado y nivel de la alteración motriz, así como del tiempo y tipo de rehabilitación que se esté llevando a cabo:

- Los ejercicios de lanzar le permiten al niño apreciar el logro o el fracaso utilizado por un trazo. Las formas de lanzamiento deben ser descubiertas por los niños. Es apropiado incitarles a encontrar diferentes formas de lanzamiento, y llevarlos a descubrir cuál de las formas es más eficaz en función del tipo de lanzamiento, así como las realizaciones con y sin impulso. La situación de lanzamiento permite observar cuál es el predominio lateral del niño (Le Boulch, Op. cit).
- El salto y el franqueo de obstáculos es el ejercicio de coordinación por excelencia, ya que implica el control global de los desplazamientos en tiempo y espacio, exige una coordinación particular ligada al equilibrio y al control postural, el impulso (Le Boulch, Op cit).

- Caminar manteniendo el equilibrio (equilibrio dinámico). Las reacciones de equilibrio intervienen de forma constante en todos los ejercicios de coordinación dinámica general. En este tipo de ejercicios el papel del cerebelo son las reacciones de equilibrio en forma coordinada (Le Boulch, 1995).
- Se apoya en un trabajo de coordinación dinámica general. En esta categoría el lanzamiento libre de objetos como pelotas o dirigidos hacia un blanco específico como una torre de latas o pinos de boliche, reviste un interés educativo particular, en la medida en que la unión entre el campo visual y la motricidad del miembro superior está siempre implicada en el acto de la mirada.
- Es imposible disociar la habilidad manual de apoyo ofrecido por el eje corporal y por la cintura escapular al miembro superior. Los ejercicios de lanzar, cargar, locomoción a cuatro patas, reforzarán la tonicidad de la musculatura dorsal.
- La mano depende del cuerpo, pero no debe estar soldada a él como un adorno inmóvil. La independencia brazo-tronco, factor de precisión en la coordinación óculo-manual, se buscará gradualmente pero también con ejercicios más localizados.
- Es preciso que se haga la preparación para la escritura antes de que el niño aprenda a leer de manera que la lectura y la escritura se adquieran simultáneamente y que el problema de coordinación no frene el aprendizaje de éstos.
- La habilidad de las dos manos no es igual, a medida que evolucione el trabajo de coordinación óculo-manual, el predominio lateral se reforzará y estabilizará sin que se tenga que ejercer presión en el niño.

5. MATERIAL DIDACTICO DE EDUCACIÓN Y REEDUCACIÓN

Una de las condiciones referidas en el CAM fue la falta de adecuación de los materiales didácticos para el trabajo diario con sus alumnos. Por ello es de gran

importancia que se puedan contar con materiales sencillos acorde a las características de la población, puesto que la determinación de las alteraciones del desarrollo motor del niño deberá conducir a la reeducación de las mismas. Para estos déficits los ejercicios propuestos por Le Boulch (1972), y Picq y Vayer (1971) son adecuadas. El tratamiento de los déficits exige la presencia de personas especializadas en reeducación.

- Educación Perceptivo-motriz

Este método desarrolla fundamentalmente los aspectos que siguen:

1. Entrenamiento en la organización espacial:

Colocación, sobre orden oral, de fichas de colores o de formas que hacen introvertir las nociones espaciales de superposición, yuxtaposición y coordinación.

2. Entrenamiento en la observación visual

Colocación de fichas, distinción de colores simples y combinados, posición en el espacio, reconocimiento de formas.

3. Desarrollo de la memoria perceptiva

Discriminación de formas parecidas a su posición relativa y su orientación, y el ritmo de su reproducción. Entre otros ejercicios presentamos los siguientes:

1.1 Ejecución de órdenes verbales (desplazamientos).

1.2 Ritmo de colores, de formas, magnitudes.

1.3 Reconocimiento de las formas, colores, presentados en línea horizontal, en columna y en desorden.

1.4 Reproducción de formas complejas.

1.5 Identificación de objetos, escenas, situaciones por comprensión de una designación, una descripción o una narración.

1.6 Reconstrucción del personaje en una actitud dada.

1.7 Atención fina y memoria perceptiva.

1.8 Coordinación entre conocimiento (formas, noción de orden, posición, orientación...) y la ejecución de una consigna haciendo referencia al conocimiento.

1.9 Apreciación de relaciones, magnitudes.

1.10 Realización de un dibujo geométrico por ejecución de órdenes sucesivas.

- Ejercicios de análisis perceptivo y de orientación espacial de Bucher

Discriminación Perceptiva:

Basados en relaciones espaciales de proximidad, alternancia, separación, orden sucesión, desarrollo.

Orientación Espacial:

El proceso en los ejercicios se efectúa según tres etapas sucesivas. El niño aprende el código de verbalización y simbolización. Se le presenta un tablero llevando letras D, H, G, B, y el niño debe descifrar el código y reemplazar las letras por su color correspondiente

- Esquema corporal. Habilidades sensoriomotrices.

Ejercicios muy simples de imitación de gestos son utilizados para desarrollar la conciencia de sí y de las habilidades sensoriomotrices. Se efectúan gestos simétricos, unilaterales, bilaterales. La imitación de gestos como estados de ánimo, tristeza, alegría, enojo, que pueden desarrollar: el conocimiento de las partes del cuerpo, la lateralidad, la dirección, la noción de espacio, el equilibrio, la agilidad y la elasticidad

- Ejercicios de preparación visual.

Son presentados al niño sobre una hoja, estos ejercicios desarrollarán:

- a) coordinación óculo-manual (dibujo con límites)
- b) visualización (laberinto)

- c) relaciones espaciales, completar modelos
 - d) relaciones parte-todo
 - e) discriminación visual
 - f) relaciones figura-fondo
 - g) memoria visual
- Ejercicios perceptivo-motores (Frostig 1972)

El programa propuesto por Frostig interesa esencialmente a la percepción visual. Las capacidades perceptivas tienen repercusiones directas sobre el aprendizaje del niño reteniendo particularmente la atención y constituyendo el objeto de toda una serie de ejercicios. Entre estas capacidades perceptivas citemos:

1. coordinación óculo-motriz
2. la percepción figura-fondo
3. el conocimiento perceptivo
4. la percepción de la posición espacial
5. la percepción de la relación espacial

Se destacan estos componentes sobre todo, según la autora del desarrollo perceptivo por que se producen muy frecuentemente en los niños pequeños. Un buen programa de percepción evita tales alteraciones. Los resultados más positivos se encuentran dependientes de la integración de este entretenimiento al del lenguaje, habilidades sensitivomotoras y mecanismos generales del pensamiento.

6. LA LABOR DEL PSICÓLOGO

Como ya hemos visto, el psicólogo puede intervenir directamente en todo el proceso de la integración escolar con personas con alteraciones motrices; desde proponer actividades con los educadores físicos, la creación de un manual de ejercicios para la integración del deficiente motor, la creación de técnicas de integración dentro del grupo, el apoyo a los centros educativos como parte de las

prácticas profesionales en las que puede fungir como maestro de apoyo y generar líneas de investigación. A continuación se llevará a cabo un listado de actividades.

- Dirigir y / o coordinar junto con el educador físico aquellos ejercicios específicos que puedan desarrollar habilidades en niños con deficiencia motora.
- Crear un clima de seguridad y de confianza durante el desarrollo de los ejercicios para que los niños tengan confianza en su cuerpo y en sus reacciones motrices y desarrollen un auto imagen positiva de su auto concepto.
- Diseñar actividades dentro de los salones de clases que fomenten el desarrollo de la buena autoestima dentro del grupo y se propicie la aceptación grupal ante los niños que presenten alguna discapacidad.
- Capacitar a los y las maestras en el manejo de técnicas y habilidades pedagógicas aplicables a diferentes casos de alteración motora.
- Coordinar campañas para la recaudación de fondos y recursos para la adecuación de la infraestructura de los planteles educativos y con ello realizar las modificaciones necesarias como rampas, adecuaciones en los baños, mesas especiales, entre otras; y con ello mejorar las condiciones de su integración educativa.
- Crear sesiones de grupo con niños y niñas con alteración motora como una forma de intervención y prevención de situaciones críticas que pueden ser manejadas a manera de terapia.
- Trabajo con padres de familia sobre las necesidades especiales de cada uno de los niños con este tipo de características.

Para concluir podemos decir que esta propuesta de trabajo aborda tópicos generales que fueron enfrentados en el curso de esta investigación, con lo que se hace

patente la necesidad de continuar con esta trabajo y buscar alguna o algunas instituciones educativas que realicen trabajo de integración escolar con poblaciones de estas características y con ello desarrollar de manera concreta los ejes propuestos en este trabajo. Con lo que la invitación queda abierta a los profesionistas que quieran involucrarse en este proyecto integrador y generar resultados a partir de este trabajo. Actualmente existe la posibilidad de que pueda aplicarse en una institución, sin embargo tendríamos que dedicar otro espacio para presentar los resultados de ese proyecto que aún no tiene nada concreto y formal y sería muy aventurado asegurar que si se va a llevar a cabo. Existen otras posibilidades de que este trabajo trascienda y de ser así esperamos poder reportar sus resultados. Aunque falta mucho, es un buen comienzo que promete, si podemos colaborar los invito a que asuman el compromiso social que al menos los psicólogos tenemos con nuestra formación profesional.

CONCLUSIONES

Antes de llegar a cualquier conclusión es importante retomar algunos de los puntos importantes del cuerpo teórico y confrontarlos con lo situación que encontramos durante nuestra investigación.

Para comenzar, Toledo (1999) nos menciona que el concepto de Integración Escolar y Educativa tendrá que apreciarse desde el enfoque de la *Normalización*, es decir, refiriendo a la escuela como la base de operaciones encargada de organizar todas la opciones para que los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales encuentren la forma y las actividades más ideales a sus exigencias de aprendizaje, convivencia y desarrollo. Cosa que no sucede debido a que las escuelas en donde se establece los centros de operaciones de USAER y CAM, no cuenta con los recursos económicos ni humanos para a tender los distintos tipos de discapacidad, así como la falta de capacitación de sus maestros; por otra parte existen situaciones de rechazo y discriminación por parte de directivos quienes para no comprometerse rechazan a alumnos con N. E. E; con lo que el concepto de Integración en México no se está llevando a cabo.

El reto de las Escuela Integradoras es el desarrollo de una pedagogía centrada en los niños y niñas, capaz de educar con éxito a todos aquellos, con discapacidades, leves, moderadas o severas, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. (Ponencia para la Mesa Magisterial “Panorama de la Educación Especial, de 2º Encuentro de Educación Especial con Participación Nacional e Internacional” 1994). Sin embargo jamás se enuncian la participación de las autoridades escolares y educativas así como los compromisos que asumen para este tipo de población mexicana, lo que pone de manifiesto una falta de adecuaciones en las políticas y currículos de las escuelas Normal de Maestros, de la Escuela Superior de Educación Física, así como de los demás cuerpos que dependen de la Secretaría de Educación Pública para que se garanticen las modificaciones en todo el aparato educativo y que este camine en la misma dirección en todos los niveles.

