



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
ARAGÓN**

**EL DOCENTE COMO FACTOR DECISIVO EN LA
FORMACIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES EN EDUCACIÓN
BÁSICA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A
DIANA GODÍNEZ CENTENO**



FES Aragón

ASESORA:

MTRA. MARÍA DEL ROSARIO LÓPEZ GUERRERO

MÉXICO, 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

A mis padres, Juana y Beni, que me dieron la vida y han estado conmigo en todo momento, por ser el pilar fundamental de todo lo que soy, por su inmenso amor, esfuerzo y sacrificio, por creer en mí y brindarme su apoyo incondicional para la culminación de este gran sueño.

A mis hermanos, Rosario, Roció y Victor, por ser mis compañeros de vida, por su apoyo, comprensión y ayuda en los momentos difíciles, por ser siempre partícipes de mis logros.

A mis sobrinos, Andrea, René, Fernanda, Alejandra y Zoé, pero sobre todo a Carlos, por ser la fuente de inspiración para la realización de este trabajo.

A mi esposo, Carlos, por tanto amor, paciencia, comprensión y apoyo, gracias por estar siempre a mi lado.

A mis amigos, Paola, Cristina, Patricia, Alfredo y Elena, por alentarme siempre que lo he necesitado, por ser mis cómplices en cada sueño que he tenido.

A mi asesora, la Mtra. Rosario, por su orientación, paciencia y compromiso.

A todos, de corazón, ¡Gracias!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. Conceptualización, bases teóricas y políticas educativas de las Necesidades Educativas Especiales	4
1.1. Educación Especial.....	18
1.1.1. Antecedentes de la Educación Especial.....	20
1.2. Necesidades Educativas Especiales.....	22
1.2.1. Antecedentes de las NEE en México.....	25
1.3. Integración e Inclusión Educativas.....	29
1.4. Estadísticas de la situación de la Educación Especial en México.....	34
1.5. Situación Actual de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal.....	40
CAPÍTULO 2. Proceso metodológico de investigación.....	46
2.1. Enfoque de investigación.....	47
2.1.1. Características de la investigación cualitativa.....	48
2.2. Diseño de investigación.....	49
2.3. Estudio de casos.....	51
2.4. Muestra de investigación.....	53
2.4.1. Técnicas de recolección de datos.....	55
2.4.2. Instrumentos de recolección de datos.....	59
2.4.3. Criterios de selección de la muestra.....	62
2.5. Trabajo de campo.....	63
2.6. Análisis de datos.....	64

2.6.1. Triangulación de datos.....	67
2.6.2. Hallazgos encontrados.....	69
CAPÍTULO 3. Entre la Educación Especial y el aula regular: El papel del docente.....	71
3.1. Descripción de los servicios de educación especial en el aula regular.....	71
3.2. Rol del docente de aula regular en las NEE.....	74
3.3. Rol del profesor de apoyo de USAER.....	84
CAPÍTULO 4. Propuesta de innovación: Curso de actualización docente sobre Necesidades Educativas Especiales.....	94
4.1. Introducción del curso.....	94
4.2. Marco teórico-conceptual del curso.....	96
4.3. Justificación pedagógica.....	100
4.4. Estructura didáctica.....	102
4.4.1. Presentación.....	102
4.4.2. Objetivos.....	103
4.4.3. Metodología.....	104
4.4.4. Estructura de contenidos.....	104
CONCLUSIONES.....	126
Bibliografía.....	130
Anexos.....	139

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) ha experimentado grandes cambios, motivados, en gran medida por las campañas mediáticas “pro ayuda” a las personas con capacidades diferentes y a las recientes Reformas Educativas que promueven una Educación Inclusiva.

El concepto de inclusión se ha ido situando de manera progresiva en las metas nacionales e internacionales manteniendo una relación compleja y tensa con los conceptos más tradicionales de educación especial e integración. La profundización y el perfeccionamiento de la educación inclusiva surge como un elemento clave de una sociedad que aspira a ser más inclusiva, y en tal sentido, las interfaces inclusión social y educativa son crecientemente vistas como ejes complementarios de las políticas sociales en su concepción e implementación (Operti, 2009).

El tema de la Educación ha sido siempre prioritario en el desarrollo de muchos países y México no ha sido nunca la excepción, no obstante, en el Plan Nacional de Desarrollo para el sexenio de Enrique Peña Nieto (2013-2018), se hace especial énfasis en el tema de un México Incluyente, orientado a garantizar la igualdad de derechos de todos los mexicanos para disminuir la desigualdad y promover la participación social; y una Educación de Calidad que garantice el desarrollo INTEGRAL de TODA la población, proporcionando herramientas que incrementen su calidad de vida, asimismo, se enfatiza en la participación de todos los grupos de la población, así como en la inclusión y la equidad.

En este contexto, la aceptación de una filosofía incluyente implica cambios decisivos en todas las esferas relacionadas con el desarrollo de los alumnos, pero principalmente en la cuestión educativa, pues es imposible pensar en una educación orientada a la Inclusión con la existencia de sistemas paralelos de atención a la diversidad (uno para los alumnos regulares y otro para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales), entonces, surge la necesidad de establecer un único sistema con enseñanzas comunes adaptadas a las características individuales de cada alumno.

Pero surgen varias interrogantes, ¿Nuestro sistema educativo está preparado para hacer frente a este nuevo modelo de educación? ¿Es posible lograr incluir a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales al grupo regular? ¿Nuestros docentes tienen la preparación suficiente para hacer frente a los retos que se presenten dentro de su aula?

Teniendo la certeza de que la escuela debe ser un espacio con igualdad de oportunidades de desarrollo para todos los alumnos, el presente trabajo de investigación está basado en uno de los principales actores que intervienen en el proceso formativo de los niños con Necesidades Educativas Especiales, me refiero al docente, que es un agente decisivo en el pleno desarrollo de los alumnos que presentan dificultades.

El objetivo principal de la investigación fue conocer cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula regular y cuáles son los métodos y estrategias de enseñanza que utilizan los profesores, de qué manera tratan de incluir a los alumnos y qué tanto toman en cuenta sus necesidades individuales; también se indagó en la formación profesional de cada uno de los docentes y la participación de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (Ahora UDEII) en la intervención multidisciplinaria, la finalidad de esta fase de investigación fue contar con elementos suficientes para la elaboración de una propuesta de curso de actualización que contribuya al proceso de formación docente en el tema de la inclusión educativa .

La trascendencia de este trabajo de investigación radica en permitir la concientización de los profesionales de la educación, específicamente los docentes, sobre la importancia de realizar una práctica educativa responsable, que, en la medida de lo posible genere condiciones favorables de desarrollo de los alumnos.

En el Primer Capítulo se desarrollaron teóricamente todos los conceptos relacionados con el tema de las Necesidades Educativas Especiales, así como los antecedentes históricos, las bases teóricas y las políticas educativas que intervienen en la Educación Especial en México, finalizando con un panorama

general de la situación actual de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal.

En el Segundo Capítulo se planteó el desarrollo metodológico que se llevó a cabo en la realización de la tesis. Dado que se trató de una investigación de corte cualitativo, en este capítulo se definió el enfoque, además de la justificación del diseño como investigación aplicada, cuya muestra estuvo conformada por los grupos de 2°, 3° y 4° grado de una escuela primaria pública y el personal docente titular de cada uno de los grupos. Para el análisis de datos se utilizó el método de triangulación, comparando los resultados obtenidos tanto de las observaciones como de las entrevistas, que fueron los instrumentos de recolección de datos manejados en la investigación.

El Tercer Capítulo se destinó para describir los resultados de la investigación y los hallazgos encontrados, se inicia generando una descripción de los servicios de educación especial en el aula regular, el rol del docente titular dentro de su aula y el papel que juega el profesor de apoyo de USAER.

Como producto final, en el Cuarto Capítulo se desarrolla una propuesta de Innovación enfocada a mejorar el trabajo docente dentro del aula, de tal forma que se contribuya a generar una educación inclusiva fundamentada para la cual se requieren diversas acciones y una oferta amplia para la formación docente.

CAPÍTULO 1. Conceptualización, bases teóricas y políticas educativas de las Necesidades Educativas Especiales.

El campo de las Necesidades Educativas Especiales es muy amplio ya que implica diferentes concepciones, desde el ámbito político, educativo, psico-social e institucional.

En el presente apartado se expone un análisis sobre cómo se ha desarrollado la concepción de Necesidades Educativas Especiales partiendo primeramente de la conceptualización en Educación Especial así como su construcción y desarrollo en un contexto nacional e internacional, para posteriormente pasar a lo que son concretamente las Necesidades Educativas Especiales y su situación actual en nuestro país, así como de dos conceptos de suma importancia en la presente investigación; la Integración y la Inclusión Educativa, teniendo como base la corriente constructivista, en la cual están sostenidos los planes y programas de la educación Básica en México.

Desde tiempos inmemorables se ha considerado a la educación como el camino directo hacia el desarrollo y el progreso. La educación, es un proceso inacabable, pues comienza desde el momento en el que un individuo nace y termina hasta que muere, por medio de la educación se logra la socialización y la adquisición y asimilación de conocimientos.

La definición etimológica del término “educación” tanto si consideramos el vocablo *educere* (extraer, sacar a la luz, en el sentido socrático, desde dentro hacia afuera), como si se analiza la voz *educare* (“criar”, “nutrir”, o “alimentar”), están significando ambas, lo que es propio por la raíz *duco*, es decir, “tirar, sacar, traer, llevar, hacer salir, guiar, conducir” (Sanvisens, 1984:5).

Así, remontándonos a los clásicos de la Teoría Pedagógica, Platón en “El mito de la caverna” considera a la Educación como un proceso que permite al hombre tomar conciencia de la existencia de otra realidad, más plena y a la que está llamado, de la que procede y hacia la que se dirige. Por tanto la educación es la desalineación,

la ciencia es liberación y la filosofía es alumbramiento del conocimiento (Mariño y Torres, 2008)

Recordemos también a Aristóteles, él plantea que la educación nunca termina, la entiende como un proceso de perfeccionamiento y por lo tanto este proceso inacabable pues según su teoría, la educación dura tanto como dura la vida de una persona (Ruz, 2002).

Por su parte Kant, citado en Soberanis (2010), piensa a la educación como humanización: sin la educación el ser humano no llega a ser tal. El animal nace con instintos que le dan reglas fijas de conducta; en cambio, el ser humano recibe esas reglas de los educadores, para que pueda luego ejercer su libertad. La educación es formación, Bildung, es decir, desarrollo de las capacidades naturales y lo socioculturales de cada ser humano, y su fin último es la perfección.

Durkheim (1991), plantea que la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado.

Dewey, citado por Londoño (s/f), considera a la Educación como un proceso de reconstrucción continua de la experiencia que comprende dos aspectos: el psicológico y social. El primero busca estimular las capacidades y aptitudes, los poderes del joven pero este estímulo solo proviene de la situación social. El momento en que lo psicológico y social se relaciona de modo orgánico se genera una capacidad un poder hacer en el estudiante, en el momento que el opera por medio de relaciones en la sociedad. Respecto al principio fundamental de Dewey en la enseñanza fue que el niño va a la escuela para hacer cosas: cocinar, coser, trabajar la madera y fabricar herramientas mediante actos de construcción sencillos; es en éste contexto y como consecuencia de esos actos se articulan los estudios: lectura, escritura, cálculo, entre otras. Se trata de que el niño entienda la razón por

la que ha de adquirir un conocimiento y así tendrá más interés en adquirirlo y por consiguiente en las actividades a realizar.

Ya en la actualidad, autores como Coll (1999) sostienen que la educación es un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante y gracias a las cuales, los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros, garantizando el funcionamiento de uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la especie: la herencia cultural, hallándose al promover el desarrollo personal a través de las prácticas generando ciertos conocimientos, actitudes, valores, destrezas, etc., lo cual garantiza promover el progreso a nivel social, mediante esa transmisión cultural favoreciendo a su vez en otras esferas del desarrollo.

Torres (2006: 6) , argumenta que la Educación es tanto un derecho humano como un medio vital para promover la paz y el respeto por los derechos humanos, a fin de que se realice su potencial para contribuir a construir un mundo más pacífico, la educación debe ser universal y accesible de manera igualitaria para todos y todas.

Dadas las conceptualizaciones de la Educación, ahora es posible establecer distintos tipos de Educación, a saber, la Formal, la Informal y la No formal, Sarramona (2008), una explicación de cada una de ellas a continuación:

- **Educación formal:** Sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad.
- **Educación No formal:** Toda actividad educativa organizada, sistemática, impartida fuera del marco del sistema formal, para suministrar diferentes tipos de aprendizaje a subgrupos concretos de la población, tanto adultos como niños.
- **Educación Informal:** Proceso a lo largo de toda la vida por el que cada persona adquiere y acumula conocimientos, habilidades, actitudes y criterios a través de las experiencias cotidianas y de su relación con el medio.

Con los planteamientos anteriores, queda claro que todos hemos llevado a cabo los tres tipos de educación, sin embargo, esta investigación hace referencia a la Educación de tipo Formal.

En México la Educación Formal está distribuida de la siguiente forma:

- Educación Básica
- Educación Media Superior
- Educación Superior

En el Artículo 3º Constitucional (Diario Oficial de la Federación, 1917), se especifica que la educación es un derecho para todos los ciudadanos, en este artículo se establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado – federación, estados, distrito federal y municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior son obligatorias¹.

La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia².

El estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos³.

Además, se establece que la educación debe ser laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa, así mismo, debe estar apegada a

¹ Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013

² Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 10 de junio de 2011

³ Adicionado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013

la democracia, considerando ésta no solo como estructura jurídica y régimen político, sino como sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural de las personas.

La Ley General de Educación (Diario Oficial de la Federación, 1993)⁴, amplía algunos de los principios establecidos en el artículo tercero constitucional. En el artículo 2º se establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

En este mismo artículo, se plantea que la educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Así, se establece que el Sistema Educativo Nacional deberá asegurarse la participación activa de todos los involucrados en el proceso educativo, con sentido de responsabilidad social, privilegiando la participación de los educandos, padres de familia y docentes, para alcanzar los fines a los que hace referencia el artículo 7º y cuyos apartados se enlistan a continuación:

- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas.
- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país.

⁴ Reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de Abril de 2015

- Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español.
- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad;
- Promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos;
- Fomentar actitudes que estimulen la investigación y la innovación científicas y tecnológicas;
- Impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación
- Fomentar la educación en materia de nutrición y estimular la educación física y la práctica del deporte;
- Desarrollar actitudes solidarias en los individuos y crear conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable de la sexualidad, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana, así como propiciar el rechazo a los vicios y adicciones, fomentando el conocimiento de sus causas, riesgos y consecuencias;
- Inculcar los conceptos y principios fundamentales de la ciencia ambiental, el desarrollo sustentable, la prevención del cambio climático, así como de la valoración de la protección y conservación del medio ambiente como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y la sociedad. También se proporcionarán los elementos básicos de protección civil, mitigación y adaptación ante los efectos que representa el cambio climático y otros fenómenos naturales;

- Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.
- Fomentar los valores y principios del cooperativismo.
- Fomentar la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo.
- Promover y fomentar la lectura y el libro.
- Difundir los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes y las formas de protección con que cuentan para ejercitarlos.
- Realizar acciones educativas y preventivas a fin de evitar que se cometan ilícitos en contra de menores de dieciocho años de edad o de personas que no tenga la capacidad de comprender el significado del hecho o para resistirlo.

Al inicio de cada administración federal se elabora el Plan Sectorial de Educación basado en el Plan Nacional de Desarrollo, donde se expresan los objetivos, estrategias, gestión, metas y líneas de acción en materia de educación.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 aprobado por Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de mayo de 2013, establece cinco metas nacionales y tres estrategias transversales.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND) enfatiza en la prioridad de la educación de calidad al incluirla como una de sus cinco metas nacionales y plantea ésta debe ser altamente jerarquizada ya que las posibilidades de desarrollo del país dependen de una educación de calidad.

Asimismo, se plantea que la formulación del Programa Sectorial de Educación tendrá como base la meta nacional México con Educación de Calidad, así como aquellas líneas de acción transversales que, por su naturaleza, le corresponden al sector educativo. La definición de los objetivos, estrategias y líneas de acción del Programa Sectorial de Educación (PSE) tienen como referente el Artículo 3o Constitucional y el contenido de la Ley General de Educación. En particular, para el

período 2013-2018, el PSE recupera la Reforma Constitucional en materia educativa que se promulgó el 26 de febrero de 2013 y las leyes reglamentarias que la concretan: Ley General del Servicio Profesional Docente, Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y el Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. Todas ellas tienen como propósito fundamental el elevar la calidad de la educación.

En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE) se establecen seis objetivos fundamentales:

1. Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
2. Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuya al desarrollo de México.
3. Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.
4. Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.
5. Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.
6. Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

El PND señala que para garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo se deben ampliar las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avance en los estudios a todas las regiones y sectores de la población. Esto requiere crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada de los planteles, así como incrementar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad, por ello, resalta la urgencia de reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación por condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual.

Dentro de todos los objetivos planteados en el Plan Sectorial de Educación, es importante hacer énfasis en el No. 3 *“Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa”*. Como puede leerse, se establece que el Estado tiene la obligación de garantizar el derecho a la educación y que el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 está construido bajo la premisa de que todos los grupos de la población deben formar parte y beneficiarse del desarrollo del país, entonces, las escuelas e instituciones educativas deben atender las particularidades de los grupos de la población que más lo requieren. En especial, deben desplegarse estrategias que contemplen la diversidad cultural y lingüística, los requerimientos de la población con discapacidad y, en general, las barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación de las mujeres y de grupos vulnerables.

Bajo este contexto, y en el marco de una educación de calidad, el primero de Mayo del presente año se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Programa Nacional para el Desarrollo e Inclusión de Personas con Discapacidad, en cuyos apartados se desglosan 37 estrategias y 311 líneas de acción distribuidos a lo largo de 6 objetivos generales que se describen a continuación:

1. Incorporar los derechos de las personas con discapacidad en los programas y acciones de la administración pública.
2. Mejorar el acceso de personas con discapacidad a los servicios de salud así como a la atención de salud especializada.
3. Promover el diseño e instrumentación de programas y acciones que mejoren el acceso trabajo de las personas con discapacidad.
4. Fortalecer la participación de las personas con discapacidad en la educación inclusiva y la especial, la cultura, el deporte y el turismo.
5. Incrementar la accesibilidad en espacios públicos y privados, el transporte y las tecnologías de la información para las personas con discapacidad.
6. Armonizar la legislación para facilitar el acceso a la justicia y la participación política y pública de las personas con discapacidad.

En la actualidad, tanto el artículo 3º Constitucional como la Ley General de Educación son los principales instrumentos legales que regulan Sistema Educativo Mexicano y la Educación Nacional.

Dados los fines de la presente investigación es necesario desglosar y conceptualizar únicamente a la Educación Básica.

La educación básica puede definirse como un proceso educativo que se orienta hacia la formación integral de la persona humana, mediante el desarrollo de habilidades y destrezas básicas, la asimilación de aprendizajes necesarios y la promoción de hábitos, actitudes y valores que contribuyen a mejorar las condiciones y calidad de la vida humana y a preparar a los ciudadanos para su participación en la vida familiar, social, económica, política y cultural (Rendón, 1999: 127-132).

En nuestro país la educación Básica es regulada por la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Básica, que tiene como objetivo garantizar el derecho a la educación pública y gratuita de todos los niños, niñas y jóvenes, como lo estipula el artículo tercero constitucional, mediante la elaboración y el establecimiento de normas que aseguren la igualdad de oportunidades para acceder, permanecer y obtener los resultados de una educación de calidad, donde adquieran los conocimientos y desarrollen las competencias necesarias para su formación ciudadana, a fin de que aprendan a ejercer con responsabilidad sus derechos y obligaciones y puedan continuar superándose a lo largo de su vida como buenos ciudadanos mexicanos además de brindar una educación de calidad incluyente, plurilingüe y pluricultural, basada en competencias que respondan a las exigencias de nuestro tiempo; que cumpla con estándares de calidad que permitan la incorporación de los avances tecnológicos de los medios informáticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, la evaluación permanente de los aprendizajes en el aula; y que además acredite, reconozca y promueva la certificación anticipada de las alumnas y alumnos con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos; para que todos logren insertarse con éxito en la sociedad del conocimiento.

En el discurso de todos los programas educativos se establece que educación además de la enseñanza, la adquisición de contenidos y el aprendizaje significativo,

tiene como finalidad el desarrollo pleno de los alumnos, planteando a la educación como un proceso social.

Según Cubero (2005), el constructivismo es la base teórica de los planes de estudios de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), formando los lineamientos que sustentan el diseño curricular de la educación básica, teniendo como idea rectora que el niño descubra los conceptos y significados.

El término constructivismo se empezó a utilizar en los años ochenta del siglo pasado que autores como Glaser y Resnick (la escuela de Pittsburgh) lo usaron para fundamentar sus concepciones sobre cómo aprendemos y conocemos, y dejar de lado el concepto de procesamiento de información (Hernández, 2006).

Dado que existen múltiples enfoques para la interpretación constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, Serrano y Pons (2011), plantean cuatro tipos de constructivismo:

Constructivismo radical: Propuesto por la escuela constructivista Austriaca, hace referencia a un enfoque no convencional del problema del conocimiento y del hecho de conocer y se basa en la presunción de que el conocimiento, sin importar cómo se defina, está en la mente de las personas y el sujeto cognoscente no tiene otra alternativa que construir lo que conoce sobre la base de su propia experiencia. Todos los tipos de experiencia son esencialmente subjetivos y aunque se puedan encontrar razones para creer que la experiencia de una persona puede ser similar a la de otra, no existe forma de saber si en realidad es la misma, se basa en cuatro principios fundamentales:

a) El conocimiento no se recibe pasivamente, ni a través de los sentidos, ni por medio de la comunicación, sino que es construido activamente por el sujeto cognoscente.

b) La función del conocimiento es adaptativa, en el sentido biológico del término, tendiente hacia el ajuste o la viabilidad.

c) La cognición sirve a la organización del mundo experiencial del sujeto, no al descubrimiento de una realidad ontológica objetiva.

d) Existe una exigencia de "socialidad", en términos de "una construcción conceptual de los otros" y, en este sentido, las otras subjetividades se construyen a partir del campo experiencial del individuo. Según esta tesis la primera interacción debe ser con la experiencia individual.

Constructivismo cognitivo: Parte esencialmente de la teoría de la Inteligencia de Piaget (2006), y postula que el proceso de construcción de los conocimientos es un proceso individual que tiene lugar en la mente de las personas que es donde se encuentran almacenadas sus representaciones del mundo. El aprendizaje es, por tanto, un proceso interno que consiste en relacionar la nueva información con las representaciones preexistentes, lo que da lugar a la revisión, modificación, reorganización y diferenciación de esas representaciones. Ahora bien, aunque el aprendizaje es un proceso instrumental, puede ser guiado por la interacción con otras personas, en el sentido de que "los otros" son potenciales generadores de contradicciones que el sujeto se verá obligado a superar.

Constructivismo socio-cultural: Tiene su origen en los trabajos de Lev S. Vygotsky (1979), y postula que el conocimiento se adquiere, según la ley de doble formación, primero a nivel intermental y posteriormente a nivel intrapsicológico, de esta manera el factor social juega un papel determinante en la construcción del conocimiento, aunque este papel no es suficiente porque no refleja los mecanismos de internalización. Sin embargo, como la idea de un origen social de las funciones psicológicas no es antitética con la noción de construcción personal, sobre todo si se parte de un modelo bidireccional de transmisión cultural en el que todos los participantes transforman activamente los mensajes, podemos asumir que la construcción de los conocimientos supone una internalización orientada por los "otros sociales" en un entorno estructurado. De esta manera el constructivismo socio-cultural propone a una persona que construye significados actuando en un entorno estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional. Este proceso de construcción presenta tres rasgos definitorios: la unidad de subjetividad–

intersubjetividad, la mediación semiótica y la construcción conjunta en el seno de relaciones asimétricas. La intersubjetividad, la compartición de códigos compartidos y la co-construcción con aceptación de la asimetría pueden lograrse porque, por medio de actividades simbólicas, los seres humanos tratan su entorno significativo como si fuera compartido.

Constructivismo social: Este representa la otra versión del pensamiento austriaco que, encabezada por Thomas Luckman y Peter L. Berger, postula que la realidad es una construcción social y, por tanto, ubica el conocimiento dentro del proceso de intercambio social. Desde esta perspectiva, la explicación psicológica no reflejaría una realidad interna, sino que sería la expresión de un quehacer social, por lo que traslada la explicación de la conducta desde el interior de la mente a una explicación de la misma como un derivado de la interacción social (Berger y Luckman, 2001: 39). En el construccionismo social la realidad aparece como una construcción humana que informa acerca de las relaciones entre los individuos y el contexto y el individuo aparece como un producto social –el *homo socius*–, definido por las sedimentaciones del conocimiento que forman la huella de su biografía, ambiente y experiencia.

Las explicaciones de los fenómenos psicológicos no se ubican en el individuo ni en categorías psicológicas sino que son condicionadas por las pautas de interacción social con las que el sujeto se encuentra, de manera que el sujeto individual queda "disuelto" en estructuras lingüísticas y en sistemas de relaciones sociales.

Los términos en los cuales se entiende el mundo son artefactos sociales históricamente localizados, de manera que, desde el construccionismo, el proceso de comprensión es el resultado de una tarea cooperativa y activa entre personas que interactúan y el grado en que esa comprensión prevalece o es sostenida a través del tiempo está sujeto a las vicisitudes de los procesos sociales (comunicación, negociación, conflicto, etc.).

Las relaciones sociales posibilitan la constitución de redes simbólicas, que se construyen de manera intersubjetiva, creando un contexto en el que las prácticas discursivas y sus significados van más allá de la propia mente individual.

Serrano y Pons (2011), sitúan a la educación actual entre los entre el constructivismo cognitivo y los constructivismos de corte social (constructivismo socio-cultural y constructivismo social).

Según Carretero (1997), el constructivismo es la idea de que el individuo –tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un simple producto del ambiente ni el resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores. Como consecuencia, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano.

El aprendizaje desde el constructivismo es entendido como un proceso constructivo del desarrollo conceptual, relacionado estrechamente con la reorganización de estructuras y previos saberes y haceres, como consecuencia de la incorporación de la nueva información a estos esquemas. La conceptualización de la enseñanza en esta perspectiva, pretende que por parte del docente se permita crear las condiciones necesarias para que el niño a partir del conocimientos previos, asimile, estructure y organice conocimientos nuevos, donde el aprendizaje ocurrirá de manera gradual en relación al contacto que el niño tenga con situaciones significativas de aprendizaje; siendo el rol del docente como el mediador entre los conocimientos y el alumno, quien tendrá un papel activo y constructivo desde un quehacer con mayor significado para su aplicación práctica (Palacios, 2008).

Solé y Coll (1993), nos dicen para su desarrollo personal, y no sólo en el ámbito cognitivo, la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir también las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices. Parte también de un consenso ya bastante asentando en relación al carácter activo del aprendizaje, lo que lleva a aceptar que éste es fruto de una construcción personal, pero en la que no interviene sólo el

sujeto que aprende; los <<otros>> significativos, los agentes culturales, son piezas imprescindibles para esa construcción personal, para ese desarrollo al que se ha aludido.

Según Díaz Barriga (2002), para el constructivismo existen tres aspectos clave que favorecen el proceso de aprendizaje: el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido; de modo que se pueden señalar algunos principios desde la concepción constructivista, enfatizan en lo siguiente:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la medición o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.

Así el alumno debe ser motivado a descubrir el conocimiento y construir o reconstruir sus propios conceptos, para que surja ese aprendizaje que le sea funcional , desde sus propias experiencias escolares a través de la interacción con el medio, va transformando sus estructuras cognitivas, para construir su propio conocimiento (González, 2008).

1.1. Educación Especial

Partiendo del discurso de que a través de la Educación se busca la formación de las personas en su totalidad, es decir no solo en la adquisición de conocimientos, sino también en el desarrollo de sus habilidades y actitudes, por tanto, si por alguna razón se presentan dificultades será necesario buscar la manera de incluir a aquellas personas que no les sea posible adaptarse al currículo común⁵.

⁵ Sin embargo, la utilización del término Educación Especial en ocasiones se asume como una diferenciación entre lo “normal” y lo “anormal”, lo cual obstaculiza la inclusión de los alumnos y por lo tanto se corre el riesgo de determinar que el origen de las dificultades se encuentran específicamente en los alumnos y fomenta la perspectiva de deficiencia que desvía la atención de las causas que originan las barreras del aprendizaje.

Muchos alumnos tienen dificultades de aprendizaje en algún momento de su vida escolar. Si bien tradicionalmente estas dificultades se consideran limitaciones o discapacidades del alumno, hoy en día un planteamiento más positivo reconoce que pueden ser el resultado de una compleja gama de factores, como la naturaleza del plan de estudios, la organización de la escuela y la capacidad y buena disposición de los maestros para responder a los diversos niveles de comprensión, experiencia y estilos de aprendizaje de los alumnos.

Cuando los alumnos padecen algún tipo de discapacidad, ya sea intelectual o física, es posible que el sistema educativo tradicional no satisfaga sus necesidades, es entonces que entra en juego el concepto de “Educación Especial”, que, tal como su nombre lo dice, hace referencia a características diferenciadas o especiales.

La Educación Especial es definida como la atención educativa prestada a niños y adolescentes que presentan algún tipo de minusvalía, física o sensorial o que están en situación de riesgo social, o en situación de desventaja por factores de origen social, económico o cultural, que les impide seguir el ritmo normal del proceso de enseñanza-aprendizaje (Torres, 1999)

El término Educación Especial se ha utilizado popularmente para distinguir a un tipo de educación diferente a la ordinaria, paralela a la educación regular; de tal manera que el alumno al que se le diagnosticaba un déficit o discapacidad, se le separaba de aquellos alumnos considerados como “normales”, pero además, la Educación Especial “no sólo está dirigida a la educación de aquellos sujetos que tienen deficiencias conforme a lo normativo, sino también, a aquellos otros que por sus características excepcionales, están por encima de lo normativo (niños superdotados)... sujetos que por defecto o exceso han de participar en programas especiales para su integración en la escuela ordinaria” (Sánchez, 1994: 18-19).

Hoy en día podemos suponer que esta cuestión ha cambiado pues con la normalización de los servicios educativos y de la idea de integración escolar se ha

dado paso a una concepción distinta, la de la educación especial como parte de la educación regular.

Al mismo tiempo los conceptos se han ido modificando. Es el caso del término “problemas de aprendizaje” pues anteriormente se pensaba que las causas de las dificultades del alumno estaban únicamente en él, ahora se considera que los problemas no solamente tienen que ver con alumno, sino que también influye el contexto en el que este se desarrolla, ya sea familiar, escolar, etc.

Bajo esta nueva perspectiva, el objetivo de la educación especial es, o *debería ser* proporcionar las herramientas necesarias (en materia educativa) a los alumnos que tienen necesidades diferentes a la media, para que de esta manera, los niños con Necesidades Educativas Especiales tengan acceso a la educación y se desarrollen plenamente, de tal forma que se les posibilite la inserción a la sociedad, siendo adultos independientes y capaces de valerse por sí mismos.

1.1.1. Antecedentes históricos de la Educación Especial

Para ubicar a la Educación Especial en la actualidad, es necesario retomar sus antecedentes, con la finalidad de conocer cómo se ha ido construyendo esta disciplina a lo largo de la historia y de qué manera ha ido evolucionando con el paso del tiempo.

Cuadro1. Recorrido histórico sobre la configuración de la educación especial

Etapa	Características
Sociedades Antiguas	<ul style="list-style-type: none"> • En esta etapa los miembros del grupo con menos fuerza o habilidades físicas representaban un obstáculo para la supervivencia del grupo, por lo que eran eliminados intencionalmente o abandonados a su suerte. • En algunos casos, cuando la sociedad ya había adquirido cierta conciencia social respecto a las personas con desventajas, en lugar de ser estas eliminadas, eran elegidas para participar en ceremonias y rituales, dado que se les atribuían facultades divinas. • En algunos casos se creía que las personas con discapacidad estaban protegidas por los dioses. • En otros casos se les relacionaba con poderes demoniacos por lo que contrariamente se consideraban maldecidos por los dioses. • Formaban parte de la sociedad común pero se les impedía el acceso a varios ámbitos de la sociedad. • Existía un respeto por las personas con problemas de ceguera, y se piensa que ellos recibieron algún tipo de educación.

	<ul style="list-style-type: none"> • La sordera fue considerada un defecto y a las personas que padecían este problema se les atribuyó falta de entendimiento • Los que tenían un problema físico evidente eran vistos con repulsión, abandonados o eliminados. • Las personas con Discapacidad Intelectual fueron las más desfavorecidas pues fueron objeto de abandono, burla, rechazo y persecución. • Se pensaba que las personas con discapacidad eran incapaces de aprender.
Edad Media	<ul style="list-style-type: none"> • Predominó la influencia de la iglesia cristiana • Los valores cristianos fomentaron actitudes de compasión y caridad para las personas con discapacidad • Condena del infanticidio. • Creación (generalmente por parte de religiosos) de hospitales y casas para personas con discapacidad. • La iglesia difundió la idea de que las discapacidades eran una cuestión "sobrenatural" • Rechazo y temor ante ciertas discapacidades.
Renacimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Se continuó dando asistencia por medio de asilos y hospitales. • Se protegía a los discapacitados en instituciones • Expulsión o prisión.
Siglo XVI y XVII	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de los primeros métodos educativos para niños sordos y creación de la primera escuela pública para atenderlos. • Educación de personas ciegas • Primeros intentos sistematizados para enseñar a un niño con retraso mental, el precursor fue Jean Marc Gaspard Itard.
Siglo XIX	<ul style="list-style-type: none"> • Esta etapa es conocida como "La Era de las Instituciones". • Creación de una pedagogía para la enseñanza de las personas con discapacidad intelectual, impulsada por Edouar Seguin. • Prevalció el punto de vista médico para la atención de la discapacidad. • Se consideraba la hospitalización como necesaria. • Se extendió la construcción de asilos-hospitales. • Los internos eran considerados como pacientes, cuya biografía era su historia clínica. • Se les consideraba como enfermos y se les cuidaba como tal. • Se admitió la idea de que los niños con discapacidad, aún intelectual, eran capaces de aprender. • Debían estudiar en internados, separados de sus familias y comunidades desde temprana edad. • Se ubicaba a la enseñanza como la forma de compensar las deficiencias sensoriales con la finalidad de que regresaran al mundo de los "no discapacitados". • Se empezó a generar la idea de la creación de Escuelas Especiales o de clases especiales dentro de las escuelas regulares, sin alejar a los niños de sus familias. • Predominaban los internados como opción educativa para los niños con deficiencias.
Siglo XX	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de una concepción organicista y psicométrica de las discapacidades, sustentada en el modelo médico. • Se consideraba que todas las discapacidades tenían origen en una disfunción orgánica producida al comienzo del desarrollo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de pruebas e instrumentos de evaluación. • Tratamiento distinto y separado para cada tipo de padecimiento. • Educación distinta y separada de la escuela común. • Se reconoce la idea de que las personas con discapacidad son educables. • Apertura de escuelas especiales como respuesta educativa apropiada. • Creación de pruebas psicométricas para clasificar la inteligencia. • Educación diferenciada con base en el tipo y grado de deficiencia. • Surge el concepto de “normalidad”, relacionado con la capacidad intelectual y únicamente medible con instrumentos de evaluación psicométrica. • Alfred Binet y Théodore Simon desarrollan los primeros test psicométricos. • Separación de los alumnos según su rendimiento y características. • Estandarización de los contenidos. • Institucionalización y extensión de la oferta-demanda de la educación especial. • El diagnóstico cuantitativo era predominante.
--	--

Elaboración propia a partir de la información revisada en, García, 2000.

1.2. Necesidades Educativas Especiales

Para Puigdellívol (1999), las Necesidades Educativas Especiales son consideradas como el conjunto de medios (materiales, arquitectónicos, metodológicos, curriculares y profesionales) que es preciso instrumentalizar para la educación de alumnos que por diferentes razones, temporalmente o de manera permanente no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal y la integración social con los medios que habitualmente están a disposición de la escuela ordinaria.

Se considera que un niño tiene una dificultad especial si muestra una mayor dificultad para aprender que el resto de los niños de su misma edad; si tiene una disfunción que le impide o dificulta hacer uso de las facilidades educativas de un cierto nivel proporcionadas a los de la misma edad en las escuelas de su zona y nivel.

En la Guía para Facilitar la Inclusión de alumnos y alumnas con Discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad se establece que un alumno con Necesidades Educativas Especiales es aquel o aquella que presenta un desempeño escolar significativamente distinto, respecto a sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo diversos recursos, con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos establecidos.

Uno de los documentos que mejor explica el significado del concepto de necesidad educativa especial es el Informe Warnock, publicado en el Reino Unido en 1978 y que recoge las conclusiones de una comisión de expertos dedicada al estudio de la situación de la Educación Especial por encargo del Ministerio de Educación Británico (Castejón Costa y Navas Martínez, 2007).

Algunas concepciones generales del Informe Warnock son las siguientes:

- La educación es un derecho al que todos los niños pueden acceder.
- Se considera que un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta mayores dificultades de aprendizaje en comparación con el resto de los niños de su edad, por lo cual se requerirá de una atención específica y de recursos educativos especiales.
- Los recursos educativos deben de ser accesibles para todos.
- Enfatiza en la diversidad ya que cada alumno posee necesidades educativas individuales para poder aprender y desarrollarse, y que por tanto requieren una respuesta y atención individualizada y comprensiva.
- Importancia de la escuela para compensar las dificultades de aprendizaje del alumno.
- Plantea que los problemas de aprendizaje están relacionados a las características propias de cada niño, pero también y principalmente a la capacidad de la escuela para dar respuesta a las demandas del niño.
- Implementación de recursos adecuados para atender a las necesidades educativas de los niños y evitar dificultades, formación profesional de los maestros, ampliación del material didáctico, eliminación de las barreras arquitectónicas, psicológicas y pedagógicas, utilización de nuevas metodologías, entre otros.
- La educación especial debe tener un carácter adicional o suplementario y no paralelo, por lo que las escuelas especiales deben seguir existiendo para educar a niños con graves y complejas discapacidades, pero varias de ellas deben ser transformadas en centros de apoyo, brindando recursos, información y asesoramiento a las escuelas comunes y a los padres.

