

9



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON

300376

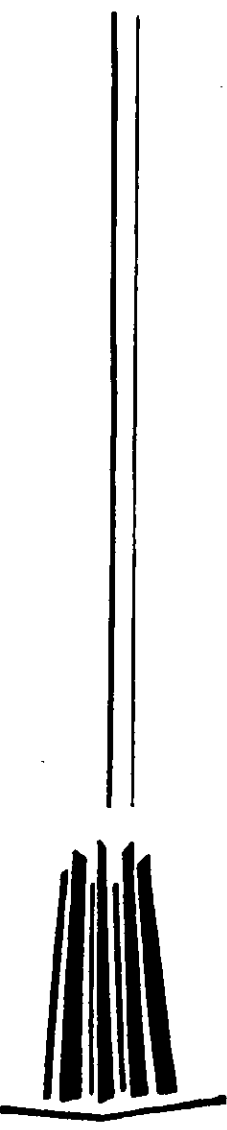
TEMA: ANALISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y DISCAPACIDAD, INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA "PRESIDENTE JUAREZ"

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIATURA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A N :

APOLONIA PATRICIA CAUDILLO MARTINEZ
MA. MARGARITA ROMERO VILLALOBOS

ASESOR. LIC. JOSE LUIS CARRASCO NUÑEZ

MEXICO., D.F.2001





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 está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

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

AGRADECIMIENTOS

A mis padres por su ejemplo, responsabilidad y amor y por contar con su apoyo en cada momento.

A VICTOR por su apoyo y amor que me ha brindado en todo momento.

A mis hijos Jaén, Eumir Addi, Denhi y Eli Adad, por compartir su vida conmigo con mucho amor y por todo el tiempo que me cedieron para realizar este trabajo.

A mis hermanos por apoyar y respetar todas mis acciones y sus consejos en los momentos difíciles.

A mis suegros y cuñadas por su apoyo incondicional y por formar parte de mi familia.

A TOÑO por siempre estar al pendiente de mí.

A Paty por compartir sus conocimientos y amistad.

Al maestro José Luis Carrasco por facilitar la elaboración de este trabajo a través de su asesoría y paciencia.

A Aurora y Paola quienes compartieron parte de su vida y fueron protagonistas de este trabajo.

A todas las personas que de alguna u otra forma han contribuido en la realización de este trabajo.

MARGARITA

AGRADECIMIENTOS

A mi madre por su ejemplo y sus aprendizajes para la vida. Por educarme y contar con ella siempre sin ninguna condición.

A mis hermanos por apoyar y respetar cada una de mis acciones, ser ejemplo de trabajo, amor y esfuerzo.

Jorge, Enrique, Gilberto y Araceli.

A Miguel por estar conmigo en cada momento y permitirme ser parte de su vida.

A mi hijo por ser un gran maestro, por regalarme su paciencia, sonrisa, amor y tiempo.

A Magos por compartir sus tiempos, conocimientos, espacios y vivencias en el trabajo de tesis, en el campo laboral, pero sobre todo por su calidad humana.

A Mary Pazarán por ser mi gran amiga, compañera y hermana que siempre esta conmigo fortaleciéndome.

A la profesora Elvia Tapia por ser ejemplo de amistad, profesionalismo, respeto y guía a seguir como una verdadera maestra.

Al profesor José Luis Carrasco por facilitar la realización de este trabajo a través de su asesoría y paciencia.

A todas las personas que de alguna u otra forma han contribuido a la realización de este trabajo.

CON AMOR PATRICIA

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. INTEGRACIÓN EDUCATIVA.....	11
1.1 Antecedentes de la integración.....	12
1.2 Concepto de integración educativa.....	20
1.3 Propósitos de la integración.....	25
1.4 Sujetos de atención.....	27
1.4.1 Discapacidad Intelectual.....	29
a) Causas de la discapacidad intelectual.....	31
b) Factores prenatales.....	32
c) Factores perinatales.....	32
d) Factores posnatales.....	32
1.4.2 Discapacidad Auditiva.....	35
a) Causas más frecuentes.....	37
b) Factores prenatales.....	37
c) Factores perinatales.....	37
d) Factores posnatales.....	38
1.5 Tipos de Integración.....	39
a) Integración física.....	39
b) Integración funcional.....	39
c) Integración social.....	39
d) Niveles de integración.....	42
CAPÍTULO 2. POLÍTICA DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.....	44
2.1 Antecedentes de la integración educativa en México.....	46
a) Modelo asistencial.....	48
b) Modelo terapéutico.....	48
c) Modelo educativo.....	50
2.1.1 Servicios de Educación Especial antes de la reorientación.....	50
a) Centros de Orientación, Evaluación y Canalización.....	51

b)	Intervención Temprana.....	51
c)	Escuelas de Educación Especial.....	52
d)	Centros de Capacitación de Educación Especial.....	53
e)	Grupos Integrados A y B.....	53
f)	Centros Psicopedagógicos.....	54
g)	Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.....	55
2.1.2	Servicios de Educación Especial después de la reorientación.....	57
a)	Unidad de Orientación al Público.....	57
b)	Centro de Atención Múltiple.....	57
c)	Unidad de servicios de Apoyo a la Educación Regular.....	57
2.2	Fundamentos legales de la Integración Educativa.....	59
2.3	Acuerdos Institucionales para el mejoramiento de la Educación Básica en relación con la Integración Educativa.....	62
2.3.1	Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.....	62
a)	La reorganización del sistema educativo.....	65
b)	La reformulación de contenidos y materiales educativos.....	65
c)	La revaloración del magisterio.....	66
2.3.2	Programa de Desarrollo 1995-2000.....	67
2.3.3	Programa Nacional Para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las personas con Discapacidad.....	69

CAPÍTULO 3 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.....72

3.1	Organización y funcionamiento de la USAER.....	73
a)	Funciones de la supervisión de zona.....	76
b)	Funciones del Consejo Técnico Consultivo.....	78
c)	Funciones del Director.....	79
d)	Funciones del equipo docente.....	80
e)	Funciones del equipo paradocente.....	81
3.2	Modalidades de atención.....	83
3.3	Estrategias, actividades y materiales que emplea la USAER para la integración.....	90

CAPÍTULO 4 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN LA ESCUELA PRIMARIA	
“PRESIDENTE JUAREZ”	97
4.1 Análisis del contexto escolar	99
4.1.1 Análisis de los grupos que integran: Profesoras	100
4.1.2 Proceso de integración de las niñas con discapacidad a la escuela	
Primaria	106
a) Aurora	106
b) Paola	111
4.1.3 Opiniones de las niñas integradas	117
a) Aurora	117
b) Paola	118
4.1.4 Opiniones de los compañeros de grupo de Aurora y Paola sobre	
la integración de alumnos (as) con discapacidad	119
a) Actitudes favorables hacia la integración	120
b) Actitudes en contra de la integración	122
c) Tienen información sobre el apoyo de USAER	122
4.1.5 Opiniones del personal docente y especialistas de USAER	123
a) Opiniones favorables hacia la integración de alumnos con discapacidad y	
necesidades educativas especiales	124
b) Opiniones sobre el apoyo de USAER a las niñas integradas	124
c) Opiniones sobre las desventajas hacia la integración de alumnas con	
Discapacidad y necesidades educativas especiales	125
d) Comunicación con los maestros de primaria	126
e) Actualización Profesional	126
f) Materiales Educativos	127
g) Apoyo de los Padres de Familia	128
h) La política integracionista	129
4.2 La Familia en la Integración Educativa	132
a) Aurora	132
b) Paola	133
4.3 La Comunidad en la Integración Educativa	135
a) Opiniones de padres de familia	135
b) Opiniones de los maestros de educación regular	137
c) Opiniones de las autoridades educativas	141
d) Opinión del Intendente	142

4.4 Aspectos favorables en la integración educativa de alumnos con Discapacidad y necesidades educativas especiales.....	143
4.5 Aspectos desfavorables en la integración educativa de alumnos con Discapacidad y necesidades educativas especiales.....	144
CONCLUSIONES.....	145
ANEXOS.....	152
BIBLIOGRAFÍA.....	187

INTRODUCCION

Existen en México numerosos niños y niñas que presentan discapacidad con o sin necesidades educativas especiales que por sus condiciones se ven limitados a acceder a una educación para todos. De ahí que las tendencias en las últimas décadas estén encaminadas hacia la integración de estas personas como un medio para democratizar a la escuela; lo cual obliga a reconocer que para brindarles oportunidades verdaderamente iguales a las personas que padecen cualquier limitación física, mental o emocional hay que consagrarles mayores recursos en tiempo, personal, presupuestal y de planificación, pero sobre todo de tipo formativo, estando la educación entre los primeros servicios que el estado deberá brindar a su población.

Estas demandas se ven cristalizadas en la integración educativa de estas personas con limitaciones, las cuales se venían vislumbrando desde la década de los noventa, concretizándose en nuestro país, a través de los proyectos educativos emanados de la Dirección de Educación Especial, instancia gubernamental encargada de la atención de las personas con algún signo de discapacidad, crea los mecanismos necesarios para brindar una atención encaminada a la integración plena de las personas con discapacidad a las escuelas regulares, garantizando su permanencia.

Cabe señalar que la integración no se circunscribe al espacio escolar, su trascendencia social atañe además de maestros y alumnos a la comunidad en general haciéndonos cuestionar viejos esquemas de valores y actitudes centrados en señalar y separar al "diferente". Por ello, la integración escolar cobró una nueva dimensión en Educación Especial de América Latina y el Caribe después de 1994 (declaración de Salamanca), siendo necesario reformular una nueva concepción con relación a la atención de las personas con discapacidad, así

como de las instancias gubernamentales encargadas de su educación, fomentando una cultura que deje de centrarse en la discapacidad para enfocarse a las necesidades educativas especiales de los alumnos y por ende de su satisfacción en los centros educativos.

Es por ello, que hemos considerado el tema de la integración motivo de investigación, debido a que actualmente se presentan múltiples controversias respecto a la existencia de escuelas que brinden atención aparte y diferenciada a las personas con discapacidad, mientras que otras posturas se inclinan hacia la integración a las escuelas regulares, por lo que consideramos necesario elaborar una metodología de la investigación donde nos proponemos como objetivo el realizar un análisis de casos de alumnos con discapacidad y necesidades educativas especiales integrados a la escuela primaria regular, con el fin de conocer las ventajas y desventajas que se presentan en la integración escolar, en una comparación teórica – práctica.

Para el logro de dicho propósito el presente trabajo realiza una investigación y análisis de la integración de dos alumnas con discapacidad auditiva e intelectual, con necesidades educativas especiales en dos dimensiones: teórica y práctica.

Se investigan los antecedentes de la atención a las personas con discapacidad; los antecedentes de la educación especial en México y su actual propuesta de integración educativa a las escuelas regulares; el proceso de integración de alumnos y alumnas con discapacidad y las actitudes presentadas en este proceso por padres, alumnos (as), maestros y autoridades educativas, así como el ubicar los factores que facilitan u obstaculizan la integración escolar de los alumnos (as) con discapacidad y con necesidades educativas especiales.

Por lo cual la investigación quedó estructurada en cuatro capítulos los que describimos a continuación.

En el primer capítulo abordamos la integración como un proceso que se va dando a lo largo de los tres últimos decenios, que para explicar los cambios actuales respecto a la atención de las personas con discapacidad hace falta contextualizar los nuevos escenarios, de tal forma que fue necesario revisar los antecedentes de la integración bajo un panorama general, histórico en la transformación de las concepciones y conceptos respecto a los sujetos con discapacidad, los cuales se han modificado desde el planteamiento de idiotas, minusvalía, deficiencia, discapacidad y necesidades educativas especiales.

Además de plantear los propósitos de la integración como un cambio en los paradigmas con respecto a las personas con discapacidad y formas de entender su atención de manera integral. En este trabajo se revisan básicamente la discapacidad auditiva e intelectual, ya que éstas, son las que presentan las niñas sujetas de nuestra investigación; además de plantear los tipos de integración que nos permitió más adelante ubicar las modalidades de integración que han vivido las niñas en su escolarización en la escuela Primaria y que reciben apoyo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), como el servicio de educación especial que favorece la integración.

En el segundo capítulo se realizó una investigación bibliográfica sobre la política de integración educativa en México que nos permitió contar con los fundamentos jurídicos y acuerdos institucionales que se plantean para el mejoramiento de la educación básica, en relación con la integración educativa de las personas con discapacidad, así como los apoyos que se requieren para lograr dicha integración.

En la realización del capítulo tercero se llevó a cabo una investigación documental y de análisis bibliográfico donde revisamos la propuesta de

Integración desde el marco de la institución educativa oficial que brinda apoyo a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en nuestro país, es decir, la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección de Educación Especial y su forma de concreción en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), planteando las formas de organización, funcionamiento, modalidades de atención, estrategias, actividades y materiales empleados en el proceso de integración a la escuela primaria regular.

Por último, en el capítulo cuarto utilizamos la técnica de investigación de campo donde se efectuaron entrevistas a los protagonistas de la Integración educativa, rescatando sus actitudes, saberes y sentires respecto a la integración de las alumnas Paola y Aurora que presentan discapacidad y necesidades educativas especiales, a compañeros de grupo, padres de familia, autoridades educativas maestros de la escuela Primaria y maestros de apoyo de USAER y auxiliares administrativos.

Se realizó un análisis del contexto escolar con relación a la metodología, actitudes, formas de evaluar y de la actualización profesional tanto de los maestros de primaria como de educación especial, enfatizando los cambios que se han presentado en las formas de participar en la atención de las personas con algún signo de discapacidad, con el fin de conocer las ventajas y desventajas que se han presentado en su proceso de integración.

1 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

En este primer capítulo abordaremos la integración como un proceso que se va dando a lo largo de los tres últimos decenios; un proceso difícil de entender, si no se contextualiza como enfrentamiento a lo que ha sido la educación especial como un sistema de educación diferente, desde el punto de vista institucional, al de la educación general.

Resulta necesario establecer en los planteamientos que originaron el sistema de educación especial, como un primer paso en la búsqueda del significado del proceso de integración que revisaremos más adelante. Lo haremos atendiendo a referencias que nos irán situando desde la época en la que se crean las primeras escuelas y clases especiales, hasta el momento en el que el flujo de alumnos que pasan de la educación general a la especial es tan significativo que llega a cuestionarse la operatividad institucional de estos sistemas paralelos.

1.1 ANTECEDENTES DE LA INTEGRACION

Durante el último cuarto del pasado siglo, la generalización de la enseñanza era una realidad en los países más desarrollados. Sin embargo, desde el principio la escuela encontró dificultades para enseñar a muchos niños; algunos de ellos tenían problemas evidentes: deficiencias sensoriales o físicas que dificultaban su adaptación a la escuela, otros tenían deficiencias que afectaban, a veces de un modo no tan evidente, a su desarrollo intelectual y, por tanto, también a su aprendizaje. La escuela establecería entonces nuevas diferencias, ya que la generalización de la enseñanza hace que se considere "normal" que, llegada cierta edad, los niños lean y escriban y, por tanto, será "anormal" que algunos niños no aprendan a hacerlo.

Así, de la consideración de las deficiencias evidentes que afectan a la infancia, se pasa a considerar una población más amplia de niños que se caracterizan porque por diversas razones, no pueden aprender en las escuelas.¹ De ahí que se plantee la cuestión de diferenciar entre los niños "normales" y "anormales", decidiendo el qué hacer con estos niños que no pueden ir a la escuela, qué tipo de instituciones podrían recibirlos. No puede decirse que sean enfermos, ni tampoco que sean incapaces para determinados aprendizajes.

Las instituciones dedicadas a la educación de niños ciegos y sordos eran un precedente importantes, como también, lo eran las experiencias realizadas en ciertos asilos con niños diagnosticados como "idiotas". Sin embargo, era necesario llegar a concebir una respuesta más organizada al problema de la "infancia anormal". Una respuesta que algunos cifraron en una educación diferente.

¹ Como señalaba Prudhommeau (1975) el término "anormal" se torna corriente y se emplea con abuso, tendiendo a aplicarse con valor peyorativo a todo niño que no puede adaptarse convenientemente a las condiciones de la vida escolar.

El modelo médico de intervención será decisivo en la concepción de una educación diferente, especializada. El problema de la intervención residirá, por una parte en un diagnóstico bien realizado, y por otro, en un tratamiento específico para el tipo de problema descubierto, al igual que en cualquier otra enfermedad.

El modelo psicológico partió de esta misma base, sin embargo, desde el principio, se trataron de diferenciar el diagnóstico médico y el diagnóstico psicológico, éste último preocupado fundamentalmente por la "capacidad" de los sujetos.²

Es bajo estas consideraciones que en el siglo XX comienza en los países industrializados la esperanza de solucionar el problema de los niños "anormales", creando escuelas especiales, es decir, desarrollando servicios educativos para niños discapacitados, respondiendo éstos al criterio de que la educación se organiza aparte para niños "regulares" y niños "especiales. Se formaron dos tipos de educación, regular y especial: dos sistemas separados, cada uno con su propia administración, su propio presupuesto, sus propios supervisores, maestros y alumnos, por lo que se considera "la historia de los programas educativos para discapacitados es una historia de segregación"³

Durante este período existe una separación muy tajante entre la educación general y especial, es la misma diferencia que más que la medicina establece ahora la psicología, marcando la división entre lo normal y lo patológico. Los tests

² García Pastor, Carmen "De la Educación segregada a la educación integrada" Colección Universitarias 44, Barcelona 1993, P.11. " Binet será el primero en establecer diferencias refiriéndose al diagnóstico de la inteligencia; afirmaba que una misma enfermedad (se refería a enfermedades que provocaban retraso mental) podía llevar a cuadros psicológicos bien diferentes, siendo necesario establecer diagnósticos precisos". Binet -Simón denominó como débiles mentales de acuerdo a su escala métrica de inteligencia en 1905, en Francia.

³ Lorenzo, 1985, en Van Steenland Danielle. "La integración de los niños discapacitados a la educación común". P.4

de inteligencia se consagran en esta época como instrumento fundamental para el diagnóstico de la inteligencia, colaborando al establecimiento de esta línea divisoria. La psicometría ha supuesto un avance indudable para el diagnóstico de la población escolar, puesto que interesa saber, cuál es el problema de cada niño, su pronóstico y tratamiento.

De ahí que desde finales de la Primera Guerra Mundial hasta los años 60 se empieza a manifestar un flujo constante de alumnos que pasan de la educación general a la educación especial, son alumnos que se consideran retrasados y se convierten en sujetos de atención de educadores e investigadores, donde los retrasados se convierten en niños socialmente desfavorecidos o en niños con trastornos de aprendizaje determinados ahora por un coeficiente intelectual, por debajo de lo normal, por lo cual, en educación especial tendrá una profunda repercusión los modelos de enseñanza prescriptivos.

Los tres últimos decenios son, en este sentido, años en los que se intentan llevar a cabo amplias reformas en las que se trata de dar respuesta a una sociedad diferente, en la que se ha perdido la coherencia del modelo de la sociedad industrial.

El avance de los servicios sociales en algunos países hace que en relación con las personas que sufren deficiencias, los años sesenta se caractericen por la introducción del concepto de normalización y su aplicación a sus diferentes aspectos de la vida de estas personas. Su aplicación llegará posteriormente al ámbito educativo, siendo la base de las primeras ideas integradoras,⁴ donde se manifiesta que "mientras más oportunidades tengan el excepcional de convivir con sus semejantes en clases regulares, mejores serán los resultados integradores, supuesto que esta convivencia sea gradual y deliberadamente preparada".⁵

Los años sesenta, tanto en educación especial como en educación general, son años críticos en los que empieza a ponerse en duda casi todo dentro del sistema educativo, siendo el documento más importante para el análisis de este período el informe de la UNESCO en 1968, cuyo objetivo era definir y delimitar mejor el dominio de la educación especial y hacer una llamada a los gobiernos sobre la necesidad de una dotación suficiente de servicios para los niños "minusválidos", recomendando que las políticas en materia de educación especial deberían de orientarse a asegurar la igualdad de acceso a la educación y a integrar a todos los ciudadanos en la vida económica y social de la comunidad. Ante estas sugerencias la situación de la educación especial se torno muy diversa: algunos países prevenían la integración de los niños deficientes en el sistema escolar ordinario, mientras que otros pensaban que era mejor poder preparar a sus hijos con una existencia independiente y con una participación activa en la vida social, introduciendo una diferenciación en el

⁴ García Pastor, Carmen. op. cit. P.78 "Es Bank Mikkelsen, director durante muchos años de los servicios Sociales dedicados a los Deficientes Mentales de Dinamarca, el primero en plantear la normalización como un principio de acción consistente en ofrecer a los diferentes posibilidades para hacer cosas normales. Para Mikkelsen (1969) una situación en la que los deficientes viven segregados, genera pocas oportunidades para aprender cómo vive el resto de las personas, por lo tanto sólo será posible aprender e integrarse socialmente si se les permite hacerlo".

⁵ idem p.79

sistema de enseñanza. Para ello, se crearon diversos tipos de centros para la educación de los niños que sufrían diferentes tipos de deficiencias.