Para Sánchez, Cantón y Sevilla (1997) promover el éxito de los alumnos radica en cuatro aspectos esenciales y que se deberían adoptar en los planteles de educación regular de México:

- Accesibilidad. Consiste en facilitar el acceso de los alumnos a las instalaciones educativas.
- Aceptación del grupo. Los profesores deben promover al grupo y al resto de la escuela respeto y admiración por aquellos alumnos con discapacidad, disuadir de las burlas y utilizar un lenguaje apropiado para explicar las diferencias.
- Autoconcepto del alumno. Muchos de estos alumnos presentan problemas en la formación de su auto concepto, este se compone de auto imagen (como nos vemos) y autoestima (como nos valoramos), para reforzarlas y mejorarlas.
- Valoración de capacidades intelectuales. Es importante que no se asocie el desempeño de la condición física con el desempeño intelectual.

En el caso de los discapacitados motrices para Alcantud y cols. (2000), este concepto no es más que un problema social que resulta de las barreras físicas, de comunicación y de actitud generadas por el ambiente y la sociedad. Por lo tanto la discapacidad debe de ser entendida como la restricción o ausencia de la capacidad para realizar una actividad dentro del margen que se considera normal para el ser humano. Por ello es de mucha importancia que se apliquen, se entiendan y fomenten concepciones como la filosofía humanista, la cual ve a estas limitaciones o desventajas, exclusivas tanto del sujeto que las padece, como también del entorno social al que pertenecen” (Juárez, 2003, pág 30). Y en efecto no se cuentan con los medios indispensables que disminuyan estas desventajas en la ciudad en los ámbitos de educación, salud, trabajo y esparcimiento social.

Una forma de acercamiento a la interacción sin duda sería por medio de la psicomotricidad, en la cual Quiroz y Schrager (1979), afirman que se ocupa del rol del movimiento en la organización psicológica general...” además nos dicen que “...la psicomotricidad es la educación por medio del movimiento que procura una mejor

utilización y desarrollo de las capacidades psíquicas por un adecuado desarrollo postural y motor, percepción, conductual y de los aprendizajes” (página 13). Recordemos que un discapacitado motriz no tiene el mismo desarrollo en general que el resto de las personas y que su autoestima se encuentra baja por ser diferente y no poder llevar a cabo las mismas actividades que los demás. Si se trabaja la psicomotricidad podrá recuperar aspectos fundamentales para la consolidación de su autoestima dentro de la misma escuela.

La Educación Física como ciencia que educa al ser humano a través del movimiento, desde y en lo psicomotor, hacia lo cognitivo y socio-afectivo en función al diseño de hombre al cual tiende y al cual va construyendo (Gutiérrez y Orlando, 1986), se convierte en un eficaz instrumento de la pedagogía, por cuanto ayuda a desarrollar las cualidades básicas del hombre como unidad bio-psico-social (Carvajal, Rauseo y Rico, 1986). Es Así como se pretende que puedan integrar se a los alumnos.

En el caso de los discapacitados motrices, las autoridades escolares y educativas deberían tener en cuenta lo siguiente:

La integración física lleva a la integración social. En el caso de niños con deficiencia motora o física y debido a sus características, se les mantiene aislados del ámbito social. Esta condición les priva de estímulos sociales y físicos al carecer de libertad en el movimiento. Por ello, la propuesta de la Normalización deberá incluir la integración física por medio de actividades que le permitan ejercer el movimiento de su cuerpo en actividades que involucren a todos los alumnos a fin de que permita conocer las necesidades de esta población. Lo que se busca es evitar que se tomen criterios con base en sus deficiencias y se valoricen las aptitudes potenciales. Sería importante que dentro del currículo de la Integración Educativa se contemplen estas necesidades y se comience la construcción de edificios con los elementos que permitan el acceso a todos los que hasta ahora no han tenido la oportunidad de integrarse a la sociedad por medio de la educación.

La participación y colaboración de los padres en el proceso educativo de los alumnos con deficiencias es un factor primordial para su desarrollo. La escuela debe ser un espacio integrador y abierto para los padres para el logro real de la integración

(Sánchez y González 1999). Sin embargo como pudimos ver aquí, los padres quedan relegados a actividades en los que no tienen participación y que pueden involucrarse en la búsqueda de alternativas que logren mejorar la calidad de la educación que reciben sus hijos por lo que se pierde este potencial.

Como vemos estos factores no se llevan a cabo cabalmente en nuestras escuelas, lo que provoca que muchos alumnos no tengan el acceso a la educación y queden marginados de las esferas sociales que ello implica. Si se niega el acceso a la educación a este tipo de población se les está privando de la posibilidad de integrarse a la sociedad, con lo que se favorece la discriminación y la intolerancia a los discapacitados, si se adoptará lo que Murguía (1997), propuso, de integrar a todos los y las estudiantes, se abriría la posibilidad a un rescate de los valores humanos que a todos y cada uno puede enriquecer, que mucha falta hace para el cambio de actitud hacia esta población. Sin embargo la puesta en escena de la diversidad escolar no va a transformar las mentalidades de los padres y madres, maestras y maestros, niñas y niños, y el contexto social. Hace falta mucho y no se ve por donde las instituciones educativas puedan hacer algo para cambiar de fondo. ¿Acaso tendrán que ser las asociaciones civiles y las organizaciones no gubernamentales, las que tendrán que marcar desde ahora el camino a seguir?

Dentro de los aspectos que se consideraron para esta investigación se tomaron en cuenta algunas situaciones relevantes para cada uno de los escenarios. En el orden en que se presentaron los resultados llegamos a las siguientes conclusiones.

Comité Paralímpico Mexicano

Los atletas discapacitados del comité paralímpico mexicano llevan una vida normal como cualquiera de nosotros, además que tienen el compromiso de entrenar todos los días para asegurar un lugar en competencias tanto internacionales como locales. Las únicas dificultades son para aquellos que no cuentan con un medio de transporte particular puesto que quienes utilizan los medios de transporte públicos se enfrentan con el problema de que van muy saturados, que los escalones son demasiado altos, lo que implica que se tarden en abordar y los chóferes no se esperen o de plano no les hagan parada.

Otro problema importante es la falta de empleo para ellos, lo que dificulta no solo su subsistencia sino que compromete además su condición de atletas, ya que no todos cuentan con apoyos económicos o becas que les permitan salir adelante. En ese sentido su integración social no se ha llevado a cabo, porque no tienen la igualdad de oportunidades para trabajar y con ello las adaptaciones de infraestructura en la ciudad también son limitadas, y como ejemplo claro es que en la periferia del comité no existe un solo puente de rampa que les facilite su movilización y traslado. Así que podemos decir que mientras no se cumplan las condiciones de empleo, apoyo de becas y estímulos económicos y adecuaciones en transporte y de infraestructura en la ciudad no estarán integrados plenamente en la sociedad.

Además podemos mencionar que dentro del comité no se cuenta con el apoyo de otros especialistas como trabajadores sociales, pedagogos o psicólogos que de alguna manera se vinculen en la vida de los atletas paralímpicos. Con ello podemos decir que se pierde una parte importante del trabajo multidisciplinario que permitiera ir más allá de una preparación meramente deportiva y física, ya que al persistir esta falta de oportunidades laborales y los problemas sociales que todavía implica su integración social es normal que necesiten de un apoyo emocional y terapéutico, con lo que sentimos se pierde una oportunidad de generar investigación sobre temas como motivación deportiva de atletas paralímpicos y explotar la investigación interinstitucional en aras de perfilar un nuevo panorama para el deporte de alto rendimiento.

Por otra parte, argumentamos que para ellos la forma de trabajo y ejercitación física es una condición que incrementa y eleva la calidad de su psicomotricidad en todos sus aspectos derivados como lo son el ritmo, la respiración, coordinación lateralidad, entre otras, lo cual tiene un impacto directo en su autoestima al desarrollar confianza y seguridad en sus movimientos lo que les brinda independencia para realizar cualquier actividad y evitar la dependencia de otras personas. Es por ello que su autoaceptación a la situación que viven, se da sin ningún conflicto emocional que afecte en su desempeño deportivo. Podemos decir que gracias a la actividad física y deportiva estas personas con discapacidad motriz han logrado salir de la rutina de estar postrados en una silla de ruedas, o en el peor de los casos en una cama, ya que recuperaron la movilidad y el control del resto de su cuerpo, adquirieron mayor fortaleza física y sobre

todo ganaron confianza y seguridad en ellos mismos para reactivar la forma de vida que en algún momento se detuvo por su discapacidad. Así que un factor primordial para la recuperación de aspectos como autoestima y autoconcepto en un discapacitado motriz será la actividad física en sí misma. Por ello será de mucha importancia que la formación y capacitación de los educadores físicos contemplen la importancia en el manejo adecuado de ejercicios y actividades que tenga por objetivo integrar a sus alumnos con déficit motor a las actividades de grupo; y por otro lado brindar esta autoconfianza que se genera con la actividad física.

Escuela Superior de Educación Física

La formación de los educadores físicos nos hace ver que el fenómeno de la integración educativa solo es de interés para pocos alumnos, ya que es hasta séptimo semestre donde se inserta la especialización para el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales (incluyendo la discapacidad motora). Si un grupo se divide en equipos de especialización aproximadamente le corresponden 7 alumnos de los cuales tendrán una formación más especializada en este tipo de temas de trabajo. Así que esta información queda relegada a un número pequeño de alumnos por grupo.

La falta de una inclusión se refleja en la carencia de adaptaciones estructurales y curriculares de la carrera que impide el acceso a los discapacitados motores y también a todas aquellas discapacidades que en teoría no deberían limitar el aprendizaje, como la debilidad visual o auditiva. Desde el punto de vista curricular, se limita el acceso a la población, ya que son pocas las materias que se relacionan con este tipo de temas: *necesidades educativas especiales, integración educativa y desarrollo y psicomotricidad*, ya que en la investigación se denotó una pobreza en el manejo de estos términos, sobre todo en los relacionados con la psicomotricidad, puesto que desconocen el tipo de pruebas que existen para el manejo de una evaluación apropiada en los distintos componentes de este concepto, ya que sólo se maneja lateralidad y coordinación.

