



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN No. 8727-43 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

**CONSECUENCIAS PEDAGÓGICAS REFLEJADAS EN LA
INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES**

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

Eliana Xiomara Sandoval Blancas

Asesor: Lic. Carlos Alberto Mendoza Calderón

Uruapan, Michoacán. 11 de Octubre de 2013.



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

Doy gracias a Dios por haberme acompañado y guiado a lo largo de mi carrera, por ser mi fortaleza y por brindarme una vida llena de aprendizajes, experiencias, felicidad y sobre todo, amor.

Agradezco a mis padres Benito y Patricia por su apoyo incondicional, por la gran formación que fomentaron en mí como ser humano, por los valores que me han inculcado, por haberme brindado la oportunidad de tener una excelente educación en el transcurso de mi vida; sobre todo, por ser un excelente ejemplo a seguir.

A mis dos hermanos, por ser parte importante de mi vida, por todo su apoyo, por su motivación y por representar la unidad familiar. Agradezco a mi abuelita Chela, así como a mi mamá Susa, a mis abuelitos, mis tías y primos, por tener la confianza en mí, por su motivación, pero sobre todo por su amor y cariño.

Les agradezco su confianza, apoyo y dedicación de su tiempo al director y todos los profesores que fueron parte de mi formación, por haber compartido conmigo sus conocimientos y sobre todo su amistad. Por darme la oportunidad de crecer profesionalmente, y por convertirse ahora en parte importante de mi vida.

Gracias especialmente a mi asesor, el profesor Carlos Mendoza, por haberme brindado la oportunidad de desarrollar la presente tesis, por todo el apoyo y el tiempo que también le dedicó a la misma.

Doy gracias a mis compañeras por haberme acompañado en todo el caminar de mi carrera, por aprender de ellas, por su motivación, por todo el tiempo que pasamos juntas, por los trabajos, tareas y proyectos que realizamos juntas, sobre todo por descubrir en ellas a verdaderas amigas.

Agradezco especialmente a Gonzalo, porque sin él no se hubiera podido realizar la investigación. Gracias por los aprendizajes, por su ternura, su cariño, su disposición, porque gracias a él pude descubrir que las discapacidades no son barreras del aprendizaje, siendo un ejemplo de vida. ¡Gracias!

DEDICATORIA

La presente tesis la dedico a cada una de las personas que forman parte de mi vida, así como de mi formación profesional: a mis padres, hermanos, familia, amigos y profesores, pero sobre todo a mi Dios, por esta vida tan maravillosa, llena de amor y bendiciones, y por un largo caminar que aún continúa.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	4
Objetivos.	5
Preguntas de investigación	6
Justificación	7
Marco de referencia.	8

Capítulo 1. Integración educativa.

1.1 Definición de integración educativa	10
1.2 Fundamentos de la integración educativa	11
1.3 Ventajas y desventajas de la integración educativa	16
1.4 Educación especial	27
1.5 Importancia de la integración en el sector educativo	30
1.6 Funciones familiares y vínculos afectuosos dentro de la educación especial	31

Capítulo 2. Aprendizaje.

2.1 Concepto de aprendizaje	34
2.2 Tipos de aprendizaje.	35
2.3 Aprendizaje significativo	41
2.3.1 Dimensiones de aprendizaje significativo	42

2.3.2 Condiciones para el logro de un aprendizaje significativo	45
---	----

Capítulo 3. El niño.

3.1 La infancia	48
3.2 Desarrollo de la moralidad	49
3.3 Desarrollo cognitivo.	53
3.4 Aspectos físicos y motores del niño	55
3.5 Desarrollo socioafectivo	58
3.6 Características de niño con Síndrome de Down	61
3.6.1 Tipos de Síndrome de Down.	63
3.6.2 Proceso educativo del niño con Síndrome de Down	64

Capítulo 4. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

4.1 Metodología de la investigación.	67
4.1.1 Enfoque de la investigación.	67
4.1.2 Diseño del estudio	70
4.1.3 Extensión	71
4.1.4 Alcance	71
4.1.5 Técnicas e instrumentos	72
4.1.5.1 Breve historia de Gonzalo	73
4.2. Análisis e interpretación de resultados	79
4.2.1 Función institucional	79
4.2.1.1 Infraestructura física	79
4.2.1.2 Capacitación docente	81

INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda el fenómeno educativo y las consecuencias de la integración de los alumnos con capacidades educativas especiales en el Colegio Educare, a nivel primaria, dentro del aula regular. Con el fin de mostrar los elementos necesarios que brinden un contexto inicial, enseguida se muestran algunas investigaciones anteriores relacionadas con la temática de estudio.

Antecedentes

Birch (citado por Bautista; 2002) define la integración escolar como un proceso que pretende unificar las educaciones ordinarias y especiales, con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, con base en sus necesidades de aprendizaje.

Según Aguilar (2000), la integración educativa se relaciona con las personas con discapacidad y con su necesaria incorporación a la escuela ordinaria.

Para Heward (1998), la educación especial debería entenderse como una parte del sistema educativo ordinario que requiere un cierto vínculo entre el profesor y los alumnos, y que tiene unas fórmulas especiales para determinar contenidos concretos que se han de enseñar de acuerdo con este tipo específico de discapacidad.

Según Friend y Bursuck (1999), hablar de educación especial comprende la enseñanza especialmente diseñada y provista por el distrito escolar u otro organismo educativo local para satisfacer las necesidades particulares de alumnos que presentan discapacidad.

A continuación se hablará sobre las investigaciones realizadas acerca de la metodología que emplean en las instituciones para favorecer el desarrollo de la integración educativa dentro del aula regular.

En Europa, según Hegarty, una investigación sobre la educación especial en el 2008, se abordó que en la última mitad del siglo pasado se han visto grandes cambios en cuanto a la educación especial, muchos más que en la educación general. Las presiones de grupos de padres y los cambios del concepto de discapacidad, junto con la amplia idea de la escuela comprensiva, han estado unidos para transformar la educación que se ofrece para un gran número de niños y jóvenes. Muchos de quienes se consideraban ineducables, ahora tienen acceso a la escuela y oportunidades de vida que hubieran sido descartadas hace 50 años.

La Revista Electrónica Incluyendo y Transformando, publicada en México en el año 2010, según datos de la Secretaría de Educación Pública, habla de la elaboración de la Propuesta Curricular Adaptada (PCA), como una herramienta para la intervención educativa para los alumnos con discapacidad intelectual, logrando así conocer las modificaciones educativas más adecuadas para el estudiante, los servicios a recibir, las metas y los objetivos; así como facilitar la planificación de la

intervención educativa, al igual que la comunicación entre los profesionales, padres y demás involucrados en la educación del estudiante (SEP; 2010).

Una investigación realizada por Juárez y colaboradores en México, D. F. en el año 2010, argumenta que el cambio en la educación implica una reforma del sistema mismo y de la organización y funcionamiento del aula, de manera que la escuela regular sea fundamentalmente la que acoja a todos los educandos del país en cada uno de sus niveles y modalidades. Esto implica un enfoque educativo que responda efectivamente a la diversidad, ya que cada alumno, niño o adulto, tiene características, intereses, capacidades y necesidades que le son propias (Juárez y cols., 2010).

De acuerdo con la tesis de Ramírez, realizada en la Universidad don Vasco en el año 2006, se logró conocer el grado de integración que estaba teniendo un alumno con capacidades especiales dentro de su salón, el cual era influido por su mal aspecto físico, el aislamiento, desnutrición y la baja autoestima que presentaba. La investigación dio como resultado que se debe tener en cuenta la importancia de centrarse en la atención que se le está brindando, de acuerdo con la situación que presenta el infante con necesidades especiales, tomando en cuenta que la atención influye tanto en el ámbito escolar como en el familiar (Ramírez; 2006).

Cabe mencionar que la integración surgió como una necesidad educativa, para dar paso a las instituciones especializadas en una escuela ordinaria. Al no ser un aspecto muy estudiado por el área pedagógica, no se encontraron muchas

investigaciones que hablaran sobre dicho fenómeno educativo, a pesar del gran auge que este ha adquirido, no se han logrado satisfacer aún las necesidades de la sociedad.

Planteamiento del problema

La integración educativa actualmente se considera un problema, ya que los planes, programas y métodos educativos, así como la infraestructura, no están adecuados a las discapacidades que presentan los alumnos.

Brindar atención adecuada a un grupo de primaria es de suma importancia, el docente deberá tener la capacidad de dirigir de manera adecuada el proceso educativo tanto de los niños regulares, como de los niños con capacidades especiales.

La actualización del docente frente a dicho problema se presenta como un factor significativo, ya que la mayoría de las veces los profesores solamente tienen la acreditación como tales, pero no acuden a cursos donde pueden capacitarse para brindar una educación especial y facilitar al infante con discapacidad el proceso de desarrollo educativo.

Los padres de familia tienen temor de que los niños regulares adquieran conductas no deseadas o imiten al alumno con capacidades especiales. Las burlas,

el *bullying* y la discriminación también constituyen un problema que se puede presentar dentro del aula regular hacia la persona con necesidades especiales.

El factor económico también puede ser un problema para que los niños no logren recibir una educación adecuada a sus necesidades, y se limite así el avance en su desarrollo y aprendizaje.

En la escuela primaria Nueva Generación, se ha observado que Alejandro, quien presenta Síndrome de Down, muestra ciertas dificultades en su aprendizaje, por situaciones como la falta de estrategias en métodos de enseñanza, así como capacitación y apoyo en recursos para la facilitación de necesidades educativas especiales.

Objetivos

Con base en lo anterior, resulta necesario presentar los objetivos que permitan obtener en la presente indagación, resultados claros. A continuación se presentan dichos propósitos.

Objetivo general

Describir los factores pedagógicos y sociales que influyen en el proceso de aprendizaje que tiene la integración del alumno con necesidades educativas especiales dentro del aula regular.

Objetivos particulares

1. Caracterizar la integración educativa.
2. Conceptualizar la educación especial.
3. Describir las necesidades educativas especiales.
4. Definir las funciones de la familia en el proceso de integración educativa.
5. Definir el concepto de aprendizaje.
6. Caracterizar los tipos de aprendizaje.
7. Identificar los elementos que intervienen en la adquisición del aprendizaje.
8. Conocer la adecuación curricular para identificar su intervención educativa.
9. Establecer las características del niño con necesidades educativas especiales.
10. Describir la aceptación que del niño con necesidades educativas especiales, hacen los compañeros dentro del aula regular.
11. Describir los factores que intervienen dentro de la integración educativa con niños con capacidades educativas especiales.

Preguntas de investigación

1. ¿Qué repercusiones tiene la integración educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula regular?
2. ¿En qué medida el niño con capacidades educativas especiales logra el desarrollo de sus capacidades y habilidades intelectuales en el aula regular?

3. ¿Cuáles son los factores de mayor influencia para que el alumno con capacidades especiales logre su óptimo desarrollo?

Justificación

La presente investigación tiene como propósito conocer los sistemas de la integración educativa dentro del aula regular, así como los procesos de adaptación y de enseñanza aprendizaje que puede lograr el niño con capacidades educativas especiales; se abordan para ello las características del proceso educativo, así como la adecuación del currículo para determinar las ventajas y desventajas de la integración educativa.

Cada día se incorporan más infantes con capacidades especiales al sistema regular, y con esto surge una gran inquietud de conocer el funcionamiento de dicha integración educativa, ante lo cual resulta necesaria una observación sistemática que permita establecer qué tan funcional resulta tal suceso.

La investigación será de suma importancia para los padres de familia, ya que con ello comienzan los procesos educativos, sociales, afectivos y personales donde el niño va logrando la realización de metas.

De igual manera, el estudio beneficiará al docente en el empleo de sus estrategias, métodos y técnicas, ya que logrará la habilidad de atender al alumno

con capacidades educativas especiales, para lo cual ha de conjuntar y adecuar los procesos educativos.

Por último, pero no menos importante, beneficiará a la Pedagogía, ya que contribuirá a determinar las herramientas educativas necesarias, para mejorar los procesos educativos adecuados para los alumnos con capacidades educativas especiales.

Marco de referencia

La investigación se realizó en la Escuela Primaria “Colegio Nueva Generación”, la cual se encuentra ubicada en calle Arteaga No. 570, entre Hilanderos y Galeana, de la Colonia la Magdalena, en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Dicha escuela atiende a una población diversa de un nivel socioeconómico medio, medio alto y alto, brindando a la comunidad educación preescolar, primaria y secundaria.

La misión de la institución es constituirse como una comunidad educativa en la que todos sus integrantes se comprometan a participar en cada día en un proceso que propicie en el alumno el desarrollo de sus capacidades personales al máximo, de modo que le permitan convertirse en una persona competente, integrarse a la sociedad y aportar lo valioso de su individualidad para transformarla positivamente.

Su visión es la de crecer y seguir ofreciendo servicios de la más alta calidad, contando siempre con las instalaciones, los materiales y los programas más actuales y funcionales, que permitan la mejora continua tanto en el servicio, como en el crecimiento personal de todos los que integran la escuela.

En el plantel se fomentan los valores de ética, respeto, excelencia académica, amor al trabajo, superación, colaboración y respeto.

En cuanto a la infraestructura, un pasillo de acceso de cuatro metros de ancho, un patio cívico, área de recepción, oficina de dirección, seis aulas de clase, sala de cómputo, sanitarios de niñas y de niños, área de juegos y comedor, así como los servicios de electricidad, agua y ventilación.

Dentro de la plantilla docente, la institución cuenta con diez profesores, que se encargan de la atención educativa en las aulas.

CAPÍTULO 1

INTEGRACIÓN EDUCATIVA

En el presente capítulo se aborda el concepto de integración educativa y las características que desarrolla este fenómeno, para de esta manera determinar sus ventajas y desventajas, así como la importancia y las funciones de la familia en dicho proceso. También se profundiza en la definición de educación especial y en las características de las necesidades educativas especiales.

1.1 Definición de integración educativa

El término integración se ha desarrollado a partir del desarrollo y necesidades de la sociedad, un gran avance es el que se ha obtenido al lograr incluir a niños con capacidades especiales al sector educativo regular.

Trannoy y Soder (citados por Aguilar; 2000: 29) resaltan la participación activa del alumnado y por ello hablan de la integración como “estar entre los otros y con los otros, tener un rol y un lugar en el grupo o sociedad, y, en definitiva, poder aportar una contribución”.

En otra perspectiva, “el término integración se refiere a la participación de los alumnos en ámbito de educación general como miembros plenos de la comunidad educativa constituida en el aula, donde se atenderán sus necesidades especiales el

mayor tiempo” (Friend y Bursuck; 2006: 19), mientras que, según Capacce y Lego (1987), la integración es el proceso educativo en donde se orientará hacia la búsqueda de una real aceptación del niño, eliminando la discriminación psicosocial en el entorno inmediato.

Al retomar lo anterior, se puede concluir desde una perspectiva psicosocial, que estar integrado significa interactuar y formar parte de un grupo, sin que existan distinciones, etiquetas o clasificaciones.

1.2 Fundamentos de la integración educativa

Se pueden identificar diversos componentes de la integración educativa, los cuales varían de acuerdo con cada autor; a continuación se detalla cada uno de ellos.

Para Koibi (citado por Aguilar; 2000: 30), existen hasta seis tipos de situaciones integradoras, a saber:

- Integración física: cuando las medidas de infraestructura facilitan el contacto entre todos los alumnos.
- Integración terminológica: según la cual se priva del etiquetar a las personas con discapacidad.

- Integración administrativa: cuando no se da una separación entre las prácticas y las iniciativas legislativas.
- Integración social: en donde existe una frecuente e intensa interacción entre todos los alumnos, discapacitados o no.
- Integración curricular: la que aplica el mismo currículo y los mismos objetivos, para todos los alumnos.
- Integración psicológica: es aquella en la que todos los alumnos reciben juntos la enseñanza, dentro de la misma aula, tiempo y programa.

