



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

Participación profesional en la elaboración del programa de estudio: Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II. Licenciatura en Educación Especial. Plan 2004.

Informe Académico por Actividad Profesional que para obtener el título de Licenciada en Pedagogía presenta:

Laura Judith Guzmán García

Asesora: Mtra. Ana María del Pilar Martínez Hernández



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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



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.

Quiero agradecer:

- ❖ El apoyo de mi familia, particularmente a mis padres por su amor e impulsarme a concluir la Licenciatura y brindarme todo lo necesario para lograrlo.
- ❖ A mi asesora la Mtra. Pilar Martínez por su paciencia y orientación para concluir mi informe y por sus enseñanzas durante mi formación en la Licenciatura.
- ❖ A la Dra. Carpy, Dra. Casanova, Mtra. Murow y Mtra. Lugo por sus aportaciones a mi trabajo para mejorarlo.

Y a Dios por permitirme concluir un ciclo y poner en mi camino a las personas que hicieron posible llegar hasta aquí.

ÍNDICE

Introducción	1
1. Descripción de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE)	
1. 1. Antecedentes	3
1. 2. Organigrama	4
1. 3. Funciones de la Dirección de Desarrollo Académico (DDA)	7
2. Características generales sobre la formación inicial de maestros en Educación Especial en México	
2. 1. Las Escuelas Normales de Especialización	11
2. 2. La Reforma a la Licenciatura en Educación Especial	16
2. 3. El Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Especial, 2004	26
2. 3. 1. Mapa curricular	28
3. Participación profesional en el proceso de elaboración de la asignatura <i>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II</i>	
3. 1. Descripción del seminario	33
3. 2. Proceso de elaboración del programa de estudios <i>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II</i>	38
3. 2. 1. Conformación de los equipos interinstitucionales	40
3. 2. 2. Reuniones para la selección de los contenidos	41

3. 3. Reuniones nacionales de actualización para docentes de escuelas normales que impartan la licenciatura en educación especial	43
3.4. Evaluación del programa del <i>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II</i>	44
4. Valoración crítica de la actividad profesional	
4. 1. Resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios	63
4.2. Valoración personal de la actividad profesional	66
Fuentes consultadas	70
Anexos	
Anexo 1. Programa de estudio del <i>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I</i> . Cuarto semestre.	73
Anexo 2. Programa de estudio del <i>Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II</i> . Quinto semestre.	110
Anexo 3. Cuestionario aplicado a los docentes.	137
Anexo 4. Cuestionario aplicado a los estudiantes.	139

Introducción

Con la Reforma de la Educación Básica de 1993, fue necesario replantear la formación de los maestros de este nivel, por consiguiente en el año de 1996, comenzó la reforma a los planes y programas de estudio, de las diferentes licenciaturas de educación normal, con la finalidad de que fueran acordes a las nuevas propuestas y planteamientos de la Educación Básica, dicha reforma se desprende de la primera línea de acción del Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académicos de la Educación Normal (PTFAEN), el cual tenía como propósito central generar las condiciones favorables en las escuelas normales para ofrecer una formación inicial a los futuros maestros de educación básica que respondiera a las exigencias del desempeño profesional. Así es, como en el año de 1997 comienza la implementación en las normales de la licenciatura en educación primaria, en 1999 educación preescolar y secundaria, 2002 educación física y finalmente en 2004 educación especial y primaria intercultural bilingüe.

Este informe aborda de manera general el proceso de reforma de la Licenciatura en Educación Especial, para contextualizar parte de mi quehacer profesional desempeñado dentro de una de las dependencias de la Secretaría de Educación Pública (SEP), como parte del equipo técnico-pedagógico de la reforma al plan y los programas de estudio de dicha licenciatura.

En el primer capítulo se da un panorama general sobre la creación, las principales funciones y la organización de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

En el segundo se hace una recapitulación sobre la creación de las escuelas normales de Especialización y la formación de los maestros de Educación Especial; también se aborda el PTFAEN para enmarcar el proceso de la Reforma a la Licenciatura en Educación Especial en nuestro país; además, se presenta una descripción del plan de estudios y las acciones realizadas para su elaboración.

El capítulo tres aborda la descripción del proceso de elaboración del programa de estudio de la asignatura: *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II*, en el cual participé.

En el cuarto y último capítulo se presenta una valoración crítica del trabajo realizado, con base en los resultados obtenidos de la aplicación de cuestionarios a docentes y estudiantes normalistas, que realicé por iniciativa personal para conocer su opinión sobre los programas.

La finalidad de este trabajo es compartir la experiencia obtenida dentro de la formación de los maestros, en específico de Educación Especial, quienes son una parte importante dentro de la Educación Básica en nuestro país, por lo que me parece significativo el haber aportado algo a su formación.

1. Descripción de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE)

1.1. Antecedentes.

Los primeros días del mes de enero de 2005 comencé a laborar en la Dirección General de Normatividad, que en ese entonces pertenecía a la Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN) de la SEP. Dicha dirección estaba encargada de dirigir las escuelas normales del país; el 21 de enero de ese mismo año, se convirtió en la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación mejor conocida como la DGESPE, ahora adscrita a la Subsecretaría de Educación Superior.

Esta Dirección General tuvo su origen en lo establecido en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, en el que se planteó la Reforma de la Gestión del Sistema Educativo, con la finalidad de lograr una educación de calidad para todos. Esta reforma se abocó directamente al logro del tercero de los objetivos estratégicos del Programa el cual se enfocaba en fortalecer el federalismo educativo, la integración, coordinación y gestión institucional, y la participación de la sociedad.¹

En el primer objetivo particular de esta reforma se planteó la revisión de la estructura de la SEP con el fin de identificar las áreas que convenía fusionar, dividir, reubicar o, de ser necesario, suprimir, con la meta establecida de tener para el año 2003 un diagnóstico completo y una propuesta de reestructuración que se llevó a cabo en el 2005.

En el contexto de esta reforma se transformó la Subsecretaría de Educación Básica y Normal a fin de asegurar su funcionamiento eficaz y eficiente, dicha reestructuración tuvo como base cinco líneas de acción² en las cuales se mencionaban la revisión y modificación de la estructura de la SEByN y la necesidad de llevar a cabo una reforma administrativa.

Con respecto a la Educación Superior dentro del mismo Programa se enunciaba la necesidad de mejorar la calidad de los programas de formación de maestros, por lo que el

¹ SEP (2001), *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, CONALITEG, p. 89.

² Estas líneas de acción se ubicaban dentro de la política de desarrollo organizacional y operatividad del programa sectorial, el cual señalaba la necesidad de llevar a cabo una reforma administrativa dentro de la Secretaría de Educación Pública.

21 de enero del año 2005, se publicó en el *Diario Oficial* el “Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública”, con la reestructuración de la Secretaría, y dentro de este documento quedaron señaladas las atribuciones otorgadas a la DGESEPE reguladas por el artículo 21; en tanto que el 4 de febrero se publicó el “Acuerdo número 351”, en el que se adscriben orgánicamente las unidades administrativas de la Secretaría de Educación Pública. Así, la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación quedó adscrita a la Subsecretaría de Educación Superior.

Una de las principales facultades de la DGESEPE es la formación de profesionales de la educación; para ello, se diseñan y elaboran los planes y los programas de estudio que se imparten en las Instituciones de Educación Superior,³ los cuales deben ser congruentes con los planes y programas de educación básica. Otras de las facultades de la Dirección consisten en proponer las estrategias y políticas necesarias para el desarrollo, evaluación, coordinación e integración sistémica de dichas instituciones, impulsando el uso de tecnologías de la comunicación y la información, así como la planeación estratégica.

Actualmente sus oficinas se encuentran ubicadas en la Avenida Arcos de Belén 79, 1er. Piso, Colonia Centro, Delegación Cuauhtémoc, en el Distrito Federal.

1. 2. Organigrama⁴

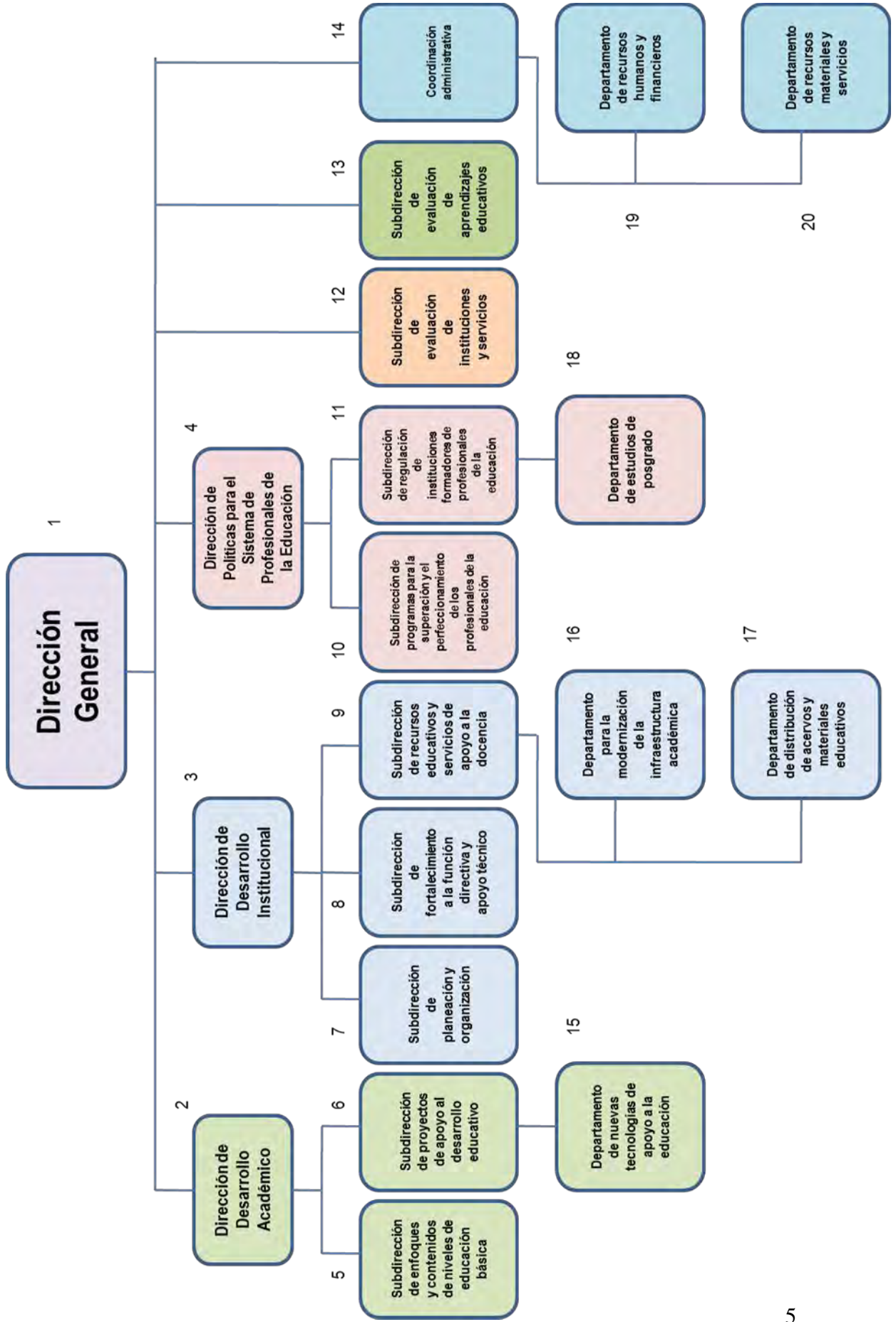
En este apartado se describen las funciones de las tres direcciones y las dos subdirecciones que dependían directamente de la Dirección General, no se desarrollan todas las subdirecciones ni jefaturas en particular, porque en algunos casos los titulares de estas desempeñaban algunas funciones más de las que se describían en el puesto.

³ Se denomina así a las instituciones encargadas de la formación de maestros debido a que en algunas entidades no sólo las escuelas normales imparten esas licenciaturas, sino que también existen universidades, escuelas particulares y Centros de Actualización del Magisterio que las ofertan, además de que los nombres de las escuelas varían y no todas se nombran escuelas normales. Para efectos de este informe a partir del segundo capítulo las nombraré escuelas normales.

⁴ Diagrama de organización SEP 515 Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (2015), en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3161/5/images/ur_515_dgespe.pdf > [Fecha de consulta: marzo 2015]

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR PARA PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

ORGANIGRAMA GENERAL



Iniciaré la descripción de esta estructura con dos de las direcciones y las dos subdirecciones dependientes de la Dirección General, para después centrarme en el subapartado de la Dirección de Desarrollo Académico, área en la que se realizó la actividad profesional.

Dirección de Desarrollo Institucional

Esta Dirección era la responsable de que las entidades federativas y sus instituciones de educación superior formularan e implementaran programas de fortalecimiento institucional, así como destinar apoyos financieros para la realización de acciones de mejoramiento, entre ellas la modernización de la infraestructura física y los “servicios de apoyo a la docencia”⁵ a fin de acercarse a las nuevas necesidades de cambio, además de fortalecer la formación y desempeño del personal directivo de las instituciones para optimizar el funcionamiento y operación de las escuelas, todo ello mediante procesos de planeación estratégica.⁶

Otra de las funciones de esta dirección consistía en dotar de acervos bibliográficos especializados a las instituciones de educación superior de sostenimiento público, con el propósito de que los estudiantes y docentes cuenten con material de apoyo para el trabajo efectivo de los temas y contenidos propuestos en los planes y programas de estudio. De igual manera el acervo representaba un recurso indispensable en la actualización y superación profesional de los formadores de maestros.

Dirección de Políticas para el Sistema de Profesionales de la Educación

Esta dirección estaba encargada de regular la creación de las instituciones de educación superior, así como de evaluar, proponer e impulsar políticas para la autorización o Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) que se imparten en dichas instituciones, al igual que las de revalidación y equivalencias de estudios, con base en los

⁵ Entre estos procesos estaba el establecer vínculos con instituciones de educación superior dedicadas a la formación de maestros con centros de investigación y con el subsistema de educación básica con el propósito de mejorar su funcionamiento y operación.

⁶ Un ejemplo de esta planeación estratégica es el Plan Estatal de Fortalecimiento de la Educación Normal mejor conocido como el PEFEN, este plan fue puesto en marcha en el 2005 y fue elaborado por cada entidad anualmente con base en una guía proporcionada por la DGESE.

lineamientos establecidos por la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación.

Subdirección de Evaluación de Instituciones y Servicios

Esta subdirección estructuralmente dependía directamente de la Dirección General y era la responsable de administrar el Sistema de Información Básica de Educación Normal (SIBEN), en el cual se tenía información sobre la planta docente, la matrícula, el tipo de sostenimiento, las licenciaturas que se imparten y la ubicación de todas las instituciones formadoras de docentes por estado.

También se encargaba de enviar los resultados de las evaluaciones aplicadas por el CENEVAL a los estudiantes inscritos en el sexto semestre de las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar cada año.

Subdirección de Evaluación de Aprendizajes Educativos

Esta subdirección se encargaba de revisar y elaborar los reactivos de los exámenes de conocimientos que se aplican cada año a los estudiantes normalistas, en coordinación con el CENEVAL y con el apoyo de docentes de las instituciones de educación superior.

1. 3. Funciones de la Dirección de Desarrollo Académico (DDA)

A mi ingreso a lo que era la Dirección General de Normatividad me incorporé a la Dirección de Actualización y Capacitación de Profesores de Educación Normal, que posteriormente se convirtió en la Dirección de Desarrollo Académico; y aunque cambió el nombre, las funciones que desempeñaba no se modificaron sustancialmente.

Dentro de las funciones principales de esta Dirección se encontraban:

- Elaboración y actualización de los planes y programas de estudio de las Licenciaturas impartidas en las escuelas normales.

Dentro de esta función se coordinaban las estrategias y criterios para el desarrollo y actualización de los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de los maestros de educación básica, así como su diseño e implementación. Para ello se realizaba una revisión de los contenidos de los planes

y programas de la educación básica nacional, a fin de identificar la relación que existe con los programas de educación normal y los de actualización y capacitación.

Para la elaboración de los planes y programas de estudio se invitaba a personal directivo y docente de las escuelas normales de las entidades federativas, y en el caso de la Licenciatura en Educación Especial a expertos en educación especial e integrantes de organizaciones de la sociedad civil.

- Actualización de los docentes normalistas a través de reuniones nacionales o regionales.

Esta función se vinculaba con la anterior, ya que después de concluir el diseño o actualización de los planes y programas de estudio se llevaban a cabo reuniones nacionales para dar a conocer los nuevos programas; durante estas reuniones se les proporcionaba a los docentes participantes una carpeta con las lecturas que conformaban la bibliografía básica para el estudio de cada asignatura. Para estas reuniones se solicitaba nuevamente el apoyo de directivos y docentes normalistas, así como de los especialistas en la materia que hubieran participado en el proceso de elaboración.

Cabe señalar que dentro de estas reuniones los profesores participantes daban sugerencias para hacer algunas adecuaciones a los programas, las cuales tomaban en consideración los elaboradores del programa y, si lo creían conveniente, se modificaba el programa.

- Resguardo de las carpetas y materiales de apoyo para el estudio.

Dentro de la dirección se contaba con un espacio denominado “carpetoteca” nombrado así porque ahí se resguardaban las carpetas que se integraban en cada reunión ya fuera con la bibliografía básica de las asignaturas por licenciatura o con listados de asistentes, agendas y requerimientos de éstas. Además de material audiovisual, audiocintas, videos y CD’s que se utilizaban en los programas de estudio de las licenciaturas.

- Coordinación de la edición impresa de los programas de estudio con los materiales de apoyo.

Dentro de la Dirección existía el área editorial la cual coordinaba el proceso de publicación de los materiales educativos, tales como los planes y programas de estudio de las licenciaturas que se habían reformado hasta el momento.

Antes de entregar los programas para su publicación al área de editorial, se realizaba una última revisión académica para validar el contenido de los materiales; regularmente esta revisión la hacía la Directora de área o alguna de las personas que integrábamos el equipo técnico pedagógico de la licenciatura.

- Incorporación de proyectos de la DGESE a la Red Normalista para fortalecer vínculos de comunicación entre maestros, alumnos y autoridades educativas.

La Red Normalista era un sitio web, administrado por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESE), perteneciente a la Subsecretaría de Educación Superior, en acuerdo con el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), creado para que las instituciones normalistas incorporaran a su tarea formativa y a sus actividades cotidianas los beneficios que brindan las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

El propósito esencial del proyecto era ampliar las opciones de acceso a información para reforzar los procesos formativos y de actualización de los profesores y los estudiantes con base en las nuevas orientaciones académicas de la reforma a la educación normal. Consistía en una red de servicios informáticos aplicados a la tarea educativa que permitía la interacción y colaboración entre escuelas normales, escuelas de educación básica, centros de maestros y otras instituciones educativas, a la que podía acceder cualquier usuario de Internet interesado en temas de educación.

Dentro de la Red Normalista se publicaban los planes y programas de estudio de todas las licenciaturas. Actualmente la Red desapareció y en su lugar está el sitio web de la DGESPE, donde se pueden encontrar los planes y programas de estudio.

- Coordinación del programa “SEPa Inglés”, con el apoyo del ILCE, el Consejo Británico y la Dirección General de Materiales Educativos (DGME), mediante asesorías brindadas por expertos en el manejo de la lengua inglesa en las escuelas normales.

“SEPa inglés” fue el programa que la Secretaría de Educación Pública, con el apoyo del Consejo Británico en México, diseñó con el propósito de que la comunidad educativa aprendiera la lengua inglesa. Es la versión mexicana del curso *Look Ahead*, producto de la colaboración entre organizaciones de amplio prestigio en el mundo en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua (BBC de Londres, Universidad de Cambridge); este curso fue adaptado al contexto mexicano por un grupo de expertos de la Secretaría de Educación, es un curso basado en la educación abierta y a distancia; por la flexibilidad en su metodología se adaptaba a los ritmos, capacidades de aprendizaje y disponibilidad de tiempo de cada usuario; incorporaba además la metodología más avanzada para el estudio independiente y brindaba constante apoyo al estudiante.

En el siguiente capítulo explicaré los inicios de la Educación Especial en México, cómo surgieron las primeras escuelas de formadores de docentes que atendían a las personas con discapacidad hasta llegar a la Reforma que dio origen al Plan de estudios 2004 que se imparte en las escuelas normales actualmente.

2. Características generales sobre la formación inicial de maestros en Educación Especial en México.

2.1. Las Escuelas Normales de Especialización en México

El 28 de noviembre de 1867 el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública fundó, en la Ciudad de México, la primera institución para formar maestros en el campo de la educación especial: la Escuela Normal de Sordo-Mudos. En donde los egresados aprendieron a enseñar: la lengua española escrita, los catecismos de moral y religión, aritmética, geografía, historia universal e historia natural, agricultura práctica para niños, trabajos manuales para las niñas y teneduría de libros.

Durante los años siguientes se manifestó la preocupación por atender a las personas ciegas, sordomudas y delincuentes jóvenes, por lo que entre el 1º de diciembre de 1890 y el 3 de marzo de 1891, durante el Primer Congreso Nacional de Instrucción Pública se concluyó que era conveniente y necesario aumentar el número de escuelas especiales que tenían por objeto la educación de estas personas. Lo anterior cobró mayor relevancia en la *Ley de Educación Primaria*, promulgada el 15 de agosto de 1908. Sin embargo, la formación de los profesores que trabajaban en estas escuelas especiales quedó pendiente.

En enero de 1925, concluida la Revolución Mexicana y creada la Secretaría de Educación Pública, se estableció el Departamento de Psico-Pedagogía e Higiene, que posteriormente se transformó en el Instituto Nacional de Pedagogía, el cual se creó con la finalidad de que fuera la base científica para el conocimiento de la población escolar urbana, para proponer normas que facilitaran e hicieran más eficaces las actividades en las escuelas. Del Instituto dependieron las escuelas especiales, un centro de higiene y una clínica de conducta.

Fue hasta 1942, con la aprobación de la *Ley Orgánica de la Educación Pública*, que se incluyó la Educación Normal de Especialización y las escuelas tipo de educación especial. Para ingresar a la Normal de Especialización se estableció como requisito cursar la educación normal para profesores de primaria, además de haber ejercido el magisterio

durante dos años por lo menos. En ese mismo año fue aprobado por el Departamento de Estudios Pedagógicos de la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, el plan de estudios para la carrera de Maestro Especialista para Anormales Mentales y Menores Infractores. La Escuela Normal de Especialización (ENE) inició sus labores el 7 de junio de 1943, siendo su primer director el Dr. Roberto Solís Quiroga (uno de los principales impulsores de la Educación Especial en México).

Cabe mencionar que el primer plan de estudios de la Normal se diseñó tomando como base las prácticas que se realizaban en el Instituto Médico Pedagógico,⁷ que en 1943 pasó a ser un anexo de la Escuela Normal de Especialización.

En 1945 se sumaron las carreras de Maestro Especialista en la Educación de Ciegos y la de Maestro Especialista en la Educación de Sordo-Mudos, en 1955 se incorporaron la de Maestro Especialista en la Educación de Lisiados y la de Maestro Especialista en la Educación de Débiles Visuales; en 1964 se separaron las carreras de Maestro en la Educación de Deficientes Mentales y la de Educación de Inadaptados e Infractores. Durante los primeros 20 años (1943-1962) de labor de la Escuela Normal de Especialización, su propósito y curriculum no presentaron cambios sustanciales.

Finalmente, en 1972, se creó la carrera de Maestro Especialista en Problemas de Aprendizaje.⁸

Para la elaboración de los planes de estudio se consideraban las técnicas que los maestros de educación regular debían aprender y aplicarlas para enseñar a los alumnos con discapacidad. Las materias que incluyeron los planes de estudio las modificaba cada docente según su criterio.

En los años sesenta se incrementó la matrícula de inscripción, gracias a la reorganización y ampliación del sistema de educación especial, emprendida por la SEP. El incremento hizo necesario que la ENE realizara modificaciones académicas, técnicas y administrativas, entre ellas la reforma a los planes de estudio, para ello se integró una comisión encargada de implementarla. Dentro de los cambios sustanciales estuvieron la apertura de dos modalidades en la inscripción y la redefinición de los perfiles de ingreso y egreso. El estudiante podía optar por ser estudiante regular o especial.

⁷ En este Instituto se atendía exclusivamente a los “anormales mentales”, mismos que se seleccionaron con base en un diagnóstico médico, psicológico y social.

⁸ SEP (2004a), *Plan de estudios 2004. Licenciatura en Educación Especial*, México, SEP, pp. 14-15.

Para inscribirse como regular debía tener título de maestro normalista, de educadora u otro equivalente; además, dos años de ejercicio profesional en educación regular o estar en servicio y pasar los exámenes de admisión.

Para inscribirse como estudiante especial, sólo debía acreditar el bachillerato o una carrera profesional de nivel medio, la diferencia estribaba en que al egresar, no podía optar por estudios de maestría.⁹

Además, se incluyó un año común considerado como propedéutico para todas las especialidades.

El 18 de diciembre de 1970 se ordenó la creación de la Dirección General de Educación Especial (DGEE), la cual dependía de la Subsecretaría de Educación Básica. A partir de ese año la Escuela Normal de Especialización comenzó a depender de dicha dirección hasta el año de 1978 en que pasa a formar parte de la Dirección General de Educación Normal.

En esa década de los años 70 se generaron dos planes de estudio para la formación de maestros de educación especial, uno en 1970 y otro en 1974. Para el ingreso en el primero se solicitaba el título de maestro normalista, de educadora u otros equivalentes superiores, dos años de ejercicio profesional en educación regular o estar en servicio y pasar los exámenes de admisión.

El plan de estudios de 1974¹⁰ impartido por la ENE tenía el propósito de:

Formar un maestro especialista para la educación de personas con limitaciones físicas, mentales o sociales, con la suficiente preparación teórica y práctica, fundamentada en las corrientes pedagógicas modernas, que le permitieran conducir a los atípicos a una meta de adaptación integral a la sociedad a través del desarrollo de programas de educación especial.¹¹

Otros cambios fueron la ampliación a cuatro años de estudio, la expedición del título de licenciatura y que se pedía elaboración de tesis en el último semestre como parte de la formación.

Entre 1970 y 1976 se expandieron los servicios de educación especial y surgieron los Grupos Integrados (GI), los Centros Psicopedagógicos (CPP), los Centros de Atención

⁹ *Ibidem*, pp. 15-16.

¹⁰ En los 70's sólo se contaba con tres Normales de Especialización en el D. F., Nuevo León y Coahuila.

¹¹ SEP (2004a), *Op. cit.*, p. 21.

Psicopedagógica para la Educación Preescolar (CAPEP) y los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE).

Durante poco más de dos décadas (1943 a 1969) la única institución encargada de la formación de los maestros de Educación Especial en México fue la Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal, hasta que en 1969 abrió sus puertas la Escuela Normal de Especialización del estado de Nuevo León y, posteriormente, en la década de los 70's, la del estado de Coahuila.

Para la década de los años 80 comenzó el proceso de expansión de instituciones encargadas de la formación de maestros de Educación Especial, pues para ese entonces se impartía en 13 entidades federativas, pero no todas ofertaban las mismas especialidades, siendo Problemas de Aprendizaje la que tenía mayor demanda. Las especialidades eran: Problemas de Aprendizaje, Audición y Lenguaje, Deficiencia Mental, Ceguera y Debilidad Visual, Infracción e Inadaptación Social y Trastornos Neuromotores. En esa década se generó un nuevo plan de estudios en el que se consideraron tres áreas: de Humanización, de Introducción y fundamentación, y de Especialización. Un cambio importante en los requisitos de ingreso fue que se podía ingresar con solo cursar el bachillerato con la condición de que los alumnos acreditarán la “nivelación pedagógica”.

Para el año de 1984 por decreto presidencial se estableció de manera general el nivel de licenciatura para los estudios realizados en las escuelas normales en cualquiera de sus tipos y modalidades y el bachillerato como el antecedente a la educación normal.

En el plan de 1985 había dos áreas de formación, la primera se conformaba por asignaturas que todos los estudiantes normalistas tenían en común para garantizar una formación básica a la que se denominaba como Área General de Tronco Común (AGTC) y la segunda se denominaba como Área de Formación Específica (AFE), la cual incluía contenidos específicos acordes con la licenciatura a cursar. En la Normal de Especialización del Distrito Federal se impartían seis áreas: Audición y Lenguaje, Ceguera y Debilidad Visual, Deficiencia Mental, Infracción e Inadaptación Social, Problemas de Aprendizaje y Trastornos Neuromotores.

El Área General de Tronco Común se clasificaba en líneas de formación social, pedagógica y psicológica; en tanto que los cursos del Área de Formación Específica se clasificaban en líneas de formación pedagógica, biomédica y cursos de apoyo a la formación específica. El enfoque de este plan pretendía ser psicopedagógico y no clínico como el anterior. No obstante, algunos formadores de docentes seguían manejando el enfoque anterior lo que no permitió que se llevara plenamente el nuevo enfoque.

Además de que fue necesario incorporar a otros profesionistas para impartir asignaturas del nuevo plan, como sociólogos, antropólogos y lingüistas; sin embargo estos profesionistas carecían de la información sobre la educación especial lo que llevó a que las escuelas normales conformaran academias de trabajo por líneas de formación, por grados o por áreas. Esta acción tampoco ayudó a resolver el problema ya que no permitió tener una visión global del plan de estudios.

Con el avance de los años y las modificaciones a leyes y artículos en materia educativa, además de conceptos y enfoques sobre Educación Especial, se tuvieron que realizar ajustes a los programas de estudio del plan 1985, los docentes se vieron en la necesidad de cambiar la bibliografía y los contenidos para adecuarlos a las necesidades que se presentaban, en algunos casos las instituciones diseñaron y operaron nuevas propuestas curriculares basadas en las licenciaturas reformadas a partir del año 1997, con base en lo establecido en el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales (PTFAEN).

Para la década de los años 90 todas las entidades contaban con una institución para formar maestros de educación especial, excepto siete: Colima, Chiapas, Chihuahua, Guanajuato, Michoacán, Morelos y Tlaxcala.

Me parece importante mencionar la valiosa participación que han tenido las instituciones de la sociedad civil tanto en la atención a personas con discapacidad como en la formación de docentes; ya que, en algunos casos, se han dado a la tarea de capacitar a personal e incluso, ofrecen estudios especializados.

En el año 2002 comienza otro proceso de reforma de la licenciatura con base en el PTFAEN y la reformulación del artículo tercero constitucional, así como la promulgación de la *Ley General de Educación*, específicamente en su Artículo 41,¹² además de los cambios en la práctica educativa en nivel básico como en la atención de los servicios de educación especial. De esta manera, en el 2004 comenzó la implementación del nuevo plan de estudios de la licenciatura, casi 20 años después del plan anterior. Este nuevo plan se imparte en casi todas las entidades de la República Mexicana a excepción de Tlaxcala, ofertando cuatro áreas de atención: siendo Intelectual la de mayor demanda, seguida por Auditiva y de Lenguaje y, con un porcentaje menor, quedan las áreas de Motriz y Visual.

2. 2. La Reforma a la Licenciatura en Educación Especial.

La formación de maestros de educación básica se lleva a cabo en las escuelas normales, instituciones que desde 1984 han sido consideradas como escuelas de educación superior. Éstas, desde el año de 1996, vivieron un proceso de reforma como resultado de la implementación del Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, el cual se deriva del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Originalmente este Programa proponía 4 líneas de acción, posteriormente al realizar un balance con la finalidad de atender las líneas de política educativa y los compromisos expresados en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, a partir del año 2002 se modificaron las líneas de acción y se establecieron seis, para dar continuidad al proceso de reforma y atender los retos detectados. Para consolidar a las escuelas normales y mejorar de manera sustancial su funcionamiento, basado en la consideración de que la calidad de la educación depende en gran medida del desempeño cotidiano de los profesores de educación básica, quienes requieren de una formación inicial sólida y congruente con las necesidades de trabajo. La finalidad de esta reforma ha sido que las escuelas normales se constituyan en verdaderas instituciones de educación superior formadoras de maestros para la educación básica, respondiendo a las demandas cada vez mayores y más

¹² Este artículo estipula que las personas con discapacidad recibirán educación adecuada a sus propias condiciones, y tratándose de menores de edad su educación será en escuela básica regular, propiciando con esto la integración.

complejas que se derivan de la necesidad de una educación suficiente para todos, de alta calidad formativa y que distribuya con equidad sus beneficios.