El pobre manejo de una situación con alumnos y alumnas por parte de estos estudiantes es sin duda grande, ya que al no conocer las características esenciales de la psicomotricidad no contarán con los elementos suficientes para manejar las

características de un discapacitado motor en aspectos como autoestima y autoconcepto. Tal vez sea por ello que hasta la fecha no haya cabida para alumnos y alumnas especiales dentro de la ESEF así como maestros y maestras. Es necesario trabajar actitudes con la dentro de toda la institución y confrontarla con este tipo de población.

Esto quizás sea un reflejo del pobre manejo de información que existe dentro de la biblioteca de la ESEF, dado que solo hay uno o dos libros que hacen mención al problema de la integración escolar en alumnos con déficit motor. Existe un gran vacío informático que dificulta el acercamiento a este tipo de problemática en la población en general. Además hace falta estrechar los vínculos existentes en dependencias que tienen relación con esta institución como lo es la Dirección General de Educación Física, la que en su página de internet tiene vínculos con publicaciones y manuales gratuitos en los que se manejan este tipo de problemáticas, además de ofrecer cursos a los egresados sin costo alguno. Y que podría ser una forma de empezar a abatir este rezago informativo.

Por tanto podemos decir que no existen condiciones pedagógicas ni estructurales que propicien la integración de alumnos que quisieran estudiar la licenciatura en educación física dentro de las instalaciones de ESEF; la formación de sus alumnos es deficiente durante la carrera porque la planeación curricular hace suponer que los futuros egresados están capacitados para enfrentar en sus centros de trabajo a alumnos con una necesidad especial y vemos que no es así, ya que de acuerdo a los lineamientos de la SEP cualquier alumno tiene el derecho de integrarse educativamente sin importar su condición. Este puede ser un problema de coordinación entre la misma SEP, ya que no se asegura que los miembros de los USAER y los mismos maestros estén realmente capacitados para el trabajo de integración y, probablemente por ello no se trabaje con alumnos que presentan NEE. Esto sin duda compromete la coordinación de un trabajo multidisciplinario al no haber una línea de trabajo en la que exista un compromiso real y por lo tanto se deja de trabajar en aras de esta integración.

USAER /CAM

La situación de los USAER nos permite concluir que actualmente no realizan la función para la que fueron diseñados y cumplir con la integración educativa. Decimos

esto porque cuando se solicitó la autorización para llevar a cabo esta investigación la razón que nos dieron en la oficina de la Coordinadora Regional de Operación de Servicios de Educación Especial fue que los USAER de esa zona no atendían a discapacitados motores, porque las escuelas regulares no contaban con adecuaciones estructurales que permitieran la integración educativa de alumnos y alumnas con estas características.

Por lo que la función de USAER no tiene cabida dentro de lo que se establece en la Ley General de Educación el artículo 3º de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, así como de las convenciones internacionales como la de Salamanca y Jomtien; que se deberían de ajustar a la realidad de los centros de educación en el Distrito Federal, a la que se suman otra serie de obstáculos como la falta de personal permanente dentro de las instituciones de educación regular, lo que dificulta las labores de seguimiento de los tratamientos diseñados para la población que atienden al existir lapsos de tiempo de casi dos meses, entre una atención y otra.

En el caso de las escuelas que cuentan con el servicio permanente, podemos decir que trabaja un psicólogo o psicóloga, en ocasiones un trabajador o trabajadora social, y solamente se enfocan al manejo de alumnos que presentan una necesidad educativa especial en lo que se refiere al aprendizaje o lenguaje, si está en sus facultades son atendidos dentro de la misma institución; de lo contrario, los casos que no pueden ser resueltos dentro de los centros educativos tienen que ser referidos o canalizados a otras instituciones como el DIF, o canalizarlos directamente a los CAM, con lo que en vez de contribuir a su integración, favorecen sin lugar a dudas su segregación o su deserción de la vida académica, ya que estos centros de atención pueden estar ubicados lejos de la comunidad y por ende tener gastos de tiempo en cuanto a traslados y económicos para el pago de transportes, al menos en el caso del CAM 80 ubicada en el Distrito Federal.

Otro de los factores que interfiere con la integración escolar de alumnos con discapacidad motora en la educación regular, es la decisión que llegan a tomar los directivos de los centros educativos, ya que si ellos deciden negar la inscripción a un alumno o alumna con estas características, no pasa absolutamente nada, aunque se deberían establecer sanciones dentro de la Ley General de Educación de tipo económico

o administrativas. Las justificaciones que llegan a darse giran en el sentido de que la escuela no cuenta con las adecuaciones estructurales, así como la falta de personal capacitado y de materiales pedagógicos acorde a este tipo de demandas; y como no existe un recurso económico específicamente destinado a cubrir estas necesidades, no tienen el compromiso de integrar educativamente a quien lo requiera, y con ello ni el personal de USAER puede intervenir, ya que la última palabra es de los directivos.

No se pudo establecer con exactitud el tipo de instrumentos que son utilizados para la evaluación de alumnos con *NEE*, se desconocen o solo aplican pruebas relacionadas al nivel de aprendizaje. Creemos que es importante el uso de pruebas psicopedagógicas que permitan obtener un perfil de los alumnos con necesidades especiales, así como expedientes y archivos completos. Lo que dificulta llevar un registro de los alumnos que existen, tanto en CAM como en USAER así como de las necesidades que presentan y de los avances que han tenido a lo largo de su trayectoria académica, lo que entorpece su seguimiento y la apertura de líneas de investigación con datos concretos.

Hay que recordar que una escuela integradora es aquella que dispone todo lo necesario para que una persona con NEE encuentre lo necesario e indispensable para poder llevar a cabo su aprendizaje y su desarrollo dentro de su centro educativo y que tiene como objetivo la satisfacción de las necesidades de aprendizaje, lo cuál no se está llevando a cabo ni en CAM ni en USAER, en este último porque si en una escuela llega un niño en silla de ruedas y ésta no cuenta con rampas y demás modificaciones (*lo más idóneo es canalizarlo a una escuela donde si se cuente con las adecuaciones necesarias, o sea CAM*) ya que aceptarlo y otorgar la inscripción, implicarían gastos excesivos para atender solo a esa persona.

Con lo anterior ya no se cumple el principio de individuación en la que una escuela deberá tomar medidas para que se adapte a las necesidades de cada sujeto, con el fin que todos y cada uno, puedan desarrollarse de forma armónica. Al negarse atender a estos alumnos y alumnas este principio no se cumple, por lo que el currículo no es modificado para tratar de adecuarse a estas necesidades.

Así las autoridades escolares y educativas parecen que olvidaron tener en cuenta los siguientes aspectos:

- ❖ *Tener un pleno convencimiento de que toda persona es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano.* Parece que lo más fácil es seguir segregándolos a poblaciones con NEE, con los que no se puede hablar de integración escolar.
- ❖ *Reconocer que toda persona tiene los mismos derechos humanos y legales que el resto de los ciudadanos.* Pero al no contar con sanciones severas para quien incumpla con esto la situación sigue igual para los discapacitados.

En lo que se respecta al principio de Individuación en la que se refiere al sujeto deficiente como único y, por tanto, la educación debe respetar en todo momento las peculiaridades psicofísicas que lo caracterizan. Por ello, tanto las metodologías como las programaciones educativas deben ser individualizadas ajustándose a las peculiaridades de cada individuo. Sin embargo se prefiere gastar millones de pesos en tecnología como Enciclomedia la cuál no ha demostrado la mejora de la calidad de los aprendizajes de sus alumnos, que en realizar modificaciones sustanciales que conlleven gastos menores para modificaciones estructurales que beneficiarían potencialmente alumnos con discapacidad. Lo que nos dice que el currículo escolar es inflexible y cerrado y no permite adaptarse a las necesidades de su población con o sin discapacidad en los distintos escenarios que intervienen en el manejo de la integración educativa.

Dentro de los distintos niveles de integración, creemos que el nivel que involucra a los padres de familia ha sido mal manejado y solo se les ha dejado un nivel de participación pasivo, por lo que no han ido más allá de *talleres para padres* y se han convertido en espectadores, en los que ya se evidencia la fatiga y apatía al no tener más compromiso que llevar a sus hijos a los centros educativos con los que se ha perdido un elemento poderoso en el proceso de integración, pues recordamos que en países como España son los padres y madres de familia quienes se involucran en el financiamiento de recursos necesarios para sus centros educativos, con lo que México ha perdido esta valiosa oportunidad de generar un ambiente integrador en más niveles de los que se tiene actualmente.

Lo que sí podemos argumentar a favor, es que dentro de CAM existe un clima de respeto y cooperación entre los alumnos, pero desconocemos si detrás de éste hay una línea de trabajo que respalde esta situación o se deba solamente a las características naturales de estos alumnos. En torno a este punto, CAM tiene el propósito de capacitar a los alumnos para el aprendizaje de un oficio y posteriormente busca la canalización laboral de sus alumnos, debido a que la mayoría de sus alumnos necesitan adecuaciones curriculares para realizar sus estudios, por lo que los programas de CAM abarcan hasta el nivel secundaria. Esto llega a afectar a aquellos alumnos que no necesariamente requieren adecuaciones de este tipo, y que por presentar una discapacidad motora tienen que cursar este currículo, aunque estén capacitados para llevarlo a cabo dentro de una escuela regular.

Las adecuaciones con las que se cuentan son insuficientes, ya que hacen falta accesos y modificaciones no solamente para discapacitados motores, pues también existen alumnos con discapacidades visuales, auditivas e intelectuales, por lo que las adecuaciones deben de ir acorde a toda la población, además se refleja en la falta de materiales y herramientas adecuadas en los talleres, lo que dificulta la capacitación laboral de esta población, y que a fin de cuentas, este es el objetivo principal del CAM 80.

En lo que respecta al trabajo multidisciplinario podemos decir que este centro está a cargo solamente de la psicóloga y de la trabajadora social (no hay logopedas, fisioterapeutas), sin embargo no existe una planeación objetiva que busque incrementar la calidad del servicio que ofrecen como centro educativo y éste solamente está enfocado al diseño de un taller para padres que curiosamente es la actividad a la que están vinculados de manera directa con el CAM, e indirectamente con su apoyo en el comedor y en actividades dentro de la escuela, con lo que su participación se da de manera pasiva dentro del funcionamiento de este centro educativo.

Para finalizar podemos decir que la función de CAM y USAER está muy lejos de los discursos empleados sobre el tema de la integración educativa en México. Creemos necesario replantear este tema ya que no existen garantías para se lleve a cabo la integración escolar en la condiciones que actualmente se viven en nuestro país. No solamente desde el punto de vista educativo, sino legislativo y jurídico, así como social

para que se pueda hablar de posibilidades reales para esta gente y que su integración pueda alcanzar niveles más altos en el nivel educativo y que se vea reflejado en su calidad de vida.