Aunque los supuestos para la intervención en educación especial seguían siendo los mismos, empiezan a introducirse novedades importantes, entendiéndose que no sólo se ha de diagnosticar el déficit, sino aquellos aspectos positivos que tendrán que ser tomados en cuenta para la educación.

Cabe destacar dos de los principios que guían la acción de la UNESCO en este ámbito: el desarrollo de la educación especial puede facilitarse si se sitúa en el sistema de la enseñanza general; además deberá dedicarse a cooperar con las asociaciones nacionales o locales fundadas por los padres y las familias de los niños deficientes y esforzarse para ejercer una función informativa a la sociedad en general respecto a los problemas y necesidades de estos niños.

El informe de la UNESCO señala " que a partir de 1960 y 1965, los modelos tradicionales, en función de los cuales se había organizado la educación de los niños deficientes, fueron sujetos a revisión y estudio por los "integracionistas", no tanto en nombre de la justicia social, cuanto en nombre de la eficacia. Empezaba a cuestionarse si el medio ambiente en el que se encontraban los niños deficientes se encontraba en las instituciones, o las clases especiales era el más adecuado para responder a los objetivos fundamentales de la educación especial (UNESCO, 1977:17)".⁶

Durante los años setenta la integración se convirtió en una demanda por parte de los sectores sociales afectados que se consideraron discriminados al no tener acceso a las escuelas públicas.

Estas demandas han sido especialmente conocidas en los Estados Unidos, en el que el poder de las asociaciones de padres llega a ser muy fuerte cuando

⁶ *Ibidem*.p.80

se trata de defender los derechos de sus hijos deficientes, argumentando que a causa de la condición de déficit a los niños se les negaba la igualdad de oportunidades a la educación. Consideraban que se les negaba educación al utilizar determinados procedimientos mediante los cuales se justificaba el envío de los niños a las aulas especiales, exigiendo el correcto ejercicio de sus derechos considerando una discriminación la exclusión de los niños con discapacidad de las aulas ordinarias.

Es ante estos conflictos que se crea la Ley de Integración "Education for All Handicapped Children Act." Más conocida como Ley 94/142, la cual representa la incorporación de muchos derechos y salvaguarda de la protección a la igualdad de estos niños ante la ley, convirtiéndose en aspectos claves para el desarrollo de la integración los siguientes puntos conforme lo señalado por MacMillan, 1982,4:

1. "El derecho a un procedimiento correcto en los sistemas de clasificación y ubicación de los niños en las escuelas. Los padres tienen garantizada la vigilancia de este proceso, así como la posibilidad de que a su hijo se le evalúe fuera del marco escolar.
2. La protección frente al uso de pruebas (tests) que resultan discriminatorias por su significado cultural y/o académico para determinados niños.
3. Situación del niño en ambientes que no supongan restricciones a sus posibilidades de educación. Esto significa que los niños estarán siempre que sea posible junto a niños no deficientes.
4. Los niños deben recibir aquellos programas de educación individualizada que sean necesarios."⁷

⁷ Ibidem. p. 89.

Es por lo antes señalado que nos atrevemos a decir que esta década se caracteriza en términos generales por la conquista del derecho a la educación en un sentido diferente, porque se parte de la conciencia de una situación de clara discriminación hacia las personas diferentes. Por lo cual, es importante resaltar que las ideas basadas en la "normalización" han sido evidentes, para cambiar las condiciones de vida de los sujetos con deficiencias es un deber de la sociedad que debe quedar reflejado en las legislaciones respectivas (con respecto a esta situación en nuestro país se abordará en el siguiente capítulo).

El progreso de la integración en los años ochenta trae consigo el cuestionamiento de algunos supuestos que en la práctica se enfrentan abiertamente a las propuestas integradoras. Puesto que, se comienza a considerar que la escuela que integra ha de ser, necesariamente, una escuela diferente, porque ha de concebir de modo diferente la enseñanza y el aprendizaje, porque ha de respetar las diferencias organizándose de manera diferente, se trata de que tengan posibilidades de aprender junto a los demás niños y de participar de las mismas experiencias educativas.

En esta década empiezan a perfilarse reformas importantes, es decir, la integración en tanto que cuestiona la enseñanza que se imparte en las escuelas, participa de los movimientos reformadores que en ella se dan.

Cabe destacar que en la mayoría de la bibliografía consultada para la realización de esta investigación se considera la integración educativa como elemento importante para la transformación de las escuelas y de la práctica docente.

Las ideas integracionistas se extienden en Europa; en Italia las experiencias revolucionarias iniciadas en Bolonia; en Inglaterra, el concepto de necesidades educativas especiales hace entrar a la educación especial en una

dinámica organizativa diferente.⁸ En España la integración se extiende y se afianza.

En general podemos señalar que el debate de los años ochenta no cuestionaba la integración sino las formas de llevarlas a cabo, análisis que posteriormente se realizará en esta investigación, puesto que, las experiencias de integración por la parte oficial en nuestro país son muy recientes al igual que las modificaciones a las legislaciones.

Después de este rápido recorrido sobre el movimiento integracionista nos gustaría enfatizar sobre el concepto de normalización, como principio de acción, llama la atención sobre el hecho de que tenemos unas relaciones sociales muy diferentes con las personas deficientes.

Estas relaciones están mediatizadas por muchos obstáculos, que pueden ser actitudes, prejuicios, etc. que hacen que nos comportemos de diversas formas, sin entenderse sólo que el cambio en estas relaciones significa darles facilidades, significa también exigirles, porque esto es una forma de valorar sus potencialidades, por lo cual, nos interesa resaltar que la normalización implica proporcionar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o rehabilitación, así como las ayudas técnicas que les permitan el logro de los siguientes aspectos fundamentales: el tener una buena calidad de vida; disfrutar de sus derechos humanos y el tener la oportunidad para desarrollar sus capacidades.

⁸ El concepto de necesidades educativas especiales se desarrolla a partir de 1987 y es la base del informe Warnock, documento fundamental para el desarrollo de la integración en Inglaterra, este informe desechaba el modelo tradicional de educación especial, así como, la idea de existen dos clases de niños, unos deficientes y otros no deficientes, de la cual se deriva la necesidad de dos sistemas diferentes de enseñanza.

1.2 CONCEPTO DE INTEGRACION EDUCATIVA

Dado que la integración educativa representa un movimiento relativamente reciente en nuestro país creemos necesario realizar algunas precisiones históricas en la transformación de los conceptos de minusvalía, deficiente, discapacitado, necesidades educativas especiales, hasta llegar a la integración y una escuela abierta a la diversidad, es decir, inclusiva.

Se puede identificar a través, de las historias de las relaciones sociales, distintos tipos de percepciones con relación a las personas con discapacidad.

Se les ha considerado como idiotas o estúpidos,⁹ seres subhumanos (equiparables a plantas o animales); como objeto de miedo y temor, como una amenaza para la especie, como objeto de ridículo, como merecedores de piedad, como destinatarios de la caridad pública, como eternos niños, como organismos deficitarios o incompletos o como personas.¹⁰ (*ver cuadro no.1 sobre los diferentes conceptos*).

⁹ Campillo, Cuautli compilado por el consejo técnico pedagógico. Diccionario Académico de la Lengua Española 1993 México. Fernando Editores p. 226-227 "Sujeto que padece de idiotez, de sentimientos rudimentarios y que nunca superara los dos o tres años de edad mental; idiotez, estado más profundo de la insuficiencia, relacionado con trastornos en el desarrollo del cerebro durante la vida fetal, de igual forma estupidez falta de inteligencia, imbecil, insuficiencia mental y no supera la edad mental de tres a siete años, su lenguaje es imperfecto y no pueda hacer estudios normales.

¹⁰ Merani, Alberto. Diccionario de Pedagogía, Barcelona 1982. Grijalbo p.48, 81 "Idiocia. Disminución considerable ausencia completa de la inteligencia y de las facultades afectivas, sensitivas y motrices, acompañada o no de la perversión de los instintos es el primer grado de la debilidad mental. El nivel intelectual del idiota no supera el de un niño de dos años y no llega a comunicar con la palabra con sus semejantes. La idiocia coincide casi siempre con detención del desarrollo del encéfalo, que puede producirse tanto en la vida intrauterina como después del nacimiento y tener por causa la herencia o una enfermedad cualquiera. Debilidad intelectual el grado menos acentuado de retraso mental (o intelectual). Significa un retardo mental menos profundo que la idiotez y la imbecilidad. Al final de su evolución el débil mental nunca supera el nivel mental de un niño de nueve o diez años".

Cuadro No. 1 Categorías establecidas S. Tompson, 1982. En Desarrollo,
 Psicología y Educación. Tomo III. Necesidades Educativas Especiales. Marchesi.

1886	1899	1913	1945	1962	1970	1981	1992*
Idiota	Idiota	Idiota	Subnormal	Subnormal	Subnormal Educativo (severo)	Niño con Dificultades De Aprendizaje (severo)	
Imbécil	Imbécil	Imbécil Moral		Psicópata			Discapacidad Motora
	Ciego	Ciego	Ciego	Minusválido	Ciego	Ciego	Discapacidad Visual
	Sordo	Sordo	Sordo		Ambliope	Ambliope	
			Hipoacúsico	Hipoacúsico	Sordo	Sordo	
	Epiléptico	Epiléptico	Epiléptico		Hipoacúsico	Hipoacúsico	Discapacidad Auditiva
	Deficiente	Deficiente Mental			Epiléptico	Epiléptico	
			Subnormal Educativo		Subnormal Educativo (ligero o moderado)	Niño con Dificultades De Aprendizaje (ligero o moderado)	Discapacidad Intelectual
			Inadaptado		Inadaptado	Inadaptado	
					Inadaptado	Alterado	Necesidades Educativas Especiales con o sin Discapacidad
			Disminuido Físico		Necesidades Educativas Especiales		
		Deficiente Físico	Defecto Habla		Disminuido Físico	Disminuido Físico	Necesidades Educativas Especiales
			Delicado	Delicado	Defecto Habla	Defecto Habla	con o sin Discapacidad
			Diabético		Delicado	Delicado	
						¿Disléxico?	
						¿Autista?	

La UNESCO declaró a 1981, como el "Año de las personas con requerimientos especiales de educación", se adoptó esta referencia para los sujetos con discapacidad. También es aceptada la referencia personas con discapacidad, distinguiéndola de la de "discapacitado".

La diferencia remite a una significativa connotación. El primero se refiere a un rasgo de la persona, el segundo, es la clasificación de un tipo de sujeto; y desde el punto de vista ético y del derecho, todas las personas son iguales, aunque con rasgos y características diferentes.

Desde el punto de vista sociológico, se podría definir a los discapacitados como un grupo marginado: una minoría (aunque numerosa) que queda desplazada que se les margina, igual que otros grupos.

"Esta actitud con respecto a varios grupos "minoritarios" llamados "desviantes" no es producto de la mala voluntad, pero tiene sus raíces culturales. Resulta de conceptos que se van incorporando, a la gente desde niños acerca de las diferencias, lo distinto, lo que no se encuentra en la norma del deber ser humano. La diferencia causa vacitación, miedo, vergüenza..."¹¹

Aunque no sea por mala voluntad, a lo largo de la historia las actitudes ante gente física o mentalmente diferente han resultado a menudo en tratamientos injustos y a veces crueles; muerte, explotación o aislamiento.

¹¹ Lorenzo, 1986 en: Van Steenlandt, Danielle. La integración de los niños discapacitados en la educación común. UNESCO -ORIAL, Santiago de Chile 1991 p.17.

Actualmente se constata, examinando la situación de las personas discapacitadas en el mundo que "de los 450 millones de impedidos, sé puede considerar que las tres cuartas partes están completamente abandonados y que sólo un uno por ciento recibe una ayuda apropiada (UNESCO, 1982 p.12)".¹²

Cabe señalar que la calidad de los servicios que la sociedad otorga a las personas con discapacidad es desigual.

La conceptualización que más ha marcado la atención profesional de las personas en esta situación, del discapacitado como "enfermo". Esta noción está relacionada con la fuerte influencia de disciplinas como la biología y la psicología en la atención de las personas discapacitadas. Por su misma concepción, estas disciplinas localizan las causas de la discapacidad al interior de la persona y hacen caso omiso de factores ubicados en los procesos sociales, políticos y de organización más amplios, externos al individuo. Lo cual implica considerar a la discapacidad como un atributo personal, como una condición objetiva, patológica de las personas.

Esta concepción ha marcado fuertemente la educación de los niños discapacitados y lo sigue haciendo a pesar del reconocimiento de su educabilidad y de su derecho a la enseñanza, se ha presentado un cambio de enfoque hacia objetivos más educativos que curativos.

¹² Idem.p.16

En la educación especial se sigue clasificando a los niños según etiología, según tipo y grado de déficit se sigue considerando a la persona discapacitada como portadora de un defecto que está llamado a corregirse.

Tal categorización hace más hincapié en las limitaciones que en las potencialidades y necesidades educativas. Asimismo, separa al niño discapacitado de los demás, insistiendo en las características que le diferencian de los otros niños.

Se llegaron a crear aulas especiales formando grupos homogéneos por discapacidad, para ciegos, sordos, para retrasados, para niños con problemas emocionales, para neuromotores etc. Justificando esta educación segregacionista bajo el derecho de que los niños discapacitados requieren de una enseñanza adecuada que no podían ofrecer los servicios regulares en la escuela común.¹³

13Guajardo Ramos, Eliseo. La inclusión e integración educativa en el mundo. Implicaciones teóricas, metodológicas y sociales. Conferencia Magistral. Guadalajara Jalisco, enero 15 1999. Actualmente se plantea una gran discusión en nuestro país respecto a que "existen teorías para la Educación Especial, pero no una teoría de la Educación Especial, ya que, las teorías para la educación especial han tenido dos grandes vertientes, la biológicas y las patológicas. De las biológicas han provenido los criterios patológicos de la anomalía y de las psicológicas, la psicometría con fundamento estadístico de la desviación a la norma de la medición de las poblaciones. Dichos temas se abordaron con un fundamento positivista de la ciencia y la técnica. La organización positivista del conocimiento se estructuraba con un cuerpo de científicos que producía investigaciones pura ó básica. Otro cuerpo de investigadores que realizaba ciencia aplicada y diseñaba instrumentos diagnósticos y técnicas de rehabilitación para la intervención educativa especial. Y los profesionales que ponían en ejercicio dichas técnicas con el respaldo de todo un fundamento científico. La Universidad de la ciencia positiva cuyo basamento era el mismo que se empleaba para las ciencias físicas y naturales, resultaba incuestionable, una vez que sus resultados eran comprobados y publicados con riguroso arbitraje de consejos científicos..." "...el gremio de profesionales de la educación especial tenía creencias positivistas y su ética profesional respetaba una organización que los clasificaba por las sub-especialidades, de acuerdo a las diversas discapacidades..." p.4-5.

1.3 PROPOSITOS DE LA INTEGRACION

Cabe aclarar que en el concepto de integración que adoptamos para la realización de esta investigación van implícitos los propósitos de la integración, puesto que, implica un cambio de paradigma en torno a la atención de las personas con discapacidad y los servicios educativos que se les brinda. Además de transformar la concepción de una educación integral que va más allá de la transmisión de conocimientos.

De tal manera, consideramos que es mediante la integración como se permite a las personas con discapacidad normalizar sus experiencias dentro de su comunidad, buscando su participación y la eliminación de la marginación y la segregación, por ello, el "objetivo de la integración es el de coadyuvar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Se brinda así la posibilidad a cada individuo de elegir su propio proyecto de vida..." (DGEE, 1991).¹⁴

En este mismo sentido, consideramos a la integración como "una ruptura epistemológica, es una nueva cultura abierta y flexible, innovadora y humanizadora, que favorece que los niños aprendan a ser ciudadanos democráticos más orientados a la colectividad y capaces de aceptar y convivir no solamente con niños de diferentes razas y nacionalidades sino con los niños que presentan hándicaps",¹⁵ es decir, cualquier desventaja.

La integración educativa asume la perspectiva de una educación que respeta las diferencias individuales y que propicia la igualdad de oportunidades a

¹⁴García Cedillo, Ismael; Escalante Herrera, Iván. "Integración Educativa en el aula (versión preliminar). Antología de Educación Especial. Secretaría de Educación Pública, 1997. P. 38.

¹⁵ López Melero, Miguel; Guerrero, José Francisco. Lecturas sobre Integración Escolar y Social. Papeles de Pedagogía. Paidós. p.10

la que todo niño tiene derecho, independientemente de sus condiciones individuales. Su finalidad es la de abrir opciones más equitativas que posibiliten el desarrollo pleno de las potencialidades de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, y en general de todos los niños, es decir, una escuela abierta a la diversidad, bajo el marco de una educación incluyente.

1.4 SUJETOS DE ATENCION

Es importante mencionar en la transformación de las nuevas concepciones que surgen respecto a la atención a las personas con discapacidad, los planteamientos emanados de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, realizada en Salamanca, España, del 7 al 10 de junio de 1994, con la representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, en ésta se hace evidente los esfuerzos y principios sobre la integración, reconociendo la necesidad de trabajar hacia la construcción de una escuela para todos y las futuras orientaciones en las necesidades educativas especiales.

Actualmente se define las necesidades educativas especiales como "el alumno que, con o sin discapacidad, se le dificulta el acceso a los contenidos curriculares (debería decir al currículo básico, para atender no solo contenidos con relación a conocimientos sino también a destrezas, habilidades, actitudes, etc.) en interacción con su contexto escolar y que, para satisfacerlas, requiere de apoyo educativo de carácter adicional o diferente."¹⁶

Las necesidades educativas especiales se originan por diferentes causas y las puede presentar cualquier niño o niña en cualquier momento. Por su carácter relativo e interactivo de acuerdo al contexto escolar, se presentan de manera transitoria, o pueden ser permanentes. Se relacionan con el entorno social que le rodea, como consecuencia de un ambiente familiar inestable, de condiciones socioeconómicas y culturales muy limitadas o, incluso, de estrategias de enseñanza poco apropiadas en la escuela.

¹⁶ SEP. Normas de Inscripción, Reinscripción, Acreditación y Certificación para Escuelas Primarias Oficiales y Particulares Incorporadas al Sistema Educativo Nacional Período Escolar 1999-2000. México 1999. P.41. El subrayado y la anotación en el paréntesis es nuestra. 1999. P.41. El subrayado y la anotación en el paréntesis es nuestra.

También se pueden presentar debido a que el niño o niña presenta capacidades o habilidades superiores a la mayoría de los niños, como es el caso de los niños sobredotados, o con alguna discapacidad. Cabe destacar que el concepto de necesidades especiales va más encaminado a la detección de necesidades educativas que se requieren en una situación de desventaja, particularmente en lo que se refiere a las oportunidades de acceder a una educación común y a los beneficios de la socialización que la experiencia del trabajo escolar conlleva.

Si bien no se puede desconocer que estos alumnos pueden tener más dificultades o habilidades que otros niños para acceder al aprendizaje escolar y para la realización de determinadas actividades escolares, esto no justifica que sean excluidos o ignorados, al contrario se les debe proveer de mayores recursos y apoyos para responder a sus necesidades educativas especiales, con base, en el principio de reconocer que todos los alumnos son diferentes, con características que los distinguen a unos de otros y que mediante la educación se deben promover acciones diversas que respondan a estas diferencias. Por ello, la detección de las necesidades educativas especiales, es el inicio de su atención, para ir determinando los apoyos que se necesitan para satisfacerlas.

A continuación mencionaremos las definiciones y características de las discapacidades que presentan las alumnas motivo de la presente investigación: discapacidad intelectual y discapacidad auditiva.

1.4.1 DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Se caracteriza por una disminución de las funciones mentales superiores (inteligencia, lenguaje, aprendizaje, entre otros, así como las funciones motoras (caminar).

"Presenta una gama muy diversa y se evidencia de acuerdo a la interactividad que realice el individuo con su entorno social puede manifestarse en mayores dificultades que el resto de los compañeros para la comprensión de instrucciones complejas, abstractas, metafóricas o con más de un sentido figurado; esto convierte su desempeño funcional en una menor autonomía, requiere de ayuda para el seguimiento y acabado de una actividad; sobre todo, ante un aprendizaje novedoso; exige una variabilidad mayor de actividades para presentarle los mismos contenidos en diversas formas de interés personal".¹⁷

Requiere de mayor tiempo, paciencia y comprensión para responder a las expectativas escolares de los compañeros de su entorno y de su maestro. Son sensibles al rechazo, repercutiendo en su desempeño. Sólo si se tiene el cuidado de adecuarse en forma más personal a sus posibilidades intelectuales y sociales pueden participar con éxito en actividades de acuerdo a su edad y grupo de pertenencia, relativizando su discapacidad intelectual.

¹⁷SEP. Normas de Incripción, Rinscripción, Acreditación y Certificación para Escuelas Primarias Oficiales e Incorporadas al Sistema Educativo Nacional.p.40.