De esta manera el Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales contemplaba seis líneas de acción:

1. *Reforma a los planes y programas de estudio para la formación inicial de maestros de educación básica*; esta línea de acción comprendía lo que es la actualización permanente de los programas y de los planes de estudio de las licenciaturas reformadas a la fecha, además de la producción y distribución de materiales de apoyo para el estudio y la enseñanza de los nuevos programas, a las escuelas normales que imparten los planes y programas de estudio reformados.
2. *Formación y actualización del personal docente y directivo de las escuelas normales*; la intención de esta línea era proporcionar a los profesores normalistas actualización sobre los enfoques y contenidos de los nuevos programas a través de talleres nacionales, regionales y estatales, con la finalidad de asegurar su desempeño en los grupos bajo su atención. Para fortalecer las acciones de esta línea se distribuyeron materiales que forman parte de la Biblioteca del Normalista y de la Biblioteca para la Actualización del Maestro, se producían y transmitían programas televisivos sobre temas relacionados con los programas de estudio, además podían acceder a la red normalista en la cual tenían acceso los profesores para obtener información referente al PTFAEN e información que apoyara a la aplicación de los programas de estudio.

En esta línea de acción se incluyó también el fortalecimiento de las tareas de gestión institucional y el estudio sistemático de las competencias profesionales que requieren los profesores y directivos de las escuelas normales.

3. *Mejoramiento de la gestión institucional*; esta línea se propuso consolidar los avances logrados en relación con la gestión escolar y contribuir a transformar los procesos clave de la organización y el funcionamiento de las escuelas normales, entre otros: el trabajo colegiado, la planeación y la evaluación institucional, el

liderazgo de los directivos escolares, el uso del tiempo escolar y el aprovechamiento de los recursos educativos disponibles en las escuelas. Como parte de estas acciones, en 2002 se puso en marcha el Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN). Me parece conveniente mencionar que en los nuevos planes de estudio se contempló la asignatura de gestión escolar, para proporcionar a los futuros docentes los conocimientos básicos de la misma.

4. *Regulación del trabajo académico de los maestros de las escuelas normales*; esta línea de acción se enfocó a actualizar el marco normativo que regula la vida académica y el desempeño laboral en las escuelas, para adecuarlo a las exigencias de sus finalidades educativas, lo que implicaba garantizar que los profesores reunieran el perfil académico requerido, así como con la responsabilidad y el compromiso por ofrecer una preparación de calidad de los futuros maestros.
5. *Evaluación de las escuelas normales*; para esta línea de acción se contemplaron dos ámbitos de evaluación, el primero consistente en reforzar las acciones de seguimiento que se venían realizando a nivel nacional, e impulsar mediante orientaciones precisas el seguimiento en cada escuela y entidad sobre la aplicación de los nuevos programas, el desempeño de profesores y directivos, la aplicación de la normatividad académica, la gestión institucional y la vinculación entre las Escuelas de Educación Básica.

El segundo ámbito incluyó la evaluación externa; el establecimiento de convenios con instituciones educativas de nivel superior, centros de investigación educativa que cuentan con tradición y prestigio en el país e instancias nacionales de evaluación, para que evalúen, mediante distintas modalidades y con diversos instrumentos, los resultados de aprendizaje de los futuros profesores, los procedimientos que aplican las escuelas para mejorar la gestión institucional, el desempeño del personal docente y directivo, y en general el avance de la reforma en sus diferentes líneas de acción.

6. *Regulación de los servicios que ofrecen las escuelas normales*; en esta línea de acción se contemplaron cuatro acciones encaminadas a asegurar que los servicios que ofrecen las escuelas normales atendieran en forma adecuada y con calidad los requerimientos de la Educación Básica en cada entidad federativa, las acciones fueron:

- a. Regulación de las instituciones que ofrecen programas de licenciatura.
- b. Regulación de las licenciaturas que ofrecen las instituciones formadoras de docentes.
- c. Regulación de la matrícula inscrita en las distintas licenciaturas.
- d. Regulación de los estudios de posgrado.

Las acciones que se desprenden de cada una de las líneas se centraron en atender las prioridades de la transformación, el cambio en las prácticas educativas de los docentes, el mejoramiento de la organización y funcionamiento de las escuelas normales y la vinculación de las normales con las Escuelas de Educación Básica, entre otras. En su conjunto las líneas de acción buscaban contribuir a ofrecer una formación inicial que respondiera a las exigencias académicas de la Educación Básica de nuestro país.

Mi trabajo se ubicó dentro de la primera línea de acción que se refiere a la reforma a los planes y programas de estudio para la formación inicial de maestros de educación, dentro de las cuales se encontraban las reformas a las Licenciaturas en Educación Primaria (1997), Preescolar (1999), Secundaria (1999), Física (2002), Primaria Intercultural Bilingüe (2004) y Especial (2004). En este caso me enfocaré en la descripción de la reforma de la Licenciatura en Educación Especial, la cual comenzó en la que fuera la Dirección General de Normatividad actualmente DGESPE, dentro de la Dirección de Desarrollo Académico.

En los procesos de reforma a las licenciaturas participó el personal docente y directivo de las escuelas normales; en el caso de la licenciatura en Educación Especial colaboraron, además, expertos en educación especial e integrantes de organizaciones de la sociedad civil; se contó con la participación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la

Educación Especial y de la Integración Educativa, perteneciente a la Subsecretaría de Educación Básica.

Como ya había mencionado el proceso de Reforma de la Licenciatura en Educación Especial comenzó en el 2002, con la finalidad de contar con el personal de Educación Especial que reuniera las competencias necesarias para atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, según lo establecido en una de las líneas de acción del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE), el cual fue presentado en septiembre del 2002 con el propósito de contribuir al logro de una cultura de integración y a la conformación de una sociedad incluyente.

Para la elaboración del nuevo Plan de estudios se realizaron varias acciones¹³ que se enlistan a continuación:

- Conformación de un equipo nacional integrado por especialistas, profesores y directivos de instituciones formadoras de docentes y organizaciones de la sociedad civil de diferentes entidades, así como de un equipo interinstitucional en el que participaron docentes y especialistas del Consejo Nacional de Población, de la Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal y de la Dirección de Educación Especial en el Distrito Federal.
- Observaciones y entrevistas a directivos, docentes y estudiantes de escuelas normales, así como a docentes de servicios de educación especial y Escuelas de Educación Básica, donde los estudiantes llevaron a cabo sus prácticas educativas. Las observaciones se realizaron en nueve entidades: Coahuila, Distrito Federal, Jalisco, Estado de México, Nayarit, Nuevo León, San Luis Potosí, Sinaloa y Veracruz.
- Revisión del Plan de estudios 1985, de la Licenciatura en Educación Especial.

¹³ SEP (2004b), *Reforma de la Licenciatura en Educación Especial. Consulta Nacional: Informe de resultados.*

- Recopilación y análisis de información referente a los planes de estudio que se operan en las escuelas normales que imparten la Licenciatura en Educación Especial.
- Análisis de 13 propuestas curriculares de plan de estudios enviadas por 11 entidades.
- Análisis de documentos de 30 entidades, acerca del proceso de desarrollo curricular e histórico de las escuelas normales que imparten la Licenciatura en Educación Especial.
- Elaboración y aplicación de la versión preliminar del *Cuestionario para la consulta y participación de autoridades de educación especial en las entidades*.
- Elaboración del *Directorio de Instituciones que imparten la Licenciatura en Educación Especial*, así como del *Informe cuantitativo de instituciones formadoras de docentes para la Educación Especial en México*.
- Elaboración de un listado de literatura actual sobre Educación Especial y de formación de docentes, con el fin de integrar un acervo bibliográfico especializado, que se enviará a las escuelas normales que imparten la Licenciatura en Educación Especial.

Como primer resultado de dichas acciones se elaboró la primera versión de un documento con el perfil de egreso deseable de los futuros maestros de educación especial; posteriormente se realizó una consulta a nivel nacional, la cual estuvo dirigida a comunidades de escuelas normales y otras instituciones formadoras que imparten la Licenciatura en Educación Especial, directivos y profesores de educación básica y de los servicios de educación especial, profesionales pertenecientes a organizaciones de la sociedad civil que brindan Educación Especial, personas adultas con discapacidad, así como a madres y padres de familia cuyos hijos son beneficiarios de los servicios de educación especial, con la finalidad de obtener información que sustentara la toma de

decisiones para la elaboración del Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Especial.¹⁴

De esta manera se ubican tres estratos y ocho unidades de análisis para recabar información de los diferentes sectores, los cuales son:

Instituciones formadoras

- Personal directivo de las escuelas normales e instituciones formadoras de Licenciados en Educación Especial.
- Docentes de las escuelas normales e instituciones formadoras de Licenciados en Educación Especial.
- Estudiantes de las escuelas normales e instituciones formadoras de Licenciados en Educación Especial.

Instituciones o servicios receptores de egresados

- Directivos y profesores de educación básica en servicio.
- Directivos y profesores de educación especial en servicio.
- Directivos y profesionales de organizaciones de la sociedad civil y otras instituciones que brindan servicios de educación especial.

Beneficiarios

- Madres y padres de familia de alumnos con discapacidad.
- Adultos con discapacidad que han asistido a servicios de educación especial.

Los instrumentos empleados para la consulta fueron ocho cuestionarios, uno para cada una de las unidades de análisis que conformaban los tres estratos; se incluyeron preguntas abiertas y cerradas enfocadas a tres temáticas específicas: 1) Situación actual de los servicios de educación especial, 2) Situación actual de la formación inicial de maestros de Educación Especial y su vinculación con la práctica educativa y 3) Perfil de egreso del futuro maestro de educación especial; el número de reactivos variaba de

¹⁴ *Ídem.*

acuerdo a la población a la que se dirigió; la aplicación de los cuestionarios la realizaron Responsables e integrantes del PTFAEN, Directores de escuelas normales e Instituciones que imparten la Licenciatura en Educación Especial y licenciaturas afines, y Responsables del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa de cada entidad. Para el cumplimiento de dicha tarea se llevó a cabo una reunión previa para explicar el procedimiento de aplicación y para la entrega de los instrumentos en impreso y archivo electrónico, así como del formato diseñado para la captura y la sistematización de la información.

La cantidad de los cuestionarios aplicados se definió en función del número de escuelas normales que imparten la Licenciatura en Educación Especial y el número de áreas de especialización que ofrecen; el total de cuestionarios aplicados fue de 2,263.

Una vez concluido el plazo establecido para entregar la información solicitada sólo 23 entidades enviaron el archivo con la sistematización de resultados, los cuales se incluyeron en el informe de resultados sobre la Consulta nacional sobre la Reforma de la Licenciatura en Educación Especial.

Derivado de la Consulta se establecieron puntos para la reflexión y la discusión de resultados en torno a las tres temáticas; acerca de la situación actual en los servicios de educación especial, se afirmó que hay una aceptación por parte del sector educativo hacia la integración educativa de las alumnas y los alumnos con discapacidad; que existe coincidencia respecto al concepto de integración educativa, la cual se entiende como la posibilidad que tienen los alumnos con discapacidad y aquellos que presentan otras necesidades educativas especiales, para acceder al currículo y a las escuelas regulares de educación básica, y que prevalece la percepción de que ésta se lleva a cabo.

Una de las principales dificultades para la integración de las alumnas y los alumnos con discapacidad a la escuela regular es la actitud de los maestros, esto repercute en la necesidad de implementar acciones que favorezcan un cambio de actitud de la comunidad escolar a favor de la integración de las alumnas y los alumnos a la escuela regular.

En algunas entidades se identificó la carencia de instituciones formadoras de maestros en Educación Especial, por lo que en los servicios de educación especial se contrata a profesionales con diferentes perfiles; en algunos casos los egresados de la Licenciatura a la cual nos abocamos, se contratan como maestros de educación básica regular o en un área distinta a la que fueron formados. Otro punto de reflexión es tener claridad respecto a las funciones del maestro de educación especial en el ámbito de la Educación Básica, la función de los servicios de educación especial; y la concepción de necesidades educativas especiales.

En cuanto a la *Situación actual* en la formación inicial de Licenciados en Educación Especial y su vinculación con la práctica, existe una contradicción en este punto ya que las personas encuestadas hicieron alusión a que los propósitos y contenidos de las asignaturas del plan de estudios de 1985 estaban desarticulados de los requerimientos de los servicios e instituciones que brindan educación especial, pero al preguntarles si en la normal se orienta en cuanto a los propósitos y contenidos de educación básica y de educación especial respondieron que sí.

Se encontró que es necesario replantear la vinculación entre las escuelas normales de especialización con los servicios de educación especial y las Escuelas de Educación Básica; así como con las organizaciones de la sociedad civil, esto debido a que se identificó un severo problema en los procesos de formación inicial de los maestros de educación especial, ya que se encontraron carencias muy significativas de tipo didáctico, mismas que son indispensables para su desempeño con calidad en los centros escolares.

Algunos indicadores arrojados por la consulta referente a esta temática son: la alta oferta de la licenciatura en el Área de Problemas en el Aprendizaje y la carencia de la formación en otras áreas; lo que provoca una tendencia a una mayor atención a los problemas de aprendizaje y al retraso escolar en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER); y las dificultades en la definición de la misión de la educación especial.

Por lo que respecta a la temática *Perfil de egreso del futuro maestro de Educación Especial*, se destacó la necesidad de contar con un profesional con habilidades docentes para atender alumnos en cualquier nivel de Educación Básica, con un conocimiento general de las discapacidades y sus formas de atención, que le permita ejercer en los servicios de educación especial y que conozca en particular un área de especialización para atender con calidad una discapacidad.¹⁵

Debe ser un profesional con iniciativa para seguir preparándose y estar actualizado en cuanto a modelos y enfoques sobre la atención de las alumnas y los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; además de conocer los propósitos, enfoques y contenidos de la Educación Básica y la articulación entre sus niveles; también debe tener conocimiento sobre el desarrollo integral de sus alumnos, para poder detectar posibles alteraciones y atenderlas oportunamente e informar a los padres; saber diseñar, organizar y elaborar estrategias y materiales para facilitar el acceso al currículo a sus alumnos y hacerlo extensivo a sus padres; para ello debe conocer sobre procedimientos de evaluación, detección e identificación de necesidades educativas especiales.

Después de sistematizar la información y de elaborar la última versión del documento sobre la Consulta, se procedió a la elaboración, revisión y envío de propuestas de rasgos de perfil de egreso por parte de las instituciones que conforman el equipo ampliado,¹⁶ a partir de las propuestas se redactó el apartado *Los rasgos del nuevo maestro: perfil de egreso*; posteriormente se realizaron reuniones de trabajo para el diseño del mapa curricular y la descripción de las asignaturas; en el mes de noviembre de 2003, se presentó la versión preliminar del nuevo Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Especial. Una vez presentada esta primera versión del plan de estudios, se realizaron reuniones para su revisión y análisis con el equipo nacional.

¹⁵ *Ídem.*

¹⁶ El equipo ampliado estaba conformado por los directivos y docentes de las escuelas normales de algunas entidades.

Luego de concretar el mapa curricular y la descripción general de las asignaturas, se prosiguió con la elaboración de los programas de estudio de las asignaturas correspondientes al primer semestre, y así de manera sucesiva se elaboraron los programas de estudio de los siguientes semestres.

De esta manera se llevó a cabo el proceso de reforma del actual plan de estudios de la Licenciatura en Educación Especial, el cual comenzó su implementación en las escuelas normales a partir del ciclo escolar 2004-2005; en tanto que en el ciclo escolar 2007-2008 egresó la primera generación con este nuevo plan de estudios.

2. 3. El Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Especial, 2004.

Un aspecto importante a considerar para la elaboración del plan de estudios, es que hay rasgos, criterios y elementos que deben de compartir los planes de estudio de la formación inicial de maestros; pues aunque los maestros a formar trabajarán en el ámbito de la educación especial, será en instituciones de Educación Básica principalmente. Un rasgo en común con los demás planes de estudio, es el tiempo de duración que es de ocho semestres.

Otro aspecto en común de las licenciaturas es que el propósito central del plan de estudios busca consolidar en los estudiantes los rasgos del perfil de egreso los cuales se agrupan en cinco campos, que en conjunto y trabajando de manera articulada, proporcionan al futuro licenciado las habilidades, las competencias y los conocimientos necesarios para ejercer su profesión con calidad y alto compromiso. Aunque son los mismos campos para todas las licenciaturas, cada uno se define según el profesional a formar, en el caso de educación especial, los campos se enfocan a formar un profesional capaz de brindar atención educativa a los alumnos que presenten alguna necesidad educativa especial, con o sin discapacidad, en los servicios de educación especial o en las escuelas regulares integradoras.

Los cinco grandes campos que conforman los rasgos deseables del perfil de egreso, del nuevo maestro en educación especial son¹⁷:

1. Habilidades intelectuales específicas

En este campo se incluyen básicamente las competencias comunicativas e intelectuales; al egreso de la licenciatura los estudiantes deberán ser capaces de comprender textos, expresar sus ideas tanto de forma oral como escrita, utilizar diversas fuentes escritas, de material gráfico, audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación para buscar la información necesaria para apoyar su actividad profesional; también deberán plantear, analizar y resolver problemas; así como mostrar interés por la investigación científica.

2. Conocimiento de los propósitos, enfoques y contenidos de la Educación Básica

Los rasgos de este campo buscan que los egresados de la licenciatura conozcan los propósitos, enfoques y contenidos de la educación preescolar, primaria y secundaria, que reconozcan la secuencia que existe entre los contenidos de Educación Básica y sean capaces de articularlos según el grado escolar; también se busca que conozcan las finalidades y la misión de la educación especial y los relacionen con los de la Educación Básica.

3. Competencias didácticas

Dentro de este campo se incluyen rasgos que comprenden el conocimiento sobre los procesos del desarrollo integral de niños y adolescentes, y así poder detectar oportunamente alguna alteración en el desarrollo de sus alumnos para proporcionar la atención educativa adecuada a sus capacidades; para ello:

...selecciona, diseña y utiliza recursos didácticos con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, incluyendo las nuevas tecnologías; y adecua dichos recursos para que los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, tengan acceso a los propósitos de la educación básica.¹⁸

¹⁷ SEP (2004a), *Op. cit.*, p. 44.

¹⁸ *Ibidem*, p. 47.

4. *Identidad profesional y ética*

En estos rasgos se expresa el compromiso del egresado hacia su trabajo, el conocimiento de la organización del sistema educativo mexicano, así como los principales problemas y necesidades que deben resolverse para fortalecerlo; además de conocer “la misión y los principios de la educación especial y de reconocer la importancia de brindar atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, para el desarrollo integral de sus potencialidades y favorecer su integración social y laboral”.¹⁹

5. *Capacidad de percepción y respuestas a las condiciones sociales de sus alumnos y del entorno de la escuela*

A grandes rasgos, este campo se refiere, en parte, al conocimiento que el egresado debe de tener acerca del entorno en el que vive, así como las necesidades que tiene y así utilizar los recursos disponibles para el desempeño de su profesión; debe de apreciar y respetar la diversidad regional, social, cultural y étnica del país, como característica valiosa de nuestra nación y que estará siempre presente en su trabajo profesional; además de comprender que la diversidad es un rasgo que se manifiesta en los distintos ritmos y estilos de aprendizaje y la considera para definir estrategias de intervención educativa.

En seguida explicaré, de manera general, cómo está conformado el mapa curricular de la Licenciatura en Educación Especial, para, en el siguiente capítulo, hablar del proceso de elaboración de los programas de estudio, en específico, del programa del *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación*.

2. 3. 1. Mapa curricular

El nuevo mapa curricular de la Licenciatura en Educación Especial, se diseñó con base en los rasgos deseables del perfil de egreso del futuro maestro de educación especial; se compone por tres áreas de actividades, tres campos de formación y cuatro áreas de atención.

¹⁹ *Ibidem*, p. 48.

Áreas de actividades:

Las actividades que conforman el mapa curricular tienen estrecha relación, pues aunque son diferentes, cada una tiene su importancia para la formación del futuro licenciado en educación especial.

a) Actividades principalmente escolarizadas

Se componen de 36 cursos de duración semestral, distribuidos a lo largo de seis semestres, con una intensidad de trabajo semanal de cuatro a seis horas repartidas en varias sesiones. Estas actividades se realizan básicamente en la escuela normal, aunque se pueden ligar a las de acercamiento a la práctica.

b) Actividades de acercamiento a la práctica

Esta área se conforma por seis cursos, del primero al sexto semestres con una intensidad de seis horas semanales cada uno. Dentro de los cuales se establecen periodos de trabajo, por parte de los estudiantes normalistas, en los servicios de educación especial y escuelas regulares de educación básica que cuenten con servicio de educación especial; dentro de estas actividades se pretende que los estudiantes se familiaricen con las instituciones y con su campo de trabajo. A los periodos de trabajo en dichas instituciones, se les conoce también como jornadas de observación y práctica, ya que durante su estancia los estudiantes, mediante una guía planeada anticipadamente, observan una clase y llevan a cabo una actividad con los alumnos para registrarla en su diario.

c) Actividades de Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

Estas actividades se realizan durante los dos últimos semestres de la licenciatura en los servicios de educación especial o en escuelas regulares de educación básica que cuenten con niños y adolescentes integrados. Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes cuentan con la asesoría de los profesores de apoyo o de los titulares de los grupos, según sea el caso. En este periodo los estudiantes serán corresponsables de la atención de los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, y de ser posible trabajen con alumnos que presenten la discapacidad correspondiente al área que están cursando.

Campos de formación:

Los campos de formación para la licenciatura en educación especial son tres:

1. Formación general para educación básica

Este campo lo cursan todos los estudiantes normalistas con la finalidad de proporcionar las bases generales que un maestro debe conocer como: las legales, la organización del sistema educativo, los propósitos y contenidos de la educación básica de México, la historia de los hechos educativos más relevantes de nuestro país y algunos de la historia universal, para el caso de esta licenciatura se retoman los hechos que tienen una relación más directa con la educación especial.

2. Formación común para educación especial

En este campo se abordan elementos que deben de conocer todos los futuros maestros de educación especial; dentro de él se encuentran asignaturas que introducen al estudiante en todas las áreas de atención, pues en su futuro desempeño profesional, no sólo trabajarán con niños y/o adolescentes que tengan la discapacidad de su especialidad, sino que en su labor se encontrarán a alumnos con otra discapacidad o que presenten una necesidad educativa especial.

3. Formación específica por área de atención

El estudio de este campo de formación inicia en el cuarto semestre y les ofrece a los futuros docentes elementos teóricos y prácticos que les permiten dar una respuesta educativa a las necesidades educativas especiales de niños y/o adolescentes que presentan alguna discapacidad. Se ofrecen cuatro áreas de atención en la Licenciatura: 1) Auditiva y de Lenguaje, 2) Intelectual, 3) Motriz y 4) Visual.

Las asignaturas se articulan en cada campo de formación, organizadas en cinco líneas de formación:

1. El conocimiento del sistema educativo mexicano, de la política educativa y de la escuela básica.

2. El análisis de las finalidades de la educación especial y de su evolución como parte de la educación básica.
3. El conocimiento del desarrollo de los niños y de los adolescentes.
4. El conocimiento de las formas de atención educativa de los alumnos con discapacidad que presentan necesidades educativas especiales y de los que presentan necesidades educativas especiales derivadas de otros factores.
5. El contenido, el diseño, la aplicación y el análisis de las estrategias de intervención educativa en educación especial.

Para la organización y secuencia de los contenidos de las asignaturas que conforman el mapa curricular se deben considerar los criterios y orientaciones establecidos en el plan de estudios para la organización de las actividades, los cuales son once y sirven para que tenga coincidencia el propósito educativo del plan de estudios y las actividades de enseñanza que se llevan a cabo en las instituciones. Estos criterios y orientaciones se definen con base en los rasgos del perfil de egreso.

Las asignaturas que conforman el mapa curricular se definieron a partir de los rasgos deseables del perfil de egreso de un profesional de nivel superior, que se dedicará a la docencia en educación especial y que trabajará con niños y adolescentes que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y cursan la Educación Básica en los servicios de educación especial o en las escuelas de educación regular. Asimismo, se tomaron en cuenta las necesidades formativas que la educación en general, y la educación especial, en particular, le plantearán al futuro docente en la práctica profesional.²⁰

En seguida se incluye el mapa curricular de la Licenciatura en Educación Especial, en él se puede observar: los tres campos de formación descritos.

²⁰ SEP (2004a), *Op. cit.*, pp. 69-76.

Licenciatura en Educación Especial
Mapa Curricular

	Primer semestre	Horas/ créditos	Segundo semestre	Ho-ras/ créditos	Tercer semestre	Horas/ créditos	Cuarto semestre	Horas/ créditos	Quinto semestre	Horas/ créditos	Sexto semestre	Horas/ créditos	Séptimo semestre	Horas/ créditos	Octavo semestre	Horas/ créditos
A	Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano	4/7.0	La educación en el desarrollo histórico de México I	4/7.0	La educación en el desarrollo histórico de México II	4/7.0	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I	4/7.0	Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación II	4/7.0	Gestión escolar	4/7.0	Taller de análisis del trabajo docente y diseño de propuestas didácticas I	8/14.0	Taller de análisis del trabajo docente y diseño de propuestas didácticas II	8/14.0
	Estrategias para el estudio y la comunicación	4/7.0	Neurobiología del desarrollo	4/7.0	Atención educativa de alumnos con problemas en la comunicación	4/7.0	Atención educativa de alumnos con problemas en el aprendizaje	4/7.0	Motricidad y aprendizaje	4/7.0	Atención educativa de alumnos con aptitudes sobresalientes	4/7.0				
	Propósitos y contenidos de la educación básica I	6/10.5	Propósitos y contenidos de la educación básica II	6/10.5	Enseñanza del español en la educación básica	6/10.5	Enseñanza de las matemáticas en la educación básica	6/10.5	Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje I	6/10.5	Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje II	6/10.5	Trabajo docente I	24/42.0	Trabajo docente II	24/42.0
	Problemas y políticas de la educación básica	4/7.0	Atención educativa de alumnos con discapacidad motriz	4/7.0	Atención educativa de alumnos con discapacidad auditiva	4/7.0	Por área de atención	4/7.0	Por área de atención	4/7.0	Por área de atención	4/7.0				
	Introducción a la educación especial	4/7.0	Atención educativa de alumnos con discapacidad visual	4/7.0	Atención educativa de alumnos con discapacidad intelectual	4/7.0	Por área de atención	4/7.0	Por área de atención	4/7.0	Por área de atención	4/7.0				
	Desarrollo infantil y de los adolescentes. Aspectos generales	4/7.0	Desarrollo físico y psicomotor	4/7.0	Desarrollo Cognitivo y del lenguaje	4/7.0	Desarrollo social y afectivo	6/10.5	Familia y proceso educativo	6/10.5	Asignatura regional	6/10.5				
B	Escuela y contexto social	6/10.5	Observación del proceso escolar	6/10.5	Observación y práctica docente I	6/10.5	Observación y práctica docente II	6/10.5	Observación y práctica docente III	6/10.5	Observación y práctica docente IV	6/10.5				
	Horas/semana	32		32		32		32		32		32		32		32

Campos de formación

	Formación general para educación básica
	Formación común para educación especial
	Formación específica por área de atención *Auditiva y de lenguaje *Motriz *Intelectual *Visual

Áreas de actividad

A	Actividades principalmente escolarizadas
B	Actividades de acercamiento a la práctica escolar
C	Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo

3. Participación profesional en el proceso de elaboración de la asignatura *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II*

3. 1. Descripción del seminario

El programa de *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación*,²¹ se compone de ocho apartados, que son: *Introducción, Características generales de los programas, Orientaciones didácticas generales para el desarrollo del seminario, Preparación del seminario, Desarrollo general del seminario, Sugerencias para la evaluación, Descripción general de los temas y Sugerencias para la indagación y el análisis de los temas*. En el caso del programa de este seminario, es importante mencionar que difiere en algunos aspectos del resto de las asignaturas, pues dicha modalidad didáctica de trabajo lo requiere; por ejemplo, los otros programas de estudio se dividen en bloques que varían de dos a cuatro, cada uno tiene nombre y se desglosa por subtemas a estudiar, y de ahí se proponen actividades, con base en la bibliografía básica para el desarrollo de cada bloque; en cambio, en el programa del seminario se divide en temas y, en lugar de actividades, se sugieren algunas preguntas (tópicos) para el análisis de los mismos, es decir propiciar y guiar el debate en cada sesión.

El seminario es una modalidad de trabajo académico que se caracteriza por su sistematización. En la clase estructurada bajo esta modalidad, el docente y los estudiantes se reúnen para reflexionar acerca de un tema previamente acordado y sobre el cual se investigó, leyó y organizó información de la bibliografía básica o de otras fuentes, como base para exponer, opinar y debatir. Requiere, por parte de todos, un trabajo previo de lectura individual y análisis, así como de la presentación de sus reflexiones por escrito; todo lo cual es indispensable para el desarrollo de las sesiones para que la modalidad de seminario se lleve a cabo adecuadamente.²²

Así, en el programa de Seminario en las secciones de *Introducción y Características generales* se describe de manera general el contenido y las especificidades del programa de estudio, así como el propósito del mismo.

²¹ En los Anexos 1 y 2 se incluyen los programas completos del Seminario.

²² SEP (2006), *Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación especial. Cuarto semestre*, México, SEP, pp. 11-12.

Dentro de las *Orientaciones didácticas para la organización y desarrollo del seminario* se dan sugerencias para la organización y el desarrollo del seminario como: *el trabajo individual, el trabajo en equipo y el trabajo colectivo*. Los cuales se interrelacionan entre sí y se pueden utilizar según lo consideren necesario tanto el docente como los estudiantes, siempre y cuando se respete la modalidad de seminario. A continuación se describen brevemente:

El *trabajo individual* consiste en la preparación previa a la sesión del tema por cada estudiante, a través de la organización y sistematización del material sugerido en el programa, propuesto por el docente o que él mismo haya encontrado para enriquecer el tema, es importante que realice sus propias notas ya que para el seminario tiene que argumentar su postura acerca de éste.

El *trabajo en equipo* consiste en hacer un intercambio de opiniones y posturas sobre la temática a tratar para, posteriormente, realizar una exposición fundamentada ante el resto del grupo, para esto todos los integrantes del equipo y del grupo debieron haber preparado de manera individual el mismo tema. Se puede trabajar de este modo ya sea porque lo proponga el docente o los estudiantes.

En el *trabajo colectivo* se conjuntan las dos anteriores formas de trabajo del tema, es decir de manera individual o en equipo. Lo importante es que “a través del debate, los estudiantes y el profesor aborden la temática en cuestión confrontando sus saberes y las posturas que tienen sobre ésta, evitando que se imponga el punto de vista del docente o de algún estudiante”.²³

El papel del docente en el seminario debe ser el de moderador, debe de intervenir sólo en caso de ser necesario ya sea para hacer aclaraciones, ampliar la información, resolver dudas o centrar la discusión cuando sea necesario.

En los apartados de *Preparación del seminario y Desarrollo general del seminario*, se dan recomendaciones a los docentes asesores de cómo preparar cada sesión y cómo trabajar los temas que se establecen en el programa.

²³ *Ídem.*

Es importante mencionar que en esta asignatura se abordan algunos de los temas más destacados de la historia de la pedagogía y la educación, por lo que para efectos de esta licenciatura se seleccionaron temáticas relacionadas con el campo de la educación especial, específicamente los que tienen que ver con la atención de personas con requerimientos de educación especial que hayan tenido un impacto en la enseñanza y aprendizaje, así como las ideas de algunos de los pensadores o educadores que ejercieron o siguen ejerciendo influencia en el campo; se pretende situar el origen de la educación especial y de los cambios que ha tenido. Los temas seleccionados se analizan desde su contexto histórico, social y pedagógico; de ser posible se busca relacionarlos con acontecimientos de la época actual. Debe decirse que los temas seleccionados no tienen una secuencia cronológica establecida sino que se interrelacionan a través de algunos hilos conductores como las concepciones en torno a las personas con discapacidad; las diferentes explicaciones científicas respecto a la conducta humana; el papel de la educación especial; los métodos y las prácticas de enseñanza; las demandas sociales y formativas de los niños y los adolescentes que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

En el programa de estudio se proporcionan *Sugerencias para la evaluación de la asignatura*, dentro de éstas se promueve el evaluar en el estudiante su capacidad para seleccionar, organizar y utilizar la información en la preparación y elaboración de textos, en los que exprese su postura sobre cada temática; así como el de entregar reportes de los temas con aportaciones propias y posturas argumentadas; es decir, propiciar en los estudiantes la reflexión y el análisis; dentro de las sugerencias se da la opción de la autoevaluación para hacer partícipe al estudiante de su propio progreso. Además, se toman en cuenta los *Criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas* que se ofrecen dentro del plan de estudios, los cuales deben de considerarse no sólo para la evaluación sino para la preparación y desarrollo del seminario y las demás asignaturas.