Posteriormente, con la proclamación de la Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales⁶, en 1994, el concepto de Necesidades Educativas Especiales se consolidó y difundió a lo largo del mundo.

A grandes rasgos, estos son los puntos principales que se plantean en la Declaración de Salamanca:

- Acceso a la educación para todos independientemente de sus diferencias particulares.
- Afirma que cada niño tiene características, intereses, y capacidades diferentes.
- Toda persona con necesidades educativas especiales debe tener acceso a la escuela regular y esta tendrá la obligación de integrarlo por medio de una pedagogía basada en el niño con la capacidad de satisfacer sus necesidades.
- En la medida en que una escuela sea capaz de integrar a los alumnos con Necesidades Educativas especiales se podrá combatir la discriminación y le proporcionará al alumno una educación más efectiva y enriquecedora.
- Formación de profesionales de Educación Especial.
- Programa de estudios flexibles y adaptados.
- Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, por lo que el Estado debe proporcionar una educación integradora como parte del sistema educativo.
- Preparación de los niños con Necesidades Educativas Especiales para tener una vida adulta plena.
- Participación de todos los sectores de la sociedad, gobierno, comunidad, padres de familia, y comunidad educativa.
- Fomentar en la comunidad actitudes de integración y participación, para poder hacer frente a la discriminación y la exclusión.

⁶ Derivada de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad en Salamanca, con la participación de representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales.

1.2.1. Antecedentes de las Necesidades Educativas Especiales en México

Los antecedentes de la educación especial en México se remontan a la segunda mitad del siglo XIX cuando se crearon escuelas para sordos y ciegos.

En 1915 se fundó en Guanajuato la primera escuela para la atención a niños con discapacidad intelectual y posteriormente se amplió la atención a niños y jóvenes con diferentes discapacidades, sobre todo por medio de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Escuela de Orientación para Varones y Niñas, y la Oficina de Coordinación de Educación Especial.

A finales de 1970 y por decreto presidencial, se creó la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema de educación especial y la formación de maestros especialistas. Fue a partir de entonces, el servicio de educación especial prestó atención a personas con discapacidad intelectual, problemas de audición y de lenguaje, dificultades motoras y trastornos visuales.

Fue durante la década de los ochenta cuando los servicios de educación especial se clasificaron en dos modalidades:

Indispensables: Estos servicios se dividían en los Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial (Era en estas escuelas en donde se daba atención a niños en edad de cursar la educación preescolar y primaria en cuatro áreas: discapacidad intelectual, trastornos neuromotores, de audición y de visión) y los Centros de Capacitación de Educación Especial; ambos funcionaban en áreas determinadas separadas de la educación regular y estaban dirigidos a los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad; en esta modalidad también estaban incluidos los grupos integrados B que estaban dirigidos a niños con discapacidad intelectual leve y los grupos integrados para hipoacúsicos, que funcionaban en las escuelas primarias regulares.

Complementarios: Estos eran servicios de carácter psicopedagógico, se les dio la denominación de Grupos Integrados A y prestaban apoyo a alumnos que se

encontraban inscritos en la educación básica regular pero que tenían dificultades en el aprendizaje, en el aprovechamiento escolar, así como en lenguaje y conducta.

Además, se contaba con otras instituciones que se encargaban de la evaluación y canalización de los niños, ejemplo de ello son los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), posteriormente surgieron, a fines de la década de los ochenta y principios de los años noventa los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE). Asimismo existían los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), cuya operación inició en 1965 y era una dependencia de la Dirección General de Educación Preescolar y cuyos servicios estaban destinados precisamente al alumnado de nivel Preescolar que presentaba algún tipo de dificultades en su desarrollo y/o aprendizaje, estos centros también estaban organizados en servicios indispensables y complementarios.

A partir de 1993 se impulsó un importante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, que consistió en cambiar las concepciones respecto a la función de los servicios de educación especial, promover la integración educativa y reestructurar los servicios existentes hasta ese momento, todo esto derivado del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica(1992), la reforma al artículo 3o de la constitución⁷ y la publicación de la Ley General de Educación(1993) cuyo Art. 41 hace referencia a la educación Especial⁸.

⁷ Reformado mediante el decreto publicado en el Diario Oficial de la federación el 9 de Febrero de 2012 y que plantea que todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, Impartirá Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Medio Superior. La educación Preescolar, Primaria y Secundaria conforman la Educación Básica; esta y la Media Superior serán obligatorias.

⁸ Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993 y que plantea que la educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios.

Los propósitos primordiales de la reorientación de los servicios de educación especial fueron:

- Combatir la discriminación. Atender a las niñas y los niños con discapacidad en servicios separados del resto de la población infantil y de la educación básica general fomentaba la segregación y la “etiquetación” de los alumnos.
- Especializar la atención. Dado que la atención brindada era principalmente de carácter clínico-terapéutico se buscaba involucrar otras áreas de desarrollo como el aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas.
- Aumentar la cobertura de los servicios. La demanda iba en aumento, por lo que se pretendió acercar los servicios educativos especiales a todos los alumnos de educación básica regular que lo requiriesen.

La reorientación tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que proporcionara las condiciones para el máximo desarrollo posible de las potencialidades de los alumnos.

La transformación se realizó del modo siguiente:

- Transformación de los servicios indispensables de educación especial en Centros de Atención Múltiple (CAM), definidos en los siguientes términos: “institución educativa que ofrece educación básica para alumnos que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad”. Los CAM ofrecerían los distintos niveles de la educación básica utilizando, con las adaptaciones correspondientes, los planes y programas de estudio generales. Además, se organizaron grupos en función de la edad de los alumnos, lo cual llevó a alumnos con distintas discapacidades a un mismo grupo.
- Transformación de los servicios complementarios en Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) cuya finalidad fue la de promover la integración de las niñas y niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular. Estas unidades se

formaron principalmente con el personal que atendía los servicios complementarios; asimismo, se suscitó la conversión de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) en servicios de apoyo para los jardines de niños.

- Creación de las Unidades de Orientación al Público (UOP), que reemplazarían a los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización y a los Centros de Orientación para la Integración Educativa; la finalidad de la unidad fue brindar información y orientación a padres de familia y maestros sobre la discapacidad y las Necesidades Educativas Especiales. Más tarde, se crearon los Centros Regionales de Información y Orientación para la Integración educativa, fueron ubicados en los estados de Campeche, Baja California y Nuevo León siendo su propósito el mismo que las UOP.

Ya en el año 2002 se establece el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa y que surge como respuesta del Gobierno Federal a las demandas y propuestas ciudadanas en materia Educativa, en él se plantea la necesidad de consolidar una cultura de integración que contribuya a la constitución de una sociedad incluyente en donde todos tengan la posibilidad de acceder a una vida digna.

Los puntos principales del Programa fueron los siguientes:

- Promover en las escuelas de Educación Básica las condiciones necesarias para el pleno desarrollo de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, priorizando la atención de aquellos alumnos que presenten discapacidad o aptitudes sobresalientes.
- Establecer la orientación y el funcionamiento de los servicios de Educación Especial, así como la especialización del personal docente.
- Ampliar la cobertura de los servicios de Educación Especial a una mayor cantidad de alumnos, incluidos los de las zonas urbano-marginadas, rurales e indígenas.
- Señala que es necesario garantizar el acceso de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales a la educación inicial en escuelas

regulares, con los debidos ajustes curriculares, de tal manera que se cumplan los objetivos educativos del nivel.

- Sensibilización e información permanente a la comunidad escolar.
- Participación de las autoridades educativas (docentes, personal de educación especial, directivos y supervisores).
- Actualización permanente del personal.
- Participación de la familia de los alumnos.
- Evaluación y retroalimentación psicopedagógica.
- Énfasis en la inclusión.

Posteriormente, el primero de Enero de 2014 el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa deja de operar con reglas de operación propias, dando lugar así al Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa.

1.3. Integración e Inclusión Educativa

Partiendo del hecho de que todos los alumnos con Necesidades Educativas Especiales con o sin Discapacidad tienen derecho a acceder al mismo tipo de experiencias que el resto de los alumnos surge el concepto de integración.

La integración constituye uno de los fenómenos de mayor trascendencia en los últimos años en el campo de la educación. Su origen en la década de los 60 en los países desarrollados se suscitó en los movimientos a favor del derecho de las minorías a no ser discriminadas y en la conciencia de las condiciones en que vivían las personas con discapacidad, entre otros colectivos (Giné, 2001). A partir de entonces, ha tenido un importante avance y un gran desarrollo en el sistema educativo.

Para hablar de Integración Educativa se debe partir de sus bases y principios operativos, García Cedillo (2000), plantea que los principales fundamentos filosóficos de la Integración Educativa son los siguientes:

- Respeto a las diferencias

- Derechos Humanos e Igualdad de oportunidades
- Escuela para todos

Así mismo García Cedillo (2000), plantea los principios generales de la Integración Educativa, que son:

- Normalización; que implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas técnicas necesarias para alcanzar una buena calidad de vida, el disfrute de sus derechos humanos y la oportunidad de desarrollar sus capacidades.
- Integración; que consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad.
- Sectorización; implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar en que viven.
- Individualización de la enseñanza; se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno mediante adecuaciones curriculares.

Ahora bien, no se puede hablar de una definición única de la Integración Educativa pues existen múltiples conceptualizaciones que aunque difieren en ciertos puntos coinciden en muchos.

El Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa plantea que la Integración es un proceso que plantea que los niños, las niñas y los jóvenes con Necesidades Educativas Especiales asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores estudien en aulas y escuelas regulares, recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación.

Por su parte Romero (2006), define a la integración, como un proceso continuo y progresivo que se inicia desde el grupo familiar con la finalidad de incorporar al individuo con necesidades especiales a la vida escolar, social y laboral de la generalidad. La integración educativa es entonces válida, satisfaciendo las

necesidades generales de las personas con discapacidad en un aula regular y las específicas en su interacción con el docente especialista. Estas ideas constituyen una visión universal sobre la integración, pero esta generalidad ha sido observada desde diversas perspectivas según las experiencias e investigaciones regionales.

Para Guerrero (1995), la integración educativa se define como una estrategia que permite a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, su incorporación a la educación regular sin ningún tipo de discriminación debido a sus limitaciones, reconociendo y haciendo efectivos sus derechos como personas y como ciudadanos.

Por su parte, Fonseca (1986) entiende la integración como un arte de individualización de la enseñanza que pretende compensar las áreas débiles del educando, optimizando áreas fuertes y compensando áreas débiles, es decir, pretende iniciar y reiniciar la intervención pedagógica por la capitalización de las áreas fuertes del educando.

Cabe mencionar que para que se cumpla con los objetivos que plantean los distintos autores sobre la Integración Educativa, es necesario conjuntar una serie de factores, por ejemplo el apoyo y organización de las autoridades educativas y de los padres de familia es indispensable, al igual que algunas modificaciones legislativas y curriculares.

Para ello es necesario reconocer que el proceso de Integración va más allá de un acto de buena voluntad, de lo que se trata principalmente es de favorecer las condiciones de aprendizaje de todos los alumnos, así como de potencializar sus capacidades, por tanto, es indispensable fomentar una adecuada información sobre el tema de las Necesidades Educativas Especiales para primero superar los prejuicios y con ello la práctica educativa equivocada.

Dado que la conceptualización general de la Integración Educativa es que los niños y niñas con necesidades Educativas Especiales asistan a escuelas regulares, sin

que esto implicase una adecuación curricular, surge el concepto de Inclusión Educativa.

Escribano (2013), explica que el término Inclusión alude a un proceso de participación igualitaria de todos los miembros de una sociedad en sus diferentes áreas; económica-legal-política-cultural-educativa, etc. Lo contrario de la inclusión social es la exclusión social. Si la exclusión significa desigualdad, pérdida de integración, etc., la inclusión se vincula con la cohesión, la integración y la justicia social.

Por su parte Gil (2009), describe la inclusión como un proceso que asegura el que todas las personas tengan las mismas oportunidades y los recursos necesarios para participar plenamente en la comunidad a la que pertenecen.

En el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa (2012), se plantea que la Inclusión Educativa garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos; que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas.

En la Guía para Facilitar la Inclusión de alumnos y alumnas con Discapacidad en escuelas que participan en el PEC se define la Inclusión Educativa como una educación que va más allá de la integración de los alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales, asociadas con alguna discapacidad, se plantea que el término hace referencia a que todos los niños, las niñas y los jóvenes estudien en las mismas escuelas; que nadie sea excluido, que todos tengan un lugar y alcancen los aprendizajes planteados. Que niños con diferentes lenguas, culturas o características estudien y aprendan juntos; es así que la guía especifica que los alumnos con discapacidad quedan considerados al hablar de la educación inclusiva, pero esta última no se circunscribe sólo a la atención de estos alumnos, sino al logro

de los propósitos educativos pertinentes a ellos. De forma activa política y civilmente en la sociedad, en el aprendizaje en la escuela, etc.

Parrilla (2002), plantea que la inclusión significa participar en la comunidad de todos en términos que garanticen y respeten el derecho, no sólo a estar y pertenecer, sino a participar.

Pero la inclusión educativa supone dos procesos interrelacionados: el proceso de incrementar la participación de los alumnos en la cultura y el currículum de las comunidades y escuelas ordinarias, y el proceso de reducir la exclusión de los alumnos de las comunidades y culturas normales (Parrilla, 2002).

Citando a Echeita (2008), es necesario resaltar que la Inclusión educativa no es solo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se pueda llegar desde la periferia de la acción educativa. La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. Por otra parte, la vida escolar en que todos los alumnos deben sentirse incluidos transcurre a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ellas y, porque la mejor contribución de la educación escolar a la inclusión social de cualquiera es poder alcanzar el mayor nivel de logro y cualificación escolar posible. En este sentido, trabajar para la inclusión educativa es pensar en términos de las condiciones y procesos que favorecen un aprendizaje con significado y sentido para todos y todas.

Ahora bien, la integración y la inclusión educativa representan un gran desafío con políticas diferentes pero complementarias con puntos en común, a continuación un cuadro comparativo con la diferenciación entre Integración e Inclusión Educativa:

Cuadro 2. Integración VS inclusión

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
Se basa en la competencia escolar y social del alumnado	Todos los alumnos tienen derecho a recibir una educación obligatoria de calidad, independientemente de las características personales de cada uno.

El alumno con Necesidades Educativas Especiales puede compartir la jornada escolar entre el aula ordinaria y el aula especial donde recibe ayudas más especializadas.	El alumno siempre se encuentra en el aula ordinaria recibiendo principalmente de su profesor (u otro auxiliar a veces) los apoyos específicos que necesita.
El alumno con Necesidades Educativas Especiales se encuentra en el aula ordinaria como privilegio.	El alumno con Necesidades Educativas Especiales está en el aula ordinaria como derecho.
Se piensa que el problema es inherente al alumno.	El entorno del alumno también se considera responsable del desarrollo del alumno.

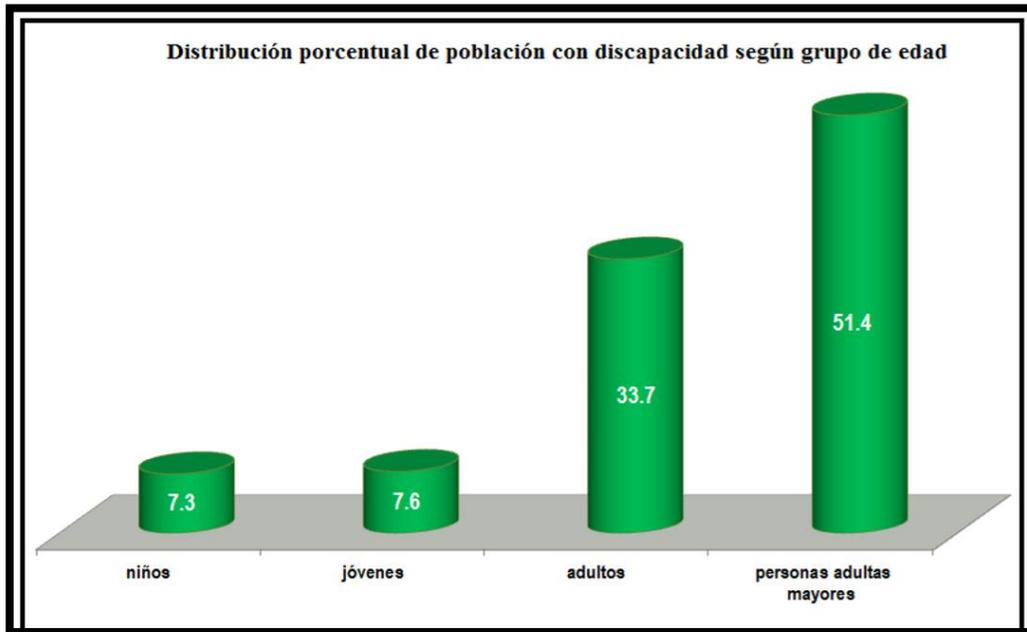
Fuente: Escribano (2013)

Como ya se describió la integración y la inclusión son semánticamente muy parecidos, lo que hace que se manejen comúnmente como sinónimos, sin embargo, sus significados y connotaciones son muy diferentes, aun cuando sus raíces sean aparentemente iguales debemos aprender a distinguirlos y en la práctica llevarlos a cabo de forma correcta.

1.4. Estadísticas de la situación de la Educación Especial en México

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares 2012 (ENIGH-2012), en México 7,751,677 millones de personas (6.6%) de la población total presenta dificultad (discapacidad) para realizar al menos una de las actividades medidas: caminar, ver, escuchar, hablar o comunicarse, poner atención o aprender, atender el cuidado personal y mental. La mayoría son personas adultas mayores - 60 años y más- (51.4%), adultos entre 30 y 59 años (33.7%), jóvenes de 15 a 29 años (7.6%) y niñas y niños de 0 a 14 años (7.3%). 8 de cada diez personas con discapacidad son mayores de 29 años.

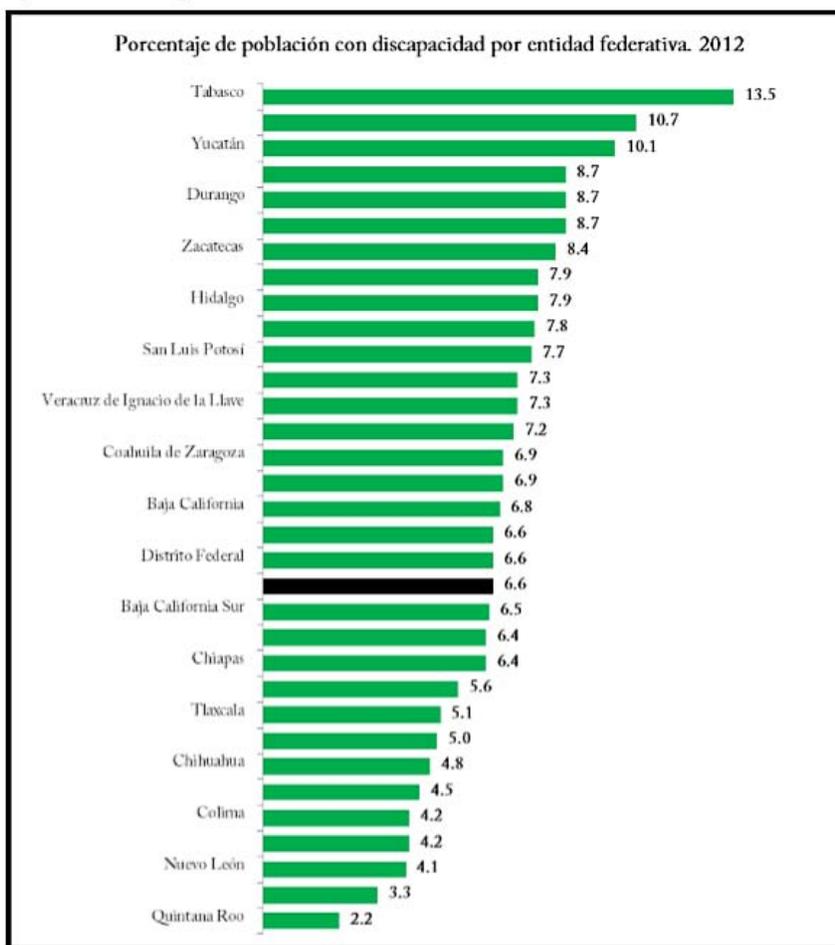
Figura 1: Población con discapacidad según grupo de edad.



Fuente: INEGI, (2012).

La ENIGH-2012, también indica que la población con discapacidad se distribuye en el territorio nacional bajo la misma tendencia que el resto de los habitantes del país; las entidades federativas más pobladas (el Estado de México, el D.F., Jalisco y Nuevo León) presentan también mayor cantidad de población con discapacidad. Sin embargo, la presencia de población con discapacidad al interior de cada entidad, varía de manera irregular y expresa la diversidad de factores y particularidades que pueden estar impactando al fenómeno de la discapacidad en cada territorio, entre ellos la estructura etaria de cada estado, la cobertura y calidad del sistema de salud, el nivel de desarrollo económico y social. En este sentido, los estados con mayor proporción de personas con discapacidad a su interior son Tabasco, Oaxaca, Yucatán y Nayarit con porcentajes cercanos o por arriba del 10 por ciento.

Figura 2: Población con discapacidad por entidad federativa, 2012



Fuente: INEGI (2012).

Asimismo, se señala que las personas con problemas para caminar son el tipo de discapacidad de mayor presencia (57.5%), con dificultades para ver (32.5%), oír (16.5%), hablar o comunicarse (8.6%), mental (8.1%), atender el cuidado personal (7.9%) y poner atención (6.5%). La distribución es relativamente igual entre hombres y mujeres; aunque los hombres presentan una frecuencia más alta en: comunicarse o hablar, poner atención o aprender y mental. Por grupo de edad se observan diferencias importantes en la distribución de los tipos de dificultad. En los adultos mayores y adultos, las dificultades para caminar, ver y oír son mayores (en algunos casos son hasta dos veces más altas que para niños y jóvenes); en cambio en los niños y jóvenes, las discapacidades para hablar, poner atención y mental tienen un lugar importante (en algunos casos 2 y 4 veces más altas que en los adultos). Lo

que evidencia cómo los cambios en el ciclo de vida también son un factor importante en el riesgo de adquirir algún tipo de discapacidad.

Figura 3: Porcentaje de población con discapacidad por sexo y grupo de edad según tipo de discapacidad 2012

Porcentaje de población con discapacidad por sexo y grupo de edad según tipo de discapacidad 2012							
Sexo y grupo de edad	Tipo de discapacidad						
	Caminar	Ver	Hablar o comunicarse	Escuchar	Atender el cuidado personal	Poner atención o aprender	Mental
Total	57.5	32.5	8.6	16.5	7.9	6.5	8.1
Hombre	54.8	29.0	9.7	17.4	7.5	7.3	10.7
Mujer	59.9	35.8	7.7	15.6	8.3	5.8	5.9
Niños	30.4	25.7	23.6	10.2	7.7	22.1	18.6
Jóvenes	23.5	36.2	20.5	12.0	5.0	16.5	20.9
Adultos	49.0	33.8	5.7	10.8	4.7	4.1	12.3
Adultos Mayores	71.9	32.1	6.7	21.8	10.6	4.4	2.1

Fuente: INEGI, (2012).

En cuanto a las causas de Discapacidad, la ENIGH-2012, indica que la principal causa entre el total de dificultades reportadas son la enfermedad (38.5%), la edad avanzada (31%), el nacimiento (15%) y los accidentes (12.0 por ciento). La distribución es relativamente igual para hombres y mujeres; aunque los varones reportan porcentajes más altos en discapacidad por accidentes (15.3%) y nacimiento (18.2%) y, las mujeres en edad avanzada (35.6%) y enfermedad (39.6 por ciento). Por grupo de edad, es claro que en los niños y jóvenes, la discapacidad a consecuencia de un problema antes o durante el nacimiento es el origen principal y considerablemente más alta que los adultos y las personas adultas mayores, ya que representa la causa del 68.9% y 53.9% de los casos, respectivamente. Mientras en los adultos y las personas adultas mayores la enfermedad y la edad es el factor detonante. En las personas adultas mayores, el 50.9% de las discapacidades tienen por origen la edad avanzada.

Figura 4: Distribución porcentual de discapacidad por sexo y grupo de edad según causa de discapacidad 2012

Distribución porcentual de discapacidades reportadas por sexo y grupo de edad según causa de discapacidad 2012						
Sexo y grupo de edad	Causa de discapacidad					
	Total	Nacimiento	Enfermedad	Accidente	Edad Avanzada	Otra
Total	100.0	15.0	38.5	12.0	31.0	3.5
Hombre	100.0	18.2	37.2	15.3	25.8	3.5
Mujer	100.0	12.0	39.6	9.0	35.6	3.8
Niños	100.0	68.9	20.8	4.7	0.0	5.6
Jóvenes	100.0	53.9	28.1	11.5	0.0	6.5
Adultos	100.0	17.1	51.2	17.0	8.8	5.9
Adultos Mayores	100.0	1.5	35.5	10.4	50.9	1.7

Fuente: INEGI, (2012).

Por otro lado, en la relación entre tipo y causa de discapacidad se observa que la discapacidad mental así como para poner atención y hablar o comunicarse están vinculadas con problemas de nacimiento (52.1%, 43.4% y 43%, respectivamente); aunque la enfermedad tiene también un peso importante. Mientras que las dificultades para atender el cuidado personal, caminar, ver y escuchar tienen su origen principalmente en la enfermedad y la edad avanzada. Del total de discapacidades para caminar reportadas 42.3% son consecuencia de alguna enfermedad y 30.3% por la edad avanzada. Los accidentes son un detonante importante para las dificultades para caminar 20.1% y atender el cuidado personal 10 por ciento.

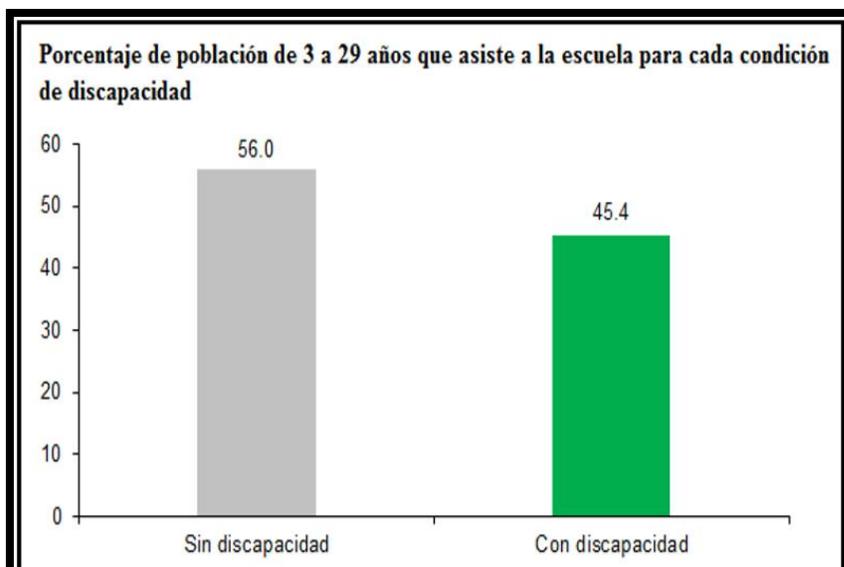
Figura 5: Distribución porcentual de las dificultades de la población con discapacidad por tipo de discapacidad según causa de la misma

Distribución porcentual de las dificultades de la población con discapacidad por tipo de discapacidad según causa de la misma 2012						
Tipo de discapacidad	Causa de discapacidad					
	Total	Nacimiento	Enfermedad	Accidente	Edad Avanzada	Otra
Caminar	100.0	5.6	42.3	20.1	30.3	1.7
Ver	100.0	12.2	40.2	6.2	36.6	4.8
Hablar o Escuchar	100.0	43.0	32.1	3.3	18.5	3.1
Atender el cuidado personal	100.0	11.2	29.0	7.3	47.0	5.5
Poner atención o aprender	100.0	9.6	48.2	10.0	26.7	5.5
Mental	100.0	43.4	24.8	1.8	25.6	4.4
	100.0	52.1	32.3	7.0	2.6	6.0

Fuente: INEGI (2012)

En cuanto a la situación Educativa, el Censo 2010 muestra que la población con discapacidad de 3 a 29 años se encuentra en desventaja frente a su contraparte sin discapacidad, ya que 45 de cada 100 asisten a la escuela, y entre las personas sin discapacidad lo hacen 56 de cada 100 (INEGI, 2013).

Figura 6: Porcentaje de población de 2 a 29 años que asiste a la escuela para cada condición de discapacidad



Fuente: INEGI. Censo de Población y vivienda 2010.

El Censo 2010 también reporta que las personas con discapacidad en edad escolar (3 a 29 años), que tienen mayor asistencia escolar, son las que presentan dificultad para ver 53.2%, poner atención o aprender 51.8%, escuchar 47.1%, hablar o comunicarse 44.8%; y con menor asistencia, las que tienen limitaciones para caminar o moverse 39.4%, atender el cuidado personal 29.4% y mentales 28.9%.

Figura 7: Porcentaje de población con discapacidad de 3 a 29 años que asiste a la escuela, según tipo de discapacidad



Fuente: INEGI, (2010).

1.5. Situación actual de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal

Actualmente, la Dirección de Educación Especial, es una unidad administrativa que pertenece a la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal de la Secretaría de Educación Pública y es la instancia que se encarga de apoyar la participación de todos en el desarrollo de acciones encaminadas a favorecer la construcción de ambientes inclusivos que favorezcan el logro de los aprendizajes escolares.

La Dirección de Educación Especial en el Distrito Federal, es la Unidad Técnico Operativa y Administrativa responsable de atender a la población con discapacidad, necesidades educativas especiales y aptitudes sobresalientes.

Atiende niños y jóvenes que presentan discapacidad, necesidades educativas especiales o aptitudes sobresalientes, por lo que requieren de apoyo para desarrollar sus potencialidades. El servicio se presta a niños desde 45 días de nacidos (educación inicial); niños en edad infantil (educación inicial, preescolar y primaria), adolescentes y jóvenes hasta 22 años ya sea en educación secundaria o capacitación para el trabajo.

La orientación de la Dirección de Educación Especial como unidad y totalidad, en cumplimiento de su misión y encaminada a la construcción de una escuela para todos, donde de forma particular la población vulnerable se encuentre acogida en Centros de Atención Múltiple o en los planteles de Educación Básica que cuenten con la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.

A partir de Noviembre de 2014, en el Marco de Educación de Calidad, derivado del Plan Nacional de Desarrollo e implementado a través del Programa Sectorial de Educación 2013-2018 y de la Reforma Educativa, surge un replanteamiento técnico y estructural de los Centros de Atención Múltiple (CAM) y de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Este nuevo replanteamiento se implementa como un desafío para garantizar el acceso al servicio público educativo, así como la permanencia en él, tanto de los niños y niñas como de los jóvenes y adultos, sin distinción alguna y sus líneas de acción son las siguientes:

- Dar continuidad y consolidar el trabajo que se venía desarrollando a partir del Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE).
- Reorganización estructural de los servicios de Educación Especial.
- Los Centros de Atención Múltiple con la nueva estructura de la escuela.
- La creación y operación de la Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva a partir de la estructuras de USAER y CAPEP

- La creación 556 Unidades de Educación Especial y Educación Inclusiva, necesarias para dar cobertura a las 3924 escuelas de Educación Básica del Distrito Federal.
- Caracterización de los grupos de población vulnerable en la escuela, reconocimiento del perfil y necesidades educativas, así como la identificación de las concepciones y prácticas con las que las escuelas pudieran propiciar la discriminación y la exclusión.
- Proporcionar orientaciones y herramientas al personal que permitan consolidar una gestión basada en la inclusión, la equidad y la calidad del servicio educativo para estas poblaciones, a partir del Plan de Capacitación para los profesionales de Educación Especial.

Así, la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) surge como un servicio educativo especializado para garantizar una educación de calidad con equidad mediante la colaboración con maestros y personal de escuelas de Educación Básica.

En el cuadro siguiente se esquematiza el cambio de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) a la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI):

Figura 8: De la USAER a la UDEEI

USAER	UDEEI
Instancia técnico operativa de apoyo a la escuela	Servicio educativo especializado
Docente de apoyo	Maestro especialista
Orientado al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas	Orientado a la inclusión de la población objetivo
Énfasis en la disminución o eliminación de las BAP que se generan en los contextos	Énfasis en la disminución o eliminación de las BAP que enfrenta la población objetivo en los contextos escolares
Atención a la diversidad con énfasis en alumnos con discapacidad y capacidades y aptitudes sobresalientes	Atención a poblaciones específicas: alumnos y alumnas con discapacidad, capacidades y aptitudes sobresalientes, talentos específicos, indígenas, migrantes, en situación de calle y de hospitalización
Corresponsabilidad con la escuela de los resultados educativos de los alumnos	Corresponsabilidad por los resultados educativos de la población objetivo
Análisis de los diferentes contextos y la identificación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación	Evaluación Inicial de los alumnos en atención considerando los contextos (escolar, áulico y socio-familiar) e identificación de las barreras que obstaculizan su aprendizaje y participación
Planeación: Plan de Mejora/PAT, Programa de Apoyo a la Escuela, Plan de Apoyo al Aula o Agenda de Acompañamiento	Planeación: Intervención contemplada en la Ruta de Mejora de la Escuela y de la UDEEI. Organización de las acciones a través de una Agenda de Intervención
Asesoría y acompañamiento en la Implementación de estrategias específicas y diversificadas, recursos especializados y ajustes razonables	Atención especializada en contra turno a casos específicos.
Orientación a padres de familia	Desarrollo de: Estrategias específicas y diversificadas, métodos, técnicas, materiales especializados y ajustes razonables
Seguimiento y evaluación de los logros alcanzados en función de los apoyos implementados para la eliminación de las BAP	Orientación a padres de familia de la población objetivo
Sistematización en carpetas de escuela y de aulas priorizadas	Seguimiento y evaluación del logro educativo de la población objetivo: acceso, permanencia, aprendizaje, participación y egreso oportuno
	Sistematización individual de la atención educativa de la población objetivo

Fuente: SEP, 2014.

Los objetivos de la Unidad de Educación especial e Inclusión están encaminados hacia la calidad en la educación y la equidad, para favorecer el logro educativo de los alumnos en un marco de colaboración con los profesionales en la escuela. Los objetivos planteados son los siguientes:

Figura 9: Objetivos de la UDEEI



Fuente: SEP (2014)

Asimismo, el planteamiento técnico-operativo de la UDEEI está conformado de la siguiente manera:

- ✓ Evaluación inicial: De la familia, la escuela, el aula y finalmente el alumno en su relación con todo lo anterior.
- ✓ Planeación de la intervención: Por medio de la Ruta de Mejora, para definir estrategias, métodos, técnicas y materiales, ajustes curriculares y trabajo con docentes, directivos y padres de familia.
- ✓ Intervención: Desarrollo de estrategias, métodos, técnicas y adaptaciones curriculares, trabajo con el personal institucional, atención en contraturno en casos específicos y orientación a padres de familia.

- ✓ Seguimiento y evaluación: Identificación de logros a través de Evaluación bimestral y resultados educativos, así como de los aprendizajes prioritarios, en este caso, la lecto-escritura, las matemáticas, la convivencia y la formación integral.

El conjunto de instancias técnico operativas de la Dirección de Educación Especial que busca impactar de manera favorable en la atención de las y los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación son las siguientes:

- Oficina central
- Las cinco Coordinaciones Regionales
- Las 67 Zonas de Supervisión
- 80 CAM
- 357 USAER (Ahora UDEEI)

CAPÍTULO 2. Proceso metodológico de investigación

La sociedad de conocimiento y el aprendizaje a lo largo de la vida suponen nuevos retos a la educación y a la investigación educativa, las que deben participar más intensamente en la generación de innovaciones.

La investigación dentro del campo de las disciplinas sociales según Gómez-Peresmitré (2010), tiene los siguientes objetivos:

- a) Conocer y/o producir conocimientos en relación a fenómenos, eventos o situaciones de carácter social. Con esto se quiere decir: explicar, o por lo menos describir las razones, causas y relaciones que intervienen en la relación de ese fenómeno, evento o situación, con el objetivo de integrarlo al campo de conocimiento.
- b) Responder a preguntas que plantea la realidad; esto es, tratar de descubrir el por qué, cómo y cuándo de las cosas que nos rodean para aplicar dicho conocimiento en la solución de los problemas que enfrenta el hombre.

La presente tesis está basada en la investigación realizada es sobre el papel que juega el docente en las Necesidades Educativas Especiales (NEE) a nivel primaria siendo este terreno un tanto inexplorado en el que el docente es un factor decisivo para la formación integral de los niños con NEE y en el que se ha dejado de lado cuestiones muy importantes como lo son el cómo enseñar para fomentar un aprendizaje significativo tomando en cuenta la individualidad y particularidad de los sujetos en los que se está llevando a cabo un proceso de formación, en este sentido, la labor de la pedagogía será proporcionar -a través de la didáctica- los métodos más factibles para una enseñanza centrada únicamente en el niño y sus necesidades educativas.

El objetivo general de esta investigación fue estudiar al personal docente en todo lo que a éste se refiere tomando como referente principal el papel que desempeña en el proceso aprendizaje de los alumnos con NEE.

Para ello se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa por medio del Estudio de caso de la Escuela Primaria República Popular de Polonia, cuya muestra estudiada fueron los grupos de segundo, tercero y cuarto y sus maestros correspondientes así como también una profesora de USAER.