Según Capacce y Lego (1987), para poder lograr la integración educativa deben tenerse en cuenta todos los factores que intervienen en dicha tarea, no solo desde una perspectiva educativa, sino social; por dicha razón, la integración educativa se clasifica en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos, que enseguida se explican.

El fundamento filosófico está referido a una educación que busca un humanismo universal, es siempre un proceso hacia la perfección de la conciencia individual para que esta participe de la conciencia total de la humanidad. La integración de la persona con discapacidad está contemplada dentro de esta propuesta, ya que debe contemplarse en el concepto de hombre-persona.

Dentro del fundamento sociológico, integrar a la persona con discapacidad para transformarse es una necesidad prioritaria de la sociedad actual, ya que

competente a la comunidad dirigir todos los esfuerzos para dar a los discapacitados una activa participación en el conocimiento de la realidad de su contexto.

El fundamento psicológico señala que uno de los objetivos de la educación es favorecer el desarrollo de la personalidad, de esta manera, se busca que la integración de del individuo con discapacidad favorezca el proceso de socialización, permitiendo la adquisición de conductas espontáneas y activas mediante la actuación de los roles.

Por último, en el fundamento pedagógico, el proceso de educación de la persona con capacidades especiales es fundamental en la educación y mucho más en estos tiempos, porque el sistema educativo constituye el entorno desde donde se debe ejecutarse la concepción vital del hombre, de esta manera, la integración de todos los sujetos trasciende una propuesta pedagógica.

La integración escolar de las personas discapacitadas tiene como finalidad llevarlas a cumplir, en forma dinámica y participativa, como un proceso de formación personal, a aceptar sus limitaciones y revalorizar sus posibilidades, y elaborar su propio proyecto de vida.

Según Friendly y Bursuck (2006), la integración sostiene los siguientes argumentos:

- Todos los alumnos tienen derecho humano básico de asistir a la escuela junto con los otros; ello solamente puede concretarse en un sistema educativo único en el que todos los educandos sean miembros de una comunidad educativa, dicho en otras palabras, en la educación general.
- Con el apoyo apropiado, todos los niños con capacidades especiales pueden obtener beneficios de educación en ámbitos de integración. Además, esta circunstancia beneficia a los alumnos con discapacidad al enseñarles a aceptar a los demás.
- Los alumnos que reciben enseñanza en una clase exclusiva de educación especial, suelen perder la posibilidad de abordar temas que se le desarrollan en el aula de educación general.
- Los programas de recuperación de los chicos excepcionales reciben atención por parte de personas especializadas. En dichos programas los alumnos tienen mayor dificultad para traducir lo que han aprendido en los ámbitos de educación especial al aula de educación general, ya que la información se presenta separadamente y no como parte integral de sus actividades escolares.
- Los enfoques metodológicos utilizados en las clases de educación especial separadas, no suelen ser significativamente diferentes de lo que se emplean en las clases de educación general, sobre todo en el caso de estudiantes con dificultades de aprendizaje y trastornos emocionales, con frecuencia los alumnos reciben una enseñanza más apropiada dentro del ámbito de la educación general.

Aguilar (2000), examina las características dentro del programa de integración escolar, las cuales se describen brevemente a continuación:

- Implantarlo prudentemente y de manera progresiva; en él se limita el número de alumnos por aula, dando cierta estabilidad al profesor y favoreciendo la incorporación inicial de las personas con capacidades especiales.
- Adscripción voluntaria de los centros al proyecto, logrando una actitud más positiva y participativa de la comunidad educativa ante el reto.
- Recursos complementarios, tanto humanos como materiales, adaptados a la educación especial, para los centros participantes.
- Profesorado de apoyo, de modo que por cada ocho unidades, dependiendo de los requerimientos de los alumnos integrados, debe incorporarse equipo pedagógico, logopedas (fonoaudiólogos) o cuidadores donde se necesite.
- Tener un carácter abierto, según las condiciones diferenciales que se daban en los alumnos, en los centros y en los distintos sectores educativos. De esta manera, la integración se concretó de formas diferentes en cada uno de los centros adscritos al mismo sistema.

Cabe mencionar que las características de la integración educativa son un factor de gran importancia, para que la educación regular se logre de la manera más

adecuada, esto para ayudar al desarrollo óptimo de los niños con capacidades educativas especiales que se encuentran dentro de dicho sistema.

1.3 Ventajas y desventajas de la integración educativa

A partir del apartado anterior, se pueden abordar las posibles ventajas y desventajas que posee el niño con capacidades especiales al ser integrado dentro del aula regular, desde la perspectiva de diferentes propuestas.

Para Guerra (1988), integrar al sujeto con capacidades especiales, lo hace sentir como una amenaza para el sistema, ya sea por motivos físicos o psíquicos, los disminuidos son tanto menos aceptados cuanto menos explicables sean sus deficiencias, así, resulta más fácil la integración de un disminuido motor o sensorial, cuyos impedimentos para la sociedad son conocidos.

Según Heward y Orlansky (1992), las posibles desventajas de la clasificación de niños con capacidades especiales son las siguientes:

- La clasificación se centra, en general, en los aspectos negativos del niño y hace que los demás lo consideren únicamente en términos de su incapacidad o defectos.
- La tipificación puede provocar que otros mantengan bajas las posibilidades del menor.

- La categorización que describe como bajo el rendimiento del pequeño, a menudo se utiliza erróneamente como explicación de su conducta.
- La descripción que se utiliza para la clasificación de los infantes en la educación especial, enfatiza en que los problemas de aprendizaje son principalmente el resultado de algo que no funciona bien en el chico.
- La clasificación puede producir en el menor un bajo concepto de sí mismo
- La tipificación puede conducir a que los compañeros rechacen o ridiculicen al niño clasificado.
- La categorización de la educación especial tiende a ser permanente.
- La clasificación de los pequeños excepcionales requiere una gran cantidad de tiempo y estudio que podría utilizarse mejor en la planificación e instrucción.
- Un número desproporcionado de niños pertenecientes a grupos culturales minoritarios, ha sido erróneamente clasificado como deficiente, en particular, como retrasados mentales.
- A menudo las clasificaciones proporcionan una excusa para mantener a los chicos alejados de las clases normales.

Para Cedillo y cols. (2000), la sociedad piensa de manera diferente acerca de las personas con discapacidad. Consideran que los discapacitados son nocivos y hasta peligrosos para los demás, piensan que debido a sus características físicas o intelectuales pueden perjudicar el orden social.

Se piensa que las personas con capacidades especiales son dignas de lástima, que merecen caridad y benevolencia, y por tanto, para atenderlos debidamente, se decide que lo mejor es segregarlos en instituciones específicas y de rehabilitación.

Para Oleron (citado por Guerra; 1988), por ejemplo, unos niños autistas viven aislados para sobrevivir, en un universo hecho de sus propios olores, por lo cual señalan su territorio y sus objetos babeándolos, o desencadenado comportamientos agresivos y de defensa, formando de esta manera una barrera invisible entre ellos y el mundo exterior.

En el mismo sentido, “muchos educadores piensan que las etiquetas y los sistemas de clasificación de los niños excepcionales tienen la función de excluirlos de la sociedad normal” (Heward y Orlansky; 1998: 9).

Heward y Orlansky (1998) determinan las posibles desventajas de las etiquetas de un niño con capacidades especiales, las cuales son:

- Algunas personas piensan solamente en términos de lo que el sujeto no puede hacer, en lugar de pensar en lo que puede realizar o lo que será capaz de resolver o aprender.
- Las etiquetas pueden generar bajas expectativas, que tendrán como consecuencia un trato diferencial.

- Los niños etiquetados suelen desarrollar un autoconcepto muy bajo.
- Los diagnósticos pueden hacer que los compañeros ridiculicen o rechacen al niño etiquetado.
- Una vez que el individuo ha sido diagnosticado, es difícil que vuelva a considerársele normal aunque desaparezcan los trastornos.
- Con frecuencia, las etiquetas sirven para mantener a los pequeños fuera de las aulas ordinarias.
- La clasificación de los chicos excepcionales requiere el gasto de una gran cantidad de dinero, así como un gran número de profesionales que diseñen y planifiquen su instrucción.

Friend y Bursukc (2006) consideran que la mayor desventaja que tiene una persona con limitaciones, puede radicar en los profesores, quienes están convencidos que presentan un obstáculo para el logro del aprendizaje, así como concentran su atención en sus deficiencias en lugar de hacerlo en las oportunidades que proporcionar.

Aguilar (2000) señala las desventajas como posibles contradicciones y carencias más significativas de la integración, las cuales son:

- La generalización de la educación por decreto, ya que cuando no va acompañada de los recursos mínimos para garantizarla, suele provocar reacciones de actitudes negativas que dificultan la integración.

- La creciente escolarización de alumnos con capacidades educativas especiales, que tienen cada vez más bajos niveles de competencias curriculares y necesidades educativas más graves, está dificultando demasiado el proceso de integración.
- La escolarización de los limitados con la misma edad cronológica que el resto de sus compañeros, a diferencia de otros años donde se les integraba con uno o dos años por debajo de su edad cronológica, les permite realizar una mejor escolaridad con respecto a su nivel de competencia curricular.
- La formación inicial y permanente del profesorado, es algo lamentable, pues en el mejor de los casos, los maestros lo hacen voluntariamente para actualizar sus conocimientos y poder brindar una adecuada respuesta a la diversidad.
- La falta de recursos, sobre todo humanos, sigue siendo el mayor motivo de descontento entre padres y profesores; año con año se suprimen plazas de apoyo, se realizan jubilaciones, de manera que surge como necesidad principal el personal capacitado en pedagogía terapéutica, audición y lenguaje.
- Los recortes presupuestarios, que generalmente afectan hoy en día, en muchos países, principalmente a las áreas sociales, son implacables también en la educación.
- No existen campañas de sensibilización sobre la integración a nivel educativo en el sector social.

- El modelo integrador no está generalizado en las etapas no obligatorias, una persona con necesidades educativas especiales que lleguen al nivel universitario, es toda una proeza.
- Es necesario avanzar en alternativas como la utilización voluntaria de organizaciones y asociaciones, para el apoyo a personas con capacidades especiales.
- La difusión de materiales de apoyo ha quedado tan devaluada, que hoy en día es casi inexistente.
- Finalmente, no existe ningún tipo de compensaciones que puedan motivar al profesorado a realizar esos esfuerzos educativos, que suponen un gran reto, por lo que no siempre se cuenta con actitudes favorables al cambio.

De la misma manera en que se ven reflejadas las desventajas dentro de la integración educativa, se pueden apreciar aspectos positivos dentro esta, los cuales han sido favorables, puesto que la reforma de la integración sigue vigente.

Aguilar (2000), describe las siguientes ventajas o logros que ha tenido la integración educativa con el paso del tiempo, las cuales se presentan a continuación:

- El cambio conceptual y terminología de la educación especial y los alumnos con capacidades educativas especiales, han logrado conseguir una implementación social.

- La flexibilización de la división de la educación ordinaria y educación especial, teniendo en cuenta el continuo de intervenciones para mejorar la respuesta de las necesidades.
- Respecto a los avances curriculares de los alumnos integrados, se ha podido comprobar lo que han evolucionado, de tal manera que se han implicado las expectativas del profesorado con respeto al avance y a las posibilidades de estos alumnos.
- La mejora en el nivel de autoestima, de comunicación y socialización de las personas discapacitadas, fue una variable muy destacada tanto por los equipos psicopedagógicos como por las propias familias de los afectados.
- El reciclaje, actualización, trabajo en equipo y la coordinación a los que ha visto obligado una parte del profesorado, para mejorar su práctica.
- La elaboración de discursos más amplios para la mejora de la respuesta a la diversidad, con mayores cuotas de tolerancia y respeto a las diferencias, poco a poco se fue agrandando el concepto de necesidades educativas especiales.
- El aumento de la participación de padres y madres, y el que hayan asumido bien la integración, dio mayor resultado para los hijos que estaban más afectados.
- El cambio de expectativas de los padres, profesores y compañeros, hacia una mejor valoración de las capacidades y posibilidades que cada uno tiene.

- Por último, la modificación de la opinión pública hacia actitudes favorecedoras de la inclusión de todos los alumnos en una escuela de calidad y abierta a la diversidad.

Friend y Bursuck (1999) mencionan cinco principales ventajas que logra la integración educativa; la primera de ellas es el derecho humano básico de asistir a la escuela junto con los otros alumnos que son sus pares, ya que esto solamente se dará en un sistema educativo único en el que todos los alumnos sean miembros de la comunidad educativa.

Una segunda ventaja sería que todos los alumnos pueden obtener beneficios de la educación, ya que pueden desarrollar capacidades sociales tomando como modelos las conductas apropiadas de otros alumnos.

El tercer aporte positivo se ve reflejado en la enseñanza que reciben los alumnos en una clase exclusiva de educación especial, ya que pueden perder la posibilidad de abordar temas que se desarrollan en el aula de educación general.

El cuarto fundamento a favor es que los fundamentos metodológicos utilizados en las clases de educación especial separadas no suelen ser significativamente diferentes de los que se emplean en las clases de adecuación general, con frecuencia los alumnos reciben una enseñanza más apropiada dentro del ámbito educativo.

La integración hace referencia a la idea de que todo el alumnado debe estar inserto en la vida de la escuela, “al igual que para no dejar a nadie fuera de ella, pues en muchos centros de integración de alumnos con necesidades educativas especiales se ha estado excluyendo a otros colectivos o alumnos, la educación integral busca desarrollar un sentido de comunidad y de apoyo mutuo que luche por el éxito de todos los miembros de la escuela” (Aguilar; 2000: 56).

Heward y Orlansky (1992), describen las características de la siguiente manera:

- Las personas con deficiencias tienen el derecho fundamental a vivir y a participar de instalaciones y programas tan normalizados como sea posible.
- Las personas con discapacidad tienen derecho a toda la independencia que sea posible ayudarles a obtener.
- La educación especial amplía sus esfuerzos para conocer y responder adecuadamente a todos los estudiantes con necesidades y atributos especiales.
- Durante mucho tiempo se han ignorado las necesidades de los padres y familiares de los niños impedidos, tras tratarlos muchas de las veces como pacientes, clientes y hasta adversarios, mientras que dentro del aula regular se les respetan los mismos derechos individuales del resto del grupo.

- Los educadores logran el mejor manejo de conocimientos cuando el programa de instrucción se implementa tratando de mejorar la efectividad, utilizando la información obtenida de la observación directa del rendimiento del niño en las asignaturas que se le enseñan.
- La integración educativa ha descubierto nuevas formas de mejora en la enseñanza, el incremento del aprendizaje, para estimular la aceptación y desarrollar una tecnología que compensa las discapacidades.

Cedillo y cols. (2000) piensan que la integración también puede ser de utilidad para los profesores de educación regular y para el personal de educación especial en general, por las siguientes razones:

Para los profesores de las escuelas que cuentan con el apoyo de educación especial, porque así sabrán cómo participar y qué resultados pueden esperar. Les permitirá conocer la forma en que se realiza una evaluación psicopedagógica. Así, estarán en condiciones de valorar cuáles mecanismos pueden aplicar para identificar el tipo de apoyos que precisan algunos de sus estudiantes.

Para terminar, los autores argumentan que será de utilidad para aprender acerca de la evaluación, ya que el contexto de la integración educativa es muy distinto al tradicional.