La participación del psicólogo para trabajar directamente con la población de estas características, desafortunadamente es casi nula o muy limitada, debido a los procesos burocráticos que existen para autorizar la entrada a las escuelas donde labora USAER o CAM. A pesar de que se necesita de mas personal para atender eficazmente a esta población no se lleva a cabo dentro de la SEP, una apertura significativa de plazas que se necesitan para contar con una plantilla lo suficientemente sólida que permita dirigir los esfuerzos que aún faltan para que se pueda hablar realmente de una integración escolar.

Esto no quiere decir que la participación del psicólogo deba ser la de espectador, desde la perspectiva de su rol social puede colaborar en la integración de propuestas directas que puedan ser incluidas como parte del currículo de la profesión e intervenir dentro de SEP (ESEF, CAM, USAER), gracias a los convenios firmados que se tienen con la UNAM como una forma en la que ambas partes podrían salir beneficiadas; por una parte los alumnos en formación podrían intervenir directamente con alumnos con necesidades educativas especiales y trabajar terapéuticamente con ellos desde el punto de vista clínico, con lo cual se podría trabajar el lado emocional de las y los alumnos con discapacidad motriz y conformar equipos de trabajo con educadores físicos en los que se buscaría integrarlos a actividades físico-deportivas, ya que como se vio, es una de las actividades que enriquecen el autoestima y el autoconcepto.

A pesar de las limitaciones que aun prevalecen en el campo de la integración educativa en México, creemos firmemente que existen condiciones que pueden favorecer a esta población si se hacen del dominio público las políticas educativas en el ámbito de las Necesidades Educativas Especiales, no con el fin de atacarlas, sino creando espacios de discusión que integren la opinión general de académicos, estudiantes, especialistas y público interesado a fin de crear foros o congresos en los que estimule el interés para desarrollar investigación y con ello generar marcos teóricos de nuestro contexto y reformular conceptualmente aquellas situaciones que no han podido

aplicarse con éxito en nuestro país, a la par de buscar alternativas que permitan consolidar a la integración educativa en nuestro país.

De antemano sabemos que este trabajo no será la punta de lanza que abra la brecha hacia la masificación del fenómeno de la integración escolar, lo cuál no debería reducir su valor, todo lo contrario, deberá despertar la curiosidad sobre este tipo de temáticas al revelar de manera general las condiciones que imperan para las personas con discapacidad motriz a la hora de iniciar su proceso educativo, ya que las condiciones que existen actualmente no garantizan su éxito escolar ni mucho menos su plena integración social. Por ello esperamos que con esta investigación, pese a sus defectos, involucre a un número de personas que se desarrollen investigaciones con apoyos o sin apoyos institucionales que en su conjunto modifiquen las deficiencias que existen hoy en día para la integración de personas discapacitadas.

Aprovechando las ventajas del fenómeno de la globalización, pretendemos que este trabajo tenga mayor proyección con el uso de Internet, con su publicación en sitios especializados en el tema de la discapacidad y se puedan ir creando relaciones de intercambio que enriquezcan de manera continua los futuros aportes en el tema.

Sabemos que aún falta mucho por hacer y que no puede haber cambios por el simple hecho de leer y conocer sobre el tema de los discapacitados. El cambio solo se dará cuando se cree una actitud positiva en todas las personas, pero sobre todo en aquellas que están involucradas durante su proceso de formación durante la etapa escolar. Estamos seguros de que la eliminación de prejuicios, el manejo en el cambio de actitudes y valores positivos, favorecería que las nuevas generaciones crezcan con un nuevo enfoque donde la discriminación tal y como la vivimos nosotros ahora sea parte del pasado.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alcantud, F; Ávila, V; Asensi, Ma. (2000), La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores. España. Unidad de investigación de la Universidad de Valencia.
2. Arcas y cols., (1993) Dificultades Físicas en: Sánchez, P. A. & Torres, G. J. (1997). Educación Especial II. Ámbitos específicos de intervención. Madrid, Ed. Pirámide
3. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación, SEP, primera edición Agosto de 1993, México D. F.
4. Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos 10 de Diciembre de 1948
5. Barreto, C. (1976), Educación Psicomotriz, SEP, Subsecretaria de Educación Media Técnica y Superior, Dirección General de Educación Física, Subdirección Técnica.
6. Bauleo, A. (1983), La propuesta Grupal, México, Editorial Folios.
7. Bautista, (1993).Dificultades Físicas en: Sánchez, P. A. & Torres, G. J. (1997). Educación Especial II. Ámbitos específicos de intervención. España, Ed. Pirámide
8. Bermúdez, M. P. (1997), La autoestima como estrategia de intervención. Ediciones Pirámide . México.
9. Blázquez, S. D. (1999), Evaluar en Educación Física, INDE Publicaciones, 7º Ed. Barcelona
10. Catálogo de Proyectos y Servicios 2002 – 2003, Educación Primaria, Secretaría de Educación Pública.
11. Carta Magna de la Declaración Universal de los Derechos Humanos,10 de Diciembre de 1948.
12. Carvajal, N., Rauseo R. y Rico, H. (1986) Educación Física. Venezuela. Tomo uno.
13. Cunningham, C. y Davis, H. (1988), Trabajar con padres, Editorial siglos XXI, España.
14. Da Fonseca, V. (2000) Estudio y génesis de la Psicomotricidad, INDE Publicaciones 2º Ed. Barcelona.

15. Delgado, I. (2002), **“Lo bueno: ¡Yo puedo hacerlo!**, México, Fundación México Unido.
16. Declaración de Salamanca, “Principios, política y práctica para las Necesidades Educativas Especiales”, Marco de acción sobre las necesidades educativas especiales, (1994), México DEE /SEP.
17. DEE /SEP (1994), Proyecto para la educación especial en México. Cuadernos de integración educativa # 2. México DEE / SEP
18. DEE /SEP (1994), La integración Educativa como fundamento de calidad del sistema de educación básica para todos. Cuadernos de integración educativa # 5. México DEE / SEP.
19. Educación Psicomotriz (1976), Secretaria de Educación Pública, Dirección General de Educación Física.
20. Fernández, J. (1999), Teoría y práctica en la integración educativa en la Educación Especial, Una perspectiva organizativa y profesional. Ediciones pirámide, Barcelona.
21. Fierro, A (1990), Autoestima en adolescentes. Estudio sobre la estabilidad y sus determinantes. Universidad de Málaga.
22. Frosting, M. (1992), Programa de desarrollo de la percepción visual, formas y figuras, en “Guía del maestro”, Editorial panamericana, México.
23. García, F (1998), Educación e integración escolar del niño con deficiencia motora, Madrid, UNED C3.
24. Guerrero, J (1995), Nuevas perspectivas en la Educación e integración de los niños con síndrome de down. Ediciones Paidós, Barcelona-Buenos Aires-México.
25. Guevara, B. Ortega, S. Plancarte, C. (2001), Introducción Psicología Conductual, avances en educación especial, México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala 1-15
26. Gutiérrez, D. y Orlando, S. (1986) Educación Física. Nociones Fundamentales. Venezuela. Editorial Larense.
27. Ingalls, F. (1982) “Impacto sobre los padres”, en Retraso mental, la nueva perspectiva. Editorial el Manual Moderno, México.
28. Juárez, Ma. (2004), Psicomotricidad como desarrollo evolutivo del niño. UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
29. Juárez, R. (2003), El psicólogo y la integración educativa: identificación de clases de conducta, México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

30. Lapierre, A.& Lapierre, A. (1980),El adulto frente al niño de 0 a 3 años. Editorial Científico-Médica. Barcelona.
31. Le Boulch, J. (1995), El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los seis años. Consecuencias Educativas. Editorial Paidós. Barcelona.
32. Lomas E. (1998), El trabajo de los padres de niños con discapacidad: desde la perspectiva del grupo operativo. México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
33. Manoi, M. (1984), El Retardado y su madre. Editorial Paidós, Buenos Aires.
34. Mario, B. (1973) Introducción a la Kinesiología. Editorial Paidós, Buenos Aires.
35. Mountaner, J. (1998), La sociedad frente al deficiente mental, Normalización, integración educativa e inserción social y laboral. Nancea S. A. de Ediciones. Madrid.
36. Murguía S. (1997), La terapia de psicomotricidad en los centros de atención Psicopedagógica de educación preescolar. México, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
37. Nilo, H. (1983), Medicina del deporte. Ediciones Científicas Prensa Médica Mexicana. México.
38. Peñafiel, M. F. (1997) Dificultades Físicas en: Sánchez, P. A. & Torres, G. J. (1997). Educación Especial II. Ámbitos específicos de intervención. Madrid, Ed. Pirámide
39. Plan de Estudios de la Escuela Superior de Educación Física (2004).
40. Ponencia para la Mesa Magisterial “Panorama de la Educación Especial, de 2º Encuentro de Educación Especial con Participación Nacional e Internacional”, SEP, 1994.
41. Quiroz, J. y Schrager, O. (1979), Lenguaje, Aprendizaje y Psicomotricidad. Editorial Panamericana. Buenos Aires. Pag 10-20
42. Rigal, R., Paoletti, R. y Portmann, M. (1979), Motricidad: Aproximación Psicofisiológica, Les Press de l'Université du Québec. Madrid.
43. Rincón, G. (2007), Una Convención Histórica, en Excelsior del domingo 14 de Octubre sección: *Global*
44. Riux, F. (1969), La filosofía del cuerpo. Boletín de psicología de la Universidad de Tours. Septiembre 1969.
45. Rossanda, R. (1973) Tesis sobre la enseñanza, Editorial Era, México, pag. 127 – 131.