Así mismo, cabe mencionar que dicha investigación fue la base para desarrollar un curso de actualización dirigido a los docentes con el que podrán llevar a cabo una serie de actividades que puedan contribuir a su formación como tal, a su actualización y a mejorar su desempeño profesional.

2.1. Enfoque de investigación

La presente investigación está basada en el enfoque cuantitativo.

Según Palacios (2006), la metodología cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

Bajo la perspectiva de Murillo (2010), la investigación cualitativa se basa principalmente en generar teorías, estas investigaciones son, cortes metodológicos basados en principios teóricos, tales como la fenomenología (relación que hay entre los hechos, fenómenos), hermenéutica (determinar el significado exacto de las palabras de un texto, mediante las cuales se ha expresado un pensamiento,), la interacción social (influencia social que recibe todo individuo) empleando métodos de recolección de datos que son no cuantitativos(no requiere de datos y resultados numéricos), con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan los correspondientes (los sujetos de estudio).

En investigaciones cualitativas se debe hablar de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible.

Los orígenes de los métodos cualitativos se encuentran en la antigüedad pero a partir del siglo XIX, con el auge de las ciencias sociales – sobre todo de la sociología y la antropología – esta metodología empieza a desarrollarse de forma progresiva. Sin embargo después de la Segunda Guerra Mundial hubo un predominio de la metodología cuantitativa con la preponderancia de las perspectivas funcionalistas y estructuralistas. No es hasta la década del 60 que las investigaciones de corte cualitativo resurgen como una metodología de primera línea, principalmente en Estados Unidos y Gran Bretaña. A partir de este momento, en el ámbito académico e investigativo hay toda una constante evolución teórica y práctica de la metodología cualitativa.

2.1.1. Características de la investigación cualitativa

Dentro de las características principales de la metodología cualitativa se pueden mencionar las siguientes:

- La investigación cualitativa es inductiva.
- Tiene una perspectiva holística, esto es que considera el fenómeno como un todo.
- Se trata de estudios en pequeña escala que solo se representan a sí mismos. Hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad a la realidad empírica que brinda esta metodología.
- No suele probar teorías o hipótesis.
- Es, principalmente, un método de generar teorías e hipótesis.
- No tiene reglas de procedimiento.
- El método de recogida de datos no se especifica previamente.
- Las variables no quedan definidas operativamente, ni suelen ser susceptibles de medición.
- La base está en la intuición.
- La investigación es de naturaleza flexible, evolucionaría y recursiva.
- En general no permite un análisis estadístico
- Se pueden incorporar hallazgos que no se habían previsto

- Los investigadores cualitativos participan en la investigación a través de la interacción con los sujetos que estudian, es el instrumento de medida.
- Analizan y comprenden a los sujetos y fenómenos desde la perspectiva de los dos últimos; debe eliminar o apartar sus prejuicios y creencias

2.2. Diseño de investigación

Gómez Peres-Mitré (2010), clasifica el proceso de investigación en dos clases descritas a continuación:

- a) Investigación pura o básica. Se interesa en el descubrimiento de las leyes que rigen el comportamiento de ciertos fenómenos o eventos; intenta encontrar los principios generales que gobiernan los diversos fenómenos en los que el investigador se encuentra interesado.
- b) Investigación aplicada. Trata de responder a preguntas o problemas concretos que se presentan al investigador con el objeto de encontrar soluciones o respuestas que puedan aplicarse de manera inmediata en contextos o situaciones específicas.

En el caso de esta tesis, se trata de una investigación de tipo aplicada, pues hago referencia a una problemática que se ha venido presentando desde hace mucho tiempo y con la cual se pretendió encontrar las razones que la generan para poder elaborar la propuesta de intervención que deberá erradicar o disminuir el problema.

Hernández (2010), clasifica a la investigación aplicada en cuatro tipos de estudio que a continuación describo:

- a) Estudios exploratorios: Se efectúan, normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Sirven para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos. Los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, pues al contar con muy poca (o nula) información, no puede aportar conclusiones definitivas o generalizadas, sin embargo, sí puede proporcionar la información necesaria

para acercarse al fenómeno con mayor conocimiento en un estudio posterior. Lo ideal es que toda investigación tenga una etapa exploratoria.

- b) Estudios descriptivos: Este tipo de estudios buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades, o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Se trata de describir las características más importantes de un objeto de estudio. De esta aproximación, como en el caso de los estudios exploratorios, tampoco se puede llegar a conclusiones definitivas, sino más bien, descripciones del comportamiento de un fenómeno dado.
- c) Estudios correlacionales: El propósito de este tipo de estudios es medir el grado de relación que exista entre dos o más conceptos o variables. Estos estudios miden las dos o más variables que se pretende ver si están o no relacionadas en los mismos sujetos y después se analiza la correlación.
- d) Estudios explicativos: Este tipo de estudios van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; están dirigidos a responder a las causas de los eventos físicos o sociales. Su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas

Algunas veces, una investigación puede caracterizarse como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa, pero no situarse únicamente como tal. Esto es, que aunque un estudio sea esencialmente exploratorio contendrá elementos descriptivos, o bien, un estudio correlacional contendrá elementos descriptivos, y lo mismo ocurre con todos los tipos de estudios. Asimismo, una investigación puede iniciarse como exploratoria o descriptiva y después llegar a ser correlacional y aún explicativa (Hernández, 2010).

En el caso de la presente investigación, se trata de un estudio de tipo descriptivo, correlacional y explicativo. Descriptivo en cuanto a la especificación de cada una de las características de los sujetos de investigación y a la utilización del estudio de caso como método de investigación; correlacional dado que hay una relación directa en el trabajo del personal docente con el aprendizaje (o no aprendizaje) de los

alumnos y explicativa; pues se determinan las causas por las cuales existe la problemática investigada para una intervención adecuada.

2.3. Estudio de casos

El estudio de caso puede definirse como una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría (Martínez, 2006).

Según Stake (2007), el estudio de casos es el estudio de la particularidad, y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.

El caso puede ser más simple o más complejo, en función de los intereses, objetivos y posibilidades del estudio. Puede ser una persona, un grupo u organización, un acontecimiento, un plan de estudios o una determinada acción, entre otros (Gómez y Roquet, 2012).

Por otra parte, Muñiz (2010), plantea que existe una discusión en la literatura que aborda la investigación cualitativa, con respecto a la forma de considerar los estudios de caso, para algunos autores estos estudios son parte de un enfoque, mientras que para otros autores este tipo de estudios es parte de una estrategia de investigación y para otros se refiere únicamente a un aspecto del método: la selección de la muestra.

A continuación se describe cada una de las perspectivas que plantea el autor:

1. Estudios de caso como un enfoque. Inicialmente, el investigador cualitativo se sitúa en un paradigma, lo que significa una postura general frente a la existencia misma y la forma de ubicarse con respecto al conocimiento. La investigación será muy diferente si el que investiga se ubica en un paradigma constructivista, participativo o dentro de la teoría crítica. Además, el investigador cualitativo adopta una o varias perspectivas o enfoques, tales como: fenomenológico, etnográfico,

hermenéutico, interaccionismo simbólico, feminista, marxista, racial o de género. Los estudios de caso pueden ser abordados como parte integral de un enfoque, por ejemplo los estudios fenomenológicos o etnográficos requieren estudiar a profundidad lo que sucede en un caso o en varios casos, pero analizando cada caso en particular.

2. Estudios de caso como una estrategia. Una vez que el investigador cualitativo se ubica dentro de un paradigma y un enfoque, adopta una estrategia, la cual puede ser documental, estudio de caso, historia de vida, estudio biográfico, investigación-acción o método histórico. Como puede observarse, los estudios de caso pueden ser una estrategia de investigación específica.

3. Estudios de caso como parte de la técnica de recolección de información. Es posible considerar los estudios de caso como una parte de la selección de la muestra, esto es, el investigador cualitativo puede adoptar un paradigma, un enfoque y una estrategia por lo que decide estudiar un fenómeno, evento o poner a prueba una teoría, de ahí que tiene que determinar cuál o cuáles casos son los más apropiados para su estudio.

Gómez y Roquet (2012) nos presentan tres clasificaciones del estudio de caso descritas a continuación:

1) Intrínseco. El estudio se desarrolla porque queremos conseguir una mejor comprensión de un determinado caso. No optamos por un caso concreto porque éste represente a otros casos o porque sea ilustrativo de un determinado problema o fenómeno, sino porque es de interés por sí mismo.

2) Instrumental. Cuando examinamos un caso particular para proporcionar más información sobre un tema o para reformular una generalización. El caso adopta un papel secundario y su utilidad radica en la aportación de datos para comprender otro fenómeno.

3) Caso múltiple o colectivo. Un conjunto de casos que se estudia de forma conjunta para investigar un determinado fenómeno, población o condición general.

En realidad, se trata de un estudio instrumental extendido a varios casos. Los casos pueden ser similares o no, ya que no es necesario conocer de antemano si tienen alguna característica en común.

Con lo que concierne a la presente investigación, es posible decir que está basada en la clasificación de tipo intrínseco e instrumental; el primero dado que es prioridad la comprensión del objeto de estudio y el segundo en cuanto la propuesta de intervención pedagógica que se realizó a partir de la investigación.

En cuanto al desarrollo del estudio de caso de la presente investigación, de tomó como base las fases de diseño propuestas por León y Montero (2002), enumeradas a continuación:

1. Selección y definición del caso: escoger el caso y definirlo
2. Elaboración de una lista de preguntas: Elaborar un conjunto de preguntas que guíen la atención del investigador.
3. Localización de las fuentes de datos: Seleccionar los sujetos o unidades a explorar o entrevistar y las estrategias a utilizar (observación y entrevistas).
4. Análisis e interpretación: Se examinan los datos cualitativos y se interpretan.
5. Elaboración del informe: Contar la historia de un modo cronológico, con descripciones minuciosas.

En los próximos apartados se explicará el desarrollo de las fases más importantes en la presente investigación.

2.4. Muestra de investigación

La muestra cualitativa es una parte de un colectivo o población elegida mediante criterios de representación socioestructural, que se someten a investigación científica social con el propósito de obtener resultados válidos para el universo (Mejía, 2014).

Para Hernández Sampieri (2010), la muestra en el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrán de

recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo a población que se estudia.

Las primeras acciones para elegir la muestra ocurren desde el planteamiento mismo y cuando seleccionamos el contexto, en el cual esperamos encontrar los casos que nos interesan. En las investigaciones cualitativas en lugar de preguntarnos: ¿quiénes van a ser medidos?, nos cuestionamos: ¿qué casos nos interesan inicialmente y donde podemos encontrarlos? (Hernández Sampieri, 2010)

Es importante distinguir entre el muestreo cuantitativo y el cualitativo, en el caso del primero, éste hace referencia a un muestreo más bien probabilístico, Martínez Salgado (2012), plantea que en el ámbito del muestreo probabilístico se dispone, como es sabido, de todo un repertorio de alternativas que incluyen diseños como el aleatorio simple, el sistemático, el estratificado, el de conglomerados y el multietápico, entre los más utilizados. Todos ellos tienen como fundamento a la teoría de la probabilidad, y entre sus características distintivas se cuenta la preocupación por que cada una de las unidades que constituyen el marco muestral tenga una probabilidad conocida de ser elegida. La selección se realiza en forma aleatoria y se procura garantizar la ausencia de sesgos. Lo que se pretende obtener, a partir de la muestra, es la información más amplia posible sobre los valores del parámetro estudiado en la población de la que ésta se extrajo.

En cuanto al muestreo cualitativo, la misma autora comenta que esta modalidad de aproximación puede trabajarse con números relativamente pequeños de unidades de observación, incluso en ocasiones con un único caso (aunque también puede involucrar a un número elevado de participantes: los integrantes de cierta etnia, los pobladores de determinada localidad, los trabajadores de la salud de una institución). Cada unidad – o conjunto de unidades – es cuidadosa e intencionalmente seleccionada por sus posibilidades de ofrecer información profunda y detallada sobre el asunto de interés para la investigación. El interés fundamental no es aquí la medición, sino la comprensión de los fenómenos y los procesos sociales en toda su complejidad.

El procedimiento de muestreo en los estudios cualitativos no debería encuadrarse en la tipología muestral clásica, proveniente de los estudios cuantitativos. Para el abordaje de las subjetividades y sus pautas de organización (en ideologías) los muestreos preplanificados, cerrados a lo imprevisto, resultan inconvenientes, ya que el investigador necesita, por un lado, sumergirse en la problemática, desde el trabajo de campo.

A partir de una comprensión teórica y empírica previa del sujeto y del tema en estudio, el trabajo de campo le permitirá obtener las condiciones para una acertada interpretación de lo estudiado. La estrategia cualitativa de producción de datos es recursiva, el investigador va avanzando conforme a la información que produce y analiza, y así, decide los próximos pasos a seguir. El investigador cualitativo va disponiendo en vivo, a partir de lo previsible y lo no previsto, los alcances de la selección. La muestra cualitativa aborda desde lo intensivo las características de la calidad de los fenómenos, desatendiendo su generalización cuantificable y extensiva (Serbia, 2007).

Para el desarrollo de la investigación presentada se utilizó como muestra a los grupos de 2º. 3º Y 4º grado de la Escuela Primaria República de Polonia (turno vespertino) y al personal docente responsable de cada uno de los grupos.

2.4.1. Técnicas de recolección de datos

Para el enfoque cualitativo, al igual que para el cuantitativo, la recolección de datos resulta fundamental, solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadístico. Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convierten en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias "formas de expresión" de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se

recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento (Hernández Sampieri, 2010).

Algunos autores como Martínez Carazo (2006) recomienda la utilización de múltiples fuentes de datos y el cumplimiento del principio de triangulación para garantizar la validez interna de la investigación. Esto permitirá verificar si los datos obtenidos a través de las diferentes fuentes de información guardan relación entre sí (principio de triangulación); es decir, si desde diferentes perspectivas convergen los efectos explorados en el fenómeno objeto de estudio.

Entonces, bajo esta perspectiva, es válido (y necesario) utilizar más de una fuente de información como podrían ser bases de datos, documentos electrónicos, entrevistas realizadas a expertos en el área del objeto de estudio, estadísticas, entre otros.

De manera similar, se requiere la aplicación de distintos instrumentos de recolección de información, tales como: entrevista personal no estructurada, entrevista personal estructurada, encuestas por cuestionarios, observación directa estructurada, observación directa no estructurada, revisión de documentos y de datos estadísticos relacionados con el fenómeno estudiado, entre otros (Martínez, 2006).

Para la realización de la investigación se utilizó como fuente de información algunos documentos estadísticos de la Secretaría de Educación Pública y otros más proporcionados por el personal.

Las técnicas de recolección de datos que se utilizaron para la realización de ésta; y la entrevista. A continuación se conceptualizan cada una de ellas.

OBSERVACIÓN

Observar es el proceso de percibir y captar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla un fenómeno específico que nos interesa estudiar, esto en su proceso natural, sin manipularlo o modificarlo, tal cual ocurre en la vida cotidiana, el objetivo de la observación es la descripción de grupos sociales y escenas culturales mediante una vivencia directa de las personas implicadas en un grupo o institución,

con el propósito de captar los significados desde la propia perspectiva de las personas (Soriano, 2000).

Para que la observación sea una herramienta útil, es necesario que sea programada, que tenga un objetivo específico y sea controlada su precisión y objetividad.

El método de la observación, puede llevarse a cabo a través de dos procedimientos distintos, la observación participante y la observación directa.

La observación participante hace referencia a la observación participante que desde la perspectiva de Campoy (2009), se trata de algo más que una mera observación, es decir, implica la intervención directa del observador, de forma que el investigador puede intervenir en la vida del grupo, la observación participante es aquella en la que el observador, como el mismo nombre lo indica, participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros. Es decir, el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes.

Entonces, la observación participante implica que el investigador se involucre en la vida cotidiana del grupo que se está estudiando, por lo que necesariamente tiene que acceder a la comunidad y por lo tanto a la mayor cantidad de actividades que en ella se realicen para involucrarse de manera activa.

En cuanto a la observación directa, ésta es entendida como la que se realiza ya sea en el campo, en el aula, en la casa o en el laboratorio, sin que se haga ninguna interacción con la comunidad o sujetos que se están estudiando, según Rodríguez (2005), la observación directa es aquella en la cual el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación.

En la observación directa o no participante, el investigador no se involucra en la comunidad, sin embargo no permanece estático ni adopta un papel meramente contemplativo, la observación directa implica que el investigador mantenga un papel

activo y reflexivo de manera permanente, entonces, el investigador deberá estar siempre atento a los detalles y acontecimientos que se generen durante la investigación, por lo tanto, este tipo de investigación no se limita solamente a “ver”, sino que más bien deberá de estar abierta a escuchar, a sentir, a tocar.

Esta técnica se llevó a cabo en el aula regular, esto con el fin de ver cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en su situación real y natural.

Para cumplir con el objetivo de la observación y captar todo lo relevante se utilizaron algunas herramientas complementarias como filmaciones, fotografías y grabaciones previamente autorizadas por las autoridades educativas.

LA ENTREVISTA

Por otra parte, una técnica que va de la mano con la observación es la entrevista. La entrevista es conceptualizada como una interacción entre dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular, en investigación cualitativa, la entrevista se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas (Campoy, 2009).

Esta técnica se utiliza, para recoger los datos que se necesitan para la investigación por medio de una conversación orientada con una o varias personas, este dialogo se realiza con un propósito profesional, por lo que se desarrolla en relación con cierto problema, asunto o cuestión específica, según Soriano (2000), ésta estrategia permite obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas: creencias y actitudes, valores, opiniones, conocimientos, implica una relación directa del investigador con el investigado, teniendo como base un guion de preguntas abiertas

Las entrevistas fueron estructuradas con la finalidad de conocer de forma muy detallada la manera en que los docentes están viviendo su proceso de enseñanza,

su punto de vista y su experiencia. Así mismo, fue necesario entrevistar a los alumnos, para obtener su experiencia en su actual proceso de aprendizaje, así como los conflictos que han tenido en su trayectoria educativa, por supuesto con relación a la enseñanza de sus profesores. También se entrevistó a los profesores de USAER para conocer como llevan a cabo su trabajo dentro del aula regular, saber qué hacen y en dónde lo hacen, y cómo se apoyan en el docente de grupo o viceversa.

Básicamente se utilizó la entrevista estructurada para recabar los datos específicos y la información de la manera más útil, sin embargo, una entrevista abierta también se consideró como posibilidad para obtener datos que aunque no están planeados resultaron de utilidad.

2.4.2. Instrumentos de recolección de datos (guías)

Tanto para la observación como para la entrevista existen ciertos instrumentos que facilitan la objetividad de las mismas.

La observación forma parte de nuestra vida cotidiana, el ser humano observa todo a su alrededor, sin embargo, en la mayoría de los casos pasamos por alto las situaciones importantes, por tanto, en un proceso de investigación es necesario realizar una guía de los aspectos relevantes que son objeto de la investigación y realizar un registro de todo lo observado.

Así mismo, dado que se trata de una entrevista estructurada, se elaboraron guías para dirigir la obtención de información.

A continuación se presentan las guías que se utilizaron en la observación del ambiente áulico y las entrevistas.

Guía de Observación

1. Observaciones generales antes del inicio de clase.
2. Ambiente de aprendizaje
 - Ambiente físico

Formas de interacción en el grupo (Motivación, disciplina, niveles de empatía)
Organización del grupo. (Está dividido el grupo, organización de las bancas, grupos de alumnos)

3. Con respecto a los participantes

¿Cuántos son?

Comportamiento durante la sesión.

Actitud frente al docente.

Ritmo de trabajo.

Actividades realizadas durante la sesión.

Otras observaciones

4. Proceso de enseñanza-aprendizaje

Organización del trabajo

Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Interacción de los alumnos

Otras observaciones

5. Actividades del docente

Actitud frente al grupo

Trato hacia los alumnos

Actividades realizadas

Comunicación con los estudiantes

Otras observaciones

7. Consideraciones generales

8. Incidentes relevantes que ocurrieron durante la sesión.

Guía de entrevista a profesores del aula regular

1. ¿Cuál es su formación como docente?

3. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza con que lleva a cabo su clase?

4. ¿Qué formación ha tenido a lo largo su proceso educativo para la atención de personas con necesidades educativas especiales (hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, problemas de lecto-escritura)?

5. ¿En el desempeño de su trabajo profesional, de qué manera se ha enfrentado a este tipo de necesidades?
6. Cuando imparte su clase, ¿toma en cuenta la individualidad de sus alumnos?
7. En las juntas de consejo técnico, ¿se mencionan las necesidades educativas especiales?
9. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales al ritmo de aprendizaje del resto de los alumnos?

Guía de profesores de USAER

1. ¿Cuál es la formación académica que tiene?
2. Quién y cómo se detecta a los alumnos con una NEE
3. ¿Cómo se organiza el servicio para los alumnos?
3. ¿Cómo se lleva a cabo su trabajo dentro del aula regular?
4. ¿De qué manera se trabaja con el profesor de grupo regular?
5. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan?
6. ¿Cuánto tiempo se trabaja con el alumno?
7. ¿Qué papel juega el profesor de grupo en el proceso de aprendizaje del niño?
8. ¿Se le da un seguimiento al proceso de aprendizaje del niño después de su regreso al aula regular?
9. ¿Imparten ustedes algún tipo de curso o capacitación a los docentes de grupo regular para hacer frente a las necesidades educativas de sus alumnos?
10. Desde su punto de vista, ¿Cuál es el impacto que tiene el profesor de educación regular en el aprendizaje de sus alumnos?
11. ¿Cuál es el principal problema al que se enfrentan en el tratamiento de un niño con NEE?

Guía de entrevista de alumnos de educación regular

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Qué te parece tu maestro?
3. ¿Te gusta la forma en que te enseña?

4. ¿Le entiendes?
5. ¿Conoces a algún “amiguito” que no le entienda al maestro? ¿Por qué?
6. ¿Cuándo te gustan más las clases?
7. ¿Cuál es tu materia favorita?
8. ¿Cuál es la materia que te gusta menos? ¿Por qué?
9. ¿Cómo tendría el maestro que dar la clase para que le pudieras entender más?
10. De tus anteriores maestros, ¿Cuál es el que menos te ha gustado y por qué?
11. ¿Cuál es la forma en la que tú crees que aprendes más rápido?

2.4.3. Criterios para la selección de la muestra

En toda investigación es necesario delimitar los casos que se van a estudiar, y decidir cuándo y dónde se va a llevar a cabo la observación, así como a quién se le van a realizar las entrevistas. Este es el proceso mediante el cual se va a decidir y extraer la muestra a estudiar.

Considerando la importancia de selección de la muestra es necesario establecer los criterios que se van a utilizar para cada una de las técnicas de recolección de datos.

Dada la naturaleza del objeto de estudio y de los objetivos planteados, los parámetros que se utilizaron para seleccionar las muestras a estudiar se fueron establecidos desde el inicio de la investigación.

Para llevar a cabo la técnica de observación se tomaron en cuenta grupos con las siguientes características:

- Escuela pública
- Nivel de educación básica
- Grupo regular
- Entorno áulico natural
- Población a simple vista homogénea

Con respecto a los entrevistados, debían de cumplir con las siguientes particularidades:

DOCENTES

- Titular de grupo regular
- Experiencia amplia en el aula
- Sin especialidad en NEE

DOCENTE USAER

- Especialista en el área de Educación Especial
- Formar parte de la Unidad

ALUMNOS

- Alumnos de la escuela
- Calificaciones por debajo del promedio
- Que generalmente presente dificultades

2.5. Trabajo de campo

La investigación se llevó a cabo en la Escuela primaria República Popular de Polonia cuya dirección del turno vespertino se encuentra a cargo de la Mtra. Ana María Martínez Bonilla. La escuela se encuentra ubicada en Calle 31 No. 25, Colonia Santa Cruz Meyehualco, CP: 09290, Iztapalapa, Distrito Federal.

La matrícula está conformada por 161 alumnos distribuidos en 9 grupos y cuentan con un total de 14 docentes.

La Institución cuenta con Asociación de padre de familia y con un Consejo de participación social y forma parte del Programa Federal Escuela Segura.

En cuanto al desempeño académico del turno vespertino, se tiene información obtenida de la prueba ENLACE de matemáticas y español, siendo 124 el número de alumnos evaluados que tienen un porcentaje de reprobación del 0.13%.

Con referente a la infraestructura escolar, la escuela cuenta con 20 aulas para clase, áreas deportivas o recreativas, patio de eventos cívicos, 1 sala de cómputo, 3 cuartos de baño en los cuales hay 12 tazas sanitarias.

Con respecto a los servicios, los informes establecen que la escuela cuenta con energía eléctrica, agua de la red pública, drenaje, cisterna, red telefónica y de internet.

En materia de seguridad, las instalaciones de la escuela tienen señales de protección civil, rutas de evacuación, salidas de emergencia y zonas de seguridad (cuadro 4).

2.6. Análisis de datos

Así como en la investigación cuantitativa se habla comúnmente de la recolección de la información, como si la realidad estuviera fuera del investigador esperando ser radiografiada, en los estudios cualitativos se intenta hacer evidente la “construcción del dato”. La realidad de la investigación, a comprender por un analista cualitativo, no es un hecho que está esperando ser recolectada en mundo de objetos y estados de pura conciencia, sino que se trata de una producción del investigador sobre una perspectiva de un actor social que desde sus significaciones se sitúa e interpreta un mundo social ya preinterpretado (Serbia, 2007).

Una vez obtenida la información se procede al análisis e interpretación de la misma, Bordeau (1999), plantea que en el caso del análisis cualitativo la aproximación metodológica permite conservar el lenguaje original de los sujetos, indagar su definición de la situación, la visión que tiene de su propia historia y de los condicionamientos estructurales.

Sin embargo, hay autores como Tylor y Bogdan (2002), que sostienen que El análisis de datos es un proceso en continuo progreso en la investigación cualitativa, pues afirma que la recolección y el análisis de datos van de la mano. A lo largo de la observación participante, la entrevista en profundidad y las otras investigaciones cualitativas, los investigadores siguen la pista de los temas emergentes, leen sus

notas de campo o transcripciones y desarrollan conceptos y proposiciones para empezar a dar sentido a sus datos.

El análisis de datos en investigación cualitativa es un proceso que consiste en dar un sentido a la numerosa información recogida en el escenario, lo que requiere que el investigador organice los datos de manera que la información resulte manejable, y eso, a su vez, se consigue buscando aquellas unidades de análisis que nos parecen relevantes. El investigador deberá descubrir lo verdaderamente importante: el significado que se esconde tras los datos. Es decir, la fase de análisis de datos consiste en dar sentido a los fenómenos y para ello, el investigador debe mantenerse firme y orientado al objeto de estudio (Gómez & Roquet, 2012).

En una investigación cualitativa, el objetivo comprender el problema que se está investigando sin estudiar los datos desde una lógica deductiva basada en suposiciones, por lo tanto, es importante que los datos sean analizados en forma inductiva, tomando como guía la bibliografía presentada en el marco teórico de la investigación.

Pese a que no existe ninguna fórmula considerada como la mejor manera o la forma más correcta de realizar el análisis inductivo de datos cualitativos algunos autores sugieren una serie de recomendaciones para proporcionar una guía a los investigadores interesados en implementar este tipo de metodología.

Es en este contexto surge entonces una serie de recomendaciones relacionadas con lo que el análisis inductivo de datos cualitativos conlleva (Martínez, 2006):

- La lectura y relectura de las transcripciones y notas de campo
- La organización de los datos recolectados a través del uso de códigos
- La constante comparación de los códigos y categorías que emergen con los subsecuentes datos recolectados y con los conceptos sugeridos por la literatura
- La búsqueda de relaciones entre las categorías que emergen de los datos

Según Campoy (2009), en la fase inicial de la interpretación se produce una provocación de un discurso social, se desarrollan así las categorías conceptuales iniciales, que estarán fundamentadas en los datos expresados en el lenguaje natural de los actores sociales en cuestión. Estos conceptos elaborados por el investigador parten de las expresiones de sujetos que se expresan en un contexto de simulación, pero son traducidos según el lenguaje de los receptores de la investigación.

En la investigación cualitativa se elaboran categorías conceptuales partiendo de los datos recabados, estas categorías tienen por objetivo delimitar los conceptos propios de la investigación.

Partiendo del trabajo de campo se procede a la comparación y diferenciación de los datos generados, de lo cual se derivan las categorías iniciales que con el avance del análisis se van afinando y reformulando hasta llegar a la conformación de categorías teóricas que proporcionen conceptos para el desarrollo de la tesis.

Durante un proceso de ida y vuelta sobre los datos, el investigador debe buscar la saturación de los discursos con respecto a los temas de interés, a fin de elaborar descripciones y generalizaciones cada vez más abstractas a partir de las interpretaciones sobre los discursos producidos. Las categorías que se elaboran desde el análisis se emplean para iluminar rasgos de los escenarios o personas estudiados y para que faciliten la comprensión. Este enfoque subraya el análisis sobre el habla individual o social y del contexto en que fueron recogidos los datos. Los investigadores analizan y codifican sus propios datos, no existe una división entre recolectores de datos y codificadores (Campoy, 2009).

Para realizar el análisis de datos en la presente investigación, primero se procedió a la transcripción de las observaciones y entrevistas realizadas para posteriormente identificar los fragmentos de significación que generarían las categorías sociales y las categorías teóricas (ANEXO 1).

Una vez obtenidos los fragmentos significativos se procedió a la elaboración de un cuadro de categorías para sintetizar la información (ANEXO 2).

2.6.1. Triangulación de datos

La triangulación se refiere al uso de varios métodos de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno. El término triangulación es tomado de su uso en la medición de distancias horizontales durante la elaboración de mapas de terrenos o levantamiento topográfico, donde al conocer un punto de referencia en el espacio, éste sólo localiza a la persona en un lugar de la línea en dirección a este punto, mientras que al utilizar otro punto de referencia y colocarse en un tercer punto (formando un triángulo) se puede tener una orientación con respecto a los otros dos puntos y localizarse en la intersección. Este término metafórico representa el objetivo del investigador en la búsqueda de patrones de convergencia para poder desarrollar o corroborar una interpretación global del fenómeno humano objeto de la investigación y no significa que literalmente se tengan que utilizar tres métodos, fuentes de datos, investigadores, teorías o ambientes. Dentro del marco de una investigación cualitativa, la triangulación comprende el uso de varias estrategias al estudiar un mismo fenómeno, por ejemplo, el uso de varios métodos (entrevistas individuales, grupos focales o talleres investigativos). Al hacer esto, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de las otras y que en cambio sus fortalezas sí se suman. Se supone que al utilizar una sola estrategia, los estudios son más vulnerables a sesgos y a fallas metodológicas inherentes a cada estrategia y que la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos.

Para realizar la triangulación de datos es necesario que los métodos utilizados durante la observación o interpretación del fenómeno sean de corte cualitativo para que éstos sean equiparables. Esta triangulación consiste en la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos mediante los diferentes métodos. Como ya se había explicado antes, la inconsistencia en los hallazgos no disminuye la credibilidad de las interpretaciones y, en este caso en particular, el análisis de las razones por las que los datos difieren sirve para analizar

el papel de la fuente que produjo los datos en el fenómeno observado y las características que la acompañaban en el momento en el que el fenómeno se observó (Okuda 2005, p. 118-124).

A groso modo, triangulación es entendida como la combinación y comparación de dos o más metodologías para el estudio del mismo fenómeno, con ella se pretende aumentar la validez en la investigación, implica reunir y comparar diferentes fuentes de datos.

En la presente investigación se realizó la triangulación metodológica contemplando las diferentes estrategias de recogida de datos, se compararon los resultados obtenidos de las entrevistas con las observaciones realizadas dentro del aula, a continuación un cuadro con las categorías coincidentes que se obtuvieron:

Cuadro 3. Triangulación metodológica

INDICADORES COINCIDENTES	CATEGORIAS OBTENIDAS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Advertencias ✓ Comportamiento adecuado ✓ Uso de amenazas Uso de castigos	CONDICIONAMIENTO OPERANTE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Variación en el ritmo de trabajo de los alumnos. 	RITMO DE APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de estímulos para el aprendizaje. ✓ Importancia de los estímulos ✓ Distracción de los alumnos. ✓ Inquietud de los alumnos. ✓ Falta de interés para realizar las actividades. 	ESTÍMULOS POSITIVOS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desinterés por parte del docente ✓ Estado cómodo en el que el docente permanece ✓ Zona de confort ✓ Falta de comunicación. 	COMUNICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Intolerancia por parte del docente. ✓ Falta de control ✓ Molestia ✓ Importancia de la autoridad positiva 	PROFESOR AUTOCRÁTICO
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Disciplina asertiva ✓ Importancia de la disciplina aplicada positivamente 	DISCIPLINA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Distracción de los alumnos. ✓ Inquietud de los alumnos. ✓ Falta de interés para realizar las actividades. 	DISTRACCIÓN EN EL AULA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo. ✓ Iniciativa de los alumnos. ✓ Apoyo entre alumnos ✓ Estrategias de inclusión de alumnos con NEE. 	APRENDIZAJE COLABORATIVO EN EL AULA

✓ Adaptación al ritmo de aprendizaje de la mayoría.	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilización de recursos visuales ✓ Utilización de material didáctico ✓ Desconocimiento del término estrategias de enseñanza 	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA MOTIVACION
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Señalamiento por parte del profesor hacia los alumnos. ✓ Señalamiento ✓ Segregación ✓ Dificultad de integración ✓ Evidenciar a los alumnos ✓ Poner etiquetas 	ETIQUETAR SEGREGACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Enseñanza apegada totalmente al sistema ✓ Libros de la SEP como base de la enseñanza. ✓ Prioridad a los contenidos 	ENSEÑANZA TRADICIONAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de especialización docente ✓ Desconocimiento de las implicaciones de las NEE ✓ No existe una capacitación para docente que este especializada en NEE ✓ Canalización a instituciones especializadas 	PREPARACION DOCENTE SABERES EXPERIENCIALES PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL COMPARTIR SABERES CAPACITACIÓN PROFESIONALIDAD EXPECTATIVAS DEL PROFESOR COMUNICACIÓN Y COLABORACION ENTRE DOCENTES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel de los padres 	EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN IMPORTANCIA DEL CONTEXTO SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de estrategias de inclusión que se adapten al ritmo de aprendizaje de cada alumno ✓ Falta de medios para la enseñanza basada en la tecnología. 	FALTA DE MEDIOS INCLUSIÓN EN EL AULA INTEGRACION ESCUELA INCLUSIVA BARRERAS DE APRENDIZAJE ADAPTACIONES EN EL AULA

2.6.2. Hallazgos encontrados

A continuación se enlistan los hallazgos obtenidos del análisis de datos, y que se abordarán de manera detallada en el próximo capítulo.

- ✓ La metodología de enseñanza es altamente tradicionalista, ya que los profesores no fomentan actividades que favorezcan el aprendizaje, además, la enseñanza está apegada predominantemente al plan de estudios y se imparte de forma generalizada.
- ✓ Los docentes en Educación Básica, no cuentan con necesarios para la atención de alumnos que requieren una enseñanza diferenciada

- ✓ A pesar de que el Sistema educativo ha dictado modelos de atención en torno a la Educación especial, no se proporciona las herramientas necesarias a los docentes
- ✓ Existen ocasiones en que los docentes perjudican a los alumnos debido a sus prejuicios y expectativas negativas hacia ellos.
- ✓ Las instituciones no proveen los medios necesarios para que el docente realice su labor de forma adecuada
- ✓ Los docentes han tenido que enfrentar -en algún momento de su desempeño profesional- a alguna situación que requiriese de una Educación Especial.
- ✓ Los docentes carecen de estrategias de enseñanza y en muchos de los casos no conocen los métodos para detectar y menos aún para intervenir asertivamente en situaciones que impliquen Necesidades Educativas Especiales.
- ✓ Los docentes titulares y los profesores de apoyo no trabajan conjuntamente.
- ✓ El docente titular –en la mayoría de los casos- delega toda la responsabilidad al profesor de apoyo.
- ✓ No se lleva a cabo una educación orientada a la inclusión.

CAPÍTULO 3. Entre la Educación Especial y el Aula Regular: El papel del docente.

Como ya vimos el papel del docente en la educación de niños con NEE en el aula regular es sumamente importante, igualmente relevante es la labor que realiza la USAER con los alumnos y con el personal docente.

Actualmente se está viviendo un cambio radical en la forma de concebir a las NEE (implique o no discapacidad) y por consiguiente han surgido modificaciones en la planeación, organización y apoyos que se brindan a este sector de la población.

Todo este proceso ha sido el resultado de la participación tanto de las personas con NEE como de sus familias, así como de los especialistas, investigadores, de las instituciones, los gobiernos y la sociedad en general, quienes tienen como finalidad la inclusión de este sector en el ámbito educativo y social.

Así, es necesario tomar en cuenta que dicha inclusión no se dará por sí sola, por lo que es necesario impulsar e implementar cambios desde las políticas educativas en general, como en las escuelas en particular, pero lo más importante es generar un cambio en todos los actores implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo este orden de ideas, se debe de asumir que es necesario que estos participantes asuman la responsabilidad para crear más y mejores oportunidades.

Después de llevar a cabo la investigación me pude dar cuenta que la realidad va más allá de lo expresado en las políticas educativas dirigidas a la educación especial y los modelos de atención de niños con NEE en la escuela regular.

A continuación haré un recuento de los resultados obtenidos durante la investigación, haciendo un contraste entre lo que dice el discurso y lo que pasa en realidad en el aula.

3.1. Descripción de los servicios de educación especial en el aula regular.

Partiendo de la conceptualización obtenida en el Centro digital de artículos de Educación Especial, la Educación Especial se define como una modalidad de

atención de Educación Básica cuyo enfoque es la Educación Inclusiva, el cual permite reconocer la variedad de sujetos y contextos inmersos en el ámbito escolar, plantea el reconocimiento de las diferencias, respeto y tolerancia a lo "diverso" como aspectos de enriquecimiento. Considera la atención de alumnos de acuerdo a sus necesidades educativas y hace énfasis en la Educación para Todos, eliminando cualquier tipo de barrera para el aprendizaje y la participación social de las niñas, niños y jóvenes que asisten a las escuelas.