“Es necesario buscar los medios apropiados que faciliten la integración satisfactoria de las personas con necesidades especiales en todos los ámbitos. Esta

nueva forma de pensar ha contribuido a los movimientos, relacionados principalmente con el respeto a las diferencias y con el cumplimiento de los derechos humanos y la igualdad de oportunidades”. (Cedillo y cols.; 2000: 35)

Por último Heward y Orlansky (1988), abordan los posibles beneficios de las etiquetas dentro del ámbito educativo:

- Las clasificaciones ayudan a los profesionales a comunicarse entre sí, así como a clasificar y evaluar los resultados de sus investigaciones.
- Sirven para generar grupos de apoyo a los discapacitados.
- Las categorías pueden entenderse con estrategias educativas o tratamientos específicos.
- Por último, sirven para hacer más visibles para la opinión pública las necesidades especiales de los niños excepcionales.

Cabe mencionar que los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños, la educación debe de estar diseñada para que el alumno adquiera una formación sólida y de calidad en un adecuado ambiente de trabajo.

1.4 Educación especial

El término de educación especial se contrapone a la integración, este sistema educativo supone que las personas con capacidades especiales estén incorporadas únicamente en espacios adaptados para sus características específicas, logrando así su adecuado desarrollo.

Para Heward (1998), desde una perspectiva administrativa, la educación especial debería entenderse como una parte del sistema educativo ordinario que requiere un cierto vínculo entre el profesor y los alumnos, y que tiene unas fórmulas especiales para determinar contenidos concretos que se han de enseñar, de acuerdo con este tipo específico de discapacidad.

Heward, desde la perspectiva de educación orientada a la enseñanza, define que “los niños que reciben educación especial son aquellos que tienen necesidades educativas diferentes y deben de recibir un programa educativo individualizado.” (1998: 16).

Friend y Bursuck (1999), definen que al hablar de educación especial se entiende la enseñanza especialmente diseñada y provista por el distrito escolar u otro organismo educativo local para satisfacer las necesidades particulares de alumnos que presentan discapacidad.

“La educación especial puede incluir instrucción en aulas de enseñanza general o especial, educación en el ámbito comunitario para alumnos que requieran el desarrollo de capacidades sociales y atención especializada en educación física, lenguaje u orientación vocacional” (Friend y Bursuck; 1999: 16).

Según Herward y Orlansky (1992), la educación especial es la combinación planificada de forma individual y controlada sistemáticamente, de espacios físicos, equipos y materiales especiales, procesos de enseñanza y otras intervenciones, diseñados para contribuir a que los niños excepcionales obtengan la autosuficiencia personal y el máximo éxito académico posible.

“La educación especial puede en algunos casos diferenciarse de la educación normal en su currículo, es decir, en que se enseña. Algunos niños excepcionales requieren instrucciones intensivas y sistemáticas para desarrollar habilidades que niños normales adquieren naturalmente” (Heward y Orlansky; 1992: 22).

Según Capacce y Lego (1987), la educación especial es un proceso integral flexible y dinámico de las orientaciones, actividades y atenciones en su aplicación individualizada, comprende los diferentes niveles y grados en sus respectivas modalidades y todo lo que se requiere para la superación de las deficiencias e inadaptaciones, las cuales se encuentran encaminadas a conseguir la integración social.

Para Aguilar (2000), las escuelas de educación especial solamente reciben a alumnos deficientes e inadaptados, aunque les intenta ofrecer una respuesta educativa con la creación de aulas de educación especial. Se puede establecer que el término de educación especial se comienza a plantear, por vez primera, en el sistema educativo de España con la Ley Orgánica.

“Esta educación, llamada en algunos casos diferenciada, remedial o compensatoria, está orientada hacia la atención de aquellos sujetos que, al poseer características atípicas, o apartadas de lo considerado normal, no están en condiciones de transitar armoniosamente dentro de las propuestas curriculares y académicas de las instituciones ordinarias en nuestra enseñanza” (Capacce y Lego; 1987: 47).

Para Aguilar (2000), dentro de la Ley General de Educación se establece que la educación especial es un sistema paralelo a la educación ordinaria, como se da en la mayoría de países del entorno.

Por lo anterior, se puede concluir que la educación especial es un sistema educativo que adecua sus planes y programas para lograr la instrucción especialmente diseñada para cumplir con las necesidades únicas de los niños que tienen discapacidad.

1.5 Importancia de la integración en el sector educativo

A continuación se describirán las aportaciones más significativas acerca de la importancia que tiene la integración dentro de sector educativo, según varios autores.

Rigo y Talens (citados por Jiménez; 1999) consideran que la educación especial no está por encima de otras disciplinas, ni forma solamente parte de ellas, sino que aporta reflexiones y problemas a resolver de campos de estudio teórico y tecnológicos, para colaborar y construir el conocimiento dentro del sector educativo.

Gómez (2002) destaca que la importancia de la integración radica en la convivencia que mantiene el grupo en general hacia ciertos alumnos con determinadas características o impedimentos, cuya integración se ha ido logrando poco a poco en la comunidad escolar y en la sociedad.

A diferencia de lo anterior, Sánchez y Torres (1999) citan los aspectos más importantes de la integración de la siguiente manera:

- Una concepción distinta de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia. A esta última, se la considera en relación con los factores ambientales y con la respuesta más adecuada. Se contempla vinculada estrechamente en la mayor o menor capacidad del sistema educativo para proporcionar recursos apropiados.

- Una perspectiva de mayor importancia a los procesos de aprendizaje y a las dificultades que encuentran los alumnos para su progreso.
- La existencia de un mayor número de profesores y profesionales expertos, tanto en las escuelas ordinarias como en las especiales.
- El aumento de las experiencias positivas de integración contribuyó también, a que la valoración de nuevas posibilidades educativas se hiciese a partir de datos ciertos.
- La existencia de una corriente normalizadora en todos los servicios sociales de los países desarrollados, otorga mayor importancia a los factores ambientales. Desde esta perspectiva, todos los ciudadanos debían beneficiarse por igual de los mismos servicios.

La integración educativa surgió como una necesidad social, posteriormente la aceptación que obtuvo, logró su funcionalidad e importancia en el sistema educativo.

1.6 Funciones familiares y vínculos afectuosos dentro de la educación especial

El niño especial va descubriendo formas de relacionarse; en función del ambiente en donde convive, se desenvuelve con sus compañeros, para la mejora de sus capacidades, así como también en sus relaciones afectuosas y familiares. Según Barbaranne (1988), tener un hijo con una incapacidad es un fuerte golpe anímico, por lo que en general, implica una reacción que los expertos han designado con el

término de choque. Se trata de ese sentimiento de indiferencia en el que se escuchan las palabras: saben lo que quieren decir, pero en realidad no sienten nada.

Lovitt (citado por Herward; 1998: 157), “señala tres tipos de influencias ambientales que en su opinión se relacionan con los problemas de aprendizaje: las alteraciones emocionales, la falta de motivación y una educación insuficiente”.

Heward (1998) menciona que resulta difícil establecer actividades de refuerzo para algunos estudiantes con trastornos del aprendizaje, porque pueden no interesarse en las actividades que gustan a los demás niños.

“En este sentido, uno de los fines más importantes es mostrar a los padres de familia en qué consiste la diversidad y cuál es la importancia de conocer y tratar con cada uno de los miembros de la familia de acuerdo con sus características personales” (Gómez; 2002: 14).

Según Herward y Orlansky (1992), una condición que puede contribuir a un trastorno de aprendizaje es una instrucción pobre. Aunque muchos niños son capaces de aprender a pesar de maestros poco preparados y técnicas inadecuadas, otros tienen menos suerte, algunos niños pequeños que han recibido una deficiente instrucción en los primeros cursos, nunca llegan a alcanzar a sus pares.

Para Gómez (2002), la relación escuela-familia es indispensable para que los padres entiendan el diagnóstico de su hijo y asuman la responsabilidad de una educación conjunta.

Sánchez y Torres (1999) describen la participación de los padres como la colaboración en los procesos educativos de los alumnos con deficiencias para ayudar en su desarrollo. La escuela debe ser un espacio integrador y abierto a los padres para el logro real de la integración y adaptación de los alumnos con capacidades especiales.

El adecuado funcionamiento de la integración no solamente recae en el docente o en los niños con capacidades especiales, sino también en las familias o personas que intervienen su contexto educativo, pero en especial en los padres de familia, ya que se les considera de los principales actores dentro del desarrollo del niño.

Como se ha podido apreciar, existen diversos factores que intervienen de manera determinante en el desarrollo de la integración educativa, como lo son sus características, su proceso, las desventajas y ventajas que rescatan los diferentes autores, el nivel de dificultad que presenta el niño con capacidades especiales, así como el medio familiar, que interviene en su contexto y en la mejora de dicho proceso educativo.

CAPÍTULO 2

APRENDIZAJE

En el presente capítulo se aborda el tema principal de esta investigación. Como primera parte se desarrolla la definición de aprendizaje, para posteriormente dar a conocer sus tipos; del mismo modo, dar a conocer el concepto del aprendizaje significativo, así como los elementos que intervienen en él, para finalizar con la importancia del aprendizaje significativo en el ámbito académico.

2.1 Concepto de aprendizaje

Thorpe (citado por Ardila; 1981), se refiere al aprendizaje como un proceso que se manifiesta por cambios adaptativos de la conducta individual como resultado de la experiencia. Hall, (citado por el mismo autor), define al aprendizaje como un proceso que tiene lugar dentro del individuo y se infiere por cambios específicos en el comportamiento, los cuales poseen ciertas características determinantes.

Según Ardila (1981), una concepción del aprendizaje aceptada por varios autores sería: un cambio relativamente permanente del comportamiento que ocurre como resultado de la práctica.

Kolb y cols. (1977), conciben el aprendizaje como un ciclo de cuatro etapas, dentro de las cuales la experiencia inmediata, concreta, es la base de la observación y la reflexión.

Para Haddad (1986), el aprendizaje es la modificación habitual y relativamente permanente en algún aspecto de la conducta observable, que ocurre como resultado de experiencias adquiridas. En el mismo sentido, el aprendizaje es un proceso que no se observa directamente, sino a través de las ejecuciones en que se manifiesta (Muñoz; 1989: 175).

Vázquez (2006) estipula que el aprendizaje es el producto de los intentos que cualquier ser humano realiza para enfrentar y satisfacer sus necesidades, tratándose de una serie de cambios que se efectúan en el sistema nervioso como consecuencia de hacer ciertas tareas con las que se obtienen determinados resultados.

De esta manera, el aprendizaje se denota como el proceso en el cual ocurre un cambio de comportamiento o conducta relacionado con el saber y el conocer, dentro de cada individuo.

2.2 Tipos de aprendizaje

El desarrollo del individuo se basa en la influencia del entorno en el aprendizaje, de esta manera se deben considerar los diversos tipos de condicionamientos.

Ardila (1981) clasifica los tipos de aprendizaje de la siguiente manera: condicionamiento clásico y operante; dentro del primero, el autor del concepto es Pavlov; la respuesta se ve desencadenada por un estímulo. Dentro del procedimiento, el refuerzo se presenta siempre después del estímulo condicionado, cualquiera que sea el comportamiento del organismo, se desarrolla en el sistema nervioso autónomo, mantiene respuestas viscerales e involuntarias del sujeto con leyes de contigüidad, siempre logra la misma respuesta y esta puede ser disminuida.

Mientras que en el condicionamiento operante, los autores de dicha teoría son Skinner y Thorndike. La respuesta se ve emitida por el organismo dentro del procedimiento, el refuerzo se presenta solamente si el sujeto responde adecuadamente; se desarrolla en el sistema nervioso central, mantiene respuestas esqueléticas y voluntarias del sujeto con leyes del efecto, siempre logra respuestas diferentes, logrando así aumentar la fuerza de su respuesta.

Haddad (1986) clasifica los tipos de aprendizajes en dominios, los cuales determinarán las técnicas y medios en que se deben valer para satisfacer el logro de los objetivos de la instrucción, los cuales se desarrollan de la siguiente manera:

- Cognoscitivo: incluye aquellos objetivos que se refieren al desarrollo de habilidades o capacidades del organismo intelectual.
- Afectivo: abarca los objetivos que contemplan cambios de actitudes, intereses o valores.

- Psicomotor: es el área de las destrezas profesionales. Para lograrlas habrá que perseguir experiencias que conduzcan al aprendizaje, con ejercitación adecuada y suficiente, en la solución de problemas.

A diferencia de lo anterior mencionado, Muñoz (1989) menciona siete tipos de aprendizajes, los cuales se clasifican de la siguiente forma:

- 1) Social: por un lado hace referencia a los procesos de adquisición del comportamiento en contextos sociales, relacionándose con el concepto de socialización, mantiene una fuerza con el contexto ambiental.
- 2) Vicario: hace referencia a una situación interpersonal del aprendizaje, en la cual el sujeto adquiere las conductas realizadas. En este tipo de aprendizaje resulta especialmente relevante del papel del refuerzo por parte de quien dirige el proceso, por medio del cual se modifica la conducta.
- 3) Discriminativo; es aquel en virtud del cual el organismo responde de modo diferente a situaciones o estímulos ante los que previamente se comportaba de forma similar. El organismo aprende a responder ante uno y no ante otro de dos estímulos que antes evocaban reacciones específicas similares o, por el contrario, eran estímulos que no provocaban reacción específica alguna.
- 4) Latente: el cual tiene lugar en ausencia de un reforzamiento o recompensa y que solamente se manifiesta en la conducta o actuación, de lo contrario permanece implícito, cuando aparece el reforzamiento.

- 5) Lector: es el proceso a través del cual un individuo aprende a reconocer y a interpretar los signos gráficos del sistema escrito. En contraste con la adquisición del lenguaje oral, este aprendizaje supone un proceso dirigido, voluntario, progresivo, realizado colectivamente en un ambiente determinado, históricamente reciente y no generalizando a todas las culturas ni a todos los idiomas.
- 6) Mantenimiento: cualquier nivel de conocimiento, actualización o experiencia, tienden a la extinción o distorsión si no se mantiene una actualización periódica directa o indirecta, de los mecanismos del conocimiento. El hecho de que en la educación especial se aplique sobre contingentes humanos que no pueden seguir en su totalidad las normas comunes para el aprendizaje, lleva a la necesidad de utilizar mecanismos específicos o personalizados según la peculiaridad del sujeto. Los aprendizajes de mantenimiento constituyen, en cierta forma, un aprendizaje de actualización.
- 7) Por ensayo y error: como procedimiento experimental, el aprendizaje por este recurso es sinónimo de condicionamiento instrumental, el organismo debe emitir una respuesta designada más o menos arbitraria, para que ocurra el estímulo reforzante y que se contrapona al condicionamiento clásico.

Para Hoffman y cols. (1995), existen tres tipos de condicionamiento y aprendizaje que operan en el individuo, los cuales son:

- Habitación: referido a la conducta derivada por un reflejo.
- Respondiente o clásico: este aprendizaje está referido a la respuesta y estímulos del entorno, logrando un efecto en su conducta.
- Operante: este comprende las conductas típicas del individuo, que muchas veces tienen efecto por consecuencias agradables.

James y Allan (1995) desarrollan el aprendizaje a través de cinco teorías que se desarrollan en el individuo y su contexto de aprendizaje: la primera teoría que describen es la del aprendizaje operante, el cual es un instrumento que puede aplicarse a los estudiantes para la modificación de cierto tipo de conducta; la técnica consiste en el uso sistemático de recompensas y castigos, para disminuir la repetición de una conducta indeseable en los alumnos y aumentar en ellos la incidencia de una conducta deseable.

La segunda es la teoría asociativa del aprendizaje. Se centra en cómo presentar la instrucción para lograr óptimos resultados, está basada en varias suposiciones acerca de cómo aprenden las personas, las suposiciones básicas son los conceptos de estímulo y respuesta, este aprendizaje implica la formación de lazos asociativos.