Las personas con discapacidad intelectual tienen un ritmo más lento para aprender y requieren mayor número de experiencias y más tiempo, pero es un hecho que pueden aprender y desarrollar su capacidad de aprendizaje cuando cuentan con el estímulo y la educación que requieren. Aunque su nivel de aprendizaje sea diferente son, ante todo, personas que tienen derecho a un trato digno e igualdad de oportunidades para enfrentarse a la vida. En México, el 5 % de la población tiene algún grado de discapacidad intelectual.

Por lo general la discapacidad intelectual se manifiesta en la primera infancia o al inicio de los años escolares, cuando se hace evidente cierta lentitud en el desarrollo: dificultad para adaptarse a las demandas de la vida diaria, para entender y utilizar el lenguaje, para comprender conceptos generales o abstractos.

El diagnóstico debe determinarse mediante un estudio multidisciplinario (médico, psicológico, pedagógico y social).

Este tipo de estudio, que permite identificar las limitaciones y capacidades del niño en todas las áreas, deja atrás el antiguo método de detección, que consistía en realizar evaluaciones de cociente intelectual únicamente. Un estudio psicológico completo debe comprender una entrevista con los padres, historia clínica del niño, la observación de su interacción en su entorno familiar y social y la aplicación de una batería (serie) de evaluaciones, que incluye las siguientes pruebas: psicomotoras, aportan datos sobre las habilidades de movimiento, esquema corporal, lateralidad, ubicación en espacio y tiempo, entre otras.

También se tendrán que evaluar maduración, aprendizaje y socialización, factores dinámicos cuyos límites son difícilmente predecibles.

Es importante no "etiquetar" al niño una vez realizado el diagnóstico, pues éste no es el límite al que el niño puede llegar, sino el punto de partida para diseñar el plan de atención con el fin de explotar al máximo su potencial y proporcionarle las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo que al resto de la población, es decir, darle un trato normal respetando su capacidad, su nivel y ritmo de aprendizaje.¹⁸

a) Causas de la discapacidad intelectual.

El cerebro es un conjunto de neuronas extraordinariamente organizadas en sus arreglos tridimensionales y sus conexiones; es con las neuronas que pensamos y sentimos, nos movemos y captamos todo lo que se encuentra a nuestro alrededor.

La discapacidad intelectual es causada por una lesión permanente e irreversible en las neuronas. Dependiendo del tipo de neuronas de la corteza cerebral que hayan sido lesionadas, el niño manifestará una limitación en cierta área de desarrollo.

"Se han identificado más de 200 causas de deficiencia mental; si bien éstas sólo explican la cuarta parte de todos los casos conocidos, es importante tomar precauciones que permitan prevenir, atenuar o modificar los factores de riesgo. En la discapacidad intelectual intervienen factores prenatales, perinatales o posnatales".¹⁹

¹⁸ Molina Argudín, Alicia et.al. 1997 en Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales. "Deficiencia mental" p.26. El subrayado es nuestro puesto que bajo el nuevo modelo se tendría que hablar de la atención educativa.

¹⁹ Idem p. 27

b) Factores prenatales

Comprende desde la concepción y durante todo el embarazo. Edad de los padres menores de 20 o mayores de 40 años. Irregularidades genéticas: alteraciones en el número de cromosomas (síndrome de Down), o en su estructura; o un gen anormal que altera el metabolismo de determinadas sustancias (fenilcetonuria). Infecciones intrauterinas (toxoplasmosis); o enfermedades vírales en la madre (rubéola). Desórdenes glandulares en la madre (hipotiroidismo), alcoholismo o drogadicción, radiaciones (rayos x), medicamentos, traumatismos (accidentales o provocados).

c) Factores perinatales

Va desde el momento del parto hasta los 28 días siguientes al nacimiento y por causas directamente relacionadas con él. Cualquier circunstancia que reduzca la provisión de oxígeno (hipoxia o anoxia) en el niño durante el parto; hemorragia cerebral, infecciones del sistema nervioso central, entre otros.

d) Factores posnatales.

Pueden presentarse después del primer mes de vida. Infecciones como meningitis, encefalitis, etcétera; traumatismos (accidentales o provocados), trastornos glandulares, desnutrición, administración de medicamentos inadecuados, envenenamiento por plomo, carencia grave de estímulos ambientales, como juegos, caricias y diálogo.

Es importante señalar que las personas con discapacidad intelectual deben recibir estimulación temprana para que en la medida de sus posibilidades, desarrollen su capacidad.

Cabe señalar que un funcionamiento intelectual limitado, por sí solo, no es suficiente para un diagnóstico de discapacidad intelectual. Las personas con discapacidad más que un coeficiente intelectual bajo pueden presentar incapacidades adaptativas, las cuales se refieren a la forma en que los sujetos afrontan efectivamente las exigencias de la vida, el cumplimiento de normas para la autonomía personal que se esperan de alguien de su grupo de edad y origen sociocultural particulares. Esta capacidad puede estar influida por distintos factores, entre los que se incluyen características escolares, motivaciones y de personalidad, oportunidades sociales y laborales, así como los trastornos mentales y enfermedades médicas que pueden coexistir con la discapacidad.

"Si una persona presentará limitaciones en la inteligencia conceptual (cognición y aprendizaje) y en la inteligencia práctica y social, como persona independiente de la realización de actividades de la vida diaria. Si aún existiendo limitaciones en una persona, éstas no afectan su funcionamiento, entonces no puede hablarse de una discapacidad."²⁰

Es importante mencionar que si bien las lesiones cerebrales pueden contribuir a la presencia de una infinidad de anomalías en el comportamiento, en ciertos casos las consecuencias difícilmente pueden identificarse, ya que las partes intactas del cerebro compensan a las destruidas y las alteraciones en el comportamiento pueden manifestarse únicamente en actividades específicas como el aprendizaje escolar.

²⁰ Comisión Nacional de Derechos Humanos. La Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad.p.22

La discapacidad intelectual presenta diferentes características de acuerdo con las condiciones biopsicosociales del sujeto, la diversidad de sus cuadros clínicos y los problemas propios del entorno: familia, escuela o ambiente social. En condiciones favorables, muchas personas pueden lograr integrarse en la sociedad y están capacitadas para desempeñar actividades manuales e industriales, como jardinería, trabajos domésticos, pintura, carpintería, lavado de ropa, manejo de maquinaria sencilla, etc.

Las necesidades educativas que presentan los alumnos con discapacidad intelectual son las siguientes:

- Desarrollo cognitivo, es decir enriquecimiento de todos los procesos alterados: atención, memoria, seguimiento de instrucciones, elaboración de conceptos.
- Atención a un desarrollo positivo del concepto de sí mismo, motivación y autoestima.
- Capacidad de aplicar los aprendizajes a los contextos significativos en los que se desenvuelve.
- Ayuda y mediación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.4.2 DISCAPACIDAD AUDITIVA

"Las personas con discapacidad auditivas son aquellas que presentan una pérdida en la audición, razón por la cual es factible que presenten una serie de dificultades en sus intercambios comunicativos. Este tipo de discapacidad abarca desde la pérdida auditiva leve hasta la pérdida total de la audición."²¹

En función del grado de pérdida auditiva que presenta esta población se divide en dos grupos: por un lado aquellos que son sordos profundos y por el otro a los que se les denomina hipoacúsicos. Los problemas auditivos se clasifican según el grado de pérdida, en el cuadro no.2 podemos observar dicha clasificación.

²¹ Idem.p.18

GRADO DE PERDIDA AUDITIVA

EL DB. MAS BAJO	GRADO DE PERDIDA	CONSECUENCIAS
10 A 15	AUDICION NORMAL EN NIÑOS	SIN PROBLEMA
16 A 25	AUDICION LIMITROFE EN NIÑOS	PUEDA TENER DIFICULTAD PARA OIR, HABLA DEBIL O DISTANTE.
26 A 40	PERDIDA SUPERFICIAL	REQUIERE DE AMPLIFICACION.NO OIRÁ ESPECIALMENTE LAS FRECUENCIAS ALTAS.
41 A 55	PERDIDA MODERADA	REQUIERE DE AMPLIFICACIÓN, VOCABULARIO LIMITADO Y CALIDAD DE VOZ MONÓTONA.
56 A 70	PERDIDA MODERADA A SEVERA	REQUIERE DE AMPLIFICACIÓN.NECESITA RÁ DE UN MAESTRO O DE UN GRUPO ESPECIAL PARA DESARROLLAR EL LENGUAJE.
71 A 90	PERDIDA SEVERA	REQUIERE DE AMPLIFICACIÓN Y UN PROGRAMA AUDITIVO ORAL DE TIEMPO COMPLETO.
91 O MÁS	PERDIDA PROFUNDA	REQUIERE DE UN PROGRAMA ESPECIAL PARA NIÑOS CON SORDERA QUE ENFATICE LAS HABILIDADES DEL LENGUAJE Y EL AREA ACADÉMICA.

Cuadro no.2 Molina Argudín, Alicia et.al. 1997 en Menores con Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales."Audición", p.45.

“Existen tres tipos de pérdida según la ubicación del daño:

Conductiva: El daño esta localizado en el oído medio o el oído externo.

Sensorineural : El daño está en la cóclea y vías nerviosas superiores.

Mixta: La pérdida auditiva tiene componentes conductivos y sensorineurales.”²²

a) Causas más frecuentes

Cerca del 40% de los casos de deficiencia auditiva se debe a causas desconocidas; sin embargo, algunos problemas genéticos o congénitos pueden asociarse a una pérdida auditiva.

b) Factores prenatales

Antecedentes familiares de hipoacusia, problemas asociados con algún síndrome, como Down, Alport (asociado con problemas de riñón), Waardenbug (cambio de pigmentación en piel y ojos), Crouzón (anormalidades en cabeza, ojos cara), Usher (pigmentación de la retina), malformaciones craneofaciales (labio y/o paladar hendido), meningitis, encefalitis.

c) Factores perinatales

Se refiere a factores externos que afectan a la mamá durante el embarazo: diabetes, toxemia, problemas de tiroides, infecciones virales (rubéola, toxoplasmosis, citomegalovirus, paroditis), infecciones bacterianas (sífilis, herpes, incompatibilidad de Rh en sangre, intoxicación con drogas o medicamentos).

²² Molina Argudín Alicia, et.al 1997 en Menores con Discapacidad y Necesidades Educativa Especiales Audición. p.4.

Prematurez (el bebé nace antes de las 36 semanas de gestación), bajo de peso al nacer (menos de 1500 gramos), hipoxia neonatal (falta de oxígeno al nacer), lesiones en el cráneo por aplicación de fórceps, APGAR bajo (medición de algunos signos vitales del recién nacido), ictericia neonatal (aumento de bilirrubina).

d) Factores posnatales.

Incubación en el periodo neonatal por más de 48 horas; meningitis y encefalitis; enfermedades de la infancia, como sarampión, paperas, varicela, fiebres muy altas y escarlatina; aplicación de medicamentos ototóxicos, golpes en la cabeza (accidentales o provocados).

Las necesidades educativas especiales que presentan son:

- Necesidad de apropiarse de un código comunicativo útil.
- Necesidad de interacción y de compartir significados con sordos y oyentes.
- Necesidad de aprovechar sus restos auditivos mediante la recepción de estimulación auditiva.
- Necesidad de participar al máximo del currículo ordinario.

Después de esta breve caracterización de las discapacidades que presentan las niñas objeto de investigación es fundamental hablar de los tipos y niveles de integración durante su proceso escolar.

1.5 TIPOS DE INTEGRACION

La integración en términos generales es un proceso gradual de incorporación física y social de las personas que están segregadas y aisladas, como ha sido el caso de las personas con algún signo de discapacidad, si la integración significa ser un miembro activo de la comunidad, teniendo los mismos privilegios y derechos que los ciudadanos no deficientes. Es que podemos distinguir distintos tipos y grados de integración, a continuación se mencionarán algunas formas de integración como parte de un proceso gradual y permanente, en constante construcción hacia escuelas cada vez más inclusivas, que permita ir transformando a las escuelas. Sin embargo, consideramos necesario hacer estas referencias para ubicar posteriormente con el análisis de los casos de integración en nuestro país el momento y tipos de integración que realizamos:

a) INTEGRACION FISICA: La reducción de la distancia física, es decir geográfica, entre las personas con y sin discapacidad.

b) INTEGRACION FUNCIONAL: Utilización de los mismos medios y recursos por parte de las personas con y sin discapacidad, de forma separada o simultáneamente.

c) INTEGRACION SOCIAL: Acercamiento psicológico y social entre ambos grupos. Los discapacitados forman parte de una misma comunidad con los no discapacitados, hay contacto espontáneo y regular y se establecen lazos afectivos. Último eslabón de la integración. Los ciudadanos discapacitados tiene las mismas posibilidades legales-administrativas de acceso a los recursos sociales, de influir en su propia situación de igualdad de oportunidades al campo laboral y productivo, etc. (Soder, 1981, p.21).

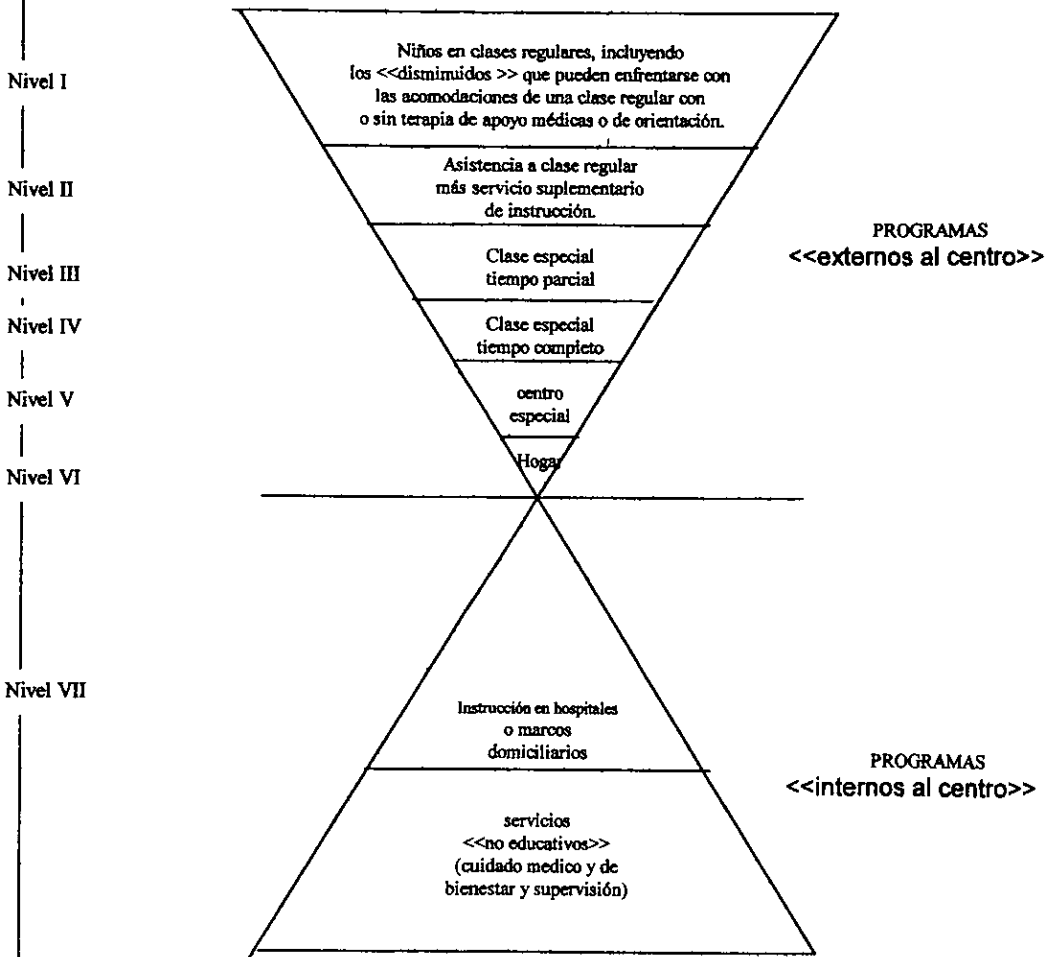
Todos estos niveles de integración se desarrollan en el marco escolar, laboral y de la comunidad.

*Cuando se habla de integración escolar no se pretende que todo niño debe ser escolarizado en el colegio común ni en el mismo grado de integración.

Existen diferentes niveles de integración dependiendo tanto de las características que presenta el niño como de las posibilidades de la escuela en la que vaya a ser integrado."²⁴ (ver cuadro no. 3).

²⁴ Garrid Landívar, Jesús. Adaptaciones Curriculares, Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.

**NIVELES DE INTEGRACIÓN ESCOLAR
 <<CASCADA DE SERVICIOS>> (DENO, 1970)**



Niveles en el proceso de integración (Deno. 1970)

Cuadro No.3 Niveles de Integración escolar Deno.1970 en Adaptaciones Curriculares Garrido Landívar Jesús. 1998

d) NIVELES DE INTEGRACIÓN

Completa: El niño asiste a la escuela normal y al aula regular según su edad pero recibe alguna ayuda para la realización de determinadas actividades más elaboradas para superar pequeñas dificultades o signos de inmadurez, generalmente se sugieren estos apoyos adicionales.

Combinada: Se refiere al niño que asiste a la escuela normal y a la clase normal según su edad, pero recibe durante un tiempo diario, más o menos largo, dependiendo de sus necesidades, alguna sesión con un profesor especialista.

El apoyo puede ser en el aula regular cuando se organiza de manera apropiada o en el aula especial que dispone la escuela (aula de apoyo). Este tipo de integración se aconseja para aquellos niños que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Parcial: Esta se refiere cuando el niño asiste a la escuela regular, pero recibe su escolarización en un aula especial con un profesor especialista (un grupo integrado denominado anteriormente).

De un centro específico: Es en la que el niño no asiste a la escuela regular, sino que su escolarización se le imparte en un Centro de Atención Múltiple, aunque en éstas se procuran situaciones integradoras en actividades de convivencia con otros niños de su edad. Este tipo de integración puede ser recomendable para aquellos menores con discapacidades y necesidades educativas especiales en proceso de integración escolar, teniendo como eje educativo el mismo currículo básico, del cual gozan los demás niños sin discapacidad.

Con este panorama general de las características de algunas discapacidades (auditiva e intelectual) y de las formas de entender la integración y sus niveles, lo cual nos permitirá en el siguiente capítulo conceptualizar a cada uno de las niñas que han sido integradas a la Escuela Primaria "Presidente Juárez" con el apoyo de la USAER-II-34, sin antes partir de la política educativa que se lleva en nuestro país a favor de las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales como respuesta a un movimiento mundial integracionista.

2. POLITICA DE INTEGRACION EDUCATIVA EN MEXICO

Es central considerar que la integración educativa de las personas con discapacidad con o sin necesidades educativas especiales, surge en un marco general, a partir de una Política Educativa Internacional que va desde la Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Básica para Todos: "Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje" (Jomtien, Tailandia 1990) y posteriormente de la Declaración de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (Salamanca, España 1994); así como, los diversos seminarios regionales de la UNESCO, como nuestro país adquiere compromisos en referencia a brindar una educación básica para todos; incluidas las poblaciones, comunidades e individuos tradicionalmente excluidos de la Educación Básica (regular), como son los indígenas, migrantes e incluidos específicamente los discapacitados (sordos, ciegos, etc.).

Es decir, se marca la posibilidad de brindar una educación sin exclusión para ningún grupo de la población.

Es por ello, que en este capítulo pretendemos destacar los aspectos que en materia de integración se logran concretar en la Política Educativa del Estado Mexicano, a partir, del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000; del Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica (mayo 1992) y del Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (1995).

Destacando sus repercusiones en la transformación del Sistema Educativo Nacional, enfatizando la reorganización de los servicios de Educación Especial, en respuesta a incluir a los niños y niñas al sistema educativo, a pesar, de sus diferencias o dificultades individuales, para lo cual, se da una visión general de la transformación de la Educación Especial en México, como instancia gubernamental encargada de la integración de las personas con algún signo de discapacidad.