La Secretaría de Educación Pública expresa en su Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa que el fortalecimiento de la educación especial comprende la orientación y el funcionamiento de los servicios que la conforman, la actualización del personal directivo y docente, así como la ampliación de la cobertura para atender a una mayor cantidad de alumnos ubicados en zonas urbano-marginadas, rurales e indígenas. Los aspectos a considerar para lograr la inclusión son los siguientes: la sensibilización e información permanente de la comunidad escolar; la vinculación entre las autoridades educativas que involucra la participación decidida de todas las autoridades educativas, los responsables de educación especial, inicial y básica, en sus diferentes modalidades, así como de los supervisores y directores; la actualización permanente del personal directivo y docente; la participación activa de las familias de los alumnos, y la respuesta educativa específica para los alumnos con necesidades educativas especiales que realizan los docentes y que implica la evaluación psicopedagógica, su informe, la elaboración y seguimiento de la propuesta curricular adaptada, considerando los apoyos técnicos y/o personales que requiere.

Las instituciones de educación inicial y escuelas de educación básica deberán llevar a cabo acciones de inclusión que se caracterizarán por su trabajo colectivo, por la participación decidida de todas las autoridades educativas, y por la promoción del acceso, la permanencia y el logro educativo en sus alumnos. Para aquellos alumnos que la educación inclusiva no sea posible en escuelas de educación regular, se

podrán satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva en los CAM.

La educación inclusiva busca conformar comunidades educativas comprometidas en el mejoramiento continuo de la calidad y equidad educativas, reflejado en el aprendizaje de los alumnos y el desempeño de sus diferentes actores es de gran beneficio para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, ya que constituye una experiencia educativa y social valiosa que les permitirá desarrollarse en mejores condiciones. Asimismo, es una oportunidad para que la comunidad escolar crezca y se fortalezca como equipo de trabajo, genere cambios en la organización de la escuela y en las prácticas del personal docente.

Por otro lado, también la SEP establece que la USAER es la instancia técnico operativa de la Educación Especial, que en el marco de la Educación Inclusiva, tiene como propósito impulsar y colaborar en la mejora y transformación de los contextos escolares de la Educación Básica Regular; proporcionando los apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales que garanticen una atención de calidad a la población y particularmente a aquellas alumnas y alumnos que presentan discapacidad y/o que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación para que logren los fines y propósitos de la Educación Básica, respetando las características del contexto y las particularidades de la comunidad en la que se encuentra inmersa la escuela.

Asimismo se habla de la inclusión educativa, que tiene que ver con la capacidad, responsabilidad y compromiso de un cambio de esquemas de todos los involucrados que permita construir una escuela que responda a la diversidad, por lo tanto es vista como un proyecto educativo y de transformación social, como una respuesta a una realidad que impera en la sociedad y más concretamente en las aulas, un nuevo modo de entender la educación y por lo tanto la escuela.

En el modelo de inclusión de la SEP se plantean dos dimensiones, la primera de ellas se refiere al propósito principal del Programa y en la segunda dimensión plantea a la Educación Inclusiva como una perspectiva de innovación de la práctica

pedagógica, que nos obliga a desarrollar medios de enseñanza que respondan a las diferencias individuales.

Ahora bien, con respecto a la vinculación entre la educación especial y la educación básica se busca generar condiciones propicias para que los profesionales que laboran en la Dirección de Educación Especial, transformen sus prácticas de tal forma que éstas impacten en las acciones que cada uno desarrolla, principalmente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las y los alumnos, y a su vez, incidan paulatina y favorablemente en la transformación de las prácticas docentes del personal de Educación Básica, al considerar la eliminación de las barreras para aprendizaje y la participación con la mirada puesta hacia la conformación de escuelas inclusivas en un futuro cercano.

3.2. Rol del docente de aula regular en las NEE

Antes de desarrollar el acontecer del trabajo educativo dentro del aula es necesario contextualizar el trabajo del personal docente en sentido teórico.

El papel del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje suele ser dividido en dos formas de intervención, por un lado es considerado como transmisor de conocimientos y por otro como facilitador del aprendizaje.

De la Mata Benítez (1993) plantea que ambos procesos, transmisión y facilitación están implicados en la enseñanza. Por una parte no debemos olvidar que lo que se aprende en la escuela es un cuerpo de conocimientos que han sido culturalmente elaborados. No tiene sentido pensar que los alumnos solo van a inventar los conocimientos escolares. Pero por otra parte, para que el alumno aprenda no basta con que el profesor enseñe.

Así, siguiendo la corriente Vygotskiana se puede decir que el aprendizaje escolar es el resultado de una práctica educativa guiada en la que es indispensable la participación activa del educando, ya que es este el que construye sus aprendizajes.

Cabe mencionar la importancia de que este aprendizaje sea guiado por una persona con mayor experiencia (docente) que irá (o deberá ir) dirigiendo su práctica para favorecer el aprendizaje y proporcionar avances superiores a los que el educando pudiera llegar sin ayuda.

Si bien el alumno forma parte relevante en su proceso de aprendizaje (conocimientos, capacidades, destrezas, motivación, intereses, creencias) debe tenerse claro que la construcción del conocimiento no es estrictamente individual, ya que los alumnos no construyen significados a partir de contenidos al azar, pues estos ya están elaborados culturalmente, por lo que el aprendizaje se vuelve una actividad constructiva en la que el alumno debe asimilar, apropiarse y atribuir significados que van más allá de la recepción pasiva.

Entonces, el verdadero papel del profesor consiste en actuar como intermediario entre los contenidos de aprendizaje y la actividad constructiva que despliegan los alumnos para asimilarlos. Es el profesor quien determina en gran medida, con sus actividades, que la actividad del alumno sea más o menos constructiva, que se oriente en uno u otro sentido y, en definitiva, que genere unos determinados aprendizajes (Coll-Sole, 1990).

Entonces, es responsabilidad del docente atender y fomentar el pleno desarrollo de las capacidades del alumno, por lo que es necesario que el profesor considere a sus alumnos como seres pensantes y capaces.

En este orden de ideas, se plantea que hay que dotar a la persona, a lo largo de su vida, de recursos internos para que en cualquier momento ésta sea capaz de lograr y alcanzar sus objetivos y los que su sociedad le exige, de forma que pueda proyectar y desarrollar sus propias soluciones (Jiménez, 1996).

Así, Jiménez se refiere a formador como toda persona que de alguna manera tiene relación con la formación desde la óptica de la responsabilidad de la concepción o de la realización de la misma. Comprende un grupo heterogéneo de personas, con profesiones muy distintas, difícil de discernir, conceptualizar y de establecer responsabilidades y de asignación de funciones. La distinta procedencia, su

formación inicial, su concepción teórica y práctica de la vida y el trabajo, la diversidad de situaciones en las que tiene que operar, los niveles y modalidades de formación, las especialidades, los materiales que deben emplear o diseñar, la diversidad de los grupos destinatarios, no hacen sino añadir complejidad a una <<profesión>> nueva y no perfilada en la mayor parte de sus competencias.

En este sentido, Perrenoud (2004), hace referencia a las competencias docentes en nivel primaria como las siguientes:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo
- Trabajar en equipo
- Participar en la gestión de la escuela
- Informar e implicar a los padres
- Utilizar las nuevas tecnologías
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- Organizar la propia formación continua

Tejada (2009), explica que si nos centramos en las competencias docentes desde un punto de vista estrictamente didáctico, el profesional docente debe tener un amplia gama de competencias profesionales básicas. Una síntesis de competencias necesarias básicas es la siguiente:

1. Conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos académicos y naturales
2. Planificación de la enseñanza y de la interacción didáctica
3. Utilización de métodos y técnicas didácticas pertinentes.
4. Gestión de interacción didáctica y de las relaciones con los alumnos
5. Evaluación, control y regularización de la propia docencia y del aprendizaje.
6. Gestión de su propio desarrollo profesional como docente

7. Diagnostico e identificación de necesidades y de objetivos de innovación y mejora de su docencia y de su formación.

Para Fullan (1999), la docencia no es una acumulación de habilidades técnicas, un conjunto de procedimientos ni una serie de cosas que usted puede aprender, la docencia es mucho más que eso. Los maestros se encuentran entre las influencias más importantes en la vida de muchos niños. Desempeñan un papel clave en la formación de las generaciones del futuro. La docencia es profundamente moral e irreductible a técnicas eficaces y conductas aprendidas

Así es, el docente juega un papel fundamental en la formación de los alumnos de educación regular, pero además, cuando se trata de alumnos con NEE es un agente decisivo en el desarrollo de los mismos.

En el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE) especifica que los docentes deberán orientar sus esfuerzos educativos a que todas y todos los alumnos logren avances en relación con propósitos educativos y con el perfil de egreso de la Educación Básica, a partir del desarrollo de los campos formativos, reconociendo que, mientras algunos requieren de apoyos específicos mínimos para cubrirlos en profundidad, otros requerirán de apoyos más especializados e intensivos para obtener avances. Los docentes, en este sentido, se convierten en articuladores, gestores, promotores e impulsores de prácticas educativas innovadoras propiciando con su diario actuar que los centros escolares sean cada vez más inclusivos. El papel del docente se relaciona con buscar las alternativas pedagógicas que den respuesta a las necesidades de su grupo, reconociendo su propio estilo de enseñanza y considerando los estilos de aprendizaje que caracterizan a los alumnos que conforman el grupo. El docente es quien programa, supervisa y evalúa el proceso educativo e introduce en su plan de trabajo las modificaciones oportunas que den respuesta a las necesidades reales de los alumnos.

Pero es entonces que nos enfrentamos a un gran problema, ya que en la mayoría de las escuelas la metodología enseñanza sigue siendo tradicional, es decir, se

apega predominantemente al plan de estudios y es generalizada esto se refleja claramente en las entrevistas 1:

Entre. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza con que lleva a cabo su clase?

Prof. Bueno, a nosotros nos proporcionan un programa y lo tenemos que llevar a cabo todo, lo que utilizo son los libros de la SEP y copias fotostáticas. (E1PAR-H, 158-161)

Asimismo, en la entrevista realizada a la profesora de la USAER, encontré lo siguiente:

...desde cuando ya tendría que haber abordado sobre estrategias de lecto-escritura, porque bueno seguimos encontrando que los maestros siguen enseñando con “ma, me, mi, mo, mu”; “pa, pe, pi, po, pu”, a veces creen que porque es un método que cuenta con resultados ya es la gran cosa, entonces lo llevan así y nos damos cuenta que los alumnos están memorizando no, no hay un análisis como la propuesta que se supone que viene aquí... (Entrevista USAER. 708-713)

La situación es que hoy en día se considera como necesidad fundamental que los estudiantes aprendan cómo pensar, y no qué pensar. El contenido es importante, pero solamente se llegará a saber qué pensar, si previamente se aprende cómo pensar (Blanco, 1993).

Lo cierto es que a pesar de lo que estipula el MASEE la mayoría de los docentes en Educación Básica, principalmente a nivel primaria, no cuentan con los conocimientos necesarios para la atención de alumnos que requieren una enseñanza diferenciada. La entrevista 1 realizada a un profesor de aula regular demuestra lo anterior:

Entre. ¿Qué formación ha obtenido a lo largo su proceso educativo para la atención de personas con necesidades

educativas especiales (hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, de lecto-escritura, etc.)?

Prof. La verdad ninguna (E1PAR-H, 162-166)

Este es un claro ejemplo de la falta de preparación del personal docente, de la falta de capacitación por parte del sistema educativo y de las ambiciones del profesor y es que según Fernández (1988), el docente tiene que buscar su propio perfeccionamiento o mejor dicho incorporar una reflexión crítica sobre su praxis en el aula, reflexión que se traduce en una intervención pedagógica renovada sistemáticamente, que puede instrumentar en su aula, también sistemáticamente, una enseñanza de mejor calidad.

Sin embargo, como lo mencione anteriormente, la culpa no es sola del maestro, sino también del sistema educativo, que a pesar de lo que dictan sus modelos de atención a la educación especial, no brinda las herramientas necesarias a los docentes, ejemplo de ello es la respuesta de uno de los profesores entrevistados:

Entre. ¿Recibe capacitación constante y se toma en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales?

Prof. Así como tal no, pero ahora con la reforma educativa nos tenemos que actualizar, pero no en NEE. (E2PAR-E. 297-299)

Esto cobra mayor importancia ya que hoy en día, cuando se enfatiza la cuestión de la atención a la diversidad, el reconocimiento de la diferencia, y todo lo relacionado con la Educación Especial, es de suponer que el sistema educativo debe disponer de profesores de las especialidades correspondientes y de profesionales calificados, así como de los medios y materiales didácticos precisos para la participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje (Ortiz, 1993), pero además, debe proporcionar las condiciones necesarias para el cumplimiento de este fin; y es que en muchas situaciones, el maestro constituye la fuente primordial de apoyo, solución de problemas y divulgación de información.

Bajo esta circunstancia, surge la necesidad de que el profesor concientice su labor como mediador del aprendizaje de sus alumnos, pero especialmente de aquellos niños que requieran una enseñanza diferenciada.

Contrario a esto, al enfrentarnos a la realidad áulica, nos topamos con situaciones sumamente diferentes, pues el docente lejos de ayudar llega a perjudicar, podría parecer extraño, y lo es, muchos podríamos pensar que los maestros siempre aportarán algo positivo, sin embargo, las repercusiones negativas en la vida de un alumno pueden llegar a ser más significativas. Para no caer en extremos voy a hacer referencia la entrevista 1 con el profesor de aula regular:

“Prof. Por lo regular siempre he tenido niños muy tranquilos, pero este año me tocaron dos niños muy latosos, Josué es muy inquieto y José Carlos también, cuando se presentan casos difíciles se recurre a USAER” (E1PAR-H, 169-171).

Lo que el profesor hizo fue ponerles etiquetas a los alumnos; que si latosos, que si inquietos, que si difíciles... el problema es que “al etiquetar a un alumno le estamos cancelando la oportunidad de ser diferente, sobre todo con él mismo. No decimos “etiquetar” solo en el aspecto peyorativo; también etiquetamos cuando esperamos algo de un alumno.

Curiosamente esta situación fue una constante en todas las clases en las que estuve presente, no solamente del profesor en cuestión, sino de dos más.

Por otro lado, otra cuestión que permea el desarrollo de los niños con NEE tiene que ver que la institución educativa ya que muchas veces la falta de medios⁹ impide que el docente lleve a cabo su labor de manera adecuada.

Entre. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza con que lleva a cabo su clase?

⁹ Entendiendo medio como “Instrumentos físicos, mecánicos o eléctricos, capaces de transmitir señales y signos.

Prof. Principalmente visuales, laminas, mapas, diagramas, también la auditivas y cuando se puede la Enciclomedia.

Entre. ¿A qué se refiere con cuándo se puede?

Prof. Ah! Lo que pasa es que el programa que se utiliza caduco y así no funciona y no nos lo han actualizado. (E2AR-E, 241-247)

Todos los docentes que entreviste afirmaron haberse tenido que enfrentar -en algún momento de su desempeño profesional- a alguna situación que requiriese de una Educación Especial:

Entre. ¿En el desempeño de su trabajo profesional ha tenido que enfrentarse a este tipo de necesidades?

Prof. Si, hace 9 años tuve un niño con disminución auditiva, por lo tanto también era mudo y ahora con el niño de esta atrás, él es Colula que presenta atención dispersa, tiene 10 años, pero su edad mental es de 6. (E2AR-E, 253-257)

Sin embargo me surge una pregunta, cómo llevar a cabo los objetivos cuando la mayoría de los docentes, no tienen ni siquiera las nociones mínimas de cómo se trabaja con niños con NEE.

En primer lugar, los profesores carecen de estrategias de enseñanza-aprendizaje, peor aún, puedo suponer que incluso desconocen el término, pues al momento de preguntarles cuáles eran las que utilizaban con los niños que no adaptaban a la enseñanza generalizada, sus respuestas estaban fuera de lugar:

Entre. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales al ritmo de aprendizaje del resto de los alumnos?

Prof. Lo que hago es tratar de ponerles más atención (E1PAR-H. 194-197)

Otro ejemplo de lo anterior se puede ver en la entrevista 3:

Entre. Bien, ¿y cuáles son las estrategias de enseñanza con las que lleva a cabo su clase?

Prof. Este, primero este hago una radiografía, o sea implemento un examen diagnóstico, tanto escrito como oral y auditivo con los niños (E3PAR-N. 317-320)

El tema de las estrategias de enseñanza es muy importante ya que según Ornelas (2003), el maestro de hoy necesita enfrentarse a los grupos fortalecido con una gran formación pedagógica que lo dote de elementos suficientes para enseñar en forma adecuada. Ha de considerar la naturaleza del aprendizaje para poder proponer medios de enseñanza eficaces que produzcan aprendizajes significativos. Así, al conocer los procesos internos que llevan al alumno a aprender significativamente, maneja algunas ideas para propiciar, facilitar o acelerar el aprendizaje, más aún tratándose de niños con NEE.

En segundo lugar, tengo que mencionar una situación que me parece lamentable, ¿cómo puede ser posible que un profesor no sepa hacer referencia adecuadamente a un término?

Entre. Y a lo largo de su proceso tanto formativo como en el ámbito laboral, ¿ha tenido algún niño con alguna necesidad educativa especial, ya sea hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, de lecto-escritura?

Prof. Si

Entre. ¿De qué tipo?

Prof. Este, auditiva, este, de lenguaje, este, también el otro que es este "hiperactividad". (E3PAR-N. 321-328)

A partir de lo anterior se desencadenan múltiples problemáticas, por ejemplo, se delega la responsabilidad a terceros, aquí hago referencia a la familia pues como indica Comellos (2009), si bien la familia es el contexto inicialmente responsable del proceso educativo y es en la familia donde se dan las primeras pautas

socializadoras y los primeros aprendizajes orientados a la madurez, el cuidado y la responsabilidad, el papel de la escuela es fundamental, no solo para la socialización, sino más aun, para integrar a la sociedad al niño con NEE de la mejor manera posible, aquí entra en juego la capacidad del docente para poder lograrlo, por lo tanto es necesario empezar por la inclusión dentro del aula y esto solo será posible siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerlos, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las practicas.

Además de esto, se pondera la atención médica, que claro está que es primordial pero que igualmente no puede estar separada de la atención educativa, inclusive, al realizar la entrevista, el profesor resaltaba demasiado la importancia del apoyo de los compañeros, refiriéndose exclusivamente a “la buena voluntad” de los niños para ayudar a sus compañeros sin mencionar su papel en el proceso educativo. Aquí la prueba de ello:

Entre. ¿Bueno y como le hace para integrar a los niños al grupo?

Prof. Para integrarlos... bueno pues este yo detecto con ese diagnóstico detecto... este, que... o sea, para integrar aquí a los niños que tienen este tipo de problemáticas, este, si hay dos niños “hiperactivos” pues los siento separados y con alguien que tenga un carácter más noble en cierta forma, porque si los siento con alguien que es algo explosivo pues no va a tener la tolerancia adecuada para ayudarle a su compañero o simplemente lo.... Lo... si, este sería yo creo que el primera paso y alguien con el que pues ahora sí que los niños que si saben, que dominan gran variedad de temas o que tienen esa facilidad de “asimilización” y desarrollo de algún tema, este pues los siento separados para que entre los demás niños que tienen diferentes problemáticas tanto para aprender como para desarrollar las diferentes actividades y al

igual los niños “himperactivos” no los excluyo o los separo.
(E3PAR-N. 348-360)

Cabe destacar que hay profesores que a pesar de la falta de formación en relación a la Educación Especial, sí procuran llevar a cabo su labor como educadores, un claro ejemplo de ello se refleja en la respuesta de una profesora entrevistada:

Entre. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales al ritmo de aprendizaje del resto de los alumnos?

Prof. Por lo regular lo siento con un monitor. (E2PAR-E. 274-280)

Aquí la profesora hace referencia a un método de enseñanza que desde mi punto de vista puede llegar a ser funcional dentro del aula regular, me refiero al método mutuo, que según Vicente (1989), se puede definir como la relación existente entre profesor y alumno, de manera que el profesor establece lo conveniente para que algunos de sus alumnos enseñe a sus condiscípulos, es decir, son los alumnos más adelantados quienes se convierten en monitores que repiten a grupos de sus compañeros lo que ellos han aprendido.

3.3. Rol del profesor de apoyo de USAER

Antes de hablar sobre los resultados de mi investigación en cuanto a la labor del profesor de apoyo de la USAER, haré un acercamiento a lo que es la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

La USAER es la instancia técnico operativa de Educación Especial que tiene como propósito impulsar y colaborar en la mejora y la transformación de los contextos escolares de Educación Básica, respetando las características del contexto y las particularidades de la comunidad en la que se encuentran inmersa la escuela. Proporciona apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales, que tienen como propósito ofrecer una atención de calidad a la población y particularmente a aquellos

alumnos que presentan discapacidad y/o que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, a fin de que se logren los fines y propósitos educativos.

La principal labor de USAER es disminuir las barreras para el aprendizaje y fomentar la participación de la comunidad educativa para implementar estrategias pedagógicas que mejoren la calidad de la educación, esto, en coordinación con el personal docente y los padres de familia.

El trabajo de USAER se desarrolla ante el hecho de que la escuela regular se abre ante la diversidad; entonces, la USAER trabaja de manera cercana a la comunidad educativa, particularmente al maestro de grupo, para facilitar el aprendizaje de las y los alumnos.

Es importante mencionar que la USAER trabaja de manera articulada con el contexto escolar, áulico y socio-familiar de los alumnos y que permiten o, en su caso obstaculizan, el logro de las competencias escolares, asimismo, estos apoyos deben ser complementarios a los que el maestro titular del grupo o responsable de alguna actividad disponen.

La USAER brinda apoyo mediante estrategias -asesoría, orientación, acompañamiento y monitoreo-, a través de diferentes acciones como la realización de academias, talleres, participación en el consejo técnico, diversas comisiones dentro de la organización escolar, asesorías específicas, vinculación con la Asociación de Padres de Familia, Consejo Escolar de Participación Social e instituciones afines, entre otras, lo que implica que se fortalezca permanentemente su labor hacia la construcción de una respuesta educativa acorde a las necesidades de los escolares y a las condiciones de funcionamiento y organización de la escuela.

La finalidad de la USAER es promover que la escuela sea inclusiva -entendida ésta como una escuela que está lo suficientemente abierta a la diversidad como para no permitir que alguien tenga que irse de ella por sus diferencias, la escuela inclusiva es una meta de la educación, de la escuela regular- y que en todos los contextos acepten a los niños tal y como son y les den los apoyos y las ayudas necesarias.

Atender a la diversidad implica reconocer que los alumnos acuden a la escuela con referentes diversos, debido a la historia personal y escolar, por lo que es importante que el docente reconozca los estilos, ritmos de aprendizaje y aspectos que motivan a los niños y jóvenes para involucrarse en las actividades escolares y con ello, incorporar las respuestas pertinentes en su metodología de trabajo. Implica considerar la reflexión y el análisis del quehacer cotidiano como elementos constitutivos de la práctica docente con miras a la mejora permanente y al reconocimiento de la heterogeneidad.

La intervención de la USAER en cuanto a los maestros, explica la profesora de apoyo es porque:

...a veces los maestros quieren que todo el grupo sea homogéneo, todavía no entienden esta situación de que hay niños que aprenden de diferente manera y que tenemos que propiciar dentro del aula el apoyo, la colaboración entre los mismos compañeros, todavía se fomenta la situación de cada quien su trabajo, déjalo a él solito a ver cómo le hace...
(ENTREVISTA USAER. 559-564)

Otro ámbito de intervención de USAER es con la familia, ya que muchas veces la familia no brinda los apoyos necesarios al alumno y esto es importante porque los problemas en la mayor parte de los casos no son generados por los alumnos, sino por sus contextos, ya que el alumno va desarrollando una imagen de sí mismo (autoconcepto), de los demás, de los roles que ha de desempeñar. En este conocimiento juegan un papel fundamental “los otros significados”, que son las personas más relevantes para el sujeto y entre los que se encuentran los padres, profesores y compañeros”

Además, se habla de que hay casos especiales en los que las problemáticas son generadas por el propio maestro pues al no tener las habilidades para identificarlas, dan por hecho que muchos de sus alumnos las tienen. Esto es sumamente importante pues las expectativas que un profesor tenga sobre el alumno van a influir

en su conducta, en su motivación y, en definitiva, en el éxito académico. Es por ello, por lo que resulta importante determinar si los profesores tratan de manera diferente a los alumnos sobre los que tienen grandes expectativas, de aquellos por los que tienen indiferencia o pocas expectativas (Beltrán, 1995).

Es aquí donde entre el cambio de concepción del término NEE relacionado con problemas de aprendizaje y se sustituye por el de barreras para el aprendizaje, en donde ya no se centran en las necesidades de los alumnos, sino que también se toman en cuenta los contextos sociales y escolares, y las barreras que estos contextos imponen a ciertos alumnos <<diferentes>> (Huguet, 2006).

La intervención de la USAER empieza a partir de una evaluación diagnóstica en donde no solo se toman en cuenta los contenidos temáticos, sino también cómo se desenvuelve y cómo se relaciona con sus compañeros, aquí se supone que debería de participar el profesor de grupo, pero al no tener las herramientas necesarias para su realización la hace únicamente o mayoritariamente el profesor de apoyo.

Como lo menciono anteriormente la labor de USAER debería de ser de manera conjunta con el profesor de grupo y dentro del salón de clases, sin embargo nuevamente la realidad es otra; en la entrevista 1, realizada a los profesores de aula regular vemos lo siguiente:

Entre. ¿Cuál es la labor de USAER?

Prof. Lo que hace es proporcionar apoyo precisamente a los casos difíciles, esto lo hace a través de psicólogos que valoran el problema y mandan llamar al padre de familia... lo que hace USAER es programar citas que no interfieren con el horario de clases y son fuera de la escuela. (E1PAR-H. 172-178)

Aquí podemos ver claramente dos importantes contradicciones con respecto a lo que nos dice el MASEE; la primera de ellas es que en este caso el profesor de grupo no interviene en la atención de los niños; la segunda, es que la atención no se lleva a cabo en el salón de clases, sino fuera de él o inclusive de la escuela, esto está

reflejado únicamente en las entrevistas realizadas con los profesores de grupo, pues contrariamente, el profesor de apoyo de la USAER explicó que sí se lleva a cabo el trabajo dentro del aula -esto a pesar de tener un salón de apoyo que es especial para realizar las actividades con los niños que lo requieran- pues de lo contrario se continua resaltando los problemas en el alumno y no en su entorno, además, cuando se saca al niño del salón de clases, se le delega toda la responsabilidad al profesor de apoyo, evadiendo la parte que le toda al docente de grupo. Este es otro claro ejemplo de lo que digo:

Entre. ¿Cómo se apoya de USAER?

Prof. Cuando detecto que un niño tiene problemas lo mando con USAER, ellos se encargan de valorarlo, y posteriormente tratarlo, se lo llevan un rato durante el día, pero cuando no es un problema solamente nos dicen que el niño necesita más atención o mandan llamar a los padres o si ya es un problema mayor le mandan a hacer estudios, generalmente en el Hospital Juan N. Navarro. (E2PAR-E. 262-268)

Y desde el punto de vista de la profesora de apoyo de USAER, la situación es la siguiente:

...el año pasado, hay algo que se llama acompañamiento, que tiene que ver con la posibilidad de que el maestro observe, el maestro de USAER observe y a lo mejor hasta apoye algunas situaciones que se presentan en el aula como dificultades pero que el maestro de la clase por ejemplo, que sea el que guía o viceversa, pero a veces eso no se da porque cuando nosotros entramos el maestro a veces se sale, o sea ellos creen que ya llego la maestra de USAER y pues que se haga cargo del grupo, como saben que vamos a trabajar con todo el grupo, ya no vamos únicamente a sentarnos con el niño que tiene dificultades entonces ellos aprovechan pues para ir a hablar por teléfono o para hacer otras cosas y pues no se puede

lograr ese trabajo que debería de haber. (Entrevista USAER. 733-743)

Y es precisamente esta situación la que me genera mayor desconcierto, pues independientemente de lo que “se debe hacer” o mejor dicho lo que dicta el nuevo modelo de trabajo, en el que se sustituye el término de integración educativa por el de inclusión educativa -que no es algo que tenga que ver con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos. No es algo que tenga que ver con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos –en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos de profesorado, roles directivos- tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las practicas excluyentes (Echeita, 2006) - y en el que es necesario entender primeramente a qué se refiere el cambio de los términos, pues en un primer momento tenemos que pensar que ya no soy niños con NEE, sino alumnos que se enfrentan a barreras para el aprendizaje, esto implica también dejar de ver al alumno como el problema, sino estudiar el contexto y las circunstancias para que así se pueda incidir y las barreras se vayan minimizando, para que en determinado momento ya no sea indispensable el apoyo de la USAER y en lugar de ello la escuela, con sus propias posibilidades, sea capaz de dar solución a los problemas.

...el hecho de que saquemos a los niños pues le seguimos diciendo al maestro que el problema es el niño, que no lo llevamos por eso a él, porque pues no nos llevamos al maestro, nos llevamos al alumno que está teniendo las dificultades, entonces también a veces genera la misma idea de que pues les toca a ellos, ellos son los que tienen que resolver la situación del alumno... (Entrevista USAER. 786-790)

Es en este sentido en donde surge nuevamente la necesidad de la colaboración entre profesor de USAER y profesor de grupo, aquí, el rol del profesor de apoyo – que estará especializado en pedagogía terapéutica y una de sus principales funciones será la de colaborar con los departamentos didácticos y los profesores de área para la prevención, detección y valoración de los problemas de aprendizaje del niño de educación infantil - inicia al hacer un diagnóstico práctico para determinar las necesidades, del grupo y de esta manera dar alternativas de trabajo al profesor de aula regular, además, es necesario que haya una observación detallada para determinar las competencias de los alumnos, su nivel de aprendizaje; en general se tendría que hacer un análisis áulico en su totalidad. Y es entonces que empieza el que debería de ser un trabajo colaborativo, que en determinado momento pueda favorecer la capacidad de las escuelas para reducir la exclusión social a través del desarrollo profesional y el apoyo basados en la resolución colaborativa de problemas (Estebaranz, 2000).

En la entrevista realizada a uno de los profesores, se puede ver claramente y de manera muy general cómo se lleva a cabo el “trabajo colaborativo” y además, otra importante contradicción:

Entre. ¿Y cuál es el apoyo que recibe de USAER?

Prof. Este, pues aquí supuestamente es psicológico, de aprendizaje, de lenguaje, son esos tres y este pues en esos tres ellos hacen una valorización pues de acuerdo a lo que estén empapados ellos realmente y este pues nos hacen la ahora si la sugerencia, ellos no trabajan con los niños, únicamente nos hacen la sugerencia para que nosotros implementemos esas estrategias de trabajo para que pues el niño se integre. (E3PAR-N, 361-367)

En este caso, lo rescatable es que sí se lleva a cabo un trabajo conjunto, aunque sea solamente a través de las estrategias de trabajo, o mejor dicho, de la participación del docente; esto es muy importante, principalmente porque la atención de USAER en las escuelas es una vez a la semana, por lo cual es difícil

que se pueda lograr un avance significativo. Claro está que después de los padres de familia, el docente es el que pasa el mayor tiempo con los niños, por ello, es primordial su participación, ya que es precisamente el docente el que mayor oportunidad de lograr un progreso en los alumnos, siendo un elemento activo del currículo, así como el optimizador y el regulador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Bajo estas circunstancias, la profesora de apoyo de USAER dice que:

Si el maestro se compromete, es sensible a las circunstancias del alumno regularmente hay más avances que cuando no los hay, aunque yo pretenda llevar actividades y haga muchas cosas si no hay un apoyo de parte de los maestros es un poquito más difícil avanzar, lo mismo sucede cuando el papa no nos apoya, pero sí me parece que la situación del maestro es muy importante para que el alumno pueda avanzar o tener logros. (Entrevista USAER. 697-703)

Sin embargo, el equipo de la USAER se enfrenta a múltiples problemáticas, primeramente la falta de delimitación su trabajo, problemática en la que además vuelve a entrar en juego el profesor de aula regular:

Entre. ¿Cuál es el principal problema al que se enfrenta el profesor de apoyo de USAER?

Prof. Híjole, yo creo que presenta varios, uno de ellos pues es el que no se entienda con precisión cuál es nuestra función, que no se entienda y además que los maestros soliciten que nosotros vallamos a dar clases especiales porque como somos especialistas no, somos de educación especial pues entonces que venga y de una clase especial, que dé otras cosas diferentes porque él la maneja y entonces no siempre es así (Entrevista USAER. 744-751)

La cuestión aquí es que la base de trabajo de USAER y de la escuela regular es la misma, es decir, ambos se basan en los planes y programas de estudio, expedidos obviamente por la Secretaría de Educación Pública.

Otra problemática a la que se enfrenta USAER y que también tiene que ver con el docente son las expectativas de este, pues al saber que el profesor de apoyo es un especialista, entonces dan por hecho que van a resolverlo todo, sin embargo, hay circunstancias que no se pueden modificar, por ejemplo su entorno familiar –que como ya había mencionado antes también es un factor decisivo en el desarrollo del niño. Asimismo, se cree que la intervención del profesor de apoyo es mágica y que los cambios o avances serán inmediatos, así lo explica la profesora de apoyo:

Creen que así casi casi con varita mágica la maestra de USAER, a partir de la intervención de la maestra de USAER el niño ya va a cambiar y entonces ahora ya va a aprender a leer y escribir, participa y va a hacer todo lo que sus demás compañeros hacen. (Entrevista USAER 755-759)

Y es que nuevamente lo reitero, el avance de los alumnos no solo depende del profesor de apoyo, sino en sí de las circunstancias generales del alumno, de su contexto familiar, de las circunstancias del grupo y, sobre todo, del personal docente, porque además, aun con la participación de todos estos actores, hay ocasiones en las que no es posible lograr mucho, aquí un ejemplo:

...poniendo todos de su parte cuando se tienen algunas dificultades que se ha venido arrastrando por ejemplo no a lo largo de varios años, esta niña esta en quinto año y todavía no logra leer y escribir bien, entonces pues no es posible que en un año o dos podamos darle todo lo que de primero a cuarto no ha recibido, entonces es difícil que los maestros entiendan esa situación y ellos quisieran a lo mejor ver una transformación así espontánea y bueno no es posible. (Entrevista USAER. 764-760)

Pues bien, claro está que quedan muchos retos por hacer, principalmente en materia de colaboración, pero sobre todo, hay que tener muy claro que la profesión docente actual requiere una formación que incluya, por supuesto, el conocimiento de lo que queremos enseñar, el amor por el saber, pero además el amor por ayudar a aprender, el conocimiento de cómo aprenden los estudiantes contemporáneos, de los múltiples recursos y formas de enseñar, de las posibles formas de organizar actividades y contextos y de evaluar procesos y productos para ayudar a aprender, así como el desarrollo de saberes, habilidades y actitudes profesionales para estimular y motivar incluso y principalmente a los que por circunstancias muy diversas no quieren, no saben o no pueden aprender (Pérez Gómez, 2010).

CAPITULO 4. Propuesta de innovación: Curso de actualización docente sobre necesidades educativas especiales.

La finalidad de este estudio permitió implementar estrategias de enseñanza a profesores para ser aplicadas a niños de educación básica con necesidades educativas especiales (tanto en educación regular como en educación especial), a través un curso en el que el docente podrá tener un acercamiento más directo con este fenómeno, para que de esta manera puedan entender, intervenir y hacer conciencia de los requerimientos de cada uno de sus alumnos y sus respectivas necesidades.

4.1. Introducción

Hoy en día, el tema de la Inclusión Educativa es todo un reto para los sistemas educativos, ya que pese a todos los esfuerzos para incrementar la calidad y equidad de la educación, aun es necesario erradicar los altos niveles de exclusión y aminorar las desigualdades educativas y sociales que todavía persisten en la gran mayoría de los sistemas educativos.

La inclusión educativa tiene su base en el principio de que cada individuo tiene características, capacidades y necesidades de aprendizaje particulares, es entonces que el sistema educativo deberá diseñar y poner en marcha programas que tomen en cuenta las diferencias individuales de todos los alumnos.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO por sus siglas en inglés (2003), uno de los mayores problemas a los que se enfrenta el mundo hoy día es el número cada vez mayor de personas que están excluidas de una participación positiva en la vida económica, social, política y cultural de sus comunidades. Una sociedad así no es ni eficaz ni segura.

No es nueva la idea de que las estrategias implementadas para hacer frente a la exclusión y marginación han sido insuficientes o inadecuadas, en el sentido de que los programas que se han efectuado han sido al margen de una educación “regular”, diferenciada, por medio de programas especiales, escuelas especiales y maestros

especiales, que a pesar de las buenas intenciones, finalmente se convierten en una forma de discriminación que deja a los alumnos fuera de la vida escolar.

Si bien la educación no es la única llave para cambiar este estado de situación, debiera disponer de todos los medios a su alcance para evitar que las desigualdades aumenten o se profundicen, como consecuencia de las deficiencias y limitaciones de la propia educación. En este sentido, los sistemas educativos debieran doblar los esfuerzos para equiparar las oportunidades de los alumnos más vulnerables y generar mejores condiciones de aprendizaje que les ayuden a compensar sus diferencias de entrada (Echeita, 2008).

El reto radica en cambiar la perspectiva del docente hacia los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, de tal forma que su visión esté encaminada hacia la inclusión de todos los alumnos dentro de su aula.

Pero, la formación de docentes para que adopten sistemas que avanzan hacia la educación incluyente plantea varios problemas. Por lo general, el nivel de los especialistas y su capacitación son relativamente elevados en los contextos en que existen, pero no sucede lo mismo con el nivel de los profesores “comunes”. Un factor que influye en la formación anterior a la entrada en servicio y en la formación en el servicio que imparten las escuelas de formación del profesorado es la falta de experiencia y competencias de los educadores de los profesores en lo que se refiere a trabajar en entornos incluyentes. Además, muchas veces se considera que la formación de los profesores se refiere fundamentalmente a la adquisición de conocimientos y competencias y que, en cambio, son menos importantes las actitudes y los valores (UNESCO, 2003).