En la *Descripción general de los temas* se ofrece una reseña de la temática a trabajar, para contextualizar a estudiantes y docentes. En el último apartado que es el de

Sugerencias para la indagación y análisis de los temas se presenta una descripción más detallada sobre los temas a trabajar, y a su vez cada una cuenta con bibliografía básica y complementaria para su estudio, y se sugieren algunas preguntas para apoyar el desarrollo de los temas. Cabe aclarar que la bibliografía básica se les proporciona a las escuelas normales para que tengan la base y puedan trabajar los programas de estudio; la bibliografía complementaria es otro referente y, como su nombre lo dice, complementa la información básica; en algunos casos cuando es de difícil acceso se les facilita a las escuelas pero por lo general no se les da; además, como lo mencioné anteriormente se pueden consultar otras fuentes para ampliar y enriquecer los temas, de tal forma que los estudiantes tengan más elementos para argumentar y discutir sobre ellos.

El seminario se cursa durante dos periodos semestrales que corresponden a los semestres cuarto y quinto de la licenciatura; la cual se ubica en la línea de formación sobre “El análisis de las finalidades de la Educación Especial y de su evolución como parte de la educación básica”; dentro del mapa curricular, de manera horizontal, está dentro de la línea histórica; su valor en créditos es de 7, que corresponde a 4 horas de trabajo a la semana.

Con este seminario se pretende que los estudiantes normalistas conozcan algunos de los acontecimientos relevantes sobre la educación especial y el origen de las prácticas e ideas actuales; además, no se trata de una revisión general de los temas, se busca que los estudiantes reflexionen y discutan cada uno de ellos, expresando sus ideas; también se pretende inducir al estudiante a investigar, lo que requiere que consulten diversas fuentes.

Como lo mencioné en el capítulo anterior el propósito central del plan de estudios es el de consolidar en los estudiantes los rasgos del perfil de egreso, y esto se debe de lograr al cursar las asignaturas que conforman el mapa curricular. En el plan de estudios se menciona que los rasgos deseables del perfil de egreso se deben de promover de manera estrecha y articulada, y no pertenecen de manera exclusiva a algún área de atención, asignatura o actividad específica; en el caso de la asignatura de seminario, el programa de estudio propicia el desarrollo de los rasgos deseables de cada campo, aunque a mi parecer

promueve principalmente los rasgos del primer campo que es el de *Habilidades intelectuales específicas*, entre las que se encuentra la capacidad de comprensión del material escrito, el hábito de la lectura crítica, la capacidad de expresar sus ideas con claridad y sencillez tanto en forma oral como escrita; estas habilidades, sin duda, son indispensables para el buen desarrollo del seminario, pues como se ha mencionado es importante que los estudiantes lean en los textos sugeridos para la elaboración de reportes, resúmenes, etc. y que expresen en éstos sus ideas y posturas, de manera que puedan argumentar sus posturas de forma oral.

Otras habilidades deseables propiciadas por el seminario son: el tener la disposición, la capacidad y la actitud propias de la investigación científica, tales como la curiosidad, la creatividad y la habilidad de plantear preguntas metódicamente; la capacidad para registrar, sistematizar e interpretar información y llevar a cabo una reflexión crítica sobre la práctica docente. Es importante que los estudiantes no se queden únicamente con el material proporcionado por la Dirección e indaguen en diversas fuentes escritas, de material gráfico y audiovisual, así como en las tecnologías de la información, que es también otro rasgo del perfil de egreso; y que, a la vez, sepan utilizar y manejar la información recabada.

Respecto al resto de los campos del perfil de egreso, el seminario propicia el conocimiento de los fundamentos, los principios y las finalidades de la educación especial, particularmente de la integración educativa, el cual es un tema y en él se debate acerca de las ventajas, desventajas u obstáculos que implica la integración de los alumnos con discapacidad en las escuelas regulares; este rasgo pertenece al campo de *Conocimiento de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica*.

A través del estudio de los temas, el estudiante reflexiona sobre las teorías de algunos autores y prácticas para la atención de las personas con alguna discapacidad, para de esta manera, comprometerse con la misión y los principios de la educación especial, sobre todo de la importancia de brindar atención educativa a los alumnos que presentan necesidades educativas, con o sin discapacidad, rasgo que corresponde al campo de *Identidad profesional y ética*.

Indirectamente se promueve, a través de la dinámica propuesta en el seminario, el campo de *Competencias didácticas*; se promueve específicamente en el rasgo de “establecer en el grupo un clima de relación que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio”,²⁴ pues si se pretende que en su futuro profesional realicen esto con sus alumnos deben comenzar por vivirlo durante su formación, y parte de esto es responsabilidad también del docente que imparte el seminario.

3. 2. Proceso de elaboración del programa de estudios *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II*

Una de las actividades desempeñadas por la Dirección de Desarrollo Académico es la elaboración de los programas de estudio que se implementan en las escuelas normales, en este caso sólo me referiré a la elaboración de los programas de la Licenciatura en Educación Especial, particularmente al programa de *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación*, que cursan los estudiantes normalistas inscritos en dicha licenciatura en el cuarto y quinto semestres.

El proceso de elaboración de los programas lo conforman ciertos pasos y requisitos a cubrir para su aceptación. El primero de los pasos consistía en la conformación de los equipos académicos, para ello se identificaban instituciones y especialistas según el programa a elaborar, una vez conformados los equipos se programaban reuniones de trabajo y se convocaba a los integrantes de cada equipo; en dichas reuniones se trabajó el contenido de los programas, y por lo general, para finalizar éstas se exponían por equipo los avances de la elaboración de cada programa para enriquecerlos con los comentarios de todos; esta dinámica se llevaba a cabo cuando las reuniones eran con el equipo ampliado, es decir cuando se reunían todos los equipos y participantes del interior de la República, de las asignaturas por semestre. Además cada equipo se organizaba para trabajar por su cuenta y avanzar en la elaboración de su programa.

²⁴ SEP (2004a), *Op. cit.*, p. 47.

En el caso del Seminario a mí me correspondía organizar las reuniones con los docentes del Distrito Federal, recabar la información, desarrollar temas, revisar los avances del programa y enviar los borradores por correo electrónico a los docentes del interior de la República, para su revisión e hicieran sugerencias o cambios necesarios.

En el apartado anterior señalé que a las escuelas normales se les proporcionan los textos y materiales de la bibliografía básica que se utilizan en los programas, para ello se integraba una carpeta con las lecturas en el orden en que se utilizan, se les elabora una portada, índice, portadillas por bloque (en el caso de seminario por tema) y ficha bibliográfica por lectura. Estas carpetas se entregan durante las Reuniones Nacionales de Actualización a Docentes de las Escuelas Normales, para su reproducción en las escuelas. En la Dirección se deja el original para resguardo en la “carpetoteca” para su posterior consulta. Al término de los programas se tenían que entregar las lecturas para su revisión, a fin de armar las carpetas, para que estuvieran listas para su reproducción y entrega en las Reuniones nacionales.

En esta parte del proceso yo estaba a cargo de elaborar las carpeta de todas las asignaturas, el responsable de cada equipo me proporcionaba las lecturas a incluir para integrarlas. Revisaba que estuvieran legibles, completas y buen estado. Elaboraba la ficha bibliográfica correspondiente, de acuerdo al sistema APA, una vez armadas en orden en que se utilizan en el programa de estudios las enviaba a reproducción según el número de participantes que asistirían a la reunión, se entregaba una carpeta de cada asignatura por escuela y una al docente que asistía a la reunión.

Posterior a dichas Reuniones Nacionales se realizaban los ajustes necesarios a los programas, con base en las observaciones hechas por los docentes, para después subir los programas a la red normalista para que los directivos, docentes, estudiantes y personas interesadas pudieran consultarlos en línea. Una vez realizados los ajustes, se pasaba al Departamento Editorial para su corrección de estilo e impresión. Una vez impresos los programas de estudio se distribuían a las escuelas normales.

Yo me encargaba de revisar y realizar las correcciones del programa de Seminario una vez que hacía los cambios sugeridos y consensaba con el resto del equipo lo enviaba a la Red Normalista. En los dos cursos hubo pocas observaciones de fondo sólo hubo cambios en la redacción del programa.

A mi cargo estuvo también la coordinación del proceso de envío a la subdirección editorial donde se realizaba una última revisión de corrección de estilo para la impresión de los programas de estudio y posterior distribución a las escuelas normales. Era la encargada de revisar qué lecturas se anexarían a los programas impresos, esto con base a un concentrado de acervos de libros enviados a las Normales, si el libro donde se encontraba la lectura estaba en el acervo de las Escuelas no se anexaba de lo contrario se procedía a capturar el texto y enviarlo junto con el programa de estudio de la asignatura correspondiente, el departamento Editorial de la Dirección se encargaba de solicitar autorización para la incorporación de los textos como anexos a los programas de estudio, a la Editorial de los libros.

En este contexto se desarrolló mi trabajo como parte del equipo académico para la elaboración de los programas de estudio de las asignaturas *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II*, correspondientes al cuarto y quinto semestres de la licenciatura, junto con un grupo de profesores destacados de escuelas normales, que venían trabajando en el proceso de Reforma de esta licenciatura, y que en su mayoría, habían participado anteriormente en la reforma de otras licenciaturas.

3. 2. 1. Conformación de los equipos interinstitucionales

En el caso de la Licenciatura en Educación Especial participaron especialistas de asociaciones de la sociedad civil, además de directivos y maestros normalistas y de educación especial, y personal del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.

Algunos de los docentes convocados para integrar los equipos se eligieron por destacar en las reuniones de actualización, dado su desempeño y amplio conocimiento sobre las materias; en otros casos, porque habían participado en el diseño de programas de otras

licenciaturas reformadas anteriormente. Dentro de los equipos se encontraban también autoridades de las escuelas normales y personal de la Dirección de Desarrollo Académico que por lo general estaba encargado de coordinar a los equipos de trabajo.

Éstos se conformaban tomando en cuenta el área de especialización de los docentes, de esta manera se determinaba la asignatura en la que participaría para la elaboración del programa; el número de integrantes por equipo variaba de 3 a 7 personas.

El equipo del *Seminario de Temas Selectos* estaba conformado por siete integrantes, tres docentes y dos directivos de las escuelas normales, un maestro de la DGENAM (Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio), y por parte de la Dirección de Desarrollo Académico, yo como encargada de coordinar las actividades para la elaboración de los programas del seminario; cinco de los integrantes habían participado en reformas anteriores en el área histórica y dos tenían conocimientos sobre educación especial. Cabe mencionar que tres docentes integrantes del equipo pertenecían a escuelas normales del interior de la República, de los estados de Durango (psicólogo), Baja California Sur (subdirector académico) y Puebla (docente).

3. 2. 2. Reuniones para la selección de los contenidos

Una vez conformados los equipos se organizaban reuniones de trabajo para el avance del diseño y elaboración de los programas de estudio. Había tres tipos de reuniones: 1) Reuniones por asignatura. Las cuales programaba cada equipo, por lo regular cada semana; en los casos que dentro de éste participarán docentes del interior del país se comunicaban por correo electrónico o por teléfono para informar y revisar avances del programa; 2) Reuniones con el equipo ampliado. Cada cierto periodo (una vez al mes aproximadamente) se realizaban reuniones con el equipo ampliado de todas las asignaturas, a las que asistían los docentes de las escuelas normales del interior de la República y del D.F.; tenían la finalidad de conocer, por asignatura, las temáticas y avances de cada programa, y así vincular los contenidos por semestre; 3) Reuniones nacionales de actualización. Las que se realizaban cada inicio de semestre con la finalidad de dar a conocer los nuevos programas de estudio de cada asignatura, los cuales eran presentados

por sus elaboradores. Estas dos últimas reuniones se programaban anualmente para terminar en tiempo y forma los programas de las asignaturas, previamente a las reuniones nacionales, la Dirección de Desarrollo Académico revisaba la última versión de los programas antes de darlos a conocer en las reuniones o de su impresión.

En el caso del Seminario, para avanzar en la elaboración del programa, se comenzó el trabajo con los integrantes del equipo del D.F. Para ello se programaron reuniones semanales, cada una con duración aproximada de 3 horas, básicamente para delegar tareas, revisar el material recabado (lecturas), los avances y llegar a acuerdos sobre las temáticas elegidas. En el caso de los docentes foráneos, se les enviaba la información vía correo electrónico para que enviaran sus observaciones y sugerencias al programa.

En las primeras reuniones se discutía el temario a desarrollar, una vez que se llegaba a un acuerdo se procedía a seleccionar la bibliografía; cada integrante hacía una búsqueda según las tareas acordadas y, en la siguiente reunión, se le proporcionaba a cada integrante de equipo para su revisión. Para la selección de los contenidos a incluir en el caso de la asignatura de seminario, se tomó como referencia la descripción que aparece en el Plan de estudios, en el cual se nombraron algunos de los temas a abordar, además se seleccionaron otros que se creyeron relevantes para la formación de los estudiantes.

Mi función dentro del equipo consistió en convocar y coordinar el trabajo de las reuniones semanales con los docentes del Distrito Federal, además de ser el enlace entre ellos y los docentes foráneos, elegir y desarrollar temáticas, seleccionar lecturas, revisar avances para posteriormente entregar las versiones preliminares y la versión final a la Dirección.

Para el desarrollo de las temáticas, en primera instancia, busqué información vía internet (catálogos en línea) como textos y libros que pudieran ser de utilidad para redactar el apartado de la *Descripción general* de los temas de estudio, los tópicos de indagación, reflexión y discusión y la selección de la bibliografía básica y complementaria que los docentes y estudiantes pueden revisar para trabajar el programa del Seminario, en un segundo momento acudí a bibliotecas para recabar los textos.

Durante las reuniones semanales con el equipo del D.F. se hacía una revisión de los avances que cada integrante tenía para hacer los ajustes pertinentes, después lo integraba al programa y enviaba a los docentes del interior de la República para otra revisión. Ya con una versión preliminar integrada se convocaba a los docentes del interior del país a reunión.

3. 3. Reuniones Nacionales de Actualización para Docentes de Escuelas Normales que imparten la Licenciatura en Educación Especial

Estas reuniones se realizaban por lo regular una semana antes del inicio del semestre en las escuelas normales; se programaban anualmente, basándose en el calendario escolar, se convocaba a docentes que impartían las asignaturas durante el semestre a cursar; en algunos casos asistían directivos de las escuelas, sólo se invitaba a las escuelas que impartían la Licenciatura reformada, en este caso de Educación Especial, que en su inicio eran 54, cifra que fue aumentando cada ciclo escolar.

Previamente, se programaban reuniones preparatorias de las reuniones nacionales, a las que asistían los elaboradores de programas, para la preparación de las reuniones nacionales, es decir para la selección de actividades, la elaboración de materiales y la agenda de actividades para la Reunión nacional. Las reuniones preparatorias se realizaban los tres días anteriores a cada reunión nacional.

En caso de que las reuniones nacionales fueran suspendidas, se enviaban paquetes a las entidades con los materiales correspondientes al semestre a cursar, para que pudieran preparar los cursos en las escuelas, además de que los programas se subían a la red normalista para su consulta, esta situación ocurrió en dos ocasiones en segundo y sexto semestres. En el caso del sexto se programaron reuniones para analizar y evaluar la implementación de los programas de estudio correspondientes, considerando el perfil de egreso de la licenciatura.

Para llevar un control y entregar constancias de participación a los docentes durante las reuniones, se les solicitaba llenar una ficha de registro con algunos datos sobre su trayectoria, tanto en la licenciatura como en las escuelas normales. También se les

proporcionaba a todos los participantes una ficha para evaluar la conducción de la Reunión y el programa de estudios de la asignatura en la que participaban. Dicha evaluación la realizaba el equipo de seguimiento de la Dirección, quien entraba a un grupo durante la reunión para observar las sesiones. En una segunda evaluación el personal de seguimiento visitaba algunas escuelas de distintas entidades para observar cómo se impartían las asignaturas, además de entrevistar a directivos, docentes y estudiantes del plantel, con base en una guía ya establecida.

En estas reuniones nacionales mi labor fue la de conductora de un grupo de docentes que impartirían el programa de estudio de la asignatura de *Seminario de Temas Selectos* junto a mis compañeros de equipo, tres días antes de iniciar las reuniones elegíamos las actividades a desarrollar durante la semana, preparábamos los materiales necesarios y organizábamos nuestras intervenciones en los grupos.

3. 4. Evaluación del programa de *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación.*

Para evaluar el programa del seminario, elaboré un cuestionario conformado por 14 preguntas enfocadas a valorar cada componente del programa. El cuestionario se aplicó a docentes que impartieron la asignatura y a estudiantes que cursaban el cuarto semestre de la licenciatura, y por lo tanto conocían el programa. Para ambos casos son las mismas preguntas, sólo se cambió la redacción dependiendo a quien iba dirigido.

Me parece importante mencionar que los cuestionarios los elaboré tomando como referencia los que se utilizaban durante las visitas de seguimiento de la Dirección de Desarrollo Académico de la DGESE. Estas visitas se programaban cada semestre en algunas de las escuelas que impartían los nuevos planes de estudio, para dar seguimiento a los programas de estudio en las normales; de cada visita se elaboraba un documento donde se expresaba el contexto de la escuela, las impresiones de los directivos, docentes y estudiantes respecto al plan de estudios y de las asignaturas correspondientes al semestre que estaba en curso durante la visita.

El proyecto de seguimiento comenzó en el año de 1997 con la finalidad de obtener información para favorecer la revisión y el ajuste de los programas de estudios y los materiales de apoyo de las licenciaturas reformadas. De estas visitas se elaboraba un informe de orden cualitativo, ya que los datos obtenidos no eran representativos de la totalidad de las escuelas, es decir en cada semestre sólo se visitaba un promedio de dos o tres escuelas. Quise retomar la propuesta de este proyecto de seguimiento, ya que era algo complejo abarcar más población y consideré que con esta muestra podría obtener una visión general de la implementación del Programa.

Las preguntas se centran en conocer la opinión de los docentes y estudiantes con respecto a los componentes del programa de estudios del seminario, como son los propósitos, los contenidos, su organización, las orientaciones didácticas para el desarrollo del seminario, la forma de evaluar, si las lecturas y tópicos fueron pertinentes para trabajar los contenidos y si tienen claro de qué manera contribuye la asignatura al logro del perfil de egreso; además, se incluye una pregunta referente a las dificultades presentadas durante el curso, así como sugerencias para enriquecer el programa de la asignatura.

El propósito de este cuestionario es hacer una evaluación del diseño y la aplicación del programa de la asignatura de *Seminario de Temas Selectos de Historia de la pedagogía y la educación*, y conocer si favorece el logro del perfil de egreso de los estudiantes normalistas que cursan la licenciatura. Cabe resaltar que dichos cuestionarios los realicé por iniciativa propia y de manera independiente de la Dirección en la que laboraba.

Los resultados de los cuestionarios sirvieron como un referente para realizar la valoración crítica de mi actividad profesional (capítulo 4 de este informe), pues me parece importante la opinión de los actores involucrados directamente en la aplicación del programa.

Los cuestionarios se aplicaron en tres escuelas normales de diferentes entidades del país: el Centro Regional de Educación Normal “Marcelo Rubio Ruiz” de Baja California Sur, la Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal y la Escuela Normal de Educación

Especial de Oaxaca. En total se aplicaron a nueve grupos: uno del CREN de Baja California del área de auditiva y de lenguaje; siete de la Escuela Normal de Especialización del DF (dos del área de auditiva y de lenguaje, dos de intelectual, dos de motriz y uno de visual); y uno de la Escuela Normal de Educación Especial de Oaxaca, del área de auditiva y de lenguaje. En total se aplicaron 177 cuestionarios a estudiantes y nueve a los docentes quienes estaban al frente de los grupos.

La elección de las escuelas en el caso de Oaxaca y Baja California Sur se debió a que se contó con la autorización para aplicar los cuestionarios ya que no se había realizado visita de seguimiento para el cuarto semestre de la licenciatura; en el caso de la Normal de Especialización, se eligió por su larga trayectoria dentro de la formación de maestros de educación especial y por ser de las pocas escuelas que imparten las cuatro áreas de atención a nivel nacional. Se seleccionaron estas escuelas porque se pretendió hacer sólo un muestreo de la implementación de la asignatura para retroalimentar la parte del diseño del programa y así tener conocimiento de las debilidades y fortalezas que se presentaron en su aplicación.

Los resultados que se presentan a continuación, son de carácter cuantitativo, cualitativo y general, no se describen por grupo o escuela para facilitar su lectura debido a que las respuestas son muy similares a las obtenidas en todos los grupos y docentes. Se presenta la pregunta y enseguida los comentarios de los estudiantes y docentes, con cambios mínimos de redacción.

El enfoque de los resultados los interpreto cualitativamente porque contienen algunas de las características siguientes, son: “flexibles y no lineales, se refiere a lo personal e inmediato, se centra en la comprensión de una situación social, el investigador debe permanecer durante cierto tiempo en el lugar del estudio, exige un continuo análisis de la información, el investigador es el principal instrumento de investigación”.²⁵

²⁵ Paz Sandín Esteban, Ma. (2003), *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, McGraw-Hill/Interamericana de España, p. 140

Antes de mostrar los resultados daré una breve explicación de la finalidad de cada pregunta tomando como base el cuestionario de los estudiantes, después presentaré las respuestas de los docentes y enseguida las de los estudiantes.

Explicación de las preguntas

Pregunta 1. Al inicio del semestre, ¿El docente te presentó los propósitos, la forma en que se organizan los contenidos, los criterios y procedimientos para la evaluación del Seminario? ¿Cómo?

Esta pregunta la realicé porque dentro del programa se plantea que antes de iniciar el curso el docente debe presentar a los estudiantes el programa para que éstos conozcan la organización del seminario y lleguen a acuerdos sobre la evaluación. Y es importante dicha presentación pues esta asignatura tiene una dinámica de trabajo diferente al del resto de la Licenciatura.

Preguntas 2, 3 y 4.

Cabe hacer la aclaración que en el caso de los docentes se modificó la segunda pregunta, se planteó de la siguiente manera: 2. Anteriormente ¿había trabajado con la modalidad de seminario?, la cual se les preguntó en lugar de la cuarta pregunta del cuestionario de los estudiantes. 3. ¿El seminario fue aplicado de acuerdo a las orientaciones didácticas? ¿Por qué lo consideras así? Y 4. ¿Qué cambios has percibido en la organización del Seminario con respecto a las otras asignaturas que cursas?

La intención de estas preguntas fue conocer la opinión de los estudiantes y docentes acerca de la forma en que se trabaja el seminario, además de saber si realmente se implementó la modalidad o se impartió como cualquier otra asignatura.

Pregunta 5. ¿Se presentaron dificultades durante la aplicación del programa? ¿Cuáles y cómo se resolvieron?

Esta pregunta se realizó con la intención de que los estudiantes expresaran los problemas que enfrentaron para trabajar la modalidad de seminario, es decir en la implementación del programa.

Pregunta 6. ¿Considera pertinentes para la formación de los estudiantes los temas propuestos en el Seminario? ¿Por qué?

Se planteó con la finalidad de saber si los estudiantes consideran de utilidad los temas establecidos en el seminario para su formación y de qué manera los vinculan con la práctica actual de la educación especial.

Preguntas 7 y 8.

7. ¿Las lecturas y los tópicos sugeridos para abordar los temas son adecuados para propiciar la reflexión y el debate? ¿Por qué? y 8. ¿Fue necesario buscar información en otras fuentes o cambiar alguna lectura?

La intención al incluir estas preguntas es conocer si la bibliografía y preguntas propuestas para trabajar el seminario fueron claras y pertinentes o se incluyeron otras, y por qué.

Pregunta 9. ¿Se cumplieron los propósitos de la asignatura?

Esta pregunta es importante pues refleja si se cumplió con la finalidad del Seminario dentro del plan de estudios de la licenciatura.

Preguntas 10 y 11.

10. ¿Cuál es tu opinión sobre la evaluación que se te hizo en esta asignatura? y 11. ¿Se respetaron los criterios de evaluación acordados al comienzo del semestre?

Como se sabe la evaluación es una parte importante en todo proceso, por eso la intención de conocer si se consideraron las sugerencias expuestas en el programa o se optó por otras opciones.

Preguntas 12 y 13.

12. ¿Qué rasgos del perfil de egreso fomenta esta asignatura? y 13. ¿De qué manera ha contribuido a lograrlos?

Estas preguntas se hicieron con la finalidad de saber si los estudiantes tienen claridad del perfil que deben de cubrir al término de la licenciatura y si van reconociendo las

aportaciones de cada asignatura al cumplimiento de éste, en este caso la asignatura de seminario.

14. ¿Qué sugerencias haría para mejorar el programa de esta asignatura?

Se incluyó esta pregunta con la finalidad de indagar más sobre lo que los docentes y estudiantes consideran hace falta al Seminario para que sea verdaderamente un complemento dentro de su formación.

Descripción de los resultados

Docentes

Pregunta 1. Al inicio del semestre, ¿presentó los propósitos, la forma en que se organizan los contenidos, los criterios y procedimientos para la evaluación del Seminario?

Todos los docentes respondieron que sí les proporcionaron el programa a sus alumnos, se dijo “cómo se iba a evaluar, se dieron todos los criterios de evaluación y las actividades a realizar durante el semestre, se les dio toda la información, así como los objetivos del seminario y de qué manera influirían todos y cada uno de los criterios de evaluación, la versión oficial y la adaptación que hicieron de común acuerdo con el grupo, además, se realizó un encuadre con los alumnos que abordaron este punto”.

Pregunta 2. Anteriormente ¿había trabajado con la modalidad de seminario?

El 89 % de los docentes respondió que sí había trabajado la modalidad en otras materias, aunque no con todas las modalidades propias del seminario, esto fue en el plan 85, con los grupos de las áreas de Problemas de Aprendizaje y Deficiencia Mental, así como en Infracción e Inadaptación social, tanto en escuelas normales como en universidades.

Sólo un docente respondió que no había impartido antes un seminario.

Pregunta 3. ¿Cuál es su opinión acerca de la modalidad de trabajo en seminario?

Todos los docentes respondieron que les parece buena la modalidad porque todo el grupo tiene que leer los contenidos y exponerlos, además que hay un periodo de

reflexión, es una técnica grupal muy recomendable para promover la investigación y el trabajo en equipo, así como la información de resultados, “pero no se aplicó como debiera, es muy enriquecedora ya que a partir de la propuesta de trabajo el alumno empieza a construir su propio conocimiento, es una materia que tiene una importancia relevante ya que desde un inicio enseña al docente tanto en la elaboración de proyectos en lo individual, como en lo colectivo. Es buena pero se dificulta cuando los participantes no están familiarizados con ella, pertenece a un parámetro de interdisciplinariedad e interacción, propicia la reflexión y análisis de las lecturas, logrando llegar a una conclusión general del tema. Me parece adecuada y es más atractiva para los alumnos.”

Pregunta 4. ¿El Seminario fue aplicado de acuerdo a las orientaciones didácticas? ¿Por qué lo considera así?

En cuanto a si se aplicaron las orientaciones didácticas, el 78% de los docentes respondió que sí “en atención a las expectativas de cada curso, además son orientadoras de todas y cada una de las áreas de docencia. En lo personal sí lo apliqué, sin embargo los jóvenes no están acostumbrados a este tipo de trabajo y lo confunden con la “exposición por equipos”. El alumno analizó, reflexionó y argumentó sobre los tópicos a investigar, asumiendo su propio aprendizaje”.

El 22% respondió que no completamente.

Pregunta 5. ¿Se presentaron dificultades durante la aplicación del programa? ¿Cuáles y cómo se resolvieron?

En el caso de los docentes el 67% respondió que sí se presentaron problemas durante la aplicación del programa, tales como: “el tiempo destinado a la asignatura es muy poco 2 hrs. a la semana, los materiales teóricos, eran repetitivos y con enfoques distintos, las planeaciones fueron las mayores problemáticas y se resolvieron en forma didáctica y de grupo, la distracción de los alumnos hacia la preparación de sus prácticas y el recorte del semestre para abrir espacios a los exámenes profesionales. Se tuvo que recortar el programa, los tiempos programados no se efectuaron, se buscaron adecuaciones al trabajo con base en la metodología, se aplicaron algunos contenidos muy extensos para el

número de horas asignadas a la semana no fue suficiente, la forma de resolverlo fue la de no profundizar mucho en algunos temas, con la intención de que al final del curso rescatar los temas vistos y hacer una retroalimentación de éstos”.

El 33% respondió que no tuvo dificultades en la aplicación del programa.

Pregunta 6. ¿Considera pertinentes para la formación de los estudiantes los temas propuestos en el Seminario? ¿Por qué?

El 100% de los docentes respondió que los temas propuestos son pertinentes para la formación de los estudiantes, porque son temas formativos de teorías que tienen que aplicar en su práctica docente, “porque se tocan los aspectos más relevantes de las aportaciones a la educación especial a nivel mundial, son importantes los temas del seminario porque dan inicio a la formación del docente y orientan al docente a todas y cada una de las normas educacionales. Por supuesto, el bagaje histórico, el parámetro cultural, el conocimiento del uso de técnicas y estrategias son fundamentales en el profesional de la educación especial, debido a que los temas van retomando aspectos importantes por los que ha ido pasando la transformación en el ámbito educativo, son fundamentalmente necesarios para el desarrollo de esta asignatura y que servirán en el desempeño profesional, todo porque se manejan algunos progresos de la ciencia e ideológicos que le permiten al alumno darse cuenta mediante el seguimiento sobre estos avances y la aplicación de éstos en la especialidad. Sí, parcialmente. Porque, aunque coinciden con las interpretaciones históricas más difundidas no se abordan las historias de la pedagogía y la educación, en general, además de que se omiten largas etapas históricas”.

Pregunta 7. ¿Las lecturas y los tópicos sugeridos para abordar los temas son adecuados para propiciar la reflexión y el debate? ¿Por qué?

El 78% de los docentes respondió que sí fueron adecuadas las lecturas y los tópicos sugeridos en el programa para propiciar la reflexión y el análisis, porque a partir de los temas, generaron hábitos de lectura e investigación proporcionando comprensión de los temas, “comparamos esas teorías y métodos de enseñanza con las actuales, siempre las

lecturas juegan un papel importante en todas las áreas, debiendo ser adecuadas cada una de ellas, porque se inicia la formación docente, por lo variado de los temas, épocas, idiosincrasia, ya que los alumnos tienen la oportunidad de opinar y expresar sus puntos de vista, permitieron a los alumnos incrementar su conocimiento y estimularon la reflexión de los contenidos, puesto que fueron temas controversiales, que en su tiempo se aceptaban y se aplicaban, pero que en la actualidad son ya obsoletos y en algunos casos degradantes como ser humano. Como es el caso del trato de las personas con discapacidad”.

Para el 22% de los docentes no, “ya que hay lecturas repetitivas y con enfoques diversos. La selección de lecturas es muy desbalanceada, aunque los tópicos son interesantes y polémicos”.

Pregunta 8. ¿Fue necesario buscar información en otras fuentes o cambiar alguna lectura?

En cuanto a si fue necesario buscar información en otras fuentes o cambiar lecturas, el 89% contestó que sí se buscó información en otras fuentes: “les proporcioné otras lecturas de la Escuela Nueva de los EEUU y de Europa, se investigó y se tomaron otras lecturas como apoyo a las lecturas básicas, para complementar el programa y hacer comparativos. Por supuesto, la actualización y documentación son necesarias, fue necesario buscar otras fuentes para reforzar algunas lecturas del programa. Sí, de manera complementaria, trayectoria de algún especialista, situación política, social de algún país en el que se aborda el tema contemplado en el programa”.

Sólo un docente respondió que no.

Pregunta 9. ¿Se cumplieron los propósitos de la asignatura?