2.1 ANTECEDENTES DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.

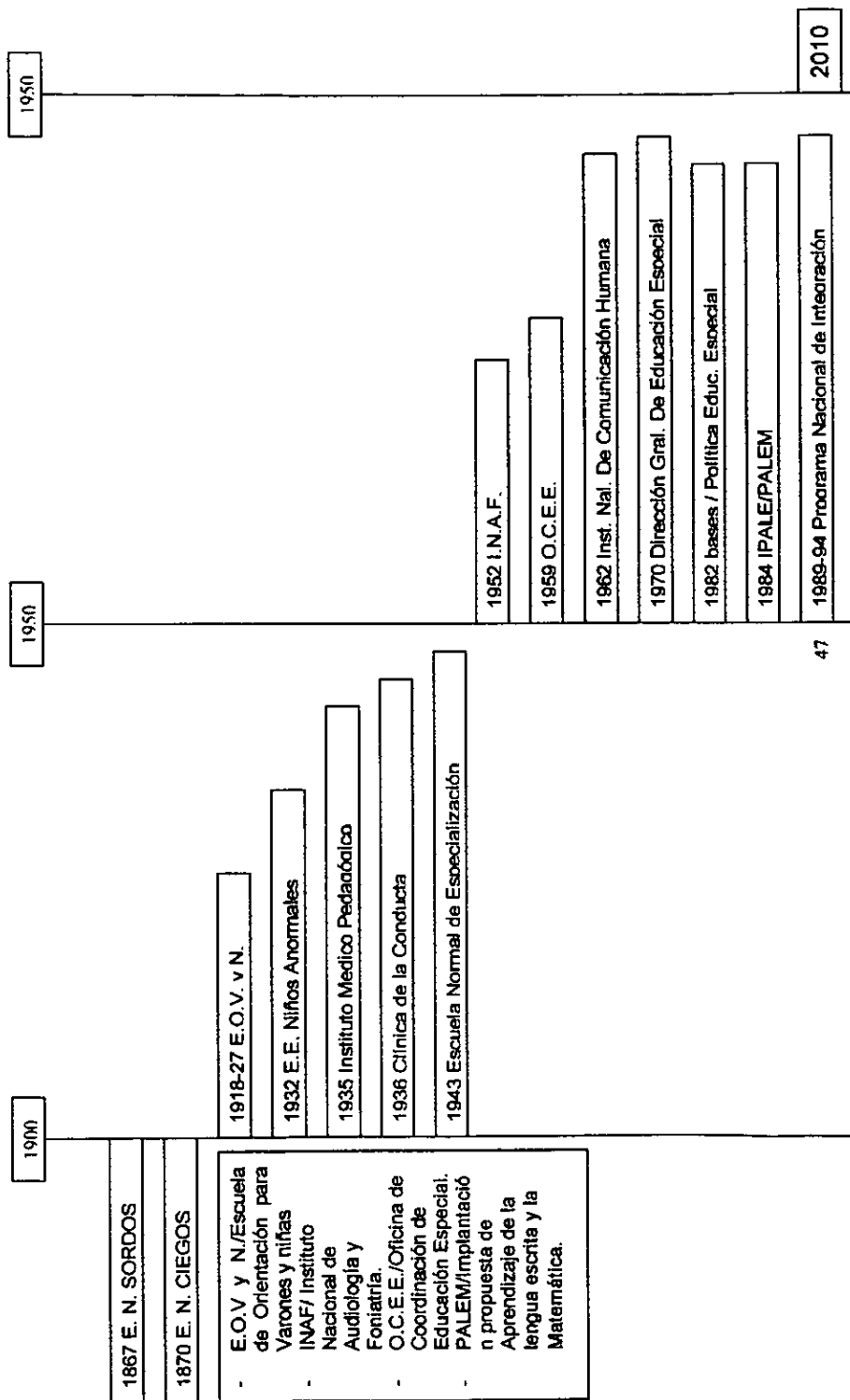
La tradición de la Educación Especial en México se remonta al gobierno del Presidente Benito Juárez, en 1867 se iniciaron las instituciones pioneras de la educación pública, con la creación de la escuela para sordomudos. La visión liberal republicana no fue ajena al compromiso de la educación a los individuos con discapacidades. Siendo así que el Gobierno Federal expidió los decretos que dieron origen a la Fundación de la Escuela Nacional para Sordomudos, en 1867 y la Escuela Nacional para Ciegos, en 1870.

Hace 65 años se creó el Instituto Médico Pedagógico, del cual surgió hace 59 años la primera Normal de Especialización. Igualmente en 1950 se crea el Instituto de Rehabilitación para Niños Ciegos.

De entonces a la fecha, se han presentado avances significativos de la educación especial, a la par, con el desarrollo del sistema educativo y congruente a las nuevas tendencias internacionales (*ver cuadro no.4 de cronología de la Educación Especial, en materia de servicio público*).

Cabe destacar que a lo largo de estos años se han presentado distintos modelos de atención para las personas con discapacidad y que tienen que ver con la propia concepción que se tiene de estos sujetos:

Cronología de los principales avances de la Educación en México en materia de servicio público educativo



a) MODELO ASISTENCIAL

Bajo este modelo se considera al sujeto de educación especial como un "minusválido" ²⁵ que requiere de apoyo permanente, es decir, de ser asistido todo el tiempo y durante toda su vida y que el lugar más adecuado para su atención son los servicios asistenciales, tales como internados. De ahí que, este modelo se caracteriza por la segregación de tales personas a los centros educativos ordinarios.

b) MODELO TERAPÉUTICO

Considera al sujeto de educación especial un "atípico" que requiere de un conjunto de correctivos, es decir, de una terapia para conducirlo a la "normalidad".

Este modelo opera bajo una concepción de carácter médico, (biológicas de las ciencias exactas) o sea, a través de un diagnóstico individual con pruebas muy "sofisticadas" de selección y clasificación, para poder determinar el tratamiento en sesiones, conforme a la gravedad del daño o atipicidad.

El docente funciona como terapeuta o paramédico, por ello, más que una escuela para su atención, requieren de una clínica. Por tal motivo, los servicios de educación especial se ofrecían como parte de los servicios del sector salud.

²⁵ Término discriminatorio, al igual que atípico, minusválido que tiene menos valor, literalmente.

c) MODELO EDUCATIVO

Asume al sujeto con necesidades educativas especiales. La estrategia básica de educación especial bajo este modelo es la integración y normalización (entendida como se definió en el primer capítulo, con relación a igualdad de oportunidades, de gozar de una vida igual que el resto). bajo el principio ético del derecho equitativo, no excluyente.²⁶

"Con el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible del sujeto como individuo y como persona que conviva plenamente en comunidad, con el apoyo educativo necesario, para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos, primero, y sociolaborales, después. Existen estrategias graduales para ello, y se requiere de un grupo multiprofesional que trabaje con el niño, con el maestro de la escuela regular, con la familia y que a su vez, elabore estrategias de consenso social de aceptación digna, sin rechazo, ni condescendencias."²⁷

En este enfoque se pone el acento no en la discapacidad como el origen de la "desintegración", ya sea familiar, escolar, laboral o social, sino a las consecuencias sociales de la discapacidad, donde la integración o no de estas personas no tiene un origen biológico, sino eminentemente social, de segregación y discriminación ante lo diferente.

²⁶ En México La Ley General de Educación, reconoce por primera vez que en materia de Educación Básica existe desigualdad de oportunidades que es necesario combatirla, dicha Ley designa un capítulo a la equidad en el Art. 32 menciona sobre la importancia de "...establecer condiciones que permita el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos..." p.65.

²⁷ Cuadernos de Integración Educativa No.1. Proyecto General para la Educación Especial en México. DEE SEP. México 1994.p.9

Este aspecto será fuertemente analizado en la presentación de los casos ha investigar y en las conclusiones como una posible hipótesis de trabajo en la presente tesis.

Por lo anterior, la atención que ofrece la educación especial hoy en día no se limita solamente a la población con discapacidad anteponiendo esta condición, sino evaluando aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

2.1.1 SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL ANTES DE LA REORIENTACIÓN

a) CENTROS DE ORIENTACION, EVALUACION Y CANALIZACION

Eran los filtros de selección, donde se aplicaban baterías de pruebas psicométricas para diagnosticar la situación de los alumnos (vía que determinaba la vida escolar o asistencial de los niños y niñas con algún signo de discapacidad o problema de aprendizaje), ubicaba el servicio educativo que "requería" el sujeto de atención con base a los resultados obtenidos.

Servicio conformado por un equipo interdisciplinario (psicólogo, médico, trabajo social, especialista en aprendizaje y terapeuta de lenguaje). Cada uno "evaluando" conforme a su área para determinar la canalización del sujeto.

Al cambiar el modelo de atención, este servicio se transforma en un apoyo más al esquema básico, reorientándose en algunos de los casos en la Unidad de Orientación al Público, donde ya no se realizan pruebas psicométricas, sino que se evalúa la situación educativa, es decir, el contexto escolar, el contexto familiar y el contexto social o socio-laboral.

Brindando una orientación que le permita a la persona que solicite este servicio la toma de decisiones de manera responsable e informada sobre las opciones educativas e interinstitucionales, que respondan de la mejor manera a las necesidades educativas de los niños y niñas.

b) INTERVENCION TEMPRANA

Este servicio operaba la mayoría de las veces de manera preventiva con menores derivados de hospitales con antecedentes perinatales denominados de "alto riesgo", brindando atención por sesiones terapéuticas de una hora, dos o tres veces a la semana, llevando como eje rector de las acciones la Guía de Actividades para la Intervención Temprana por áreas de discapacidad,²⁸ generada por la Dirección General de Educación Especial, alejada de los programas de nivel inicial y preescolar.

Cuando los menores no cubrían los requisitos para el siguiente nivel, como en ocasiones era el control de esfínteres éstos, permanecían más tiempo para poder contar con otro servicio.

Al adoptar los programas de educación inicial y de preescolar, la intervención temprana amplía su horario, conforme al calendario escolar que regula a la educación básica. Estos programas contemplan los procesos de desarrollo del niño los cuales se presentan en cualquier niño, variando conforme a sus características individuales el tiempo y formas de adquirirlos, por tal motivo, no eliminan las acciones que se venían ofreciendo en los centros de intervención temprana con la participación de la familia en la escuela y en el hogar.

²⁸ S.E.P. Guía de Actividades para Intervención Temprana Area: Impedimentos Motores. México 1982. Cabe señalar que existen guías para cada discapacidad "pura", que cuando un menor presentaba una doble o triple discapacidad, eran considerado niños de custodia por no existir ningún servicio que respondiera a sus necesidades, convirtiéndose en "excluidos de los excluidos".

Buscando los mismos propósitos que el resto de la educación, es en este sentido, que se busca la integración educativa al llevar los mismos Planes y Programas, dejando a un lado las acciones paralelas.²⁹

c) ESCUELAS DE EDUCACION ESPECIAL

Estas estaban destinadas a los alumnos con discapacidad francamente definida, operando por áreas de discapacidad (sordos, ciegos, neuromotores, etc.), favoreciendo la rehabilitación y autonomía. Con pocas opciones para ser integrados a la escuela regular, su certificación era emitida por la Dirección General de Educación Especial. Para poder acceder al siguiente nivel educativo dentro de educación especial, era requisito indispensable contar con 15 años de edad y cierta independencia social, puesto que se pasa a la capacitación laboral (sin tener el equivalente de secundaria especial) sólo en el caso de Grupo Integrado para hipoacúsicos. Los estudios eran certificados como primaria especial, el cual tenía validez legal para obtener un empleo, en ciertas ocasiones, pero no para continuar estudios en secundaria, ya que no amparaba el conocimiento de la primaria regular.

²⁹ Guajardo Ramos, Eliseo. Especial (Versión Preliminar). "Reorientación de la Educación Especial en México". En el Seminario Taller sobre la Gestión del Cambio en el Área de las Necesidades Educativas Especiales Santiago de Chile. 1998.p.24. "En México, antes de la reorientación hablar de integración, a secas, de integración educativa, o escolar era lo mismo. Ahora, la integración educativa tiene una connotación que, se refiere a los alumnos con necesidades educativas especiales que acceden al currículo básico, se reserva el término integración escolar para quienes, de entre estos mismos, lo hacen en la escuela regular.

La integración escolar, es también, una integración educativa. Pero la integración educativa, no necesariamente, es escolar. Esta modificación en los términos cambió de sentido desde que en los servicios escolares de educación especial llevan el currículo básico y abandonaron el paralelo. Adoptando los mismos propósitos educativos de las escuelas regulares.

Bajo esta situación resultaba materialmente imposible promover la creación de escuelas organizadas por área taxonómica médica para dar atención a dicha población. Pues esto requeriría la construcción de muchas escuelas.

d) CENTROS DE CAPACITACION DE EDUCACION ESPECIAL

Los Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADEE) eran centros de formación para el trabajo, para aquellos alumnos que por algún motivo no lograban acceder a los estudios de secundaria.

Al concluir su Primaria Especial cumpliendo la edad requerida se les daba capacitación, la cual era certificada por la misma educación especial, aspecto que etiquetaba al sujeto en vías de integrarse al campo laboral. Los docentes instructores no tenían formación docente, desconociendo las características de aprendizaje, ritmo y estilos de sus alumnos.

e) GRUPOS INTEGRADOS A Y B

Los grupos integrados "A" funcionaron desde 1980 hasta 1990 aproximadamente. Este servicio atendía a quienes presentaban problemas para el aprendizaje de la lengua escrita y el proceso de adquisición de las nociones lógico- matemático durante el primero y segundo año de primaria. Se realizaron diversas investigaciones respecto a estos dos aspectos, generando diversos materiales y elementos teórico- metodológicos, que posteriormente servirían de apoyo a otros proyectos de la escuela Primaria regular, así como de los actuales libros de texto, sin embargo, esta estrategia de integración se veía limitada a la parte física de los alumnos, donde éstos asistían a escuela regular pero en un grupo especial aparte, bajo la tutela de una maestra especialista, la mayoría de

los alumnos habían sido ya rechazados o excluidos del flujo regular por fracaso escolar, culpabilizando de éste solamente al alumno y no al sistema escolar el cual se regía bajo una metodología que no atiende a la diversidad de su población. Los grupos integrados "B" daban respuesta a los alumnos de tercero a sexto año para concluir sus estudios de primaria.

f) CENTROS PSICOPEDAGOGICOS

Los Centro Psicopedagógicos estaban destinados a quienes presentaban problemas de 2° a 6° grado, recibiendo apoyo en sesiones de terapia de aprendizaje en turno alterno al grupo regular al que pertenecían, ofrecían sesiones de 45 minutos dos veces a la semana a los alumnos con "problemas de aprendizaje". Sin embargo dichos centros se encontraban limitados en el sentido de que no podían orientar directamente al maestro de escuela regular y observar el desempeño en el contexto escolar del alumno. De igual forma no existía una evaluación claramente definida para dar de "alta" a los alumnos puesto que en ocasiones éstos seguían presentando dificultades en la escuela.

En la transformación de este servicio se presentaron muchas resistencias por parte de los profesionales que ahí laboraban, originadas en muchos de los casos por el privilegio y prestigio que ofrecía el trabajo de gabinete, con cubículo propio, sin tener que desplazarse a las escuelas, donde los y sus familias tenían que adecuarse a sus condiciones, con largas listas de espera, con un prestigio de un médico, donde inclusive se utilizaba la bata blanca y el título de "doctor".

Este modelo era el que más representaba el modelo terapéutico, por tal, motivo también el que presentó mayores dificultades y resistencias para ser reorientado como un servicio que realmente fuese un apoyo a la educación regular y a la integración de estos niños, sin embargo, la investigación de campo

que se realizará en el cuarto capítulo nos permitirá tener mayores elementos de análisis al respecto.

g) CAPACIDADES Y APTITUDES SOBRESALIENTES

Las Unidades C.A.S. atendían a los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes bajo una estrategia de enriquecimiento curricular en el propio ámbito de la escuela. La orientación se daba exclusivamente al alumno en el aula de apoyo, similar al trabajo de C.P.P. pero con la variante de estar trabajando directamente en la escuela primaria regular, después de un diagnóstico de verificación, se les daba una atención a los alumnos que consistía en intensificar el currículo, esto es, no se promovía de grado, aún y cuando dominara los contenidos correspondientes. Las actividades propuestas por la unidad eran planeadas y realizadas paralelamente a las actividades del grupo de pertenencia.

En términos generales podemos decir, que los servicios de educación especial se ubican básicamente en zonas urbanas, no siendo obligatorios, es un servicio que se les prestaba a quien lo solicitara y debían de pasar por una selección diagnóstica sofisticada. De tal suerte que podían ser rechazados algunos solicitantes justificadamente por el perfil de ingreso que estaba definido por áreas de atención. Cada área contaba con maestros especialistas específicos, además del equipo multidisciplinario, como psicólogo, trabajadora social y en ocasiones un médico.

La infraestructura de las escuelas especiales, contaba con un modelo de construcción acorde con su área de atención, por ejemplo, las de neuromotores contaban con tinas de hidromasaje.

Es bajo este panorama que a partir de 1994 la Dirección de Educación Especial perteneciente a la Secretaría de Educación Pública establece el

documento denominado "Proyecto General de Educación Especial en México", sentando las bases de las modificaciones legales con relación a la atención que se tendría que brindar a las personas con discapacidad en nuestro país, así como las formas de conceptualizar y operativizar las acciones educativas que ofrecerá el estado mexicano a esta población, bajo un modelo educativo, dejando atrás los modelos terapéuticos, propiciando la integración educativa y escolar de las personas con discapacidad.

2.1.2 SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL DESPUÉS DE LA REORIENTACIÓN

a) UNIDAD DE ORIENTACIÓN AL PÚBLICO

Es el servicio de educación especial que presta a la población en general para informar de los servicios que presta tanto de USAER como en CAM, para apoyar a la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

b) CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE

Institución educativa que ofrece educación básica en todos los niveles, para los alumnos con o sin discapacidad que requieran de educación especial.

c) UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR.

Servicio de educación especial que ofrece para apoyar el proceso educativo en la atención de la población con o sin discapacidad con necesidades educativas especiales en el ámbito de la escuela regular.

En síntesis podemos decir que la actual modificación de los servicios oficiales de educación especial queda reflejados en el cuadro no. 5.

**REORIENTACION EDUCATIVA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACION
ESPECIAL**

MODELO ANTERIOR	MODELO ACTUAL
CENTRO DE ORIENTACIÓN, EVALUACION Y CANALIZACIÓN (COEC)	UNIDAD DE ORIENTACIÓN AL PÚBLICO (UOP)
CENTRO DE INTERVENCIÓN TEMPRANA ESCUELA DE EDUCACION ESPECIAL CENTRO DE CAPACITACIÓN DE EDUCACION ESPECIAL	CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE (CAM)
UNIDAD DE GRUPOS INTEGRADOS A Y B CENTRO PSICOPEDAGOGICO UNIDAD DE ATENCIÓN A CAPACIDADES SOBRESALIENTES	UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

Cabe aclarar la forma en que estos servicios venían operando bajo el modelo terapéutico puesto que esto nos permitirá ver los nuevos planteamientos que respecto a la integración se ha venido dando en nuestro país, así como, la transformación en la concepción en los servicios que apoyan la integración, dando pauta para el análisis de los casos que se efectuará en el capítulo cuarto de esta investigación.

2.2 FUNDAMENTOS LEGALES DE LA INTEGRACION EDUCATIVA

En este apartado abordaremos las modificaciones que presenta el Sistema Educativo Nacional, basadas en un contexto general de política educativa nacional e internacional que orientan a partir de premisas y conceptos fundamentales, los cambios de tipo operativo y técnico en la prestación de los servicios educativos.

Para el caso específico de la atención a las personas con discapacidad nos abocaremos a la educación especial que brinda el estado, definiendo la política educativa nacional que con relación a ésta se presenta, ya que, por primera vez en su historia se le da el reconocimiento legal de su existencia, así como su definición y orientación. Puesto que antes de 1993 sólo aparecía en la Ley Orgánica de la Secretaría de Educación Pública a nivel administrativo.

La atención educativa a la diversidad de la población tiene su fundamento en el imperativo jurídico de la equidad. La Ley General de Educación (1993) es un ordenamiento que explicita la no-exclusión de poblaciones o individuos, sobre la que se plasma la calidad educativa del Sistema Educativo Nacional. Así lo explicita el Artículo 41 que dice "la educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como para aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyos didácticos necesarios. Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de

educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación".³⁰

En primer lugar la promulgación de esta ley garantiza la existencia de la educación especial en todas y cada una de las entidades federativas. Por otro lado, no omite ninguna condición de discapacidad para tener derecho a la educación básica, ya que, no se hace una enumeración que involuntariamente pueda excluir alguna de las tipologías conocidas o por conocer.

No se refiere a discapacidades, sino a personas con discapacidad, por lo que el sujeto de derecho es como persona y no por discapacitado por sé.

Otro aspecto que brinda la ley es de propiciar la integración total o parcial a las escuelas regulares sin restricción y de no realizarse se presentan otras opciones de alternarla en escuelas especiales (CAM), dicha alternancia no tiene restricción alguna, lo que permite que en más de una ocasión, al principio o al final, o en el intermedio del ciclo escolar se siga propiciando la integración.

La población objetivo de la educación especial se amplía para que no sólo se atienda al alumno, sino que oriente a los padres de familia y a los maestros de escuela regular, por lo que el éxito de la integración dependerá de la capacidad y voluntad de todos los involucrados (alumno, entorno familiar y socio- educativo).

Por último es importante mencionar que el argumento básico de esta postura política es que la integración no se da por decreto, al margen de la voluntad profesional y familiar (actitudes hacia la integración de los involucrados), no es una ley que sancione a quien no se integre, por el contrario es una ley que impide que alguna autoridad educativa niegue el derecho a la integración educativa a quienes han encontrado condiciones para hacerlo.

³⁰ S.E.P. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación, México 1993, p.69-70.

La Dirección de Educación Especial al igual que las demás Direcciones Generales de nivel dejaron de ser normativas a nivel nacional y se circunscribieron al ámbito operativo del Distrito Federal.

La Subsecretaría de Educación Básica y Normal tiene la facultad de normar a nivel nacional los diferentes niveles educativos, específicamente a través de la Dirección General de Normatividad. Lo anterior incluye la educación especial, pues de acuerdo a la Ley General de Educación le corresponde ser una modalidad de la educación básica con todos sus niveles, además de inicial y formación para el trabajo.