La UNESCO (2001), plantea que la preparación de docentes adecuadamente formados con miras a la educación inclusiva debería:

- Elaborar planes de formación a largo plazo que tomaran en cuenta a todos los agentes que intervienen y los distintos modelos necesarios para satisfacer necesidades diferentes;

- Llevar a cabo actividades de formación orientadas a los profesores “comunes” y a especialistas, a fin de que compartan unos mismos planteamientos y puedan colaborar;
- Incluir las conexiones existentes entre la teoría y la práctica y las oportunidades de reflexionar en todas las medidas de formación;
- Partir de las necesidades que los propios profesores sienten;
- Orientar la formación a la escuela en conjunto, al tiempo que se mantiene una serie de estrategias y de modelos para alcanzar diferentes objetivos y atender diversas necesidades;
- Promover el aprendizaje autónomo, creando oportunidades de institución de redes entre profesores, escuelas y comunidades;
- Alentar a los profesores a que conciban por sí mismos nuevos materiales didácticos.

Entonces, el perfeccionamiento continuo de los docentes y la innovación en los currículos, constituyen elementos fundamentales en la optimización del sistema educativo, por lo que surge la necesidad de mantener al profesorado en un constante aprendizaje, manteniendo sus conocimientos vigentes a través de la actualización constante.

4.2. Marco teórico-conceptual del curso de actualización docente

El curso que en lo posterior se desarrolla está orientado a la actualización del profesorado como una forma diferenciada de la capacitación, ambos son conceptos relacionados, pero no sinónimos, por lo que se pueden llegar a confundir. Con la finalidad de esclarecer la idea entre uno y otro iniciare con la conceptualización y relación con el aspecto educativo de cada uno de ellos.

Un elemento principal a considerar para el desarrollo óptimo de toda empresa o institución, es sin duda alguna el recurso humano con que se cuenta para el logro de objetivos. Normalmente y además, visto como una necesidad, todo funcionario, empresario o dirigente que tenga a su cargo el manejo de personal, ha de considerar

siempre la existencia de algún tipo de programa, llámese de capacitación, y/o actualización (Sanguino, 1990).

Desde épocas remotas el hombre precisó de diferentes herramientas para satisfacer sus necesidades inmediatas de supervivencia, lo cual trajo consigo el descubrimiento y la invención de éstas, pero entonces se vio ante otra gran necesidad: transmitir lo aprendido para propiciar su trabajo en grupo, esto es, pasar a otros los conocimientos y habilidades obtenidas al enfrentarse a diversas circunstancias, de esta manera inició el proceso que hoy conocemos como capacitación (Auger, 1995) y que con el tiempo fue recibiendo distintas acepciones de acuerdo a posturas teóricas, fines y sentidos respecto a su influencia en los destinatarios.

El término capacitación es manejado por muchos autores y cada uno tiene concepciones diferentes.

De forma general, la capacitación es entendida como un proceso intermedio que, en la forma más o menos directa, apunta a lograr que quienes trabajan con la excelencia que el sistema requiere; es un servicio interno de la organización que se cumplirá bajo cualquier forma cada vez que alguien deba conocer una tarea, desarrollar una habilidad o asumir una actitud (Blake, 1997).

Dentro de las múltiples concepciones sobre el término capacitación, la definición predominante está orientada a la productividad, definida así como el conjunto de acciones de preparación que desarrollan las entidades laborales dirigidas a mejorar las competencias, calificaciones y recalificaciones para cumplir con calidad las funciones del puesto de trabajo y alcanzar los máximos resultados productivos o de servicio. Este conjunto de acciones permite crear, mantener y elevar los conocimientos, habilidades y actitudes de los trabajadores para asegurar su desempeño exitoso (Ávila, 2012).

Por su parte, el concepto de actualización conlleva necesariamente la idea de lograr un “ajuste”. Por lo tanto, hemos de entenderla como un proceso activo en el que la evolución es la condición más importante y necesaria de cumplir, de lo contrario no

se podría completar el componente que por añadidura se encuentra inscrito dentro del concepto de actualización, el cual es el perfeccionamiento (Sanguino, 1990: 53).

La actualización no es el resultado de un proceso aislado y menos aún es producto de la casualidad, pues la sociedad siempre está en constante cambio y esto es fruto de la influencia y acción del hombre, lo que lleva a la transformación de los conocimientos. Estos cambios originan la necesidad de modificar los modelos y los esquemas de pensamiento por lo que surgen nuevos códigos de interpretación de las relaciones sociales y, simultáneamente, se descalifican los que estaban vigentes, es decir, los cambios obligan a abandonar los viejos esquemas. Ante las consecuencias de esta dualidad, el sujeto tenderá a satisfacer una necesidad de apropiación de nuevos códigos, y a la vez, buscará siempre la actualización no solamente en el conocimiento sino también en el uso y apropiación de los códigos de los nuevos campos profesionales (función o empleo) y en lo relativo a la capacitación específica para ejercer su oficio o profesión con eficiencia, calidad y suficiencia (Alanis, 2001)

Cabe mencionar que debido a los continuos cambios que acontecen en el presente, la actualización docente surge como un proceso necesariamente permanente, que se debe adaptar a las necesidades actuales para favorecer el desarrollo pleno de las capacidades dándole vigencia a sus saberes tanto teóricos como prácticos, adquiriendo las herramientas pedagógicas para generar una repercusión positiva en el proceso de enseñanza.

Al hablar de una educación permanente es preciso señalar como lo menciona Bernheim (2010), que ésta se concibe dentro de un marco globalizador constituido por el aprendizaje formal, no formal e informal, que aspira a la adquisición de conocimientos para alcanzar el máximo desarrollo de la personalidad y de las destrezas profesionales en las diferentes etapas de la vida.

Según Paquay (2005: 229), se considera que lo aprendido en la etapa de formación profesional tiene una vida útil de 5 a 10 años, por lo que la obtención de un grado profesional, no es la culminación de la preparación de un docente, sino el inicio de

un “oficio” que cultivará y formará a los individuos en donde los cursos de actualización son los medios para adquirir los “trucos” a los principiantes del oficio en compañía de los más experimentados, es entonces que el docente adquiere y automatiza los esquemas de análisis y de acción necesarios para la organización de la clase y la gestión de los aprendizajes.

Entonces, la principal diferencia entre capacitación y actualización es que la primera está orientada a la mejora de la productividad basada en el capital humano, mientras que la segunda hace énfasis en el desarrollo humano.

Es importante destacar que el entorno laboral contemporáneo exige un profesorado competente en el campo profesional, siendo así, el profesional se capacita para la ejecución de tareas específicas, con la finalidad de mejorar su saber hacer. Y por otro lado, incrementa su saber por medio de la actualización en los campos de conocimiento que dan sustento a su profesión u oficio (Alanis, 2001).

Candelo (2003), menciona que los seres humanos, por naturaleza, buscamos cambios positivos. El aprendizaje es una forma de iniciar estos cambios, siendo más efectivo si aprendemos de forma integral.

Un curso es un espacio de construcción colectiva que está basado principalmente en la teoría, pero también en la práctica alrededor de un tema, la principal característica es transferir conocimientos y técnicas a los participantes.

La finalidad de todo curso es que las personas aprendan algo, en este contexto, aprender significa adquirir información, comprenderla, asimilarla y llevarla a la práctica. Es importante considerar que, de manera general, en la medida en que aprendemos se inicia un proceso de cambio que causa resistencia. Cuando se trabaja con adultos, la resistencia es menor dado que sus necesidades personales le exigen el aprendizaje, por lo tanto, el participante debe sentir la necesidad de adquirir los conocimientos acorde a sus necesidades y manifestar un interés personal que a la vez le generará un beneficio.

Para facilitar el aprendizaje de los participantes de un curso, es necesario que el facilitador tome en cuenta las siguientes consideraciones:

- Debe establecer y compartir los objetivos del curso, ya que al conocerlos, el participante toma lugar dentro de su aprendizaje.
- La dosificación de los contenidos es de suma importancia, de tal forma que no se exceda la cantidad de información en cada sesión.
- Dar lugar a la reflexión y adecuar la velocidad de enseñanza, así como hacer las adaptaciones necesarias con base en la capacidad y disposición de los participantes.
- Utilizar diferentes estrategias de enseñanza.
- Dar paso a la retroalimentación para reforzar los contenidos.

4.3. Justificación pedagógica

El hecho de pensar en la construcción de aulas y escuelas incluyentes implica tomar en consideración la necesidad de reformar y replantear todo un sistema educativo, partiendo de la reestructuración del aula regular, la concientización e información de las familias en materia de inclusión, fomentar la participación de todos los alumnos, realizar adaptaciones curriculares y, entre otros, optimizar los recursos materiales, pero sobre todo humanos, con esto, hago referencia a la capacitación del personal docente, ya que es este un factor de transformación determinante para aumentar la calidad en la educación y alcanzar los objetivos de inclusión de todos los alumnos.

Hoy en día nos enfrentamos nueva realidad, estamos inmersos en una sociedad de la información y del conocimiento que implica cada vez mayores desafíos para el docente, aunado a la diversidad y heterogeneidad de los grupos escolares, los docentes tienen la necesidad –y obligación- de dar respuesta y enfrentar la situación de la mejor forma posible.

En este sentido, el docente necesita adquirir nuevos conocimientos y habilidades, de un cambio de actitud y una asunción de los valores educativos inclusivos para

desempeñarse en un nuevo rol, lo cual requiere procesos de capacitación, pero también de una práctica educativa reflexiva y en equipo (Yadarola, 2007). Pero entonces, la formación debe sentar sus bases en los conocimientos y experiencias que poseen los docentes, y así fomentar procesos de investigación-acción como mecanismos de conocimiento de la propia práctica.

Es aquí donde entra en juego la importancia de la formación continua del docente, que tendría que llevarse a cabo como parte de su práctica cotidiana, es decir, su formación continua, que para De Lella (1999), es entendida como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desarrollo y desempeño de la función docente.

Por su parte, Gorodokin (2005), define la formación continua como la capacidad para elaborar e instrumentar estrategias a través de un componente crítico tendiendo puentes entre la teoría y la práctica, sirviendo la teoría para corregir, comprobar y transformar la práctica, en interrelación dialéctica.

Entonces, si se pretende promover el desarrollo de la profesionalización docente con el fin de mejorar el desempeño y el consecuente impacto en la calidad de los aprendizajes, uno de los caminos a seguir (no el único) es la implantación de políticas formativas que permitan compartir el aprendizaje de los/as compañeros/as. El aprendizaje entre pares o iguales es una propuesta de capacitación en la que o bien un experto tendría la función de servir de modelo ayudando a los otros y alentando su reflexión sobre experiencias de buenas prácticas, o bien donde un grupo de profesores comparte sus vivencias a través del intercambio de las mismas en un trabajo colectivo de resolución de problemas sobre estas prácticas. Desde esta perspectiva, se concibe al profesor como una agente dinámico que parte de su propia práctica para enriquecerla con el intercambio (Molier y Loren, 2010).

De esta manera, Blanco (2005) plantea que si queremos a docentes comprometidos con la inclusión educativa, las instituciones de formación docente deberían estar abiertas a la diversidad preparándoles para enseñar en diferentes contextos y realidades adquiriendo unos conocimientos básicos, teóricos y prácticos en relación

con la atención a la diversidad, la adaptación del currículo, la evaluación diferenciada y las necesidades educativas más relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, por lo tanto, es necesario dar paso a la idea de un docente activo, con la capacidad de tomar decisiones, de transformar, de innovar, de crear.

Con base en la investigación realizada en torno a la visión del personal docente de educación básica en cuanto a las Necesidades Educativas Especiales y la necesidad de fomentar un ambiente inclusivo –considerada como diagnóstico inicial-, se desarrollará a continuación la propuesta de innovación cuyo producto final será un curso de actualización docente.

La propuesta está enfocada en la actualización del profesorado, específicamente a los actores involucrados directamente con el proceso formativo de alumnos con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, con la finalidad de proporcionar estrategias para desarrollar de manera ágil, práctica y responsable la labor educativa e incluyente dentro del aula.

4.4. Estructura didáctica

4.4.1. Presentación

El curso de capacitación que se desarrolla, surge como resultado de una investigación enfocada en docentes que trabajan con alumnos con NEE y está dirigido a todo el personal docente que se sienta con la necesidad ética de llevar a cabo una práctica informada y responsable para intervenir adecuadamente en situaciones que impliquen el trabajo con alumnos con Necesidades Educativas Especiales, sin embargo es posible retomarlo en cualquier colectivo docente dado su carácter de actualización.

El curso está diseñado para ser trabajado 24 horas divididas en 12 sesiones de 2 horas cada una, con la finalidad de que la experiencia sea asimilada de la mejor forma posible sin que haya una saturación de trabajo e información que resulte

tediosa para los participantes. Se propone ser llevado a cabo durante el periodo previo al inicio de ciclo escolar.

La modalidad del curso es presencial, dada la necesidad de que haya un intercambio experiencial y un mayor vínculo entre los participantes que genere una mayor comunicación y enriquecimiento de los contenidos. Asimismo, se ha tomado en cuenta el hecho de que no todos los participantes tendrían acceso a las Nuevas Tecnologías, que en un momento dado puedan llegar a limitar su intención de incorporarse al curso.

4.4.2. Objetivos

El propósito fundamental del curso se basa en la necesidad de dotar a los docentes de los conocimientos necesarios en materia de Educación Especiales, así como proporcionarles las herramientas necesarias para la identificación y diseño de estrategias de aprendizaje e inclusión en el aula, priorizando adaptaciones curriculares que apoyen en el progreso de todo los alumnos, enfatizando en aquellos que presentan NEE.

Los objetivos generales son:

- Dominar la terminología relacionada con las NEE; ya que no se puede trabajar un tema que en general no se conoce.
- Conocer y comprender de manera general los tipos de NEE que suelen ser más frecuentes dentro del aula, así como su identificación e intervención y las estrategias educativas pertinentes en cada caso; de tal forma que se facilite la detección y trabajo de las mismas.
- Canalizar a los especialistas pertinentes para favorecer la colaboración multidisciplinaria en la atención a las NEE.
- Coadyuvar en el fortalecimiento de una actitud positiva hacia la inclusión de los alumnos que presentan NEE.
- Diseñar y aplicar adaptaciones curriculares

4.4.3. Metodología

El curso está diseñado a manera de seminario, por lo tanto, el facilitador tendrá que partir del análisis de diferentes fuentes de información y documentación y a partir de ello estimular a los participantes al análisis reflexivo de las lecturas, esto servirá como punto de partida para que posteriormente, el participante tenga la capacidad de elaborar propuestas que atiendan a la diversidad y fomenten un educación inclusiva.

La metodología del curso se basa en sesiones presenciales mayormente teóricas, pero que paralelamente incorporarán técnicas de participación activa, permitiendo al alumno la resolución de las cuestiones y supuestos prácticos, se prioriza el trabajo individual de los participantes sin dejar de lado la participación colectiva que permita el intercambio de experiencias y saberes.

En el diseño de esta propuesta, los participantes tendrán la posibilidad de rescatar los saberes de su formación profesional, así como sus experiencias personales a lo largo de su práctica docente, pues es probable que a partir de su observación en el escenario de la vida real, hayan identificado situaciones que implique saberes específicos que requieran de una atención especializada.

4.4.4. Estructura de contenidos

El curso integra tres módulos de aprendizaje que se explican a continuación:

Módulo 1. Desarrollos conceptuales

Propósito General: Que el participante se apropie de los conceptos relacionados con la inclusión educativa, asimismo, logre diferenciar los conceptos de integración educativa y educación inclusiva, Diversidad, Necesidades Educativas Especiales (NEE) y Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).

En el presente módulo se enfatiza la importancia de que los participantes reconozcan que actualmente se está viviendo un periodo de transición entre la idea de la inclusión y de la integración, como parte de esta idea se encuentra la

necesidad de priorizar la identificación de las barreras de aprendizaje a los que se enfrentan los alumnos en sus diferentes contextos para que a partir de ello se genere una idea enfocada hacia una perspectiva más social y menos clínica, de tal forma que se contribuya a la disminución de la discriminación, segregación y etiquetación de los alumnos.

Módulo 2. Dificultades de aprendizaje

Propósito General: Conocer sobre algunos de los principales problemas de aprendizaje que se presentan en el aula, así como su identificación e intervención y las estrategias educativas pertinentes en cada caso.

En este módulo se trabajan cuatro de las áreas de desarrollo de un niño en Educación Básica: Lenguaje Oral, Lenguaje Escrito, Aprendizaje matemático y conducta.

El Módulo 3. Adaptaciones curriculares orientadas a la educación inclusiva.

Propósito General: Abordar las adaptaciones curriculares vinculadas a la Educación inclusiva, atendiendo al diseño de secuencias didácticas que atiendan a las características y necesidades individuales de los alumnos, reconociendo la diversidad que se puede presentar dentro del aula y que al mismo tiempo implica una enseñanza diferenciada, todo esto encaminado a desarrollar propuestas de atención educativa dirigidas a minimizar las barreras y con ello favorecer el aprendizaje.

En función de lo anterior, los contenidos temáticos que se abordarán en los Tres Módulos son los siguientes:

Módulo 1. Desarrollos conceptuales

- ¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales?
- Integración educativa
- Inclusión educativa
- Integración educativa VS educación inclusiva
- ¿Qué es la diversidad?

- Diversidad en el aula
- Identificación de Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Módulo 2. Dificultades de aprendizaje

- Dificultades de lectoescritura
 - Dislexia
 - Disgrafía
 - Disortografía
 - Lenguaje oral
 - Dislalia
 - Aprendizaje matemático
 - Discalculia
 - Conducta
- TDA
- TDAH

Módulo 3. Adaptaciones curriculares orientadas a la Educación inclusiva

- Conceptualización y tipología
- Proceso para realizar Adaptaciones curriculares en el aula
- Pasos para desarrollar una adecuación curricular en el aula

4.4.5. Evaluación

La evaluación del curso hace énfasis en el diseño de una propuesta de enseñanza que apoye la educación inclusiva que favorezca adaptaciones curriculares que tomen en cuenta la diversidad áulica, así como los productos generados durante cada sesión, además, se concluirá el curso con una prueba final de todos los contenidos trabajados durante el curso.

MÓDULO 1. DESARROLLOS CONCEPTUALES
SESIÓN 1. Presentación del curso y aproximaciones teóricas

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Presentación del curso	<ul style="list-style-type: none"> • Comparte sus expectativas y experiencias en torno a las Necesidades Educativas Especiales 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar los objetivos, el sistema de evaluación y la metodología que seguirá el curso. • Los participantes compartirán sus experiencias dentro del aula con las situaciones que hayan tenido a lo largo de su trabajo docente. • Pedir a los participantes que revisen sus experiencias una y otra vez, de modo que puedan identificar elementos clave, características de la situación y el contexto y las acciones y las reacciones, entre otros aspectos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pizarrón blanco ✓ Marcadores 	45'	45'
2. ¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales?	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y maneja la conceptualización de NEE • Identifica los tipos de NEE 	<ul style="list-style-type: none"> • Para introducir al tema, se proyectará video "Necesidades Educativas Especiales". • Formar equipos de trabajo • Proporcionar lectura, Necesidades Educativas Especiales (González, pp. 333-344) a cada equipo y dividirla para que cada uno tenga una parte • Cada equipo deberá exponer la parte de la lectura que le toco al resto del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa ✓ Pizarrón blanco ✓ Marcadores ✓ Laptop ✓ Cañón ✓ Papel bond 	45'	90'

3. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Profundiza los contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> Dinámica “La clínica” En una hoja blanca cada equipo deberá elaborar 5 preguntas complejas sobre los contenidos vistos en la sesión. El facilitador deberá recoger las hojas las entregará a otro equipo que las deberá resolver. El representante de cada equipo leerá las preguntas y sus respuestas. El equipo que haya elaborado las preguntas deberá calificar las respuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hojas de papel ✓ Bolígrafo 	30'	120'
<p>Bibliografía: ✓ González, F. 2001. Necesidades Educativas Especiales. Universidad de Vigo. 333-344. En: http://ruc.udc.es/bitstream/2183/6895/1/RGP_7-27.pdf</p> <p>Videos: ✓ Necesidades Educativas Especiales: https://www.youtube.com/watch?v=WStsX42geGw</p>					

MÓDULO 1. DESARROLLOS CONCEPTUALES SESIÓN 2. Integración VS Inclusión					
TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. ¿Qué es la integración educativa?	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características principales de la integración. Analiza Integra información de manera colectiva 	<ul style="list-style-type: none"> Pedirles a los participantes que se enumeren del 1 al 3. Se reunirán todos los unos, todos los dos y todos los tres, quedando así integrados tres equipos. Cada equipo deberá hacer un resumen de una parte de la lectura “De la integración a la inclusión. Un nuevo modelo educativo” (Guasp, M., s/a) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa ✓ Pizarrón blanco ✓ Marcadores ✓ Laptop ✓ Cañón 	45'	45'

		<ul style="list-style-type: none"> • Se vuelve a enumerar a cada integrante de cada equipo del 1 al 5, y se vuelve a distribuir cada número con sus iguales, haciendo ahora cinco equipos. • Cada equipo debe sintetizar el círculo total, es decir, cada miembro de este nuevo equipo contribuirá a sintetizar el artículo aportando la síntesis que realizó inicialmente de la parte que le toco (aquí el facilitador retira las hojas del artículo, la síntesis debe hacerse por los miembros del equipo). • Un equipo realizará una síntesis de los aspectos positivos, otros de los aspectos negativos, otro destacará las concesiones fundamentales del autor, otros su aplicación práctica y el último equipo hará un resumen de las reflexiones más importantes planteadas sobre el material y se le puede pedir que lo represente gráficamente o corporalmente. 			
2. ¿Qué es la inclusión educativa?	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el concepto de Inclusión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectar video: Los colores de las flores, de JWT para Fundación ONCE. • En plenaria los participantes comentarán el video • El facilitador expondrá el tema de la inclusión con ayuda de la presentación con Diapositivas 1. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación PPT ✓ Pizarrón blanco ✓ Marcadores ✓ Laptop ✓ Cañón 	30'	75'

3. Integración educativa VS educación inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características y diferencias entre la inclusión y la integración. 	<ul style="list-style-type: none"> Se realizará una lluvia de ideas con las diferencias que los participantes hayan identificado entre la integración y la inclusión 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pizarrón blanco ✓ Marcadores 	30'	105'
4. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Consolida contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> Dinámica "El cuento": El facilitador prepara un texto, con errores en el concepto y diferenciación de Integración e inclusión, deberá entregar una copia a cada participante. El facilitador irá leyendo en voz alta el texto y los participantes deberán subrayar los errores. Cada participante anota lo que considera que es erróneo. Se discutirá lo que se ha subrayado. Cada uno debe fundamentar lo por qué cree que es incorrecto y todos opinan al respecto. Al final se obtiene una conclusión general o una nueva redacción. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lápiz y papel 	15'	120'

Bibliografía:

- Guasp, J. J. M. De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. Universitat de Illes Balears. En: <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>

Videos:

- Los colores de las flores: <https://www.youtube.com/watch?v=BhheUpOB640>

MÓDULO 1. DESARROLLOS CONCEPTUALES

SESIÓN 3. Diversidad

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL

<p>1. ¿Qué es la diversidad?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la necesidad de generar un ambiente inclusivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectar el video "El aula es un universo de diversidad" • Comentar las situaciones que acontecen en el video. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Laptop ✓ Cañón 	<p>20'</p>	<p>20'</p>
<p>2. Diversidad en el aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica situaciones diversas en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> • En parejas leer el texto ¿Quieres conocer a los blues? (Díaz Aguado, 2003). • Describir las principales diferencias entre los niños azules y el resto de los alumnos del grupo y las diferencias que existen entre últimos. • En plenaria responder ¿De qué manera las diferencias identificadas y descritas enriquecieron u obstaculizaron la relación entre todos los alumnos? ¿De qué manera las diferencias que presentan los alumnos de un grupo de educación básica enriquecen el trabajo que ahí se desarrolla? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa ✓ Pizarrón blanco ✓ Marcadores 	<p>40'</p>	<p>50'</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Asimila contenidos • Conceptualiza 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los participantes que opinen sobre la diversidad dentro del aula. • El facilitador dará la instrucción de representar las opiniones mencionadas en una cartulina, usando imágenes de revistas y periódicos o bien, el producto final debe de ser un collage. • Al final cada equipo expone su representación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cartulina ✓ Revistas y periódicos ✓ Pegamento y tijeras ✓ Material de dibujo 	<p>45'</p>	<p>95'</p>

3. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Consolidación de contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Repartir una hoja de papel a cada participante De forma individual cada participante debe escribir lo positivo, negativo e interesante de la sesión. Se realizará una plenaria en donde se comente lo que los participantes han escrito. 	✓ Papel y lápiz	25'	120'
------------------	--	--	-----------------	-----	------

Bibliografía:

- Díaz Aguado, M. (2003). ¿Quieres conocer a los Blues? Un cuento sobre el prejuicio y la diversidad étnica. En: <http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/pemde/lectura/qcb.pdf>

Videos:

- “El aula es un universo de diversidad”: <https://www.youtube.com/watch?v=bBU3JCvKVxw>

MÓDULO 1. DESARROLLOS CONCEPTUALES
SESIÓN 4. Barreras para el aprendizaje y la participación

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. ¿Qué son las Barreras de Aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las diferencias entre BAP y NEE 	<ul style="list-style-type: none"> Realiza la lectura comentada del Enfoque sobre la inclusión en el Índice (Booth y Ainscow, 2000: p. 22-26). Al finalizar la lectura, los participantes en forma individual deberán definir en una cuartilla los conceptos de NEE y de BAP. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa ✓ Papel y lápiz 	30'	30'

2. BAP en diferentes contextos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las BAP desde una perspectiva social 	<ul style="list-style-type: none"> De manera individual, cada participante realizará la lectura “¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos”, de Gerardo Echeita (2004). Una vez realizada la lectura el facilitador guiará un debate sobre la discapacidad desde un modelo social y la relación que guarda con las barreras en los diferentes contextos: escuela, aula, familia. 	<ul style="list-style-type: none"> Lectura impresa Pizarrón Marcadores 	30'	60'
3. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Realiza práctica de lo aprendido 	<ul style="list-style-type: none"> Pedir a los participantes que elaboren un caso que deberá recuperar los siguientes aspectos: identificación de un alumno en el aula de práctica, o de alguna situación, que haya sido significativa para su experiencia profesional, información importante sobre el alumno: ritmo de trabajo, qué actividades le implicaban dedicar mayor tiempo o esfuerzo, sus dificultades, formas de motivación, intereses, interacciones con el profesor y con sus compañeros, entre otros; información sobre los contextos identificando los obstáculos para la participación y aprendizaje en la escuela, el aula y, en su caso, en la familia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel y lápiz ✓ Marcadores y pizarrón 	60'	120'

MÓDULO 2. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
SESIÓN 1. Lecto-escritura: Dislexia

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL

1. Conceptualización y tipología	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los tipos de dificultades de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> De forma individual los participantes deben realizar un esquema de las páginas 7-15 de la lectura “Dificultades en el aprendizaje, unificación de criterios diagnósticos” (Romero y Lavigne, 2005) En plenaria se anotarán en el pizarrón las ideas principales del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa ✓ Pizarrón ✓ Marcadores 	30'	30'
2. Dislexia	<ul style="list-style-type: none"> Identifica aspectos generales de la dislexia 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectar video “Documental sobre dislexia” Comentar el video y experiencias personales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyector ✓ Laptop 	60'	90'
3. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Retroalimentación de contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> En una hoja blanca contesta las siguientes preguntas: 1- ¿Qué es la dislexia? 2- ¿Cuáles son las características generales de la dislexia? 3- ¿Cuáles son los tipos de dislexia? Explícalos 3- En tu carrera docente, ¿tuviste algún caso de dislexia? Explica de qué manera coadyuvaste para la solución del problema 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel y lápiz 	30'	120'

Bibliografía:

Romero, J.F. y Lavigne, R. 2005. Dificultades en el aprendizaje: Unificación de criterios diagnósticos. En: http://www.uma.es/media/files/LIBRO_1.pdf

Videos:

Documental sobre dislexia: <https://www.youtube.com/watch?v=0sThOsQLRb8>

MÓDULO 2. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

SESIÓN 2. Detección, diagnóstico e intervención de la Dislexia

TEMA/CONTENIDOS		METODOLOGÍA		TIEMPO	
-----------------	--	-------------	--	--------	--

	APRENDIZAJES ESPERADOS		MATERIAL DE APOYO	PARCIAL	TOTAL
1. Detección	<ul style="list-style-type: none"> Identifica un caso de dislexia 	<ul style="list-style-type: none"> De forma individual se realizará un mapa mental de la lectura “Trastornos en la lecto-escritura dentro del aula: Una estrategia para el Diagnóstico” de Rodríguez, J. y Ojito, T. En forma de plenaria se retomaran las ideas principales de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa ✓ Pizarrón ✓ Marcadores 	30’	30’
2. Diagnostico	<ul style="list-style-type: none"> Coadyuva en el diagnostico 	<ul style="list-style-type: none"> Se proyectará el video “Diagnostico precoz de la dislexia” Comentar las características principales de los alumnos con dislexia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyector ✓ Laptop 	30’	60’
3. Intervención	<ul style="list-style-type: none"> Interviene activamente en el tratamiento. 	<ul style="list-style-type: none"> Se realizarán algunos ejercicios del Cuadernillo de trabajo para mejorar la Lectoescritura y la dislexia (Álvarez, 2012) Se proyectará la PRESENTACIÓN 2, cuyo contenido es un ejemplo de un programa de tratamiento de un alumno con dislexia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Archivo digital por participante ✓ Proyector ✓ Laptop 	45’	105’
4. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Consolidación de contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> De forma individual resuelve las siguientes preguntas: 1- ¿A qué edad puede ser diagnosticado un alumno con dislexia? 2- Menciona cinco características de un alumno con dislexia 3- ¿Qué tipo de ejercicios son los más adecuados para trabajar la dislexia? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel y lápiz 	15’	120’

Bibliografía:

Álvarez, R. (2012). Cuadernillo de trabajo: Mejora de la Lectoescritura y la dislexia, primera parte. En: <http://www.dislexiajaen.es/descargas/cuadernillo1.pdf>

Videos:

“Diagnostico precoz de la dislexia”: <https://www.youtube.com/watch?v=Y7MQZRIt508>

MÓDULO 2. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

SESIÓN 3. Lectoescritura: Disgrafía y disortografía

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Conceptualización y detección	<ul style="list-style-type: none"> Identifica características y conceptos 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectar PRESENTACIÓN 3 Proyectar video “Disgrafía” En plenaria se sintetizarán las características principales de ambos trastornos, su conceptualización y ejemplificación 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyector ✓ Laptop 	15’	15’
2. Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> Coadyuva en el diagnostico 	<ul style="list-style-type: none"> De forma individual se realizará la lectura de las páginas 25- 28 y 30-33 de “Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura” Elaborar un cuadro sinóptico con la información más importante Exponer trabajos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa 	40’	55’
3. Tratamiento	<ul style="list-style-type: none"> Aplica lo aprendido Analiza y diagnostica una situación simulada 	<ul style="list-style-type: none"> Formar equipos de trabajo y leer las páginas 39-44 de la lectura “Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura” Elaborar un diagnóstico y un plan de trabajo para el siguiente caso práctico (Anexo 3) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura impresa 	45’	100’

4. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Consolidación de contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar una plenaria donde se retomen todos los contenidos de la sesión. Aclarar dudas y generar cuestionamientos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pizarrón ✓ Marcadores 	20'	120'
Bibliografía: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fernandez M, y Díaz, D. Dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. En: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/Archivo/TrabajosDeClase/DificultadesMatematicasLenguaje.pdf Videos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ "Disgrafía": https://www.youtube.com/watch?v=5bx3y0Bp4Nc 					

MÓDULO 2. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE					
SESIÓN 4. Lenguaje oral: Dislalia					
TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Trastornos Específicos del Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los principales problemas de lenguaje oral y sus características. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectar PRESENTACIÓN 4 En plenaria se sintetizan las ideas principales de la presentación y se realiza un esquema de forma individual. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Laptop ✓ Proyector ✓ Papel y lápiz 	30'	30'

2. Dislalia: Conceptualización y diagnóstico.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica características y conceptos 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar la lectura “Dislalias”. Elaborar un mapa mental con la información mayormente relevante Exponerlo a los compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lápiz y papel ✓ Pizarrón ✓ Marcadores 	30’	30’
3. Tratamiento de la dislalia.	<ul style="list-style-type: none"> Conoce actividades específicas para trabajar la dislalia. 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectar el video Guía de dislalia I y Guía de dislalia II Formar equipos de trabajo y revisar el documento “Ejercicios de dislalias” Comentar los ejercicios que se pueden realizar en clase para trabajar las dislalias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Laptop ✓ Proyector ✓ Papel y lápiz 	50’	80’
4. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> Aplica las estrategias adquiridas durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> De manera grupal se analizará el caso práctico (Anexo 3), entre todos los participantes elaborarán un diagnóstico y un plan de trabajo para contrarrestar la situación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel y lápiz ✓ Pizarrón y marcadores 	30’	120’
<p>Bibliografía:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dislalias. En: http://www.cpraviles.com/materiales/LEA/doc/teoria_dislalias_revisada.pdf ✓ Ejercicios de dislalias. En: http://web.educastur.princast.es/proyectos/lea/uploads/DISLALIAS/TEXTOS%20FONEMAS/TEXTOS%20CON%20S.pdf <p>Videos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Guía de dislalia I: https://www.youtube.com/watch?v=sCViP6W3TV4 ✓ Guía de dislalia II: https://www.youtube.com/watch?v=qn_fliXHcds 					

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Conceptualización y Detección	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptualiza e identifica características principales de la discalculia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectar video “La discalculia, UNIR”, • Responder individualmente en el cuaderno las siguientes preguntas: 1.- ¿Qué es la discalculia? 2.- ¿Cuáles son los principales tipos de discalculia? 3.- ¿Cuáles son las principales características de un alumno con discalculia? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Laptop ✓ Proyector ✓ Papel y lápiz 	20’	20’
2. Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las formas de diagnóstico de la discalculia 	<ul style="list-style-type: none"> • Formar equipos de trabajo, dividir y revisar el material impreso “Evaluación de la discalculia” • Comentar la parte de la lectura que le tocó a cada equipo en forma de plenaria. • Resolver el cuestionario (Anexo 5) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Pizarrón ✓ Marcadores 	40’	60’
3. Tratamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica estrategias de intervención 	<ul style="list-style-type: none"> • De forma grupal se revisará las páginas el documento “Conjunto de actividades para corregir y/o compensar las fallas o síntomas de la discalculia escolar” • Comentar las ideas principales de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Pizarrón ✓ Marcadores 	40’	100’
4. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica conocimientos adquiridos durante la sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • El instructor dará la indicación a los participantes de que elaboren un caso práctico entre todos para la resolución y propuesta de intervención del mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pizarrón ✓ Marcadores 	20’	120’

Bibliografía:

- ✓ Evaluación de la discalculia. Dislexia y discalculia. En: http://campus.unir.net/cursos/lecciones/archivos_comunes/versiones_para_imprimir/mene10/tema6.pdf
- ✓ Ayala, Y. 2012. Conjunto de actividades para corregir y/o compensar las fallas o síntomas de la discalculia escolar en escolares con trastornos de la comunicación. Universidad de Ciencias Pedagógicas. La Habana. En: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/images/yusimi_ayala.pdf

Videos:

- ✓ La discalculia, UNIR: <https://www.youtube.com/watch?v= AOFGh3KzAs>

MÓDULO 2. DIFICULTADES DE APRENDIZAJE**SESIÓN 6. Conducta: Trastorno por déficit de atención con y sin Hiperactividad**

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Trastornos en la conducta infantil	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los principales problemas en la conducta infantil. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formar equipos de trabajo y dividir equitativamente la lectura “Trastornos de la conducta” Una guía de intervención en la escuela”, páginas 16-42. • Comentar la lectura de forma grupal y elaborar individualmente un esquema con la información general de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso. ✓ Papel y lápiz 	40'	40'
2. TDA/TDAH: Conceptualización y detección	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica una situación en el aula que implica TDA y TDAH 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectar el video “Pablito un niño con TDAH” • Pedir a los alumnos que comenten a cerca del video que se proyectó y las experiencias personales que han tenido en su carrera docente. • De forma grupal se comentará el concepto de TDA y TDAH. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyector ✓ Laptop ✓ Papel y lápiz 	40'	40'

3. Diagnostico	<ul style="list-style-type: none"> • Coadyuva en el diagnóstico del alumno con TDA y TDAH 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyectar la PRESENTACIÓN 5 • Comentar de forma grupal los parámetros de diagnóstico y el papel del profesor en el tratamiento de TDAH 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyector ✓ Laptop ✓ Papel y lápiz. 	20'	60'
4. Tratamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Adquiere estrategias de intervención pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar la lectura “El déficit de atención con o sin hiperactividad desde un enfoque pedagógico” de Fabián Inostroza, páginas 15-21. • Comentar la lectura de forma grupal haciendo énfasis en las situaciones que acontecen en el aula cotidianamente. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Papel y lápiz ✓ Pizarrón y marcadores 	30'	90'
5. Cierre	<ul style="list-style-type: none"> • Consolida contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir a los participantes que elaboren un conjunto de estrategias de enseñanza (de cualquier materia) para alumnos con TDA/TDAH. • Comentar los trabajos con el grupo 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel y lápiz ✓ Pizarrón y marcadores 	30'	120'

Bibliografía:

- ✓ Garcia, A. Trastornos de conducta: Una guía de intervención en la Escuela. Guía práctica. En: <http://www.psie.cop.es/uploads/aragon/Arag%C3%B3n-trastornos-de-conducta-una-guia-de-intervencion-en-la-escuela.pdf>
- ✓ Inostroza, F. El Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH/ADHS) desde un enfoque pedagógico. En: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf/deficit-atencion-hiperactividad-pedagogico/deficit-atencion-hiperactividad-pedagogico.pdf>

Videos:

- ✓ Pablito: Un niño con TDA: <https://www.youtube.com/watch?v=wFv-4Vexvmk>

MÓDULO 3. Adaptaciones curriculares orientadas a la educación inclusiva
SESIÓN 1. ¿Qué son las Adaptaciones curriculares?