46. Sánchez, E. P., Cantón, M., & Sevilla, J. (1997). Compendio de Educación Especial. México, Manual Moderno , pag 1-24, 32 y 107-115.
47. Sánchez, P. Torres, J. (1999), Educación Especial I, Una perspectiva Organizativa y Profesional, Ediciones Pirámide. Barcelona.
48. SEP (1991), Liniamientos normativos para el área de psicomotricidad. México, D. F. 7-10.
49. SEP (1992) Dirección de Educación Preescolar, Programa de Educación Preescolar, México D. F. 9-13.
50. SEP (1996), Dirección de Educación Preescolar. Centros de Atención psicopedagógica. APOYO TÉCNICO PARA LA APLICACIÓN DE LA VALORACIÓN PSICOMOTORA. México D. F.
51. SEP (1997), Evaluación del factor de preparación profesional. Carrera Magisterial. Sexta etapa. Antología de educación especial. México D. F. 31-35.
52. SEP (1999), Guía de Educación Física para docentes que laboran en el área de trastornos neuromotores de los niveles preescolar y primaria. SEP, Subsecretaria de Servicios Educativos para el D. F. y Dirección General de Educación Física.
53. Schron, M. (2003), La capacidad en la discapacidad, Concepciones psicológicas, Lugar Editorial. Buenos Aires.
54. Schultz, H (1976), Por el juego al atletismo. Editorial Kapeluz, Buenos Aires, 9-13.
55. Toledo 1999, citado en: La Integración Educativa como Fundamento de la Calidad de los Sistemas de Ecuación Básica para Todos , SEP, 1994
56. Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), SEP; 1994.
57. Vayer, P. (1973) El diálogo corporal. Acción educativa en el niño de 2 a 5 años. Editorial Científico- Médica, Barcelona. Traducción de la edición Francesa Francisco T. Vera.
58. Vayer, P. (1973), El niño frente al mundo, La edad de los aprendizajes escolares. Editorial Científico- Médica, Barcelona. Traducción de la edición Francesa Francisco T. Vera.
59. Villa, L. J.(s /a) Educación de la Autoestima. Publicación de la Dirección General de Educación. Secretaria de Educación, Cultura y Bienestar Social. Gobierno del Estado de México. Toluca Estado de México

A
N
N
E
X
O
S

ANEXO 1



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**



JEFATURA DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA

C. PABLO LÁRRAGA ANNEL
Presidente del Comité Paralimpico Mexicano
PRESENTE

Permítame enviarle un cordial saludo, esperando no interrumpir con sus actividades. Por este medio presento a usted al psicólogo Andrés Martínez Hernández, egresado de la Universidad Nacional Autónoma de México, campus Iztacala.

Actualmente se encuentra realizando una investigación sobre la **"Integración de niños discapacitados motrices al sistema educativo"**, cuyo objetivo, es diseñar estrategias escolares para su integración educativa; en la cuál, es muy importante el punto de vista de los deportistas del comité Paralímpico, ya que, por medio del deporte, han logrado superar las adversidades de su condición y han logrado destacar internacionalmente, a pesar de que existe en nuestro país, la falta de sensibilización social, la carencia de adecuaciones estructurales en la ciudad, escasez de oportunidades de trabajo, entre otras, que impiden su integración en esta sociedad que no ha dado garantías plenas a quienes padecen una discapacidad.

Por este motivo solicitamos su autorización y consentimiento para que se puedan llevar a cabo entrevistas A DEPORTISTAS CON DISCAPACIDAD MOTORA, para tener un panorama completo y contar con la opinión de quién vive con esta condición y ha salido adelante. Con los resultados de las entrevistas realizadas a los deportistas del Comité se espera poder contemplar una propuesta de trabajo que permita a las autoridades educativas contar con elementos concretos aplicables a niños con discapacidad motora y que favorezcan su aceptación al Sistema de Educación Básica de manera satisfactoria.

Sin otro particular por el momento y agradeciendo de antemano su intervención y ayuda que pueda brindar a nuestro alumno para contar con las facilidades necesarias para entrevistar a los alumnos de la Escuela Superior de Educación Física, reciba mi más distinguida consideración .

Atentamente:

POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU
Los reyes Iztacala, a 29 de Septiembre de 2006

EL JEFE DE CARRERA

P. A. P. Javier Espinosa Lúdel
MTRO. JOSÉ R. VELASCO GARCÍA



JEFATURA DE CARRERA DE PSICOLOGIA



PROFRA. RESPONSABLE DE LA
ACTIVIDAD
ARACELI SILVERIO CORTÉS

ANEXO 2



FEDERACIÓN MEXICANA DE DEPORTES SOBRE SILLA DE RUEDAS A.C.

AFILIADA AL COPAME; CODEME; I.S.M.W.S.F.; I.W.B.F.; I.P.C.



México, D. F., a 24 de octubre del 2006
FEMEDESSIR/0264/06

PROFR. NELSON VARGAS BASAÑEZ
PRESIDENTE DE LA COMISION
NACIONAL DEL DEPORTE
P R E S E N T E

AT'N: **LIC. SERGIO NARVÁEZ QUINTERO**
SUBDIRECTOR DE ESTANCIAS DEPORTIVAS

Por medio de la presente solicito a Ud., de no existir inconveniente alguno se le permita el acceso a las instalaciones del CEPAMEX al psicologo Andrés Martínez Hernández, los días 27 y 31 de octubre en horario abierto, para realizar entrevistas con nuestros deportitas que se encuentran entrenando en las instalaciones.

Lo anterior debido a que se encuentra realizando un investigación sobre "La integración de niños discapacitados motrices al sistema educativo".

Sin otro particular reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"Superación y Excelencia Deportiva"

C. Pablo Bernardo Lárraga Anell
Presidente

*Regis. Copca
Jesús
25/10/06*

c. p.- Profr. Miguel Hidalgo Eddy.- Coordinador Técnico del CEPAMEX
Archivo Federación

COMISION NACIONAL DE CULTURA FISICA Y DEPORTE	
CENTRO PARALIMPICO MEXICANO	
	25 OCT 2006
RECIBIDO	
CORRESPONDENCIA RECIBIDA	
POR: <i>[Signature]</i>	HORA: <i>10:00 hrs.</i>

CONADE CODENE (dominio fiscal)
CALLE Y TALLERES DEL GOBIERNO, MEXICO D.F. 06700
TEL: 562-9112 EXT. 100
FAX: 562-9112 EXT. 116

ANEXO 3

CUESTIONARIO COMITÉ PARALIMPICO

EL SIGUIENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FINALIDAD RECIBIR INFORMACIÓN SOBRE LAS ACTIVIDADES DE LOS ATLETAS PARALÍMPICOS. LOS RESULTADOS SERÁN MANEJADOS CON FINES ESTADÍSTICOS. LE PEDIMOS CONTESTAR CADA UNA DE LAS PREGUNTAS. SI TIENE ALGÚN COMENTARIO, SE LO AGRADECEREMOS DE ANTEMANO.

EDAD _____ ACTIVIDAD DEPORTIVA _____

1. ¿QUÉ TIPO DE NECESIDADES TIENE UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD MOTORA?

2. ¿TUVO LA OPORTUNIDAD DE IR A LA ESCUELA?

SI

NO

3. ¿CÓMO FUE SU EXPERIENCIA ESCOLAR? _____

4. ¿POR QUÉ DECIDE CONVERTIRSE EN DEPORTISTA? _____

5. ¿QUE RELEVANCIA HA TENIDO EL DEPORTE EN SU VIDA? _____

6. ¿QUÉ MEJORÍAS O HABILIDADES HA DESARROLLADO CON EL DEPORTE?

7. ¿QUÉ TIPO DE APOYOS O ESTIMULOS TIENE COMO DEPORTISTA? _____

8. ¿DENTRO DEL COMITÉ EXISTEN LAS ADECUACIONES NECESARIAS PARA QUE PUEDAN INTEGRARSE SIN DIFICULTAD A TODAS SUS ACTIVIDADES?

SI

NO

9. ¿PODRÍA DEFINIR LO QUE SIGNIFICA PARA USTED EL AUTOESTIMA? _____

10. ¿CREE QUE LA ACTIVIDAD FÍSICA PUEDE MEJORAR EL AUTOESTIMA DE UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD MOTORA?

SI

NO

11. ¿CÓMO? _____

12. CONOCE ALGUNA RUTINA O EJERCICIO QUE AYUDE A MEJORAR O DESARROLLAR LA AUTOESTIMA EN UN NIÑO CON DISCAPACIDAD MOTORA?

SI

NO

13. EN CASO AFIRMATIVO, LA PODRÍA DESCRIBIR:

14. ¿PODRÍA DAR UNA DEFINICIÓN DE AUTOCONCEPTO? _____

15. ¿CREE QUE LA ACTIVIDAD FÍSICA PUEDE MEJORAR EL AUTOCONCEPTO DE UNA PERSONA CON DISCAPACIDAD MOTORA?

SI

NO

16. ¿CÓMO? _____

17. CONOCE ALGUNA RUTINA O EJERCICIO QUE AYUDE A MEJORAR O DESARROLLAR EL AUTOCONCEPTO DE UN NIÑO CON DISCAPACIDAD MOTORA?

SI

NO

18. EN CASO AFIRMATIVO LA PUEDE DESCRIBIR: _____

19. ¿QUÉ ENTIENDE POR PSICOMOTRICIDAD? _____

20. ¿TIENE ALGUNA RELACIÓN SU ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA CON LA PSICOMOTRICIDAD?

SI

NO

21. ¿POR QUÉ? _____

22. DENTRO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTIVA QUE DESARROLLA, ¿QUÉ ELEMENTOS PODRÍA UTILIZAR PARA DESARROLLAR LA PSICOMOTRICIDAD EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD MOTORA? _____

GRACIAS POR SU PARTICIPACION



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**



JEFATURA DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA

MACARIO MOLINA RAMIREZ

Director de la Escuela Superior de Educación Física

PRESENTE

Permítame enviarle un cordial saludo, esperando no interrumpir con sus actividades. Por este medio presento a usted al psicólogo Andrés Martínez Hernández, egresado de la Universidad Nacional Autónoma de México, campus Iztacala.

Actualmente se encuentra realizando una investigación sobre la **"Integración de niños discapacitados motrices al sistema educativo"**, cuyo objetivo, es diseñar estrategias escolares para su integración educativa. Para lograr éste propósito, es muy importante el punto de vista de los educadores físicos; ya que, una de las formas de integrar a los niños con una discapacidad motora, es por medio de la actividad física.

Por este motivo solicitamos su autorización y consentimiento para que se puedan llevar a cabo entrevistas en al menos un grupo, con los educadores físicos de 1º, 3ro, 5to y 7mo; semestre, maestros y directivos para tener un panorama completo sobre el tipo de actividades físicas que pueden emplear en beneficio de los niños con discapacidad motriz. Con los resultados de las entrevistas realizadas dentro de la ESEF se espera poder contemplar una propuesta de trabajo que permita a las autoridades educativas contar con elementos concretos aplicables a niños con discapacidad motora y que favorezcan su aceptación al Sistema de Educación Básica de manera satisfactoria.