2.3 ACUERDOS INSTITUCIONALES PARA EL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACION BASICA EN RELACION CON LA INTEGRACION EDUCATIVA.

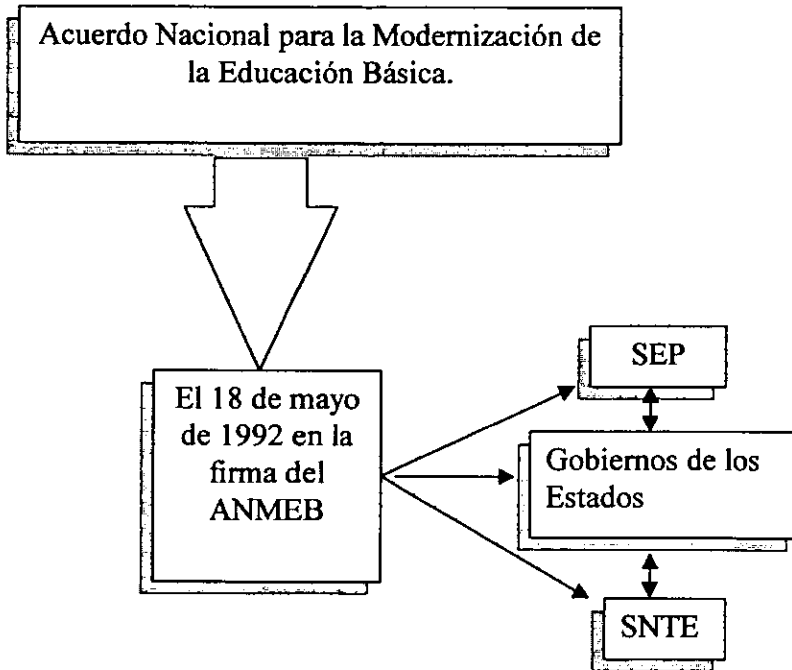
Los acuerdos que se revisarán en este capítulo son El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica puesto que en este se plantean las modificaciones que se tendrán respecto a la educación enfatizando los relacionados a la integración de las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales. El Programa de Desarrollo 1995-2000 y el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad.

La reorientación de los servicios de educación especial es de carácter operativo y es consecuencia de los documentos antes mencionados, ya que, en todos ellos se dan indicaciones más específicas con respecto a los servicios de educación especial, su operatividad y la atención que brindará a las personas con discapacidad.

2.3.1 ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACION DE LA EDUCACION BASICA

Fue firmado el 18 de mayo de 1992 por el Gobierno de la República, los Gobiernos de cada uno de los Estados integrantes de la Federación y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), ver cuadro no.6

Cuadro No. 6 Participantes en la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

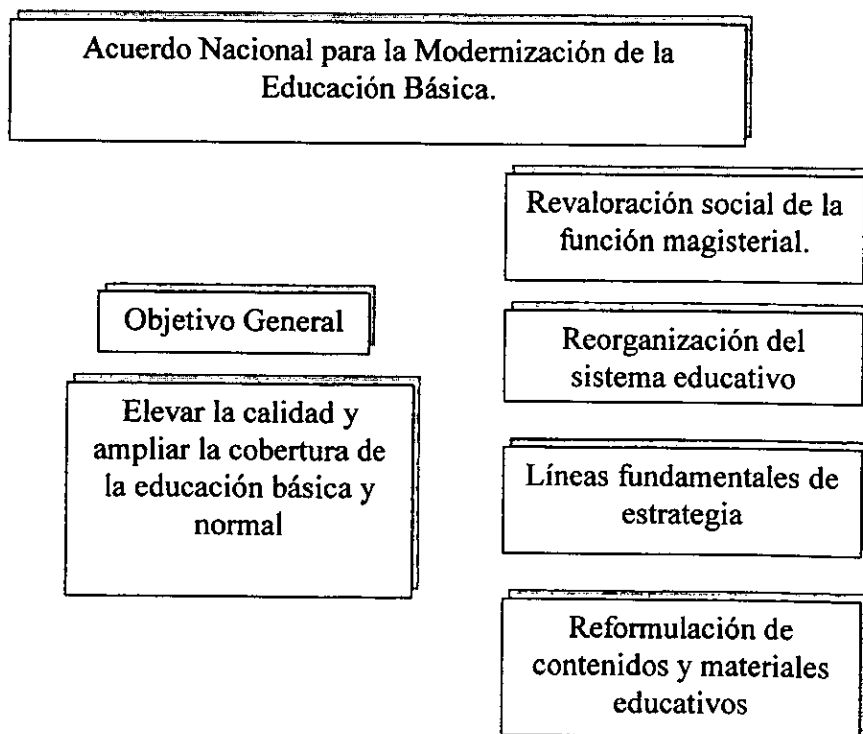


Entre los principales objetivos del Acuerdo son el dar cumplimiento al Artículo 3° Constitucional, mantener el carácter nacional de la educación, fortalecer la educación pública, elevar la calidad y cobertura de la educación.

Además de recoger el compromiso de los gobiernos federales y estatales de seguir incrementando los recursos públicos, para lo cual se proponen tres líneas fundamentales:

- a) La Reorganización del Sistema Educativo.
- b) La Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos.
- c) La Revaloración del Magisterio. (Ver cuadro no.7).

Cuadro No.7 Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.



a) REORGANIZACION DEL SISTEMA EDUCATIVO

Básicamente se plantea como finalidad el acercar la autoridad educativa a la escuela, propiciar la participación social en el quehacer educativo y mejorar la coordinación entre los niveles Federal, Estatal y Municipal de Gobierno; simplificar trámites eliminando cargas burocráticas, enmendar el centralismo con una nueva organización y el fortalecimiento del federalismo educativo.

El Federalismo educativo coordina el esfuerzo y las responsabilidades de los Municipios, de los Estados y del Gobierno Federal para lograr la educación que el desarrollo del país requiere.

En el caso del Distrito Federal, la Secretaría de Educación Pública continuará a cargo de la dirección y operación de los planteles de educación básica y normal en su territorio. En consecuencia, les fueron transferidos los planteles que venían siendo administrados por la Secretaría de Educación Pública; y cada Gobierno Estatal sustituyó al titular de la Secretaría de Educación Pública en la relación laboral con los trabajadores adscritos a los planteles.

Por su parte, el Gobierno Federal transfirió a cada estado recursos financieros tanto para la operación de los planteles traspasados, como para la expansión de los servicios educativos.

b) REFORMULACION DE CONTENIDOS Y MATERIALES EDUCATIVOS

A partir del consenso generalizando de diversos sectores de la población por cambiar los planes y programas de estudio centrándose en aquellos conocimientos verdaderamente esenciales para todo individuo. Bajo este criterio y con la participación de los maestros se realizó una reformulación total del Plan y

Programa, libros de texto y auxiliares educativos, para ser usados a partir del ciclo escolar 1993-1994. Como la renovación educativa no podía esperar otro año, se establecieron programas emergentes que se empezaran a implementar en el ciclo escolar 1992-1993, iniciando con la actualización docente en la asignatura de español y matemáticas con los contenidos y materiales revisados y elaborados hasta ese momento.

En estos planes y programas se fortalece el sentido de la identidad nacional, donde los lineamientos del gobierno federal dan unidad a los servicios educativos para que la educación mantenga su carácter nacional. La autoridad federal promueve programas de atención al rezago educativo de los grupos y regiones más necesitados.

c) REVALORIZACION DEL MAGISTERIO

Siendo el maestro el protagonista de la modernización educativa, en este Acuerdo toma especial atención su participación, ya que sin ésta, cualquier intento de reforma se vería frustrada y destinada al fracaso, por tal motivo es de especial consideración nuevamente vitalizar el papel del maestro dentro de la sociedad. Siendo una estrategia central revalorar la función del maestro se propusieron cinco renglones primordiales:

Formación, Actualización, Salario Profesional, Carrera Magisterial y Mayor Aprecio Social por su Trabajo.

Se ofrecieron instituciones de formación de maestros y revisión del Plan y Programa destinado a la carrera docente para su actualización. Entre los cuales está la creación de los Centros de Maestros y los Centros de Actualización Magisterial.

A la par se formó el organismo de Carrera Magisterial como mecanismo de actualización docente ofreciendo cursos nacionales y estatal que promueve la actualización profesional del magisterio, así como el apoyo económico.

2.3.2 PROGRAMA DE DESARROLLO 1995-2000

En el Plan Nacional de Desarrollo se pone especial énfasis en la necesidad de atender a los menores con discapacidad transitorias o definitivas como parte de las acciones educativas orientadas a la equidad. La población que demanda atención especial tiene pleno derecho a obtener un servicio que de acuerdo con sus variadas condiciones, le permita acceder a los beneficios de la formación básica, como recurso para su desarrollo personal y su incorporación productiva a las actividades de la colectividad.

Por su parte ratifica lo señalado por la Ley Federal de Educación en relación con la orientación a los padres o tutores, así como al os maestro de escuelas regulares.

En lo que se refiere a la atención de los menores con discapacidad es importante el conjuntar esfuerzos entre organismos públicos y no gubernamentales con el propósito de apoyar a las personas con discapacidad en su proceso de integración social.

Señala que el proceso de integración, es gradual, que presenta dificultades para responder con equidad a los requerimientos específicos de la población y que es importante diseñar estrategias para lograrlo. La integración educativa es el acceso al que tienen derecho todos los menores al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Para lo cual, se requiere de una planeación educativa individualizada, donde todos los involucrados

establecerán las metas de aprendizaje a corto y mediano plazo que permitan ir valorando el desarrollo educativo del alumno en forma particularizada.

Se enfatiza en que la elección de la opción escolar, especial o regular depende de las posibilidades del alumno, de su familia y de las condiciones que ofrezcan las escuelas regular o especial.

De igual manera se destaca el diseño de lineamientos normativos flexibles, que eliminen las restricciones de acceso y permanencia a los servicios educativos regulares y especiales de la población con discapacidad, promoviendo adecuaciones al currículo.

Es bajo esta perspectiva que se crea "...un recurso para mejorar la atención de la población con discapacidades y para estimular una relación más eficaz entre la escuela regular y los centros de educación especial, es la creación de unidades de apoyo a las escuelas regulares, que presten servicios a niños con discapacidades.

Estas unidades estarán integradas por maestros especialistas, psicólogos y técnicos, conformarán un equipo itinerante, responsable de atender sistemáticamente a los maestros, los niños con necesidades educativas especiales y las familias de éstos en un número limitado de escuelas. Se dará prioridad a los planteles educativos que tengan menor acceso a centros especializados de atención."³¹

El proceso de integración a la escuela regular se hará de común acuerdo con el director de la escuela y con el apoyo de la unidad que corresponda a la

³¹ S.E.P. Carrera Magisterial. "Evaluación del Factor Preparación Profesional." Antología de Educación Especial. Enero 1997.p.9.

zona de atención. Se reconoce a su vez, que el alumno con discapacidad puede ser admitido por iniciativa de la propia escuela.

Con respecto al material didáctico para apoyar a la integración escolar de los menores con discapacidad deberá estar diseñado de manera que facilite el aprendizaje de todos los alumnos e impulsará así un verdadero sentido de colaboración.

Se menciona la inclusión de contenidos, en los procesos de formación de los maestros, que lo sensibilicen y preparen para trabajar con menores con necesidades educativas especiales.

Un aspecto importante de resaltar son las "adecuaciones arquitectónicas de los espacios educativos, las cuales son de fundamental importancia en las escuelas regulares para eliminar las barreras físicas que impiden el acceso de los menores con discapacidad. Asimismo, la incorporación de lineamientos en el diseño de construcción de las escuelas para asegurar el acceso de los menores con discapacidad."³²

2.3.3 PROGRAMA NACIONAL PARA EL BIENESTAR Y LA INCORPORACION AL DESARROLLO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

En 1995 se establece el Programa con la intención de coordinar acciones de los sectores público. Privado y social para generar cambios en los distintos niveles de atención. En lo que se refiere a educación marca como objetivo general el "promover la integración de los menores con discapacidad a la escuela

³² Idem.p.10.

regular y la cultura de respeto a la dignidad y los derechos humanos, políticos y sociales de las personas con discapacidad.³³

Este programa plantea que la educación en México, en su sentido más amplio, deberá promover una nueva cultura de respeto a la dignidad y los derechos humanos de los grupos vulnerables, en particular de las personas con discapacidad, debiendo incluir asignaturas al respeto en los contenidos curriculares de la formación básica, media y superior.

Este programa establece líneas estratégicas de acción entre las cuales es importante mencionar las siguientes:

- Reorientar los servicios de los Centros de Desarrollo Infantil para flexibilizar el acceso a los menores con discapacidad.
- Educación Especial brindará capacitación y asesoría permanente.
- Determinar las características de los menores con discapacidad con posibilidades de integrarse a la educación básica regular con la participación de las organizaciones no gubernamentales.
- Sensibilizar a los padres y tutores, maestros y personal de las escuelas regulares y a los Consejos Escolares de Participación Social, como espacios idóneos de consenso social para la solidaridad con los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Coadyuvar con las instituciones especializadas en la detección de niños menores de cuatro años de edad y padres de familia de personas con discapacidad que viven en zonas rurales indígenas para su canalización y atención correspondiente.
- Diseñar un programa de impulso paulatino a la integración escolar, estableciendo en cada estado el plan que permita apoyar la integración sin descuidar el apoyo en educación especial y salud.

³³ Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad.

Todas estas acciones implican compromisos institucionales que tendrán que concretarse en acciones entre la Secretaría de Educación Pública el y el Desarrollo Integras de la Familia (D.I.F.).

Es en este sentido que el establecimiento de estos programas y acuerdos permiten una mayor apertura en la atención de las personas con discapacidad en nuestro país, por lo cual, fue de fundamental importancia mencionarlos para poder tener un panorama general de las acciones que se plantean en la atención de las personas con discapacidad en nuestro país y que involucra a toda la sociedad en general.

3 UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACION REGULAR

La estrategia de integración para los sujetos con necesidades especiales con o sin discapacidad requiere de una acción integral: en salud, recreación y deporte, educación y el área laboral. De otro modo, difícilmente es posible una autonomía como ciudadanos productivos con todos sus derechos y obligaciones ante la sociedad y el Estado.

Otros países han creado organismos para coordinar esfuerzos públicos y privados para las personas con discapacidad. En México, se han comprometido esfuerzos para proporcionar una educación básica para las personas con discapacidad y transformado a partir de la Secretaría de Educación Pública los servicios que presta la Educación Especial para garantizar la integración educativa de los niños y niñas con algún signo de discapacidad; sin olvidar la labor que realizan instituciones privadas y organizaciones civiles no gubernamentales. Sin embargo para efectos de análisis únicamente en este documento nos referiremos a la educación pública que depende de la SEP.

Por lo cual, en este capítulo se abordará todo lo concerniente a la estructura, funcionamiento y operatividad de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular como una forma de apoyar la integración educativa de las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, en el caso específico de esta investigación se mencionará el apoyo que brinda este servicio al esquema básico a nivel de Escuela Primaria, en la integración de alumnos con discapacidad.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es el "servicio que Educación Especial ofrece para apoyar el proceso educativo en la atención de la población con o sin discapacidad que presenta necesidades educativas especiales en el ámbito de su propia escuela de educación básica,

ofreciendo la asesoría a los docentes y proporcionando la orientación a los padres de familia, contribuyendo a la transformación de las prácticas profesionales y a la ampliación de la cobertura en respuesta a la diversidad de la población escolar.³⁴

Es la instancia técnico, operativa y administrativa de la Educación Especial que se crea para favorecer los apoyos teóricos y metodológicos en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, dentro del ámbito de la escuela regular, favoreciendo así la integración de dichos alumnos.

3.1 ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LA USAER

A continuación se presenta el diagrama de organización de las USAER conforme al Manual de Organización (S.E.P. noviembre 1997), ver cuadro no.8

El personal de USAER se organiza con base en las siguientes orientaciones:

En cada escuela se ubica a un maestro de apoyo de educación especial (puede tener cualquier especialidad e inclusive con formación en pedagogía o psicología), de manera permanente para que proporcione la atención a las necesidades educativas especiales, a partir de la intervención directa con los alumnos y en la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

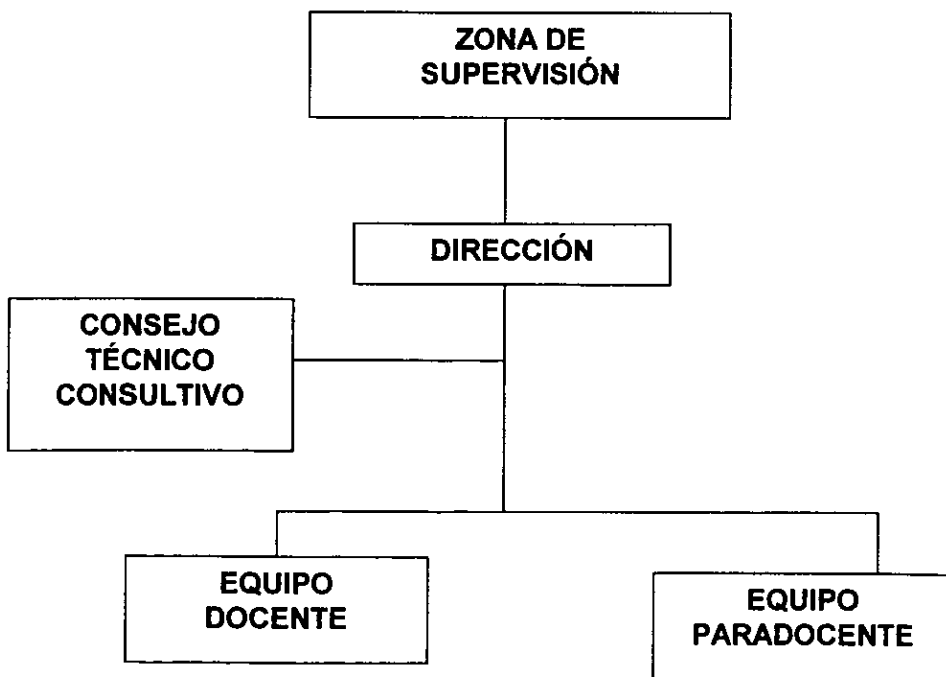
³⁴ SEP. Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. Normas de Inscripción Reinscripción, Acreditación y Certificación para escuelas Primarias Oficiales y Particulares Incorporadas al Sistema Educativo Nacional Periodo Escolar 1999-2000. México 1999.p.42.

En promedio existen dos maestros de apoyo en cada escuela, aunque esto está sujeto a la demanda que exista en la misma, cada USAER tendrá en promedio 10 maestros distribuidos conforme a las necesidades educativas.

El director de cada unidad establece su sede en alguna de las escuelas de la unidad y coordinará las acciones para la atención de los alumnos y la orientación al personal y a los padres de familia de las escuelas a su cargo. La secretaría está ubicada en el mismo lugar que la sede de la unidad.

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

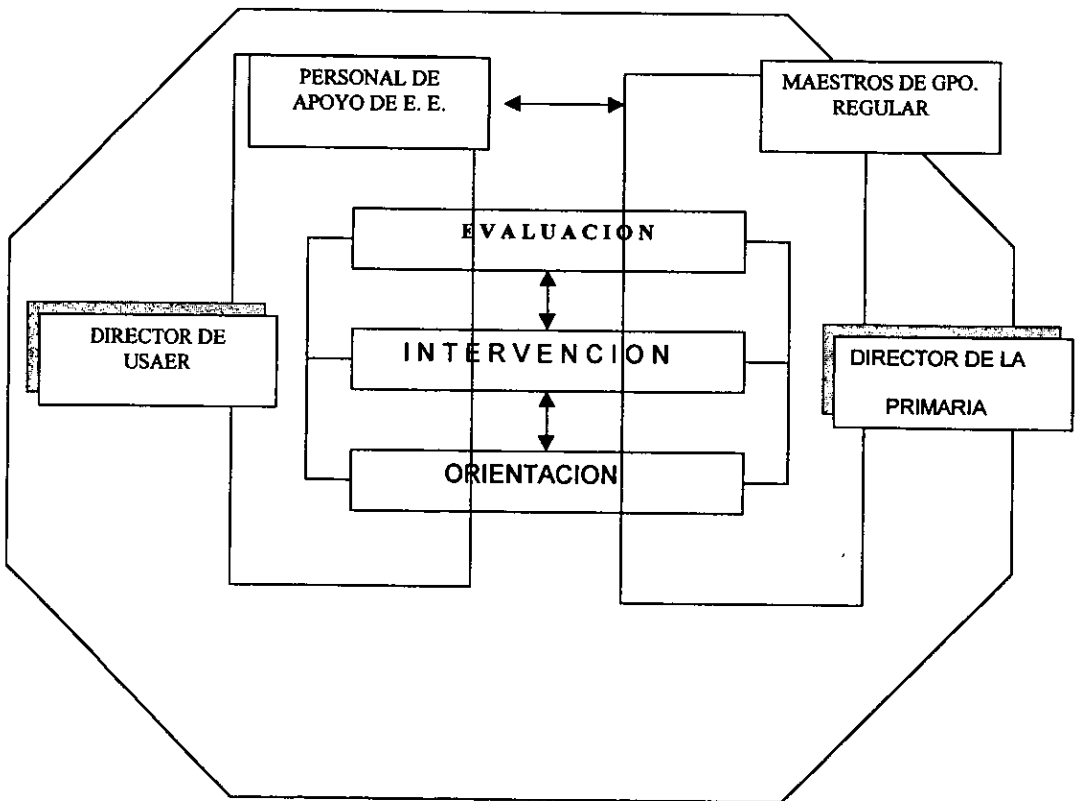
DIAGRAMA DE ORGANIZACIÓN



Cuadro No.8 Manual de Organización de USAER, pag. 7

El equipo paraprofesional establece su sede en la unidad de la USAER y ofrece el apoyo en las escuelas de manera itinerante conforme a la organización y necesidades detectadas en cada una de ellas. El equipo paraprofesional, conforma un grupo multiprofesional que con estrategias propias de su disciplina de formación, construyen formas de detección, intervención y evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales, de acuerdo con los docentes de los grupos de educación básica, ver cuadro no.9

PARTICIPACIÓN PERSONAL EN LA ATENCIÓN DE LAS N. E. E.