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Conceptualización y tipología	<ul style="list-style-type: none"> Identifica conceptos y tipos de Adaptaciones curriculares 	<ul style="list-style-type: none"> Proyectar el video “Adaptaciones curriculares” Comentar el video de forma grupal 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyector ✓ Laptop ✓ Papel y lápiz ✓ Pizarrón y marcadores 	20’	20’
2. Proceso para realizar Adaptaciones curriculares en el aula	<ul style="list-style-type: none"> Identifica el proceso de Adaptaciones en el aula 	<ul style="list-style-type: none"> Revisar material “Guía de Adaptaciones curriculares” páginas 10-13, disponible en Individualmente realizar un esquema con la información obtenida de la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Pizarrón ✓ Marcadores ✓ Papel y lápiz 	30’	50’
3. Pasos para desarrollar una adecuación en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> Adquiere herramientas para Adaptaciones curriculares 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar un resumen de la lectura “Guía de Adaptaciones curriculares”, páginas 13-35 Comentar la lectura de forma grupal 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Pizarrón ✓ Marcadores ✓ Papel y lápiz 	40’	90’
4. Cierre.	<ul style="list-style-type: none"> Consolida conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar en plenaria las ideas más importantes que se llevaron a cabo durante la sesión, así como algunas ideas que se pueden llevar a cabo dentro del aula para llevar a cabo una práctica docente inclusiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pizarrón ✓ Marcadores ✓ Papel y lápiz 	30’	120’

Bibliografía:

- Ministerio de Educación de Guatemala. 2009. Guía de Adaptaciones curriculares. En: http://www.mineduc.gob.gt/digeesp/documents/manual_de_Adaptaciones_curriculares.pdf

Videos:

- ✓ Adaptaciones curriculares: <https://www.youtube.com/watch?v=8GZQduDAid4>

MÓDULO 3. Adaptaciones curriculares orientadas a la educación inclusiva
SESIÓN 2. Planeación diversificada

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Identificación de BAP	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce BAP en diferentes contextos 	<ul style="list-style-type: none"> • A partir del caso construido en la sesión 4 los participantes identificarán las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrenta el alumno en los diferentes contextos (escuela, aula, familia). • Los participantes deberán elaborar un cuadro de doble entrada donde señalen las barreras para el aprendizaje y la participación detectadas, y las estrategias que considerarían implementar en las escuelas y con los alumnos para su eliminación y/o minimización. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel y lápiz ✓ Pizarrón y marcadores 	30'	30'
2. Planeación diversificada	<ul style="list-style-type: none"> • Practica los contenidos del curso 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar individualmente el documento de Carol Ann Tomlinson "El aula diversificada". • Con la información recuperada deberán diseñar una planeación de clase diversificada, que incluye las características del alumno identificado (por 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Pizarrón ✓ Marcadores ✓ Papel y lápiz 	40'	70'

		ejemplo, sus ritmos de aprendizaje, sus motivaciones e intereses, etc.).			
3. Adaptaciones curriculares VS planeación diversificada	<ul style="list-style-type: none"> Diferencia entre adaptaciones curriculares y planeación diversificada 	<ul style="list-style-type: none"> El facilitador enumerará los elementos principales de la diversificación a partir de los planes de clase construidos por los participantes, haciendo énfasis en que la diversificación curricular incluye a todos los alumnos, en tanto que las Adaptaciones curriculares son específicas para algunos alumnos que así lo requieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material impreso ✓ Pizarrón ✓ Marcadores ✓ Papel y lápiz 	30'	100'
4. Cierre.	<ul style="list-style-type: none"> Consolida conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> Se realizarán los comentarios sobre la sesión haciendo énfasis en las experiencias de los participantes a partir del caso práctico 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pizarrón ✓ Marcadores ✓ Papel y lápiz 	20'	120'
<p>Bibliografía:</p> <ul style="list-style-type: none"> Ministerio de Educación de Guatemala. 2009. Guía de Adaptaciones curriculares. En: http://www.mineduc.gob.gt/digeesp/documents/manual_de_Adaptaciones_curriculares.pdf Tomlinson, C. A. (2001). "Elementos constitutivos de la diversificación" y "Estrategias docentes que apoyan la diversificación", en El Aula Diversificada. En: http://www.eeduca.org/DEP/lecturas/sesion%2012/LEC.%2011%20ELEMENTOS%20CONSTITUTIVOS%20DIVERSIFICACION.pdf <p>Videos:</p>					

MÓDULO 3. Adaptaciones curriculares orientadas a la educación inclusiva
SESIÓN 3. Hacia una práctica docente inclusiva

TEMA/CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS	METODOLOGÍA	MATERIAL DE APOYO	TIEMPO	
				PARCIAL	TOTAL
1. Adaptaciones	<ul style="list-style-type: none"> Identifica tipos de adaptaciones en casos específicos. 	<ul style="list-style-type: none"> Pedir a los participantes que realicen un cuadro con las siguientes categorías: Características del alumno, elementos a adaptar (físicos, evaluativos, de enseñanza, etc.), metodología de adaptación y tipo de adecuación. Una vez realizado se regresará al caso trabajado en la sesión anterior y se llenará el cuadro con el tipo de Adaptaciones que los participantes consideren necesarias para el caso práctico. 	<ul style="list-style-type: none"> Papel y lápiz 	40'	40'
2. Informe de caso	<ul style="list-style-type: none"> Pone en práctica los conocimientos obtenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Una vez terminado el cuadro se les deberá pedir a los participantes que realicen un informe final sobre el caso construido, haciendo énfasis en la aportación de ideas que favorezcan la intervención en el aula. El informe deberá incluir las características del alumno, sus barreras de aprendizaje en diferentes contextos, así como las estrategias planeadas para minimizarlas o erradicarlas, la planeación que incluya estrategias de diversificación y sus respectivas Adaptaciones, los resultados obtenidos y una conclusión final. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Productos de sesiones anteriores ✓ Papel y lápiz 	60'	100'
5. Conclusiones generales del curso y cierre.	<ul style="list-style-type: none"> Retroalimentación final. 	<ul style="list-style-type: none"> Comentar algunos resultados obtenidos. Realizar la conclusiones finales del curso, conocimientos adquiridos, dudas, sugerencias y temáticas de interés 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ninguno. 	20'	120'

CONCLUSIONES

La educación es base principal del desarrollo de un país, en la actualidad un país sin educación es un país que no puede crecer, que no logra alcanzar un desarrollo, puesto que no genera tecnología ni productos innovadores, además de que no genera profesionales que puedan competir y desempeñarse dentro de la nueva sociedad global que demanda nuevos saberes.

Vivimos un mundo globalizado que cada vez cobra mayor fuerza, y que nos impone nuevos modelos a seguir, nuestro país se encuentra inmerso dentro de este fenómeno y ha adoptado las políticas que emanan de este nuevo orden mundial lo que busca es liberar las instituciones de las manos del Estado, su principio es el de privatizar todo lo que sea susceptible de privatizarse, evitar que el monopolio lo tenga el gobierno, abrir el mercado para todos y la “libre competencia”; este nuevo modelo económico ha traído consigo una serie de reformas en la sociedad mexicana, desde su establecimiento a principios de los 80`s y en la actualidad se pueden ver grandes cambios en nuestra sociedad.

Pero el problema de nuestro país en cuanto a materia de educación se refiere, radica en los resultados negativos que se obtienen actualmente, como lo muestran estadísticas internacionales, nos encontramos en un punto en el que la educación, no solamente se ha estancado, sino más aún en muchos aspectos se ve un claro retroceso. Las pruebas que exige el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, a los países que reciben préstamos para “mejorar la calidad de vida” de las personas, en especial de los países en vías de desarrollo(entre ellos el nuestro), han demostrado que actualmente México se encuentra en uno de los últimos lugares en cuanto a alfabetización, y en cuanto a conocimientos se refiere; y no solamente eso, sino en el tema que respecta a erradicar el analfabetismo, se puede notar claramente que se sigue teniendo un sistema educativo que no alcanza a cubrir esas “necesidades” educativas básicas que demanda la sociedad.

Pero si hablamos de una educación diferente a la convencional y de alumnos con Necesidades Educativas Especiales la situación se vuelve más agravante, pues a pesar de las políticas educativas instauradas en nuestro país por los diferentes

gobiernos, así como de los programas establecidos para hacer frente a estas situaciones, existe un gran rezago, tanto social como educativo pues básicamente todos estos programas quedan solo en el discurso.

No se puede negar que en los últimos años, ha habido un importante avance con respecto a la educación especial y a las NEE, sin embargo siguen habiendo muchos problemas en torno a estas cuestiones.

La desinformación que existe tanto de la sociedad en general, como en el ámbito educativo específicamente está marcando una pauta muy importante, ya que obstaculiza el avance que se pueda generar, esto, principalmente porque en las familias mexicanas primero es muy difícil detectar que existe un problema y después la cuestión de la aceptación se vuelve otra dificultad.

Los hallazgos encontrados en la presente investigación son los siguientes:

1. La metodología de enseñanza es altamente tradicionalista, ya que los profesores no fomentan actividades que favorezcan el aprendizaje, además, la enseñanza está apegada predominantemente al plan de estudios y se imparte de forma generalizada.
2. Los docentes en Educación Básica, no cuentan con necesarios para la atención de alumnos que requieren una enseñanza diferenciada
3. A pesar de que el Sistema educativo ha dictado modelos de atención en torno a la Educación especial, no se proporciona las herramientas necesarias a los docentes
4. Existen ocasiones en que los docentes perjudican a los alumnos debido a sus prejuicios y expectativas negativas hacia ellos.
5. Las instituciones no proveen los medios necesarios para que el docente realice su labor de forma adecuada
6. Los docentes han tenido que enfrentar -en algún momento de su desempeño profesional- a alguna situación que requiriese de una Educación Especial.
7. Los docentes carecen de estrategias de enseñanza y en muchos de los casos no conocen los métodos para detectar y menos aún para intervenir

asertivamente en situaciones que impliquen Necesidades Educativas Especiales.

8. Los docentes titulares y los profesores de apoyo no trabajan conjuntamente.
9. El docente titular –en la mayoría de los casos- delega toda la responsabilidad al profesor de apoyo.
10. No se lleva a cabo una educación orientada a la inclusión.

Cabe mencionar que el docente no es el único elemento responsable de la problemática planteada, pues esta surge desde los niveles más altos del sistema educativo, lo cual desencadena toda una estructura que culmina en el día a día en el aula.

En este contexto, las instituciones educativas no proporcionan herramientas adecuadas para la detección y/o tratamiento de NEE en los alumnos, con esto hago referencia a la información y a la formación adecuada y constante, la implementación de talleres, o la interacción directa (ya que interviene USAER) con los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, por lo contrario, se brinda una enseñanza generalizada, en donde se dejan de lado los estilos de aprendizaje de los alumnos, así como sus necesidades y diferencia individuales, estas son realidades de vital importancia para el profesor, e influyen tanto en la manera de concebir el proceso didáctico, como en los indicadores que se establezcan para apreciar el rendimiento esperado; además de los prejuicios y etiquetas que se les asigna por parte del personal docente, que evidentemente, en la mayoría de los casos no está capacitado para tratar con personas con características diferentes.

Queda claro que aún faltan muchas cosas por hacer para mejorar el sistema educativo especial, por lo que será necesario hacer modificaciones desde la estructura del Sistema Educativo Nacional, así como también la implementación de campañas de información para padres de familia y principalmente la actualización y especialización del personal docente.

Pero, en este sentido, y dado que la formación docente es un tema muy complejo, es necesario mencionar que el curso de Actualización que se propone no representa una solución al problema, sin embargo, se plantea como un área de oportunidad para el desarrollo profesional del pedagogo a una problemática que requiere sumar esfuerzos

para crear una cultura de respeto a la diversidad que genere un ambiente de desarrollo digno para todos los alumnos que asistan al aula regular.

Cabe mencionar que antes de la realización del presente trabajo, todavía no formaba parte del campo laboral, y naturalmente, nunca había estado frente a un grupo, así que muchos de los planteamientos iniciales fueron producto de un ideal como estudiante. Tiempo después, ya realizado el proyecto, me integro a la plantilla docente de una escuela Primaria; esto es importante porque es cuando me doy cuenta que mi concepto de docente estaba totalmente “idealizado” y que en la práctica las situaciones del quehacer cotidiano no eran tan sencillas como inicialmente parecían, muy contrariamente, había ocasiones en que el panorama era totalmente desalentador. No obstante, me logré demostrar que si bien no es “fácil” hacer frente a las problemáticas áulicas, tampoco es imposible, esto, siempre y cuando exista un compromiso de por medio, con la conciencia plena de que nuestro trabajo es fundamental para el desarrollo integral de nuestros alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alanis, H. (2001). *El saber hacer en la profesión docente: Formación profesional en la práctica docente*. México: Trillas.
- Auger, A. E. (1995). *La capacitación, una alternativa real para los jóvenes*. Última Década.
- Ávila, J. E. P. (2012). *La Capacitación: Su Papel En La Formación De Competencias De Los Cuadros De Los Consejos De Administración Municipal*. *Observatorio de la Economía Latinoamericana*, (169).
- Barkley, F. E. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo: manual para el profesorado universitario*. Madrid: Morata. Pp. 17
- Beltrán Llera, J. y Bueno Álvarez, J.A. (1995). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Boixareu Universitaria. Pp. 458
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Madrid: Amorrartu Editores.
- Bernheim, C. T. (2010). *La educación permanente y su impacto en la educación superior*. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1).
- Blake, O. (1997). *La capacitación un recurso dinamizador de las organizaciones*. Argentina: Ediciones Macchi.
- Blanco, M. C. (1993). *Filosofía y educación*. España: Universidad de Castilla. Pp. 24
- Blanco, R (2005). *Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas*. *Revista PREALC*. 1, 174-177
- Bolívar, A. (2000). *Construyendo el cambio: perspectivas y propuestas de innovación educativa*. España: Universidad de Sevilla. Pp. 374
- Bonals, J. (2000). *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: Graó. Pp. 8
- Bordieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. México: FCE
- Brenan. W. (1998). *El currículo para niños con necesidades especiales*. Madrid: Editorial Siglo XXI de España Editores.
- Campoy, T., y Gómez, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*.
- Carretero, M. (1997). *Desarrollo cognitivo y aprendizaje*. México: Progreso.

- Castejón Costa, J. y Nava, M. (2007). *Unas bases psicológicas de la educación especial*. España: Club Universitario. pp. 15
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de Recursos Humanos*. México: McGraw-Hill
- Clifford, H. (2006). *El orden en las aulas: Recursos para resolver los problemas de disciplina en clase*. Barcelona: Ediciones CEAC. Pp. 103
- Coll, C. (1999). *Algunos desafíos de la educación básica en el umbral del nuevo milenio*. México: UNAM.
- Coll, y Solé (1990). *La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Desarrollo psicológico y educación II. Madrid, Alianza editorial.
- Comellas, M. J. (2009). *Familia y Escuela: compartir la educación*. Barcelona: Graó. Pp. 45
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). México: DOF.
- Contreras, D. J. (1997). *La autonomía del profesorado*. España: Morata. Pp. 50
- Cubero, P. R. (2005). *Elementos básicos para un constructivismo social*. Avances en psicología latinoamericana. Sin mes, 43-61.
- De la Mata Benítez, M. L. (1993). *Interacción social, discurso y aprendizaje en el aula*. *Revista Investigación en la escuela*, No. 21, España
- De La Torre Zermaño, F. (2005). *12 Lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. México: Alfaomega.
- De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Perú
- Declaración de Salamanca, (1994). *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*.
- Del Monte Gómez, I. (2015). *Una visión sobre educación y capacitación, historia, situación actual y proyecciones*. México: UNAM
- Devalle de Rendo, A. (1999). *Una escuela en y para la diversidad*. Buenos Aires: Aique.
- Diario Oficial de la Federación, (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: SEP.
- Díaz B. J. y Martins, P. A. (1988). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Orientaciones didácticas para la docencia universitaria*. Costa Rica: Instituto Interamericano de cooperación para la agricultura. Pp. 219

- Díaz Barrilla, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw-Hill. Pp. 465
- Dirección de Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2003). *Resolución 2543: Integración de alumnos con necesidades educativas especiales en el contexto de una escuela inclusiva*. Buenos Aires.
- Dockrell, J. y McShane, J. (1997). *Dificultades de aprendizaje en la infancia, un enfoque cognitivo*. Ed. Paidós. Pp. 162
- Duque, Y. H. (1995). *Como alcanzar éxito en el estudio*. Bogotá: San Pablo. Pp. 47, 48
- Durkheim, E. (1991). *Educación y sociología*. México: Colofón, 3ª edición.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea
- Echeita, G. (2008). *Inclusión y exclusión educativa*. *Voz y quebranto*. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación, Vol. 6, No. 2
- Echeita, G. (2008). *Inclusión educativa*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Escribano, G. y Martínez, C. (2013). *Inclusión Educativa y profesorado inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. España: Narcea. Pp.16
- Estaranza, A. (2000). *Construyendo el cambio: Perspectivas y propuestas de innovación educativa*. Madrid.
- Fernández, M. P. (1988). *La profesionalización del docente: perfeccionamiento, investigación en el aula, análisis de la práctica*. Escuela Española.
- Fonseca, V. (1986). *La integración como una filosofía educacional*. *Psicomotricidad*. No. 22.
- Frola Ruiz, P. (2004). *Un niño especial en mi aula*. México: Trillas.
- Fullan, M. y Hargraves, A. (1999). *La escuela que queremos: Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. México: SEP
- García C. I. (2000). *La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias*. México: SEP
- Gil, I. (2009). *Inclusión y exclusión social*. Madrid: Universitas. Pp. 26.
- Giné, C. (2001). *Inclusión y sistema educativo*. Barcelona.

- Gómez, Á. P., Sánchez, R. G., Acosta, J. E. M., Bonafé, J. M., Berrocal, P. F., Álvarez, A. H. & i Paixau, A. S. (2010). *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria* (Vol. 14). Barcelona: Graó.
- Gómez, D.R. y Roquet, J. V. (2012). *Metodología de la investigación*. México: Red Tercer Milenio.
- Gómez-Peresmitré, G. (2010). *Metodología de investigación en ciencias sociales*. México
- Gonzales, O. V. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Pax. Pp. 1
- González-Trejo, S. y Pons Parra, M. (2008). *La concepción constructivista de la instrucción. Hacia un replanteamiento del triángulo interactivo*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13(38), 681-712.
- Gorodokin, I.C. (2005). *La formación docente y su relación con la epistemología*. Revista Iberoamericana de Educación. 37/5
- Guerrero López J. F. (1995). *Nuevas perspectivas en la educación e integración de los niños con Síndrome de Down*. Barcelona: Paidós.
- Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad. 82010). México: SEP.
- Gutiérrez, R. V. (2013). *Actualización y superación docente en nivel licenciatura en la DGAPA-2010: propuesta y alternativas*. México: UNAM
- Harris, O. (1980). *Administración de Recursos Humanos: Conceptos de conducta interpersonal y casos*. México: Limusa
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de investigación*. México: Mc. Graw Hill
- Hernández, G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Huguet, C. T. (2006). *Aprender juntos en el aula: una propuesta inclusiva*. Barcelona: Graó. Pp. 39
- INEGI (2013). *Las personas con discapacidad en México: una visión al 2010*. México.
- Jara, V. F. (1989). *La enseñanza primaria en Murcia en el siglo XIX*. Murcia. Pp. 467

- Jiménez Jiménez, B. (1996). *Los formadores*. Educar, 20, 13-27.
- Latapí Sarre, P. (1999). *Un siglo de educación en México*. Tomo II. México: Fondo de Cultura Económica.
- León, O. G. y Montero, I. (2002). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Ley General de Educación, (1993). México: SEP.
- Londoño, C. (s.f.) *El pragmatismo de Dewey y la escuela nueva en Colombia*. Revista Historia de la educación Latinoamericana, No. 10
- López Melero, M. (1993). *Diversidad y Cultura: calidad de vida para todos*. España: Universidad de Málaga.
- Mariño, R; Torres, S. y García, F. (2008). *La República de Platón*. Madrid: Akal.
- Martínez Carazo, P. (2006). *El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento y gestión*. México.
- Martínez Salgado, C. (2012). *El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias*. México.
- Mejía Navarrete, J. (2014). *El muestreo en la investigación cualitativa*. Revista Investigaciones sociales, 4 (5). Pp. 165-180.
- Mitnik, F., Coria, A., & García Goette, C. (2006). *Reconstruyendo las esperanzas: la calidad de la capacitación. Políticas y programas de capacitación para pequeñas empresas. Un análisis multidisciplinar desde la teoría y la experiencia*. Montevideo: CINTERFOR/OIT.
- Modelo de atención de los servicios de educación especial (2011). México: SEP
- Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial. (2011). México: SEP.
- Molier, L. y Loren, C. (2010). *La Formación Continua como proceso clave en la profesionalización docente: buenas prácticas en Chile*. Revista Latinoamericana de educación inclusiva. 4/1
- Montero, L. (1999). *El Informe Warnock*. Cuadernos de Pedagogía.
- Morán Oviedo, P. (1995). *La docencia como actividad profesional*. México: Gemika.
- Muñiz, M. (2010). *Estudios de caso en investigación cualitativa*. División de Estudios de posgrado Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología. México

- Murillo, T. F. J. (2003). *Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, enero-junio,
- Nieto H., M. (2000). *¿Por qué hay niños que no aprenden? Dificultades de aprendizaje y su porqué*. México: La Prensa Medica Mexicana, S. A.
- Núñez, P. J. C. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*. España: Universidad de Oviedo. Pp. 304
- Okuda, B.; Gómez-Restrepo, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Revista Colombiana de Psiquiatría, XXXIV. 118-124
- Opertti, R. (2009). *La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro. El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación*, 117-138.
- Ornelas, G., V. (2003). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* (Vol. 10). México: Pax.
- Ortiz, G. (1993). *La otra cara de la evaluación*. México: Progreso. Pp. 59.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (2008). *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo I. Madrid: Alianza.
- Palacios, R.M. (2006). *Investigación cualitativa y cuantitativa. Diferencias y limitaciones*. México.
- Paquay, L. (2005). *La formación profesional del maestro: estrategias y competencias*. México: Fondo de cultura económica.
- Parrilla, L. (2002). *Acercas del origen y sentido de la educación inclusiva*. Revista de Educación, (327).
- Pérez Gómez, A. (2010). *Enseñar a aprender en la práctica: proceso de innovación y práctica de formación en la educación secundaria*. Barcelona: Graó. Pp. 7
- Pérez, C. J. y Prieto, M. D. (1999). *Más allá de la integración: hacia la escuela inclusiva*. España: Universidad de Murcia. Pp. 20
- Pérez, M. A. F. (1988). *La profesionalización del docente*. España: Escuela española.
- Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Educatio Siglo XXI*, 23.
- Piaget, J. (2006). *Pláticas sobre la teoría de la inteligencia*. CPU-e. Revista de Investigación Educativa, Enero-Junio.

- Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. (2012). México: SEP
- Prot, B. (2004). *Pedagogía de la motivación: cómo despertar el deseo de aprender*. Madrid: Narcea. Pp. 16.
- Puigdellivol, I. (1999). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona: Graó. Pp. 62
- Rendón, P. R. (1999). *Educación Básica en México. Experiencias, modelos y alternativas*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. XXIX 2° Trimestre. México. 127-132.
- Rice, P. (1997). *Desarrollo humano: estudio del ciclo vital*. México: Pearson. Pp. 197
- Rodríguez M., E. A. (2005). *Metodología de la investigación*. La creatividad, el rigor del estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en profesionalista de éxito.
- Rodríguez, V. J. (1999). *Introducción a la Administración con enfoque de sistemas*. México: ECAFSA.
- Romero, R. y Lauretti, P. (2006). *Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Educere, Abril-Junio. Pp. 347-356.
- Rubio, C. M. (2001). *Ideas sobre qué es aprender (y enseñar) Derecho en un pregrado*. Perú: Fondo Editorial. Pp. 81.
- Ruz I. (2002). *La educación según Aristóteles*. Madrid.
- Sánchez, M. E. (1994). *Introducción a la educación especial*. Madrid: Complutense. Pp. 18-19.
- Sanguino, M. D. C. S. (2011). *Un programa de capacitación y actualización docente como medio para la profesionalización de la enseñanza*. Revista "Educación y Ciencia", 1(1).
- Sanvisens, A. (1984). *Educación, pedagogía y ciencias de la educación*. Barcelona: Barcanova.
- Sarramona, J.; Vázquez, G. y Colom, A. (1998). *Educación No Formal*. Barcelona: Ariel.
- Serbia, J. M. (2007). *Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa*. Holográfica, 4 (7), 3.

- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). *El constructivismo hoy: Enfoques constructivistas en educación*. Revista electrónica de investigación educativa, Vol. 3, No. 1
- Soberanis, H. (2010). *La educación como proceso de liberación*. Eleuteria, (1), 3.
- Solé, I. y Coll, C. (1993). *Los profesores y la concepción constructivista*. El constructivismo en el aula, 7-23.
- Soriano Ayala, E. (2000). *Métodos de investigación en educación*. España: Almería.
- Soriano Ayala, E. (2000). *Cap. VI. En Métodos de investigación en educación*. España: Almería.
- Soriano Rojas, R. (2000). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Staniback, W. y Staniback, S. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Barcelona: Narcea. Pp. 28
- Stassen B. K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Editorial Médica Panamericana. Pp. 41
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo Profesional*. Madrid: Narcea. Pp. 41
- Tejada F., J. (2009). *Competencias Docentes: Profesorado*. Revista de Curriculum y formación de profesorado, Agosto, s/a. Pp. 1-15.
- Torres, G. (1999). *El proceso de reconceptualización terminológica de la educación Especial a las Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Aljibe
- Torres, R. M. (2006). *El derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela*. Ponencia presentada en el X congreso Nacional de Educación Comparada. España.
- Tylor, S. y Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- UNESCO (2001) *Open File on Inclusive Education*. París
- UNESCO (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación, un desafío y una visión*.
- Vigotsky L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.

- Wilfred, C. (1996). *Una teoría para la educación*. Madrid: Morata.
- Yaradola, M.E (2007) *El aula inclusiva, el espacio educativo para todos*. Ponencia del I Congreso Iberoamericano sobre Síndrome de Down. Buenos Aires. Mayo.
- Zapata, O. (2005). *La aventura del pensamiento crítico: Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. México: Pax

ANEXO

1

OG1-H (Observación Grupo 1, escrito de memoria)

Antes de iniciar la clase el profesor advierte a sus alumnos se porten bien y les dice que debían dar una buena impresión.

Desde el principio de la sesión advirtió a los alumnos que se comportaran adecuadamente, además señaló a un alumno en especial diciendo “¡si te portas mal vas a ver Josué!”

El aula está organizada de forma “normal”, por filas de bancas, estando al frente de todo el profesor.

Cuando el profesor se dirige hacia los alumnos lo hace con voz fuerte y con mucha seriedad.

Son 25 alumnos en el aula, la mayoría miran al profesor mientras da las instrucciones de las actividades que se van a llevar a cabo, el profesor no pregunta las dudas y les dice que empiecen a trabajar, los alumnos le contestan que sí, abren su libro y lo empiezan a hojear.

Hay un silencio total en el grupo.

El trabajo que se realizó fue del libro de texto de español y únicamente se dio la instrucción de contestar de x página a x página y así fue hasta la hora del receso.

Muchos alumnos finalizan rápido la actividad, mientras que otros se la pasaron jugando o saliendo constantemente del salón y cuando el profesor pregunta si ya han concluido la actividad ellos contestan que no.

La actividad se realizó de manera individual, no se utilizó ningún material didáctico a parte del libro de texto, no fue utilizado el pizarrón ni ningún otro recurso.

El profesor se mantuvo serio y callado durante toda la clase, la mayor parte del tiempo se pasó en el escritorio leyendo un libro, en alguna ocasión salió a hablar por celular o con algún otro profesor.

Algunos niños iban con el profesor para decir que habían concluido la actividad y lo que el maestro dijo fue que se sentaran y esperaran a que todos sus compañeros terminaran.

El profesor no pregunto en ningún momento durante la actividad si alguien necesitaba ayuda para concluirla.

El profesor alza constantemente la voz y reacciona inmediatamente a los gritos que se generan en el salón de clase haciendo un sonido (shhh) que acompaña de una expresión facial; en cierto momento se da cuenta de mi presencia pues mientras se dirigía a Josué alzándole la voz me voltea a ver y le dice –hijo, siéntate, apúrate a trabajar- al mismo tiempo sonrío

OG2-E (Observación Grupo 2, escrito de memoria)

En cuanto los alumnos llegan al salón de clase empiezan a organizar el escritorio de la maestra, ponen el mantel y la lapicera de la profesora, también toman su desayuno en sus respectivos lugares.

Los niños sacan de un locker el mantel y los lapiceros para ponerlos en el escritorio, en este momento la profesora todavía no llega al salón de clases.

Se pueden observar láminas en las que hay dibujos de animales; también hay muchos muebles con materiales como libros, colores, plumones, etc.

El aula está organizada de forma “normal”, el escritorio de la profesora está en alto, las paredes están tapizadas de trabajos hechos por los alumnos, tales como dibujos láminas, así como también números y letras de colores.

La profesora se dirige a los alumnos con mucha seriedad y con tono de voz media, en algunas ocasiones demasiado elevada, los alumnos contestan a todo lo que la maestra pregunta.

Con respecto a la organización del grupo, esta es de la manera más común, por filas, no se nota un orden en especial.

Son 25 alumnos, algunos de ellos se levantan de su lugar y observan lo que estoy haciendo, algunos otros me preguntan quién soy.

La profesora da las indicaciones de la actividad que se debe realizar y posteriormente pregunta si las instrucciones han quedado claras, a lo que los alumnos responden que sí.

Durante la realización de la actividad algunos niños se levantan de su silla, mientras que otros permanecen en su lugar, además es mucha la insistencia de por salir al baño, en particular las niñas, salen al baño solas, pero un minuto después su compañera de banca pide permiso para ir ella también.

Las actividades que se llevaron a cabo son matemáticas la profesora proporciona material fotostático de sumas y restas.

Algunos alumnos terminan muy rápido la actividad y levantan la mano diciendo -maestra... ya terminé-, mientras que especialmente un alumno no hace nada, únicamente observa al resto de los niños. Dicho niño se acercó al escritorio para ver lo que yo estaba haciendo.

El trabajo lo realizan los alumnos de forma individual y en equipo, la profesora únicamente da las instrucciones y proporciona el material necesario. Los equipos los hacen ellos solos pues la profesora no da la instrucción de que se hagan, sin embargo ellos mismos se levantan en medio de la actividad y se van con algún compañero a trabajar

En cuanto a las estrategias de enseñanza, por lo que pude observar, la profesora utiliza recursos visuales, tales como laminas, dibujos de animales, letras y números de fomy y con muchos colores que se encuentran pegados en la pared y que son muy llamativos, y diferentes materiales como por ejemplo plumones, lápices de colores, cartulinas de colores, plastilina, palitos, etc.

OG3-N (Observación Grupo 3, escrito de memoria)

Son 22 alumnos y las bancas están organizadas de forma tradicional, el escritorio del profesor esta como en una plataforma y las bancas de los alumnos están por parejas.

En el salón de clases hay trabajos pegados en las paredes, hay locker y libros.

Al iniciar la actividad el profesor da la instrucción de sacar el libro de español y explica que es lo que quiere que hagan, los niños preguntan si el libro de actividades.

Los alumnos inician la actividad lo que trabajan es sinónimos y letra cursiva.

Algunos niños le llaman al maestro porque no les queda muy claro lo que tienen que hacer el profesor se acerca a hasta las bancas de los alumnos que quieren aclarar dudas, pero la mayor parte del tiempo el profesor lo pasa en el escritorio.

Los alumnos hablan de una esquina a la otra.

En ciertas ocasiones, el profesor recorre el salón de clases preguntando a cada uno de los alumnos si van bien con la actividad o necesitan ayuda, la mayoría de los alumnos contesta que no la necesitan.

Llega un momento en que los alumnos se levantan de su lugar y empiezan a trabajar en grupos de dos o tres alumnos, esto sin ninguna indicación del maestro.

La niña Fernanda se va con su compañero Luis y empiezan a comentar la actividad.

Se nota apoyo entre los alumnos.

Guillermo empieza a caminar por todo el salón. (Guillermo fue señalado por el profesor como el niño más inquieto que tiene.) El profesor se da cuenta y le dice que por favor se siente, que si necesita ayuda con su trabajo y él le dice que sí, entonces va hasta su lugar a dar instrucciones. El profesor se dirige a él y le pregunta que si no le entiende y le pide su diccionario, al ver que no lo tiene le dice que ese es el problema y que es importante que lleve siempre con el su diccionario ya que de lo contrario no podrá trabajar.

Aproximadamente después de media hora de haber iniciado la clase llego Talía (niña antes señalada por el profesor, ya que es de lento aprendizaje) y se sentó hasta atrás de la fila, todos los niños empezaron a acusarla y gritar que había llegado tarde.

El profesor hizo caso omiso a lo que los niños estaban diciendo y después de un rato le dijo a Talía que se incorporara con alguno de sus compañeros para que la apoyaran.

En ese momento Luis alza la mano y dice que puede trabajar con ellos, Fernanda le reclama y le dice que no quiere trabajar con ella.

Guillermo se acerca a Talía y le explica el ejercicio.

Al final de la segunda fila entrando por la puerta está sentado Jorge jugando con una moneda.

Fernanda alza la mano y le dice al maestro que tiene una duda, por lo que el maestro va hasta su lugar a aclarar sus dudas.

Los niños entran y salen del salón de clases sin pedir permiso al profesor.

Empieza a haber mucho ruido de sillas y risas por lo que el profesor pregunta que si ya terminaron, algunos contestan que no, por tanto les dice que entonces que es lo que hacen platicando, inmediatamente surgen las risas.

Cuando la mayor parte de los niños terminan la actividad el profesor decide cambiarla.

Guillermo vuelve a salir del salón y se arrastra en la entrada.

El profesor le dice a un niño que está justo en frente de él que no importa que no haya terminado, que guarde su libro, ya que es más importante la nueva actividad.

El profesor abre su libro de actividades y copia en el pizarrón un ejercicio de español. Se levanta y empieza a escribir un ejercicio de adjetivos calificativos en el pizarrón.

El texto dice: “los pingüinos son aves sumamente fuertes, pues aguantan temperaturas muy altas. También son muy inteligentes pues han ideado un sistema de alarma que los protege de sus depredadores, como el gigantesco oso polar que llega a pesar hasta 500 kg, además, es muy feroz y tan astuto como los pingüinos”

La instrucción es que copien el texto en su cuaderno y encierren en un círculo los adjetivos calificativos, antes pregunta si saben que es un adjetivo ya que lo había enseñado la clase anterior.

En ese momento el profesor pide que los niños digan un adjetivo que lo describa lo que los niños dicen es: enojón, flaco, guapo, etc.

Cuando es el turno de Guillermo de decir un adjetivo se rehúsa a hacerlo además de que empieza a mover los pies y las manos, además de que tiembla.

E1PAR-H (Entrevista 1 Profesor de Aula Regular)

Entre. ¿Cuál es su formación como docente?

Prof. Soy de la Normal Básica.

Entre. ¿Cuántos años ha trabajado como docente y en que niveles?

Prof. Tengo trabajando 28 años en todos los niveles de educación primaria y también he trabajado en educación para adultos de 60-80 años.

Entre. ¿Cuántos grupos tiene a su cargo?

Prof. En este momento solo trabajo con un grupo del turno vespertino.

Entre. ¿Cuántos alumnos tiene?

Prof. Son 28

Entre. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza con que lleva a cabo su clase?
Prof. Bueno, a nosotros nos proporcionan un programa y lo tenemos que llevar a cabo todo, lo que utilizo son los libros de la SEP y copias fotostáticas.

Entre. ¿Qué formación ha obtenido a lo largo su proceso educativo para la atención de personas con necesidades educativas especiales (hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, de lecto-escritura, etc.)?

Prof. La verdad ninguna

Entre. ¿En el desempeño de su trabajo profesional ha tenido que enfrentarse a este tipo de necesidades?

Prof. Por lo regular siempre he tenido niños muy tranquilos, pero este año me tocaron dos niños muy latosos, Josué es muy inquieto y José Carlos también, cuando se presentan casos difíciles se recurre a USAER.

Entre. ¿Cuál es la labor de USAER?

Prof. Lo que hace es proporcionar apoyo precisamente a los casos difíciles, esto lo hace a través de psicólogos que valoran el problema y mandan llamar al padre de familia y es que la verdad yo considero que la educación debe de venir desde casa porque muchas de las veces nos quieren dejar a nosotros todo el trabajo y no es así; lo que hace USAER es programar citas que no interfieren con el horario de clases y son fuera de la escuela.

Entre. ¿Y que tanto se notan los avances de los alumnos?

Prof. Pues a mi consideración muy poco.

Entre. ¿Y en estos casos que es lo que usted hace?

Prof. Pues si veo que se atrasa hablo con sus padres, porque antes la educación era otra, ahora ya ni siquiera se le puede alzar la voz a un niño porque nos metemos en un problemón, así que hablo con ellos para que me apoyen y reprendan al niño ellos mismos.

Entre. Cuando imparte su clase, ¿toma en cuenta la individualidad de sus alumnos?

Pregunta omitida

Entre. En las juntas de consejo técnico, ¿se mencionan las necesidades educativas especiales?