En el caso de los docentes todos respondieron que sí se lograron los propósitos del seminario. Totalmente. “Las alumnas²⁶ quedaron muy contentas con lo aprendido, sólo que el tiempo nos apremió, debiendo de tener seguimiento en otros semestres, pero realicé algunas adecuaciones para responder a las necesidades e intereses del alumnado,

²⁶ Se habla de alumnas porque en su mayoría son mujeres las que cursan la Licenciatura. Además de que así lo escribió el docente.

siento que sí se logró puesto que pudieron complementarlo con otras asignaturas, incluso retomarlo como referente en los semestres avanzados”.

Pregunta 10. ¿Cómo evaluó esta asignatura?

De las respuestas de los docentes se pueden enlistar los siguientes parámetros utilizados para evaluar a los estudiantes:

1° asistencia.

2° lectura comentada y reflexiva (por cada tema se dejaba una evidencia lectora que después se analizaba y debatía en clase).

3° controles de lectura (entrega de síntesis, cuestionarios, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, reflexiones individuales y por equipo).

4° exposiciones de las alumnas por equipos (mesas redondas).

5° participación en clase.

6° exámenes escritos.

7° películas y museos.

Por un sistema de puntajes, con procedimientos diversos e instrumentos escritos, orales y escénicos.

Pregunta 11. ¿Se respetaron los criterios de evaluación acordados al comienzo del semestre?

Los nueve docentes respondieron que “sí, en todo momento”.

Pregunta 12. ¿Qué rasgos del perfil de egreso fomenta esta asignatura?

El 30% de los docentes consideró que fomenta el campo de habilidades intelectuales específicas, otro 30% el de identidad profesional y ética, el 20% las competencias didácticas y el 20% considera que fomenta todos los campos en general.

Pregunta 13. ¿De qué manera ha contribuido a lograrlos?

En cuanto a la manera en que el seminario ha contribuido a lograr los rasgos del perfil de egreso, los docentes respondieron: “que trabajando con las alumnas y reflexionando, a través del análisis, la síntesis, del diálogo, compromiso, responsabilidad y apertura dentro del grupo. Generando curiosidad por los hechos históricos y culturales que caracterizan a la educación, tratando de no perder el enfoque de la asignatura, a su vez siguiendo las sugerencias que ahí vienen descritas, apegándome a los propósitos, ahí contemplados en el programa. Aplicando diferentes técnicas de aprendizaje para desarrollar sus competencias. Cuando ya son egresados se ven los resultados. De manera notable”.

Pregunta 14. ¿Qué sugerencias haría para mejorar el programa de esta asignatura?

“Poner otro tipo de teorías pedagógicas modernas, solicitar una bibliografía más elocuente y actualizada. En lo personal a mí me gustó el diseño de la asignatura. Que haya mayores asignaturas de seminario en todas las áreas. Balancear el tratamiento de las etapas históricas, introducir una visión panorámica de historia de la educación en general. Actualizar, tanto lecturas como la tecnología que se puede usar en un seminario. Ampliar el tiempo destinado, la bibliografía y el tiempo 6 horas/semana”.

Estudiantes

Pregunta 1. Al inicio del semestre, ¿El docente te presentó los propósitos, la forma en que se organizan los contenidos, los criterios y procedimientos para la evaluación del Seminario? ¿Cómo?

El 88 % de los estudiantes respondió que sí se presentaron al inicio del semestre los propósitos, la forma en que se organizan los contenidos, los criterios y procedimientos para la evaluación del seminario. “Se tomaron los acuerdos, se presentó la antología y la forma en que se iba a trabajar para preparar los trabajos requeridos, así como presentaciones de cada tema, fechas de exposiciones, etc. En algunos casos se presentó de manera oral, otras usando el pizarrón, en power point y, en otros casos, se pidió que lo consultaran por internet”.

El 12 % restante respondió que no se presentó el programa completo y que faltaron algunos de los elementos por explicar.

Pregunta 2. ¿Cuál es tu opinión acerca de la modalidad de trabajo en seminario?

Dentro de esta pregunta existieron diversas opiniones, hubo quienes dijeron que el seminario les pareció bueno, flexible y atractivo hasta quienes mencionaron que les pareció aburrida y tediosa la forma en la que se trabajó el curso.

El 85 % de los estudiantes respondió que los temas son interesantes, y que la forma en que se trabajó fue buena y enriquecedora, porque el docente utilizó diversos métodos para la enseñanza de su materia y que no se hiciera aburrida, comentaron que se llevó a cabo con participaciones, exposiciones y examen, por lo que “nos llevó a la reflexión y a investigar un poco más los temas, para ampliar la información “.

Un 15% opinó que la asignatura era tediosa y aburrida.

Pregunta 3. ¿El seminario fue aplicado de acuerdo a las orientaciones didácticas? ¿Por qué lo consideras así?

En cuanto a si el seminario se aplicó conforme a las orientaciones didácticas el 78% respondió que sí, “se llevó a cabo la modalidad de seminario. Al principio sí se aplicó el seminario, ya que los diversos métodos utilizados fueron atractivos, fue autodidáctico en todo momento, ya que las lecturas eran acordes al tema y siempre se relacionaron con lo que de acuerdo al curso se iba viendo. Fue creativo en las dinámicas para realizar la exposición, pero después ya no hubo mucho tiempo y nos acortaron el semestre fue muy tradicional”.

El 14% dijo que no se impartió de acuerdo a las orientaciones didácticas.

El 8% no respondió a la tercera pregunta.

Pregunta 4. ¿Qué cambios has percibido en la organización del Seminario con respecto a las otras asignaturas que cursas?

El 72 % de los estudiantes sí notó cambios en comparación con otras asignaturas, dentro de los cambios que los estudiantes percibieron fueron: “que los temas son variados, nos adentra en la historia de la educación especial y en la historia universal, aprendimos acerca de la historia de la pedagogía, la diferencia de que en unas se habla

sobre la educación de México y en esta asignatura sobre Grecia; más participación por parte de los alumnos, el seminario es más de reflexión y análisis pues en esta asignatura más que en otras los alumnos son los encargados de indagar y reclamar la información con acontecimientos históricos; los criterios de evaluación fueron de diferente forma, el profesor aplicó un examen escrito que en la mayoría de las materias no se hace. Pude obtener una mejor comprensión acerca de las lecturas; me parecía interesante, es un trabajo flexible, ya que los mismos alumnos buscan la mejor manera de trabajar, se utilizan dinámicas favorables y funcionales, etc., fue buena la forma en que se trabajó, ya que nosotros fuimos los que estábamos encargados de realizar la temática dando cuenta para salir adelante, se llevó a cabo de una buena manera y se cumplieron los objetivos, la modalidad de la clase fue dinámica, así como fácil de comprender”.

El 23% de los estudiantes dijo que no percibió cambio alguno en comparación con otras asignaturas, algunos de los comentarios fueron los siguientes: “me pareció mala, pues todo fue exposición por parte de los alumnos por lo que el profesor no enriquecía la actividad con aportaciones, en cierta parte fue un poco deficiente, ya que me hubiera gustado abordar con más detalle los temas; no percibo ningún cambio en cuanto a la organización del seminario y otras asignaturas, pues se trabaja casi igual: trabajo grupal y por equipo. Todas las asignaturas se basan en el plan y programas de la asignatura. La mayoría de las clases son similares”.

Un 5% no respondió la pregunta.

Pregunta 5. ¿Se presentaron dificultades durante la aplicación del programa? ¿Cuáles y cómo se resolvieron?

El 42% de los estudiantes dijo que sí se presentaron dificultades, el 55% que no y el 3% no respondió.

Las respuestas fueron variadas, hubo casos en los que las dificultades expresadas no tuvieron relación con lo que el programa planteaba, sino que eran cuestiones administrativas o de tiempos, ya sea por el corto tiempo del semestre o por las faltas de los docentes que impartían la asignatura, en otros casos se expresó que “en ocasiones se

presentaron dificultades, ya que los temas eran difíciles de comprender, así que fue necesario leer los temas más detenidamente, por parte de nosotros como alumnos en ocasiones no se participaba como se debía y no se prestaba atención al equipo y era aquí cuando el maestro intervenía, en el caso de las lecturas en algunas ocasiones eran muy complicadas, así que llevábamos más tiempo en comprenderlas, ya que se cambiaba la forma de trabajar”.

Quienes respondieron que no hubo problemas mencionaron que las lecturas eran muy entendibles, “el maestro fue claro y pudo aportar textos extras y muy interesantes, siempre fue puntual no hubo cosas que nos atrasaron o cambiaron el ritmo del programa, estuvo en tiempo y forma sobre todo se revisó con calidad, siempre se notó motivación”.

Pregunta 6. ¿Consideras pertinentes para tu formación los temas propuestos en el Seminario? ¿Por qué?

Un 90% respondió que sí consideran pertinentes los temas para su formación, “ya que están enfocados a la educación especial lo cual es importante, porque debemos dominar o más bien saber la historia de las concepciones que se tenían de las personas discapacitadas y cómo eran tratadas, nos dan antecedentes sobre el inicio, sobre la pedagogía y la educación. Es importante tener antecedentes de la educación especial, pues son la base de cómo se ha tratado a los niños con discapacidad y a la vez nos hacen reflexionar y tener una forma diferente de ver y reaccionar ante las necesidades de los niños con necesidades educativas especiales, además de que se habían ignorado muchas cosas que actualmente aprendimos, los temas fueron muy interesantes para saber el proceso que implicó la aceptación del concepto de discapacidad a lo largo de la historia siguiendo lo bueno y desechando lo que no ha funcionado y nos proporciona estrategias para nuestro trabajo docente porque nos sirven para conocer cómo eran las prácticas educativas antes de lo que ahora tenemos, con ello podremos hacer cambios y no repetir los aspectos negativos que sucedieron anteriormente. Están ligados a otras materias. Son temas de análisis y reflexión que nos profundizan en los distintos ambientes que se han vivido a lo largo de la historia, tanto en nuestro país como en otros más desarrollados,

porque nos da una introducción del surgimiento de lo que se conoce como educación especial”.

Un 9% respondió que no considera pertinentes para su formación los temas establecidos para el seminario o que sólo algunos de los temas lo son, dentro de las opiniones expresadas algunos consideraron que “son pertinentes, ya que permiten conocer los antecedentes de la educación especial, pero otros son ajenos a nuestro contexto social y resultan poco interesantes, pues no todos son actuales, no todos son entendibles, por ejemplo lo de Atenas creo que no son de mucha relevancia no sé si saber esto me vaya a servir después. No todos, creo que muchos son repetitivos y otros no muy importantes. No aportan a mi formación, los considero como datos históricos”.

Un 1% no respondió la pregunta.

Pregunta 7. ¿Las lecturas y los tópicos sugeridos para abordar los temas son adecuados para propiciar la reflexión y el debate? ¿Por qué?

Para el 92% de los estudiantes los tópicos sugeridos propician la reflexión y el debate porque eran muy interesantes “te llevan a pensar si estabas a favor o en contra, cada equipo tenía la oportunidad de dar sus puntos de vista, ya que tiene mucha información donde se puedan propiciar la reflexión en conjunto sobre los cambios que se fueron presentando, la forma en que los tópicos estaban organizados nos permitía abordar la lectura y así analizarlos en grupo, ya que por medio de los tópicos buscabas las respuestas adecuadas a los puntos de vistas para poder participar durante la clase. Con éstos se pudo comprender de mejor manera lo que se requería. Las lecturas en alguna ocasión llegan a contradecirse lo cual ayuda a generar controversia, las lecturas traen consigo una serie de experiencias ante diferentes situaciones, aunque los temas podrían verse a mayor detalle, son propios, pero no se realizaron como debate sino por exposición, dabas tu manera de reflexionar sobre el tema, porque pertenecen a épocas y por ende a contextos diferentes, por lo que los conceptos son manejados de diversas formas. Permitieron la reflexión y el debate por opiniones diferentes; fueron adecuadas y sobre todo interesantes”.

El 7% respondió que las lecturas y tópicos sugeridos no fueron adecuados, que algunos de los temas son de poco interés para los alumnos y las lecturas muy viejas, hubo dificultades con el entendimiento, “vienen solo capítulos se da en temas fraccionadas y para reflexionar dependió mucho el maestro, no dan para crear un debate”.

Sólo el 1% no respondió la pregunta.

Pregunta 8. ¿Fue necesario buscar información en otras fuentes o cambiar alguna lectura?

En cuanto a buscar información en otras fuentes el 73% dijo que sí se buscó en otras fuentes, para ampliar la información o aclarar dudas en cuanto a términos. “Es necesario y es importante para ampliar más la información en los trabajos pedidos, fue necesario investigar en otras fuentes para complementar o para saber más sobre el contexto de la época, despierta tu interés y te sirve de mucho ver otras fuentes, ya que los temas propiciaban que se buscará información extra, ya que se propició la investigación para afirmar temas, se cambiaron las lecturas y la investigación de otras fuentes sirvió como complemento, porque el debate te exige más”.

El 27% restante respondió que no fue necesario buscar información en otras fuentes, ya que en la antología proporcionada venía todo lo que se necesitaba saber, ya que todas eran precisas y claras.

Pregunta 9. ¿Se cumplieron los propósitos de la asignatura?

Para el 70% de los estudiantes sí se cubrieron los propósitos planteados al inicio del semestre; para el 27% no, y un 3% no respondió.

Quienes contestaron que sí, mencionaron que se cumplieron todos porque se comprendió lo que se quería lograr, que era conocer más sobre el desarrollo y el trato que se les da a los niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, “logramos saber la historia de las personas anormales “especiales” en épocas anteriores; el maestro en cierta manera trato de que se cumplieran los propósitos, fueron las actividades las que propiciaron que éstos se cumplieran. A mi parecer sí, ya que logramos terminar todas las lecturas y hacer reflexión de ellas”.

Quienes opinaron que no se cumplieron los propósitos mencionaron que el curso fue corto, ya que no todos los temas se vieron, “faltó tener más conocimiento, el profesor fue uno de los pocos que buscó la forma de alcanzarlos y cumplirlos. La verdad nunca los conocí, porque nunca se nos dieron a conocer los propósitos de la asignatura, realmente no estoy segura pues no se comentaron”.

Pregunta 10. ¿Cuál es tu opinión sobre la evaluación que se te hizo en esta asignatura?

Un 71% de los alumnos opinó que la evaluación fue buena y justa “ya que evaluó el desempeño individual frente a grupo, la búsqueda de información, la realización de ensayos, retomó los criterios acordados en un principio, así que no tengo ninguna inconformidad, me gustó. La evaluación dejó muy claro los puntos y estuvo bien, en comparación con las otras asignaturas fue bueno por lo menos dejó claros los parámetros sobre los cuales se iba a evaluar, que fue de forma humana y académica”.

A 13% de los estudiantes le pareció mala la forma en que fueron evaluados ya que fue muy mecánico y no generó reflexión. Por la falta de clases no fue más adecuada; “porque para presentar un examen pude estar memorizando, pero no aprendiendo, no creo que sea la mejor forma de hacerlo ya que eran preguntas abiertas, pero se exigía que fueran tal y como estaban en un cuestionario anterior y no permitía la reflexión, fue una evaluación rigurosa, de memoria y no de comprensión”.

El 8% respondió que no sabían porque aún no se realizaba la evaluación y el 8% restante no respondió la pregunta.

Pregunta 11. ¿Se respetaron los criterios de evaluación acordados al comienzo del semestre?

También en su mayoría (73%), opinó que sí se respetaron los criterios acordados al inicio del semestre, la participación, la exposición y el ensayo final. Los criterios fueron buenos, “ya que se consideraron puntos que anteriormente no se habían considerado y que son importantes, fue muy justa ya que se basaba en la actitud de los alumnos y su trabajo ante el grupo y la resolución de los tópicos, en un principio fue un poco confusa,

pero se logró aclarar. Muy bien porque fue de análisis y participativa, se tomaron en cuenta los trabajos hechos en clase, así como los exámenes”.

El 13% de los alumnos comentó que no se respetaron los criterios acordados al comienzo del semestre. Se evaluaron cosas que no eran productivas.

El 7% respondió que no sabían porque aún no se realizaba la evaluación y el 7% restante no respondió la pregunta.

Pregunta 12. ¿Qué rasgos del perfil de egreso fomenta esta asignatura?

Según las respuestas recogidas clasifique en cuatro los rasgos que según los estudiantes fomenta el seminario. En primer lugar con un 36% de menciones, la lectura, la reflexión, el análisis y la investigación (habilidades intelectuales específicas); en segundo los conocimientos sobre la educación especial con el 29%; en tercero la identidad profesional y ética con un 10%; y 6% las competencias didácticas. Otro 6% respondió que no sabía y 13% no respondió.

Pregunta 13. ¿De qué manera ha contribuido a lograrlos?

Respecto a de qué manera el seminario ha contribuido a lograr los rasgos del perfil, respondieron que en reflexionar los temas, porque los contenidos atribuyen a debatir y a reflexionar todos los aspectos de la historia en educación especial, el leer más los llevó a la comprensión de textos y al análisis de los escritos individuales, a través de los diferentes tópicos de indagación. “Mediante la lectura de los diferentes temas sobre el desarrollo social del niño con discapacidad. En la realización de diversos trabajos, en la lectura de la antología y el criterio que yo le daba, con los debates que se organizaron en clases y con las pequeñas reflexiones que hacían los compañeros que pasaban a exponer, en el trabajo final que fue la realización de un ensayo en el cual fueron plasmadas nuestras opiniones y reflexiones sobre el tema, en la realización del ensayo donde se redactaron nuestras ideas, reflexiones y conclusiones. Investigando más sobre la historia y reflexionando sobre nuestros retos como profesores”.

Pregunta 14. ¿Qué sugerencias harías para mejorar el programa de esta asignatura?

- ✓ Tratar de que los tiempos sean los adecuados.
- ✓ Que sea de la misma forma en cuanto a participación docente-alumno, alumno-docente.
- ✓ Ninguna, pues quede satisfecha con los conocimientos adquiridos.
- ✓ Que el maestro se preste más a interactuar con los alumnos.
- ✓ Que se preparen algunas estrategias o formas de trabajo para cuando no hay clases y no se tengan que hacer los trabajos a la carrera.
- ✓ Que se realizaran debates u otras actividades, no únicamente exposiciones.
- ✓ Que hubiera un poco más de dedicación de parte del docente.
- ✓ Que las lecturas sean más enfocadas a lo que sucedió en México y lo actual.
- ✓ Buscar diferentes formas de evaluación.
- ✓ Que se hagan un poco más de trabajos los cuales dejan más conocimientos para los alumnos que necesitan conocer mucho más.
- ✓ Que los alumnos hicieran las exposiciones más atractivas y que los alumnos exijan, de igual manera los profesores deben exigir un buen rendimiento y no tomar a la ligera dar comentarios para crecer.
- ✓ Cambiar la manera de abordar en algunas ocasiones el curso, es decir, trabajar de otras formas y no caer en algo rutinario.
- ✓ Más apoyos audiovisuales.
- ✓ Mejorar la selección de temas, realizar dinámicas significativas no limitarnos a puras exposiciones.
- ✓ Salir a instituciones que se puedan vincular con los contenidos.

4. Valoración crítica de la actividad profesional

4. 1. Resultados obtenidos de la aplicación de los cuestionarios

Como se puede apreciar en los resultados de los cuestionarios aplicados hay diversas opiniones respecto al programa, sin embargo, puedo interpretar por la mayoría de las opiniones que el programa se implementó satisfactoriamente, aunque en un principio puede ser difícil de aplicar la modalidad de trabajo, una vez entendida la dinámica es muy enriquecedora y refuerza habilidades necesarias en su futuro profesional. Pero también, es indudable que se deben de realizar ajustes al programa para que quede más clara la modalidad de trabajo y los resultados sean mejores. El mayor inconveniente podría decirse que es el tiempo para agotar los temas, pues a veces por cuestiones administrativas se reducen las sesiones, de acuerdo con lo señalado en la mayoría de las opiniones.

También se debe de tomar en cuenta que depende del docente que se cumplan los propósitos del programa, que si bien éste es el mismo a nivel nacional, se le da la libertad a los docentes de cambiar o sugerir lecturas y/o las preguntas que guíen la discusión de los temas, según las necesidades e intereses de los estudiantes. Como lo mencioné, la modalidad de seminario puede ser muy enriquecedora ya que propicia habilidades intelectuales que son precisas para la futura labor docente, como el diálogo, la búsqueda de información, la argumentación, la reflexión, entre otras, pero si no se lleva a cabo como se debe puede resultar tediosa y carente de sentido.

En general puedo decir que los docentes implementaron el programa lo más apegado posible a las orientaciones didácticas establecidas, según lo reflejan las respuestas de los cuestionarios aplicados tanto a estudiantes como a docentes. Sólo remarcaría, por algunas opiniones de los estudiantes que mencionaron la poca intervención del docente, que su función es sólo de intervenir en la discusión del tema para aclarar puntos o encauzar la discusión nuevamente cuando lo considerara necesario.

En cuanto a los comentarios de buscar temas más actuales es preciso recalcar que la asignatura pertenece a la línea histórica y su mismo nombre lo dice *Seminario de Temas*

Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación, en los tópicos se trató de hacer el vínculo de las prácticas antiguas con las actuales para que los estudiantes hicieran la comparación y reflexionaran al respecto. Se propusieron algunos tópicos para discusión, sin embargo, se podía modificar según fuera necesario para la discusión al igual que las lecturas podían cambiarse o ampliar la información en la medida del interés y necesidades de los estudiantes; en ese sentido los temas establecidos en el programa pueden enriquecerse. De acuerdo con los resultados reflejados en los cuestionarios se menciona que sí se buscó mayor información en otras fuentes, para ampliar o aclarar información por lo que puedo decir que se logró ese objetivo.

El seminario tiene “como propósitos que los futuros maestros de educación especial estudien los momentos más relevantes del desarrollo histórico que ha tenido la atención educativa a niños y adolescentes, que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad; en particular, que comprendan las propuestas e ideas planteadas por distintos educadores, acerca del proceso seguido por la educación especial a través del tiempo”.²⁷ Todos los docentes y la mayoría de estudiantes respondieron que sí se cumplieron los propósitos de la asignatura que los temas los pudieron incluso vincular con otras asignaturas, y como ya mencioné antes, el inconveniente mayor para profundizar los temas fue el tiempo.

Respecto a la evaluación se respetaron en general los acuerdos establecidos con los estudiantes al inicio del semestre, siguiendo lo planteado en el programa de estudios de la asignatura. Aquí valdría también recalcar la importancia de no evaluar con exámenes, pues escapan aspectos importantes que deben considerarse como el manejo de temas y aspectos metodológicos presentes en esta modalidad didáctica, con los que se están desarrollando habilidades intelectuales y actitudes hacia el estudio. También es recomendable emplear la autoevaluación y la coevaluación para que los estudiantes sean reguladores de sus propios avances y conocimientos, así como los de sus compañeros.

²⁷ SEP (2006), *Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación especial. Cuarto semestre*, México, SEP.

Cada asignatura contribuye a desarrollar los rasgos del perfil de egreso que se esperan al concluir la Licenciatura; el caso del seminario no es la excepción. En el capítulo anterior mencioné que los rasgos que a mi parecer promueve el seminario son los que se encuentran en los campos de formación: habilidades intelectuales específicas, conocimiento de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica, identidad profesional y ética, así como el desarrollo de competencias didácticas. De los cuales el único que no fue mencionado en los resultados de los cuestionarios es el campo de conocimiento de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación básica, así que puedo concluir que conocen e identifican los rasgos del perfil de egreso que el seminario promueve.

Teniendo claridad de cómo trabajar esta modalidad resulta productiva y favorece la argumentación de ideas, la formulación de juicios propios y la elaboración de conclusiones que le serán de gran utilidad en su futuro profesional.

Durante cada reunión nacional el programa de seguimiento aplicaba un cuestionario para evaluar la conducción de las reuniones, algunos aspectos considerados fueron: 1) Las orientaciones proporcionadas para impartir la asignatura o llevar a cabo las actividades, 2) Las actividades desarrolladas en la reunión de actualización para comprender el sentido y los propósitos de la asignatura y 3) La congruencia entre el nivel y los conocimientos que actualmente poseen los estudiantes con las actividades y características del programa de la asignatura. Los resultados obtenidos en torno a estos tres puntos arrojaron que los docentes de las escuelas normales comprendieron en qué consistía la modalidad y cómo debería ser desarrollada.

Considerando los resultados obtenidos de los cuestionarios que apliqué y los realizados por el programa de seguimiento puedo concluir de manera general que el programa es claro y se ha implementado lo más apegado posible a lo establecido. Que sólo hay que puntualizar los aspectos referentes a por qué se eligieron ciertos temas, al papel que desempeña el docente en esta modalidad y ajustar tiempos.

Para finalizar quiero aclarar que apliqué estos cuestionarios de manera personal con la finalidad de obtener información para evaluar el trabajo realizado y poder utilizar los resultados en este informe. Debido a cambio en la gestión, no fue posible entregar los resultados y sugerencias a la dirección. Sin embargo considero importante mencionar que es recomendable hacer revisiones periódicas al programa y modificar los temas según las observaciones que los estudiantes y docentes hagan, para mantener actualizados y vigentes los contenidos de la asignatura.

4. 2. Valoración personal de la actividad profesional

Cuando comencé a laborar en enero del 2005, como parte del equipo técnico-pedagógico de la Licenciatura en Educación Especial, se me asignó la tarea de apoyar el armado de carpetas con las lecturas incluidas en la bibliografía básica de los programas de las asignaturas del 2º semestre; posteriormente, me encargué de coordinar la captura de las lecturas que se incluirían en la edición impresa de los programas, también del 2º semestre, ambas tareas las desempeñé durante los siguientes semestres de la licenciatura, además de diseñar y elaborar los programas de *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación* y de la *Asignatura Regional*.

Para el mes de junio se me encomendó apoyar en la parte logística de las reuniones de actualización para docentes a realizarse en el mes de agosto, tanto de la Licenciatura en Educación Especial como de la Licenciatura en Educación Física. Una vez terminadas las reuniones de actualización se comenzó con las reuniones para la elaboración de los programas de las asignaturas correspondientes al 4º y 5º semestres de la Licenciatura en Educación Especial, en las cuales comenzó mi tarea con el equipo de trabajo encargado de la elaboración de los programas de la asignatura de *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II*.

Asimismo, participé en la elaboración de los programas de la misma asignatura pero dividida en tres semestres para la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, el motivo por el que elegí enfocarme en el trabajo realizado en la Licenciatura en Educación Especial es debido a que cuando me integré al equipo de Intercultural Bilingüe

ya se había elaborado el primer programa de la asignatura correspondiente al 4º semestre y mi participación ahí fue sólo la de revisar el programa.

Otro proceso en el que participé fue el de edición de los programas impresos, seleccionando las lecturas que se incorporaban a éstos; para ello, realizaba un cuadro con la bibliografía básica de los programas de estudio y buscaba cada título en una base de datos donde aparecen los acervos de libros hasta el momento distribuidos a las bibliotecas de las escuelas normales, si algún libro no aparecía en dicha base se capturaba la lectura para anexarla al programa de asignatura correspondiente; y, finalmente, se entregaba al área editorial, para su corrección de estilo y formación para su edición impresa y distribución a las instituciones de educación superior.

De las actividades realizadas me enfoqué en el diseño del programa de estudios para realizar este informe, debido que está más orientado a mi formación como pedagoga, aunque de cada actividad aprendí cosas nuevas.

Comenzaré por mencionar la situación en la que se encontraban los trabajos al momento de mi incorporación a la DDA como parte del equipo técnico pedagógico de la Licenciatura en Educación Especial, Plan 2004. A mi ingreso la licenciatura ya había comenzado a implementarse en todo el país, a excepción de un estado (Tlaxcala). Estaba por comenzar el segundo semestre. Para empezar a familiarizarme con el plan y programas de estudio, se me encomendó la tarea de revisar algunos de los programas, además, de las actividades antes mencionadas. Estas actividades las seguí realizando en los semestres posteriores, a la par de la elaboración de programas de estudio.

Una vez que comenzó la elaboración de los programas de cuarto y quinto semestres, me incorporé al equipo de diseño del programa de *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y de la Educación*. El equipo estaba conformado por siete integrantes de los cuales cinco venían trabajando la asignatura: La educación en el desarrollo histórico de México impartida en segundo y tercer semestres, la cual antecede al seminario en el plan de estudios.

Como lo cité en el capítulo anterior, mis funciones dentro del equipo consistían en coordinar los trabajos y ser el vínculo de comunicación entre todos los miembros, sobre todo con aquéllos del interior de la República, además, del desarrollo de algunos de los temas, así como de la revisión final del programa y de todas las lecturas propuestas, de las cuales se buscaron de ser posible las fuentes originales de los autores, algo que fue muy enriquecedor. Se pretendió que los temas fueran revisados desde el contexto social, político e ideológico de su tiempo, para que se comprendieran mejor y se tuvieran más elementos para la discusión de los temas.

Esta asignatura forma parte del campo de formación general de maestros de educación básica, lo que significa que pertenece a un conjunto de asignaturas que se encontraban en todos los mapas curriculares de las licenciaturas de educación normal, por lo que la estructura del programa se retomó de los programas de Seminario de las licenciaturas reformadas anteriormente, y aunque se retomaron los mismos apartados, se cambió su contenido de manera que se enfocaran a la educación especial y también se replantearon los nombres de algunos de ellos y se especificaron otros apartados para su mejor comprensión.

Es importante mencionar que no había participado antes en el diseño y elaboración de programas de estudio, el único acercamiento a esta tarea fue durante mi formación universitaria al cursar las asignaturas relacionadas con la Didáctica, y de cierta manera me fueron útiles los conocimientos adquiridos en algunas otras asignaturas como Iniciación a la investigación pedagógica y Psicología de la educación, para poder desempeñar mi trabajo. Además, conforme iba avanzando en la tarea, obtuve otros conocimientos, sobre todo con respecto a lo que se refiere al ámbito de la Educación Especial y de las escuelas normales.

Resultó enriquecedor el haber colaborado en el desarrollo de esta asignatura porque era diferente al resto de las demás del plan de estudios, por la forma de trabajo, ya que en ésta los estudiantes tienen la oportunidad de discutir un tema desde diferentes perspectivas y relacionarlo con temas actuales; con el seminario se pretende fomentar en el estudiante la habilidad de investigar sobre los temas para poder argumentar sus

posturas respecto a éstos, lo cual me parece una opción diferente de trabajar la historia pues permite reflexionar sobre los sucesos ocurridos y no sólo memorizar fechas o datos que se olvidan fácilmente.

Aunque fue mi primera experiencia laboral en el área creo que realicé satisfactoriamente mi trabajo, porque al final, desde mi perspectiva se obtuvieron buenos resultados, esto lo digo con base en los resultados derivados de los cuestionarios aplicados para la evaluación del programa del seminario antes presentados.

Durante mi estancia en la DGESE comprendí la responsabilidad de estar a cargo de la formación de los futuros maestros a nivel nacional, lo cual no es tarea fácil, que hay ideas nuevas, propuestas para mejorar la educación pero que en muchas ocasiones, desafortunadamente, no se pueden llevar a cabo por limitaciones de tiempo y presupuesto que salen de nuestras manos.

Me queda mucho por aprender dentro del ámbito educativo, sobre todo en el diseño curricular, pero sin duda esta experiencia me ayudó a aplicar parte de lo aprendido durante mi formación universitaria. Revisando el actual plan de estudios de Pedagogía veo que está la asignatura de Diseño y Evaluación de Planes y Programas de Estudios como obligatoria, lo cual me parece apropiado para la preparación de los futuros pedagogos, pues en la actualidad estamos ante cambios educativos, por lo que se está en constante renovación y valoración curricular, que en conjunto con el resto de las asignaturas del plan de estudios aportan conocimientos amplios en torno a diferentes ámbitos en los cuales puede desempeñarse el pedagogo.

Para concluir puedo decir que trabajar en el área de diseño curricular requiere de un gran compromiso y responsabilidad, pero también es muy enriquecedor porque se conocen otras áreas en el proceso, dependiendo del plan o asignaturas que se desarrollen. Requiere de un trabajo interdisciplinario para obtener buenos resultados y que sea realmente útil a los destinatarios finales.