Cuadro No. 9. Antología de Educación Especial. P.24.

Conforme lo antes señalado es importante, antes de abocarnos al aspecto técnico de cada uno de los actores del proceso de integración de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas primarias a través de la USAER, mencionar las funciones de cada uno de ellos, partiendo de la figura de la supervisión escolar, la cual tendrá bajo este nuevo modelo educativo, también que transformar su función de meramente administrativa al aspecto técnico.

a) FUNCIONES DE LA SUPERVISION DE ZONA

- Planear y programar las acciones propias de la supervisión a partir del diagnóstico y Proyectos Escolares de los servicios educativos que comprenden la zona de supervisión.
- Desarrollar acciones de asesoría orientación y apoyo a la comunidad escolar para la implementación de estrategias en los procesos de enseñanza aprendizaje, de gestión, administración educativa y vinculación con la comunidad.
- Fomentar las acciones de comunicación, enlace, coordinación y gestión que facilite las relaciones profesionales entre los miembros de la comunidad educativa hacia una mayor calidad pedagógica.
- Realizar las acciones de verificación, valoración, seguimiento y retroalimentación del proceso educativo, con base en la información del trabajo en el aula, en la escuela y en otras instancias educativas de su competencia para optimizar la toma de decisiones.
- Organizar acciones de asesoría, cursos, talleres, reuniones en grupos colegiados, dirigidas a proporcionar apoyo a los directivos y docentes que contribuyan en el desempeño de su labor pedagógica.
- Verificar la aplicación de la normatividad establecida para la operación de los servicios educativos, acordes con los planes y programas de estudio de

la Educación Básica y normatividad administrativa establecida por la Secretaría de Educación Pública.

- Constituir el Consejo Técnico Consultivo de la Zona, propiciando la participación de directivos y docentes en su formación y desarrollo, fomentando el trabajo colegiado.
- Evaluar permanentemente el cumplimiento del Proyecto Escolar, tanto de la supervisión como de los servicios educativos a su cargo a fin de retroalimentar, reorientar o reprogramar las actividades.
- Evaluar que el grado de aprovechamiento de los alumnos, así como el rendimiento de los directivos y docentes se desarrolle de acuerdo con lo establecido en los planes y programas de estudio.
- Recabar e integrar la estadística educativa, así como los diversos formatos que se generan en la administración de recursos de la USAER, que integran la zona de supervisión.

Como parte de las acciones que se realizan al interior de la USAER está la participación en los Consejos Técnicos, creemos pertinente en este momento mencionar sus funciones, puesto que se convierte a su vez, en una estrategia de actualización y reflexión de la práctica docente en todo el esquema básico del Sistema Educativo Nacional, y que los equipos interdisciplinarios que conforman la USAER retoman su funcionamiento en las escuelas primarias para la sensibilización y seguimiento de los alumnos integrados con discapacidad entre otras cosas.

b) FUNCION DEL CONSEJO TECNICO CONSULTIVO

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de la Unidad.
- Proponer y acordar de manera colegiada las recomendaciones, estrategias y acciones de orden técnico pedagógico y operativo, encaminadas al cumplimiento de Planes y Programas de estudio.
- Colaborar con el personal docente en la orientación y asesoría para los maestros de la escuela regular y padres de familia.
- Participar en la propuesta de estrategias metodológicas a desarrollar con los alumnos inscritos en la Unidad, elaborando y sugiriendo los materiales didácticos específicos para la población atendida, a fin de contribuir en la calidad del proceso de enseñanza.
- Apoyar la gestión escolar y la superación profesional de los integrantes de la Unidad, identificando las necesidades técnico pedagógicas y promoviendo la actualización del personal mediante actividades de capacitación.
- Participar en las acciones de seguimiento de la población integrada a la escuela regular.
- Organizar actividades de participación conjunta con el personal de los servicios de Educación Básica para favorecer el trabajo colegiado, el intercambio, enriqueciendo la práctica educativa.
- Establecer comunicación con los padres de familia, para favorecer su participación en la comunidad.

En la construcción de un modelo educativo diferente la figura del director como el primer líder técnico de su servicio, se transforma para dejar en segundo plano los aspectos administrativos, dando prioridad a las cuestiones técnicas por ello, a continuación se mencionan las principales funciones que realiza.

c) FUNCIONES DEL DIRECTOR

- Planear, organizar, orientar y participar en la elaboración del Proyecto Escolar, vinculando las acciones del Proyecto de la USAER con las necesidades de los servicios de educación básica en los que incide.
- Difundir entre el personal a su cargo los lineamientos y normas establecidas para el funcionamiento y operación de la USAER.
- Apoyar, orientar y autorizar los programas de trabajo diseñados por el personal docente y paradocente con necesidades educativas especiales.
- Propiciar y programar la atención educativa para la población escolar de la Unidad, con base en los planes de estudio vigentes y autorizados por la Secretaría de Educación Pública.
- Verificar que el desarrollo del proceso de enseñanza se realice de acuerdo con las normas, lineamientos, planes y programas de educación básica.
- Integrar el Consejo técnico Consultivo, el Comité de Seguridad Escolar y con aquellos Comités vinculados con la atención de la población escolar, de los servicios de educación básica.
- Promover la orientación y participación de los padres de familia de alumnos con necesidades educativas especiales y de la comunidad educativa en general, a las actividades que favorezcan el proceso educativo de los alumnos.
- Detectar oportunamente las necesidades de actualización del personal a su cargo, proponer y desarrollar las alternativas pedagógicas de actualización técnica conjuntamente con la supervisión de zona.
- Organizar y dirigir las juntas técnicas con el personal a su cargo y llevar un registro de la misma.
- Administrar los recursos humanos, materiales y financieros asignados a la USAER de acuerdo con la normatividad administrativa vigente y en coordinación con la supervisión de zona.

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

- Realizar las funciones adicionales que le encomiende el supervisor de zona, que sean afines a las anteriores, e informar de las actividades desarrolladas.

El maestro de apoyo de la USAER constituye un elemento fundamental de comunicación, coordinación y seguimiento de las estrategias planteadas por el resto del personal de la unidad con la escuela regular, permanece los doscientos días laborables del ciclo escolar apoyando el proceso de integración de los alumnos de la escuela a su cargo, es por ello, que a continuación mencionaremos en términos generales las funciones que conforme al Manual de Organización de la USAER desempeña.

d) FUNCIONES DEL EQUIPO DOCENTE

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de la Unidad.
- Elaborar los programas de trabajo para la intervención pedagógica de la población con necesidades educativas especiales y presentarlas al director de la Unidad para su autorización.
- Participar en las actividades del Consejo Técnico Consultivo de la Unidad.
- Revisar, analizar y aplicar las estrategias de intervención pedagógica con base en el currículum de Educación Básica.
- Participar en la evaluación de la población con necesidades educativas especiales mediante la aplicación de perfiles grupales que permitan identificar las características de la población por grupo con relación al currículum.
- Determinar las necesidades educativas de los alumnos a nivel grupal, y en particular de aquellos que presentan necesidades educativas especiales.
- Acordar con los docentes de la educación básica las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en el aula regular y/o en el aula de

apoyo, participando en el diseño de las adecuaciones curriculares específicas para la población atendida.

- Establecer y atender las necesidades de orientación de los padres de familia de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Entregar oportunamente la documentación técnico pedagógica solicitada por el Director.
- Participar en las actividades de orientación técnico pedagógica con los docentes de los servicios de educación básica.
- Realizar las funciones adicionales que le encomiende el Director de la Unidad, que sean afines a las anteriores, e informar de las actividades desarrolladas.

La mayoría de las funciones que realiza el maestro de apoyo, las efectúa en compañía del resto del equipo técnico de la USAER, tal es el caso del equipo paradocente o equipo itinerante (por no estar fijo en una sola escuela, presta el apoyo técnico a las cinco escuelas de la Unidad), estos profesionales pueden ser entre otros la trabajadora social, psicólogo y maestro de lenguaje, a continuación se menciona algunas de sus funciones.

e) FUNCIONES DEL EQUIPO PARADOCENTE

- Participar en la elaboración del Proyecto Escolar de la Unidad.
- Participar en las actividades del Consejo Técnico Consultivo de la Unidad.
- Colaborar en el desarrollo de actividades de detección de la población con necesidades educativas especiales.
- Participar en la evaluación inicial de la población con necesidades educativas especiales, mediante la aplicación de perfiles grupales que permitan identificar las características de la población por grupo con relación al currículum.

- Participar en la elaboración y desarrollo de los planes de intervención, así como en el diseño y aplicación de las adecuaciones curriculares específicas para la población con necesidades educativas especiales.
- Brindar orientación a los maestros de la educación básica y a padres de familia para reforzar el proceso de atención educativa.
- Colaborar en la solución de problemas específicos, que afectan el rendimiento pedagógico de la población atendida.
- Determinar conjuntamente con el Director, personal de apoyo de la Unidad y maestros de la escuela, el término de atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Entregar oportunamente la documentación técnico pedagógica solicitada por el director.
- Participar en el desarrollo de las actividades técnico pedagógicas con los docentes de educación básica.
- Realizar las funciones adicionales que le encomiende el director de la Unidad, que sean afines a las anteriores e informar de las actividades desarrolladas.

3.2 MODALIDADES DE ATENCION

Las modalidades de atención brindada por la USAER van dirigidas básicamente al apoyo a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, el ofrecer la orientación a los maestros de grupo y la orientación a los padres de familia respecto al proceso educativo de sus hijos.

Las orientaciones pueden ser en el aula de apoyo, en grupo regular, en grupo de orientación a padres, en las participaciones en los Consejos Técnicos Consultivos, en los Comités de Seguimiento de Alumnos con Apoyo, en las reuniones convocadas por las Asociaciones de Padres de Familia y en su caso si están conformados los Organos de Participación Social para dar a conocer el Proyecto Escolar de la Unidad y establecer acciones en conjunto.

En el trabajo específico con los alumnos puede ser de manera individual, en pequeños grupos de aprendizaje en el aula de apoyo y/o en el aula regular con el resto de sus compañeros e inclusive con el apoyo del padre de familia en sesiones más individualizadas, buscando siempre el regresar al trabajo en grupo.

El desarrollo técnico operativo de la USAER se realiza con base en la atención a los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

A continuación mencionaremos las principales y acciones de la USAER para el logro de los propósitos planteados.

- Determinar las necesidades educativas de los alumnos a nivel grupal y de los que presentan necesidades educativas especiales en particular.
- Partir del currículum de educación básica.

- Establecer corresponsabilidad entre los docentes y el equipo paradocente.
- Orientar a padres de familia.
- Determinar las necesidades educativas de los alumnos a nivel grupal y de los que presentan necesidades educativas especiales en particular.
- Revisar y analizar el currículum de educación básica.
- Aplicar el perfil grupal que permita identificar las características de la población por grupo con relación al currículum de educación básica.
- Analizar y aplicar los materiales diversos del currículum en la actividad cotidiana.
- Acordar con el docente de grupo las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en el aula regular y/o en el aula de apoyo.
- Establecer las necesidades de orientación de los Padres de Familia a nivel individual o grupal.
- Orientar a los Padres de Familia de las necesidades de apoyo que requieran sus hijos en el proceso educativo.
- Participar en las reuniones de Consejo Técnico Consultivo de la USAER y de la escuela de educación básica donde esté inmerso.

En síntesis podemos decir que la USAER cuenta con un director, un equipo docente y un equipo paradocente, cuyo objetivo es analizar la problemática que presentan los alumnos con necesidades educativas especiales y establecer los programas de atención pedagógica que sean necesarios. Proporcionando asesoría al personal docente y a los Padres de Familia, con relación a los apoyos didácticos y las estrategias necesarias para que los educandos accedan al currículum básico.

Se pretende a partir de la conceptualización de una gestión colegiada que el personal que integra la USAER, participe como un equipo de profesionales que al servicio de la educación básica implanten acciones que inciden en la integración educativa y escolar de los alumnos con necesidades educativas

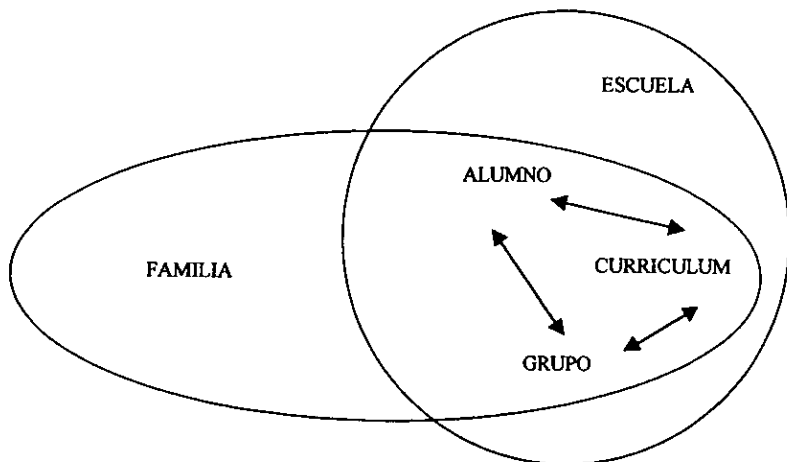
especiales con o sin discapacidad. Nos hemos referido más al concepto de necesidades educativas especiales, puesto que éste, no remite a una dificultad en particular, sino a los requerimientos educativos especiales que surgen en la interacción del alumno con el contenido en el contexto donde se desenvuelve, en donde es importante considerar como marco para la intervención psicopedagógica al currículum de la Educación Básica. Además de que la escuela asuma la responsabilidad de la atención a la diversidad que presentan sus alumnos y atienda las necesidades educativas especiales que surjan durante el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares.

Reconociendo que las dificultades de los alumnos surgen de la interacción entre sus características y las características del contexto, ver cuadro 10.

CONCEPTO DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

CONSIDERA COMO MARCO PARA LA INTERVENCIÓN, EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACION BASICA

RESPONSABILIZA A LA ESCUELA DE LA ATENCIÓN DE LOS NIÑOS CON N. E. E.



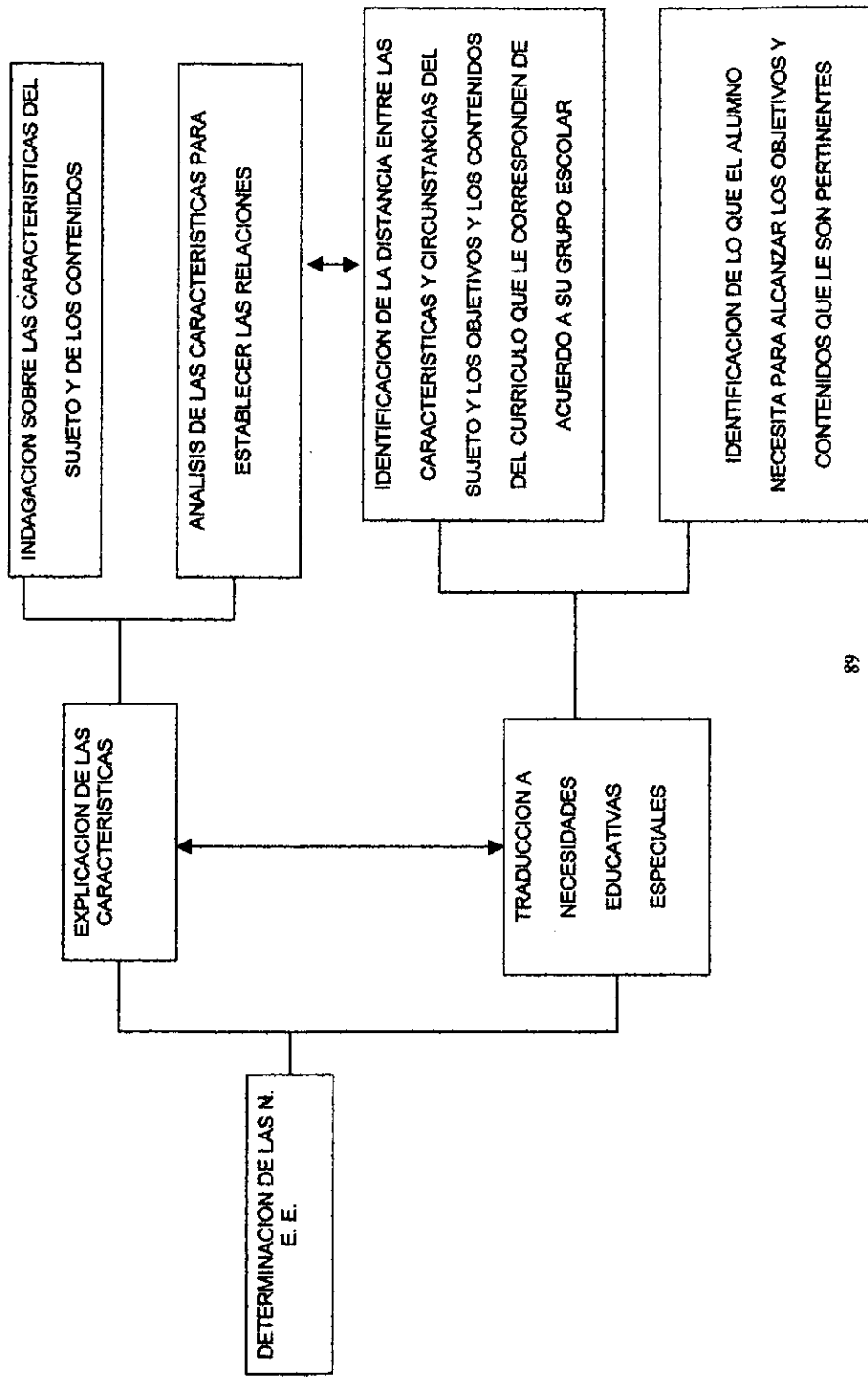
RETOMA AL CURRÍCULUM COMO ENLACE ENTRE LA ESCUELA Y LA ATENCIÓN A LAS N. E. E.

RECONOCE LA NECESIDAD DE IMPLEMENTAR, MODIFICAR Y DIVERSIFICAR RECURSOS A LA ESCUELA

Cuadro No. 10 Antología de Educación Especial. p. 40

Dentro de la USAER, la evaluación de las necesidades educativas especiales constituye un proceso de gran trascendencia, ya que mediante su desarrollo se obtienen los insumos sobre los cuales se construye y ajusta la intervención entre el proceso que sigue el alumno en la apropiación de los contenidos escolares y el contexto en el que se desarrolla, tanto escolar como familiar.

En este sentido mediante el desarrollo de la evaluación de las necesidades educativas especiales se pretende explicar la interacción entre dichos elementos, lo cual se logra mediante un proceso de aproximaciones que implican la indagación, el análisis e interpretación de informaciones, producciones y observaciones del contexto donde se desarrolla el alumno. Sin embargo, es importante aclarar que cualquier modalidad en la atención de los alumnos con discapacidad integrados a una escuela regular depende de las propias condiciones del contexto socio- educativo y familiar, por ello, es de gran relevancia la evaluación de todos los elementos que participan en la manifestación de las necesidades educativas especiales, (ver cuadro no.11).



3.3 ESTRATEGIAS, ACTIVIDADES Y MATERIALES QUE EMPLEA LA USAER PARA LA INTEGRACION

El desarrollo técnico operativo que realiza la USAER se basa en cinco estrategias importantes, ya se mencionó con anterioridad que tendrá que atender las necesidades de alumnos, maestros y padres de familia, para lo cual es importante realizar las siguientes acciones:

- a) Evaluación inicial
- b) Planeación de la intervención
- c) Intervención
- d) Evaluación continua
- e) Seguimiento

La evaluación está presente en forma permanente durante el proceso de intervención y orientación como elemento de retroalimentación que fundamenta la toma de decisiones. En este sentido, "la evaluación es parte importante del proceso educativo porque, además de ser la base para asignar calificaciones y definir la acreditación, permite conocer la evolución de los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos con respecto a su situación inicial y a los propósitos previamente establecidos; también permite valorar la eficacia de las estrategias, las actividades y los recursos empleados en la enseñanza. Así, la información obtenida mediante la evaluación es la base para identificar y modificar aquellos aspectos del proceso que obstaculizan el logro de los propósitos educativos."³⁵

³⁵ S.E.P. Libro para el Maestro. Cuarto grado, México 1994.p.87.