Prof. Lo que hacemos en las juntas es hablar sobre los casos difíciles; todos los maestros damos sugerencias para aplicarlas en el salón, compartimos técnicas, o mejor dicho nos damos tips.

Entre. ¿Recibe capacitación constante y se toma en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales?

Prof. Así como tal no, pero ahora con la reforma educativa nos tenemos que actualizar, pero no en NEE.

Entre. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales al ritmo de aprendizaje del resto de los alumnos?

Prof. Lo que hago es tratar de ponerles más atención

OBSERVACIONES

Antes de que inicie la entrevista el profesor advierte a los alumnos que se comporten, en especial le dice a Josué y a José Carlos.

Al contestar la primera pregunta el profesor titubea un poco al contestar.

Comenta que es muy satisfactorio trabajar con gente adulta pues dan un ejemplo de perseverancia.

En este momento una niña se le acerca para decirle que hizo su tarea y que se la revise, el profesor contesta-ahorita hija, estoy ocupado-

El profesor me muestra el cuaderno de la niña que se acercó y me enseña unos ejercicios con recortes de fotocopias.

Suena su celular y lo contesta, hasta ahí termina la respuesta.

Señala a los niños que anteriormente había advertido que se portaran bien.

Menciona que este año no cuentan con el servicio de USAER en el turno vespertino, sino únicamente en el matutino.

Hace una expresión gestual y le grita a Josué - ¡qué te dije Josué, ahorita vas a ver!-

En esta parte de la entrevista comenta como era la educación en sus tiempos, dice que antes los maestros hasta tenían permiso para pegar y ahora ya no pueden ni ver a los niños porque los papas reclaman, pero sin embargo no hacen nada en la educación de sus hijos.

La pregunta se omitió debido a que el maestro ya se mostraba un poco incómodo con las preguntas realizadas.

Dos o tres niños se acercan de nuevo para que se les revise la tarea, esta vez no es tan amable al contestar, con un tono fuerte de voz les dice - ¡ya les dije que ahorita se las reviso, que se vayan a sentar, que no ven que estoy ocupado!-

Platica que Josué es el que más trabajo le ha costado porque da mucha lata, lo voltea a ver y le dice- ¿verdad Josué?

E2AR-E

Entre. ¿Cuál es su formación como docente?

Prof. Estudie cuatro años en la Escuela Nacional de Maestros y cuatro en la Normal Superior

Entre. ¿Cuántos años ha trabajado como docente y en que niveles?

Prof. 26 años en todos los niveles de primaria y secundaria

Entre. ¿Cuántos grupos tiene a su cargo?

Prof. Tengo un grupo de secundaria y otro aquí en la primaria, de segundo año.

Entre. ¿Cuántos alumnos tienen en cada uno de ellos?

Prof. 25 aquí y me parece que 30 con el grupo de secundaria.

Entre. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza con que lleva a cabo su clase?

Prof. Principalmente visuales, laminas, mapas, diagramas, también la auditivas y cuando se puede la Enciclomedia.

Entre. A qué se refiere con cuándo se puede?

Prof. Ah! Lo que pasa es que el programa que se utiliza caduco y así no funciona y no nos lo han actualizado.

Entre. ¿Qué formación ha obtenido a lo largo su proceso educativo para la atención de personas con necesidades educativas especiales (hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, problemas de lecto-escritura, etc)?

Prof. Ninguno

Entre. ¿En el desempeño de su trabajo profesional ha tenido que enfrentarse a este tipo de necesidades?

Prof. Si, hace 9 años tuve un niño con disminución auditiva, por lo tanto también era mudo y ahora con el niño de esta atrás, él es Colula que presenta atención dispersa, tiene 10 años, pero su edad mental es de 6.

Entre. ¿Y de qué manera maneja estos casos?

Prof. Bueno, con el niño que tenía disminución auditiva lo que hacía es ponerlo con un monitor, trataba de exagerar los movimientos de la boca para que después el lo imitara y con Colula me detengo cuando es necesario.

Entre. ¿Cómo se apoya de USAER?

Prof. Cuando detecto que un niño tiene problemas lo mando con USAER, ellos se encargan de valorarlo, y posteriormente tratarlo, se lo llevan un rato durante el día, pero cuando no es un problema solamente nos dicen que el niño necesita más atención o mandan llamar a los padres o si ya es un problema mayor le mandan a hacer estudios, generalmente en el Hospital Juan N. Navarro.

Entre. En las juntas de consejo técnico, ¿se mencionan las necesidades educativas especiales?

Prof. En las juntas se habla de un tema específico, por ejemplo de los niños que nos cuesta más trabajo que atiendan en clase y cada maestro da un consejo que le esté funcionando a él para aplicarlo en nuestro salón.

Entre. ¿Recibe capacitación constante y se toma en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales?

Prof. Cada año, pero no de NEE.

Entre. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales al ritmo de aprendizaje del resto de los alumnos?

Prof. Por lo regular lo siento con un monitor.

Entre. Muchas gracias maestra, es todo.

Prof. Espero que te haya servido, para serte sincera yo no creo en la inclusión de los niños con NEE en la escuela regular y no por discriminar, sino creo que como bien te habrás dado cuenta nosotros no tenemos la formación adecuada para atenderlos, yo creo que si los canalizaran a instituciones especializadas recibirían la atención que se merecen, pero bueno, eso solamente lo aprenderás con la experiencia.

OBSERVACIONES

Antes de iniciar la entrevista la profesora me dice que le permita un momento para dejarles trabajo a sus alumnos y no estén sin nada que hacer.

La profesora me muestra los trabajos que están pegados en la pared, muchos de ellos son esquemas.

Hace referencia a que el salón de Enciclomedia está en la parte alta del edificio. Gesticula y mueve constantemente las manos.

Titubea un poco.

Cuando habla de Colula le habla para que yo note quien es, pero sin señalarlo, simplemente le dice- Colula, ¿ya terminaste hijo?

Simula los ejercicios de movimiento que realizaba para llamar la atención de la niña.

Especifica que este año no cuentan con el servicio de USAER y no profundiza más en la respuesta.

Se queda pensando un poco

Después de un pequeño lapso de silencio titubeando contesta la pregunta.

Una vez más me da el ejemplo de Colula y dice que le pide a sus compañeros que lo apoyen.

En este momento la profesora alza un poco la voz y hace referencia a mi edad, diciendo que me daré cuenta de lo que estoy haciendo cuando adquiera experiencia, además, cuenta que con el paso del tiempo se dio cuenta de que su tesis era prácticamente basura ya que con los años se dio cuenta de que su propuesta era inservible.

E3AR-N

Entre. ¿Cuál es su formación como docente?

Prof. Este, soy maestro de grupo, normalista, Normal Básica.

Entre. Ok, ¿Cuántos años ha trabajado como maestro y en que niveles?

Prof. 22 años, en secundaria en todos y en primaria de tercero a sexto grado.

Entre. Bien, ¿y cuáles son las estrategias de enseñanza con las que lleva a cabo su clase?

Prof. Este, primero este hago una radiografía, o sea implemento un examen diagnóstico, tanto escrito como oral y auditivo con los niños.

Entre. Y a lo largo de su proceso tanto formativo como en el ámbito laboral, ¿ha tenido algún niño con alguna necesidad educativa especial, ya sea hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, de lecto-escritura?

Prof. Si

Entre. ¿De qué tipo?

Prof. Este, auditiva, este, de lenguaje, este, también el otro que es este "hiperactividad".

Entre. Ok, ¿y qué es lo que hace para enfrentar este tipo de situaciones?

Prof. Pues simplemente diferentes estrategias, por ejemplo al niño que le detecto problemas auditivos primero que nada es tratarlo por vía familia y pues ahora sí que con un examen de un especialista para que lo valore y valore si es necesario alguna limpieza interna del oído o simplemente ya si requiere de....

¿Cómo se llama el aparatito este....?

Entre. ¿Un auxiliar?

Prof. El auxiliar para que pueda ya reproducir más intensamente el sonido y llegue bien este, pues ahora sí que la información auditiva ¿no?

Entre. Bien, ¿y cuando se llega a presentar algún caso de hiperactividad?

Prof. Este, más que nada el estar uno, consiente y tolerante, o sea tolerante definitivamente, con el niño, este, implementar diferentes actividades porque es un niño que su atención es tan dispersa que no dura mucho haciendo un trabajo que sea de varios minutos, este pues el niño se impacienta, no terminan sus trabajos escritos, pero realmente el avance que hay en los diferentes tiempos y renglones que llega a escribir pues se va viendo el avance si hay realmente una "hiperactividad" más controlada por parte de él y por parte mía para ejecutar y realizar sus trabajos.

Este, aquí también la atención médica es indiscutiblemente primordial.

Entre. ¿Bueno y como le hace para integrar a los niños al grupo?

Prof. Para integrarlos... bueno pues este yo detecto con ese diagnóstico detecto... este, que... o sea, para integrar aquí a los niños que tienen este tipo de problemáticas, este, si hay dos niños "hiperactivos" pues los siento separados y con alguien que tenga un carácter más noble en cierta forma, porque si los siento con alguien que es algo explosivo pues no va a tener la tolerancia adecuada para ayudarlo a su compañero o simplemente lo.... Lo... si, este sería yo creo que el primera paso y alguien con el que pues ahora sí que los niños que si saben, que dominan gran variedad de temas o que tienen esa

facilidad de “asimilización” y desarrollo de algún tema, este pues los siento separados para que entre los demás niños que tienen diferentes problemáticas tanto para aprender como para desarrollar las diferentes actividades y al igual los niños “himperactivos” no los excluyo o los separo.

Entre. ¿Y cuál es el apoyo que recibe de USAER?

Prof. Este, pues aquí supuestamente es psicológico, de aprendizaje, de lenguaje, son esos tres y este pues en esos tres ellos hacen una valorización pues de acuerdo a lo que estén empapados ellos realmente y este pues nos hacen la ahora si la sugerencia, ellos no trabajan con los niños, únicamente nos hacen la sugerencia para que nosotros implementemos esas estrategias de trabajo para que pues el niño se integre.

Entre. ¿Y usted alguna vez ha canalizado a algún niño a USAER?

Prof. Sí.

Entre. ¿Y que tanto se notan los avances?

Prof. Eso depende mucho del maestro de USAER, a mí me tocó últimamente una maestra que últimamente esta maestra enseñó unas estrategias para aplicar conocimientos con los niños a manera de competencias, que esto también lo hago yo comúnmente aquí en el pizarrón, esta maestra de USAER pues simplemente me dio una especie de Oca pero la hizo de conocimientos y este simplemente pues les encanto, o sea me proporciono estrategias buenas.

Entre. Pero en la mayoría de los casos cuando USAER trabaja con los niños, ¿se cumple el objetivo que plantea?

Prof. Pues este había tenido maestros anteriores y pues si vi un trabajo muy bueno por parte de ellos y pues si llamaban la atención de los niños, pero hubo otra maestra también por ahí que no cumplió.

Entre. ¿Y cómo es su forma de enseñanza con respecto al ritmo de trabajo de los niños?

Prof. Pues yo ahora sí que todo democrático que dicen que el 50% más 1 ya es el grosor del grupo el que tiene un avance significativo, o sea que ya están comprendiendo el tema a desarrollar, entonces que pasa con los demás... pues se vuelve a hacer un... o sea, se da por visto el tema pero al siguiente día o en el transcurso de la semana se vuelve a retomar el tema anterior con ellos, entonces ya se vuelve a tomar una nota de cuantos alumnos de esos que no habían pues comprendido el tema; cuántos más ya lo comprendieron para ponerlos dentro del grosor del grupo del 50% más 1, porque el quedarme más tiempo para ver el tema al nivel de esos por decir, de 22 que están, este, 13 si entendieron el tema y pues castigarlos a ellos y retenerlos sería.... Pues ahora sí que no sería algo óptimo para ellos incluso para los padres de familia, aquí lo que hago es pasar al siguiente tema realmente, lo vuelvo a retomar y de ahí ya llevo mis notas de que alumno si aprende y quienes no y de estos pues estoy más atento con ellos y si esos tantos que están todavía que no lo han entendido y de ahí la mitad me demuestran que sí pudieron pues ya simplemente doy por visto el tema que más adelante se vuelve a retomar.

Entre. ¿Y en las juntas de consejo técnico se mencionan este tipo de casos?

Prof. Mmm... si mira, este ahí se tratan todos los asuntos relacionados con la educación de los niños, entonces pues si más que nada el lanzar pues las sugerencias para estos casos, sugerimos lo más viable para sacar adelante esos niños y si, se hace, a veces se logra, a veces no se puede lograr por circunstancias fuera de nuestro círculo educativo, porque nosotros por ejemplo planeamos, planteamos y desarrollamos las diferentes estrategias para que ellos

respondan - ellos me refiero a los maestros que tengan este tipo de alumnos- y lo puedan resolver de la mejor manera posible, pero a veces es luchar contra la corriente de un río en el que nosotros tenemos aquí un avance significativo en la mejoría de aprendizaje o de conducta de los niños, pero llegan a casa y se desploma todo porque es el círculo familiar más fuerte y en el que pasan más tiempo y hay que empezar nuevamente al siguiente año y así.

Entre. Bueno, ¿recibe o recibió algún tipo de capacitación en la que se tome en cuenta este tipo de casos especiales?

Prof. No, no....

Entre. Según tengo entendido que cada cierto periodo de tiempo hay una capacitación para maestros, ¿ahí no se toma en cuenta este tipo de casos? Es decir, ¿les proporcionan estrategias de enseñanza-aprendizaje por ejemplo cuando tienen un caso de déficit de atención?

Prof. No, no nos las dan, hay veces que nos llegan algunas convocatorias de ciertos temas, pero siempre son atrasadas, si es el 20 de noviembre nos llegan hasta el 25 de noviembre.

OBSERVACIONES

Antes de iniciar la clase el profesor pone actividades a los niños y les dice que guarden silencio pues habrá una grabación.

El profesor se queda un momento en silencio y titubeando un poco contesta.

Piensa un momento antes de contestar.

Contesta sin ningún titubeo.

El profesor hace muchos espacios entre cada palabra.

En este momento el profesor se empieza a tocar constantemente el cabello, ve al techo, y se truena los dedos.

En esta parte de la entrevista llega una señora para pedir que deje salir a una niña de la clase, el profesor silenciosamente le dice que sí y se voltea.

Voltea hacia el lugar de un niño que posteriormente (fuera de entrevista) me dice que es muy inquieto.

En esta parte de la entrevista los titubeos por parte del profesor aumentan.

Hace énfasis cuando habla de los niños que si saben.

Las respuestas son rápidas y no hay muchos espacios entre la pregunta y la respuesta.

Ejemplifica la situación del pizarrón, señala y mueve mucho las manos, también se voltea hacia el pizarrón.

Cuando habla de la maestra que no funciona gesticula.

Redunda mucho.

Titubea.

Mueve constantemente las manos y las piernas.

Deja de haber contacto visual.

Empieza a haber mucho ruido en el salón de clases, el maestro se voltea y con tono de voz fuerte les dice que guarden silencio porque me está atendiendo.

La respuesta es inmediata y hay una sonrisa de por medio.

E1-AL

Entre. Hola, yo soy Diana y me gustaría platicar un ratito contigo. ¿Cómo te llamas?

Niña. Hola, me llamo Jocellyn

Entre. ¿Cuántos años tienes?

Niña. 8

Entre. ¿En qué año vas?

Niña. Voy en tercero de primaria
 Entre. ¿Y te gusta como da la clase tu maestra?
 Niña. Sí, si me gusta
 Entre. ¿Qué es lo que más te gusta de su clase?
 Niña. Cuando nos lee un libro, cuando nos pone actividades de bailar y cuando nos saca a jugar al patio
 Entre. ¿Te gusta la forma en que te enseña?
 Niña. Si me gusta
 Entre. ¿Le entiendes todo lo que te enseña?
 Niña. Si
 Entre. ¿Cuál es la materia que más te gusta?
 Niña. Ciencias naturales
 Entre. ¿Y por qué es la que más te gusta?
 Niña. Porque habla de los animales, del aire, de cómo debemos de cuidar el agua y de las plantas.
 Entre. ¿Y cuál es la que menos te gusta?
 Niña. Es que todas me gustan
 Entre. ¿Conoces a algún “amiguito” que no le entienda al maestro? ¿Por qué?
 Sí, porque siempre están platicando con otros compañeros de al lado y por eso no le entiende y hay veces que la maestra explica rápido porque le habla la directora y tiene que salir rápido sino luego le dice la directora que porque no va rápido y como ella habla muy despacio ya nos acostumbramos
 Entre. De tus anteriores maestros, ¿Cuál es el que menos te ha gustado y por qué?
 Niña. Todos me han gustado, cuando iba en primero me gustaba mi maestra porque cuando hacia los cuadritos en el pizarrón todos le decíamos que baile, que baile y ella bailaba entonces era muy divertido.
 Entre. ¿Y cómo te gusta más que te enseñen?
 Con alegría.

OBSERVACIONES

Se le observa a la niña muy tranquila.
 Empieza a jugar con un lápiz que esta sobre el escritorio.
 Sonríe
 Dirige su mirada hacia el techo y no titubea cuando da la respuesta.
 Se le nota segura
 Antes de la entrevista me comentaba que no tenía muchos amigos.
 Cuando hace referencia al baile de su anterior maestra mueve el cuerpo como mostrando cómo es que lo hacia su maestra.

E2-AL

Entre. Hola, yo soy Diana y me gustaría platicar un ratito contigo. ¿Cómo te llamas?
 Niño. Me llamo Joshua
 Entre. ¿Cuántos años tienes?
 Niño. 10
 Entre. ¿En qué año vas?
 Niño. En quinto
 Entre. ¿Y cómo vas en la escuela?
 Niño. Bien, llevo puro 10 y 9 y algunas veces 5 o 6
 Entre. ¿Y por qué sacas 5 y 6?
 Niño. Porque a veces no le entiendo bien o porque está muy difícil.

Entre. ¿Y cuando no le entiendes tu maestro te explica?
Niño. Casi no, explica, pero en vez de que te diga se hace así, así, así te dice no, esto no se hace así y ya.
Entre. ¿Cuál es la materia que más te gusta?
Niño. Geografía, ciencias naturales, matemáticas y educación artística
Entre. ¿Y la que no te gusta?
Niño. Historia
Entre. ¿Por qué?
Niño. Porque me cuesta más trabajo, es que a veces hay que hacer exposiciones y yo pongo muy nervioso.
Entre. ¿Y tu maestra no te ayuda?
Niño. No
Entre. ¿Y te gusta como da la clase tu maestra?
Niño. No porque la da mal, nada más nos pone a copiar ejercicios y nos dice que hagamos de una página a otra página por que la va a calificar y no nos explica
Entre. ¿Y tú le entiendes?
Niño. A veces sí y a veces no
Entre. ¿Y cuándo no le entiendes qué haces?
Niño. Leer y leer hasta entenderle
Entre. ¿Y si le preguntas a tu maestra que te contesta?
Niño. Nos dice que ya nos explico
Entre. ¿Y tus amigos le entienden?
Niño. La mayoría casi no
Entre. ¿Y eso por qué?
Niño. Porque cuando les explican ellos juegan y en vez de trabajar se ponen a jugar y ya cuando explica quieren que se les explique todo.
Entre. ¿Y cuándo ellos juegan y platican tu maestra que hace?
Niño. Los regaña y los manda a la dirección
Entre. ¿Y cómo te gustaría a ti que fuera tu maestra?
Niño. Que fuera, bueno que usara más teoría, que se riera tantito, porque ninguna sonrisita ni nada, ni con su hijo, es muy regañona, que fuera feliz y que nos llevara a computación y al a biblioteca.

OBSERVACIONES

Empieza a moverse mucho de la silla y antes de iniciar la entrevista me dijo que tenía mucha tarea y estaba nervioso.

Piensa un poco antes de contestar

Su mirada la dirige al techo y sonrío un poco.

Mientras da la explicación sigue viendo al techo y hacia todo lo que hay en el salón.

Las cuenta con los dedos

Piensa un rato antes de contestar cuál es la que no le gusta.

Cuando responde que su maestra no lo ayuda gesticula.

Mueve las manos como si estuviera escribiendo sobre el escritorio

Hace mucho movimiento con las manos, y habla con mucha seriedad.

ENTREVISTA USAER

Entre. ¿Es usted docente de USAER?

Prof. Sí, de educación especial.

Entre. ¿Y a que se dedica dentro de la unidad?

Prof. Aquí en la tarde soy maestra de apoyo de USAER y bueno la finalidad de nuestro trabajo es promover que la escuela sea inclusiva, que en todos los contextos acepten a los niños tal como son y les den los apoyos y las ayudas necesarias, entonces tenemos que trabajar con los maestros, porque bueno a veces los maestros quieren que todo el grupo sea homogéneo, todavía no entienden esta situación de que hay niños que aprenden de diferente manera y que tenemos que propiciar dentro del aula el apoyo, la colaboración entre los mismos compañeros, todavía se fomenta la situación de cada quien su trabajo, déjalo a él solito a ver cómo le hace; y pues ante la familia pues también tenemos que trabajar con la familia porque en ocasiones pues no brindan el apoyo necesario, a los niños de hecho según nuestro nuevo modelo, que es el modelo social de la educación nos habla de que los problemas no se generan en los alumnos sino en sus contextos; en este caso bueno en el turno de la tarde se puede ver la diferencia del turno de la mañana que no hay apoyo de parte de los padres, como que los dejan mucho y entonces los niños se enfrentan a muchas problemáticas para aprender a leer y a escribir, para integrarse, diferentes cosas, entonces bueno también trabajamos con la dirección de la escuela, con los maestros y con los niños ya poco, ya tendríamos que trabajar menos pero normalmente los niños nos identifican, o sea saben que nosotros vamos porque vamos a apoyar a algún niño que requiere de atención.

Entre. ¿Cuál es su formación académica?

Prof. Estudie la Lic. en Pedagogía en la ENEP Aragón

Entre. ¿Y quién y cómo se detecta a los niños con NEE?

Prof. A bueno pues normalmente lo hacemos los maestros de USAER de manera conjunta con los maestros de primaria, muchas veces depende de la habilidad de cada maestro, hay maestros que empiezan a decir es que yo tengo como 12 o 13 alumnos con NEE, la realidad no puede ser así, entonces ahí la problemática va generada más bien por el maestro y este las NEE que tienen que ver con el modelo anterior habla sobre determinar qué alumno es el que tiene problemas y bueno nuestro modelo nuevo no habla de detectar alumnos, sino más bien tendríamos que identificar que barreras están ahí limitando el proceso de aprendizaje de los alumnos, finalmente les afecta a los alumnos, pero el problema se supone que ya se genera en los diferentes contextos que no le brindan lo necesario a ese alumno.

Entre. ¿Y a través de que pruebas o que instrumentos se diagnostica?

Prof. Mira pruebas específicas no hay, hacemos alusión a varias cosas; una de ellas es la observación, otra son entrevistas a padres, a maestros, a los alumnos mismos, hacemos evaluación diagnóstica también se supone que de manera conjunta con el maestro donde observamos las competencias de los alumnos que no implicaría únicamente contenidos temáticos sino cómo se desenvuelve el alumno, cómo se relaciona con los demás, entonces te digo, se supone que tendríamos que hacerlo de manera conjunta, pero realmente los maestros de USAER pues observamos más, tenemos mayores elementos para ir detectando quienes son los niños que se están enfrentando a estas barreras.

Entre. ¿El trabajo se lleva a cabo dentro del grupo o tienen un aula específica para trabajar con los niños con NEE?

Prof. Anteriormente si era así, pero desde hace algunos ciclos escolares, al menos dos, yo desde que llegue aquí no trabajo en aula de apoyo, solo trabajo en aula regular y la intención es ir trabajando con el maestro y que no vea el también la problemática centrada en el alumno, sino la problemática centrada en

los diferentes contextos y entonces algo tenemos que hacer todos por propiciar que este niño tenga un avance, no nada más la especialista o la maestra de USAER, sino todos, entonces si nosotros lo sacamos pues los maestros siguen pensando que nos tocan a nosotros.

Entre. ¿Y eso se lleva a cabo en todas las escuelas?

Prof. Pues yo creo que todos los maestros intentan hacerlo, o sea en la medida de las posibilidades de cada una de las escuelas porque hay muchas escuelas que exigen o dicen que se lleven a los niños, pero además también hay maestras que dicen bueno es que a veces no tenemos todas las habilidades y es más fácil que me lleve al niño y trabaje con él, entonces no se da todo en la misma línea, debería de ser no, o sea en la teoría bueno es lo que nos están planteando pero ya en la práctica las dificultades a las que nos enfrentamos de repente nos llevan a que hay maestros que todavía sacan alumnos y trabajan de manera individual con ellos.

Entre. ¿De qué manera se trabaja con el profesor de grupo?

Prof. Con el profesor de grupo se supone que tendríamos que ir acompañando en todo el proceso educativo, al inicio hacen el diagnóstico de manera práctica con el tendríamos que o bien darle propuestas o consultar con lo que él tiene algunas otras actividades para que empecemos a observar al grupo, determinar las competencias que hay en el grupo, su nivel de aprendizaje, entonces bueno desde ahí tendríamos que empezar, también se nos pide que hagamos un análisis áulico que implica observar la metodología, que material didáctico utilizan los maestros, qué relación hay entre los alumnos, qué relación hay maestro-alumno, entonces todo eso lo observamos para hacer un análisis contextual y de ahí empezar a darle al maestro algunas sugerencias y tomar acuerdo de qué vamos a hacer con el grupo e incluidos ahí todos esos niños que se están enfrentando a barreras, a veces nos enfocamos un poquito más a estos alumnos todavía, o sea con el tenemos que hacer esto, esto y el otro, conocemos a la familia y le decimos al maestro así esta su situación familiar y entonces podemos hacer esto y esto no va a ser posible y entonces de esta manera vamos también con el juntos en el proceso, el apoyo es constante, debería ser constante, pero bueno aquí la dificultad de repente para nosotros es que son varios grupos y nos distribuimos entre todos.

Entre. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan tanto con los alumnos como con los profesores?

Prof. Bueno pues pretendemos trabajar más estrategias encaminadas hacia una construcción del conocimiento y tratamos de evitar por ejemplo desarrollar las habilidades que los alumnos no han consolidado, regularmente observamos como prioritario las maestras de USAER el proceso de lecto-escritura, el proceso de la lectura y de la escritura a lo mejor como un elemento que le da la posibilidad al alumno de seguir avanzando o de que no se quede, entonces muchas veces promovemos eso dentro del aula, estrategias en donde se haga un análisis que le permita ir al alumno escribiendo, leyendo y dándole las herramientas necesarias, tratamos pues a veces de trabajo en equipo, de trabajo colaborativo, trabajo de apoyo, inclusive hay algunas maestras como maestra de sexto año que ella no requiere tanto el apoyo mío porque ella es una maestra comprometida y a lo mejor se le han dado algunas orientaciones que ella lleva a la práctica, por ejemplo ella lleva tutorios entre su mismo grupo que es una estrategia para apoyar a los niños que tienen dificultades y lo están haciendo bien no, o sea la niña que es la mejor de la escuela ayuda a la niña que no puede,

que le cuesta más trabajo, que tiene mayores dificultades y entonces eso ha promovido que la niña haya avanzado y la maestra pues está muy contenta porque dice que ha avanzado la niña y entonces ya no era cuestión de si apoyarla un poquito más y ella no necesito estar yo con el grupo sino mas bien acordar cosas con la maestra de que podría llevar al a practica y ella lo hace y ella ha retomado muchas cosas que ha trabajado a parte de USAER y entonces cuando platicamos y dialogamos acordamos muchas cosas y ella las lleva a la práctica .
Entre. ¿Y más o menos cuanto tiempo se trabaja con el grupo o con el alumno?
Prof. Este, pues tengo un horario más o menos definido y a veces pretendo trabajar nada mas una hora, hora y media pero la verdad es que siempre me llevo dos horas, regularmente si entra el grupo a las 2 de la tarde salgo hasta las 4, entonces a veces según yo pretendo rapidito pero una actividad en donde se supone que buscamos que los niños analicen, interactúen y demás cosas no lleva tan poquito tiempo, entonces más o menos yo ya tengo definido un horario que bueno como me he dado cuenta de más o menos algunas situaciones de trabajo, mira, en este los martes por ejemplo es de dos hasta las 4 y regularmente me salgo hasta la hora del descanso no, cuando me meto con el grupo de junto por ejemplo, este después del descanso luego más bien cuando me alcanza que es como de 4:30 a 6:30 que se supone que son dos horas pero la verdad es que el descanso siempre se prolonga, mientras el descanso se prolonga y luego yo si tengo que preparar algún material y luego me tardo también en entrar al grupo y entonces se reduce el espacio y luego no alcanza mucho el tiempo, pero más o menos como de hora y media a dos horas lo que trabajo en un grupo.

Entre. ¿Eso es todo el ciclo escolar?

Prof. Si, más o menos defino el horario, a veces hay cambios no, porque el horario es flexible y el horario creo yo que tendría que estar más enfocado al trabajo junto con el maestro pero también por la dinámica de la escuela los maestros a veces si tu no vas al grupo y trabajas directamente algunos de ellos dicen pues -me podrán decir varias cosas pero que venga y que lo haga- entonces por eso necesitamos un trabajo constante para que el maestro valla viendo que si se pueden hacer las cosas.

Entre. ¿Cuál es el papel que juega el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos?

Prof. Pues yo creo que es determinante, es muy determinante porque nosotros a veces vamos solamente una vez a la semana y en una ocasión que vallamos no vamos a lograr muchas cosas, o sea no sin el apoyo del maestro, entonces yo creo que el papel del maestro es muy muy importante, el de los padres también, yo creo que todos juegan un papel importante pero si el maestro se compromete, es sensible a las circunstancias del alumno regularmente hay más avances que cuando no los hay, aunque yo pretenda llevar actividades y haga muchas cosas si no hay un apoyo de parte de los maestros es un poquito más difícil avanzar, lo mismo sucede cuando el papa no nos apoya, pero si me parece que la situación del maestro es muy importante para que el alumno pueda avanzar o tener logros.

Entre. ¿USAER imparte algún curso de capacitación, de formación docente?

Prof. No, un curso especial no, pero hay reuniones de consejo técnico en donde los maestros de USAER intervenimos y vamos trabajando temas de acuerdo a las necesidades de la escuela y por ejemplo en la siguiente ocasión, desde cuando ya tendría que haber abordado sobre estrategias de lecto-escritura, porque bueno seguimos encontrando que los maestros siguen enseñando con

“ma, me, mi, mo, mu”; “ pa, pe, pi, po, pu”, a veces creen que porque es un método que cuenta con resultados ya es la gran cosa, entonces lo llevan así y nos damos cuenta que los alumnos están memorizando no, no hay un análisis como la propuesta que se supone que viene aquí, entonces sobre de esto abordamos de acuerdo a las necesidades, hemos abordado pues que son... antes abordábamos y comentábamos que son las NEE, ahora abordamos qué son las barreras, qué implica el nuevo término en donde se habla de barreras para el aprendizaje y la participación y no de NEE.

Entre. ¿Entonces ya se sustituyó el término?

Prof. Si, ya ahora el término tendría que cambiar y lo ideal sería que fuera porque realmente entendemos el cambio no de por qué no NEE sino barreras para el aprendizaje pero bueno, a veces nada más lo sustituimos porque pues es lo nuevo pero el actuar a veces nos cuesta trabajo porque te digo finalmente la escuela sigue pensando que la maestra de USAER viene por esos niños porque son los que tiene problemas entonces es un poco difícil pero bueno vamos apenas empezando en ese camino.

Entre. ¿Se le da seguimiento al proceso de aprendizaje de los niños una vez que terminó el trabajo de USAER?

Prof. Pues si se supone que tendríamos que darlo no, tendría que haber un seguimiento continuo, por eso entramos cada semana, por eso planeamos se supone o tomamos acuerdos, a lo mejor no debería de llamarse planeación sino tomar acuerdos con el maestro sobre lo que tendríamos que estar trabajando o cómo podría la USAER apoyar a los maestros, a veces con material, a veces con estrategias específicas, a veces este si de hecho, el año pasado, hay algo que se llama acompañamiento, que tiene que ver con la posibilidad de que el maestro observe, el maestro de USAER observe y a lo mejor hasta apoye algunas situaciones que se presentan en el aula como dificultades pero que el maestro de la clase por ejemplo, que él sea el que guía o viceversa, pero a veces eso no se da porque cuando nosotros entramos el maestro a veces se sale, o sea ellos creen que ya llegó la maestra de USAER y pues que se haga cargo del grupo, como saben que vamos a trabajar con todo el grupo, ya no vamos únicamente a sentarnos con el niño que tiene dificultades entonces ellos aprovechan pues para ir a hablar por teléfono o para hacer otras cosas y pues no se puede lograr ese trabajo que debería de haber.

Entre. ¿Cuál es el principal problema al que se enfrenta el profesor de apoyo de USAER?

Prof. Híjole, yo creo que presenta varios, uno de ellos pues es el que no se entienda con precisión cuál es nuestra función, que no se entienda y además que los maestros soliciten que nosotros vallamos a dar clases especiales porque como somos especialistas no, somos de educación especial pues entonces que venga y de una clase especial, que dé otras cosas diferentes porque él la maneja y entonces no siempre es así, porque además nuestra base de trabajo es la misma que la de ellos, los planes y programas de estudio y entonces esa es una problemática, el que ellos creen que nosotros somos especialistas y que vamos a resolver todo, a veces los circunstancias de un niño no las podemos modificar, no mucho, entonces ellos creen que así casi casi con varita mágica la maestra de USAER, a partir de la intervención de la maestra de USAER el niño ya va a cambiar y entonces ahora ya va a aprender a leer y escribir, participa y va a hacer todo lo que sus demás compañeros hacen entonces yo creo que esa es una de las mayores dificultades, que ellos creen que con nuestra intervención o

a partir de nuestra intervención las circunstancias del alumno van a cambiar, o sea no es así, no depende nada más de nosotros, depende de su contexto familiar, del mismo maestro o de las circunstancias del grupo y si todos de su parte no ponen algo pues es difícil que haya cambio y aun así, o sea poniendo todos de su parte cuando se tienen algunas dificultades que se ha venido arrastrando por ejemplo no a lo largo de varios años, esta niña está en quinto año y todavía no logra leer y escribir bien, entonces pues no es posible que en un año o dos podamos darle todo lo que de primero a cuarto no ha recibido, entonces es difícil que los maestros entiendan esa situación y ellos quisieran a lo mejor ver una transformación así espontánea y bueno no es posible.

Entre. Bueno, me hablaba de un nuevo modelo de trabajo, ¿En qué consiste?

Prof. Esta más hacia un enfoque de educación inclusiva, antes se llamaba integración educativa, ahora se llama inclusión educativa, que implica entender primero el cambio de término, es decir no son alumnos con NEE, son alumnos que se enfrentan a barreras para el aprendizaje y bueno están buscando que cambiemos nuestra mirada de no estar observando al alumno como la problemática, sino voltear a ver qué es lo que está pasando alrededor de él para tratar de incidir y que estas barreras se vayan minimizando o si se puede quitando entonces tenemos que apuntarle a que la escuela sea más inclusiva, que la escuela acepte a los niños y que en determinado momento no requiera del servicio de USAER, o que sola la escuela con sus posibilidades atienda a los niños, creemos bueno que todavía falta bastante para que eso se logre porque las circunstancias en las que vivimos, en si la sociedad no es inclusiva, inclusive nosotros como maestros de educación especial también a veces tendemos a hacer cosas que no son las más pertinentes para lo que es la inclusión, el hecho de que saquemos a los niños pues le seguimos diciendo al maestro que el problema es el niño, que no lo llevamos por eso a él, porque pues no nos llevamos al maestro, nos llevamos al alumno que está teniendo las dificultades, entonces también a veces genera la misma idea de que pues les toca a ellos, ellos son los que tienen que resolver la situación del alumno, entonces es ese cambio que tendríamos que ir haciendo en cuanto a nuestras prácticas, en cuanto a nuestro concebir de hacia dónde tendríamos que estar observando y qué es lo que tendríamos que estar cambiando, no a los alumnos sino más bien los contextos en los que se desenvuelven, ir incidiendo en ellos para mejoras hacia el alumno, para que le logren a él dar lo que necesita.

Entre. Estaba leyendo en su horario que tiene aquí el jueves reuniones técnico-operativas, ¿En qué consisten?

Prof. En esas reuniones nos juntamos todos los integrantes de la USAER, están presentes... la USAER apoya a cuatro escuelas o a veces cinco, como es el caso de esta USAER, apoya a cinco escuelas, en cada escuela hay uno o dos docentes de apoyo, en esta escuela soy yo únicamente, nos reunimos y trabajamos diferentes temáticas que tienen que ver con nuestra preparación o que tienen que ver con lo que tendríamos que estar haciendo allá en las escuelas, promovemos un trabajo en donde rescatan lecturas, se analizan, se ven, se traen estrategias de trabajo, todo esto pues con la intención de mejorar en nuestras prácticas educativas allá en la escuela, entonces eso es lo que hacemos en esas reuniones; la directora de la USAER junto con el colegiado también en este espacio construimos nuestro plan de trabajo, o sea qué pretendemos hacer durante todo el ciclo escolar y entonces ahí definimos que temáticas tendríamos que estar abordando en nuestras juntas y ya definiéndolas

a veces se hacen comisiones, por ejemplo en esta USAER y ya te toca abordar situaciones de la RIEB por ejemplo que es de la Reforma Educativa que me toca a mí, otro compañero aborda temáticas de inclusión y otro de estrategias, que tienen que ver con nuestro trabajo diario.

OBSERVACIONES

En esta parte de la entrevista entra una niña a pedir la ayuda de la maestra y ella comenta que la está apoyando en su clase.

Aquí la maestra saca su horario de clases y me lo enseña para explicarme cómo trabaja, también ríe mientras comenta que el tiempo no le alcanza.

Cuando me responde esta pregunta me muestra su plan de estudios.

La profesora ríe y mueve la cabeza.