Fuentes Consultadas

- Paz Sandín Esteban, Ma. (2003), *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*, Madrid, McGraw-Hill/Interamericana de España
- SEBYN (2003a), *Gaceta de la Escuela Normal 1*, México, abril/2003, SEP.
- SEBYN (2003b), *Gaceta de la Escuela Normal 2*, México, julio/2003, SEP.
- SEP (2001), *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, CONALITEG.
- SEP (2004a), *Plan de estudios 2004. Licenciatura en Educación Especial*, México, SEP.
- SEP (2004b), *Reforma de la Licenciatura en Educación Especial. Consulta nacional: informe de resultados*, México, SEP.
- SEP (2005), *Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública*, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 21 de enero de 2005.
- SEP (2006), *Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación especial. Cuarto semestre*, México, SEP.

Para la elaboración del programa

- Aguado Díaz, Antonio León (1995), "Antigüedad Clásica", en *Historia de las deficiencias*, Juan José Utrilla (trad.), Madrid, Escuela Libre Editorial, pp. 45–53, (Tesis y Praxis).
- Aguado Díaz, Antonio León (1995), "El XVII y el XVIII, el gran encierro", en *Historia de las deficiencias*, Juan José Utrilla (trad.), Madrid, Escuela Libre Editorial, pp. 107–116, (Tesis y Praxis).
- Becchi, Egle (1998), "La antigüedad", en sep, Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I, II y III. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Primaria. 4°, 5° y 6° semestres, México, pp. 55–63 [versión original: "L' Antiquité", en "Histoire de l'enfance en Occident", t. 1, París, Seuil, pp. 44–51].

- Binet, Alfred y Dr. Th. Simon (1992), "Examen pedagógico de anormales de escuela", en *Niños anormales. Guía para admisión de niños anormales en clases de perfeccionamiento*, Madrid, cepe, pp.71–103, (Colección Clásicos cepe, 3).
- Bowen, James (1976), "Atenas: el siglo V", "La vida pública y la formación del ciudadano", "El concepto de educación: «paideia»", en *Historia de la educación occidental. t. 1. El mundo antiguo. Oriente próximo y mediterráneo. 2000 a.C.–1054 d.C.*, Juan Estruch (trad.), 2º ed., Barcelona, Herder, pp. 109–112, 122–131 y 131–138.
- Decroly, Ovidio (1993), "El tratamiento y la educación de los niños irregulares", en *Estudios pedagógicos y psicológicos sobre el niño anormal*, Madrid, cepe, pp. 121–162, (Colección Clásicos cepe, 7).
- Foucault, Michel (1998), "II. El gran encierro. Compelle intrare", en *Historia de la locura en la época clásica I*, México, fce, pp.75–125, (Breviarios).
- Harf, Ruth (2005), "¿Es posible trabajar con las diferencias?" en *Novedades educativas. La integración como polémica*, Buenos Aires, Novedades Educativas, año 17, núm. 174, junio, pp. 4-6.
- Leyva Fuentes, Mirtha (s/f), *Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF*, La Habana, pp. 1-26. Este documento puede ser consultado en la página http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-equino/una_nueva_mirada_a_la_educacion_especial_en_cuba.pdf.
- Montessori, María (s/f), "Los métodos pedagógicos usados en las «Case dei Bambini»", "Ejercicios de vida práctica. Material de desarrollo" y "De cómo debe ser la lección de la maestra. Paralelo a los antiguos sistemas", en *El método de la Pedagogía Científica. Aplicado a la educación de la infancia en la "Case dei bambini"*, Barcelona, Araluce, pp. 44–62, 63–65 y 66–72.
- Pablo Marco, Carmen (1995), "La integración escolar en España", en *Experiencias y estudios sobre integración*, Madrid, Cuadernos de la uned, pp. 73-113.

Pablo Marco, Carmen (1995), "Países cuya legislación específica propone la integración mediante diferentes niveles. Estudio de Estados Unidos" y "Países en los que la integración se contempla dentro de la Ley General de Educación. Estudio de Inglaterra", en *Experiencias y estudios sobre integración*, Madrid, Cuadernos de la uned, pp. 37-47 y 57-69.

Pinel, Philippe y Jean Itard (1978), "Memoria sobre los primeros progresos de Víctor del Aveyron", en *El salvaje del Aveyron: pedagogía y psicología del Iluminismo tardío*, Argentina, Centro Editor de América Latina, pp. 53-93.

Ribetto, Anelice (2005), "Conversaciones sobre el otro", en *Novedades educativas. La integración como polémica*, Buenos Aires, Novedades Educativas, año 17, núm. 174, junio, pp. 12-15.

Seguín, Eduardo (1846), "Higiene de los idiotas", en *Tratamiento moral, higiene y educación de idiotas (y otros niños retrasados, retardados en su desarrollo, mudos no sordos, tartamudos, lisiados, etc.)*, Paris, pp. 131-196, (fragmentos).

Seguín, Eduardo (1933), "Las verdaderas bases de la educación", en *La educación fisiológica*, Jacobo Orellana Garrido (trad.), Madrid, Librería Española y Extranjera, (Actualidades pedagógicas), pp. 17-32.

Van Steenlandt, Danielle (1991), "Bases ideológicas de la integración escolar" en *La integración de niños discapacitados a la educación común*, Santiago de Chile, unesco, pp. 13-39.

Vygotski, Semiónvic Lev (1983), "Principios de la educación de los niños físicamente deficientes", en *Obras escogidas V. Fundamentos de defectología*, Madrid, Visor, pp. 59-72, (Aprendizaje).

Páginas electrónicas

<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3161/5/images/ur_515_dgespe.pdf> [Fecha de consulta: marzo 2015]

Anexos

Anexo 1. Programa de Estudios de la asignatura *Seminario de Temas Selectos de historia de la Pedagogía y la Educación I*. Licenciatura en Educación Especial. Cuarto semestre.

Programa

Horas/semana: 4

Créditos: 7.0

Introducción

El *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación*, el cual se desarrolla en dos cursos, tiene como propósitos que los futuros maestros de Educación Especial estudien los momentos más relevantes del desarrollo histórico que ha tenido la atención educativa a niños y adolescentes, que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad; en particular, que comprendan las propuestas e ideas de distintos educadores planteadas acerca del proceso seguido por la educación especial a través del tiempo.

Para lograr estos propósitos, en cada curso se abordan temas que fueron seleccionados con base en los conocimientos que aportan éstos a los estudiantes para ampliar su formación profesional desde una perspectiva universal. Esto les permitirá, entre otros aspectos, explicarse el origen de algunas prácticas, tradiciones y orientaciones de la atención que se brinda en los servicios de educación especial en nuestra época y la diversidad con que se expresan, así como identificar las relaciones que esas prácticas e ideas tienen con las creencias y los valores predominantes de la sociedad en un momento histórico determinado, con los procesos de cambio o continuidad y con los conflictos políticos e ideológicos.

Con esta selección se pretende superar las limitaciones que pueden presentar los cursos convencionales, al proponer una revisión general de la historia de la educación y producir así un conocimiento superficial y sujeto a un rápido olvido.

El *Seminario* se vincula con las asignaturas del campo de formación general: *Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano; Problemas y Políticas*

de la Educación Básica; Propósitos y Contenidos de la Educación Básica I y II; y La Educación en el Desarrollo Histórico de México I y II, pues trata de dar continuidad al conocimiento del sistema educativo mexicano, de la política educativa y de la evolución de la educación básica, en particular de la educación especial. Además se relaciona con *Introducción a la Educación Especial*, correspondiente al campo de formación común, pues en este último se analizan las finalidades de la educación especial y su evolución como parte de la educación básica, lo que servirá de base, para relacionar las prácticas, ideas y creencias acerca de las personas con requerimientos de educación especial en el pasado, con las condiciones y prácticas actuales en los servicios de educación especial.

El *Seminario* se relaciona también con *Observación y práctica docente*, ya que permite a los estudiantes normalistas reconocer algunos de los procesos de intervención que han planteado educadores dentro del campo de la educación especial y que en la actualidad se recuperan para explicar los procesos de intervención psicopedagógica que se realizan en educación especial.

Características generales de los programas

1. Los programas tienen un carácter inicial para que los estudiantes normalistas comprendan el sentido y la vinculación de los diferentes fenómenos educativos a partir del análisis y la revisión de: *a)* las creencias acerca de la atención que se ha brindado a las personas con requerimientos de educación especial y los valores que han otorgado hacia ésta los diferentes grupos sociales; *b)* las tendencias de conservación o de cambio que se han manifestado al respecto, en una sociedad o en una época, y *c)* las concepciones acerca de las personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad que, de manera explícita o implícita, han estado presentes en todas las prácticas educativas.

2. Cada tema se eligió considerando alguno de los siguientes criterios: el primero se refiere a las prácticas sociales que, en ciertos momentos de la historia, han resultado más significativas para la atención de personas con requerimientos de educación especial, o que han tenido impacto en la enseñanza y el aprendizaje de estas personas; el segundo

criterio tiene que ver con pensadores o educadores cuyas ideas ejercieron o siguen ejerciendo influencia en la orientación que ha seguido el proceso para atender a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad; el tercero alude al origen de la educación especial y a las modificaciones que ha tenido esta modalidad.

3. Los temas que se abordan en los programas tratan sobre ideas y procesos pedagógicos concretos de la educación especial que se desarrollan en un cierto periodo y se relacionan de diversas maneras con el mundo intelectual y político de su tiempo. Además de que se refieren al análisis de pensamientos y experiencias de distintas épocas, representan perspectivas pedagógicas o culturales diferentes. Con el fin de analizar la importancia que tienen esas ideas o experiencias para entender con mayor claridad la situación actual en los servicios de educación especial, se deberá tomar en cuenta el contexto histórico en que se generaron y desarrollaron las mismas.

4. La ubicación de los temas que se refieren a la atención de personas con requerimientos de educación especial, en una etapa histórica o sociedad determinada permite comprender la vinculación de las propuestas educativas con los fenómenos de la época y su influencia mutua, así como valorar su importancia de manera objetiva.

5. Para el estudio de los temas se propone una bibliografía –y una secuencia para su lectura–, congruente con los propósitos y una dinámica de trabajo planteados en el programa.

6. Para el estudio de los temas de este seminario, se remitirá a los futuros maestros de educación especial, de ser posible, a fuentes directas cuando el tema lo amerita, con el fin de que tengan la oportunidad de conocer directamente las ideas o propuestas tal como fueron elaboradas por el pensador o educador que se revisa; de otra forma, se cuidará que las fuentes secundarias que se utilicen, permitan comprender de manera clara y fundamentada las propuestas originales. Con ello se propiciará la búsqueda, el registro y la sistematización de la información escrita.

7. En los temas referidos a las ideas y propuestas de pensadores o educadores que han tenido influencia en las teorías pedagógicas de la educación especial, se sugiere, como parte de la bibliografía básica, una selección de fragmentos de la obra en la que expresaron sus principales ideas educativas, con la finalidad de destacar sus planteamientos más relevantes acerca de la atención para las personas con requerimientos de educación especial. Se busca que los estudiantes, más que hacer una lectura y revisión textual de los fragmentos, reflexionen y discutan acerca de las tesis que contienen, para que a través del análisis, obtengan una experiencia más formativa.

8. La selección de temas podrá enriquecerse a partir de las inquietudes y posibilidades del docente y de los estudiantes, y de sus propuestas acerca de otras opciones para lograr una mejor comprensión de las ideas acerca de la educación especial, de los pensadores revisados.

9. Cada tema ofrece los elementos básicos para que el estudiante normalista viva la experiencia intelectual de leer textos y consultar diversos materiales, organizar información y aprovecharla para expresar sus propias ideas con respecto de los aspectos más significativos que plantea el autor o la propuesta de educación especial que se estudien.

10. Con el propósito de orientar el análisis durante las sesiones del seminario, al abordar cada uno de los temas, se sugiere el planteamiento de algunas preguntas o aspectos que se consideran útiles para centrar el debate y concretar el conocimiento del tema, además de propiciar la indagación, reflexión y discusión; estas preguntas o aspectos podrán ampliarse a partir de la información y los conocimientos previos, propuestas del docente y de los estudiantes.

Orientaciones didácticas generales para el desarrollo del seminario

El seminario es una modalidad de trabajo académico que se caracteriza por su sistematización. En la clase estructurada bajo esta modalidad, el docente y los estudiantes se reúnen para reflexionar acerca de un tema previamente acordado y sobre el cual se investigó, leyó y organizó información de la bibliografía básica o de otras fuentes, como

base para exponer, opinar y debatir. Este ejercicio intelectual exige competencias comunicativas y de estudio de los participantes, además de que estimula el aprendizaje autónomo al poner el acento en la búsqueda de respuestas relacionadas con los temas de análisis. Al momento de cursar esta asignatura, los futuros maestros de educación especial cuentan ya con las habilidades suficientes para participar en esta forma de trabajo, ya que se ha fortalecido su formación en la lectura reflexiva, a partir de la vinculación constante de la misma con la realidad de la práctica docente.

El estudio de los temas a través de esta modalidad representa retos importantes para el titular de la asignatura y los estudiantes. Requiere, por parte de todos, un trabajo previo de lectura individual y análisis, así como de la presentación de sus reflexiones por escrito; todo lo cual es indispensable para el desarrollo de las sesiones para que la modalidad de seminario se lleve a cabo adecuadamente.

El seminario propicia habilidades intelectuales como: el diálogo con el texto; la capacidad analítica; la búsqueda de información en fuentes de consulta de distinta índole; así como el hábito de leer con fines de argumentación y debate. Los estudiantes podrán comprobar que para la discusión, es de poca utilidad la transcripción de textos, la repetición de lo leído o la respuesta rápida e irreflexiva a preguntas formuladas; por el contrario, asumirán que se requieren esfuerzos de comprensión e interpretación para transferir a la época actual el legado pedagógico e histórico que contienen los textos, de los que se apropiarán como guía o referencia para su futura labor docente.

Los estudiantes, analizan todos los temas propuestos, durante las sesiones que deben ser planificadas con anticipación. La discusión en clase se genera a partir de los escritos que cada participante decidió preparar después de leer los materiales seleccionados (puede ser a través de fichas, resúmenes, esquemas generales, esquemas cronológicos, ensayos, artículos breves o mapas conceptuales, entre otros), esto se lleva a cabo con actitudes de colaboración y de respeto a las diferentes opiniones, enriqueciendo el debate con aportaciones propias. Lo anterior exige, tanto al docente como a los estudiantes, poner en práctica sus habilidades para la comunicación oral, argumentar sus participaciones de manera informada, tener disposición para escuchar y aprender de los

otros, así como esforzarse por llegar a conclusiones acerca de cada tema discutido.

En particular, el docente deberá coordinar adecuadamente la discusión, centrarla cuando lo considere conveniente, favorecer la participación de todo el grupo, intervenir para ampliar la información o sugerir la búsqueda de otros materiales con el fin de profundizar en el estudio de los temas, o bien para resolver algunas dudas que presenten los futuros maestros de educación especial. Además, al identificar los momentos que pueden impedir el buen desarrollo del seminario, momentos en que la mayoría de los estudiantes enfrenten dificultades para comprender los temas o los textos básicos, el docente, junto con ellos buscará mecanismos para continuar la modalidad de trabajo.

Las siguientes orientaciones didácticas proporcionan al titular de la asignatura algunas sugerencias para la organización y el desarrollo del seminario.

- *El trabajo individual* que realizan los estudiantes consiste en la lectura, organización y sistematización de la información que ofrecen los textos sugeridos en la bibliografía básica. Como producto de estas actividades, es importante que los futuros maestros de educación especial, elaboren distintos tipos de notas acerca de la temática que se discutirá, éstas son un elemento indispensable para el buen desarrollo del seminario. Para enriquecer la información también conviene que se consulten otras fuentes, que pueden ser los textos de la bibliografía complementaria u otros que los estudiantes identifiquen, así como observar videos o películas que permitan obtener más información del contexto y de la época a que se refiere la temática, lo que redundará en el análisis y en argumentos fundamentados.

- *El trabajo en equipo* permite el primer intercambio de información y la confrontación de ideas que los estudiantes llevan a cabo. El trabajo en equipo exige que cada integrante domine el tema y conozca el contenido de las lecturas para ser corresponsable de una exposición fundamentada en colectivo. Se deberá evitar la práctica –común, pero inadecuada– de distribuir los temas por equipos; pues para que el programa cumpla con sus propósitos, es necesario que todos los estudiantes revisen los temas propuestos, ya que esa revisión es la base para el desarrollo del seminario. El

trabajo en equipo se puede realizar tanto por iniciativa propia de los estudiantes como por indicaciones del profesor.

- *El trabajo colectivo* en el aula se centra en la discusión y la confrontación de ideas que previamente se prepararon con el trabajo individual y en equipo. El trabajo colectivo tiene como propósito el debate, la puesta en común de las ideas y la sistematización de la información, los cuales consisten en:

- *El debate* en el grupo comienza con una discusión analítica y argumentada de los puntos de vista acerca del tópico o tópicos programados, ya sea por equipos o de forma individual. La presentación de ideas no debe confundirse con la explicación de un tema o el recuento del contenido de la lectura realizada, la finalidad de esta actividad es suscitar el intercambio académico de ideas a partir de un mismo referente. A través del debate, los estudiantes y el profesor abordan la temática en cuestión confrontando sus saberes y las posturas que tienen sobre ésta, evitando que se imponga el punto de vista del docente o de algún estudiante. Es necesario que el profesor haga énfasis en promover el intercambio de ideas –tomando en cuenta los productos que presenten los normalistas a partir de su lectura–, para que debatan a partir de lo expuesto por cada uno para profundizar en el análisis; es decir, durante el debate se favorecerá la participación de manera ordenada, secuenciada y sustentada en argumentos, así como centrada en los aspectos del tema que se analiza. Por medio del debate se confrontan puntos de vista, se clarifican ideas, se valoran distintas posturas y se enriquece el criterio personal.
- *Para la puesta en común* de las opiniones y aportaciones individuales, los estudiantes se apoyarán en las conclusiones del trabajo en equipo, los textos leídos, las consultas, las reflexiones y los puntos de vista que hayan plasmado en documentos. Es importante que se promuevan la argumentación y las actitudes de respeto hacia las opiniones divergentes, así como la apertura para modificar planteamientos iniciales, ya sean éstos de los estudiantes o del profesor.

- *La sistematización de la información* que los estudiantes adquieren y aportan durante el desarrollo del curso, facilita la continuidad en el análisis de los aspectos que queden pendientes y la elaboración de conclusiones colectivas. Con frecuencia estas conclusiones serán provisionales o planteadas como hipótesis y preguntas para el estudio posterior. Se debe propiciar que los futuros maestros de educación especial, utilicen diversas estrategias de estudio y análisis, y que compartan con el grupo sus productos escritos o notas individuales a manera de reportes, minutas, relatorías, resúmenes y ensayos, entre otras formas.

Preparación del seminario

Antes de iniciar el curso, es conveniente que los estudiantes conozcan, en términos generales, cuál es la forma de trabajo que se seguirá durante el mismo. El profesor elaborará un plan inicial de trabajo donde organizará los temas para su discusión, recomendará otras fuentes de consulta –distintas a las que aparecen en el programa– para cada tema, y planteará las actividades generales a realizar durante el semestre, tomando en cuenta los propósitos, el enfoque, los temas de discusión, así como los criterios para evaluar los aprendizajes.

Desarrollo general del seminario

En la primera sesión del curso el profesor explica a los estudiantes los propósitos y las características del programa y presenta el plan inicial de trabajo. En conjunto, lo revisan y toman acuerdos para desarrollar el seminario con un sentido formativo y de colaboración, además de establecer los criterios de evaluación que se aplicarán durante el semestre.

Para el desarrollo del curso se pueden considerar modalidades como:

- La revisión de un tema según las preguntas o los aspectos que se proponen, mediante participaciones individuales y la elaboración de conclusiones en grupo.
- La organización del grupo en varios equipos para revisar, de forma simultánea, las preguntas o criterios acerca de un mismo tema. Las conclusiones de cada equipo se presentan al grupo en los tiempos establecidos. Es importante que los debates iniciales que se susciten en los equipos se expongan o retomen en el debate con todo el grupo.

Como actividad inicial de cada sesión conviene hacer la lectura de las conclusiones de la sesión anterior, con el fin de que el grupo cuente con elementos para continuar la discusión. Es importante que en esta tarea participen rotativamente los normalistas, quienes deben presentar por escrito, de manera clara y sintética, las principales ideas, comentarios, y argumentos expuestos, pues así se favorece el desarrollo de habilidades para la organización de las reflexiones colectivas en torno a los temas que se analizan. Resulta de gran utilidad que estos registros se distribuyan a los integrantes del seminario, como un insumo para futuras actividades y con la finalidad de realizar escritos más claros y precisos a partir de las correcciones que, en el grupo se detecten como necesarias.

Para trabajar cada sesión, los futuros maestros de educación especial profundizan el tema de análisis a partir de preguntas y comentarios que se discuten entre todos los miembros del grupo. El profesor promoverá la participación de los mismos, sin que esto implique tomar el control de la sesión contestando a todas las interrogantes mediante exposiciones extensas. Así, los estudiantes encontrarán respuestas iniciales a sus inquietudes con sus compañeros de clase.

Cada tema debe concluir con una sesión plenaria en la que se elabore un resumen de los aspectos más importantes del trabajo realizado. Asimismo, al finalizar el seminario los estudiantes harán un intercambio de opiniones e integrarán un breve escrito donde expresen sus reflexiones personales y las aportaciones del grupo durante las sesiones. Es conveniente enfatizar que los productos del trabajo desarrollado durante el semestre deben revisarse sistemáticamente por el profesor de la asignatura, con el fin de ofrecer una retroalimentación a los normalistas, e incorporar esos productos a los elementos de evaluación del desempeño individual y del grupo.

Evaluación

Por las características del seminario, la evaluación deberá ser un proceso continuo y permanente, que permita identificar los logros alcanzados y las dificultades en la formación de los futuros maestros de educación especial, situación que también favorece el fortalecimiento y la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje o ajustes a las

técnicas que se aplican en la organización y el desarrollo del seminario. Además, la evaluación brinda información valiosa respecto al desempeño del profesor como promotor de aprendizajes, asesor y coordinador general de las actividades.

Para generar un ambiente que estimule el aprendizaje, es importante que, desde el inicio del curso y durante el desarrollo de los trabajos los estudiantes conozcan los criterios y procedimientos que se utilizarán para la evaluación, así como los compromisos académicos que adquieren con su participación en el seminario, tanto en términos personales como colectivos.

La definición de los criterios y procedimientos para la evaluación del desempeño de los futuros maestros de educación especial, deberá considerar el manejo de los temas y de los aspectos metodológicos presentes en la modalidad de seminario con los que se desarrollan habilidades intelectuales y actitudes hacia el estudio, tales como: capacidad para seleccionar, organizar y utilizar información de diversas fuentes de consulta; para elaborar resúmenes, informes y ensayos; para preparar exposiciones de ideas propias en forma oral y escrita; para participar efectivamente en las actividades de discusión y debate en equipo o grupo (argumentación de ideas, formulación de juicios propios, elaboración de conclusiones, etcétera); para vincular los aspectos del tema en estudio y establecer una relación entre las prácticas educativas que se analizan y la situación actual de la educación especial en México, cuando esto sea pertinente según los aspectos del tema en debate; así como actitudes de colaboración, respeto, tolerancia y receptividad a las ideas y la crítica de los demás. De este modo, será conveniente que el proceso de evaluación considere el compromiso, la dedicación y el esfuerzo de los estudiantes por mejorar su preparación profesional.

El docente cuidará la congruencia entre los procedimientos de evaluación utilizados y las orientaciones académicas del Plan de Estudios y de los programas de la asignatura, desechando cualquier intento de evaluación en el que sólo se destaque el nivel de información que adquirió el estudiante. La autoevaluación y la coevaluación son estrategias idóneas para que los futuros maestros de educación especial hagan el balance

de los principales logros obtenidos durante el seminario, a partir de los propósitos formativos de ambos cursos.

Descripción general de los temas de estudio del seminario

Los temas que se abordan corresponden a distintos periodos históricos y a diversos contextos geográficos; ya que no se pretende realizar una revisión estrictamente cronológica de los sucesos importantes del proceso de la educación especial. Los aspectos que permiten la delimitación de los temas y su tratamiento diferenciado a manera de hilos conductores son: *a)* los cambios en la conceptualización de las personas con discapacidad (el tránsito de la eliminación, rechazo, reclusión o discriminación, pasando por el tratamiento médico, hasta el reconocimiento de estas personas como parte de la diversidad humana que requieren de una atención educativa integral), y las implicaciones de estos cambios en las formas de operación actuales de los servicios de educación especial; *b)* los métodos y prácticas de enseñanza propuestos por médicos, psicólogos y pedagogos a través del tiempo para atender a las personas con requerimientos de educación especial; *c)* las demandas sociales y las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos con o sin discapacidad, mismas que la escuela debe atender, así como, la función social que se espera cumpla la educación especial en distintos contextos y épocas.

Los temas y las preguntas propuestas para el análisis, permiten a los normalistas revisar cada tema, desde las explicaciones y preocupaciones vigentes en una época determinada; establecer relaciones entre las ideas formuladas inicialmente en torno al trato y la atención de las personas con requerimientos de educación especial, y la evolución que han tenido dichas ideas; así como reconocer y valorar el proceso seguido para arribar a las finalidades que se plantean actualmente en nuestro país.

Seminario de Temas Selectos de Historia de la pedagogía y la educación I, incluye cuatro temas de estudio.

Tema I. Segregación y eliminación física en la antigüedad clásica.

Con este tema se pretende que los estudiantes reflexionen acerca del pensamiento de los

griegos y las acciones que realizaron para la formación de los niños y los adolescentes, y reconozcan el valor de sus planteamientos en el desarrollo de la educación en general.

Durante el desarrollo del tema se destaca la importancia del surgimiento de la institución escolar donde se formaban los futuros ciudadanos griegos. A la par de la creación de la escuela, se analiza el surgimiento de la figura del maestro en sus diversas especialidades (de música, de gimnasia o “paidotribes” y de letras o “grammatistes”), cuya obligación era formar hombres con las capacidades y virtudes necesarias para participar de manera activa en los asuntos públicos.

De igual manera, los estudiantes revisan las ideas y las acciones que en esa época y ciudad, y posteriormente en Roma, se expresaban y practicaban en relación con los alumnos que presentaban algún defecto físico, tomando en cuenta las condiciones socioculturales imperantes.

Tema II. El internamiento en instituciones: “el gran encierro”: ¿productividad?, ¿filantropía?, ¿castigo?

Con la revisión de este tema se pretende que los futuros maestros de educación especial, analicen lo ocurrido durante el Renacimiento y los siglos subsecuentes, en los cuales fueron notables los avances en diversos campos del saber científico, sólo que ello no alcanzó a un sector de la sociedad, el de “los desheredados” y entre estos, los que manifestaban algún grado de “anormalidad”.

El tratamiento que en general se dio a quienes manifestaban “locura” fue, generalmente, despiadado y llevó a la creación de los llamados “hospitales”, que eran más bien lugares donde se llevó a cabo “El gran encierro”, con la finalidad inicial de apartar del mundo social a quienes llegaron a sufrir esa condición.

El modelo general que se adoptó para conservar un control, lo más estricto posible sobre los reclusos tanto en cárceles como en asilos, fue el “Panóptico”, que tenía como tendencia general que las personas detenidas en estos sitios llegaran a ser productivas, y que, tal vez pudieran reintegrarse a la sociedad si su conducta lo ameritaba.

En ese tiempo se presentaron algunos avances médicos en cuanto al tratamiento de

personas llamadas “anormales”. Sin embargo esto no fue el rasgo común.

Para el siglo XIX, las condiciones económicas y políticas fueron gradualmente cambiantes y la situación de los “anormales”, también tendieron a modificarse.

Tema III. El método de la educación fisiológica. Los orígenes de la pedagogía científica. Innatismo versus sensualismo en la educación. Jean Marc Gaspard Itard (1774–1838) y Onésime Edouard Seguin (1812–1880).

En este tema se pretende que los estudiantes reflexionen acerca de la importancia y trascendencia que tuvo el *método de la educación fisiológica* en la atención de los “anormales mentales (idiotas)”, durante el siglo XIX. Para el desarrollo de este tema, se seleccionaron las aportaciones que realizaron los médicos Jean Marc Gaspard Itard y Onésime Edouard Seguin.

En el caso de Itard se estudian las experiencias relacionadas con *la terapia moral o la educación aplicada al niño salvaje de Aveyron*, que tiene que ver con un método que hace hincapié en los aspectos fisiológicos. De Seguin, se analiza lo referente a *La educación fisiológica y El tratamiento moral, higiene y educación de los idiotas*. Se destaca, la relevancia que otorga Seguin a la higiene, como el medio para preparar a los “retrasados mentales” en su educación.

En ambos casos, se considera que los aportes de estos autores se constituyeron en un campo de observación y experimentación, que dieron origen a la pedagogía científica y, con ello, contribuyeron a las actuales y futuras prácticas del campo de la educación especial. También se reflexiona acerca de la postura filosófica (el sensualismo) que sirve de soporte a la educación fisiológica, y que se contrapuso al innatismo.

Tema IV. La educación especial a comienzos del siglo xx.

Con el estudio de este tema se pretende que los futuros maestros de educación especial, conozcan las concepciones que se tenían y los tratamientos que se daban, a personas consideradas como “anormales”, revisando las aportaciones de algunos de los autores más representativos en el campo de la psicometría y de la pedagogía a finales del siglo XIX y comienzos del XX, entre ellos Binet; Montessori; Decroly y Vygotsky.

Se eligieron estos autores porque en su momento brindaron alternativas útiles para la atención de las personas clasificadas como “irregulares” o “anormales”; y con ello rompieron con los prejuicios de su época. Además, estas nuevas formas de atención tuvieron influencia en la educación de los niños considerados “normales”, y en algunos casos, sus métodos aún son aplicados en la actualidad.

Los estudiantes revisarán cada una de las propuestas de los autores antes mencionados, acerca de la atención brindada a las personas llamadas “anormales”, así como las prácticas educativas derivadas de dichas propuestas.

Sugerencias para la indagación y el análisis de los temas

En este apartado, se presenta una revisión más detallada de cada tema de estudio, se precisan las razones que justifican su análisis durante el curso, se señala la bibliografía básica y complementaria, se sugieren orientaciones y preguntas que apoyan la organización del trabajo de los estudiantes y del profesor.

La descripción de cada tema tiene la intención de que, tanto docentes como estudiantes normalistas adquieran una visión panorámica del proceso histórico que siguió la construcción de concepciones, tratamientos y prácticas que han prevalecido en torno a las personas con requerimientos de educación especial, y que de una u otra manera determinaron su atención, olvido, valoración o desprecio.

Sin pretender realizar un análisis exhaustivo, cada apartado da cuenta de los momentos, las condiciones y las circunstancias que influyeron en el surgimiento de ideas entorno a la valoración social asignada a las personas antes mencionadas, esto con la intención de que el futuro maestro de educación especial contextualice los planteamientos específicos de cada periodo revisado.

Conviene insistir en que, en la modalidad académica de seminario, la actividad extra clase de los estudiantes, tiene una función insustituible, puesto que: la bibliografía básica debe ser objeto de un cuidadoso estudio; los futuros maestros de educación especial deberán realizar indagaciones temáticas selectivas; así como analizar y sistematizar por escrito los resultados de sus reflexiones y lecturas. El trabajo de clase se orientará a la

presentación de los productos previos y la discusión informada, el registro de ideas centrales, la elaboración de conclusiones, la clarificación de dudas y la organización de las actividades subsecuentes. La evaluación, más que verificar si los estudiantes normalistas poseen la información teórica sobre los temas, debe centrarse en la calidad de su participación en el grupo y de sus productos escritos, ya sean individuales o en equipos de trabajo. El docente revisará esos aspectos y, de ser el caso, hará sugerencias que, invariablemente comentará con los estudiantes, como una acción indispensable para su formación.

Tema I. Segregación y eliminación física en la antigüedad clásica.

La época clásica de Atenas representa, en un periodo comparativamente corto, uno de los momentos más notables de la creación política, científica y artística de la antigüedad y tal vez de la historia de la humanidad. El desenvolvimiento de la cultura de Occidente fue profundamente marcado por las invenciones griegas, sobre todo de Atenas, a tal grado que en la cultura contemporánea –25 siglos después–, aún existen formas de pensar y de vivir que tuvieron su origen en esa ciudad-estado.