La tercera teoría es el aprendizaje cognoscitivo, que se desarrolló con la intención de describir cómo el ser humano procesa, almacena y recupera la información. Dicha idea se presenta a continuación:

- La información recibida: es cualquier tipo de percepción sensorial obtenida del medio ambiente. Lo que se ve, las sensaciones de tacto, los sonidos y olores.
- Los receptores sensoriales: son los órganos a través de los cuales se percibe la información, los cuales corresponden a los sentidos: la vista, el oído, el olfato, el gusto y el tacto.
- La unidad central del proceso: es el director de todo el sistema del procesamiento de la información, respecto la cual se decide dónde almacenarse y dirigir su recuperación y salida.
- La memoria de corto plazo: es un área de almacenamiento de capacidad limitada que acumula durante un breve tiempo, la información que no se sigue procesando desaparece de la memoria corta después de unos quince segundos.
- La memoria de largo plazo: mantiene una capacidad y duración ilimitada, la información de la memoria de largo plazo se almacena después de organizarse y estructurarse.
- Los generadores de respuestas: son los sistemas que permiten responder y comunicarse, el sistema vocal y nervioso motor son ejemplos de generadores de respuestas.
- La respuesta producida: nace con el generador de respuesta, puede ser una palabra hablada, un movimiento y hasta un pensamiento.

A diferencia de lo anteriormente mencionado, Kolb y cols. (1997), el aprendizaje se concibe como un ciclo de cuatro etapas: la experiencia inmediata, concreta, es la base de la observación y la reflexión, es decir, que el sujeto debe ser capaz de involucrarse por completo, abiertamente y sin prejuicios en experiencias nuevas (EC), debe ser capaz de reflexionar acerca de estas experiencias y de observarlas desde muchas perspectivas (OR), debe ser capaz de crear conceptos y de integrar sus observaciones en teorías lógicamente sólidas (CA), y debe ser capaz de emplear estas teorías para tomar decisiones y solucionar problemas (EA).

Al tomar como base las ideas de los autores en este apartado, se concluye que los tipos de aprendizaje son procesos que los alumnos logran a través de sus experiencias en el aula de clases, los cuales van de la mano con su proceso de formación. Cada tipo de aprendizaje es diferente en sus procesos mentales y en las modificaciones del individuo.

2.3 Aprendizaje significativo

Comprende estrategias y métodos utilizados de manera eficaz por el docente, los cuales son aprendidos por los alumnos para lograr el máximo desarrollo de conocimientos y habilidades.

Vázquez (2006) sostiene que un aprendizaje significativo se da cuando los contenidos abordados en un aula de clases, se relacionan de una manera sustancial y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe, de modo que las ideas deben

relacionarse con algún aspecto específicamente selecto de la estructura cognoscitiva, como una imagen, símbolo o concepto.

Para Vázquez (2006), cuando el sujeto realiza la operación del aprendizaje con interés por el asunto mínimo. Su motivación no proviene principalmente de las coerciones recibidas, queda no solamente en la memoria y en las facultades mentales, sino en su manera de aplicarlo axiológicamente.

“El aprendizaje significativo es el que tiene sentido en la vida de una persona. Es la asimilación de elementos captados como algo relacionado en forma personal con el sujeto que aprende” (Gutiérrez; 1976: 21).

“El aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimientos mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes” (Díaz-Barriga y Hernández; 2002: 39).

Durante el proceso de maduración, el niño va adquiriendo una mejora en su desarrollo al igual que en sus aprendizajes, formándose así teorías elaboradas dentro del aula de clase, que pueden desenvolver en cualquier contexto.

2.3.1 Dimensiones de aprendizaje significativo

Díaz-Barriga y Hernández (2002), hablan de las dimensiones del aprendizaje significativo. En la primera se encuentran los aprendizajes por recepción y por

descubrimiento, y en la segunda todos se encuentran dos modalidades: por repetición y significativo, los cuales se describirán a continuación:

- Primera dimensión: es la forma en que se adquiere la información, dentro de ella surge el aprendizaje por repetición, en el cual el contenido se presenta en una forma final, y el alumno debe de familiarizarlo en una forma cognitiva. No es un sinónimo de memorización, es propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal estructurando un pensamiento formal, es útil en campos establecidos del conocimiento; mientras que en el aprendizaje por descubrimiento, el contenido principal a ser aprendido no se da, el alumno tiene que descubrirlo. Es propio de su estructura la formación de conceptos y soluciones de problema, llega ser significativo y repetitivo, surge en las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones
- Segunda dimensión: es la forma en que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del aprendiz, en ella surge el aprendizaje significativo, en donde la relación nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra. El alumno presenta disposición y actitud favorable para extraer el significado, también posee los conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinentes, a su vez, construye redes conceptuales, busca condiciones materiales significativamente lógicas y del alumno significativamente psicológicas; por último, se encuentra el aprendizaje

repetitivo, el cual consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra, el alumno manifiesta una actitud de memorizar la información, no tiene conocimientos previos pertinentes, y establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.

A su vez, Vázquez (2006) describe tres modalidades del aprendizaje significativo, las cuales se presentan a continuación:

- 1) Aprendizaje de representaciones: se puede observar cuando el alumno asigna un significado a determinados símbolos, el cual hace corresponder con sus referentes, los que pueden ser objetos, eventos o conceptos; por ejemplo, la palabra casa, su significado representa la casa que el niño percibe en el momento, y en consecuencia, son la misma cosa para él, sin que se trate de una simple asociación entre el símbolo y el objeto. Dicho aprendizaje está considerado como el más elemental y de él dependen los restantes.
- 2) Aprendizaje de conceptos: el cual fue definido por Ausubel como objetos, eventos y situaciones o propiedades que poseen atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo. Los conceptos se adquieren a través de dos procesos:
 - Por formación: en este proceso, los atributos de criterio del concepto (características), se adquieren por medio de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, empleando

nuevamente el ejemplo casa, aquí se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos comunes de criterio. De allí que los alumnos aprendan el concepto señalado por medio de representaciones, encuentros con sus casas y las de otros niños.

- Por asimilación: se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, ya que en este caso los atributos del criterio pueden ser definidos utilizando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva, en consecuencia, el educando será capaz de distinguir tamaños, formas, colores y afirmar que se trata de una casa al ver cualquier otra.

3) Aprendizaje de proposiciones: este aprendizaje es más que una simple asimilación de lo que representan las palabras, sean combinadas o asimiladas, tomando en cuenta que exige captar el significado de las ideas expresadas, en forma de proposiciones. Implica la combinación y relación de varios términos, donde cada uno forma un referente unitario; luego, estos se combinan para producir un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

2.3.2 Condiciones para el logro de un aprendizaje significativo

Para lograr un aprendizaje positivo, es importante valorar las condiciones y las influencias donde se desarrolla. Díaz-Barriga y Hernández (2002) resaltan los siguientes aspectos para el logro de un aprendizaje significativo:

- La necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de sus principios y estrategias efectivos de aplicación en clase.
- La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas de ciclo vital.

Ausubel y cols. (1999) describen que la esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial; por esta relación, se entiende que las ideas se relacionan con algún aspecto ya existente, específicamente relevante de la estructura del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo.

Que la tarea del aprendizaje sea o no potencialmente significativa (intencionada y sustancialmente relacionable con la estructura del conocimiento del alumno) es asunto un poco más complejo que el aprendizaje significativo. En última instancia, depende de dos factores principales que intervienen en el establecimiento de este tipo de relación; es decir, tanto de la naturaleza material que se va a aprender, como de la índole de la estructura cognoscitiva del alumno en particular.

Díaz-Barriga y Hernández (2002) indican para que realmente se llegue a un aprendizaje significativo, este debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe,

dependiendo también de la disposición (motivación y actitud). Es preciso concluir que las condiciones que intervienen dentro del aprendizaje significativo determinan a su vez la adquisición positiva de los procesos mentales.

Como se ha podido apreciar, existen diversos factores que intervienen de manera determinante en el desarrollo de los procesos del aprendizaje, desde sus tipos, las problemáticas que surgen y las características de estas, y el logro de un aprendizaje significativo.

CAPÍTULO 3

EI NIÑO

En el presente capítulo se abordan las características del desarrollo infantil, con el propósito de identificar las etapas de la personalidad, los aspectos físicos, motores, así como el desarrollo del pensamiento, para poder determinar la diferencia de los procesos que presenta el niño con Síndrome de Down dentro del aula ordinaria.

3.1 La infancia

A continuación se presentan las diferentes concepciones de la infancia, con base en diferentes autores.

Una definición explica que es el período de la vida “que comprende desde el nacimiento hasta la adolescencia, y que generalmente se divide entre la primera y segunda infancia, separadas por la aparición de los segundos dientes” (Gispert; 2000: 111)

En el mismo sentido, “el desarrollo infantil es el estudio científico de los procesos de cambio y estabilidad, desde la concepción hasta la adolescencia” (Papalia y cols.; 2005: 5).

Para Piaget, “el desarrollo es un proceso inherente, inalterable y evolutivo” (Maier; 1989: 108).

Al tomar como base las ideas de los autores revisados en este apartado, se concluye que la infancia representa una etapa decisiva en el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y emotivas de cada niño.

3.2 Desarrollo de la moralidad

El desarrollo biosocial de la infancia, comparado con otros períodos de la vida, parece transcurrir con una relativa fluidez y sin problemas, pero la moralidad es un proceso complicado en dicha etapa.

Moraleda (1999) habla del desarrollo del comportamiento moral a partir de dos fases: la moral heterónoma o realista, y la moral autónoma o individualista, las cuales se describen a continuación:

- De seis o siete años: en esta etapa no existe una discriminación de lo bueno y lo malo, lo que viene a significar que las cosas son buenas según las manden o las o prohíban los mayores. Lo importante no es la intención, sino la fidelidad con que se cumplen las acciones.
- El segundo período se extiende de los ocho a nueve años, se caracteriza por que el infante comienza a adquirir una cierta independencia respecto a la bondad o maldad de las actividades y del hecho que lo hayan mandado

los mayores, es decir, no ve que lo moral sea algo que dependa de la voluntad de los padres, sino que tiene validez propia.

- El tercero se extiende entre los diez y once años, el niño logra apreciar que un juez que no tuviera en cuenta las intenciones ni circunstancias en que se ha realizado el acto, podría ser injusto, es decir, el niño emite juicios y es capaz de identificar la intención y las repercusiones de las acciones.

El criterio moral sobre la mentira y el fraude escolar tiende a adquirir una cierta autonomía a medida que crece el niño, desde los siete a ocho años, en los cuales si mentía era algo malo porque los mayores castigaban, hasta los diez a doce años, en los que piensan que la mentira es algo negativo aunque no se castigue (Moraleta; 1999).

“Uno de los resultados esenciales de las relaciones afectivas entre el niño y sus padres o los adultos que hagan sus veces, es engendrar sentimientos morales específicos de obligación de conciencia” (Piaget e Inhelder; 1997: 123).

Hoffman y cols. (1995), indican que Piaget conceptualizaba que la visión de la moralidad de los niños pequeños, estaba limitada por el egocentrismo y su profundo respeto hacia los adultos. A su vez, la pérdida de egocentrismo y sus experiencias con los compañeros conducen no solamente a que la realización de las normas pueda cambiarse, sino que pasan de una etapa de moralidad a otra. A continuación se desarrollan las moralidades que pueden presentarse en esta etapa:

- Moralidad de coartación: en la que la conducta virtuosa se basa en la obediencia y la autoridad. Las conductas indeseables son castigadas irremediabilmente, quizá por algún accidente o infortunio.
- Moralidad de cooperación: está basada en lo que se espera que sea justo, las conductas negativas no siempre se castigan, pero un castigo justo no sería arbitrario, ya que el culpable debería recibir un daño similar.

La teoría de Piaget sobre el desarrollo moral en los niños puede resumirse, haciendo una división del pensamiento moral de las etapas que se revisaron anteriormente, con adaptaciones de Kohlberg (citado por Moraleda; 1999). Dichas fases son:

- Los conceptos morales dentro de la primera etapa de la moralidad de la restricción o moralidad heterónoma se desarrollan de la siguiente manera: dentro del punto de vista, el niño considera un acto como totalmente bueno o totalmente malo y piensa que todo el mundo lo considera en la misma forma.

Dentro de la Intencionalidad, el infante tiende a juzgar un acto en términos de las consecuencias físicas reales, no de la motivación. Respecto a las reglas, él las obedece porque son sagradas e inalterables.

Con base en el respeto por la autoridad, su carácter unilateral conduce a un sentimiento de obligación de guiarse por las normas de los adultos y obedecer las reglas de estos. Está a favor del castigo severo y expiatorio, cree que este en sí mismo define la maldad de un acto, una acción es mala si produce una sanción.

Dentro de la justicia inmanente, confunde las leyes morales con las físicas, y cree que cualquier accidente o percance físico que ocurra después es un castigo enviado por Dios o por cualquier otra fuerza sobrenatural.

- Los conceptos morales desde la perspectiva de la segunda etapa, moralidad cooperación o moralidad autónoma se establecen de la siguiente forma; dentro del punto de vista, el infante puede colocarse en el lugar de otros, ya que no es extremista en cuanto a los juicios, ve la posibilidad de más de un punto de vista.

De acuerdo con la intencionalidad, el niño juzga los actos por sus objetivos, no por sus consecuencias. Respecto a las reglas, reconoce que fueron hechas por las personas y que estas mismas pueden cambiarlas, al respecto, se considera tan capaz como cualquier otro.

Con base en el respeto por la autoridad, el respeto mutuo por la autoridad y los iguales permiten al menor valorar sus propias opiniones y capacidades a un nivel más alto y a juzgar a las personas en formas más realistas. Con base en el castigo, está a favor de un modo recíproco, más leve, que lleve a la indemnización de la

víctima y ayude a reconocer al culpable por qué su acción fue mala, conduciéndolo así a reformarse. Dentro de la justicia inmanente, el menor no confunde los percances naturales como castigo.

En relación con lo anterior, se puede concluir que la moralidad va surgiendo dependiendo de la maduración y autonomía que desarrolla el menor.

3.3 Desarrollo cognitivo

A continuación se desarrollaran los procesos de pensamiento, desde la perspectiva cognitivista y las conductas que se manifiestan.

Piaget creía que el desarrollo cognoscitivo se inicia con una capacidad innata de adaptación al ambiente. “Al buscar el pezón, sentir una piedra o explorar los límites de una habitación, los niños pequeños desarrollan una imagen más precisa de lo que los rodea y una competencia para relacionarse con ello” (Papalia y cols.; 2005: 32).

Las autoras anteriores indican que Piaget describe que el desarrollo cognitivo sucede por medio de tres principios interrelacionados, los cuales se desarrollan de la siguiente manera:

- La organización: en donde se desarrolla la tendencia a crear estructuras cognoscitivas cada vez más complejas, sistemas de conocimientos o

formas de pensamiento que incorporan cada vez imágenes precisas a la realidad.

- La adaptación: en la cual se indican las formas en que un niño maneja la información nueva que parece entrar en conflicto con lo que ya conoce. La adaptación puede involucrar dos procesos: 1) la asimilación, consiste en tomar la información e incorporarla en estructuras cognoscitivas existentes y 2) la acomodación, el cual consiste en cambiar las propias estructuras cognoscitivas para incluir el nuevo conocimiento.
- El equilibrio: Es la lucha constante por un balance estable, dicta un cambio que va de la asimilación a la acomodación. Cuando el menor no es capaz de manejar nuevas experiencias dentro de sus estructuras existentes, entonces experimenta el desequilibrio.

Morris y Maisto (2005) conceptualizan la cognición como las posibilidades y elementos clave de los procesos mentales humanos, los cuales, según todos los psicólogos, se refieren a los métodos mediante los cuales se adquiere y se utiliza la información.

Falvell y cols. (citados por Craig y Baucum; 2001) describen que las habilidades se refieren a los procesos cognitivos que los niños usan en el conteo. Los principios del razonamiento numérico son los procesos cognitivos por los que se determina la forma correcta de operar o transformar una distribución.