Además hace referencia a la niña que anteriormente había ido al aula en la que estábamos realizando la entrevista.

ANEXO

2

REGLÓN	OBSERVACIÓN	CATEGORÍAS PRELIMINARES	CATEGORÍAS TEÓRICAS
4-6	Desde el principio de la sesión advirtió a los alumnos que se comportaran adecuadamente, además señaló a un alumno en especial diciendo “¡si te portas mal vas a ver Josué!”	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Advertencias ✓ Comportamiento adecuado 	<p>CONDICIONAMIENTO OPERANTE Proceso de aprendizaje por el cual una acción en particular es seguida por algo deseable (lo cual hace más factible que la persona o animal repita la acción) o por algo no deseable (lo cual hace menos factible que se repita la acción (Stassen, 2007:41).</p>
19-21	Muchos alumnos finalizan rápido la actividad, mientras que otros se la pasaron jugando o saliendo constantemente del salón y cuando el profesor pregunta si ya han concluido la actividad ellos contestan que no.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Variación en el ritmo de trabajo de los alumnos. 	<p>RITMO DE APRENDIZAJE Los niños con dificultades generales de aprendizaje muestran un ritmo de aprendizaje más lento y alcanzan un techo más bajo. Un techo más bajo indica que existen limitaciones en cuanto al nivel de desarrollo cognitivo; por consiguiente, existen límites superiores para la actuación (Dockrell, 1997: 162).</p>
22-24	La actividad se realizó de manera individual, no se utilizó ningún material didáctico a parte del libro de texto, no fue utilizado el pizarrón ni ningún otro recurso.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de estímulos para el aprendizaje. ✓ Importancia de los estímulos 	<p>ESTÍMULOS Lo que los niños aprendan y la medida en que lo hacen no sólo depende de la cantidad de estimulación, sino también de su tipo, variedad, intensidad, regularidad, duración y momento de presentación. Los niños que reciben de manera regular materiales apropiados aprenderán más que los niños cuya exposición es más limitada (Rice, 1997: 197).</p>
25-27, 31, 32	El profesor se mantuvo serio y callado durante toda la clase, la mayor parte del tiempo se pasó en el escritorio leyendo un libro, en alguna ocasión salió a hablar por celular o con algún otro profesor. El profesor no pregunto en ningún momento durante la actividad si alguien necesitaba ayuda para concluirla.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desinterés por parte del docente ✓ Estado cómodo en el que el docente permanece ✓ Zona de confort ✓ Falta de comunicación. 	<p>COMUNICACIÓN El profesor se preocupa más de exponer su materia, esto es, de hablar que de comunicar; es decir, de despertar interés y atención, de movilizar la atención de los alumno, de ser entendido por ellos y de inducirlos a la expresión y al dialogo. Piensa el profesor que su función consiste en transmitir conocimientos y que atender y comprender es la obligación del alumno (Díaz, 1988:219).</p>
33-37	El profesor alza constantemente la voz y reacciona inmediatamente al caos que de repente se generan en el salón de clase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Intolerancia por parte del docente. ✓ Falta de control 	<p>PROFESOR AUTOCRÁTICO Los profesores autocráticos imponen su voluntad a los estudiantes. Ejercen un control firme y no toleran ninguna</p>

	haciendo un sonido (shhh) que acompaña de una expresión facial; en cierto momento se da cuenta de mi presencia pues mientras se dirigía a Josué alzándole la voz me voltea a ver y le dice –hijo, siéntate, apúrate a trabajar- al mismo tiempo sonrío	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Molestia ✓ Importancia de la autoridad positiva 	desviación con relación a las normas. Obligan más que motivan a los estudiantes a trabajar y castigan a los que no se ajustan a las normas. Los profesores autocráticos no utilizan el humor ni el afecto en sus clases. Al contrario, imponen su poder y su autoridad sobre sus alumnos (Cliffor, 2006: 103).
49-51	La profesora se dirige a los alumnos con mucha seriedad y con tono de voz media, en algunas ocasiones demasiado elevada, los alumnos contestan a todo lo que la maestra pregunta.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Disciplina asertiva ✓ Importancia de la disciplina aplicada positivamente 	DISCIPLINA Desde concepciones negativas se ha interpretado la disciplina como control y corrección de conductas indeseables que implican el uso de castigos como único medio de mantener un orden impuesto autocráticamente, en cambio, desde una concepción positiva se interpreta más bien como los niveles de orden y control necesarios para el rendimiento académico (Beltrán y Bueno, 1995: 458).
59-62	Durante la realización de la actividad algunos niños se levantan de su silla, mientras que otros permanecen en su lugar, además es mucha la insistencia de por salir al baño, en particular las niñas, salen al baño solas, pero un minuto después su compañera de banca pide permiso para ir ella también.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Distracción de los alumnos. ✓ Inquietud de los alumnos. ✓ Falta de interés para realizar las actividades. 	DISTRACCIÓN EN EL AULA Muchas veces cuando estamos estudiando, aparecen estímulos extraños que distraen y dispersan nuestra mente, dificultando la realización o el aprendizaje de los contenidos propuestos. El descenso del nivel de atención, destruye el contacto con la materia, lo que conduce a la ineficiencia, el aburrimiento o la fatiga (Duque, 1995:47)
65-67	Algunos alumnos terminan muy rápido la actividad y levantan la mano diciendo -maestra... ya terminé-, mientras que especialmente un alumno no hace nada, únicamente observa al resto de los niños.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Variación en el ritmo de trabajo de los alumnos. 	RITMO DE APRENDIZAJE Los niños con dificultades generales de aprendizaje muestran un ritmo de aprendizaje más lento y alcanzan un techo más bajo. Un techo más bajo indica que existen limitaciones en cuanto al nivel de desarrollo cognitivo; por consiguiente, existen límites superiores para la actuación (Dockrell, 1997: 162).
69-73	El trabajo lo realizan los alumnos de forma individual y en equipo, la profesora únicamente da las instrucciones y proporciona el material necesario. Los equipos los hacen ellos solos pues la profesora no da la instrucción de que se hagan, sin embargo ellos mismos se	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo. ✓ Iniciativa de los alumnos. 	APRENDIZAJE COLABORATIVO El aprendizaje colaborativo ha llegado a significar que los estudiantes trabajan por parejas o en pequeños grupos para lograr unos objetivos de aprendizaje comunes. Es aprender mediante el trabajo en grupo, en vez de hacerlo trabajando solo (Barkly, 2007: 17).

	levantan en medio de la actividad y se van con algún compañero a trabajar		
74-78	La profesora utiliza recursos visuales, tales como laminas, dibujos de animales, letras y números de fomy y con muchos colores que se encuentran pegados en la pared y que son muy llamativos, y diferentes materiales como por ejemplo plumones, lápices de colores, cartulinas de colores, plastilina, palitos, etc.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilización de recursos visuales ✓ Utilización de material didáctico 	<p>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</p> <p>El maestro de hoy necesita enfrentarse a los grupos fortalecido con una gran formación pedagógica que lo dote de elementos suficientes para enseñar en forma adecuada. Ha de considerar la naturaleza del aprendizaje para poder proponer medios de enseñanza eficaces que produzcan aprendizajes significativos. Así, al conocer los procesos internos que llevan al alumno a aprender significativamente, manejara algunas ideas para propiciar, facilitar o acelerar el aprendizaje (Ortiz, 2003:01).</p>
89-91, 93-95	El profesor se acerca hasta las bancas de los alumnos que quieren aclarar dudas. En ciertas ocasiones, el profesor recorre el salón de clases preguntando a cada uno de los alumnos si van bien con la actividad o necesitan ayuda, la mayoría de los alumnos contesta que no la necesitan.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interés docente ✓ Atención individualizada 	<p>MOTIVACION</p> <p>La motivación no viene, en primer lugar de la mente o la razón, sino que, aunque parezca imposible, viene de las entrañas. Emerge en el centro de las emociones, de las sensaciones, de los sentimientos unidos a la imagen de sí mismo, al ser y a la capacidad de creer en uno mismo. Este <<motor interno>> se conecta más tarde con la reflexión. Después, efectivamente, puede prepararse mentalmente para conseguir los medios necesarios para alcanzar sus objetivos (Prot, 2004: 16).</p>
96-101	Llega un momento en que los alumnos se levantan de su lugar y empiezan a trabajar en grupos de dos o tres alumnos, esto sin ninguna indicación del maestro. La niña Fernanda se va con su compañero Luis y empiezan a comentar la actividad. Se nota apoyo entre los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo en equipo ✓ Iniciativa de los niños ✓ Apoyo entre alumnos 	<p>TRABAJO EN GRUPO</p> <p>Incrementa la calidad de los aprendizajes y favorece la adquisición de conocimiento de los alumnos y alumnas a través de la interacción entre ellos (Bonals, 2000: 08).</p>
102-108	Guillermo empieza a caminar por todo el salón. (Guillermo fue señalado por el profesor como el niño más inquieto que tiene) El profesor se da cuenta y le dice que por favor se siente, que si necesita ayuda con su trabajo y él le dice que si, entonces va hasta su lugar a dar instrucciones. El	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Irresponsabilidad de los alumnos ✓ Justificación del docente ✓ Aprendizaje dependiente del 	<p>COLABORACION DEL PROFESOR</p> <p>En el contenido del aprendizaje tanto en el proceso mismo de aprender. El profesor debe colaborar con sus alumnos tanto en la dirección del proceso de aprendizaje mismo, como en la reflexión sobre la forma en la que se ésta aprendiendo. Esto último conduce al logro del principio de enseñar a</p>

	profesor se dirige a él y le pregunta que si no le entiende y le pide su diccionario, al ver que no lo tiene le dice que ese es el problema y que es importante que lleve siempre con el su diccionario ya que de lo contrario no podrá trabajar.	alumno y del material con el que éste cuente.	aprender o, desde el punto de vista del alumno, aprende a aprender (Rubio, 2001: 81).
109-110	Aproximadamente después de media hora de haber iniciado la clase llego Talía (niña antes señalada por el profesor, ya que es de lento aprendizaje)	✓ Señalamiento por parte del profesor hacia los alumnos.	ETIQUETAR Al etiquetar a un alumno le estamos cancelando la oportunidad de ser diferente, sobre todo con él mismo. No decimos "etiquetar" solo en el aspecto peyorativo; también etiquetamos cuando esperamos algo de un alumno (Ortiz, 1993: 59).
110-117	Se sentó hasta atrás de la fila, todos los niños empezaron a acusarla y gritar que había llegado tarde. El profesor hizo caso omiso a lo que los niños estaban diciendo y después de un rato le dijo a Talía que se incorporara con alguno de sus compañeros para que la apoyaran. En ese momento Luis alza la mano y dice que puede trabajar con ellos, Fernanda le reclama y le dice que no quiere trabajar con ella.	✓ Señalamiento ✓ Segregación ✓ Dificultad de integración	SEGREGACIÓN Según el diccionario de la Real Academia Española segregación quiere decir "Separar y marginar a una persona o a un grupo de personas por motivos sociales, políticos o culturales (Real Academia Española, 2011).
118	Guillermo se acerca a Talía y le explica el ejercicio.	✓ Trabajo colaborativo ✓ Verse en el otro ✓ Aceptación ✓ Tolerancia ✓ Interacción	INTERACCIÓN ENTRE IGUALES Serie de procesos que ocurren en la relación entre dos o más personas, de semejantes características evolutivas, cognitivas, etc., dispuestas a aprender conjuntamente, con el objetivo de que intercambien información, conductas, sentimientos, habilidades motrices y sociales, etc. (Beltrán y Bueno, 1995: 439).
158-161	Entre. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza con que lleva a cabo su clase? Prof. Bueno, a nosotros nos proporcionan un programa y lo tenemos que llevar a cabo todo, lo que utilizo son los libros de la SEP y copias fotostáticas.	✓ Enseñanza apegada totalmente al sistema ✓ Libros de la SEP como base de la enseñanza. ✓ Prioridad a los contenidos	ENSEÑANZA TRADICIONAL Hoy en día se considera como necesidad fundamental que los estudiantes aprendan cómo pensar, y no qué pensar. El contenido es importante, pero solamente se llegará a saber qué pensar, si previamente se aprende cómo pensar (Blanco, 1993:24)

162-166	<p>Entre. ¿Qué formación ha obtenido a lo largo su proceso educativo para la atención de personas con necesidades educativas especiales (hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, de lecto-escritura, etc.)?</p> <p>Prof. La verdad ninguna</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de especialización docente ✓ Desconocimiento de las implicaciones de las NEE 	<p>PREPARACION DOCENTE</p> <p>El sistema educativo debe disponer de profesores de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales didácticos precisos para la participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje (Ortiz, 1993: 59).</p>
169-171, 213, 216, 217, 228, 229	<p>Prof. Por lo regular siempre he tenido niños muy tranquilos, pero este año me tocaron dos niños muy latosos, Josué es muy inquieto y José Carlos también, cuando se presentan casos difíciles se recurre a USAER.</p> <p>Señala a los niños que anteriormente había advertido que se portaran bien.</p> <p>Hace una expresión gestual y le grita a Josué - ¡qué te dije Josué, ahorita vas a ver!- Platica que Josué es el que más trabajo le ha costado porque da mucha lata, lo voltea a ver y le dice- ¿verdad Josué?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evidenciar a los alumnos ✓ Poner etiquetas 	<p>ETIQUETAR</p> <p>Al etiquetar a un alumno le estamos cancelando la oportunidad de ser diferente, sobre todo con él mismo. No decimos "etiquetar" solo en el aspecto peyorativo; también etiquetamos cuando esperamos algo de un alumno (Ortiz, 1993: 59).</p>
172-178	<p>Entre. ¿Cuál es la labor de USAER?</p> <p>Prof. Lo que hace es proporcionar apoyo precisamente a los casos difíciles, esto lo hace a través de psicólogos que valoran el problema y mandan llamar al padre de familia y es que la verdad yo considero que la educación debe de venir desde casa porque muchas de las veces nos quieren dejar a nosotros todo el trabajo y no es así; lo que hace USAER es programar citas que no interfieren con el horario de clases y son fuera de la escuela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Labor de USAER desde el punto de vista del profesor de aula regular ✓ Educación desde casa 	<p>EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN</p> <p>La familia es el contexto inicialmente responsable del proceso educativo. Es en la familia donde se dan las primeras pautas socializadoras y los primeros aprendizajes orientados a la madurez, el cuidado y la responsabilidad (Comellas, 2009: 45).</p>

189-193	Entre. En las juntas de consejo técnico, ¿se mencionan las necesidades educativas especiales? Prof. Lo que hacemos en las juntas es hablar sobre los casos difíciles; todos los maestros damos sugerencias para aplicarlas en el salón, compartimos técnicas, o mejor dicho nos damos tips.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Juntas de consejo técnico y NEE ✓ Comparten técnicas ✓ Se dan tips 	<p>COMPARTIR ELSABER</p> <p>Esencialmente heterogéneo. Saber plural, formado por diversos saberes provenientes de las instituciones de formación, de la formación profesional, de los currículos y de la práctica cotidiana. Pero esa heterogeneidad no solo se debe a la naturaleza de los saberes presentes; se deriva también de la situación del cuerpo docente ante los demás grupos productores y portadores de saberes y de las instituciones de formación (Tardif, 2004: 41)</p>
217-220	Entre. ¿Recibe capacitación constante y se toma en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales? Prof. Así como tal no, pero ahora con la reforma educativa nos tenemos que actualizar, pero no en NEE.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de actualización en NEE ✓ Falta de reconocimiento de las NEE desde el currículo 	<p>ACTUALIZACIÓN</p> <p>En muchas situaciones, el maestro constituya la fuente primordial de apoyo, solución de problemas y divulgación de información (Staniback, 1999: 28).</p>
194-197	Entre. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales al ritmo de aprendizaje del resto de los alumnos? Prof. Lo que hago es tratar de ponerles más atención	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de estrategias de inclusión que se adapten al ritmo de aprendizaje de cada alumno 	<p>INCLUSIÓN EN EL AULA</p> <p>Es posible incluir a todos los alumnos en las aulas siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerlos, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las practicas. No obstante, la inclusión plena no siempre se desarrolla con suavidad. En consecuencia, es vital que los adultos no opten por la vía fácil de excluir al niño, sino que busquen soluciones para lograr una inclusión total y satisfactoria (Staniback, 1999:28).</p>
203, 204, 216, 217	Antes de que inicie la entrevista el profesor advierte a los alumnos que se comporten, en especial le dice a Josué y a José Carlos. Hace una expresión gestual y le grita a Josué - ¡qué te dije Josué, ahorita vas a ver!-	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uso de amenazas ✓ Uso de castigos 	<p>CONDICIONAMIENTO OPERANTE</p> <p>Proceso de aprendizaje por el cual una acción en particular es seguida por algo deseable (lo cual hace más factible que la persona o animal repita la acción) o por algo no deseable (lo cual hace menos factible que se repita la acción (Stassen, 2007:41).</p>
241-244	Entre. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza con que lleva a cabo su clase? Prof. Principalmente visuales, laminas, mapas, diagramas, también la auditivas y cuando se puede la Enciclomedia.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilización de estrategias de enseñanzas principalmente visuales y auditivas. 	<p>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</p> <p>El maestro de hoy necesita enfrentarse a los grupos fortalecido con una gran formación pedagógica que lo dote de elementos suficientes para enseñar en forma adecuada. Ha de considerar la naturaleza del aprendizaje para poder proponer medios de enseñanza eficaces que produzcan</p>

			aprendizajes significativos. Así, al conocer los procesos internos que llevan al alumno a aprender significativamente, manejara algunas ideas para propiciar, facilitar o acelerar el aprendizaje (Ortiz, 2003:01).
245-247	Entre. ¿A qué se refiere con cuándo se puede? Prof. Ah! Lo que pasa es que el programa que se utiliza caduco y así no funciona y no nos lo han actualizado.	✓ Falta de medios para la enseñanza basada en la tecnología.	FALTA DE MEDIOS Entendiendo medio como “Instrumentos físicos, mecánicos o eléctricos, capaces de transmitir señales y signos (Díaz, 1988:219).
248-252	Entre. ¿Qué formación ha obtenido a lo largo su proceso educativo para la atención de personas con necesidades educativas especiales (hiperactividad, déficit de atención, debilidad visual, debilidad auditiva, problemas de lenguaje, problemas de lecto-escritura, etc.? Prof. Ninguna	✓ Falta de formación y especialización en torno a las NEE	PROFESIONALIDAD “Cualidades de la práctica profesional de los enseñantes en función de lo que requiere el oficio educativo...esto significa no solo describir el desempeño del oficio de enseñar, sino también expresar valores y pretensiones que sería deseable alcanzar y desarrollar en esta profesión (Tardif, 2004: 40)
253-257	Entre. ¿En el desempeño de su trabajo profesional ha tenido que enfrentarse a este tipo de necesidades? Prof. Si, hace 9 años tuve un niño con disminución auditiva, por lo tanto también era mudo y ahora con el niño de esta atrás, el es Colula que presenta atención dispersa, tiene 10 años, pero su edad mental es de 6.	✓ Experiencia del docente con respecto a las NEE	SABERES EXPERIENCIALES Tienen su origen en la práctica cotidiana de los maestros cuando se enfrentan con las condiciones de la profesión (Comellas, 2009: 45).
262-268	Entre. ¿Cómo se apoya de USAER? Prof. Cuando detecto que un niño tiene problemas lo mando con USAER, ellos se encargan de valorarlo, y posteriormente tratarlo, se lo llevan un rato durante el día, pero cuando no es un problema solamente nos dicen que el niño necesita más atención o mandan llamar a los padres o si ya es un problema mayor le mandan a hacer estudios, generalmente en el Hospital Juan N. Navarro.	✓ Labor de USAER según el profesor de aula regular ✓ Papel de los padres ✓ Canalización a instituciones especializadas	EL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN La familia es el contexto inicialmente responsable del proceso educativo. Es en la familia donde se dan las primeras pautas socializadoras y los primeros aprendizajes orientados a la madurez, el cuidado y la responsabilidad (Comellas, 2009: 45).

297-299	Entre. ¿Recibe capacitación constante y se toma en cuenta a los alumnos con necesidades educativas especiales? Prof. Cada año, pero no de NEE.	✓ No existe una capacitación para docente que este especializada en NEE	PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL Incorpora una reflexión crítica sobre su praxis en el aula, reflexión que se traduce en una intervención pedagógica renovada sistemáticamente, es un profesor que, por definición del proyecto de perfeccionamiento en que se ha comprometido, podrá instrumentar en su aula, también sistemáticamente, una enseñanza de mejor calidad (Fernández, 1995: 183).
274-280	Entre. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza para incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales al ritmo de aprendizaje del resto de los alumnos? Prof. Por lo regular lo siento con un monitor.	✓ Estrategias de inclusión de alumnos con NEE. ✓ Adaptación al ritmo de aprendizaje de la mayoría.	METODO MUTUO Relación existente entre profesor y alumno, de manera que el profesor establece lo conveniente para que algunos de sus alumnos enseñe a sus condiscípulos, es decir, son los alumnos más adelantados quienes se convierten en monitores que repiten a grupos de sus compañeros lo que ellos han aprendido (Jara, 1989: 467).
282-287, 307-311	Prof. Espero que te haya servido, para serte sincera yo no creo en la inclusión de los niños con NEE en la escuela regular y no por discriminar, sino creo que como bien te habrás dado cuenta nosotros no tenemos la formación adecuada para atenderlos, yo creo que si los canalizaran a instituciones especializadas recibirían la atención que se merecen, pero bueno, eso solamente lo aprenderás con la experiencia. En este momento la profesora alza un poco la voz y hace referencia a mi edad, diciendo que me daré cuenta de lo que estoy haciendo cuando adquiera experiencia, además, cuenta que con el paso del tiempo se dio cuenta de que su tesis era prácticamente basura ya que con los años se dio cuenta de que su propuesta era inservible.	✓ Postura de la profesora en contra de la inclusión. ✓ Reconocimiento de la falta de formación para la atención de niños con NEE. ✓ Resalta la importancia de la experiencia	SABERES EXPERIENCIALES Tienen su origen en la práctica cotidiana de los maestros cuando se enfrentan con las condiciones de la profesión (Comellas, 2009: 45).

317-320	<p>Entre. Bien, ¿y cuáles son las estrategias de enseñanza con las que lleva a cabo su clase?</p> <p>Prof. Este, primero este hago una radiografía, o sea implemento un examen diagnóstico, tanto escrito como oral y auditivo con los niños.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desconocimiento del término estrategias de enseñanza ✓ Respuesta incompatible con la pregunta 	<p>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</p> <p>“El maestro de hoy necesita enfrentarse a los grupos fortalecido con una gran formación pedagógica que lo dote de elementos suficientes para enseñar en forma adecuada. Ha de considerar la naturaleza del aprendizaje para poder proponer medios de enseñanza eficaces que produzcan aprendizajes significativos. Así, al conocer los procesos internos que llevan al alumno a aprender significativamente, manejara algunas ideas para propiciar, facilitar o acelerar el aprendizaje (González, 2003:01).</p>
348-360	<p>Entre. ¿Bueno y como le hace para integrar a los niños al grupo?</p> <p>Prof. Para integrarlos... bueno pues este yo detecto con ese diagnóstico detecto... este, que... o sea, para integrar aquí a los niños que tienen este tipo de problemáticas, este, si hay dos niños “himperactivos” pues los siento separados y con alguien que tenga un carácter más noble en cierta forma, porque si los siento con alguien que es algo explosivo pues no va a tener la tolerancia adecuada para ayudarlo a su compañero o simplemente lo.... Lo... si, este sería yo creo que el primera paso y alguien con el que pues ahora sí que los niños que si saben, que dominan gran variedad de temas o que tienen esa facilidad de “asimilización” y desarrollo de algún tema, este pues los siento separados para que entre los demás niños que tienen diferentes problemáticas tanto para aprender como para desarrollar las diferentes actividades y al igual los niños “himperactivos” no los excluyo o los separo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inseguridad al contestar ✓ Mala pronunciación de los términos ✓ Hace referencia a la nobleza de los niños ✓ Le da un papel primordial al apoyo de los compañeros ✓ No hace mención de su papel en el proceso educativo 	<p>INTEGRACIÓN</p> <p>“La integración es considerada como la acción de incluir a las personas en la sociedad, completándola y enriqueciéndola con valores cualitativamente distintos y disfrutando de los mismos derechos y obligaciones que el resto de los integrantes del cuerpo social (Pérez y Prieto, 1999: 20).</p>
413-415	<p>Entre. Bueno, ¿recibe o recibió algún tipo de capacitación en la que se tome en cuenta este tipo de casos especiales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de capacitación en NEE. 	<p>PERFECCIONAMIENTO PROFESIONAL</p> <p>Incorpora una reflexión crítica sobre su praxis en el aula, reflexión que se traduce en una intervención pedagógica</p>

	Prof. No, no....		renovada sistemáticamente, es un profesor que, por definición del proyecto de perfeccionamiento en que se ha comprometido, podrá instrumentar en su aula, también sistemáticamente, una enseñanza de mejor calidad (Fernández, 1995: 183).
565-568	...trabajar con la familia porque en ocasiones pues no brindan el apoyo necesario, a los niños de hecho según nuestro nuevo modelo, que es el modelo social de la educación nos habla de que los problemas no se generan en los alumnos sino en sus contextos...	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel de la familia ✓ Problemas generados por el contexto 	CONTEXTO SOCIAL Este va desarrollando una imagen de sí mismo (autoconcepto), de los demás, de los roles que ha de desempeñar, etc. En este conocimiento juegan un papel fundamental "los otros significados", que son las personas más relevantes para el sujeto y entre los que se encuentran los padres, profesores y compañeros (Nuñez, 1994: 304).
579-584	Entre. ¿Y quién y cómo se detecta a los niños con NEE? Prof. A bueno pues normalmente lo hacemos los maestros de USAER de manera conjunta con los maestros de primaria, muchas veces depende de la habilidad de cada maestro, hay maestros que empiezan a decir es que yo tengo como 12 o 13 alumnos con NEE, la realidad no puede ser así, entonces ahí la problemática va generada más bien por el maestro...	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo conjunto con el profesor de grupo ✓ Problemática generada por el maestro 	EXPECTATIVAS "...Las expectativas que un profesor tenga sobre el alumno van a influir en su conducta, en su motivación y, en definitiva, en el éxito académico. Es por ello, por lo que resulta importante determinar si los profesores tratan de manera diferente a los alumnos sobre los que tienen grandes expectativas, de aquellos por los que tienen indiferencia o pocas expectativas (Beltrán y Bueno, 1995: 426).
584-590	...las NEE que tienen que ver con el modelo anterior habla sobre determinar qué alumno es el que tiene problemas y bueno nuestro modelo nuevo no habla de detectar alumnos, sino mas bien tendríamos que identificar que barreras están ahí limitando el proceso de aprendizaje de los alumnos, finalmente les afecta a los alumnos, pero el problema se supone que ya se genera en los diferentes contextos que no le brindan lo necesario a ese alumno.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Detección de los factores que están limitando el aprendizaje 	BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Ya no se centran en las necesidades de los alumnos, sino que también se toman en cuenta los contextos sociales y escolares, y las barreras que estos contextos imponen a ciertos alumnos <<diferentes>> (Hughet, 2006:39).
604-610, 621-633, 650-658	...desde que llegue aquí no trabajo en aula de apoyo, solo trabajo en aula regular y la	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se le otorga un papel primordial a la 	COLABORACIÓN ENTRE DOCENTES

	<p>intención es ir trabajando con el maestro y que no vea él también la problemática centrada en el alumno, sino la problemática centrada en los diferentes contextos y entonces algo tenemos que hacer todos por propiciar que este niño tenga un avance, no nada más la especialista o la maestra de USAER, sino todos, entonces si nosotros lo sacamos pues los maestros siguen pensando que nos tocan a nosotros.</p> <p>Entre. ¿De qué manera se trabaja con el profesor de grupo?</p> <p>Prof. Con el profesor de grupo se supone que tendríamos que ir acompañando en todo el proceso educativo, al inicio hacen el diagnostico de manera practica con el tendríamos que o bien darle propuestas o consultar con lo que él tiene algunas otras actividades para que empecemos a observar al grupo, determinar las competencias que hay en el grupo, su nivel de aprendizaje, entonces bueno desde ahí tendríamos que empezar, también se nos pide que hagamos un análisis áulico que implica observar la metodología, que material didáctico utilizan los maestros, qué relación hay entre los alumnos, qué relación hay maestro-alumno, entonces todo eso lo observamos para hacer un análisis contextual y de ahí empezar a darle al maestro algunas sugerencias y tomar acuerdo de qué vamos a hacer con el grupo e incluidos ahí todos esos niños que se están enfrentando a barreras. ...tratamos pues a veces de trabajo en equipo, de trabajo colaborativo, trabajo de apoyo, inclusive hay algunas maestras como</p>	<p>participación del profesor de grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo colaborativo entre USAER y el profesor de grupo. ✓ Determinar competencias en el grupo ✓ Análisis áulico ✓ Análisis contextual ✓ Sugerencias al maestro de grupo ✓ Énfasis en el trabajo colaborativo ✓ Importancia del compromiso del profesor de aula regular con el grupo 	<p>Favorece la capacidad de las escuelas para reducir la exclusión social a través del desarrollo profesional y el apoyo basados en la resolución colaborativa de problemas (Bolívar, 2000: 374).</p>
--	---	--	---

	<p>maestra de sexto año que ella no requiere tanto el apoyo mío porque ella es una maestra comprometida y a lo mejor se le han dado algunas orientaciones que ella lleva a la práctica, por ejemplo ella lleva tutorios entre su mismo grupo que es una estrategia para apoyar a los niños que tienen dificultades y lo están haciendo bien no, o sea la niña que es la mejor de la escuela ayuda a la niña que no puede, que le cuesta más trabajo, que tiene mayores dificultades y entonces eso ha promovido que la niña haya avanzado...</p>		
704-713	<p>Entre. ¿USAER imparte algún curso de capacitación, de formación docente? Prof. No, un curso especial no, pero hay reuniones de consejo técnico en donde los maestros de USAER intervenimos y vamos trabajando temas de acuerdo a las necesidades de la escuela y por ejemplo en la siguiente ocasión, desde cuando ya tendría que haber abordado sobre estrategias de lecto-escritura, porque bueno seguimos encontrando que los maestros siguen enseñando con “ma, me, mi, mo, mu”; “ pa, pe, pi, po, pu”, a veces creen que porque es un método que cuenta con resultados ya es la gran cosa, entonces lo llevan así y nos damos cuenta que los alumnos están memorizando no, no hay un análisis como la propuesta que se supone que viene aquí...</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Métodos obsoletos de enseñanza ✓ Generalización de los aprendizajes ✓ Generalización de las capacidades de los alumnos 	<p>PROFESION DOCENTE La profesión docente actual requiere una formación que incluya, por supuesto, el conocimiento de lo que queremos enseñar, el amor por el saber, pero además el amor por ayudar a aprender, el conocimiento de cómo aprenden los estudiantes contemporáneos, de los múltiples recursos y formas de enseñar, de las posibles formas de organizar actividades y contextos y de evaluar procesos y productos para ayudar a aprender, así como el desarrollo de saberes, habilidades y actitudes profesionales para estimular y motivar incluso y principalmente a los que por circunstancias muy diversas no quieren, no saben o no pueden aprender (Pérez, 2010: 07).</p>
771-782	<p>Entre. Bueno, me hablaba de un nuevo modelo de trabajo, ¿En qué consiste? Prof. Esta más hacia un enfoque de educación inclusiva, antes se llamaba</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Nuevo modelo de trabajo ✓ Cambio de termino 	<p>INCLUSION EDUCATIVA Inclusión es un proceso. La inclusión educativa no es algo que tenga que ver con facilitar el acceso a las escuelas ordinarias a los alumnos que han sido previamente excluidos.</p>

	<p>integración educativa, ahora se llama inclusión educativa, que implica entender primero el cambio de termino, es decir no son alumnos con NEE, son alumnos que se enfrentan a barreras para el aprendizaje y bueno están buscando que cambiemos nuestra mirada de no estar observando al alumno como la problemática, sino voltear a ver qué es lo que está pasando alrededor de él para tratar de incidir y que estas barreras se vayan minimizando o si se puede quitando entonces tenemos que apuntarle a que la escuela sea más inclusiva, que la escuela acepte a los niños y que en determinado momento no requiera del servicio de USAER, o que sola la escuela con sus posibilidades atienda a los niños...</p>	<p>integración por el de inclusión ✓ Barreras para el aprendizaje</p>	<p>No es algo que tenga que ver con un inaceptable sistema de segregación y con lanzar a todo ese alumnado hacia un sistema ordinario que no ha cambiado. El sistema escolar que conocemos –en términos de factores físicos, aspectos curriculares, expectativas y estilos de profesorado, roles directivos- tendrá que cambiar. Y ello porque educación inclusiva es participación de todos los niños y jóvenes y remover, para conseguirlo, todas las practicas excluyentes (Echeita, 2008: 84).</p>
--	--	--	--

ANEXO

3

Caso práctico

Este caso trata de una niña que presenta una mala ortografía, y escribe dictados, copias y expresa su propio pensamiento sin usar los grafemas adecuados.

Nuestra alumna se encuentra cursando quinto de Primaria. Aparentemente es una niña introvertida y le cuesta entablar relaciones sociales, más aun cuando se trata de gente que es de fuera de su pueblo. Con su grupo de iguales se siente muy a gusto e integrada, aunque en ocasiones parece ser menos madura que el resto de sus amigos.

De pequeña le costó mucho adquirir las destrezas adecuadas para el aprendizaje de la lectoescritura. Por lo demás, si bien en cuanto a rendimiento escolar ha ido superando normalmente los objetivos curriculares que planteaba cada etapa, el área que más trabajo le cuesta es Lengua. Muchas veces no se entiende lo que escribe, parece que cambia letras, sus faltas de ortografía son reiteradas, y es comentario generalizado entre sus profesores el hecho de que le cuesta mucho mantener la atención.

En casa, son conscientes de ello y, desde que empezó a acusar esta situación, han puesto mucho empeño en hacer con ella dictados y copias, según le habían aconsejado en el colegio, con el fin de que aprenda a escribir. Parece que toda esta situación desmotiva a la niña bastante de cara al colegio.

Además de lo anteriormente mencionado, tiene un escaso nivel verbal, con pobreza de vocabulario y poca fluidez. El profesor enseña trabajos de la niña al equipo de orientación de la zona y estos, al verlos, manifiestan que sería necesario hacer un análisis más en profundidad del caso.

ANEXO

4

Caso práctico

Nuestro niño presenta principalmente problemas de pronunciación. Está cursando 1º de Primaria, curso en el que se tiene por objetivo la adquisición de contenidos tan importantes como la lectura y la escritura. Debido a su mala articulación tiene serios problemas ya que, como omite fonemas al hablar, también lo hace al leer y al escribir, aunque cabe destacar que su trastorno no solo afecta al área de lenguaje, sino también al resto de áreas curriculares y, en especial, a su socialización con su grupo de iguales. No tiene hermanos, por lo que su círculo más cercano de personas es, por lo general, adulto.

El niño desde la etapa de infantil, no pronuncia correctamente. Cada vez era más difícil entender lo que decía cuando hablaba.

Es bastante inquieto y distraído, aspectos que, unidos a sus dificultades en el lenguaje, inciden negativamente en sus aprendizajes.

Es en 1º, cuando incluso él mismo se da cuenta de lo que le ocurre, ya que sus compañeros están adquiriendo destrezas en la lectura y la escritura y a él esto le cuesta mucho, lo cual, afecta a la adquisición de los contenidos del resto de las áreas curriculares del curso que está realizando.

El tutor comenta que cuando el alumno realiza actividades propias de su edad y curso, como pequeñas redacciones, poesías o dictados, escribe algunas palabras tal y como las pronuncia, y que, aunque él como maestro le corrige, el alumno continúa cometiendo los mismos errores. Incluso el tutor pregunta a la familia si han podido apreciar su hijo algún déficit de audición, que pudiera ser la causa de su mala pronunciación. La familia cree que no, porque siempre les ha entendido perfectamente. El tutor, por otro lado, les comenta que a su hijo le cuesta bastante relacionarse con sus compañeros y que, en ciertas ocasiones, ha llegado a adoptar una actitud agresiva cuando se le ha corregido en público.

ANEXO

5

1. La edad para detectar la discalculia está entre:
 - A. Los ocho y diez años.
 - B. Los seis y ocho años.
 - C. A partir de los 2 años.
2. En el diagnóstico de la discalculia deben incluirse:
 - A. Capacidades visoperceptivas.
 - B. Capacidades numéricas y de cálculo
 - C. Las dos anteriores.
3. En la entrevista con el tutor:
 - A. Nos ceñiremos al rendimiento escolar del alumno.
 - B. Le preguntaremos por el grado de atención del niño en clase.
 - C. No tendremos en cuenta información familiar.
4. En la entrevista familiar nos interesa conocer especialmente:
 - A. La existencia de familiares con dificultades de aprendizaje.
 - B. La historia escolar.
 - C. Las dos anteriores.
5. Los niños con discalculia en las pruebas Wechsler suelen puntuar bajo en:
 - A. Vocabulario.
 - B. Conceptos.
 - C. Cubos.
6. Los niños con discalculia presentan un desfase curricular en matemáticas de:
 - A. Un ciclo escolar.
 - B. Un año.
 - C. Dos ciclos escolares.
7. En cuál de estas pruebas se incluyen orientaciones para la intervención, con actividades para cada destreza:
 - A. TEDI-MATH.
 - B. TEMA-3.
 - C. DAT-5
8. La lateralidad permite al niño:
 - A. Orientarse en el espacio y en el tiempo
 - B. Interpretar letras y números.
 - C. Las dos anteriores.
9. Torpeza psicomotriz y falta de ritmo pueden deberse a:
 - A. Lateralidad cruzada.
 - B. Una mala funcionalidad visual.
 - C. Dificultades en la memoria.
10. El BENDER evalúa:
 - A. La lateralidad.
 - B. La memoria.
 - C. La percepción.