Sin otro particular por el momento y agradeciendo de antemano su intervención y ayuda que pueda brindar a nuestro alumno para contar con las facilidades necesarias para entrevistar a los alumnos de la Escuela Superior de Educación Física, reciba mi más distinguida consideración

Atentamente:

POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU AUTONOMA DE MEXICO
Por mi raza hablara el espíritu CAMPUS IZTACALA
Los reyes Iztacala, a 29 de Noviembre de 2006

EL JEFE DE CARRERA

P.S. P. Jesús Esteban Velasco
MTRO. JOSÉ R. VELASCO GARCÍA

JEFATURA DE CARRERA DE PSICOLOGIA

**PROFRA. RESPONSABLE DE LA
ACTIVIDAD**

ARACELI SILVERIO CORTÉS



ANEXO 5



SECRETARIA
DE
EDUCACION PUBLICA

Benemérito de las Américas, Don Benito Juárez García
DEPENDENCIA DIRECC. GRAL. DE
EDUC. NORMAL Y
ACTUALIZ. DEL
MAG.
ESCUELA SUP. DE
EDUC. FISICA
SECCIÓN DIRECCION
MESA
NÚMERO DE OFICIO 242-06

ASUNTO: Se autoriza petición

México, D.F., diciembre 5, 2006

MTRO. JOSÉ R. VELASCO GARCÍA
JEFE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA-UNAM
P R E S E N T E

En relación a su escrito del 29 de noviembre del presente, en el que solicita que el Psicólogo Andrés Martínez Hernández, egresado de la Universidad Nacional Autónoma de México, Campus Iztacala, para su investigación "Integración de niños discapacitados motrices al sistema educativo" realice entrevistas a estudiantes y maestros de 1º, 3º, 5º y 7º semestres y a directivos de esta institución, le manifiesto que tendrá nuestra autorización y apoyo.

Debido a la importancia de esta investigación que permitirá "contemplar una propuesta de trabajo que permita a las autoridades educativas contar con elementos concretos aplicables a niños con discapacidad motriz y que favorezcan su aceptación al Sistema de Educación Básica de manera satisfactoria", nuestra escuela coincide con dicho propósito.

De ser posible, por lo que sería muy importante para nuestra comunidad, le solicito que al término de la investigación nos permita conocer los resultados.

Atentamente
EL DIRECTOR


S. E. P.
ESCUELA SUPERIOR
DE
PROFESIONES
MACARIO MOLINA RAMÍREZ
DIRECCIÓN

C.c.p.-
Profra. Araceli Silverio Cortés - Responsable de la actividad.
Profra. Gisela V. Salinas Sánchez - Directora General de Educación Normal y Actualización del Magisterio.
Dra. Ma. de la Luz Torres - Subdirectora Académica de la ESEF.
Profra. Elsa R. Pacheco Arreguin - Jefa del Área de Docencia de la ESEF

MMR'ana.

ANEXO 6

CUESTIONARIO ESCUELA SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

EL SIGUIENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FINALIDAD RECABAR INFORMACIÓN SOBRE LAS ACTIVIDADES DE LOS ATLETAS PARALÍMPICOS. LOS RESULTADOS SERÁN MANEJADOS CON FINES ESTADÍSTICOS. LE PEDIMOS CONTESTAR CADA UNA DE LAS PREGUNTAS. SI TIENE ALGÚN COMENTARIO, SE LO AGRADECEMOS DE ANTEMANO.

EDAD _____

SEMESTRE _____

1. ¿HAZ ESCUCHADO SOBRE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR?

SI

NO

2. ¿QUÉ NOS PUEDE DECIR ACERCA DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR? _____

3. ¿PODRÍA MENCIONAR TRES ELEMENTOS O DINAMICAS DE TRABAJO QUE FAVOREZCAN LA INTEGRACIÓN ESCOLAR? _____

4. ¿COMO PODRÍA DEFINIR AUTOESTIMA? _____

5. DENTRO DE SU FORMACIÓN COMO EDUCADOR FÍSICO, ¿PUEDE MENCIONAR DOS ACTIVIDADES EN LAS CUALES SE INTEGRE EL AUTOESTIMA? _____

6. ¿QUE CONCEPTO TIENE DE PSICOMOTRICIDAD? _____

7. ¿TIENE RELACIÓN LA EDUCACIÓN FÍSICA CON LA PSICOMOTRICIDAD?

SI

NO

8. ¿POR QUÉ? _____

9. DENTRO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA, ¿QUÉ EJERCICIOS O ACTIVIDADES PODRÍAS IMPLEMENTAR PARA DESARROLLAR O MEJORAR LA PSICOMOTRICIDAD? _____

10. MENCIONA TRES ELEMENTOS PARA EVALUAR LA PSICOMOTRICIDAD

1° _____

2° _____

3° _____

11. ¿QUÉ ENTIENDE POR AUTOCONCEPTO? _____

12. ¿COMO TRABAJARÍA EL AUTOCONCEPTO POR MEDIO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA?

13. ¿TIENE RELACION LA EDUCACIÓN FÍSICA CON EL AUTOCONCEPTO?

SI

NO

14. ¿POR QUÉ? _____

15. ¿COMO PUEDE DEFINIR LA DISCAPACIDAD O DEFICIENCIA MOTRIZ? _____

16. ¿DENTRO DE LA ESEF TIENE ALGUN MAESTRO O COMPAÑERO QUE PRESENTE ALGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD MOTRIZ?

SI

NO

17. DENTRO DE LA ESEF ¿EXISTEN ADECUACIONES ESTRUCTURALES PARA QUE PUEDEAN INGRESAR PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ A TODAS SUS INSTALACIONES?

SI

NO

18. ¿CREE QUE SEA IMPORTANTE QUE PERSONAS CON DISCAPACIDAD MOTORA CURSEN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA?

SI

NO

19. ¿POR QUÉ? _____

20. ¿HA TRABAJADO CON NIÑOS QUE TENGAN DISCAPACIDAD MOTORA?

SI

NO

21. ¿TRABAJARÍA EN POBLACIONES CON DISCAPACIDAD MOTORA?

SI

NO

22. ¿POR QUÉ? _____

23. SI TUVIERA UN ALUMNO CON DISCAPACIDAD MOTRIZ, ¿QUÉ TIPO DE ACTIVIDADES LLEVARÍA A CABO PARA INTEGRARLO EDUCATIVAMENTE?

24. ¿QUÉ ELEMENTOS HACEN FALTA PARA QUE SE PUEдан INTEGRAR EDUCATIVAMENTE A LOS ALUMNOS CON ESTE TIPO DE NECESIDADES?

25. OBSERVACIONES: _____

GRACIAS POR SU PARTICIPACION

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Mapa curricular

1er Semestre	2do Semestre	3er Semestre	4to Semestre	5to Semestre	6to Semestre	7mo. Semestre	8vo Semestre	Horas/ créditos
Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo	La educación en el desarrollo histórico de México I	La educación en el desarrollo histórico de México II	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y educación I	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y educación II	Gestión escolar	Taller de análisis del trabajo docente y docente en prácticas didácticas I	Taller de análisis del trabajo docente y docente en prácticas didácticas II	8/14.0
Problemas y políticas de la educación básica	El Cuerpo estructura y funciones I	El Cuerpo estructura y funciones II	Actividad física y salud I	Actividad física y salud II	Asignatura regional			8/14.0
Estrategias para el estudio y la organización de contenidos de educación básica I	Juego y educación física	Iniciación deportiva	LA actividad motriz en el medio acuático	Deporte educativo y los adolescentes I	Deporte educativo y los adolescentes II			4 / 7.0
Introducción a la educación física	Propósitos y contenidos de la educación básica II	Formación perceptivo motriz a través del ritmo I	Formación perceptivo motriz a través del ritmo II	Educación para el tiempo libre I	Educación para el tiempo libre II			4 / 7.0
Desarrollo Infantil I	Desarrollo Infantil II	Desarrollo de los adolescentes I	Planificación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje I	Planificación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje II	Organización de actividades de educación física en la escuela	Trabajo Docente I	Trabajo Docente II	24/42.0
Escuela y contexto social	Observación del proceso escolar	Observación y práctica docente I	Desarrollo de los adolescentes II	Mejora y adaptación en situaciones de riesgo	Observación y práctica docente III			6/10.5
Horas a la semana	32	32	32	32	32			32
Optativa I	Optativa II	Optativa III	Optativa IV	Optativa V	Optativa VI			4

Campos de formación

Formación general de maestros par educación básica
Formación específica del educador físico

Áreas de actividad

A	Actividades principalmente escolarizadas
B	Actividades de acercamiento a la practica escolar
C	Practica intensiva en condiciones reales de trabajo

Preespecialización. Curricular. Opciones de campos	Deporte Actividad física Recreación Terapéutica Expresión artística
--	---

ANEXO 8

DESCRIPCION CURRICULAR DE LAS ASIGNATURAS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FISICA

De acuerdo con el documento, en la situación actual de las de educación básica, persiste confusión o poca difusión sobre cuál es el campo de desarrollo de la educación física, ya que por lo general se le identifica con el deporte. Para algunos persigue el desarrollo armónico del individuo por medio de la actividad física y el movimiento, se prepara para una vida activa y enseña a solucionar problemas. Para otros se refiere al control del funcionamiento del cuerpo; saber como se trabaja y conocer los beneficios de la actividad física. Algunos más señalan que por medio de la educación física se aprende divirtiéndose y que sirve para determinar qué deporte van a practicar los niños y adolescentes, de modo que sepan que pueden lograr mediante el deporte y la socialización.

Además promoverán que los alumnos desarrollen sistemáticamente sus habilidades y competencias motrices; mejoren sus niveles de desarrollo físico y su expresión corporal, adquieran conocimientos, hábitos y actitudes para el fomento de su salud y se desenvuelvan en el campo intelectual así como en los campos afectivo y de socialización, para alcanzar una formación integral que contribuya a elevar su nivel de vida.

Frente a una sociedad cambiante y compleja, la escuela requiere abrirse para garantizar una educación de calidad para todos, que permita al sujeto desempeñarse, satisfactoriamente en la sociedad. Al mismo tiempo se debe considerar la individualidad y las diferentes formas de aprender de los educandos, particularmente de aquellos que presentan capacidades diferentes, lo que constituye el mayor reto de la educación básica.

De ahí que el profesional de la docencia será sensible para educar a todos, atendiendo sus diferencias individuales y culturales y estará preparado para trabajar con distintos enfoques que posibiliten modos diferenciados de aprender. La educación física tiene mucho que aportar a estos fines porque puede ayudar a los alumnos a desinhibirse, a expresarse, a descubrir y a apreciar al cuerpo como elemento valioso.

Para ello la formación específica del educador físico, le permitirá atender a los alumnos que enfrentan situaciones poco favorables para su desarrollo; además podrán saber actuar didácticamente, es decir:

- a) saber diseñar y aplicar programas educativos, secuencias y actividades y estrategias de trabajo que propicien la interacción de los niños.
- b) Determinar que necesitan los niños en cuanto a educación física.

Además les permitirá conocer que beneficios reportan, el tipo, calidad y cantidad de movimientos que, por la edad y las características de su desarrollo corporal, cognitivo y afectivo pueden realizar los niños.

Saben motivar la conducta y la acción motriz de los escolares, en el entendido que la actividad corporal promueve una formación en dos dimensiones importantes: la formación de aptitudes y actitudes.