De ahí la importancia de partir de una evaluación que sea:

- **GLOBAL Y AMPLIA** es decir, que tome en consideración a todos los elementos que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- **FLEXIBLE** que permita adaptarse a los diferentes aspectos a evaluar y por lo tanto, diversa en cuanto a la utilización de diferentes técnicas, instrumentos y personas implicadas.
- **CONTINUA** que haga referencia a todo el proceso.

Por lo anterior, la evaluación nos permite:

- **Situar a un alumno en un grupo concreto**
- **Orientar a los alumnos, maestros y padres de familia de manera eficaz en una tarea, una vez identificadas las variables que inciden en las necesidades educativas del alumno.**
- **Modificar la organización y/o pautas de conductas respectivamente.**
- **Modificar metodologías concretas de enseñanza aprendizaje.**
- **Planificar estrategias en función de las características de los alumnos, maestros y padres de familia.**
- **Solicitar evaluaciones complementarias con otros profesionales en caso necesario.**

Con respecto a la intervención psicopedagógica es importante partir del motivo de derivación cuyos propósitos son:

- **Punto de partida esencial para enfocar correctamente la exploración del alumno y las acciones puestas en marcha por el maestro y el padre de familia.**
- **Permite tener un punto de concreción del problema.**

- Permite una reflexión y observación previa del maestro de grupo, respecto al alumno que requiere de apoyos adicionales.

Otro aspecto importante en la intervención se refiere a las diferentes entrevistas realizadas a los diferentes actores involucrados en el contexto tales como:

ENTREVISTA AL MAESTRO: PROPOSITOS

- Ampliar la información proporcionada en la hoja de derivación.
- Profundizar la información sobre la adaptación del niño a la escuela y hábitos, aspectos relacionales y de rendimiento escolar.
- Información que posea el maestro sobre el contexto familiar y su dinámica.
- Conocer las acciones realizadas previas a la derivación.

ENTREVISTA AL NIÑO: PROPOSITOS

- Percepción del niño en el ámbito escolar.
- Relación con compañeros de grupo y de la escuela.
- Relación con el maestro de grupo y con el resto del personal docente y administrativo.
- Actitud hacia los trabajos escolares.
- Percepción de la actitud de su familia hacia su desempeño escolar.

ENTREVISTA A LOS PADRES, MADRES DE FAMILIA O TUTORES: PROPOSITOS.

- Informar que la USAER está como un servicio de apoyo a la Escuela regular en coordinación con el maestro de grupo para la atención al niño.

- Obtener información sobre la situación familiar y el tipo de relaciones que se establecen, así como el papel del niño en ésta.
- Informar a los padres sobre el rendimiento escolar, estilos de aprendizajes, relaciones interpersonales y comportamientos en la escuela.
- Solicitar la colaboración de la familia para entender la situación afectiva y educativa, así como su a través de la Orientación a padres para introducir cambios (de ser posible) que permitan mejorar la actitud del niño en la escuela.
- Obtener información si se requiere sobre el desarrollo del niño, así como de su desempeño escolar desde que inició éste y apoyos recibidos en su caso, como del seguimiento de éstos.

El trabajo en grupo proporciona información sobre la dinámica de los grupos y por ende de sus participantes de forma individual, por ello los diferentes profesionales que conforman a la USAER realizan de manera permanente la observación dentro del contexto regular de los niños y niñas integrados a la escuela primaria para obtener información respecto a las diferentes formas de relacionarse y conducirse en diversas situaciones, teniendo como propósitos:

OBSERVACION: PROPOSITOS

- Conocer la dinámica y la relación dentro del grupo- clase.
- Conocer las normas, reglas y hábitos que rigen la clase.
- Conocer la dinámica, comunicación y la relación entre el alumno y el maestro.
- Conocer las estrategias, dificultades, destrezas y habilidades del alumno al enfrentarse a una tarea dentro del grupo.
- Establecer estrategias de evaluación de trabajo conjunto a partir del contexto del aula (así como la modalidad de apoyo).

- Conocer el ambiente del aula, metodología empleada por el maestro y su respuesta ante la diversidad de su grupo (va a la homogeneidad o heterogeneidad).

OBSERVACION EN EL RECREO: PROPOSITOS

- Completar la información obtenida en el aula, bajo una situación más libre para el alumno y para el maestro.
- Actitudes y relaciones que establece el alumno cuando no es dirigido por un adulto y formas de relacionarse con sus propios compañeros de grupo u otros.
- Hábitos de alimentación, higiene, consumo, tipos de juegos y respeto de turnos y reglas en éstos.
- Situaciones comunicativas de manera espontanea.

REVISION DE LOS TRABAJOS EN CLASE: PROPOSITOS

- Permite analizar la relación con los materiales educativos.
- Analizar las producciones, el tipo de trabajos que realiza, sus aciertos y desaciertos, estrategias empleadas en la solución a la tarea.
- Analizar el manejo de los contenidos escolares y los ajustes realizados por el maestro o no conforme el estilo de aprendizaje de sus alumnos.
- Rigidez o flexibilidad del maestro para el uso o no de los materiales didácticos, uso de rincones, manejo de los libros de texto, manejo de los libros del rincón, etc., así como el manejo que le da el alumno.

Aunado a lo anterior se contempla la sensibilización inicial y permanente de la comunidad escolar y de padres y madres de familia, así como acciones de gestión escolar al interior de la escuela, de la zona escolar e interinstitucionales.

Dentro de las estrategias y materiales concretos que emplea el personal de la USAER son los mismos con los que cuenta el maestro de grupo, sus acciones están regidas por el Currículo Básico.³⁶

Es importante aclarar que cualquier concepción curricular "implica siempre una determinada propuesta pedagógica, (una propuesta sobre qué y cómo hay que enseñar, aprender y evaluar, el papel en todo ello de los distintos sujetos, sus modos de relacionarse, etc.) y refleja una determinada concepción no sólo de lo educativo, sino de lo social, lo político, lo cultural, etc..., en términos operativos, el problema central de todo currículo suele plantearse en términos de la selección, organización, presentación y secuencia del conocimiento".³⁷

La atención a la diversidad plantea la necesidad de un currículo con él carácter abierto, no cerrado, es decir flexible, que permita atender las necesidades de todos los alumnos realizando las adaptaciones de acuerdo con cada realidad.

Bajo esta perspectiva los materiales diseñados para la primaria atienden estos aspectos, por lo cual, la USAER utiliza el Plan y Programa de Educación Primaria, Avance Programático, Libro de texto, Libro para el Maestro, Ficheros, Libros del Rincón, Libros de Apoyo de Historia, etc. todos ellos adecuándolos a las características de los niños y niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales, aspectos que se tendrán que confrontar con la operatividad del servicio una vez realizada la investigación de campo, brindando

³⁶ Se está entendiendo por currículo "el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente" (Ministerio de Educación y Ciencias, España, 1990 SEP, Curso Nacional de Integración Educativa Lecturas en Necesidades Básicas de Aprendizaje y Contenidos Curriculares de Torres, Rosa María.

³⁷ Idem p. 109.

insumos para evaluar la participación en la integración de las niñas con discapacidad y su incidencia en la comunidad escolar.

4 LA INTEGRACION EDUCATIVA EN LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ.

Este capítulo se desarrolló a partir de la investigación de campo que se efectuó en la Escuela Primaria "Presidente Juárez", en el turno matutino, perteneciente a la Dirección No. 2 de Educación Primaria y que recibe apoyo de la USAER II-34, la cual depende de la Coordinación Regional de Operación de Servicios de Educación Especial No. 2, que atiende la misma región geográfica.

El desarrollo de este capítulo se enfoca a una investigación de campo, del análisis de la realidad que se presenta en una institución escolar que integra a niños y niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales. En esta investigación nos centraremos en los casos de dos alumnas integradas, Paola y Aurora, ambas cursan el 6° grado en grupos diferentes, Paola presenta necesidades educativas especiales y discapacidad auditiva; Aurora con necesidades educativas especiales y discapacidad intelectual. En esta investigación realizamos una descripción de su proceso de integración a la escuela Primaria regular desde su inscripción a primer grado hasta el momento actual, destacando los aspectos de su proceso educativo, para ello, fue necesario realizar una historia de desarrollo de cada caso y la revisión de las carpetas de seguimiento llevadas por la Unidad de Servicio de Apoyo a Educación Regular (USAER), donde se plasman los avances, dificultades, programas de atención, estrategias de apoyo a la integración, evaluaciones y seguimiento de las alumnas, así como la relación con el docente y sus compañeros de grupo y la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijas.

Hacemos un análisis del contexto escolar partiendo tanto de los antecedentes de la escuela primaria como de la USAER, analizando la práctica docente en el proceso de integración, revisando la metodología, las actitudes, los

recursos empleados en la enseñanza, formas de evaluar el proceso educativo, la gestión y escolar y la actualización profesional.

En el ámbito familiar analizamos las actitudes, valores, formas de vinculación con la escuela y las perspectivas de éstos para la integración social de sus hijas, así como la influencia de la comunidad en la integración educativa, formas de relación y vinculación con las alumnas con necesidades educativas especiales con discapacidad y la participación de la USAER II-34 como apoyo a la educación regular y su participación en el proceso de integración.

Para esta tarea realizamos los procedimientos que a continuación se detallan:

OBSERVACION GRUPAL, la cual se realizó con una actitud participante, mediante una guía de observación, estructurada en una forma directa, efectuada en el aula regular, se realizaron tres observaciones con una duración de 45 min. en diferentes momentos y manejo de los contenidos curriculares que se plantean en las diferentes asignaturas. Rescatando las formas de relación de las niñas con sus compañeros de grupo, incluida la maestra y forma de emplear los materiales y de apropiarse de los contenidos curriculares, espacio físico y ambientación del aula. Otra observación se efectuó en el recreo con una duración de 30 minutos, destacando las actitudes de sus compañeros en un espacio libre sin la conducción directa de un maestro, formas de relacionarse no sólo con sus compañeros de grupo sino con el resto de la comunidad escolar (ver anexo 1).

ENCUESTA, en la encuesta utilizamos como instrumento de recolección de datos a la entrevista conforme a su forma se elaboraron preguntas abiertas, de tipo de opinión, de intención de acciones dirigida a:

20 maestros de grupo; 55 alumnos; una a cada alumna integrada; a autoridades Director, Supervisor y cuatro auxiliares educativos; 25 a personal de apoyo a la educación regular (USAER).

Todo lo anterior nos proporcionó insumos para poder comparar la teoría con la praxis educativa con respecto a la integración, estableciendo ventajas y desventajas de la integración escolar a la Escuela Primaria Regular de alumnas con necesidades educativas especiales con discapacidad, haciendo un análisis de la situación real de la integración que se pretende hacer en nuestro país en el ámbito gubernamental, a través de la educación pública y los servicio de educación especial que prestan el apoyo a la educación básica.

4.1 ANALISIS DEL CONTEXTO ESCOLAR

La Escuela Primaria Presidente Juárez se encuentra ubicada en la Calle 14 s/n entre tres Anegas y Avenida Monte alto, Ampliación Progreso Nacional, delegación Gustavo A. Madero.

El inmueble ocupa una manzana exprofesa para uso escolar, fue inaugurada en 1963, cuenta con dos edificios, cuatro aulas prefabricadas una de ellas funge como biblioteca y otra como sala de usos múltiples, donde se ubica la sede de USAER y una aula de apoyo, la escuela cuenta con dos patios cuya superficie es de 1000 metros cuadrados aproximadamente.

Desde su inicio la organización del plantel se llevó acabo de acuerdo con las disposiciones encomendadas por la S.E.P. Uno de los problemas que año con año enfrentaban los maestros y padres de familia, fue la sobrepopulación escolar. Debido a la demanda existente y al enorme retraso

escolar que existía en la población la escuela se vio obligada a laborar tres turnos de 8:00 a 11:00 de 11:30 a 15:00 hrs. y de 15:30 a 18:30.

Actualmente el nivel socioeconómico de la población escolar es de escasos recursos económicos, la mayoría de los padres de familia tienen estudios máximos hasta secundaria, se cuenta con todos los servicios públicos.

En la primaria se manejan dos proyectos el de COEBA (computación) y USAER. Los alumnos de 6° año reciben clases de inglés cuyo costo es absorbido por los padres.

El personal docente de la escuela primaria está constituido por 20 maestros frente a grupo tres de 6° año, la población escolar es de 581 alumnos.

El director de la escuela primaria Presidente Juárez considera la opinión de su personal para la asignación de los grupos, solicita tres opciones de su preferencia que toma en cuenta para la asignación última. Los alumnos con discapacidad y con necesidades educativas especiales se distribuyen solamente uno por grupo considerando las características del alumno (a) y del profesor (a), así como las sugerencias brindadas por el personal de USAER.

4.1.1 ANALISIS DE LOS GRUPOS QUE INTEGRAN: PROFESORAS

El grupo del 6°B está a cargo de la profesora Raquel con 21 años de servicio, 8 años de antigüedad en la escuela, con formación docente de pasante de la Normal Superior y un total de 31 alumnos, 15 niños y 16 niñas.

La profesora del 6° año B por primera ocasión atiende en su grupo a Aurora, sin embargo, anteriormente atendió a otra niña con discapacidad intelectual, por lo que al inicio del ciclo escolar tendía mucho a compararlas en sus ritmos y estilos de aprendizaje, dicho antecedente de integración facilitó la atención brindada a Aurora al no mostrar resistencia la profesora.

Con relación a la situación de la integración de Aurora niña con discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales podemos mencionar la metodología, actualización, actitudes, formas de evaluación y gestión realizadas por la profesora de grupo. Esta información fue obtenida a través de la observación y la encuesta realizada (ver anexo 2 y 3) arrojándonos los siguientes datos significativos:

Metodología:

- En su metodología fomenta constantemente la formación de equipos de trabajo.
- Empleo de materiales iguales para todos ampliando las indicaciones verbalmente y de manera individual y/o pequeños grupos.
- La ubica espacialmente cerca de ella, la organización del mobiliario en el salón de clases es de manera tradicional, con bancas unitarias de paleta, aula ambientada con luz, ventilación y rincón verde.
- Su trabajo es planeado y cuenta con los materiales didácticos suficientes.
- Emplea a otros alumnos como monitores, estableciendo una interacción cara a cara con sus compañeros.
- Trabaja los mismos contenidos que el resto del grupo.
- En general su metodología tiende a ser tradicional, pero busca la participación de los alumnos (as).
- En ocasiones trabaja actividades innovadoras al aire libre muy cercana a las actividades del libro del alumno.

- Reconoce que Aurora es "lenta y por ello requiere apoyo constante, retienen los conocimientos poco tiempo, aunque hay conocimientos que domina.
- Menciona que no ha "modificado la metodología porque es apoyada por la madre con apoyo en tareas y por USAER con sugerencias metodológicas, elaboración de materiales didácticos y en la aplicación de las evaluaciones.

En lo referente a su actualización señala:

- "Considero que podría trabajar aún mejor y me gustaría capacitarme más para ser mejor maestra".

En cuanto a las actitudes la profesora Raquel menciona:

- "Observo que el resto del grupo acepta a Aurora, la cuidan, aprecian y ayudan en sus ejercicios.
- "En lo personal no me dificulta el trabajo, sólo hay que trabajar en ocasiones un poco más lento.
- "No tengo conflicto con el resto de los padres de familia, la madre de Aurora apoya mucho".
- "Es una gran responsabilidad trabajar con estos niños, debemos aceptarlos, apoyarlos y darles la atención que necesitan, aunque implica tiempo y esfuerzo".
- "Aurora es muy cariñosa y confía en mí, eso me hace doblemente responsable.

En los referente a la evaluación mencionó lo siguiente:

- La evaluación es continua, se aplica de manera individual y se considera su participación en clase y tareas.

- La evaluación inicial se hizo conjuntamente con USAER, considerando las características del grupo y los contenidos.
- La primera evaluación bimestral fue elaborada por la profesora Raquel conforme las necesidades del grupo, por primera ocasión no fue comprada en papelería como usualmente se acostumbra, es decir fuera de la escuela, sin considerar las condiciones de aprendizaje del grupo.

En la gestión escolar cabe destacar:

- Existe una organización escolar en donde el director establece comunicación con su personal, comparte compromisos de manera conjunta, existe un clima de respeto, sin grandes conflictos interpersonales.
- Los problemas de la escuela se abordan en consejo técnico, siendo realmente un espacio técnico donde hay solidaridad.
- El consejo técnico es considerado un espacio de actualización docente.

De igual forma se realizó el análisis del grupo de la profesora Ana María del 6° año C, con 18 años de servicio, 7 años de antigüedad en la escuela con formación en Pedagogía, tiene a su cargo 31 alumnos, en su grupo está Paola niña integrada con discapacidad auditiva; es su primera experiencia con niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, considera que se le asignó el grupo por su experiencia laboral desempeñada en otros años. En general pudimos observar que es una maestra comprometida e interesada en el caso existiendo un compromiso e interés. A continuación se mencionan los comentarios más importantes arrojados de la encuesta realizada a la profesora como de la observación realizada en su grupo.

En lo referente a su metodología destacamos:

- Considera la opinión de sus alumnos, incluyendo a Paola, la sienta cerca de ella.
- Ubica a la niña en diferentes equipos de trabajo y recibe el apoyo de sus compañeros que en ocasiones le sirven de monitores.
- Sus principales dificultades están en la comprensión de textos y en el razonamiento lógico.
- Emplea los mismos materiales que el resto del grupo.
- Reconoce que ha modificado su metodología, "pero que aún no lo suficiente para que Paola aprenda todo lo que debe, me hace falta objetivar los contenidos en materiales.
- Es amable con todo el grupo, sus actividades están planeadas de tal forma que fomenta la integración grupal.
- Utiliza los espacios físicos conforme a las actividades en equipos, de manera individual o grupal en el aula o en el patio.
- Fomenta la participación a través de la investigación de temas y su exposición, Paola también participa en estas actividades.
- El aula está ambientada con luz y ventilación suficiente, utiliza los rincones de lectura y de matemáticas como parte de sus estrategias de trabajo diario.

En lo que respecta a la actualización profesional la maestra destaca:

- Que aún no se siente satisfecha del trabajo realizado "tengo mucho que mejorar".
- Busca actualizarse constantemente, sobre todo en aspectos comunicativos, recibió el curso de educación para los medios.

En los referente a las actitudes considera:

- Con relación al resto del grupo que "ven de manera natural a Paola, me tienen paciencia cuando requerimos esperarla o escucharla".
- Desconoce lo que opinan los padres de familia, porque no es un punto que se trata específicamente "no sé que les han dicho a los niños".
- Menciona que es importante tener una actitud de "apertura hacia los niños con discapacidad, ya que es una tarea muy interesante, aunque creo que me hace falta preparación y tiempo de planeación en función de Paola".

En el rubro de la evaluación:

- Considera la participación, cumplimiento de tareas y exposición; para la evaluación bimestral compra el examen como de manera tradicional se hace en cualquier papelería, previamente elaborado y estandarizado, sin considerar las condiciones de los alumnos, a Paola se le aplica de manera individual con apoyo en las instrucciones dándole una mayor explicación de lo que se le solicita.

En lo que respecta a la gestión escolar:

- Mantiene muy buena comunicación con el responsable de la escuela.
- Busca y propone acciones para mejorar su práctica docente.
- Mantiene buenas relaciones con sus compañeros y autoridades educativas.
- Participa en los consejos técnicos proponiendo alternativas de solución a los problemas.
- Mantiene comunicación con el personal de USAER, es un apoyo para su labor en la escuela, en la atención a los niños con necesidades educativas especiales, acordando conjuntamente la planeación, la atención y la evaluación que se realizará en estos casos.

4.1.2 PROCESO DE INTEGRACIÓN DE LAS NIÑAS CON DISCAPACIDAD A LA ESCUELA PRIMARIA

a) AURORA

Aurora tiene 12 años, es la primera de dos hermanos, producto de un embarazo deseado sin ninguna complicación hasta los siete meses por que la madre presentó taquicardias y fue necesario internarla hasta que nació la niña por parto normal. Al nacer presentó ictericia y a los tres meses de edad le diagnosticaron hidrocefalia, la operaron para ponerle una válvula que drenara el líquido en exceso del cerebro hacia el estómago, su desarrollo ha sido lento. Recibió atención de estimulación temprana desde muy pequeña.

Aurora cursó un año de jardín de niños, de ahí la canalizaron al Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) donde permaneció dos años por presentar problemas de maduración y de lenguaje en un grupo de estimulación múltiple. De CAPEP la envían a Grupo integrado en la escuela Presidente Juárez, los avances fueron considerables pero su asistencia no fue regular porque ingresó al hospital por presentar una apendicitis que se complicó, por lo que faltó mucho tiempo a la escuela y al no lograr leer y escribir Aurora repite el primer año.