Las estructuras cognitivas del pensamiento subyacen a la inteligencia, por lo que difieren ampliamente según la edad. “La inteligencia se desarrolla a través de la interacción con el entorno; esta acción supone maduración, experiencia con el entorno físico, la influencia del entorno social y los propios procesos autorregulatorios del niño, que tratan de establecer equilibrio” (Hoffman y cols.; 1995: 308).

Se puede concluir que las diferentes posturas de los autores manifiestan las características esenciales de los procesos cognitivos, el adecuado funcionamiento de dicho proceso, así como la importancia que estas presentan en el desarrollo de la inteligencia en la etapa escolar.

3.4 Aspectos físicos y motores del niño

El desarrollo físico y motor del niño, son aspectos principales y de gran influencia para el adecuado funcionamiento dentro de su desarrollo, así como también durante su período escolar.

Stassen y Thompson (1998) describen que los factores genéticos y la nutrición afectan no solamente a la talla, sino también al ritmo de maduración. Esto se puede observar de forma especial al final de la infancia.

“El concepto de desarrollo físico se refiere a los cambios corporales que experimenta el ser humano, especialmente en peso y altura, y en los que están

implicados el desarrollo cerebral, como ya se ha indicado, y el desarrollo muscular” (Bermúdez y Bermúdez; 2004: 30).

Bermúdez y Bermúdez (2004) señalan que el desarrollo físico está condicionado por el muscular, siguiendo las leyes céfalo-caudal y próximo-distal, de tal manera que los músculos de cabeza y cuello maduran antes que los del tronco y las extremidades.

Moraleda (1999) define los siguientes cambios que sufren los niños en su desarrollo físico, dentro del periodo en el que se cursan la etapa escolar, de la siguiente manera:

- Adelgazan y sus extremidades superiores e inferiores crecen aceleradamente.
- El vientre se reduce y aplana.
- Se destacan sus músculos y articulaciones.
- En el pecho se destacan los músculos y costillas.
- Crece la amplitud de sus hombros, caderas y espaldas.
- El cuello se hace más largo y robusto.

Papalia y cols. (2005) puntualizan que los niños en edad escolar crecen entre 2.5 y 7.5 centímetros cada año y aumentan el peso entre 2.250 y 3.600 kilogramos o más, lo cual duplica su peso corporal promedio. Mientras que las chicas conservan

algo más de tejido graso que los chicos, características que persistirán durante toda la niñez.

García y Martínez (citados por Bermúdez y Bermúdez; 2004) conceptualizan la psicomotricidad como la interrelación entre las funciones neuromotrices y las funciones psíquicas en el ser humano.

Stassen y Thompson (1998) concluyen que las habilidades concretas que domina cada infante dependerán, en parte, de las oportunidades y de los estímulos que encuentren. Los niños en edad escolar pueden ejecutar prácticamente cualquier habilidad motriz, mientras no exija una gran potencia o un cálculo preciso de la velocidad y la distancia.

Los logros motores que los niños van realizando son muy importantes en el desarrollo, debido a que las sucesivas habilidades motrices que se van a ir adquiriendo, hacen posible un mayor dominio del cuerpo y el entorno. En el desarrollo motor pueden establecerse dos grandes categorías:

- “La motricidad gruesa (locomoción y desarrollo postural): se refiere al control sobre acciones musculares más globales, como gatear, levantarse y andar.
- La motricidad fina (presión): implican a los músculos más pequeños del cuerpo utilizados para alcanzar, manipular, hacer movimientos de tenazas, aplaudir, tirar, abrir, torcer, garabatear, por lo que las habilidades motoras

finas incluyen un mayor grado de coordinación de músculos pequeños, ojos y manos” (Bermúdez y Bermúdez; 2004: 32).

En el mismo sentido, “el desarrollo motor se refiere a la adquisición de habilidades que implican movimientos, como asir, gatear y caminar. Las edades promedio en que se alcanza dichas habilidades se denominan normas de desarrollo” (Morris y Maisto; 2005: 334).

El desarrollo tanto físico como motor, implican cambios que surgen en el transcurso normal del menor, los cuales pueden intervenir de manera positiva o negativa en los procesos escolares, dependiendo al adecuado desarrollo de los mismos.

3.5 Desarrollo socioafectivo

En el presente apartado se identificarán los procesos de la socialización dentro de la etapa escolar las cuales intervienen en sus relaciones interpersonales y en el desarrollo de sus habilidades socio-afectivas.

Lawinowicz (1982) asevera que conforme mayores sean las oportunidades que los infantes tengan de actuar entre sí, con los compañeros, padres o maestros, más puntos de vista escucharán. Esta experiencias estimula a los niños a pensar utilizando diversas opciones y les enseña a aproximarse a la objetividad, así como a

lograr una mayor variedad de interacciones, es también una fuente importante de información acerca de costumbres y nombres que constituyen el conocimiento social.

Naturalmente, la evolución afectiva y social del niño obedece a las leyes de este proceso en general, ya que los aspectos afectivos, sociales y cognitivos de la conducta son, en realidad, indisociables.

La evolución se desarrolla con la llegada de las representaciones y de la función semiótica, es en efecto, tan importante para el desarrollo de la afectividad y de las relaciones sociales como para las funciones cognitivas.

“La socialización es el método más seguro que existe, pues, dado que todos aceptan el carácter indisociable y paralelo de los desarrollos cognoscitivos y afectivo o social” (Piaget e Inhelder; 1997: 115).

Craig y Baucum (2001) argumentan que de acuerdo con la perspectiva social, las formas en que los adultos muestran cómo resolver problemas ayudan al niño a pensar; Vygotsky, dentro de la zona del desarrollo próximo, comprende la idea de que los niños se desarrollan participando en actividades que están ligeramente por encima de sus competencias, siempre que los ayuden con habilidades y conocimiento.

Hoffman y cols. (1995) afirman que la socialización es el proceso de asimilar las actitudes, valores y costumbres de una sociedad. Los niños aprenden a

comportarse de forma aprobada socialmente, siguiendo, al menos de palabra, los valores, ideales y motivaciones principales de los grupos en los que se encuentran, la familia es quizá la mayor influencia en el proceso de socialización. Tales repercusiones se explican a continuación.

- Los padres como socializadores: asumen el papel de ofrecer amor y cuidados; sirviendo como una figuras de identificación, actuando a veces deliberadamente como agentes de socialización activos, y participando en el desarrollo del concepto de yo en el niño.
- Los compañeros como socializadores: la influencia de los compañeros es distinta a la de la familia, ya que en primer lugar, los niños ha de ganarse el pertenecer al grupo, mientras que en el hogar la pertenencia a la familia es un derecho de nacimiento. En segundo lugar, el grupo ofrece su primera oportunidad de interrelacionarse como iguales, cada miembro tiene diferentes responsabilidades y poderes dentro de la familia. Por último, el grupo de compañeros otorga a los niños la primera oportunidad de compararse a sí mismos, con otros de su propia edad.
- Las escuela y la socialización: los niños pasan la mayor parte de su niñez en el contexto de la escuela y esta les socializa en muchas formas que lo hacen las familias y los grupos de compañeros. Durante las seis horas diarias de escuela, los niños desempeñan labores, se relacionan con otras personas y viven en los límites de las normas, que difieren en muchos sentidos con las del sistema familiar.

- Los profesores como socializadores: los maestros, a la vez, enseñan las asignaturas académicas, instruyen, tratan de motivar y evaluar a los niños en clase. El éxito de los infantes en la escuela parece verse afectado por la percepción del profesor sobre sus habilidades.

Bruner y Haste (citados por Craig y Baucum; 2001) piensan que las interacciones de los padres y otras personas transmiten reglas y las expectativas de las sociedad.

En conclusión, el desarrollo afectivo y social que logra el menor dentro de la etapa escolar, se establece por medio de las relaciones interpersonales, escolares, familiares e individuales.

3.6 Características de niño con Síndrome de Down

A continuación se describirán las características que presenta el sujeto de estudio, lo cual podrá determinar la función de su desarrollo, tanto en sus procesos escolares como en el contexto donde se desarrolla.

El Síndrome de Down tiene orígenes biológicos que radican en la división anómala de uno de los cromosomas del núcleo celular. “Se sabe que hay muchas personas con Síndrome de Down que poseen capacidades intelectuales que, adecuadamente desarrolladas, les permiten alcanzar el nivel de lo que se considera

como normalidad, por lo cual merecen ser estudiadas y atendidas más por sus capacidades que por sus limitaciones” (Gómez; 2002: 71).

Expresa Flores (1984) que, por lo general, los niños con Síndrome de Down tienen por lo menos un retraso intelectual moderado, con coeficiente intelectual superior a 50, hay pocos con retraso profundo o severo. Casi todos gozan de salud y tienen menos incapacidades físicas que los infantes intelectuales retrasados.

Lou y López (1998) expresan que, según las estadísticas, uno de cada seiscientos o setecientos recién nacidos pueden tener Síndrome de Down.

Pérez y cols. (citados por Lou y López; 1998) discutieron sobre el temperamento de los niños con Síndrome de Down, concluyendo que no es homogéneo ni uniforme, sino que existen distintos perfiles temperamentales, al mismo tiempo se constata también que mantienen una tendencia parecida a enfrentarse al mundo en distintos momentos evolutivos.

Bershawn y Perret (citados por Gómez; 2002) describen a los individuos con Síndrome de Down de la siguiente manera: hipotonía muscular, nariz pequeña, ojos rasgados, lengua más grande de lo normal, dedos pequeños y palmas de las manos abultadas, estatura reducida y con frecuencia presentan problemas de lenguaje, especialmente de tipo fonológico.

3.6.1 Tipos de Síndrome de Down

A continuación se abordarán las características que presentan las personas con el trastorno de Síndrome de Down.

Lou y López (1998), conceptualizan los tipos de Síndrome de Down de la siguiente manera:

- La trisomía homogénea: es la más común en 90 de cada 100 casos. Afecta a todas las células del organismo, el error se produce, o bien, antes de la fertilización, en el desarrollo de óvulo o en espermatozoide, o en la primera división celular. Consiste en la presencia de un cromosoma más en todas las células del organismo, el cual se encuentra en el par.
- La traslocación: es un proceso frecuente en cada 5 de 100 casos, el cual se produce cuando todo parte de un cromosoma se une a todo o parte del otro cromosoma. Suele aparecer entre los pares 13-15 o 2-22. Puede ocurrir durante la formación del espermatozoide, del óvulo o en la primera división celular, por lo que también afectará a todas las células del organismo.
- El mosaicismo: es un error de distribución de los cromosomas que se producen en la segunda o tercera división celular. La persona llevará al mismo tiempo células normales y trisómicas, por lo que se deduce que

cuanto más tardía sea la distribución anómala de cromosomas, menos células trisómicas tendrá el organismo.

De la misma manera, Gómez (2002) desarrolla los tipos de Síndrome de Down como trisomía, translocación y mosaicismo. En general no se puede emitir un diagnóstico preciso en todos los casos de Síndrome de Down, puesto que cada caso es diferente y cada sujeto es único; lo importante es trabajar en buscar la normalización de estos sujetos y lograr que se les considere simplemente como personas con ciertas características especiales.

La clasificación de los niños con el trastorno de Síndrome de Down, se valora por estudios científicos que han determinado desde sus causas hasta sus características generales.

3.6.2 Proceso educativo del niño con Síndrome de Down

Lou y López (1998) afirman que fundamentalmente, los alumnos con Síndrome de Down necesitan más tiempo y apoyos que los que normalmente suelen dedicar en la escuela. Ese tiempo y esos apoyos deberán emprenderse en conocimientos útiles para cuando puedan alcanzar el mayor grado de autonomía, en ambientes normalizados.

“En general, los niños con Síndrome de Down llegan a integrarse muy bien al sistema preescolar debido en gran parte a su flexibilidad y apertura a los diferentes tipos de niños que llegan a él” (Gómez; 2002: 77).

Lou y López (1998) destacan un primer nivel de necesidades educativas especiales, coincidente con las necesidades generales, que conviene especificar, fundamentalmente por dos razones:

- Porque así se favorece la actitud empática que todo profesional de la educación debe tener.
- Porque se trata de derechos fundamentales que la escuela, con más responsabilidad que cualquiera institución, debe respetar. La escuela debe realizar todas las acciones que sean precisas para que todos los alumnos sean capaces de conseguir satisfacer sus necesidades.

Dentro del aspecto pedagógico, Gómez (2002) argumenta que se deben tomar en cuenta adaptaciones curriculares, que se abordarán con un especialista, para no exigir al niño menos de lo debido. Lo esencial es no olvidar el primer objetivo de la escuela: educar para la vida y no para la academia, lograr una armonía en la vida real y que los alumnos lleguen a ser individuos autónomos, responsables y felices.

Flores (1984) considera que al igual que otros niños retrasados, los que presentan Síndrome de Down manifiestan dificultades para aprender a hablar,

pueden mostrar relativa falta de respuesta a la voz humana y necesitan un estímulo considerable y cuidadoso para lograr un aprendizaje.

Se puede concluir que los niños con trastorno de Síndrome de Down, pueden lograr incorporarse al sistema educativo regular, alcanzando autonomía y un mejor desarrollo dentro de la sociedad.

Para concluir con este capítulo, se pudieron observar los diferentes conocimientos acerca del desarrollo del ciclo de vida en la etapa de la edad escolar, los cuales comprenden desde su comportamiento moral, el desarrollo físico y motor, así como los procesos socioafectivos, las características y los factores educativos del sujeto de estudio.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se desarrolla el encuadre metodológico, el cual se basa en la definición del enfoque que se utilizó en la investigación para la recopilación de los datos cualitativos. En la segunda parte, se examina la información obtenida a partir del sujeto de estudio.

4.1 Metodología de la investigación

En el presente apartado se detallan las características del plan metodológico que se siguió, lo cual incluye la orientación metodológica, así como el diseño, el cual consiste en el plan o estrategia que se siguió para obtener la información requerida; la extensión, la cual especifica los momentos y el tiempo en el que se recolectó la información a lo largo de dicho proceso y por último, el alcance, que debe plasmar lo que se pretende lograr de manera general. De igual manera, se exponen las técnicas e instrumentos que se emplearon en la recolección de los datos.

4.1.1 Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es cualitativo, ya que se recopiló la información a profundidad sobre la realidad estudiada. Dentro del análisis e interpretación de resultados intervienen los enfoques del investigador, con el propósito de reconstruir

conceptualmente la realidad, estudiando el contexto original y utilizando un carácter interpretativo.

El enfoque cualitativo utiliza la recolección de datos sin medición numérica, para lograr descubrir o afinar las preguntas de investigación dentro del proceso de la interpretación. (Hernández y cols.; 2006: 8).

Hernández y cols. (2006), describen las características del enfoque cualitativo de la siguiente manera:

- El investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido. Sus planteamientos no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo.
- Se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación.
- Las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo, para explorar, describir y luego generar perspectivas teóricas. Van de lo particular a lo general.
- En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio.
- El método se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico.

- La recolección de datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus experiencias, emociones, significados y otros aspectos subjetivos).
- El investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron, sentidas y experimentadas.
- El investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los describen y analizan.
- Se definen los resultados de la investigación, como descripciones a detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones.
- Evalúa el desarrollo natural de los sucesos.

En una investigación cualitativa “no se utilizan conceptos métricos, métodos cuantitativos ni instrumentos de medición. No intenta obtener datos para un manejo estadístico, sino que fundamentalmente se plantea comprender las acciones y las representaciones de un peculiar sector social y laboral en un contexto urbano. Los recursos metodológicos fundamentales en esta investigación son la entrevista a profundidad y la observación participante”. (Olivé y Pérez; 2006: 173).