Los estudiantes realizarán una práctica permanente de la actividad física, que será una referencia para analizar y comprender los fundamentos teóricos del campo del conocimiento de la educación física.

MATERIAS

- Niños y adolescentes en situaciones de riesgo

El propósito es fomentar una actitud reflexiva de apertura y comprensión de la diversidad que caracteriza a los niños y adolescentes en dos supuestos:

- a) Alude a los alumnos que presentan un riesgo notablemente mayor de fracasar en la escuela por abandono precoz, reprobación reiterada o niveles especialmente bajos de aprendizaje, sufrir un daño físico o emocional grave
- b) Reconocer que la intervención del maestro y de la escuela tiene posibilidades de eliminar o reducir esos riesgos sin alterar el cumplimiento de las acciones educativas comunes, por lo que los profesores de educación

física tendrán elementos suficientes para percibir estos factores de riesgo en la conducta de sus alumnos y sus familias, así como proponer criterios recursos para intervenir en la prevención y atención de situaciones de riesgo.

Se consideran como grupos de riesgos los casos de niños y adolescentes con discapacidad, indígenas y de familias de jornaleros agrícolas. Además, las situaciones de riesgo, la naturaleza y la confluencia de los factores que las generan y los tipos de riesgo más frecuentes a los que los niños y adolescentes están expuestos son:

- violencia intra familiar
- inestabilidad en la integración
- organización de la familia
- agresividad y violencia física y emocional en el hogar y escuela
- problemas crónicos de salud
- discriminación y violencia, abuso sexual, drogadicción.

- El cuerpo estructura y Funciones I y II

El propósito es conocer la estructura del cuerpo humano de sus funciones, a partir del conocimiento de su anatomía y fisiología, en particular del aparato locomotor a través de dos dimensiones: la funcional y anatómica y la expresión inteligente realizada con una intención

- Juego y Educación Física

Este curso favorece el conocimiento del juego y su empleo como un importante medio de aprendizaje. Además el juego puede comprenderse como un importante escenario de conquistas personales de los niños, ya que en él se manifiestan avances y retrocesos, ensayos y errores, exploración y descubrimientos que encierran procesos de pensamiento, análisis, síntesis, abstracción, sentimiento y voluntad. Los juegos en educación física contienen dos dimensiones; las actitudes de orden afectivo y social, y las aptitudes para la realización física.

Además el juego pone en acción ciertos patrones motrices que permite a los niños medir sus desempeños y toman conciencia de sus posibilidades motrices, además desarrollan su interés por distintas modalidades de juegos espontáneos, juegos con reglas y se posibilita la edificación de la competencia motriz, el sentimiento y la capacidad de enfrentar retos.

- La actividad Física y la salud I y II:

La finalidad es que los estudiantes reconozcan las principales formas que hacen segura y efectiva la practica de la educación física, partiendo del principio: *el ejercicio físico es un medio para el mantenimiento y mejora de la salud.*

Se propone que el futuro docente adquiera los conocimientos necesarios para diseñar y llevar a cabo actividades de educación física dirigidas a niños y adolescentes con necesidades educativas especiales.

- Bases Filosóficas, legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano

Tiene el propósito de ofrecer a los estudiantes, una visión esencial y sistemática de las bases constitutivas del sistema educativo mexicano, en el que se revisarán definiciones filosóficas que orientan el sistema educativo, referidas al artículo 3ro; de la Constitución, También se aborda el articulo 4to; así como el derecho a la salud física y mental como necesidad vital que tienen los menores para desarrollarse.

Abordan los aspectos de la Ley General de Educación, así como la definición de los niveles que integran al sistema educativo, la distribución de facultades entre los órganos de autoridad y los derechos y responsabilidades de quienes participan en los servicios educativos.

- Problemas y políticas de la Educación Básica

Su finalidad es que los estudiantes se fomenten una visión ordenada de los problemas centrales de la educación básica en el México actual, y analizar las políticas gubernamentales relacionadas con esos problemas, para valorar sus logros y sus limitaciones.

- Propósitos y contenidos de la Educación Básica

Su finalidad es que los alumnos normalistas analicen y comprendan los propósitos formativos que tiene la educación básica en nuestro país, además de que adquieran una visión general sobre los contenidos básicos que estudian los niños durante su permanencia en la escuela.

- La Educación en el desarrollo histórico de México I y II

El propósito es que los estudiantes conozcan las propuestas, las experiencias sociales y las ideas que han ejercido mayor influencia en el desenvolvimiento histórico de la educación en México.

- Seminario de temas selectos de historia de la Pedagogía y Educación I y II

El propósito central es dar a conocer los momentos más relevantes de la reflexión pedagógica y de la historia de la educación física que correspondan a dos hechos históricos:

- a) las prácticas sociales de la educación de las generaciones jóvenes, más sistemática y complejas a partir de la construcción de los estados nacionales y,
- b) la reflexión y teoría en torno a los fenómenos educativos producidos por individuos destacados.

- Gestión Escolar:

El propósito de esta asignatura es estudiar las características de la organización y el funcionamiento de las escuelas de educación básica, que identifiquen los rasgos de la vida escolar que influyen más en los resultados educativos, que analicen propuestas y conozcan instrumentos para impulsar y participar en acciones que desde la educación física contribuyan al mejoramiento del conjunto de un plantel.

- Desarrollo de los Adolescentes

El propósito es conocer los procesos que ocurren durante la adolescencia y comprender que esta es una etapa de cambios en todos los aspectos del desarrollo, cambios físicos y hormonales, transformación física y sexual, evolución de las capacidades del pensamiento, el sentido de la identidad para la búsqueda del ser.

Se subraya el reto de la escuela y del maestro en comprender las formas de expresión y tener una actitud sensible y abierta para conocer y orientar de manera positiva la necesidad que tienen los adolescentes de expresar sus inquietudes y proyectos de vida y aprovecharlos en la sesión de educación física para lograr su desarrollo integral.

- Iniciación Deportiva:

El propósito es orientar y aplicar en forma dinámica la iniciación deportiva y el deporte escolar y utilizar estos recursos como medios de la educación física. Implica un conocimiento y depuración de habilidades motrices tanto abiertas como cerradas que se requieren para incursionar en la práctica de algún deporte.

- Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje I y II

Se analizarán los procedimientos para planear y evaluar las actividades de enseñanza, y se reconocerá que la planeación es un recurso de la enseñanza, seleccionarán los recursos y las formas de evaluación.

- Deporte educativo y los adolescentes I y II

Tiene como finalidad el estudio, el análisis y la práctica del deporte educativo, dirigido a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje escolares desde la enseñanza, orientación y promoción, social y organizativa y de iniciación deportiva.

La practica del deporte educativo:

- a) Aporta elementos para la formación de los alumnos, la vigorización física y la satisfacción del interés lúdico.
- b) Favorece una edificación integral de la competencia motriz de los adolescentes
- c) Promueve una formación en valores, la identidad y la autoestima

El deporte educativo deberá permitir el desarrollo de aptitudes motrices y psicomotrices en relación con los aspectos afectivos, cognitivos y sociales de cada alumno, respetando los estadios del desarrollo humano.

- Organización de actividades de educación física en la escuela

Su propósito es promover las habilidades y los conocimientos necesarios para diseñar, organizar y poner en práctica, proyectos, programas y jornadas de educación física que involucre al conjunto de actores en un plantel y que garanticen la participación de sus alumnos.

Además aprenderán a sistematizar y organizar actividades que encaucen la Motricidad creativa e inteligente mediante el diseño de distintas propuestas didácticas que tomen en cuenta las características de los alumnos.

- Asignatura regional

Permitirá conocer los problemas educativos o el entorno sociocultural de los niños y adolescentes, las condiciones que existen para aplicar la educación física según e medio de carácter regional.

Actividades de acercamiento a la práctica escolar

- Escuela y contexto escolar

El propósito es la iniciación de las principales características de las escuelas de educación básica en sus diferentes niveles educativos, en distintos contextos sociales,

así como de las formas de organización y del funcionamiento real de los planteles, las particularidades sociales y culturales de la población.

- Observación del proceso escolar

Se pretende continuar con el desarrollo de las habilidades para observar y analizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

- Observación y practica docente I y II

Se incluyen actividades como estudio de experiencias y planeación de las actividades didácticas a efectuar con los niños y los adolescentes; y la observación y práctica que se llevan a cabo con los grupos escolares.

Con ello los estudiantes podrán identificar las formas de trabajo de los maestros y su impacto en las actitudes y en el aprendizaje de los niños o adolescentes.

- Observación y práctica docente III y IV

Se enfoca al trabajo con niños de educación preescolar para contribuir a su desarrollo físico y psicomotor, además de atender a niños y adolescentes con necesidades educativas especiales para apoyarlos en su integración educativa, por medio de actividades motrices; además de contribuir al mejoramiento continuo del desempeño de cada uno de los estudiante normalistas en su trabajo con alumnos de educación básica.

Área práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

- Trabajo docente I y II

Se busca que los estudiantes pongan en juego la formación adquirida y que reconozcan que la experiencia forma parte de su proceso formativo y que fortalezcan su compromiso profesional.

Después trabajarán con distintos grupos de un plantel en alguno de los niveles de educación básica y posteriormente regresaran a la escuela normal para analizar la experiencia y los resultados obtenidos, bajo la tutoría de un profesor especialista en educación física.

- Taller de análisis del trabajo docente y diseño de propuestas didácticas I y II

Su propósito es que los estudiantes integren los conocimientos adquiridos acerca de la disciplina de su especialidad, las características de sus alumnos, de los procesos de la edificación de la competencia motriz y de la integración de la corporeidad de los escolares, mediante el diseño de propuestas que se aplicarán en diferentes grupos en una escuela de educación básica.

Las propuestas didácticas pueden tener la forma de unidades didácticas monografías y abiertas, ambientes de aprendizaje, circuitos de acción motriz, sesiones productivas y reproductivas, entre otras, conteniendo los siguientes elementos: propósitos precisos, secuencia de actividades de enseñanza, instrumentos o procedimientos de evaluación así como recursos y materiales.



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA**



3442

JEFATURA DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA

MTRA. GUADALUPE VARGAS RODRÍGUEZ
Directora de Educación Especial
PRESENTE



Permítame enviarle un cordial saludo, esperando no interrumpir sus actividades. Por este medio presento a usted al psicólogo Andrés Martínez Hernández, egresado de la Universidad Nacional Autónoma de México, campus Iztacala.

Actualmente se encuentra realizando una practica profesional sobre la **"Integración de niños discapacitados motrices al sistema educativo"**, en la cuál, es muy importante el punto de vista de los maestros, padres de familia y alumnos del CAM · 35 del turno matutino, como del vespertino.