A partir de una forma de ejercicio del poder político de carácter aristocrático-militar, que tuvo como fin la expansión militar y cultural de Atenas –durante el periodo conocido como “el siglo de Pericles”–, la sociedad ateniense entró en un intenso debate acerca de su futuro.

Los atenienses crearon el primer modelo de gobierno democrático, con formas de decisión directa; mecanismos de representación; magistrados electos irrevocables; una intensa vida cívica; y la acción de corrientes con posiciones políticas reconocibles. Aunque era una democracia de base restringida, anticipó muchas de las formas de democracia moderna, tanto por el origen familiar y geográfico como por la posición económica y el sexo.

En relación con la educación, esa sociedad fue la primera en que se conjuntaron los siguientes tres factores: a) el planteamiento de un ideal, una utopía de hombre que es suficientemente explícita y comprensible en términos racionales y que está relacionada

con la participación en el gobierno democrático; b) el “invento” de un mecanismo para que las generaciones jóvenes estén sujetas a un proceso sistemático de formación, que las acerque a esa figura utópica, y c) este proceso, iniciado en el ámbito doméstico, se abre a todos los individuos que cumplen con ciertas condiciones (ciudadanos), por lo que inicia la definición de un conjunto de conductas y saberes que se adquieren mediante ciertas prácticas, así como la asignación de la instrucción para dichas prácticas a personas especializadas: maestros. La instrucción comprendía, fundamentalmente, los campos de la música y de la educación física y, de manera complementaria elementos de lectura, escritura y cálculo. Para impartir estas enseñanzas había tres instructores: el maestro de letras o “grammatistes”, el maestro de música o “kitharistes” y el maestro de educación física o “paidotribes”.

Las preocupaciones y los intereses de esta sociedad en el siglo V a.C. fueron elementos que contribuyeron a su transformación en todos los ámbitos, y en este contexto destacaron las ideas de grandes pensadores, como Sócrates, Platón y Aristóteles.

Para analizar una de las concepciones más relevantes de la Grecia Clásica y que ejerció mayor influencia en épocas posteriores, se seleccionó a Platón, ya que muchos de sus planteamientos han sido la base para las reflexiones acerca del Estado y de la educación en general.

Para Platón, el Estado es la institución que debe encargarse del mejor y más completo desarrollo del individuo. El hombre bueno es el buen ciudadano; por esta razón el Estado se debe estructurar para lograr ese objetivo. Este ideal de Estado lo encontramos en su obra “La República o de lo justo”.

La ciudad-estado, según Platón, tenía como fin supremo formar hombres virtuosos y debía ser gobernada por quienes entendieran de justicia social y perfección humana. Los que tenían estas características eran los filósofos; entonces había que constituir una clase de filósofos-gobernantes, cuya autoridad moral e intelectual no pudiera ser puesta en duda por otros grupos.

Sin embargo, la formación no sería la misma para todos los sectores sociales, sino que

se adecuaría a las actividades que se realizaban en la sociedad, a las aptitudes de cada individuo, y a las virtudes que socialmente les eran exigidas y reconocidas. De todas maneras, Platón decía que debería existir un equilibrio entre la sapiencia, la valentía y la moderación, y que la armonía entre estas virtudes da como resultado la justicia. Con estas ideas, formuló un sistema de educación de las clases sociales, a partir de la variedad de funciones colectivas, con el fin de que el Estado pudiera cumplir con su misión.

Para Platón el conocimiento no llega al hombre del exterior; es un esfuerzo del “alma” por adueñarse de la verdad y, el papel del educador consiste en promover el proceso de interiorización por el cual el educando llega a percibir la presencia de las ideas. Esto se logra a través del diálogo entre maestro y alumno, que se reconoce como “método socrático”, inspirado en las enseñanzas de su maestro Sócrates.

Por otra parte, Platón señalaba que despertar al mundo de las ideas tendría que ser un proceso gradual, y señalaba que en la educación era necesario tener en cuenta tanto al espíritu, como al cuerpo que lo guarda.

Los ejercicios corporales (gimnásticos), la cultura estética y moral, la formación científica y filosófica, constituyen la base del plan educativo de Platón, que fundamentó las prácticas educativas de esa época e influyó en periodos posteriores.

La obra de Platón, y el prestigio que alcanzó durante el auge de la civilización grecorromana, tuvieron gran influencia en la Edad Media, adquirieron gran relevancia en el Renacimiento y sirvieron de referencia a muchos filósofos modernos en la civilización occidental. En la actualidad todavía hay pensadores que se basan en las ideas de Platón, además de que continúan las discusiones acerca del significado de su pensamiento y de sus aportaciones a los principales métodos de la ciencia y la filosofía.

En este contexto, se inicia el análisis referente al tratamiento de las deficiencias que en esta época presentaban algunas personas, a partir de la delimitación de ciertos puntos que nos permitan arribar a: la concepción de la deficiencia, discapacidad y minusvalía; y el conocimiento de algunos tratamientos utilizados.

A lo largo de la historia, “la diferencia”, “la anormalidad”, “la enfermedad”, “la

minusvalía”, etc., han sido objeto de actitudes persistentes que han girado en torno a una constante histórica: *la marginación*; aunque algunos prefieren hablar de segregación y desigualdad, y otros de intolerancia y rechazo. De esta manera encontramos concepciones y tratamientos que han oscilado entre dos enfoques: a) El enfoque de actitud pasiva, tradición demonológica, pecado: que concibe “la anormalidad” como resultado de causas ajenas al hombre, como castigo de los dioses, del demonio, etc., por lo tanto, se observan las diferencias como situaciones incontroladas e inmodificables que generan segregación y rechazo; y b) El enfoque de actitud activa, tradición naturalista, enfermedad: que percibe dichas “anormalidades” como el resultado de causas naturales, biológicas y/o ambientales que consideran situaciones modificables por medio de la prevención, los tratamientos, la integración, entre otros.

La Grecia clásica dejó influencias en prácticamente todos los campos del conocimiento. En esa época se inició la *medicina técnica*, en la que la idea de naturaleza sería un principio muy importante al considerar los trastornos mentales como “fenómenos naturales”. Aunque esta concepción no era muy generalizada, sí era compartida por algunos autores entre los que destaca Hipócrates pero todavía con escasa influencia en la sociedad.

Hipócrates (460-377 a.C.), considerado el “padre de la medicina”, era representante de la medicina técnica, ya que sus explicaciones dejaron de lado lo mágico, describió muchos de los cuadros clínicos relevantes hoy en día y propuso una etiología biológica con sus respectivos tratamientos. Así, por ejemplo, a la epilepsia le quitó el carácter de lo sagrado, recomendando métodos naturales como ejercicio, masaje, baños, dieta y medicamentos. De la misma manera propuso tratamientos para la paraplejia, las fracturas y luxaciones de la columna vertebral.

Como observamos, en la Grecia clásica encontramos aportaciones de lo que hemos llamado enfoque activo de las deficiencias; pero también hubo manifestaciones del enfoque pasivo, en una sociedad en la que el culto a la salud y a la belleza física era de suma importancia. Al parecer, el infanticidio de los niños deformes fue una práctica generalizada. De cualquier forma, la consideración de la deficiencia mental como enfermedad biológica y

natural, inició un camino que más tarde posibilitó tratamientos más adecuados.

En Roma se siguieron muchas de las prácticas de los griegos, sobre todo en lo referente al infanticidio; además de que se introdujo el uso de las mutilaciones con fines de mendicidad, en los niños que nacían con alguna malformación. Sin embargo, también coexistieron tratamientos médicos para los deficientes mentales y para las personas con algunas deficiencias físicas; y por vez primera en Roma, se discute la “responsabilidad” del enfermo mental y se fomenta la ayuda estatal a “los discapacitados”.

Bibliografía Básica

Aguado Díaz, Antonio León (1995), “Antigüedad Clásica”, en *Historia de las deficiencias*, Juan José Utrilla (trad.), Madrid, Escuela Libre Editorial, pp. 45–53, (Tesis y Praxis).

Becchi, Egle (1998), “La antigüedad”, en SEP, Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I, II y III. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Primaria. 4º, 5º y 6º semestres, México, pp. 55–63 [versión original: “L’ Antiquité”, en “Histoire de l’ enfance en Occident”, t. 1, París, Seuil, pp. 44–51].

Bowen, James (1976), “Atenas: el siglo V”, “La vida pública y la formación del ciudadano”, “El concepto de educación: «paideia»”, en *Historia de la educación occidental. t. 1. El mundo antiguo. Oriente próximo y mediterráneo. 2000 a.C.–1054 d.C.*, Juan Estruch (trad.), 2º ed., Barcelona, Herder, pp. 109–112, 122–131 y 131–138.

Bibliografía Complementaria

Abbagnano, N. y A. Visalberghi (1996), *Historia de la pedagogía*, Jorge Hernández Campos (trad.), México, FCE, (Obras de filosofía).

Durant, Will (1945), “Pericles y el experimento democrático” y “Moral y costumbres de los atenienses”, en *La vida en Grecia, t. I*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, pp. 371–403 y 432–470.

Marrou, Henri-Irénée (1998), "La antigua educación ateniense", en *Historia de la educación en la antigüedad*, Yago Barja de Quiroga (trad.), México, FCE, (Obras de educación y pedagogía), pp. 67–79.

Como tópicos de indagación, reflexión y discusión se proponen los siguientes:

1. Durante la época gloriosa de Atenas, la sociedad experimentó una transición que evidenció nuevas formas de organización y participación de los ciudadanos en los asuntos públicos, ¿cuáles fueron las condiciones que posibilitaron esta transición?, ¿qué características tuvo la democracia ateniense?, ¿por qué adquirió dichas características?, y ¿qué influencia pudo tener esta transición en la educación?

2. En la vida cotidiana de la sociedad ateniense se reconocían y ejercían ciertas prácticas o modos de convivencia, donde se atribuían distintos papeles a cada uno de sus miembros, ¿cuáles valores y fines orientaban el comportamiento de los ciudadanos atenienses?, ¿qué valor se le otorgaba a la infancia? y, ¿qué reconocimiento se daba a la educación en general, y en particular a la de la mujer y del anciano?

3. La discriminación por cuestión de género en la Atenas clásica era evidente, ¿cómo se expresaba en la educación esta segregación? ¿Cuáles eran las diferencias en materia de educación entre las niñas y los niños atenienses?

4. Un hecho de suma trascendencia en el periodo estudiado y que marcaría el desarrollo de la historia de la educación, fue la creación de la escuela en Atenas, ¿qué razones originaron su aparición?, ¿qué papel se le atribuía a esta institución?, ¿cuáles eran las diferencias entre la educación que recibían los niños y adolescentes en la familia y la que obtenían en la escuela?

5. Ligada al surgimiento de las escuelas, hubo personas dedicadas especialmente a la educación: los maestros, ¿qué características tenían estos profesionales de la educación? y ¿cómo valoraba la sociedad ateniense a los profesores encargados de la educación de niños y adolescentes?

6. La educación que se propuso en este periodo, centró el interés en la formación integral del ciudadano ateniense ¿Qué se entendía por formación integral? ¿Por qué se

pretendía un desarrollo armónico del individuo en relación con las finalidades educativas de esa época?

7. Durante esta época, en Grecia y posteriormente en Roma, el infanticidio y el rechazo hacia “los discapacitados” fueron, al parecer, prácticas generalizadas ¿Qué condiciones socioculturales y concepciones explicaban estas prácticas? ¿Por qué la consideración de la deficiencia mental como enfermedad biológica y natural por los griegos, abrió el camino a otro tipo de tratamiento y con enfoque médico?

Tema II. El internamiento en instituciones: “el gran encierro”: ¿productividad?, ¿filantropía?, ¿castigo?

A finales del siglo XIV, la hegemonía del pensamiento medieval empezó a declinar dando paso a un movimiento cultural que se extendió desde el siglo XV hasta principios del XVI, abarcando todos los países europeos: el Renacimiento. Este movimiento se caracterizó por un florecimiento en todos los aspectos del conocimiento humano: el arte, la arquitectura, la literatura, la música, la filosofía y las ciencias.

En el aspecto científico se produjo un cambio fundamental: de una actitud especulativa, pasiva y contemplativa acerca del conocimiento, se transitó hacia una nueva concepción basada en la investigación de la naturaleza con el apoyo en la observación y la experimentación, esto es, en el método empírico.

Las bases de esta efervescencia intelectual se pueden ubicar en los aportes científicos de Francis Bacon y en los razonamientos filosóficos de René Descartes.

Bacon destacó la importancia que trae consigo el desarrollo de la ciencia y la técnica para el bienestar social. Asimismo, en la adquisición del conocimiento adjudicó un papel relevante a la experiencia y a la práctica (empirismo), en sustitución de la simple especulación; además, en los procesos de investigación de los fenómenos naturales propuso el método inductivo: partir del conocimiento de los hechos particulares para llegar al establecimiento de las leyes o principios que los generan.

Descartes aportó las bases de la filosofía moderna y fundamentó los principios de la razón, tanto en la ciencia como en los aspectos humanos. Con ello, se propició que la

filosofía renacentista alcanzara su madurez, al favorecer la creación de nuevos sistemas metafísicos derivados de la separación entre la teología y la filosofía.

El nacimiento de la ciencia moderna, a partir de la observación empírica desarrollada durante el siglo XVII, dio inicio a un movimiento cultural y científico que se desarrolló ampliamente durante la siguiente centuria.

Las preocupaciones en esa época respecto a la organización del Estado, la economía y la participación social en el quehacer público, y sobre todo, las referentes a la nueva concepción de hombre, impulsaron el desarrollo de las ciencias. Entre ellas, sobresale la medicina, de la cual se encuentran antecedentes en el Primer tratado anatómico, publicado por Andrés Vesalio (1514-1564), que permitió conocer la estructura interna del cuerpo humano.

A partir de los avances en la anatomía, surgen planteamientos para atender el cuidado del cuerpo, a través de la higiene corporal, y para la conservación y el mejoramiento de la salud. Sin embargo, la preocupación que prevaleció hasta el siglo XVII, sólo por una apariencia externa, es desplazada por la atención más compleja, que valora los recursos físicos, la resistencia, los “vigores ocultos” y la higiene, en busca de la eficiencia total del cuerpo.

En relación con los grandes temas acerca de lo que actualmente llamamos “Educación Especial” que, durante siglos, no existió, cabe mencionar que en la Edad Media y más tarde, durante el Renacimiento, a las personas que llegaban a manifestar alguna “anormalidad”, principalmente mental, se les trataba con represión, se les excluía y castigaba; en el mejor de los casos, se les “protegía” o “confinaba” dándoles asilo, generalmente en malas condiciones, como un acto de “caridad”, bajo el signo de lo que se llamaba “beneficencia”.

Lo más común era que a los deficientes mentales se les llamara “locos” y no era extraño que los relacionaran con algo demoníaco. Estas condiciones prevalecieron por mucho tiempo más, abarcando casi a todos los países, hasta bien entrado el siglo XIX.

Son las investigaciones referentes a los siglos XVII y XVIII, las que dan una visión un

tanto más clara de lo que ocurría con las personas con requerimientos de educación especial, y es Michel Foucault, quien en sus obras, entrega un relato bastante preciso acerca de aquello que era prisión, centro de producción, “escuela” “lugar de regeneración”, y que cumplía con una serie de funciones más en el mismo lugar.

Como afirma el maestro Antonio León Aguado: “las concepciones dominantes están presididas por el pesimismo y el negativismo. Las deficiencias siguen siendo consideradas permanentes, constantes e inmutables y producen la segregación indiscriminada y el internamiento masificado, el gran encierro.

En 1791, Jeremy Bentham publicó un libro llamado “Panópticos”, en el cual escribió sus experiencias y propuestas acerca de la administración de las casas de penitencia denominadas de esta forma, con la finalidad de mejorar y optimizar el funcionamiento de las mismas. Señaló las reglas que a su juicio deberían aplicarse y las diversas formas para administrar los establecimientos, sugiriendo que lo mejor sería lo que llamó “administración por contrata”; destacó las características que debía tener el edificio llamado “panóptico” para que la administración pudiera observar todo cuanto ocurriera en cualquier parte del mismo.

Expresa como medidas convenientes la clasificación precisa y la separación por leyes, por clases y por grupos; así como algunas sugerencias para favorecer una buena organización de la institución, entre ellas, las relativas al trabajo, a la alimentación, al vestido, al aseo, a la salud, a la instrucción y, hace particular énfasis en lo relacionado con los castigos.

Explica los procedimientos que deberían aplicarse para otorgar la libertad a los internos. Esto en lo que llamó “panóptico subsidiario”, en donde existiría más libertad para que los antiguos prisioneros mejoraran sus condiciones de vida. Consideró que deberían establecerse panópticos en fábricas, escuelas, cuarteles, etc., para promover la inspección y la economía de recursos.

En el resumen del documento, se destacan los principios característicos del panóptico, la custodia segura, la sanidad y limpieza, la economía, las precauciones para vigilar a los

presos sueltos, así como las restricciones que deben llevarse a cabo contra el interés personal del director. Sugiere finalmente algunos usos del principio panóptico: “bien para facilitar la asistencia de los enfermos, bien para hacer asequible la enseñanza o para alertar al poder de la educación a un punto inconcebible hasta ahora”.

El libro “Vigilar y Castigar”, de Michel Foucault, llega a profundizar el análisis del llamado “gran encierro”. En este se señalan aspectos muy interesantes acerca de lo que se consideraba disciplina, por ejemplo:

- Una recta disciplina consistía en el buen encauzamiento de la conducta, ya sea en “hospitales”, “asilos” y otros centros de internamiento, incluso las escuelas.
- La buena vigilancia tenía el propósito de alcanzar el mayor grado posible de eficiencia para que todo funcionara de acuerdo con el orden establecido y cumpliera los propósitos de los guardianes de la institución, en especial de la dirección de la misma.
- El edificio ideal para ejercer un mayor control era el panóptico, con todo esto se lograba “Inducir en el detenido un estado consciente y permanente de visibilidad que garantice el funcionamiento automático del poder”, “Siempre puede ser observado”, “En la torre se ve todo sin ser jamás visto”, “En el anillo periférico, se es totalmente visto, sin ver jamás”. El “panóptico” explicita el “poder”.

El “panóptico” es un lugar privilegiado para hacer posible la experimentación sobre los hombres y analizar sus transformaciones. El “panóptico” es un aparato de control sobre sus propios mecanismos.

El “panóptico” es polivalente en sus aplicaciones: enmendar presos, instruir escolares, guardar locos, vigilar obreros, hacer trabajar a mendigos y viciosos.

El esquema panóptico (se decía), sin anular ni perder ninguna de sus propiedades, está destinado a difundirse en el cuerpo social; su vocación es volverse en el cuerpo social una función generalizada.

Bibliografía Básica

Aguado Díaz, Antonio León (1995), “El XVII y el XVIII, el gran encierro”, en *Historia de las deficiencias*, Juan José Utrilla (trad.), Madrid, Escuela Libre Editorial, pp. 107–116, (Tesis y Praxis).

Foucault, Michel (1998), “II. El gran encierro. Compelle intrare”, en *Historia de la locura en la época clásica I*, México, FCE, pp.75–125, (Breviarios).

Bibliografía Complementaria

Abbagnano, N. Y A. Visalberghi (2003), “Los orígenes de la ciencia moderna”, en *Historia de la Pedagogía*, Jorge Hernández Campos (trad.), México, FCE, pp. 280-287, (Obras de filosofía).

Bentham, Jeremy (1980), “Parte segunda. De la administración del Panóptico”, en *Panoptico norte inspection-House*, México, Archivo General de la Nación, pp. 25-56.

Bowen, James (1992), “La revolución científica del siglo XVII”, en *Historia de la educación occidental, t. III. El occidente moderno*, Juan Estruela (trad.), 2ª edición, Barcelona, Herder, pp. 67-76 y 94-97.

Foucault, Michel (2003), *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI Editores.

Como tópicos de indagación, reflexión y discusión se proponen los siguientes:

1. Durante los siglos XVII y XVIII hubo dos concepciones divergentes en relación con las que se consideraban “deficiencias notables en lo físico y en lo mental”. La tendencia dominante, de carácter pesimista y negativista, que proponía medidas coercitivas como la segregación y el llamado “el gran encierro”. La otra tendencia presentaba un incipiente optimismo para el tratamiento de algunas de aquellas deficiencias. Al respecto, ¿por qué se presentaban esos diferentes criterios? y ¿cuáles eran las principales diferencias y los resultados de ambas tendencias?

2. En relación con la deficiencia mental, a finales del siglo XVI y hacia los primeros años del XVII, fueron notables las aportaciones de algunos médicos como Paracelso, Plater y Paré. ¿En qué aspectos impactaron sus aportaciones? y ¿qué resultados pudieron obtenerse?

3. Durante el siglo XVIII, algunos descubrimientos y avances médicos entre ellos la circulación sanguínea, la vacuna contra la viruela y el estudio del sistema nervioso, tuvieron efectos sobre el tratamiento de las deficiencias mentales ¿Cómo ocurrió este proceso?, ¿qué alcances se lograron?, ¿en qué aspectos no fue posible que hubiera avances significativos para las personas con estas deficiencias?, ¿por qué?

4. Durante la segunda mitad del siglo XVI, el médico Ambrosio Paré atendió el problema de las discapacidades físicas ¿cómo fue ello?, ¿cuáles fueron sus principales condiciones en aquella época?, ¿qué importancia tuvo su intervención para su época? y ¿qué resultados posteriores podemos apreciar?

5. Entre los aspectos más representativos, es notable el llamado “gran encierro” ¿cuáles fueron las causas que se externaron para llevarlo a cabo?, ¿qué propósitos tenía?, ¿cómo puede definirse?, ¿cómo era el funcionamiento de los establecimientos donde se llegó a realizar?, ¿hubo aspectos positivos, cuáles?, ¿qué contradicciones se pueden encontrar en el funcionamiento de los internados? y ¿cuáles fueron los cambios que tuvieron esos establecimientos? ¿por qué?

6. Aguado Díaz, menciona la existencia de un “tratamiento moral”, ¿quiénes y cómo lo llevaron a la práctica?, ¿qué consecuencias hubo?, ¿trajo beneficios consigo?

7. Uno de los avances más notables, fue el de la psiquiatría a finales del siglo XVIII ¿qué puede decirse sobre esto?, ¿qué efectos positivos y negativos pudieran considerarse? Es importante señalar algunas conclusiones mencionadas por Aguado Díaz ¿cuáles son, valorando los alcances que para aquella época tuvieron? y ¿qué conclusiones es necesario considerar en la actualidad?, ¿por qué?

8. En el siglo XVII se establecieron instituciones genéricamente llamadas hospitales, uno de estos fue el Hospital General de París, ¿cómo funcionaba este?, ¿cuáles otros

había y a qué se dedicaban?, ¿cómo se relacionaban la locura, los mendigos y los pobres con los internados?

Tema III. El método de la educación fisiológica. Los orígenes de la pedagogía científica. Innatismo versus sensualismo en la educación. Jean Marc Gaspard Itard (1774–1838) y Onésime Edouard Seguin (1812–1880).

Durante el siglo XIX la instrucción pública avanza progresivamente hacia el laicismo y el control por parte del Estado. Se van conformando los sistemas educativos nacionales. La pedagogía científica tomó como bases para la educación, la observación, la experimentación y la comprobación de hipótesis. A mediados de ese siglo, Juan Federico Herbart fue el que más influencia ejerció en el campo educativo al proponer una teoría que establecía la diferencia entre la pedagogía como ciencia y el arte de la educación. La contribución de John Locke (1632–1704), quien postuló que todo el conocimiento, con excepción de la lógica y las matemáticas, se deriva de la experiencia, y los aportes de Étienne Bonnot de Condillac (1715–1780), quien defendió la *sensación* como único origen del conocimiento en su obra *Tratado de las sensaciones*, así como los soportes del método de la educación fisiológica, están sujetos en este Seminario a la indagación, análisis y discusión de los futuros maestros de educación especial.

Por otra parte, durante el siglo XIX coexistieron dos maneras de comprender la “anormalidad mental”: la *biologicista* y la *orgánico-social*. La biologicista estaba representada por Itard y Seguin, que eran partidarios de la *frenología* y la *orgánico-social*.

La postura *biologicista*, inspirada en el *evolucionismo* de Darwin, enfatizó la herencia genética como algo inmutable y, por lo tanto, la anormalidad mental como un hecho sin posibilidad de modificación. Una de sus expresiones fue la *frenología*.

La explicación *orgánico-social*, por el contrario, toma en cuenta los factores sociales y ambientales y, por ende, la posibilidad de modificar el “retraso mental”. Como aporte de la observación y experimentación realizada por los médicos Itard y Seguin, se aceptó que la anormalidad mental tenía un origen orgánico pero también ambiental. Con lo anterior cambia la perspectiva que se tenía acerca de la atención de los anormales mentales y, con

ello, se inician las acciones de carácter educativo, producto de la observación y experimentación, que se centran en el desarrollo de los sentidos.

La preocupación de Itard por demostrar que *el salvaje de Aveyron* “un imbecil sin esperanza de curación” era un ser que merecía en todos sus aspectos, atención y cuidados, empezó por comprender primeramente, el estado en que se encontraban sus funciones sensoriales. Este salvaje tenía 11 o 12 años, con un desarrollo de los sentidos inferior a cualquiera de los animales domésticos: sus ojos sin expresión, su oído insensible, su voz en completa mudez, su olfato sin distinguir el perfume y de la exhalación fétida, y el tacto reducido a su capacidad prensil. En segundo lugar, observó sus funciones intelectuales: incapaz de mantener la atención; desprovisto de memoria, de juicio, de la capacidad de imitar; limitado a las ideas relativas para atender sus necesidades. En conclusión, su vida se reducía a una vida puramente animal.

Con estos datos, de acuerdo con el pensamiento de la época, se concluía que era un enfermo incurable, ya que no era susceptible de ningún tipo de socialización y de instrucción. Sin embargo, Itard no tuvo esa opinión, y concebía la posibilidad de socializarlo. Itard inicia el tratamiento que duró cinco años, en los que se demostró una notable mejoría de todos los sentidos, tanto en las capacidades psíquicas como en las afectivas.

Para la atención del salvaje de Aveyron, Itard fundamentó su tratamiento en el desarrollo de las funciones: sensoriales (oído, vista, gusto, tacto, olfato); intelectuales (memoria, atención, discernimiento, lenguaje, etc); y afectivas (reglas de convivencia en sociedad, el sentido de justicia, el afecto, etc).

Para el desarrollo de su denominada “terapia moral o educación”, se planteó cinco objetivos:1) Vincularlo a la vida social, 2) Despertar la sensibilidad nerviosa, 3) Ampliar su campo de ideas, 4) Inducirlo al uso de la palabra, y 5) Ejercitar las operaciones más simples del espíritu sobre los objetos de sus necesidades físicas.

En su *Memoria* sobre los primeros progresos del salvaje de Aveyron, describe las acciones de observación y experimentación realizadas, así como algunos supuestos que se

había planteado y que, con la labor realizada, comprobaba o rechazaba. Después de la reflexión acerca de los fracasos, planteaba otras formas de acercarse al salvaje. Itard concluyó que: el hombre, en su estado natural es inferior a un gran número de animales; la superioridad moral del hombre es el resultado de la civilización; el aislamiento embota la sensibilidad nerviosa; existe una relación constante entre las ideas y las necesidades; el camino de la enseñanza puede y debe ser guiado por las luces de la *medicina moderna*.

Años después, un discípulo de Jean Itard, el médico Edouard Seguin estableció las bases de la educación fisiológica. A partir de sus experiencias con niños “anormales mentales” concluyó que para una eficaz educación fisiológica, que regularizara las funciones, creara hábitos y actitudes y acercara a estos niños a los usos y costumbres de una vida común, era necesaria una intervención a edad temprana.

Al igual que Itard, Seguin señaló que la educación de las funciones físicas y perceptuales, debía darse en primer lugar, porque se consideró que era la base de la educación intelectual. En su texto *Tratamiento moral, higiene y educación de idiotas*, Seguin describe cómo deberá ser la educación fisiológica en la primera y segunda infancia, en la adolescencia y pubertad. Además apunta, que las reglas de higiene deben ser seguidas por los alumnos, como una condición sin la cual no sería posible lograr su salud y adecuada calidad de vida y también, como condición básica para el tratamiento moral y educativo. Seguin plantea que antes de cualquier método, antes de la intervención de médicos o maestros, hace falta un lugar bien situado y construido, porque ese lugar, sería el mejor agente de salud y prosperidad para “el idiota”.

En el texto, *La Educación Fisiológica* se observa que los procedimientos educativos abarcaban la actividad (sentimiento), la inteligencia (espíritu) y la voluntad (moralidad). En ese orden debían tomarse para la educación, porque consideró que “el hombre se mueve y siente antes de saber, y sabe mucho antes de tener conciencia de la moralidad de sus actos y de sus ideas”. Establece que las nociones se adquieren por los sentidos, y las ideas se adquieren por la inducción y la deducción. Concluye así, que la educación de todos los niños, y en especial la de “los anormales mentales”, debe comenzarse por el estudio de las nociones que abarcan todos los fenómenos perceptibles por los sentidos. El Método

Fisiológico propuesto por Seguí tenía la siguiente secuencia para ejercitar los sentidos: tacto, oído, vista, gusto y olfato.

Seguí definía “la idiocia” como un padecimiento del sistema nervioso, que sustraía a todos o, a una parte de los órganos y facultades del niño a la acción regular de su voluntad, lo que lo limitaba a sus instintos y lo apartaba del mundo moral. Esto último se constituyó en la preocupación fundamental.

Bibliografía Básica

Pinel, Philippe y Jean Itard (1978), “Memoria sobre los primeros progresos de Víctor del Aveyron”, en *El salvaje del Aveyron: pedagogía y psicología del Iluminismo tardío*, Argentina, Centro Editor de América Latina, pp. 53–93.

Seguí, Eduardo (1933), “Las verdaderas bases de la educación”, en *La educación fisiológica*, Jacobo Orellana Garrido (trad.), Madrid, Librería Española y Extranjera, (Actualidades pedagógicas), pp. 17–32.

Seguí, Eduardo (1846), “Higiene de los idiotas”, en *Tratamiento moral, higiene y educación de idiotas (y otros niños retrasados, retardados en su desarrollo, mudos no sordos, tartamudos, lisiados, etc.)*, Paris, pp. 131–196, (fragmentos).

Bibliografía Complementaria

Abbagnano, N. y A. Visalberghi (1996), “La filosofía y la pedagogía de John Locke” y “La ilustración e Inglaterra y Francia”, en *Historia de la pedagogía*, Jorge Hernández Campos (trad.), México, FCE, pp. 333–346 y 369–386, (Obras de filosofía).

Como tópicos de indagación, reflexión y discusión se proponen los siguientes:

1. En los textos de Itard y Seguí queda de manifiesto la influencia de la filosofía de las sensaciones en su concepción acerca de “la anormalidad mental” y, por ende, en la posibilidad que expresaron de modificar ese estado a través de la higiene y la educación, ¿Qué importancia tienen los aportes de Locke y Condillac en el trabajo de Itard y Seguí? ¿En qué consistía la frenología? y ¿cuál fue su principal influencia para la educación?

2. Itard señaló que el inicio del tratamiento estaba en la educación de los sentidos en un lugar donde la nutrición, acción, aire, habitación, ejemplos felices y estimulantes de todo tipo, fueran las condiciones necesarias para llevarla a cabo. ¿Por qué la higiene, durante el siglo XIX tiene un lugar relevante en el tratamiento de los anormales mentales y en la educación en general? ¿En el contexto del siglo XIX, por qué se estigmatiza como peligrosos a los anormales mentales? ¿Qué relación se establecía entre instinto y anormalidad?

3. Según estableció cuatro grados de anormalidad mental: idiocia, imbecilidad, debilidad mental y simpleza. A él se debe la creación del método de educación fisiológica de los sentidos, que después de utilizarlo con “los idiotas”, se generalizó para los sordomudos, los ciegos, y los niños normales. ¿Qué otras clasificaciones de la anormalidad mental existieron en el siglo XIX? ¿Qué importancia tiene esta distinción de grados? ¿Cuáles son los principios pedagógicos que plantea en el tratamiento moral? ¿Qué medios utilizó para dicho tratamiento? ¿Por qué fue posible generalizar el método? y ¿cuál fue el impacto de este método para los inicios de la educación especial?