Para Bisquerra (1989), la metodología cualitativa implica una investigación desde dentro; suponiendo una preponderancia entre lo individual y lo subjetivo. Su concepción de la realidad social entra en la perspectiva particular, establece un

carácter interpretativo y naturalista. Referida al individuo, a la etnometodología y la investigación ecológica.

4.1.2 Diseño del estudio

Los diseños de investigación son de dos tipos: experimental y no experimental. Dentro de la primera modalidad se pueden controlar y manipular los resultados de las variables, de tal manera que los datos obtenidos se relacionen con lo que el investigador espera encontrar, mientras que la segunda el investigador no puede manipular las situaciones, de modo que todo surge de forma natural.

El tipo de diseño que rige esta investigación es no experimental, ya que no se manipularon las variables, solamente se observaron las situaciones de una manera natural, sin que el investigador intervenga en los resultados logrados.

Según Bisquerra (1989), en el diseño no experimental, también llamado *ex post facto*, no se pueden controlar las variables dependientes. Se espera a que el fenómeno haya ocurrido de manera natural. Una vez que ha ocurrido el fenómeno de forma espontánea, los métodos de análisis pueden ser similares a los descriptivos o a los experimentales.

Para Hernández y cols., “es la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables” (2006: 267).

4.1.3 Extensión

El presente estudio tuvo una extensión transversal, de manera que la recolección de datos se llevó a cabo en un solo momento.

“Los estudios transversales de estudian en un mismo momento distintos individuos, los cuales representan distintas etapas del desarrollo. La recogida de datos puede durar a lo sumo un mes o dos. Los resultados ofrecen una descripción del desarrollo de la velocidad lectora de un largo periodo evolutivo”. (Bisquerra; 1989: 125).

Según Hernández y cols. (2006), el estudio transversal se caracteriza por la recolección de datos en un solo momento, en tiempo único y puede abarcar grupos o subgrupos de personas, objetos o indicadores, también diferentes comunidades, situaciones o eventos.

4.1.4 Alcance

El trabajo posee un alcance exploratorio, de tal manera que no se sabe a ciencia cierta cuáles serían los resultados a obtener, ya que la problemática que se presentó ha sido poco estudiada. Su propósito fundamental es indagar y conocer sobre el evento determinado.

Según Namakfoorosh (1989), el estudio exploratorio tiene como propósito encontrar lo suficiente acerca del problema para formular hipótesis útiles. Empieza con descripciones generales del problema. La idea principal de este estudio es obtener un conocimiento más amplio respecto al problema de estudio.

Sabino (1998), describe que las investigaciones exploratorias son aquellas e solamente se proponen alcanzar una visión general, aproximativa, del tema en estudio. Se realiza generalmente cuando predomina alguna de las siguientes circunstancias:

- El tema escogido ha sido poco estudiado hasta el momento y no existe sobre el mismo un conocimiento tal que permite formular hipótesis precisas o hacer una descripción sistemática.
- Cuando aparecen, en un campo de estudios determinando, nuevos fenómenos que no se conocen exactamente o bien, no se comprenden a cabalidad sobre la base de las teorías existentes.

4.1.5 Técnicas e instrumentos

A continuación se describe uno de los métodos mediante el cual se recopiló la información acerca del sujeto estudiado (Gonzalo).

Para Hernández y cols. (2006), la biografía o historia de vida es una forma de recolectar datos que es muy utilizada en la investigación cualitativa. Puede ser

individual (un participante o un personaje histórico) o colectiva (una familia, un grupo de personas que vivieron durante un periodo y que compartieron rasgos y experiencias)

“Las historias de vida se construyen por lo regular mediante: a) la obtención de documentos, registros, materiales y artefactos y b) por medio de entrevistas en las cuales se pide a uno o varios participantes que narren sus experiencias de manera crónica, en términos generales o sobre uno o más específicos”. (Hernández y cols.; 2006: 19).

Lo anterior incluye las historias que una persona cuenta de su propia vida o de lo que considera la parte más importante de su existencia. La historia de vida estudia como son las personas y busca obtener una visión individual representativa, del mundo y de los rasgos culturales y tradicionales.

4.1.5.1 Breve historia de Gonzalo

La familia de Gonzalo está conformada por el señor Gonzalo (padre) de 50 años de edad, su madre María, de 44 años de edad y su hermana Norma Angélica de 22 años, quien es madre de Dennis, niña de 3 años.

Gonzalo nació el 11 de noviembre de 1998, después de un embarazo normal de nueve meses, con parto por vía cesárea, es un niño con necesidades educativas especiales por haber nacido con Síndrome de Down. El parto se atendió en la Clínica

San Jorge de la Salud, pero a los tres días de nacido se le diagnosticó leucemia, razón por la que se trasladó a la clínica del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMMS), de Uruapan. A los cuatro días, fue trasladado de emergencia al Centro Médico de Guadalajara, en donde recibió tratamiento con medicamentos y el resultado de los estudios practicados, confirmó el diagnóstico de leucemia congénita.

Para atender esta enfermedad, el único tratamiento disponible es el de quimioterapia, con probabilidad de vida inferior al 5%, ya que existía el peligro de que muriera en cualquier momento al paralizarse su débil corazón.

No teniendo alternativa, sus padres deciden correr el riesgo encomendándolo a Dios, asumiendo el riesgo y autorizando la aplicación del tratamiento inicial de 12 quimioterapias, las cuales son difíciles de resistir para cualquier adulto, por lo que era casi seguro que el menor no sobreviviría.

Después de dos meses de tratamiento, el bebé acudió al centro médico de Guadalajara a consultas de revisión. El 15 de diciembre del 2001, cumplió un año sin someterse a tratamientos de quimioterapia, por lo que de acuerdo con los estudios realizados, los médicos concluyeron que la leucemia congénita había desaparecido. Gonzalo asiste cada dos meses a cita al centro médico de Guadalajara para una revisión general.

El niño lograba motivar a sus padres al mostrarse inteligente, desde muy pequeño presentaba una movilidad peculiar para un niño que presentaba dicha

discapacidad. Su movilidad lo llevo a caerse de la cama tan solo a los dos meses de nacido. Gonzalo no gateó debido a sus complicaciones del corazón. A los siete meses de nacido articuló sus primeras palabras, las cuales eran muy claras, él decía “galletitas” y “muchacha”, sus padres estaban realmente asombrados. Al año y ocho meses comenzó a caminar, causando una gran satisfacción y asombro para sus familiares y conocidos.

Gonzalo tiene desde los siete meses de nacido en escuelas de apoyo, al mismo tiempo de tomar quimioterapias el asistía a terapia de estimulación, logrando un equilibrio entre escuela y quimioterapias.

El niño asistió a una escuela regular llamada Carrusel, actualmente ubicada en la colonia Américas, cursando ahí tres años y logrando una evolución muy significativa.

Saliendo de dicha institución ingresa a la escuela Alegria, durando ahí solamente un año y medio. Enseguida ingresa a la escuela de educación especial Margarita Gómez; a decir de la madre, no le gustó el ambiente, el trato ni el apoyo que se recibía, sintiéndose desmotivada, de modo que duró inscrito únicamente dos meses dentro de la institución.

Pasando este suceso Gonzalo, duró dos meses más sin asistir a la escuela, durante los cuales la madre de Gonzalo se enteró que en el colegio Educare, integran a niños que reciben educación especial, ahí es donde Gonzalo logró

comenzar con un cuadro de aprendizaje, ya que en las escuelas anteriormente mencionadas solamente adquirió procesos de integración y socialización. Entonces comenzó a aprender vocales, trazos, es ahí donde cursó primero y segundo año de preprimaria. Al percatarse que tenía 11 años de edad, los directivos hablan con su madre para disponerse a pasarlo a segundo año de primaria, pero contando con una adaptación curricular adaptada para él. También contaba con monitor, el cual se percataba y reforzaba todos los aprendizajes de Gonzalo. En dicha institución se llevaba a cabo el método global de Victoria Troncoso, en el cual él aprendió a decir frases completas, pero no comprendía el significado de cada letra, motivo por el cual, aunado a cuestiones económicas, su mamá tuvo que meditar y decidir nuevamente cambiar a Gonzalo de escuela.

Su mamá recibió información acerca de la escuela Nueva Generación, contando con una maestra de apoyo fuera del grupo con estudios de Necesidades Educativas Especiales, su madre logró informarse para poder ayudar tanto a su hijo como a las personas que le brindan apoyo educativo, realizando las actividades con las cuales trabajaría Gonzalo y mandándolas a la maestra del grupo, enfocadas en planeaciones realizadas por ella misma.

Gonzalo ha logrado un gran avance, él puede copiar textos, identifica los números, así como letras, logra la formación y comprensión de frases, y está a muy poco de empezar a leer.

Fuera de la escuela recibe ayuda especial de lenguaje, otro día asiste a Reiki, Macro gimnasia, más apoyo de lenguaje por medio del DIF Municipal. En temporada de calor él se integra a un grupo de natación. Los sábados quincenalmente asiste a equino-terapia en el lienzo charro, trabajando con psicólogo, terapeuta de lenguaje y neurólogo.

En el aspecto de convivencia, Gonzalo se ha integrado sin problema alguno, sin importar el número de escuelas en las cuales ha cursado, siempre logra familiarizarse e integrarse de una manera satisfactoria, realiza todas las actividades extraescolares, y se integra como parte fundamental de cada grupo donde lo reciben.

El domingo es el único día que tiene libre, en el cual disfruta de ir a ver jugar futbol de la liga, también disfruta ver en la programación el canal de Tele Ritmo y bailar banda, juega en la computadora y accede solo a los juegos y videos de su interés.

Gonzalo tiende su cama, sube y baja por su ropa sucia, dobla su pijama, se baña solo, acomoda su ropa, cuida su mascota, la cual es un perico llamado Lalopop, al cual le barre su basura, el también hace el agua fresca de limón, le ayuda a su hermana cuando le toca lavar trastes y limpia y lustra sus zapatos, sabe ir a comprar a la tienda lo que necesita.

En el ambiente familiar, convive más con su mamá, pero tiene una inclinación favorable con su papá. Gonzalo lo ve como una figura muy importante, su apoyo, protección, sintiendo así una verdadera unión de amor incondicional.

4.2. Análisis e interpretación de resultados

Al término de la recopilación de la información, se procedió a realizar un análisis considerando las siguientes tres categorías: la primera, funciones institucionales, en la cual se describe la infraestructura, la capacitación docente, recursos y materiales didácticos, personal profesional de apoyo y adecuación curricular; dentro de la segunda categoría, se examina la relación de pares y se puntualizan los aspectos relacionados con el rechazo y la aceptación; para finalizar, se describe la tercera categoría, funciones familiares, referidas al enriquecimiento de tareas y al apoyo tanto social como de estudio, las cuales se explican a continuación.

4.2.1 Función institucional

Dentro de las funciones institucionales se encuentran cinco factores que se observan dentro de la institución para favorecer el proceso de la integración educativa, los cuales se desarrollan a continuación.

4.2.1.1 Infraestructura física

En cuanto a las funciones institucionales, un factor de importancia para la eficacia del proceso de integración del alumno con necesidades educativas especiales comienza con la infraestructura física, la cual se puntualiza a continuación:

La escuela no cuenta con rampas de acceso, ni en la entrada de la escuela así como para ingresar a al aula de clase, ya que dos de estas cuentan con un escalón para poder acceder dentro de ellas, no obstante, la discapacidad que presenta Gonzalo le permite caminar de forma correcta y esto no representa ninguna problemática. Esto se pudo verificar durante las sesiones observadas el 16 de octubre de 2012.

Gonzalo se mueve para un lado y otro, la maestra persiste en darle la indicación que tome asiento, si no, lo anotará en el pizarrón y será la segunda llama de atención, enseguida Gonzalo se acerca al escritorio da la maestra y le pide que si puede salir al baño, la maestra le dice que sí, Gonzalo sale corriendo pero en poco tiempo el regresa al aula de clase explicándole que está ocupado, la escuela solo cuenta con un baño disponible para niños y otro para niñas, de los seis grados de primaria y de los tres grados de preescolar, finalmente Gonzalo puede ir al baño. (Observación del 18 de octubre de 2012).

El salón de computación se encuentra en el espacio de acceso para entrar a cinco de los salones de la institución, lo cual presenta una distracción constante, no se cuenta con mesas ni sillas donde se pueda comer la hora de receso. Dentro del aula de clase se cuenta con butacas muy pequeñas, lo cual no les facilita el uso del material que utilicen (Observación del 22 noviembre de 2012).

Para Koibi (citado por Aguilar; 2000), existen hasta seis tipos de situaciones integradoras, las cuales hacen más factible dicho proceso, una de ellas es la integración física, cuando las medidas de infraestructura, facilitan el contacto entre todos los alumnos. Respecto a este punto, el 7 de noviembre de 2012, se logró tener una breve plática con el director de la institución, quien argumenta que la fundación de los Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE), contactó a la institución y les habló acerca de la integración educativa y los lineamientos que se seguirán a partir de acceder a dicho programa. La escuela Nueva Generación logró incorporarse a dicha fundación, tiempo después, el CRIE realizó una visita y solamente los felicitaron por atender a niños con necesidades educativas especiales, pero no se obtuvo ningún apoyo en cuanto a materiales, cursos de capacitación o infraestructura.

4.2.1.2 Capacitación docente

Otro aspecto fundamental dentro del proceso de la integración educativa es la actualización y/o capacitación docente, enseguida se describe dicho rubro.

Aguilar (2000) argumenta que una necesidad principal en el personal docente, es la capacitación en pedagogía terapéutica, audición y lenguaje. Asimismo, describe que la formación inicial y permanente del profesorado, es algo lamentable, pues en el mejor de los casos, los maestros lo hacen voluntariamente para actualizar sus conocimientos y poder brindar una adecuada respuesta a la diversidad.

De acuerdo con la información recabada respecto a la plática con el director de la institución, no se ha realizado ningún tipo de capacitación y/o actualización en la formación de la plantilla docente (Entrevista; 22 noviembre de 2012).

La maestra de turno de Gonzalo, argumenta que le es muy difícil poder tener un adecuado clima de aprendizaje, ya que varios de los alumnos presentan una discapacidad; en el caso de Gonzalo la maestra, no ha recibido información acerca de la discapacidad del Síndrome de Down, solo lo que ella ha buscado por algunos medios de información. También comentó que en todo el proceso del ciclo escolar nunca ha recibido ningún tipo de capacitación acerca información, métodos o estrategias, para favorecer los aprendizajes y socialización de Gonzalo.

Cedillo y cols. (2000) piensan que la integración también puede ser de utilidad para los profesores de educación regular y para el personal de educación especial en general, por las siguientes razones:

Para los profesores de las escuelas que cuentan con el apoyo de información y actualización, de las necesidades educativas especial, lograrán saber cómo participar y qué resultados pueden esperar, también les permitirá conocer la forma en que se realiza una evaluación psicopedagógica. Así, estarán en condiciones de valorar cuáles mecanismos pueden aplicar para identificar el tipo de apoyos que precisan algunos de sus estudiantes.

4.2.1.3 Materiales y recursos didácticos

En cuanto a los materiales y los recursos didácticos, se pueden puntualizar las siguientes características:

Según Friendly y Bursuck (2006), la integración sostiene que con el apoyo adecuado de todos los recursos, se pueden obtener beneficios significativos en torno a los aprendizajes.

Aguilar (2000) describe las características dentro del programa de integración escolar, y una de ellas son los recursos complementarios, tanto humanos como materiales, adaptados a la educación especial para los centros participantes. De esta misma forma, el autor argumenta que una de las principales desventajas que tiene la integración educativa se debe a la falta de recursos, sobre todo humanos, la cual sigue siendo el mayor motivo de descontento entre padres y profesores.