Por este motivo solicitamos su autorización y consentimiento para que se puedan llevar a cabo entrevistas al personal docente, padres de familia y alumnos para tener un panorama completo de la situación de niños con estas características.

Sin otro particular por el momento y agradeciendo de antemano su intervención y ayuda que pueda brindar a nuestro alumno para contar con las facilidades necesarias para entrevistar al cuerpo que integra USAER, reciba mi más distinguida consideración.

Atentamente:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
CAMPUS IZTACALA

POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU

Los reyes Iztacala, a 25 de Abril de 2007



PROFRA. RESPONSABLE DE LA
JEFATURA DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA
ACTIVIDAD

ARACELI SILVERIO CORTÉS

ANEXO 10



ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS
EN EL DISTRITO FEDERAL
DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN
DE SERVICIOS EDUCATIVOS
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
COORDINACIÓN REGIONAL DE OPERACIÓN DE
SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL No. 2 EN EL D. F.

AFSEDF/DGOSE/DEE/CROSEE2/968/07

México, D. F., a 08 de mayo del 2007.

Asunto: Se informa de visita.

PROFR. FERNANDO ARAGON MUÑOZ
DIRECTOR DEL CAM 80 C.
PRESENTE

El portador de la presente alumno de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, realizara entrevistas a docentes, padres de familia y alumnos, en el servicio a su digno cargo, gestión que se le autorizó por lo cual se le solicita a usted, brindar las facilidades necesarias del 16 al 18 de mayo del año en curso de 9:00 a 13:00 hrs.

Finalmente, solicito a usted que cualquier irregularidad que se presente en el desarrollo del trabajo, sea comentada y remitida oficialmente a la Coordinación Regional.

Sin otro particular, reciban un cordial saludo.



ATENTAMENTE

S. E. P.
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL
COORDINACIÓN REGIONAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL No. 2
EN EL D. F.

[Handwritten signature]

PROFR. GUILLERMO MARTÍNEZ CAMACHO
COORDINADOR REGIONAL No. 2

[Handwritten signature]
SEP D.F.
C/PO. *[Handwritten]*
SERVS. DE EDUC.
ESPECIAL No. 2 EN EL
D. F.
CENTRO DE ATENCIÓN
MULTIPLE No. 2
C. C. T. OSDMLC

c.c.p. PROFR. JUAN CARLOS LOPEZ VALLEJO.- Jefe del Departamento de Control Escolar.-Presente
Supervisora de Zona II-5.- Presente
Interesado.- Presente

GMC/MADLVS/ RAM/ *[Handwritten]* Clarc.
Turno 2328

Recibí Zona II - 5

Fecha 9/05/07

Hora 15:30 h

Nombre cy

Contribuye al mejoramiento del medio ambiente: usa, reusa y recicla el papel en la oficina.

ANEXO 11

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS CAM

EL SIGUIENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FIN RECABAR INFORMACIÓN SOBRE LA SITUACIÓN EN PARTICULAR DE ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECIALES, POR LO CUÁL ES MUY IMPORTANTE SU PARTICIPACIÓN CONTESTANDO ESTAS PREGUNTAS. LOS RESULTADOS SERÁN ANALIZADOS CON FINES ESTADÍSTICOS.

1. FECHA: _____
2. EDAD : _____
3. SEXO: (M) (F)
4. GRADO ESCOLAR: _____
5. ¿QUÉ TIPO DE DISCAPACIDAD TIENES? _____
A) MIEMBROS INFERIORES B) MIEMBROS SUPERIORES C) AMBAS
6. ¿CUÁL ES LA CAUSA DE TU DISCAPACIDAD?
A) DE NACIMIENTO B) ACCIDENTE C) OTRA
7. ¿COMO TE DEFINES?:
A) FELIZ B) INTELIGENTE C) TRISTE D) OTRO _____
8. ¿PORQUE? _____
9. ¿QUE NECESIDADES TIENE UN ALUMNO COMO TU EN LA ESCUELA?:
A) ECONÓMICOS B) HUMANOS C) INFRAESTRUCTURA D) TRANSPORTE ESPECIAL E) PEDAGÓGICO
10. ¿LA ESCUELA TIENE TODO LO QUE NECESITAS PARA APRENDER?
(SI) (NO)
11. ¿TU ESCUELA CUENTA CON LAS ADECUACIONES NECESARIAS PARA QUE PUEDES LLEVAR A CABO TODAS TUS ACTIVIDADES?:
(SI) (NO)
12. PODRÍAS MENCIONAR TRES DE ELLAS:
1.- _____
2.- _____
3.- _____
13. ¿QUE HA SIDO LO MÁS DIFÍCIL PARA TI DENTRO DE LA ESCUELA?:

- ¿Y QUE HA SIDO LO MÁS FÁCIL O DIVERTIDO?:

14. ¿COMO LO HAZ MANEJADO?:

15. MENCIONA TRES COSAS QUE HACEN INTERESANTE TUS CLASES

1.- _____

2.- _____

3.- _____

16. ¿DE QUIÉN RECIBES MÁS APOYO CUANDO LO NECESITAS EN LA ESCUELA?:

MENCIONA DOS ACTIVIDADES QUE TE GUSTA REALIZAR:

I. _____

II.- _____

17. ¿CUÁL ES LA CLASE QUE MÁS TE AGRADA?:

¿QUE TE GUSTARÍA CAMBIAR DENTRO DE TU ESCUELA?:

18. ¿TE GUSTAN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA?

(SI)

(NO)

19. ¿QUE EJERCICIOS TE GUSTAN MÁS?:

¿A QUE TE AYUDAN ESTOS EJERCICIOS? :

¿CADA CUANDO SON TUS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA?:

20. ¿TIENES MAESTROS DE APOYO O ESPECIALES EN TUS CLASES?

(SI)

(NO)

21. ¿QUE COSAS CREES QUE HAGAN FALTA PARA QUE NIÑOS COMO TÚ PUEдан INTEGRARSE PLENAMENTE EN LA SOCIEDAD?:

¿TE RESPETA LA GENTE CUANDO VAS EN LA CALLE?

(SI)

(NO)

22. ¿POR QUÉ?:

DE LAS COSAS QUE NO TE GUSTAN QUE CAMBIARIAS:

23. COMENTARIOS:

¡¡MUCHAS GRACIAS!!

15. ¿COMO ES LA RELACIÓN CON LAS PADRES DE FAMILIA?:
A) BUENA B) REGULAR C) MALA D) OTRA

16. ¿POR QUÉ?:

17. ¿SE INVOLUCRAN EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES? :
 A) MUCHO B) POCO C) NADA

18. MENCIONE TRES ACTIVIDADES EN LAS QUE PARTICIPAN

1.- _____

2.- _____

3.- _____

19. ¿SE LES BRINDA ALGÚN TIPO DE SERVICIO DE CAPACITACIÓN A LOS PADRES DE FAMILIA?:

A) SI

B) NO

CUÁL (ES) _____

19. ¿QUE COSAS CREE QUE HAGAN FALTA PARA QUE NIÑOS CON DISCAPACIDAD PUEDAN INTEGRARSE PLENAMENTE EN LA SOCIEDAD?:

20. ¿QUÉ ES LO QUE USTED HACE PARA QUE SE PUEDA LLEVAR ACABO ESTO?:

21. COMENTARIOS Y OBSERVACIONES:

¡¡Muchas gracias!!

ANEXO 13

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA CAM

EL SIGUIENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FIN RECABAR INFORMACIÓN SOBRE LA SITUACIÓN EN PARTICULAR DE ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECIALES, POR LO CUÁL ES MUY IMPORTANTE SU PARTICIPACIÓN CONTESTANDO ESTAS PREGUNTAS. LOS RESULTADOS SERÁN ANALIZADOS CON FINES ESTADÍSTICOS.

1. FECHA: _____

2. EDAD : _____

3. SEXO: (M) (F)

4. ¿QUÉ TIPO DE DISCAPACIDADES O NECESIDADES TIENE SU HIJO O HIJA?

A) MOTORAS B) INTELECTUALES C) VISUALES D) AUDITIVAS

5. ¿CUÁL ES LA CAUSA DE LA DISCAPACIDAD DE SU HIJO O HIJA?:

A) NACIMIENTO B) ACCIDENTE C) OTRA _____

6. ¿QUÉ TIPO DE NECESIDADES TIENE UNA FAMILIA CON UN HIJO O HIJA CON DISCAPACIDAD?

A) ECONÓMICOS B) HUMANOS C) INFRAESTRUCTURA D) TRANSPORTE ESPECIAL E) PEDAGÓGICO

7. ¿COMO HAN AFRONTADO ESTAS NECESIDADES?:

8. ¿QUE TIPO DE AYUDA HAN OBTENIDO PARA MANEJAR SU SITUACIÓN?:

9. ¿LA ESCUELA EN DONDE ESTUDIA SU HIJA O HIJO CUENTA CON LAS ADECUACIONES NECESARIAS PARA QUE PUEDAS LLEVAR A CABO TODAS SUS ACTIVIDADES?:

(SI)

(NO)

10. ¿POR QUÉ?:

¿PODRÍA MENCIONAR TRES DE ELLAS?:

1.- _____

2.- _____

3.- _____

11. ¿QUE HA SIDO LO MÁS DIFÍCIL COMO PADRE O MADRE DENTRO DE LA ESCUELA?:

13.- ¿PUEDE MENCIONAR DOS COSAS QUE HAYA APRENDIDO SU HIJO EN LA ESCUELA O QUE LE HAYAN AYUDADO A MEJORAR SU CONDICIÓN?

1.- _____

2.- _____

12. MENCIONE DOS ACTIVIDADES QUE LE GUSTA REALIZAR A SU HIJO:

I.- _____

II.- _____

22. ¿QUE LE GUSTARÍA CAMBIAR DE LA ESCUELA?:

23. ¿COMO ES LA RELACIÓN CON LAS MAESTROS?:

A) BUENA B) REGULAR C) MALA D) OTRA

¿PORQUE?

24. ¿ SE INVOLUCRA EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES? :

A) MUCHO B) POCO C) NADA

25. MENCIONE TRES ACTIVIDADES EN LAS QUE PARTICIPA

1.- _____

2.- _____

3.- _____

19. ¿SE LE BRINDA ALGÚN TIPO DE SERVICIO DE CAPACITACIÓN EN LA ESCUELA?:

A) SI

B) NO

CUÁL (ES) _____

1. ¿QUE COSAS CREE QUE HAGAN FALTA PARA QUE NIÑ@S CON DISCAPACIDAD
PUEDAN INTEGRARSE PLENAMENTE EN LA SOCIEDAD?:

COMENTARIOS Y OBSERVACIONES:

¡¡Muchas gracias!!