4. Según escribió que las *nociones* se adquieren por medio de los sentidos y que las *ideas* se adquieren por *inducción* y *deducción*. Por lo que concluyó que todos los niños, y los idiotas con mayor motivo, deben comenzar su educación por el estudio de las nociones que abarcan todos los fenómenos perceptibles por los sentidos. ¿Qué trascendencia tienen estas apreciaciones en las prácticas que se han seguido en educación especial?

5. ¿Por qué los aportes de ambos médicos se consideran como los orígenes de la pedagogía científica? ¿Qué elementos se constituyen en aportes para la educación especial? ¿Qué permanece? ¿Cuáles fueron las preocupaciones que impactaron en la formación de maestros? ¿Qué elementos serían los más controvertidos en la actualidad, particularmente en las prácticas de los servicios de educación especial?

Tema IV. La Educación Especial a comienzos del siglo xx

A principios del siglo XX, la Escuela Nueva tomó forma concreta y tuvo consecuencias importantes en los sistemas educativos, y representó uno de los movimientos de

renovación de la educación. La teoría y la práctica de la Escuela Nueva se diseminaron por muchas partes del mundo, ésta valoraba la autoformación y la actividad espontánea del alumno; proponía que la educación fuera instigadora de los cambios sociales y, al mismo tiempo, se transformara porque la sociedad estaba cambiando. Según este movimiento, la base del proceso educativo debe ser el interés profundo por la materia o el contenido de aprendizaje, la escuela será activa y personalizada, atendiendo las necesidades e intereses de cada alumno. La tarea fundamental del maestro será estimular y despertar los intereses intelectuales, afectivos y morales del educando, dejando a un lado los castigos.

Cabe resaltar la importancia que tuvo el progreso de la medicina en este periodo, sobre todo en lo que respecta al estudio de las personas con deficiencia mental, lo que llevó a diferenciar la enfermedad de la deficiencia mental, y hacer descripciones y clasificaciones sobre ambas; así como a reconocer a los discapacitados físicos y sobre todo a crear y desarrollar la educación especial. De esta manera se avanza en el trato a personas con alguna “deficiencia”, aunque en general se continúa con la discriminación, principalmente en zonas industriales.

Dentro de este contexto surgieron propuestas para mejorar la educación infantil en general, y también la de los niños y adolescentes “anormales” o “irregulares”, entre ellas se encuentran las del médico especializado en neurología, Ovide Decroly (1871-1932). Comenzó a trabajar su método con “niños irregulares”, como él los nombraba y, se basaba en los centros de interés, esos centros serían para él, la familia, el universo, el mundo vegetal, el mundo animal, etc. Los centros de interés desarrollaban la observación, la asociación y la expresión. Educar, era partir de las necesidades infantiles, las cuales según Decroly son: alimentarse; protegerse de la intemperie y los peligros; y actuar a través de una actividad social, recreativa y cultural. Para satisfacer estas necesidades, el niño necesita progresar en dos ámbitos: el conocimiento de su personalidad y el conocimiento de la realidad exterior, ya que el hombre sólo necesita un mínimo de conocimientos, que le permitan comprender las exigencias y obligaciones que conllevan vivir en sociedad, para adaptarse a ella y a sus cambios.

Para Decroly, la escuela representaba “la institución humana más elevada”, pues el futuro de un pueblo dependía del tipo de organización y de la influencia de la escuela, ya que ésta debe desarrollar al hombre lo mejor posible, según sus capacidades.

Otro método que tuvo gran importancia fue el aplicado por la médica italiana María Montessori (1870-1952), quien utilizó para niños normales su método de niños deficientes. En la Casa dei Bambini (casa de los niños) para alumnos de preescolar, construyó una gran cantidad de juegos y materiales pedagógicos que, con algunas variaciones, aún en la actualidad son utilizados en educación preescolar. Montessori exploró técnicas completamente nuevas, como la *lección del silencio* que enseñaba a dominar el habla, y la *lección de la oscuridad* para desarrollar las percepciones auditivas. Su método se basa en la libertad, la actividad propia y la autoeducación del niño.

Como parte de su trabajo en la Clínica Psiquiátrica, de la Escuela de Medicina de la Universidad de Roma, la Dra. Montessori visitaba a niños internados en asilos para enfermos mentales. Convencida de que aquellos niños podían obtener beneficios si se les brindaba una educación especial, se interesó por las obras de Jean Itard y Edouard Seguin, quienes comenzaron el estudio en este campo. Posteriormente siguió su trabajo con niños “idiotas” a quienes les enseñó a leer y escribir y los presentó en escuelas públicas para que fueran evaluados con niños normales y para asombro de ella aprobaron el examen, esto la motivó a continuar sus estudios en el campo educativo, ya que si podía lograr grandes resultados con niños “mentalmente deficientes”, pensó podría hacer más aún con niños “sanos”.

Los métodos de Decroly y Montessori toman en cuenta los procesos naturales que conlleva el crecimiento infantil, se basan principalmente en los factores ambiental y social; y sus propuestas se centran en la actividad libre del niño; además que sus inicios dentro de la educación comienza con su trabajo con “niños anormales” y su interés por proporcionarles educación.

Se hizo entonces, necesario determinar por medios precisos en qué momento un niño dejaba de ser “normal” para ser “anormal”. De esta manera se involucró en este campo

de la investigación un nuevo factor: la psicología del niño. Alfred Binet, quien venía trabajando en esta materia, intenta comprender la inteligencia en su totalidad y observa a niños anormales llegando a la concepción de los niveles de edad. En colaboración con Simon, publica una primera versión de *la escala métrica* en 1905, pero fue hasta el año de 1908 cuando la presentó casi en su versión definitiva, de este modo se comenzó a clasificar a los niños según su grado de inteligencia.

Binet y Simon, al elaborar esta escala señalaron que, en caso de duda para diagnosticar a un niño anormal, debe prevalecer el criterio pedagógico, ellos recomendaron que quienes realizaran este diagnóstico fueran los Inspectores Pedagógicos. Aunque posteriormente los psicólogos tomarán el lugar de evaluadores y utilizarán este medio para clasificar a los alumnos.

Hubo quienes no apoyaban este tipo de pruebas, uno de ellos fue Vygotski, quien decía que *“Con ayuda de estos métodos, se determina el grado de insuficiencia del intelecto, pero no se caracteriza el propio defecto, ni la estructura interna de la personalidad que el mismo crea”*.

Vygotski consideraba al contexto social como mediador en el aprendizaje del niño y el adolescente, ya que el medio influye en sus procesos cognitivos. Para este autor, el maestro o la persona encargada de la educación del alumno, influye directamente en la manera en que éste construye conocimientos. En este proceso de construcción, se identifica el papel activo del educando, al considerar el aprendizaje como la apropiación del conocimiento; en este caso el maestro es quien puede identificar lo que realmente el niño o el adolescente entiende.

Hay que mencionar el interés de Vygotski por conocer los problemas de aprendizaje y desarrollo; sus estudios en estas áreas, los realizó al acercarse a los procesos educativos reales, tanto en los niños normales como en los niños con requerimientos de educación especial. Dentro de las obras de Vygotski están sus investigaciones en el campo de la Defectología y Paidología, de los cuales presentó numerosos escritos. Además publicó diversos artículos sobre la educación de niños ciegos, deficientes, sordomudos, etcétera.

Vygotski se basaba en un enfoque cualitativo en sus estudios con niños y adolescentes “minusválidos o deficientes”; en éstos, trataba de capturar la organización peculiar de sus funciones y conducta, más que hacer una descripción de carácter cuantitativo. Él no consideraba que las deficiencias debieran medirse como una disminución cuantitativa en determinadas funciones, sino como una organización cualitativamente diferente a ellas. Es decir, el niño cuyo desarrollo está complicado por el defecto no es simplemente un niño menos desarrollado, sino desarrollado de otro modo. El niño deficiente, para Vigotsky, posee una estructura funcional peculiar, la cual debe ser analizada por un psicólogo.

Esto significa que los niños y adolescentes con alteraciones o deficiencias requieren de una educación especial. Vygotski no pensaba que la incorporación de estos alumnos al sistema educativo ordinario, fuera una alternativa educativa adecuada para ellos, sino que necesitaban una educación basada en la organización especial de sus funciones y características positivas. “Una educación con objetivos fundamentalmente compensatorios”. Es decir no centrarse sólo en el defecto o minusvalía, sino más bien, desarrollar las capacidades que el niño pueda desarrollar.

Bibliografía Básica

Decroly, Ovidio (1993), “El tratamiento y la educación de los niños irregulares”, en *Estudios pedagógicos y psicológicos sobre el niño anormal*, Madrid, CEPE, pp. 121–162, (Colección Clásicos CEPE, 7).

Montessori, María (s/f), “Los métodos pedagógicos usados en las «Case dei Bambini»”, “Ejercicios de vida práctica. Material de desarrollo” y “De cómo debe ser la lección de la maestra. Paralelo a los antiguos sistemas”, en *El método de la Pedagogía Científica. Aplicado a la educación de la infancia en la “Case dei bambini”*, Barcelona, Araluce, pp. 44–62, 63–65 y 66–72.

Binet, Alfred y Dr. Th. Simon (1992), “Examen pedagógico de anormales de escuela”, en *Niños anormales. Guía para admisión de niños anormales en clases de perfeccionamiento*, Madrid, CEPE, pp.71–103, (Colección Clásicos CEPE, 3).

Vygotski, Semiónvic Lev (1983), “Principios de la educación de los niños físicamente deficientes”, en *Obras escogidas V. Fundamentos de defectología*, Madrid, Visor, pp. 59–72, (Aprendizaje).

Bibliografía Complementaria

Besse, Jean Marie (2001), *Decroly. Una pedagogía racional*, México, Trillas (Biblioteca grandes autores, 1).

Yaglis, Dimitrios (2003), *Montessori. La educación natural y el medio*, México, Trillas (Biblioteca grandes autores, 4).

Montessori, María (1995), *El niño: el secreto de la infancia*, México, Diana.

García González, Enrique (2001), *Vigotski. La construcción histórica de la psique*, México, Trillas (Biblioteca grandes autores, 9).

Como tópicos de indagación, reflexión y discusión se proponen los siguientes:

1. Decroly menciona que es necesario preparar un ambiente escolar y social con las condiciones necesarias, en el que el “niño irregular” se pueda adaptar. ¿De qué forma la escuela y la sociedad respectivamente contribuyen a esta adaptación?, ¿qué beneficios tiene brindar un ambiente adecuado al desarrollo de los alumnos? ¿Actualmente se propician las condiciones necesarias, tanto en la escuela, en el aula, en la familia y en la sociedad para la adaptación de personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad?

2. El método Montessori, se caracteriza por promover la individualidad del niño, el respeto a su ritmo de desarrollo y aprendizaje, su personalidad y la disciplina con el fin de favorecer el desarrollo de un ser humano independiente y libre, ¿cómo favorecería este método al desarrollo integral de niños que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad? y ¿cuál sería la función de un maestro de educación especial en una escuela como esta?

3. Cuando se estableció la educación de anormales como obligatoria, Binet planteó que no era conveniente que los niños anormales compartieran el salón de clases, con niños

normales, por esto es que se comenzó a aplicar el examen psicológico, para identificar y clasificar a los niños anormales, para que se les brindara una educación especializada, ¿qué tan conveniente era la manera de establecer esta clasificación?, ¿se pensaba realmente en brindar una mejor preparación para estos niños o sólo se utilizaba esta clasificación como medio para etiquetar y tener controlados a los niños deficientes?, ¿por qué? ¿Quiénes se beneficiaban al aplicar este tipo de exámenes?, ¿qué aportaciones brindan las investigaciones de la medición de la inteligencia en la actualidad a los servicios de educación especial?

4. Vygotski no apoyaba el empleo de los test para medir el desarrollo mental de los niños y adolescentes, ni el estudio las diferencias individuales, porque afirmaba que con ello, sólo se determinaban el grado de insuficiencia del intelecto, pero no se caracteriza el propio defecto, ni la estructura interna de la personalidad que, él mismo crea. ¿A qué se refiere Vygotski al decir que *“La ceguera o la sordera, como hechos psicológicos, no existen para el propio ciego o el sordo”*? ¿Según este autor e investigador, qué debe hacer la educación especial por los niños que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad?, ¿a qué se refiere cuando dice que la escuela especial debe proporcionar al niño que presenta alguna discapacidad mediaciones para favorecer su desarrollo en función de su estructura peculiar?, y ¿qué influencia tienen los estudios de Vygotski en la operación de los servicios actuales de educación especial?

5. Durante el siglo XX son notables los avances que se tienen con respecto a la educación que se brinda a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, aunque es indudable que todavía hay mucho por trabajar con respecto a la educación especial, basándose en las ideas de los autores estudiados ¿cuáles de estas ideas tienen vigencia en la actualidad? y ¿por qué se dejaron otras atrás?

Anexo 2. Programa de Estudios de la asignatura *Seminario de Temas Selectos de historia de la Pedagogía y la Educación II*. Licenciatura en Educación Especial. Quinto semestre.

Programa

Horas/semana: 4

Créditos: 7.0

Introducción

El *Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación*, el cual se desarrolla en dos cursos, tiene como propósitos que los futuros maestros de Educación Especial estudien los momentos más relevantes del desarrollo histórico que ha tenido la atención educativa a niños y adolescentes, que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad; en particular, que comprendan las propuestas e ideas planteadas por distintos educadores, acerca del proceso seguido por la educación especial a través del tiempo.

Para lograr estos propósitos, en cada curso se abordan temas que fueron seleccionados con base en los conocimientos que aportan a los estudiantes para ampliar su formación profesional desde una perspectiva universal. Esto les permitirá, entre otros aspectos, explicarse el origen de algunas prácticas, tradiciones y orientaciones de la atención que se brinda en los servicios de educación especial en nuestra época y la diversidad con que se expresan, así como identificar las relaciones que esas prácticas e ideas tienen con las creencias y los valores predominantes de la sociedad en un momento histórico determinado, con los procesos de cambio o continuidad y con los conflictos políticos e ideológicos.

Con esta selección se pretende superar las limitaciones que pueden presentar los cursos convencionales, al proponer una revisión general de la historia de la educación y producir así un conocimiento superficial y sujeto a un rápido olvido.

El *Seminario* se vincula con las asignaturas del campo de formación general: *Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano; Problemas y políticas de la educación básica; Propósitos y contenidos de la educación básica I y II; y La educación en el desarrollo histórico de México I y II*, pues trata de dar continuidad al conocimiento

del sistema educativo mexicano, de la política educativa y de la evolución de la educación básica, en particular de la educación especial. Además se relaciona con *Introducción a la educación especial*, correspondiente al campo de formación común, pues en este curso se analizan las finalidades de la educación especial y su evolución como parte de la educación básica, lo que servirá de base, para relacionar las prácticas, ideas y creencias acerca de las personas con requerimientos de educación especial en el pasado, con las condiciones y prácticas actuales en los servicios de educación especial.

El *Seminario* se relaciona también con *Observación y práctica docente*, ya que permite a los estudiantes normalistas reconocer algunos de los procesos de intervención que han planteado educadores dentro del campo de la educación especial y que en la actualidad se recuperan para explicar los procesos de intervención psicopedagógica que se realizan en educación especial.

Características generales de los programas

1. Los programas tienen un carácter inicial para que los estudiantes normalistas comprendan el sentido y la vinculación de los diferentes fenómenos educativos a partir del análisis y la revisión de: *a)* las creencias acerca de la atención que se ha brindado a las personas con requerimientos de educación especial y los valores que han otorgado hacia ésta los diferentes grupos sociales; *b)* las tendencias de conservación o de cambio que se han manifestado al respecto, en una sociedad o en una época, y *c)* las concepciones acerca de las personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad que, de manera explícita o implícita, han estado presentes en todas las prácticas educativas.

2. Cada tema se eligió considerando alguno de los siguientes criterios: el primero se refiere a las prácticas sociales que, en ciertos momentos de la historia, han resultado más significativas para la atención de personas con requerimientos de educación especial, o que han tenido impacto en la enseñanza y el aprendizaje de estas personas; el segundo criterio tiene que ver con pensadores o educadores cuyas ideas ejercieron o siguen ejerciendo influencia en la orientación que ha seguido el proceso para atender a los

alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad; el tercero alude al origen de la educación especial y a las modificaciones que ha tenido esta modalidad.

3. Los temas que se abordan en los programas tratan sobre ideas y procesos pedagógicos concretos de la educación especial que se desarrollan en un cierto periodo y se relacionan de diversas maneras con el mundo intelectual y político de su tiempo. Además de que se refieren al análisis de pensamientos y experiencias de distintas épocas, representan perspectivas pedagógicas o culturales diferentes. Con el fin de analizar la importancia que tienen esas ideas o experiencias para entender con mayor claridad la situación actual en los servicios de educación especial, se deberá tomar en cuenta el contexto histórico en que se generaron y desarrollaron las mismas.

4. La ubicación de los temas que se refieren a la atención de personas con requerimientos de educación especial, en una etapa histórica o sociedad determinada permite comprender la vinculación de las propuestas educativas con los fenómenos de la época y su influencia mutua, así como valorar su importancia de manera objetiva.

5. Para abordar los contenidos, se propone una bibliografía –y una secuencia para su lectura–, congruente con los propósitos y una dinámica de trabajo planteadas en el programa.

6. Para el estudio de los temas de este seminario, se remitirá a los futuros maestros de educación especial, de ser posible, a fuentes directas cuando el tema lo amerita, con el fin de que tengan la oportunidad de conocer directamente las ideas o propuestas tal como fueron elaboradas por el pensador o educador que se revisa; de otra forma, se cuidará que las fuentes secundarias que se utilicen, permitan comprender de manera clara y fundamentada las propuestas originales. Con ello se propiciará la búsqueda, el registro y la sistematización de la información escrita.

7. En los temas referidos a las ideas y propuestas de pensadores o educadores que han tenido influencia en las teorías pedagógicas de la educación especial, se sugiere, como parte de la bibliografía básica, una selección de fragmentos de la obra en la que

expresaron sus principales ideas educativas, con la finalidad de destacar sus planteamientos más relevantes acerca de la atención para las personas con requerimientos de educación especial. Se busca que los estudiantes, más que hacer una lectura y revisión textual de los fragmentos, reflexionen y discutan acerca de las tesis que contienen, para que a través del análisis, obtengan una experiencia más formativa.

8. La selección de temas podrá enriquecerse a partir de las inquietudes y posibilidades del docente y de los estudiantes, y de sus propuestas acerca de otras opciones para lograr una mejor comprensión de las ideas expresadas por los pensadores revisados, sobre la educación especial.

9. Cada tema ofrece los elementos básicos para que el normalista viva la experiencia intelectual de leer textos y consultar diversos materiales, organizar información y aprovecharla para expresar sus propias ideas con respecto de los aspectos más significativos que plantea el autor o la propuesta de educación especial que se estudien.

10. Con el propósito de orientar el análisis durante las sesiones del seminario, al abordar cada uno de los temas, se sugiere el planteamiento de algunas preguntas o aspectos que se consideran útiles para centrar el debate y concretar el conocimiento del tema, además de propiciar la indagación, reflexión y discusión; estas preguntas o aspectos podrán ampliarse a partir de la información, los conocimientos previos, y las propuestas del docente y los estudiantes.

Orientaciones didácticas generales para el desarrollo del seminario

El seminario es una modalidad de trabajo académico que se caracteriza por su sistematización. En la clase estructurada bajo esta modalidad, el docente y los estudiantes se reúnen para reflexionar acerca de un tema previamente acordado y sobre el cual se investigó, leyó y organizó información de la bibliografía básica o de otras fuentes, como base para exponer, opinar y debatir. Este ejercicio intelectual exige competencias comunicativas y de estudio de los participantes, además de que estimula el aprendizaje autónomo al poner el acento en la búsqueda de respuestas relacionadas con los temas de análisis. Al momento de cursar esta asignatura, los futuros maestros de educación especial

cuentan ya con las habilidades suficientes para participar en esta forma de trabajo, pues se ha fortalecido su formación en la lectura reflexiva, a partir de la vinculación constante de la misma con la realidad de la práctica docente.

El estudio de los temas a través de esta modalidad representa retos importantes para el titular de la asignatura y los estudiantes. Requiere, por parte de todos, un trabajo previo de lectura individual y análisis, así como de la presentación de sus reflexiones por escrito; todo lo cual es indispensable para el desarrollo de las sesiones y lograr que la modalidad de seminario se lleve a cabo adecuadamente.

El seminario propicia habilidades intelectuales como: el diálogo con el texto; la capacidad analítica; la búsqueda de información en fuentes de consulta de distinta índole; así como el hábito de leer con fines de argumentación y debate. Los estudiantes podrán comprobar que para la discusión, es de poca utilidad la transcripción de textos, la repetición de lo leído o la respuesta rápida e irreflexiva a preguntas formuladas; por el contrario, asumirán que se requieren esfuerzos de comprensión e interpretación para transferir a la época actual el legado pedagógico e histórico que contienen las lecturas, de las que se apropiarán como guía o referencia para su futura labor docente.

Los estudiantes, analizan todos los temas propuestos, durante las sesiones ya planificadas con anticipación. La discusión en clase se genera a partir de los escritos que cada participante decidió preparar después de leer los materiales seleccionados (puede ser a través de fichas, resúmenes, esquemas generales, esquemas cronológicos, ensayos, artículos breves o mapas conceptuales, entre otros), esto se lleva a cabo con actitudes de colaboración y de respeto a las diferentes opiniones, enriqueciendo el debate con aportaciones propias. Lo anterior exige, tanto al docente como a los estudiantes, poner en práctica sus habilidades para la comunicación oral, argumentar sus participaciones de manera informada, tener disposición para escuchar y aprender de los otros, así como esforzarse por llegar a conclusiones acerca de cada tema discutido.

En particular, el docente deberá coordinar adecuadamente la discusión, centrarla cuando lo considere conveniente, favorecer la participación de todo el grupo, intervenir

para ampliar la información o sugerir la búsqueda de otros materiales con el fin de profundizar en el estudio de los temas, o bien para resolver algunas dudas que presenten los futuros maestros de educación especial. Además, al identificar los momentos que pueden impedir el buen desarrollo del seminario, momentos en que la mayoría de los estudiantes enfrenten dificultades para comprender los temas o los textos básicos, el docente, junto con ellos buscará mecanismos para continuar la modalidad de trabajo.

Las siguientes orientaciones didácticas proporcionan al titular de la asignatura algunas sugerencias para la organización y el desarrollo del seminario.

- *El trabajo individual* que realizan los estudiantes consiste en la lectura, organización y sistematización de la información que ofrecen los textos sugeridos en la bibliografía básica. Como producto de estas actividades, es importante que los futuros maestros de educación especial, elaboren distintos tipos de notas acerca de la temática que se discutirá, éstas son indispensables para el buen desarrollo del seminario. Para enriquecer la información también conviene que se consulten otras fuentes, que pueden ser los textos de la bibliografía complementaria u otros que los estudiantes identifiquen, así como observar videos o películas que permitan obtener mayor información del contexto y de la época a que se refiere la temática, lo que redundará en análisis y argumentos fundamentados.

- *El trabajo en equipo* permite el primer intercambio de información y la confrontación de ideas que los estudiantes llevan a cabo. El trabajo en equipo exige que cada integrante domine el tema y conozca el contenido de las lecturas para ser corresponsable de una exposición fundamentada en colectivo. Se deberá evitar la práctica –común, pero inadecuada– de distribuir los temas por equipos; pues para que el programa cumpla con sus propósitos, es necesario que todos los estudiantes revisen todos los contenidos, ya que esa revisión es la base para el desarrollo del seminario. El trabajo en equipo se puede realizar tanto por iniciativa propia de los estudiantes como por indicaciones del profesor.

- *El trabajo colectivo* en el aula se centra en la discusión y la confrontación de ideas que previamente se prepararon con el trabajo individual y en equipo. El trabajo colectivo tiene como propósito el debate, la puesta en común de las ideas y la sistematización de la información, los cuales consisten en:

- *El debate* en el grupo comienza con una discusión analítica y argumentada de los puntos de vista acerca del tópico o tópicos programados, ya sea por equipos o de forma individual. La presentación de ideas no debe confundirse con la explicación de un tema o el recuento del contenido de la lectura realizada, la finalidad de esta actividad es suscitar el intercambio académico de ideas a partir de un mismo referente. A través del debate, los estudiantes y el profesor abordan la temática en cuestión confrontando sus saberes y las posturas que tienen sobre ésta, evitando que se imponga el punto de vista del docente o de algún estudiante. Es necesario que el profesor haga énfasis en promover el intercambio de ideas –tomando en cuenta los productos que presenten los normalistas a partir de su lectura–, para que debatan a partir de lo expuesto por cada uno, y así profundizar en el análisis; es decir, durante el debate se favorecerá la participación de manera ordenada, secuenciada y sustentada en argumentos, así como centrada en los aspectos del tema que se analiza. Por medio del debate se confrontan puntos de vista, se clarifican ideas, se valoran distintas posturas y se enriquece el criterio personal.
- *Para la puesta en común* de las opiniones y aportaciones individuales, los estudiantes se apoyarán en las conclusiones del trabajo en equipo, los textos leídos, las consultas, las reflexiones y los puntos de vista que hayan plasmado en documentos. Es importante que se promuevan la argumentación y las actitudes de respeto hacia las opiniones divergentes, así como la apertura para modificar planteamientos iniciales, ya sean éstos de los estudiantes o del profesor.
- *La sistematización de la información* que los estudiantes adquieren y aportan durante el desarrollo del curso, facilita la continuidad en el análisis de los aspectos que queden pendientes y la elaboración de conclusiones colectivas. Con frecuencia estas conclusiones serán provisionales o planteadas como hipótesis y preguntas

para el estudio posterior. Se debe propiciar que los futuros maestros de educación especial, utilicen diversas estrategias de estudio y análisis, y que compartan con el grupo sus productos escritos o notas individuales a manera de reportes, minutas, relatorías, resúmenes y ensayos, entre otras formas.

Preparación del seminario

Antes de iniciar el curso, es conveniente que los estudiantes conozcan, en términos generales, cuál es la forma de trabajo que se seguirá durante el mismo. El profesor elaborará un plan inicial de trabajo donde organizará los temas para su discusión, recomendará otras fuentes de consulta –distintas a las que aparecen en el programa– para cada tema, y planteará las actividades generales a realizar durante el semestre, tomando en cuenta los propósitos, el enfoque, los temas de discusión, así como los criterios para evaluar los aprendizajes.

Desarrollo general del seminario

En la primera sesión del curso el profesor explica a los estudiantes los propósitos y las características del programa y presenta el plan inicial de trabajo. En conjunto, lo revisan y toman acuerdos para desarrollar el seminario con un sentido formativo y de colaboración, además de establecer los criterios de evaluación que se aplicarán durante el semestre.

Para el desarrollo del curso se pueden considerar modalidades como:

- La revisión de un tema según las preguntas o los aspectos que se proponen, mediante participaciones individuales y la elaboración de conclusiones en grupo.
- La organización del grupo en varios equipos para revisar, de forma simultánea, las preguntas o criterios acerca de un mismo tema. Las conclusiones de cada equipo se presentan al grupo en los tiempos establecidos. Es importante que los debates iniciales que se susciten en los equipos, se expongan o retomen en plenaria con todo el grupo.

Como actividad inicial de cada sesión conviene hacer la lectura de las conclusiones de la sesión anterior, con el fin de que el grupo cuente con elementos para continuar la discusión. Es importante que en esta tarea participen rotativamente los normalistas,

quienes deben presentar por escrito, de manera clara y sintética, las principales ideas, comentarios, y argumentos expuestos, pues así se favorece el desarrollo de habilidades para la organización de las reflexiones colectivas en torno a los temas que se analizan. Resulta de gran utilidad que estos registros se distribuyan a los integrantes del seminario, como un insumo para futuras actividades, con la finalidad de realizar escritos más claros y precisos a partir de las correcciones que, en el grupo se detecten como necesarias.

Para trabajar cada sesión, los futuros maestros de educación especial profundizan el tema de análisis a partir de preguntas y comentarios que se discuten entre todos los miembros del grupo. El profesor promoverá la participación de los mismos, sin que esto implique tomar el control de la sesión contestando a todas las interrogantes mediante exposiciones extensas. Así, los estudiantes encontrarán respuestas iniciales a sus inquietudes con los compañeros de clase.

Cada tema debe concluir con una sesión plenaria en la que se elabore un resumen de los aspectos más importantes del trabajo realizado. Asimismo, al finalizar el seminario los estudiantes harán un intercambio de opiniones e integrarán un breve escrito donde expresen sus reflexiones personales y las aportaciones del grupo durante las sesiones. Es conveniente enfatizar que los productos del trabajo desarrollado durante el semestre deben ser revisados sistemáticamente por el profesor de la asignatura, con el fin de ofrecer una retroalimentación a los normalistas, e incorporar esos productos a los elementos de evaluación del desempeño individual y del grupo.

Evaluación

Por las características del seminario, la evaluación deberá ser un proceso continuo y permanente, que permita identificar los logros alcanzados y las dificultades en la formación de los futuros maestros de educación especial, situación que también favorece el fortalecimiento y la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje o ajustes a las técnicas que se aplican en la organización y el desarrollo del seminario. Además, la evaluación brinda información valiosa con respecto al desempeño del profesor como promotor de aprendizajes, asesor y coordinador general de las actividades.

Para generar un ambiente que estimule el aprendizaje, es importante que, desde el inicio del curso y durante el desarrollo de los trabajos los estudiantes conozcan los criterios y procedimientos que se utilizarán para la evaluación, así como los compromisos académicos que adquieren con su participación en el seminario, tanto en términos personales como colectivos.

La definición de los criterios y procedimientos para la evaluación del desempeño de los futuros maestros de educación especial, deberá considerar el manejo de los temas y de los aspectos metodológicos presentes en la modalidad de seminario con los que se desarrollan habilidades intelectuales y actitudes hacia el estudio, tales como: capacidad para seleccionar, organizar y utilizar información de diversas fuentes de consulta; para elaborar resúmenes, informes y ensayos; para preparar exposiciones de ideas propias en forma oral y escrita; para participar efectivamente en las actividades de discusión y debate en equipo o grupo (argumentación de ideas, formulación de juicios propios, elaboración de conclusiones, etcétera); para vincular los aspectos del tema en estudio y establecer una relación entre las prácticas educativas que se analizan y la situación actual de la educación especial en México, cuando esto sea pertinente según los aspectos del tema en debate; así como actitudes de colaboración, respeto, tolerancia y receptividad a las ideas y la crítica de los demás. De este modo, será conveniente que el proceso de evaluación considere el compromiso, la dedicación y el esfuerzo de los estudiantes por mejorar su preparación profesional.

El docente cuidará la congruencia entre los procedimientos de evaluación utilizados y las orientaciones académicas del Plan de Estudios y de los programas de la asignatura, desechando cualquier intento de evaluación en el que sólo se destaque el nivel de información que adquirió el estudiante. La autoevaluación y la coevaluación son estrategias idóneas para que los futuros maestros de educación especial hagan el balance de los principales logros obtenidos durante el seminario, a partir de los propósitos formativos de ambos cursos.

Descripción general de los temas de estudio del seminario

Los temas que se abordan corresponden a distintos periodos históricos y a diversos contextos geográficos; ya que no se pretende realizar una revisión estrictamente cronológica de los sucesos importantes del proceso de la educación especial. Los aspectos que permiten la delimitación de los temas y su tratamiento diferenciado a manera de hilos conductores son: *a)* los cambios en la conceptualización de las personas con discapacidad (el tránsito de la eliminación, rechazo, reclusión o discriminación, pasando por el tratamiento médico, hasta el reconocimiento de estas personas como parte de la diversidad humana que requieren de una atención educativa integral), y las implicaciones de estos cambios en las formas de operación actuales de los servicios de educación especial; *b)* los métodos y prácticas de enseñanza propuestos por médicos, psicólogos y pedagogos a través del tiempo para atender a las personas con requerimientos de educación especial; *c)* las demandas sociales y las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos, con o sin discapacidad, mismas que la escuela debe atender, así como la función social que se espera cumpla la educación especial en distintos contextos y épocas.

Los temas y las preguntas propuestas para el análisis, permiten a los normalistas revisar cada tema, desde las explicaciones y preocupaciones vigentes en una época determinada; establecer relaciones entre las ideas formuladas inicialmente en torno al trato y la atención de las personas con requerimientos de educación especial, y la evolución que han tenido dichas ideas; así como reconocer y valorar el proceso seguido para arribar a las finalidades que se plantean actualmente en nuestro país.

Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II, incluye tres temas de estudio.

Tema I. El estudio experimental de la conducta, la psicología evolutiva y la psicología genética: contribuciones al campo de la educación especial.

Este tema pretende que los estudiantes reflexionen sobre la importancia y trascendencia que tuvieron los aportes del estudio experimental de la conducta, de la psicología

evolutiva y de la psicología genética, en la atención de los “niños discapacitados”. Para el desarrollo de este tema se han seleccionado los documentos donde se destacan las aportaciones de Skinner, Gesell y Piaget y se aprecian las aplicaciones en la atención de la población con discapacidad.

Tema II. Experiencias internacionales en torno a la atención educativa de las personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad durante el siglo XX.

Con este tema, se pretende que los estudiantes normalistas conozcan algunas prácticas internacionales de atención a personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en particular aquellas que tienen relación con los procesos de integración educativa. Se seleccionaron países como España, Cuba, Estados Unidos e Inglaterra, porque muestran avances y puntos de comparación con los servicios que presta la educación especial en México.

Tema III. El debate acerca de la integración educativa al inicio del siglo XXI.

La finalidad del estudio de este tema es que en grupo se reflexione, a partir de los conceptos de integración e inclusión sobre las ventajas, desventajas u obstáculos, que presenta la integración educativa. El estudiante pondrá de manifiesto las experiencias adquiridas en el desarrollo del seminario, así como los aportes de otras asignaturas hasta ahora cursadas, para identificar los retos que implican las prácticas de integración educativa.

Sugerencias para la indagación y el análisis de los temas

En este apartado, se presenta una revisión más detallada de cada tema de estudio, se precisan las razones que justifican su análisis durante el curso, se señala la bibliografía básica y complementaria, se sugieren orientaciones y preguntas que apoyan la organización del trabajo de los estudiantes y del profesor.

La descripción de cada tema tiene la intención de que, tanto docentes como estudiantes normalistas adquieran una visión panorámica del proceso histórico que siguió la construcción de concepciones, tratamientos y prácticas que han prevalecido en torno a

las personas con requerimientos de educación especial, y que de una u otra manera determinaron su atención, olvido, valoración o desprecio.

Sin pretender realizar un análisis exhaustivo, cada apartado da cuenta de los momentos, las condiciones y las circunstancias que influyeron en el surgimiento de ideas entorno a la valoración social asignada a las personas antes mencionadas, esto con la intención de que el futuro maestro de educación especial contextualice los planteamientos específicos de cada periodo revisado.

Conviene insistir en que, en la modalidad académica de seminario, la actividad extra clase de los estudiantes, tiene una función insustituible, puesto que: la bibliografía básica debe ser objeto de un cuidadoso estudio; los futuros maestros de educación especial deberán realizar indagaciones temáticas selectivas; así como analizar y sistematizar por escrito los resultados de sus reflexiones y lecturas. El trabajo de clase se orientará a la presentación de los productos previos y la discusión informada, el registro de ideas centrales, la elaboración de conclusiones, la clarificación de dudas y la organización de las actividades subsecuentes. La evaluación, más que verificar si los normalistas poseen la información teórica sobre los temas, debe centrarse en la calidad de su participación en el grupo y de sus productos escritos, ya sean individuales o en equipos de trabajo. El maestro revisará esos aspectos y, de ser el caso, hará sugerencias que, invariablemente comentará con los estudiantes, como una acción indispensable para su formación.

Tema I. El estudio experimental de la conducta, la psicología evolutiva y la psicología genética: contribuciones al campo de la educación especial.

Las teorías relacionadas con el desarrollo infantil y los procesos de aprendizaje, tales como el enfoque evolutivo de Arnold Lucius Gesell (1943), el condicionamiento operante de Burrhus Frederic Skinner (1968) y la psicología genética de Jean Piaget (1969), han tenido una gran influencia en la atención de la población infantil con discapacidad. De Gesell es importante destacar la aplicación de sus escalas para el diagnóstico del desarrollo; de Skinner las aportaciones que derivan en las aplicaciones clínicas y educativas en

retrasados mentales y las técnicas de modificación de conducta en la rehabilitación de personas con discapacidad física; y de Piaget la evolución a través del aprendizaje.

Para debatir en torno a la aplicación del condicionamiento operante de Burrhus Frederic Skinner se han seleccionado tres ejemplos “La producción de cambios conductuales a través del reforzamiento social en niños que tienen daño cerebral”, “Extinción operante, restablecimiento y reextinción de la conducta de vomitar, en un niño retardado” y “Tratamiento de un mongoloide autodestructor por medio de supresión y evitación producidas por choques”. En estos casos se podrá apreciar que la característica fundamental del modelo conductista es el análisis individualizado de la conducta y que se aplica para el aprendizaje de hábitos, habilidades y conductas concretas donde se usa el refuerzo diferencial, la extinción, el castigo, etc.

Arnold Gesell estudió a los niños, analizando su comportamiento a través de filmaciones. Además de introducir esta técnica, Gesell aplicó el método cruzado por secciones, en el que distintos niños son observados a varias edades diferentes, planteando por vez primera un desarrollo intelectual por etapas semejantes a las del desarrollo físico infantil.

Piaget basa su teoría en el supuesto de que desde el nacimiento los seres humanos aprenden activamente, aún sin incentivos exteriores. Durante todo ese aprendizaje, el desarrollo cognitivo pasa por cuatro etapas bien diferenciadas en función del tipo de operaciones lógicas que se puedan o no realizar: Primera etapa. Inteligencia sensoriomotriz (del nacimiento a los 2 años aproximadamente), el niño pasa de realizar movimientos reflejos inconexos al comportamiento coordinado, pero aún carece de la formación de ideas o de la capacidad para operar con símbolos. Segunda etapa. Pensamiento preoperacional (de los 2 a los 7 años), el niño es capaz ya de formar y manejar símbolos, pero aún fracasa en el intento de operar lógicamente con ellos. Tercera etapa. Operaciones intelectuales concretas (de los 7 a los 11 años), comienza a manejar las operaciones lógicas esenciales, pero siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos. Cuarta etapa. Operaciones formales o abstractas (desde los 12 años en adelante, aunque), el sujeto se caracteriza por su capacidad de desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos, manejando representaciones simbólicas abstractas

sin referentes reales. Para este caso se incluye un texto sobre el aprendizaje de alumnos con retardo mental.

Bibliografía Básica.

Vance Hall, R. y Marcia Broden (1979), “La producción de cambios conductuales a través del reforzamiento social en niños que tienen daño cerebral” en Roger Ulrich, *Control de la conducta humana. De la cura a la prevención*, Vol. 2, México, Trillas (Biblioteca técnica de Psicología), pp. 211-226.

Wolf, Montrose, *et al.* (1979), “Extinción operante, restablecimiento y reextinción de la conducta de vomitar, en un niño retardado” en Roger Ulrich, *Control de la conducta humana. De la cura a la prevención*, Vol. 2, México, Trillas (Biblioteca técnica de Psicología), pp. 227–231.

Whaley, Donald L. y Jerry Tough (1979), “Tratamiento de un mongoloide autodestructor por medio de supresión y evitación producidas por choques” en Roger Ulrich, *Control de la conducta humana. De la cura a la prevención*, Vol. 2, México, Trillas (Biblioteca técnica de Psicología), pp. 238–240.

Gesell, Arnold y Catherine Amatruda (1994), “Subnormalidad mental” y “Subnormalidad: retardo mental por factores ambientales” en *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Evaluación y manejo del desarrollo neuropsicológico normal y anormal del niño pequeño y el preescolar*, Bernardo Serebrinsky (trad.), México, Paidós (Psicometría y Psicodiagnóstico), pp. 171–176 y 199–213.

Moreno, Montserrat y Genoveva Sastre (1983), “Los niveles más elementales de la construcción de las nociones operatorias de clasificación”, en *Aprendizaje y desarrollo intelectual*, 2ª ed., México, Gedisa, pp. 55-118.

Bibliografía Complementaria.

Skinner, B. F. (1979), “¿Qué es el análisis experimental de la conducta?” en Roger Ulrich, *Control de la conducta humana. De la cura a la prevención*, Vol. 2, México, Trillas (Biblioteca técnica de Psicología), pp. 18–26.

Gesell, Arnold (2006), "Problemas del diagnóstico diferencial" en *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Evaluación y manejo del desarrollo neuropsicológico normal y anormal del niño pequeño y el preescolar*, Bernardo Serebrinsky (trad.), México, Paidós (Psicometría y Psicodiagnóstico), pp. 151–170.

Piaget, Jean (1983), "Los nuevos métodos educativos y sus bases psicológicas" en Piaget, Jean, *Psicología y Pedagogía*, Sarpe, Madrid, pp. 173–226.

Como tópicos de indagación, reflexión y discusión se proponen los siguientes:

1. En los textos "*La producción de cambios conductuales a través del reforzamiento social en niños que tienen daño cerebral*", "*Extinción operante, restablecimiento y reextinción de la conducta de vomitar, en un niño retardado*" y "*Tratamiento de un mongoloide autodestructor por medio de supresión y evitación producidas por choques*" se ejemplifica la aplicación del condicionamiento operante de Burrhus Frederic Skinner (1904–1990). ¿Qué es el análisis experimental de la conducta? ¿Cuál ha sido su influencia en la atención de la población con discapacidad? ¿Qué implicaciones tiene actualmente en el campo de la educación especial?

2. Arnold Lucius Gesell (1880–1961) establece evoluciones comparativas del comportamiento normal y la deficiencia mental, ¿Qué implicaciones tuvo en el diagnóstico y tratamiento de la población con discapacidad dichas comparaciones? ¿Qué aspectos permanecen en la actualidad de los aportes sobre el "retardo mental por factores ambientales"? ¿Por qué el diagnóstico del desarrollo se convirtió en un instrumento fundamental en el campo de la educación especial?

3. Gesell estableció cinco campos conductuales: adaptativo, motor grueso, motor fino, del lenguaje y personal-social. ¿Qué otras clasificaciones coexistieron o coexisten sobre el desarrollo o evolución de los niños? ¿Qué trascendencia pedagógica tiene esta separación en los campos mencionados?

4. Jean Piaget (1896–1980) escribió que la nueva educación sólo puede ser comprendida si se "realiza con cuidado la significación de la infancia, la estructura del pensamiento del niño", las leyes de su desarrollo y el mecanismo de su vida social. ¿Qué implicaciones

teóricas y metodológicas tuvieron las nociones de adaptación, equilibrio, asimilación y acomodación en el campo de la educación especial? Desde el punto de vista de la práctica docente ¿qué implicaciones tienen las nociones de inteligencia práctica o sensomotora y la inteligencia reflexiva? Para contribuir a la resolución de estas interrogantes se recomienda el texto “Los niveles más elementales de la construcción de las nociones operatorias de clasificación”.

5. ¿Por qué los aportes de los psicólogos sustituyeron la influencia de los médicos? ¿Qué elementos se constituyen en aportes para la educación especial? ¿Qué permanece? ¿Cuáles fueron las preocupaciones que impactaron en la formación de maestros? ¿Qué elementos serían los más controvertidos en la actualidad, particularmente en las prácticas de los servicios de educación especial? ¿Qué importancia tiene la observación, la experimentación y el uso de hipótesis y registros para el campo de la educación especial?

Tema II. Experiencias internacionales en torno a la atención educativa de las personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad durante el siglo XX.

Como se ha estudiado anteriormente, la atención educativa de personas que presentan alguna necesidad educativa especial, con o sin discapacidad comenzó a darse un par de siglos atrás. Con el surgimiento de la educación especial, muchos países comenzaron a trabajar en la creación de leyes, escuelas e instituciones para incorporar a dichas personas y darles mejores oportunidades para la vida.

En el desarrollo de este tema se estudiarán con mayor profundidad los casos de España y Cuba. Se hará el análisis de España ya que las transformaciones de su sistema educativo en los últimos veinte años han influido de gran manera en los países de América latina a través de organismos tanto gubernamentales como de la sociedad civil española, contribuyendo con la realización de intercambios académicos y con una vasta producción bibliográfica. La propuesta educativa de Cuba se revisará para conocerla y analizar sus logros ya que, pese a las políticas internacionales que se han tomado, ha demostrado avances significativos en la atención a las personas que presentan necesidades educativas

especiales, con o sin discapacidad. Los casos de Estados Unidos e Inglaterra sólo se presentan como un referente para conocer otras aportaciones para el estudio de este tema, por lo que no se abordan con la misma amplitud que los dos países citados primeramente.

El trabajo de España en el campo de la educación especial, se remonta al siglo XVI, donde se comenzó la atención a niños con déficit sensorial, pero sin ninguna relación con la educación general. Sus avances más significativos comienzan durante el siglo XX, con la creación de escuelas e instituciones con un enfoque rehabilitador y educativo. En el año de 1970 en la Ley General de Educación (LGE), se toma en cuenta a los “deficientes e inadaptados” para prepararlos, mediante un tratamiento educativo adecuado, para su incorporación a la sociedad.

En el año de 1975 se crea el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE), el cual elabora el Plan Nacional para la Educación Especial en el que se establecen los principios de normalización, sectorización de servicios, integración educativa y atención personalizada. Durante 1978 en la Constitución Española se garantiza el derecho de todos los ciudadanos a la educación y encomienda a los poderes públicos realizar una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración a favor de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos en todas las áreas sociales y, por tanto, también en el terreno educativo.

Para el año de 1982 se promulga la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), en dicha ley se establece una serie de medidas en materia de atención personal, social y laboral a las personas con minusvalía y, además en el ámbito educativo, con el fin de garantizar que tales alumnos puedan alcanzar el grado máximo de estudios, se establece la integración escolar, por lo que a partir de esta ley comienza a desarrollarse el Programa de Integración Escolar de alumnos que presentan discapacidad. En 1990 la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), señala la integración de la Educación Especial en el sistema ordinario e introduce el concepto de “necesidades educativas especiales”, posteriormente este concepto es modificado en vista de la nueva Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) aprobada en 2002, por el de “necesidades

educativas específicas”, este concepto abarca cuatro tipos de alumnos: quienes presentan discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, o aquellos que por manifestar graves trastornos de la personalidad o de la conducta, requieren determinados apoyos y atención educativa específica.

En el año de 1994 se realiza en Salamanca, España, la “Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad”, a la que se le conoce como la “Declaración de Salamanca”, en esta Conferencia participaron 92 países y 25 organizaciones internacionales que abordaron el tema de la integración educativa de los niños y las niñas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y establecieron el compromiso de proveer servicios educativos necesarios para estos alumnos.

La Educación Especial en Cuba comenzó al término de la Revolución, anteriormente había pocas escuelas (asilos), las cuales daban atención a niños con retraso mental, sordos y ciegos, aunque no existían criterios teóricos y metodológicos generales en relación con la educación especial.

A partir de 1959 se proporciona una atención sistemática y organizada a los niños que requerían educación especial; es así como se crea un sistema educativo para dar solución adecuada y progresiva a los niños con deficiencias físicas, sensoriales y mentales.

Para la década de los sesentas, comienza un proceso de capacitación para formar personal especializado, se elaboran planes y programas de estudios y se crean más de 50 escuelas de educación especial en todo el país, muchas de las cuales fueron casas y locales adaptados que no siempre contaban con las condiciones materiales necesarias. Se inició la organización de las escuelas para padres con el fin de orientarlos y capacitarlos en la atención y educación de los niños que presentaban necesidades educativas especiales. Se crearon los Centros de diagnóstico y orientación con la finalidad de evaluar y canalizar posteriormente a los menores que supuestamente requerían de los servicios de la Educación Especial. Se crea en 1962 el Departamento de enseñanza diferenciada, que posteriormente cambia su nombre por el de Enseñanza especializada.

Otro de los avances fue la creación de la escuela de Defectología y con ello la selección y formación de Maestros terapeutas para laborar en las escuelas especiales. El personal seleccionado procedía de las Escuelas de Formación de Maestros Primarios, quienes al egresar, debían pasar un curso básico de 2 años que los capacitara para trabajar en la Educación Especial.

En la década de los setentas se constituyó la Dirección de Educación Especial y se inició el Plan de Perfeccionamiento de la Educación Especial, que consistió en hacer cambios a los planes de estudio, programas y orientaciones metodológicas para el maestro, elaboración de libros de texto y cuadernos de trabajo.

Para los ochentas se inicia la formación de especialistas y se crean Departamentos y Facultades en los Institutos Superiores Pedagógicos del país. Además se crean más escuelas, centros e instituciones donde se atienden a personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

En la década de los noventas se creó el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial (CELAEE) donde se hace el intercambio científico y académico a través de conferencias científicas latinoamericanas, además se avanzó en la atención educativa en todos los niveles de educación básica, se elaboraron materiales como planes y programas de estudio, libros de texto y cuadernos de trabajo con las adaptaciones pertinentes para dar respuesta a las necesidades especiales de los alumnos.

Actualmente Cuba ofrece las condiciones necesarias para la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, a través de un sistema que favorece la escolarización de quienes requieren de la Educación Especial.

En Estados Unidos el trabajo en el campo de la Educación Especial se remonta a mediados del siglo XIX. En esa época se contaba con asilos, reformatorios y hospitales para la educación de jóvenes “discapacitados y desviados”, ya que en ese entonces se tenían los criterios precisos para saber en qué casos era más conveniente su atención en dichas instituciones.

Posteriormente, la aprobación de algunas leyes estatales donde se hacía obligatoria la asistencia a la escuela, propició la llegada de alumnos con características muy diversas que tuvieron problemas para acceder a una educación homogénea. Para los niños que presentaban necesidades educativas especiales se crearon escuelas y clases especiales.

Al inicio del siglo XX se establecieron escuelas públicas para los niños con discapacidad, aunque la mayoría de ellas seguía conservando el derecho de excluir a los niños que consideraba ineducables.

Ante esta situación los padres formaron grupos para demandar las ayudas asistenciales, médicas-rehabilitatorias y la educación de sus hijos con discapacidad. Es hasta la década de los setentas cuando se aprueban algunas leyes que favorecen el acceso a la educación pública de los niños con discapacidad. Con esto se logra que estos niños reciban educación y sean integrados en las aulas de educación regular.

Una de las aportaciones relevantes de Inglaterra ha sido el informe Warnock –llamado así en honor de la presidenta del Comité por quien fue elaborado– el cual plantea puntos esenciales a trabajar dentro del campo de la educación especial y particularmente en relación con la integración educativa. En este informe es donde se comienza a utilizar el término de “alumnos con necesidades educativas especiales” para referirse a los alumnos que presentan algún problema en su aprendizaje y necesitan una atención específica; también se mencionan tres formas de integración la física, la social y la funcional. Dicho informe fue elaborado por el Comité de investigación sobre la educación de los niños y jóvenes deficientes para analizar la educación especial en Inglaterra.

En Inglaterra, actualmente se trabaja la integración en escuelas regulares de alumnos que presentan alguna discapacidad, la mayor parte de los maestros apoyan la política inclusiva y el reto que esto implica para proporcionar una educación de calidad a todos los alumnos que ingresen al sistema de educación regular.

Bibliografía Básica.

Pablo Marco, Carmen (1995), “La integración escolar en España”, en *Experiencias y estudios sobre integración*, Madrid, Cuadernos de la UNED, pp. 73-113.

Leyva Fuentes, Mirtha (s/f), *Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF*, La Habana, pp. 1-26. Este documento puede ser consultado en la página http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-equino/una_nueva_mirada_a_la_educacion_especial_en_cuba.pdf.

Pablo Marco, Carmen (1995), "Países cuya legislación específica propone la integración mediante diferentes niveles. Estudio de Estados Unidos" y "Países en los que la integración se contempla dentro de la Ley General de Educación. Estudio de Inglaterra", en *Experiencias y estudios sobre integración*, Madrid, Cuadernos de la UNED, pp. 37-47 y 57-69.

Bibliografía Complementaria.

Valdés Camacho, María Josefa (1999), "La integración escolar en Cuba: un proceso multidimensional", en Paco Jiménez (coord.), *Educación especial e integración escolar y social en Cuba* (1), Granada, Ediciones Aljibe, pp. 89-115.

UNESCO (1974), "Cuba", en *Monografías sobre educación especial*, Bélgica, UNESCO, pp. 35-68.

Barry M. Franklin (comp.) (1996), *Interpretación de la discapacidad. Teoría e historia de la educación especial*, Barcelona, Pomares-Corredor.

Como tópicos de indagación, reflexión y discusión se proponen los siguientes:

1. En el caso de España se puede notar su labor en la creación de leyes a favor de las personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad para lograr su integración en ámbitos como el educativo, social y laboral ¿Cuáles fueron los aspectos más sobresalientes de las leyes promulgadas para favorecer la atención educativa de estas personas? ¿Qué función desempeña la educación especial en España, para promover la integración educativa?
2. En Cuba se ha trabajado para brindar educación a niños que presentan necesidades educativas especiales dentro de las escuelas regulares ¿De qué manera contribuye el sistema educativo cubano a la integración educativa de las personas que presentan

necesidades educativas especiales? ¿Qué cambios se llevarán a cabo en el sistema educativo cubano con la aparición de la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF)?

3. En Estados Unidos la elaboración de leyes favoreció la atención educativa de niños disminuidos. Uno de los modelos de organización de servicios de educación especial es el propuesto por Deno, donde se establecen varios niveles de integración educativa ¿Qué características tiene este modelo? ¿A qué aspectos presta mayor atención este modelo? ¿Es factible la propuesta hecha por Deno para brindar servicios educativos a niños disminuidos?

4. Inglaterra se distingue por su aportación realizada a la educación especial a través del Informe Warnock, en donde surgen propuestas para trabajar con alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad ¿Cómo contribuyó la elaboración de dicho informe a la integración de niños que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad en escuelas ordinarias tanto en Inglaterra como en otros países?

5. Teniendo como referencia las experiencias y las aportaciones de los países analizados en este tema y lo estudiado en otras asignaturas sobre la educación especial en México, ¿Qué aspectos son comunes y cuáles diferentes en el contexto mexicano? ¿Cuáles pueden ser retomados en nuestro país? y ¿Cuáles de los planteamientos hechos en estos países se aplican en México?

Tema III. El debate de la Integración educativa al inicio del siglo XXI.

A lo largo de estos seminarios se han visto las diferentes concepciones acerca de las personas que presentan alguna discapacidad así como la respuesta social hacia ellas, comenzando por su eliminación, segregación, el internamiento en instituciones, las acciones médico-pedagógicas, su incorporación a la vida escolar y finalmente, la pretensión de incluirlos de manera activa en la sociedad.

Con el propósito de proporcionar educación a todos los niños, las niñas y los adolescentes que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en los últimos

años se ha planteado la necesidad de integrarlos a las aulas de educación básica regular con la finalidad de aprovechar las diferencias, que según determinados autores, enriquecen el proceso de aprendizaje en lugar de obstaculizarlo. El propósito de la integración educativa es lograr que todas las personas puedan acceder a una educación de calidad de acuerdo a sus necesidades, dentro de las escuelas regulares.

Al respecto, se ha trabajado a nivel internacional para brindar las condiciones necesarias de desarrollo a estas personas creando leyes, centros, instituciones, escuelas, asociaciones civiles, etc.

Algunos autores en la actualidad, utilizan el concepto de “inclusión educativa” considerando que es un término más amplio, que implica la participación de toda la sociedad para lograr que todos los alumnos, sin importar la diversidad no sólo física sino también cultural y social en general tengan acceso a la educación en todo momento, y por lo tanto abarca el concepto de integración educativa que se refiere específicamente a personas que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

Después de varios años en los que se ha trabajado para lograr la integración educativa de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, aún no se logran los objetivos deseados para que estos alumnos sean integrados en las aulas regulares, ya sea porque el maestro de educación regular no tenga la asesoría o el apoyo necesarios para atender a estos alumnos, ya sea porque la escuela no cuente con las instalaciones adecuadas o bien, porque se piense que no es lo adecuado tanto para los niños y adolescentes que presentan necesidades educativas especiales o para los alumnos regulares.

Para concluir este seminario se analizarán los retos que plantea la educación de calidad para los niños, las niñas y los adolescentes que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, a partir de la experiencia obtenida en las jornadas de observación y práctica docente, de las lecturas realizadas y del trabajo en los seminarios.

Bibliografía Básica.

- Harf, Ruth (2005), “¿Es posible trabajar con las diferencias?” en *Novedades educativas. La integración como polémica*, Buenos Aires, Novedades Educativas, año 17, núm. 174, junio, pp. 4-6.
- Ribetto, Anelice (2005), “Conversaciones sobre el otro”, en *Novedades educativas. La integración como polémica*, Buenos Aires, Novedades Educativas, año 17, núm. 174, junio, pp. 12-15.
- Van Steenlandt, Danielle (1991), “Bases ideológicas de la integración escolar” en *La integración de niños discapacitados a la educación común*, Santiago de Chile, UNESCO, pp. 13-39.
- Arnaiz Sánchez, Pilar (1997), “Integración, segregación, inclusión”, en Pilar Arnaiz Sánchez y Remedios de Haro Rodríguez (eds.), *10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro*, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 313-329.
- Echeita Sarrionandía, Gerardo y Miguel Ángel Verdugo Alonso, (2004), “Diez años después de la declaración de *Salamanca* sobre necesidades educativas especiales en España. Entre la retórica esperanzadora y las resistencias al cambio”, en *La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva*, Salamanca, Publicaciones del INICIO (Investigación 2/2004), pp. 210-217, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139180S.pdf>
- Carrión Martínez, José Juan (2001), “Integración escolar: estado de un proceso”, en *Integración escolar: ¿Plataforma para la escuela inclusiva?*, Málaga, Aljibe, pp. 17-25.

Bibliografía Complementaria.

- Stainback, Susan, William Stainback y H. James Jackson (1999), “Hacia las aulas inclusivas”, en Susan y William Stainback, *Aulas inclusivas*, Madrid, Narcea, pp. 21-29.

Como tópicos de indagación, reflexión y discusión se proponen los siguientes:

1. La integración educativa ha sido una de las acciones más significativas en el ámbito de la educación especial, tanto en nuestro país como a nivel internacional en las últimas décadas del Siglo XX y los primeros años del siglo que iniciamos. Su importancia radica en las profundas transformaciones pedagógicas y en los cambios, que desde el punto de vista de la sociedad se tenía, acerca del papel de la escuela en la atención educativa de los niños y los adolescentes que presentan necesidades educativas especiales. El punto de inicio para el análisis de la integración educativa es lo referente a las diferencias entre los seres humanos ¿Qué entendemos por diferencias? ¿Cómo construimos nuestra identidad a partir de la heterogeneidad? ¿Cómo entendemos la diversidad en la escuela? ¿Qué hacer para trabajar las diferencias en la escuela?

2. Durante muchos años se consideró que la segregación en la escuela era la mejor forma de brindar educación a los niños y a los adolescentes que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad. Sin embargo, en la actualidad, la integración educativa gana cada vez más adeptos a partir de los elementos que han proporcionado las investigaciones principalmente en los terrenos educativo y psicológico. A partir de nuevas conceptualizaciones y valoraciones socioculturales y pedagógicas de la discapacidad, se han ido perfilando otros conceptos como el de “inclusión” que pretenden ser más explícitos en cuanto a la intervención de sectores más amplios de la sociedad en los asuntos educativos referentes al acceso a la educación y a las escuelas, no sólo de los alumnos con discapacidad, sino de la diversidad de alumnos en general. ¿Qué entendemos por integración educativa? ¿A qué nos referimos con el concepto de “inclusión”? ¿Cuál ha sido el cambio conceptual en relación con la discapacidad? ¿Por qué las diferencias son una riqueza para el aprendizaje y no un obstáculo? ¿Qué argumentos plantean las tendencias segregacionistas? ¿Consideramos irreconciliables las posturas de ambas tendencias?

3. En nuestro país se han realizado cambios sustanciales en materia educativa relacionados con la atención a los niños y los adolescentes que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad. Sin embargo, son muchos los retos que aún

se presentan para brindar una educación de calidad para todos. Con base en tu experiencia, los análisis que has realizado en otras asignaturas, las lecturas revisadas y las actividades que llevaste a cabo en Observación y práctica docente III. ¿Cuáles consideras que son los principales retos que enfrenta la integración educativa? Para reflexionar sobre este asunto se pueden tomar en cuenta aspectos como: la formación de los maestros, el currículo de educación básica, la organización escolar, las instalaciones de la escuela, la participación de los padres de familia y de la comunidad, entre otros.

4. Con la finalidad de obtener conclusiones generales del curso en el grupo, se recomienda que los estudiantes normalistas reflexionen y analicen acerca del papel que desempeña el maestro de educación especial dentro del aula regular, sobre las funciones que le corresponde realizar en el grupo al lado del maestro de educación básica regular y en relación con sus funciones fuera del salón de clases. Asimismo propongan acciones para que todos los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad que ingresen a la escuela regular obtengan una educación de calidad.

Anexo 3. Cuestionario docentes.

Cuestionario para la evaluación del programa de la asignatura:

Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I

Licenciatura en Educación Especial

4to semestre

Propósito: Evaluar el diseño y la aplicación del programa de la asignatura de *Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I*, con la finalidad de conocer si contribuye al logro del perfil de egreso de los estudiantes normalistas.

Nombre completo: _____

Institución: _____

Área de atención: _____ Turno: _____

1. Al inicio del semestre, ¿presentó los propósitos, la forma en que se organizan los contenidos, los criterios y procedimientos para la evaluación del Seminario?

2. Anteriormente ¿había trabajado con la modalidad de seminario?

3. ¿Cuál es su opinión acerca de la modalidad de trabajo en seminario?

4. ¿El Seminario fue aplicado de acuerdo a las orientaciones didácticas? ¿por qué lo considera así?

5. ¿Se presentaron dificultades durante la aplicación del programa? ¿cuáles y cómo se resolvieron?

6. ¿Considera pertinentes para la formación de los estudiantes los temas propuestos en el Seminario? ¿por qué?

7. ¿Las lecturas y los tópicos sugeridos para abordar los temas son adecuados para propiciar la reflexión y el debate? ¿por qué?

8. ¿Fue necesario buscar información en otras fuentes o cambiar alguna lectura?

9. ¿Se cumplieron los propósitos de la asignatura?

10. ¿Cómo evaluó esta asignatura?

11. ¿Se respetaron los criterios de evaluación acordados al comienzo del semestre?

12. ¿Qué rasgos del perfil de egreso fomenta esta asignatura?

13. ¿De qué manera ha contribuido a lograrlos?

14. ¿Qué sugerencias haría para mejorar el programa de esta asignatura?

Anexo 4. Cuestionario estudiantes.

Cuestionario para la evaluación del programa de la asignatura:

Seminario de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I

Licenciatura en Educación Especial

4to semestre

Propósito: Evaluar el diseño y la aplicación del programa de la asignatura de *Seminario de temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I*, con la finalidad de conocer si contribuye al logro del perfil de egreso de los estudiantes normalistas.

Nombre completo: _____

Institución: _____

Área de atención: _____ Turno: _____

1. Al inicio del semestre, ¿El docente te presentó los propósitos, la forma en que se organizan los contenidos, los criterios y procedimientos para la evaluación del Seminario? ¿Cómo?

2. ¿Cuál es tu opinión acerca de la modalidad de trabajo en seminario?

3. ¿El seminario fue aplicado de acuerdo a las orientaciones didácticas? ¿por qué lo consideras así?

4. ¿Qué cambios has percibido en la organización del Seminario con respecto a las otras asignaturas que cursas?

5. ¿Se presentaron dificultades durante la aplicación del programa? ¿cuáles y cómo se resolvieron?

6. ¿Consideras pertinentes para tu formación los temas propuestos en el Seminario?
¿por qué?

7. ¿Las lecturas y los tópicos sugeridos para abordar los temas son adecuados para propiciar la reflexión y el debate? ¿por qué?

8. ¿Fue necesario buscar información en otras fuentes o cambiar alguna lectura?

9. ¿Se cumplieron los propósitos de la asignatura?

10. ¿Cuál es tu opinión sobre la evaluación que se te hizo en esta asignatura?

11. ¿Se respetaron los criterios de evaluación acordados al comienzo del semestre?

12. ¿Qué rasgos del perfil de egreso fomenta esta asignatura?

13. ¿De qué manera ha contribuido a lograrlos?

14. ¿Qué sugerencias harías para mejorar el programa de esta asignatura?