La maestra ahora le pone un ejercicio de un dibujo de Pipo (actividades que se encuentran en Internet) donde tiene que colorear las partes de una casa y un carro, poniendo letras a la casa y cada letra tendrá un color específico, él le dice a la maestra que le explique cómo, para comenzar. Gonzalo comienza con la actividad, al terminarla grita “¡Maestra, ya!”, la maestra se levanta de su escritorio y camina hacia Gonzalo, ella califica con una carita feliz (Observación del 5 de noviembre de 2012).

La maestra le da la actividad a Gonzalo, la cual consiste en identificar la cantidad de moños y escribir el número por un lado, las series de moños llegan hasta el número 12, Gonzalo termina muy rápido y sin ninguna dificultad, ahora la maestra le pide que coloree los moños (Observación del 11 de diciembre de 2012).

El trabajo de Gonzalo consiste en asociación de palabras con su dibujo, (mano, mesa, moño, mono, muñeca) él va con la maestra para que le ayude a identificar de qué color tendrá que pintar cada imagen, el menor permanece poco tiempo trabajando en su lugar, luego se levanta y va al escritorio de la maestra a colorear.

Gonzalo termina y se acerca a la investigadora para enseñarle los trabajos que realizó, ahora va a su lugar para guardar su libreta, el saca un chaleco que traía en la mochila y se lo pone porque tiene frío. (Observación del 14 de diciembre de 2012).

El único material y recursos didácticos que se implementan en los aprendizajes de Gonzalo son las hojas del dibujo Pipo, las cuales siempre son actividades de asociación en cuanto a la identificación del colores y números.

4.2.1.4 Personal profesional de apoyo

El cuarto aspecto del cual depende que se realice una adecuada integración, es el personal de profesional de apoyo que intervenga en los procesos educativos.

Aguilar (2000) describe las características dentro del programa de integración escolar. Respecto al profesorado de apoyo, se establece que por cada ocho unidades, dependiendo de las necesidades de los alumnos integrados, deben incorporarse equipo pedagógico, logopedas (fonoaudiólogos) o cuidadores donde se necesite.

Sánchez y Torres (1999) citan los aspectos más importantes de la integración, la existencia de un mayor número de profesores y profesionales expertos, tanto en las escuelas ordinarias como en las especiales.

Los días martes, jueves y viernes, Gonzalo recibe ayuda especializada por medio de la maestra Ceci, quien estudio una Licenciatura en Educación Especial. Todos los trabajos que la maestra le deja hacer al menor, tienen que ver con el reforzamiento de lo que él realiza en clase y también en casa con su mamá. Gonzalo siempre que llega al aula de clase y le enseña a la maestra en turno todas las tareas que realiza para la maestra Ceci.

Al llegar al salón de clase, la maestra comenta que Gonzalo se encuentra trabajando con el maestro Mario, el cual es el director del plantel, y terminó sus estudios en Pedagogía en la UDV. El maestro Mario me explica a la investigadora, que le está ayudando con el copiado de texto, ya que el niño lleva varios días escribiendo con caligrafía muy grande y descuidada, algo que normalmente no hacía (Observación del 20 noviembre de 2013).

4.2.1.5 Adecuación curricular

Por último, las adecuaciones curriculares son aspectos que intervienen de manera significativa para integración educativa, la cual se describe de la siguiente manera: Para Koibi (citado por Aguilar; 2000), la integración curricular se manifiesta aplicando el mismo currículo y los mismos objetivos, para todos los alumnos.

Heward, desde la perspectiva de educación orientada a la enseñanza, “define que los niños que reciben educación especial son aquellos que tienen necesidades educativas diferentes y deben de recibir un programa educativo individualizado.” (1998: 16).

Friend y Bursuck (1999) mencionan cinco principales ventajas que logra la integración educativa. Una de ellas señala que los fundamentos metodológicos utilizados en las clases de educación especial separadas, no suelen ser significativamente diferentes de los que se emplean en las clases de adecuación general, ya que con frecuencia los alumnos reciben una enseñanza más apropiada dentro del ámbito educativo.

La maestra dice en voz alta: “lectura” y pide a los niños que saquen su antología. Gonzalo se encontraba con la maestra, ahora regresa a su lugar, toma sus crayolas y se las pone en las manos para jugar. Max, su compañero, se encuentra leyendo “Tajín y los siete truenos”, Gonzalo se acomoda en el piso y con sus crayolas está formando líneas y cuadros; la maestra le cuenta tres a Rodrigo para

que se vaya a sentar a su lugar, mientras que al contar Gonzalo repite los números en voz alta. Más tarde Gonzalo termina su trabajo y va con la maestra para que le dé las tijeras y pueda cortar por las líneas el trabajo (Observación del 10 de diciembre de 2012).

La maestra se encuentra en el escritorio, donde da la indicación para el trabajo de Gonzalo, también le dice: “Gonzalo, no me estas poniendo atención”, ahora él repite “maeta, maeta”.

La indicación para los demás compañeros es que realicen una actividad del libro de Michoacán, ahora la maestra le dice a Gonzalo que no realizó bien la actividad al no poner atención y el al ver que no le pondrá cara feliz y que no está bien realizado el trabajo se enoja, y le dice que “es sí”, con voz fuerte, pero la maestra le dice que no se fijó bien, que le ponga atención y trabaje bien, él no se retira del escritorio y sólo sigue señalando su libreta con el lápiz. Ahora el trabajo de Gonzalo consiste en iluminar unas nieves que le dibujó la maestra (11 de diciembre de 2012).

La maestra comienza con clase de repaso, pregunta la clasificación de los animales por el medio en donde se desarrollan, los niños contestan: aéreo, acuático, terrestre... Gonzalo permanece tranquilo escuchando en su lugar, solamente se dedica a jugar y a escuchar.

Ahora comienza el repaso de español, los alumnos presentan un poco de trabajo, pero aun así saben y preguntan lo que no entienden. La maestra pide que saquen su libreta de matemáticas. Ahora Gonzalo va con la maestra a que le dé indicación del trabajo que realizará, su trabajo consiste en escribir una palabras, las cuales son: Ma Me Mi Mo Mu, Mamá, Mesa, Misa. Gonzalo se concentra en realizar su trabajo (Observación del 13 de diciembre de 2012).

Termina la clase de matemáticas, ahora tienen clase de inglés, la cual es impartida por otra maestra. Gonzalo tiene que salir y continuar con trabajo, pero fuera del salón, él logra terminar el ejercicio con cierta dificultad.

La maestra ahora le pone un ejercicio donde tiene que colorear las partes de una casa y un carro, poniendo letras a la casa y cada letra tendrá un color específico, él le dice a la maestra que le explique de qué manera comenzar.

Como se puede apreciar, la individualización no se hace de manera adecuada, pocas veces se ve el contenido que están siguiendo los demás compañeros, pero la mayoría de las ocasiones Gonzalo trabaja siempre con un mismo tipo de material, el cual es muy diferente al tema que se ve en el aula de clase. Por otra parte, también se puede apreciar que Gonzalo en la clase de inglés tiene que retirarse del salón de clase.

De acuerdo con la primera categoría, denominada funciones institucionales, se pueden concluir que la institución no cuenta con las características que se

establecen dentro del programa de integración educativa, tanto de espacio físico, medios materiales, recursos humanos y económicos, como en lo que concierne a capacitación del personal y adecuaciones curriculares, lo cual repercute desfavorablemente en los procesos del desarrollo del niño con necesidades educativas especiales.

4.2.2 Relación de pares

Uno de los factores más importantes para una adecuada integración educativa son las relaciones con sus compañeros, las cuales pueden ser favorables dependiendo de la aceptación de Gonzalo a sus compañeros y viceversa, de esta misma manera, puede llegar a establecerse una situación de aceptación o rechazo. Dichos factores se describen a continuación.

4.2.2.1 Aceptación

Dentro de las relaciones que mantiene Gonzalo con sus compañeros, se identificarán los aspectos de aceptación, los cuales se describen a continuación.

Para Friend y Bursuck (1999), existen diversas ventajas, las cuales consiguen la integración educativa:

La primera de ellas es el derecho humano básico de asistir a la escuela junto con los otros alumnos, que son sus pares, ya que esto solamente se dará en un

sistema educativo único en el que todos los alumnos sean miembros de la comunidad educativa. Una segunda ventaja sería que todos los alumnos pueden obtener beneficios de la educación, ya que pueden desarrollar capacidades sociales tomando como modelos las conductas apropiadas de otros alumnos.

“El término integración se refiere a la participación de los alumnos en ámbito de educación general como miembros plenos de la comunidad educativa constituida en el aula, donde se atenderán sus necesidades especiales el mayor tiempo” (Friend y Bursuck; 2006: 19).

Según Capacce y Lego (1987), la integración es el proceso educativo en donde se orientará hacia la búsqueda de una real aceptación del niño, eliminando la discriminación psicosocial en el entorno inmediato.

La integración escolar de las personas discapacitadas tiene como finalidad llevarlas a cumplir, en forma dinámica y participativa, como un proceso de formación personal, a aceptar sus limitaciones y revalorizar sus posibilidades, y elaborar su propio proyecto de vida.

En una ocasión, los alumnos salen al receso en silencio y en orden, primero todos juntos se toman su tiempo para comer, que sientan juntos, cuando terminan de comer todos juegan juntos y corren en el patio, también utilizan un juego que se encuentra en el patio, el cual tiene resbaladilla, también pueden entrar por diferentes

lados, tiene un túnel y formas de círculos y cuadros. (Observación del 30 de octubre de 2012).

En clase de educación física forman una fila para realizar el calentamiento, Gonzalo hace correctamente los ejercicios pero juega con el compañero de se encuentra a su lado, se distrae y se aleja al sube y baja mientras los demás continúan realizando giros y movimientos de pies. Ahora Gonzalo decide integrarse y vuelve a la fila, para realizar una actividad donde tienen que seguir el camino que les marca la maestra, esta actividad se realiza en un juego que es como una casa, la cual tiene resbaladilla, círculos y cuadros para pasar a través de ella, Gonzalo realiza la actividad de manera correcta. Ahora forman equipos para hacer carrera de relevos, la maestra da la indicación para que se pongan de acuerdo sobre quién comenzará primero, Gonzalo y su compañera se dicen: “corre rápido”, como motivación, todos logran correr muy rápido y todos están integrados en el juego. (Observación del 5 de noviembre de 2012).

Al llegar a la escuela, Gonzalo se encuentra jugando en el patio a “las traes” con todos los niños de quinto año, después se tocan la campana de entrada, entonces se les pide que se formen. Gonzalo logr atomar distancia y da media vuelta por tiempos de manera adecuada (Observación del 7 de noviembre de 2012).

En clase de computación, Gonzalo le habla al maestro pero el docente permanece explicando a otros niños, Gonzalo le agrega imágenes al programa, y los pinta de todos los colores, un dibujo lo pinta completamente de rojo.

Al ver Gonzalo que los compañeros de su lado están utilizando un programa para dibujar, él les dice que quiere ese, pero su compañero se cambia con él para ayudarlo. Ahora Fernando le dice a Gonzalo que para empezar de nuevo pintaran el dibujo de blanco y él dice “sí”. Fernando le ayuda a identificar de qué color son las figuras que se encuentran en la imagen preguntándole de qué color son el árbol, el avión y el agua. (Observación del 7 de noviembre de 2012)

Fernando, un compañero, abraza a Gonzalo y él le enseña su libreta donde dibujo a su papá, a Paco y a él. Ahora los niños tienen diez minutos libres para realizar lo que quieran, todos están dibujando. (Observación del 11 de diciembre de 2012).

4.2.2.2 Rechazo

Las situaciones de rechazo pueden intervenir en situaciones psicológicas inadecuadas del niño con necesidades educativas especiales, así como en la deserción educativa.

Para Guerra (1988), integrar al sujeto con capacidades especiales, lo hace sentir como una amenaza para el sistema, ya sea por motivos físicos o psíquicos; los niños disminuidos son tanto menos aceptados cuanto menos explicables sean sus deficiencias.

Para Cedillo y cols. (2000), la sociedad piensa de manera diferente acerca de las personas con discapacidad: consideran que los discapacitados son nocivos y hasta peligrosos para los demás, ya que debido a sus características físicas o intelectuales pueden perjudicar el orden social.

“Muchos educadores piensan que las etiquetas y los sistemas de clasificación de los niños excepcionales tienen la función de excluirlos de la sociedad normal”. (Heward y Orlansky; 1998: 9).

Los autores anteriores determinan las posibles desventajas de las etiquetas de un niño con capacidades especiales, una de ellas pueden ser que generen bajas expectativas, lo que tendrá como consecuencia un trato diferencial. Los niños etiquetados suelen desarrollar un auto-concepto muy bajo, así como el diagnóstico puede hacer que los compañeros ridiculicen o rechacen al niño etiquetado.

Al respecto del contexto estudiado, un compañero le habla a Gonzalo para enseñarle una flor y él le presta atención, sigue hablando con él y diciéndole que pronuncie unas palabras, Gonzalo lo hace y se ríen. Ahora este se para a sacarle punta su color para seguir con la actividad, luego continua coloreando. Rodrigo compañero de Gonzalo dice la palabra Mamá Chuy, a lo cual Gonzalo rápidamente dice “maesta”; la maestra regaña a Rodrigo y pide por favor que no haga enojar a Gonzalo (Observación del 30 de octubre de 2012).

Gonzalo, Fernando, Rodrigo y Max están en el baño lavando su boca, Gonzalo pasa por el patio y se encuentra a Rodrigo. Gonzalo grita “maeta” y le señala con su dedo que Rodrigo lo está molestando (Observación del 14 de diciembre de 2012).

En cuanto a la segunda categorización, relación de pares, en función de la aceptación y rechazo que intervienen en el proceso, se puede establecer que Gonzalo ha alcanzado una adecuada adaptación, de esta manera ha conseguido la aceptación de los otros hacia él, de tal manera que puede sentirse parte fundamental del grupo. De esta misma forma, se puede afirmar que es favorable el proceso de aceptación que Gonzalo establece con sus compañeros del grupo, ya que las situaciones de rechazo que se observan son muy escasas, y estas pueden ser efectuadas como juego con cualquier otro compañero, dentro del sistema escolar.

4.2.3 Función familiar

Las funciones familiares en el proceso de integración escolar se dividen en el enriquecimiento de las tareas, por un lado, y el apoyo social y en el estudio, por otra parte. Dichas situaciones se presentan a continuación.

4.2.3.1 Enriquecimiento de tareas

Sánchez y Torres (1999) describen la participación de los padres como la colaboración en los procesos educativos de los alumnos con deficiencias para

ayudar en su desarrollo. La escuela debe ser un espacio integrador y abierto a los padres para el logro real de la integración y adaptación de los alumnos con capacidades especiales.

El adecuado funcionamiento de la integración no solamente recae en el docente o en los niños con capacidades especiales, sino también en las familias o personas que intervienen en su contexto educativo, en especial, los padres de familia, ya que se les considera de los principales actores dentro del desarrollo del niño.

Después el nacimiento de Gonzalo, al cumplir este los siete meses de edad, su madre María comenzó a recibir apoyo en cuanto a su discapacidad, asimismo, empezó buscarlo tanto en recursos de apoyo especializado como de información. (Entrevista realizada a la madre de Gonzalo).

Su hermana mayor logró ayudar a Gonzalo como monitor cuando se encontraba cursando en la escuela Educare, más tarde se percataron de que las conductas de Gonzalo cambiaban cuando se encontraba su hermana dentro del aula de clases, entonces decidieron buscar el apoyo de otro monitor que le designaría la institución. El apoyo de su hermana Norma no se dio por terminado, ella lo seguía apoyando en las tareas, así como la interacción constante para poder contextualizarlo y aclarar cualquier duda que presentara el menor (Entrevista realizada a la madre de Gonzalo).

La madre de Gonzalo, al encontrarse él en la escuela Educare, se encontró con la madre de Isaac, un niño que presentaba las mismas características que Gonzalo, solo que él era de menor edad. La señora María le tiene un gran aprecio a la mamá de Isaac, ya que la describe como una señora muy preparada, que ha recibido talleres y se ha actualizado en los procesos educativos de su hijo, de esta manera también ha influido en el proceso de Gonzalo, ya que a su mamá le ha dado información de diferentes métodos de aprendizajes para niños con Síndrome de Down. De esta manera, la señora María busco apoyos como talleres de lenguaje, terapias neurológicas, terapia psicológica, macro gimnasia, natación y equinoterapia.

La señora María, en el proceso de cambio de la escuela Educare a la escuela Nueva Generación, decidió hablar con los directivos y con el maestro titular de Gonzalo y ponerlos al tanto de sus procesos. Argumenta su madre que actualmente ella realiza los trabajos que Gonzalo hace en el aula de clase, ya que la maestra desconoce los métodos que puede emplear para facilitar en el niño, sus procesos de aprendizaje, así que con base en los demás apoyos que recibe Gonzalo y tomando en cuenta diferentes autores e información, la madre de Gonzalo realiza las actividades, de manera creativa, para que a Gonzalo le interese realizar las tareas. La señora María se apoya con la maestra Ceci, la profesional de apoyo de la escuela, para trabajar con el reforzamiento de todos los contenidos.

El padre de Gonzalo es el encargado de trabajar para poder brindarle la mejor educación a su niño, su madre dice que a pesar de no pasar la mayor parte del tiempo con él, el padre representa una figura de respeto, de autoridad, de ejemplo

para Gonzalo, también su padre trata de familiarizarlo con todo el medio real: los fines de semana disfrutaban de ir a ver el fútbol, y poder compartir los intereses de Gonzalo (Entrevista realizada con la madre de Gonzalo).

4.2.3.2 Apoyo social y de estudio

El niño especial va descubriendo formas de relacionarse en relación con el ambiente en donde convive, se desenvuelve con sus compañeros para la mejora de sus capacidades, así como también en sus relaciones afectuosas y familiares.

Para Gómez (2002), la relación escuela-familia es indispensable para que los padres entiendan el diagnóstico de su hijo y asuman la responsabilidad de una educación conjunta.

“En este sentido, uno de los fines más importantes es mostrar a los padres de familia en qué consiste la diversidad y cuál es la importancia de conocer y tratar con cada uno de los miembros de la familia de acuerdo con sus características personales” (Gómez; 2002: 14).

Gonzalo siempre ha logrado socializar sin ningún problema, su mamá describe que él siempre fue tratado como cualquier niño, hacía las tareas de la casa, tendía su cama, ayudaba en los quehaceres del hogar, recogía su cuarto; motivado por sus padres, logró ir a la tienda solo, nunca ha tenido ningún problema de adaptación, nunca se han fijado en limitarlo por la discapacidad que presenta.

Gonzalo tiene muchos amigos, en especial se relaciona con Paco, quien vive por su casa. También fue su compañero de escuela cuando cursó en la institución Margarita Gómez Palacio, él se relaciona con todos sus compañeros de los distintos talleres y cursos a los que asiste. Gonzalo habla de una compañera de lenguaje como si fuera su novia, ella se llama Mariana y él la aprecia mucho.

La señora María se ha familiarizado con el método de Victoria Troncoso, el cual era utilizado en la escuela Educare, a ella le gusta conocer cada idea de los autores acerca de la discapacidad del Síndrome de Down, también logra acudir con tres maestros diferentes que trabajan el lenguaje con Gonzalo, argumentando que cada profesor tiene una manera distinta de llevar a cabo los procesos y Gonzalo ha logrado avances significativos con cada profesor.

El niño cuenta con una maestra por las tardes, quien asiste a su casa, ella le ayuda al reforzamiento de los aprendizajes que mantiene en la escuela con la maestra de educación especial, y con los trabajos que realiza en clase.

Recientemente, por una petición que realizó la madre de Gonzalo al director de Centro Psicopedagógico, mejor conocido como Arroyo del Páramo, se le permitió tomar un curso, el cual era de capacitación docente para la plantilla de maestros que trabaja en dicha institución; el curso era un taller sobre un método de lectura para los niños con Síndrome de Down.

La madre de Gonzalo no ha dejado de informarse y ayudar en los procesos educativos de su hijo, ella realiza una junta cada mes con la maestra en turno del menor, ahí se pone de acuerdo en la manera cómo pueden trabajar y, también, le explica las actividades que le manda a Gonzalo, si piensa que ha obtenido avances o retrocesos, así como si alguna vez la maestra no ha realizado las indicaciones de manera adecuada.

Dentro de la última categoría, función familiar, se obtuvo como resultado la importancia de la participación de los padres en el proceso de integración educativa. En este sentido, tanto los padres como la hermana de Gonzalo han sido un apoyo fundamental en sus avances y procesos de desarrollo.

Con base en lo anteriormente mencionado y de acuerdo con tres interrogantes planteadas las cuales se desarrollaran a continuación; De acuerdo con la primer interrogante formulada: ¿Qué repercusiones tiene la integración educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de Gonzalo dentro del aula regular? Se puede contestar de la siguiente manera: de acuerdo con los resultados que se obtenidos se pude contestar que este niño ha logrado un avance evidentemente favorable en cuanto a su desarrollo, el poder manejar situaciones en sus aprendizajes desde un contexto real, han logrado su mejor desenvolvimiento en su vida cotidiana, así como el poder relacionarse positivamente como compañero del grupo, si bien hay algunos aspectos limitantes dentro de la formación educativa, como es la capacitación docente y el apoyo del personal. Aun así, se puede establecer que Gonzalo está obteniendo un avance dentro del sistema educativo.

Respecto a la segunda interrogante: ¿En qué media Gonzalo logra el desarrollo de sus capacidades y habilidades intelectuales en el aula regular? En función de la información teórica recopilada y de las observaciones, así como entrevistas tanto al director como a los profesores y madre de familia, se puede constatar que dentro del aula regular ha logrado desarrollar de manera más eficaz sus capacidades intelectuales y habilidades, así como de adaptación a su medio real, en mayor medida que si se encontrara inscrito en una escuela para alumnos especiales. De esta manera, en cuanto a la medida de los resultados que ha alcanzado Gonzalo en el aula regular, depende del cumplimiento de todos los factores que intervienen en la integración educativa, como lo son: fundamentos fisiológicos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.

Respondiendo a la tercera y última interrogante: ¿Cuáles son los factores de mayor influencia para que Gonzalo logre su óptimo desarrollo? El componente de más importancia ha sido el apoyo familiar; su madre, gracias a su constante búsqueda de información y actualización, así como su interés para que Gonzalo logre su óptimo desarrollo, han podido hacer de él un alumno capaz de desenvolverse en su contexto, así como de obtener un adecuado desarrollo cognoscitivo. Cabe mencionar que todas las características o funciones que se persiguen para alcanzar la integración educativa, tienen la misma importancia para favorecer el desarrollo del alumno con necesidades educativas especiales. Todos los factores se desarrollan en ámbitos diferentes, pero con la misma significación para el alumno. Dichos factores se dividieron en tres categorías: funciones institucionales, en la cual se describe la infraestructura, la capacitación docente, recursos y materiales

didácticos, personal profesional de apoyo y adecuación curricular; dentro de la segunda categoría, relación de pares, se puntualiza el rechazo y aceptación; la tercera categoría, funciones familiares, estuvo referida al enriquecimiento de tareas y al apoyo tanto social como de estudio.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el objetivo general de la presente investigación, se lograron describir los factores pedagógicos y sociales que influyen en el proceso de aprendizaje que tiene la integración del alumno con necesidades educativas especiales dentro del aula regular, el cual se pudo obtener de acuerdo con los capítulos teóricos, así como del estudio de las observaciones. Con base en los resultados de los objetivos particulares, se desarrollaron de forma teórica y práctica. De acuerdo con los objetivos teóricos: la caracterización de la integración educativa, la conceptualización de educación especial, la categorización de las necesidades educativas especiales y la definición de las funciones familiares en el proceso de integración, se encuentran puntualizados dentro del capítulo 1 del marco teórico. La definición del concepto de aprendizaje, la caracterización de sus tipos y los elementos que intervienen en su adquisición, se desarrollaron dentro del capítulo 2; mientras que las características del niño con necesidades educativas especiales (Síndrome de Down), se puntualizaron dentro del capítulo 3.

Con base en el proceso de los objetivos prácticos se estableció la tarea de conocer la adecuación curricular para la intervención educativa, se describió la aceptación del niño con capacidades especiales dentro del aula regular, así como los factores que intervienen dentro de la integración educativa con alumnos con necesidades educativas especiales.

En función del desarrollo que ha logrado Gonzalo dentro del contexto educativo regular, se puede concluir que entre los factores que han propiciado una adecuada integración, está la función familiar, la cual en mayor significación se ha encargado de desarrollarla su madre, actuando en todas los procesos de Gonzalo, buscando intervenciones adecuadas, personal de apoyo, información y capacitación para el favorecimiento de sus avances.

De igual forma, en el desenvolvimiento de Gonzalo ha influido favorablemente la relación de pares, la aceptación que se tiene del grupo a Gonzalo, como de él al grupo; este proceso de adaptación y socialización logra ayudar a este niño a desarrollarse en un contexto real.

Por otra parte, un factor de suma importancia que en el proceso de Gonzalo no ha conseguido favorecer la integración de una manera eficaz, es el apoyo de recursos económicos, que no se le brindan a este tipo de educación inclusiva, para poder realizar las modificaciones adecuadas tanto en infraestructura y materiales, como el apoyo de personal autorizado, la capacitación docente y las adecuaciones pertinentes.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Montero, Luis Ángel. (2000)
De la integración a la inclusividad.
Editorial Espacio, Buenos Aires.

Ardila, Rubén. (1981)
Psicología del aprendizaje.
Editorial Siglo Veintiuno, México.

Bautista ,Rafael. (2002)
Necesidades educativas especiales.
Editorial Aljibe, Málaga, España.

Barbaranne, Benjamín J. (1998)
Un niño especial en la familia.
Editorial Trillas, España.

Bermúdez Paz, María; Bermúdez Sánchez, Ana María. (2004)
Manual de psicología infantil.
Editorial Biblioteca Nueva, S. L., Madrid.

Bisquerra, Rafael. (1989)
Métodos de investigación educativa.
Editorial CEAC. España.

Capacce, Norma, M.; Lego, Nélide A. (1987)
Integración del discapacitado.
Editorial Hvmánitas, Buenos Aires.

Sabino, Carlos A. (1998)
Cómo hacer una tesis y elaborar todo tipo de escritos.
Editorial Hvmánitas, Buenos Aires.

Cedillo García, Ismael; Herrera Escalante, Iván; Minutti Escandón, Ma. del Carmen;
Torres Fernández, Luis Gerardo; Vázquez Puga, Liliana Rosa. (2009)
La integración educativa en el aula regular.
Editorial SEP, México.

Craig, Grace J.; Baucum, Don. (2001)
Desarrollo Psicológico.
Editorial Pearson Educación de México, S.A. de C.V.

Díaz- Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (2007)
Estrategias docentes para el aprendizaje significativo.
Editorial McGraw-Hill, México, D.F.

Flores Villasana, Genoveva. (1984)
Problemas en el aprendizaje.
Editorial Limusa,, México, D. F.

Friend, Marilyn; Bursuck, William D. (1999)
Alumnos con dificultades.
Editorial Troquel, México.
Gómez Palacio, Margarita. (2002)
La educación especial.
Editorial Fondo de Cultura Económica, México.

Gispert, Carlos. (1999)
Enciclopedia de la Psicología.
Editorial OCÉANO, Barcelona, España.

Guerra Lisi, Stefanía. (1998)
La integración interdisciplinaria del deficiente.
Editorial CEAC, Barcelona, España.

Gutiérrez Sáenz, Raúl. (2006)
Introducción a la didáctica.
Editorial Esfinge, México.

Haddad Slim, Mario. (1986)
Psicología y aprendizaje, una aventura intelectual.
Editorial McGraw-Hill, México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar.
(2006)
Metodología de la Investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Herward, William L. (1998)
Niños excepcionales.
Editorial Pearson Prentice Hall, España.

Herward, William L.; Orlansky, Michael D. (1992)
Niños excepcionales.
Editorial Pearson Prentice Hall, España.

Hoffman, Lois; Scott, Paris; Hall, Elizabeth. (1995)
Psicología del desarrollo de hoy.
Editorial McGraw-Hill, U.S.A.

James, Royer M; Allan, Richard G. (1995)
Psicología del aprendizaje.
Editorial Limusa, México, D. F.

Jiménez Martínez, Paco. (1999)
De educación especial a educación en la diversidad.
Editorial Aljibe, Málaga.

Kolb, David A.; Rubin, Irwin M.; McIntyre, James. (1997)
Psicología de las organizaciones: problemas contemporáneos.
Editorial Castillo, Madrid, España.

Labinowicz, Ed. (1998)
Introducción a Piaget: pensamiento, aprendizaje y enseñanza.
Editorial Pearson Educación, México.

Luo Royo, María Ángeles; López Urquiza, Natividad. (1998)
Bases Psicopedagógicas de la educación especial.
Editorial Pirámide, Madrid.

Maier, Henry. (1987)
Tres teorías sobre el desarrollo del niño.
Editorial Amorrortu, Argentina.

Moraleda, Mariano. (1999)
Psicología del desarrollo.
Editorial Alfaomega Marcombo, México, D. F.

Morris, Charles G.; Maisto, Albert A. (2005)
Introducción a la psicología.
Editorial Pearson Educación, México.

Muñoz Sedano, Antonio (Coord.). (1989)
Diccionario enciclopédico.
Editorial Santillana, México.

Namakforoosh, Mohammad Naghi. (1989)
Metodología de la investigación.
Editorial Limusa. México.

Olivé, León; Pérez Ransanz, Ana Rosa. (2006)
Metodología de la investigación.
Editorial Santillana, México.

Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally; Duskins Feldman, Ruth. (2005)
Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia.
Editorial McGraw-Hill. México.

Piaget, Jean; Inhelder, Barbel. (1997)
Psicología del niño.
Editorial Morata, México.

Ramírez Valencia, Yuliana. (2006)
Proceso de integración del niño con discapacidad intelectual al grupo regular de la
Esc. Prim. Adolfo López Mateos.
Tesis inédita de la Escuela de Trabajo Social Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan,
Michoacán, México.

Sánchez Palomino, Antonio; Torres González, José Antonio. (1997)
Educación Especial I.
Editorial Pirámide, Madrid.

Stassen Berger, Karthleen; Thompson, Ross A. (1998)
Psicología del desarrollo.
Editorial Panamericana, Madrid, España.

Vázquez Valerio, Javier. (2006)
Modernas estrategias para la enseñanza.
Editorial Euroméxico, México.

MESOGRAFÍA

Hegarty, Seamus. (2008)

“Investigación sobre Educación Especial en Europa”.

Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), pp. 191-199.

<http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art13.pdf>.

Juárez Núñez, José Manuel; Comboni Salinas, Sonia; Garnique Castro, Fely. (2010)

“De la educación especial a la educación inclusiva”

Dossier: Procesos educativos en América Latina: política, mercado y sociedad

Argumentos (Méx.) v.23 n.62 México ene./abr. 2010

Versión impresa, ISSN 0187-5795

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-57952010000100003&script=sci_arttext)

[57952010000100003&script=sci_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187-57952010000100003&script=sci_arttext)

SEP. (2010)

Revista Electrónica Incluyendo y Transformando.

SEP/DGDC/Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa

Año 2. Edición 9. OCTUBRE – DICIEMBRE 2010.

http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/issuu/revista/revista_num_004_10.pdf