En este año los grupos integrados reorientan su funcionamiento, pasando a ser USAER, por lo cual, la menor se integra a la primaria regular con apoyo del mismo personal de educación especial, pero con otras formas de atención, no en grupo aparte con otra matricula, sino como alumna adscrita a la primaria. Al ingresar se encontraba en un nivel presilábico y en ocasiones utilizaba pseudografías, no realizaba copias y no leía, conocía y utilizaba los números del uno al nueve, sabía lo que es sumar y restar pero no realizaba operaciones.

La maestra reportaba a la niña con un comportamiento extrovertido y en ocasiones indiferente, la relación con ella era afectuosa pero a la vez con exigencia; en el recreo Aurora buscaba compañeras de 5° y 6° para jugar buscando la protección de ellas, se sentía segura, el aprovechamiento era poco satisfactorio y sin hábitos de estudio y de repente había retrocesos considerables al grado de olvidar las letras, utilizando nuevamente pseudografías.

Cuando ingresó a segundo año se sugirió que la niña fuera inscrita con la maestra Verónica, pues las maestras de USAER consideraban que era la mejor opción, por su personalidad, su compromiso con el trabajo y por que un tiempo trabajó en una escuela especial. La relación que se dio entre madre, maestra y alumna fue muy buena, había una excelente comunicación y relación. Logró con mucho trabajo aprender a leer y escribir, a sumar y restar. Aurora se sentía muy contenta y le gustaba participar en todos los convivios, sus compañeros la trataban muy bien.

Cuando cursaba 3° año los avances eran más lentos, para trabajar requería de apoyo y materiales didácticos para rendir en sus actividades académicas y de la constante supervisión de su maestra, sin lo anterior su rendimiento era nulo; la maestra de grupo estaba en la mejor disposición de trabajar y ayudar a la niña, solicitaba constantemente sugerencias y manifestaba sus dudas e inquietudes, pero aún así, no se había logrado el apoyo que la menor requería para un óptimo desempeño escolar

La maestra de grupo era muy exigente en cuanto al cumplimiento con trabajos, tareas y con el aprovechamiento escolar con todos los niños. Sin entender que el estilo y el ritmo de aprendizaje de la niña eran muy diferentes al de los demás, debido a que Aurora era muy lenta para trabajar, a pesar de contar con el apoyo de la madre y de USAER sobre todo en las evaluaciones, dado que las características de la niña requerían de un examen individual donde se le

fueran leyendo y explicando las preguntas y que ella iba contestando, esto llevó a la maestra a modificar su forma de trabajo, desde cómo enseñar algunos contenidos y el uso de materiales didácticos por ejemplo el enseñar la división de una forma diferente; permitir usar la tabla pitagórica para facilitarle resolver operaciones de multiplicación y el plasmar en una boleta calificaciones de nueve y diez a una alumna con características diferentes, la maestra en ese ciclo escolar atendió a Aurora y Paola dos niñas con necesidades educativas especiales con discapacidad, era la primera vez de toda su vida profesional que atendía a niñas con estas características, pese a ello, fomentó en los demás niños el respeto y ayuda hacia sus compañeras, la actitud de los demás niños era con trato cordial, de respeto y ayuda, cuando Aurora no concluía sus trabajos no faltaba quién se lo dejara copiar.

Por otro lado, la madre trabajaba intensamente con Aurora en casa para lograr el rendimiento a nivel del grupo y se desesperaba de no ver buenas calificaciones, por tal razón se hizo necesario implementar un cine debate en el que se proyectaron películas para sensibilizarla se rescató el papel de cada uno de los familiares ante la presencia de uno de sus miembros con discapacidad.

En la última sesión la señora manifestó haber encontrado algunos aspectos de su persona que podían afectar la relación con Aurora y estaba dispuesta a cambiar por el bienestar del futuro de la niña. La madre constantemente recurre a USAER para buscar orientación de cómo trabajar en casa e informar sobre sus visitas al médico y sugerencias de él hacia el trabajo escolar.

El cuarto año fue más tranquilo debido a que la maestra con la que se inscribió Aurora ya había trabajado con alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad con una actitud favorable hacia estas niñas, tranquilizaba mucho a la señora y le pedía que tuviera calma con su hija, durante las clases la mantenía cerca de ella para explicarle, le daba temas para exponer

en forma individual, le costaba trabajo a la niña pero lo hacía. El grupo era muy unido y respetaban las diferencias de ella. El apoyo que brindaba USAER era en aula de apoyo (individual) y en el grupo, una maestra se sentaba con Aurora para apoyarla mientras otra daba la actividad con materiales vistosos, atractivos, mediante juegos, trabajando las asignaturas de español y matemáticas logrando los contenidos básicos del grado.

La maestra de quinto año estaba muy nerviosa al saber que en ese año le habían tocado Aurora y Alexis dos niños con necesidades educativas especiales con discapacidad, nunca había atendido a niños como éstos y aún así no solicitó el cambio de alguno de ellos a otro grupo, USAER permaneció más tiempo dentro de este grupo para apoyar a la maestra en las clases, desde la planeación de las actividades, seleccionando y dosificando los contenidos básicos del grado, en la elaboración de los materiales requeridos conforme sus necesidades y en la elaboración de exámenes apegados a lo detectado y los propósitos logrados; además de recibir un monitoreo individual cuando la maestra de primaria realizaba una actividad colectiva. El grupo en general presentaba problemas de conducta, pero no molestaban a la niña, algunas veces Alexis la molestaba y ella muy tranquila hablaba con él o le decía a su mamá para que hablara con la maestra. El ritmo de trabajo era lento, pero la titular del grupo hacía referencia que había otros niños que estaban bien en el aspecto médico pero académicamente iban peor que Aurora, por no cumplir con tareas, no participaban, no había cooperación de los padres, sin presentar necesidades educativas especiales.

Es importante mencionar que Aurora debido a una deshidratación sufrió una convulsión el 24 de diciembre de 1999 por lo cual fue necesario someterla a varios estudios y una cirugía para revisar el funcionamiento de la válvula. La menor salió bien de la cirugía, con buen pronóstico, sin embargo, a los 15 días de haberse practicado dicha cirugía se manifestó nuevamente la convulsión debido a

que le suspendieron el medicamento drásticamente; nuevamente es medicada con una dosis mayor suspendiéndose actividades de educación física, no puede hacer movimientos bruscos, se ha vuelto mas seria aunque la relación con sus compañeros es buena.

El neurocirujano envía sugerencias de continuar con la atención pedagógica que se ha venido dando, había que esperar que vuelva a tener su ritmo de aprendizaje y trabajo que tenía antes. El cambio de comportamiento es consecuencia del medicamento.

Al incorporarse al trabajo después de las crisis convulsivas se observó a la menor ausente la mayoría de las veces, a pesar de sus ausencias se logran avances académicos.

Actualmente Aurora cursa el sexto año adaptándose a la dinámica del grupo y asiste con agrado, la relación con la maestra es de confianza, pregunta cuando no entiende algún tema en especial. La relación con sus compañeros es cordial y de respeto mutuo, se fomenta la colaboración entre ellos. La profesora aunque rígida en ciertos aspectos y con una concepción de la disciplina en términos de estar callados y mantener el orden, es accesible y mantiene comunicación con sus alumnos.

b) PAOLA

Paola tiene 13 años de edad, vive con su mamá y hermana, su padre no vive con ellas, desde hace aproximadamente seis años.

La actual pareja de la señora es quién asume el papel de padre, ya que él es el que se hace cargo de las juntas y actividades escolares de las niñas.

La madre de la niña se llama Ma. Elena con escolaridad de Bachillerato, y se dedica al comercio establecido (tienda de abarrotes), Paola tiene una hermana que se llama Ana Karen y cursa el quinto año en su misma escuela. La discapacidad que presenta Paola es auditiva (bilateral).

La menor es producto de un embarazo normal sin ninguna complicación, fue un embarazo no planeado, el parto fue por cesárea, con sufrimiento fetal.

Presentó malformaciones craneofaciales, torácicas y paladar hendido al nacer la niña broncoaspiro, le dio bronconeumonía y presentó retraso psicomotor.

Ha recibido atención de los siguientes especialistas: cardiólogo, neumólogo, ortopedia, maxilofacial y otorrino, es importante mencionar esto, porque para la madre ha resultado difícil el que sea atendida por estos especialistas, ya que la atención la recibe en diferentes hospitales, implicando gasto y tiempo. La cirugía del paladar se la hicieron a los tres años de edad.

Paola se alimenta por sonda, tiene dañado el aparato fonoarticulador. Su cara es un poco deforme, sus mejillas están muy abultadas hacia la mandíbula, sus dientes están disperejos y su paladar está muy arriba motivo por el cual usa un aparato ortopédico para solucionarlo, su estatura es menor a la de su edad

cronológica, con el tiempo se va encorbando por su problema torácico, motivo por el cual, le indicó el uso de un corsé, pero cuando se lo ponen no puede respirar adecuadamente, ante lo cual la señora se angustia mucho y termina quitándoselo.

Inicia su escolaridad en Preescolar en un grupo de estimulación múltiple en un Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) donde recibió apoyo en terapias de lenguaje y maduración; a los 7 años fue canalizada a la Coordinación No. 2 de Educación Especial y es enviada a la Escuela de Educación Especial para Sordomudos, la niña no se adaptó y como no correspondía al perfil que debían tener los niños que asistían en esa escuela, la canalizan a grupo integrado a prueba para ver si es que funcionaba en éste.

Es enviada a la escuela Primaria "Presidente Juárez" que en ese entonces contaba con grupo integrado, permanece cinco meses inscrita por educación especial a primer grado, sin embargo por la reorganización de los servicios de especial tiene que ser inscrita a la escuela regular con el apoyo del mismo personal de educación especial, pero ahora con la modalidad de USAER. Durante la permanencia de la niña en grupo integrado, se observaba que no era nada expresiva, la relación con sus compañeros era distante, no platicaba con ningún niño e incluso con la maestra a pesar que ella le tenía paciencia y trataba de integrarla con todo el grupo e incluso a la escuela, pero la niña se mostraba indiferente ante cualquier actividad, los avances académicos fueron mínimos.

La niña al integrarse a la escuela llamaba la atención por su fisonomía, a pesar de esto no era rechazada por sus compañeros y trataban de ayudarla.

La actitud de la mamá de Paola hacia la escuela era negativa pues estaba cansada de ir de un lado a otro para que atendieran a su niña, siempre estaba a la defensiva de lo que se le pedía, durante su primer año en la escuela regular fue una experiencia muy difícil, recibió apoyo de la USAER por los especialistas de

lenguaje, pedagogía y psicología en aula de apoyo en sesiones de dos veces por semana; siendo muy difícil su proceso de socialización y de adquisición de la lecto- escritura.

Cuando estaba en segundo año la mamá de Paola presionaba mucho a la maestra de grupo, no quería darse cuenta que su hija tenía pequeños logros, para ella no significaban nada.

El avance de la menor era lento y al adquirir más confianza en sí misma mejoraba poco a poco en lo académico. La señora no acudía a las pláticas de padres y fue necesario que la trabajadora social fuera a buscarla a su casa; es cuando ella comenta lo angustiada que se sentía por toda la problemática de la niña, pero ya no quería buscar opciones, comentando que si valía la pena seguir presionando a su hija con respecto a lo académico, puesto que ésta podría morir en cualquier momento. Ese año fue clave para la integración de Paola a la Primaria, ya que la maestra de grupo regular la tomó en cuenta para un baile, durante éste, la señora lloró, porque su hija estaba realizando una actividad como cualquier otro niño, lo que favoreció para que la señora se fuera involucrando a las actividades escolares.

El psicólogo de la USAER procedió a valorarla para saber cuales eran sus áreas fuertes y poder apoyarla más. Sugiriendo un estudio neurológico, la menor es valorada, por presentar crisis convulsivas, le envían medicamento para controlarlas.

Los diferentes grados por los que pasó Paola, con los diversos estilos de enseñanza, los cambios de algunos compañeros, los conocimientos nuevos a los que se enfrentaba la llevaban a distintos cambios emocionales, pero es su estancia en tercer año lo que hace difícil su proceso de integración, por tener una maestra muy exigente y comprometida, acostumbrada a que todos los niños

presenten trabajos limpios completos que cuenten con el mismo ritmo y estilo de aprendizaje, pero que no comprendía que la niña era muy diferente a los demás y que requería de otras actividades, puesto que el ritmo de trabajo de Paola era lento, teniendo que modificar sobre todo en la evaluación, dado que las características de la niña requería de un examen individual donde se le fueran leyendo las preguntas y ella iba contestando, esta situación, la llevó a modificar la dinámica grupal desde la forma de enseñar algunos contenidos, el uso de materiales didácticos, el modificar su concepción de calificación para poder asignar en una boleta nueve y diez a un alumno con características diferentes, en ese ciclo escolar atendió a Paola y Aurora dos niñas con necesidades educativas especiales con discapacidad, era la primera vez en su vida profesional que atendía a niñas con estas características, fomentó en los demás niños el respeto hacia sus compañeras, por lo que la actitud de los demás niños era con trato cordial y de respeto.

Cuando Paola cursó el cuarto año, su aprovechamiento era aprobatorio, su ritmo de trabajo era muy similar al del resto del grupo, aunque el nivel de exigencia de la maestra era mayor, se le sugirió la aplicación de las evaluaciones por parte de USAER, ya que la niña requería de una aplicación en forma individual para ir leyéndole las preguntas y explicarle lo que pedía algún reactivo en especial, era la primera vez que atendía este tipo de alumnas, obteniéndose resultados favorables.

La maestra de lenguaje comentó que la menor podía iniciar una conversación de manera espontánea, respetando su turno, aunque era conveniente realizarle preguntas con el fin de estructurar su lenguaje, se mostró entusiasmada en la realización de las actividades que se le asignaban dentro del aula de apoyo y le agradaba hablar de todas las personas que vivían en su casa, empezaba a dialogar con algunos de sus compañeros. Cabe señalar que la niña se ha adaptado a la utilización de su auxiliar auditivo (diadema)

observándose cambios significativos en su autoestima, empleo de su lenguaje y socialización. Se vio mayor apoyo por parte de la madre quien realizó las actividades sugeridas.

En este año la maestra de grupo cambió de adscripción, la maestra adjunta inmediatamente se responsabilizó del grupo manteniendo respeto y disciplina al interior del mismo, así como exigencia al trabajo. Formas que asumieron los alumnos aunque hubo mayor presión para Paola debido a sus constantes permisos para llegar tarde o faltar por motivos de salud, la maestra tenía más de 30 años de servicio, sin embargo al comentar USAER con ella que la menor es una niña con necesidades educativas especiales con discapacidad y como sería el apoyo que ella podría brindarle para que accediera a los contenidos, así como el cuidado que debería tener Paola con el uso de la "diadema" (auxiliar auditivo) debido a lo complejo y delicado del aparato, situación que dio apertura a la maestra para involucrarse con la menor solicitando constantemente el apoyo de USAER para preparar su clase, asistía puntualmente al trabajo grupal, que se brindaba en el aula de apoyo con todo el grupo con técnicas grupales y actividades lúdicas de español y matemáticas.

El trabajo de quinto año fue productivo en el manejo de los contenidos y en el proceso de integración de la menor, la maestra de grupo era una persona comprensiva y amorosa, USAER apoyaba a la niña en el grupo de manera individual en actividades programadas por su maestra, cuando no estaba presente la maestra de apoyo, eran sus compañeros y su maestra quienes le ayudan, explicándole lo que no comprendía.

Paola requirió de materiales y apoyos didácticos para comprender con facilidad los contenidos matemáticos.

Actualmente cursa el sexto año mucho más segura de sí misma, participa en exposiciones como cualquier otro niño, aunque su tono de voz es muy bajo sus compañeros guardan total silencio para escucharla, la maestra está muy consciente de las dificultades de la niña y la apoya en todo, la actitud de la madre es muy positiva hacia el futuro de su hija y piensa apoyarla hasta donde pueda llegar académicamente, para que en un futuro pueda valerse por sí misma, razón por la cual compró una tienda que en un futuro puede ser el negocio de su hija.

4.1.3 OPINIONES DE LAS NIÑAS INTEGRADAS

A través de la encuesta aplicada por nosotras a cada una de las niñas y por la observación en el recreo (ver anexo 4), recogimos las opiniones de las niñas respecto a su integración y los apoyos recibidos, así como sus expectativas hacia el futuro que a continuación se mencionan:

a) AURORA

- "Aurora le gusta asistir a la escuela porque le gusta jugar con sus compañeros, estudiar, divertirse y hacer la tarea".
- Considera que sus compañeros la molestan a cada rato porque se pelean entre ellos, sin embargo le gusta su grupo. En general mantienen buenas relaciones con todos sus compañeros de grupo, sus amigas preferidas son Magali, Marinitzi, Mariana, Tania, Karina e Iván. Pero cabe mencionar que en el recreo frecuentemente permanece sola o con su hermano menor.
- Realiza trabajos en equipo y juega con sus compañeros, le agrada "asistir a convivios y bailar".
- La percepción que tienen Aurora de su maestra es que "le ayuda en todo en todo lo que puede y es muy buena".
- Reconoce que se le dificultan las matemáticas, las fracciones y los problemas.
- Le gustaría ser maestra porque le agradan los niños.
- La percepción que tiene de su familia es que "su mamá la apoya en todo que es una buena niña y ejemplo de su hermanito que es muy abusivo... y que en donde yo este me van a apoyar."
- Tiene conocimiento de que USAER es su apoyo, "de que padece una enfermedad y se le dificultan las cosas y le ayudan para razonarlas".

b) PAOLA

- A Paola le gusta asistir a la escuela porque le gusta aprender.
- Considera que se lleva bien con sus compañeros, aunque a veces entre ellos no se llevan bien.
- Sus amigos preferidos son Miguel, Janeth, Jessica y Christian porque juegan trabajan y platican.
- En el recreo juega con ellos es una niña más sociable, le agrada relacionarse con los niños, busca llamar la atención de éstos.
- La percepción que tiene de su maestra de grupo es que es "buena y se lleva bien con nosotros, sin embargo reconoce que se le dificulta el Español, la Historia, Geografía y Civismo".
- Sus expectativas para el futuro son " ser cajera en Aurrerá (como su mamá) y tener novio."
- La percepción que tiene de su familia; del padre que "la extraña (no vive con ella) y que es obediente....,se lleva bien con toda su familia, pero en ocasiones pelea con su hermana".
- Considera que USAER la apoya "cuando algo se me dificulta me ayudan más".

4.1.4 OPINIONES DE LOS COMPAÑEROS DE GRUPO DE AURORA Y PAOLA SOBRE LA INTEGRACIÓN DE ALUMNOS (as) CON DISCAPACIDAD

La siguiente información la obtuvimos después de la aplicación de las encuestas aplicadas a los compañeros de grupo de Aurora y Paola en los dos 6° años, de un total de 70 alumnos inscritos, el día de la aplicación solo se presentaron 55 alumnos de ambos grupos. Para el análisis de las respuestas establecimos las siguientes premisas encaminadas a conocer las actitudes de los alumnos hacia la integración de alumnos (as) con discapacidad en la escuela primaria regular.

- a) Los que apoyan a las niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales, con actitudes favorables para su integración escolar.
- b) Los que no apoyan a las niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales con actitudes en contra de la integración escolar.
- c) Los que poseen información del apoyo que ofrece USAER.
- d) Sin información del apoyo de USAER.

A continuación se mencionan los comentarios más frecuentes y relevantes:

a) ACTITUDES FAVORABLES HACIA LA INTEGRACION

- "Considero que es un ser humano y tiene derechos".
- "No es como otros pero tiene la capacidad para superarse".
- "Es muy entusiasta y se propone que todo los que haga le salga bien y si no le queda lo vuelve hacer hasta que le quede".
- "No debemos hacerla a un lado porque no nos gustaría que nos hicieran lo mismo...trabaja bien aunque es un poco lenta y creo que trabaja mejor que nosotros..., esta bien que asistan porque nosotros podemos aprender de ellas y ellas de nosotros".
- "No importa que sea así la tenemos que ayudar para que se supere... algunos la tratamos como a una niña normal".
- "Esta bien que asista a la escuela, porque todos somos iguales".
- "Sí porque me gustaría saber su forma de jugar y sus gustos... hace sus cosas bien aunque a veces se equivoca como todos...aunque se vea así es una niña como cualquiera normal pero enferma".
- "La tratan bien no como una cosa, la trata como es, una amiga de todos..., todos sabemos lo que es la amistad al convivir con alguien como Paola...esta bien que asistan otros niños con discapacidad para que aprendieran y los tratáramos como a Paola".
- "Está bien para ellos porque son iguales a nosotros...que todos seamos como seamos necesitamos estudio y Paola las ha sabido aprovechar".
- "Está muy bien para que esos niños sepan convivir con otros".
- "Está muy bien porque los ayuda a sentirse bien".
- "Es bueno y te demuestran que no por estar enfermos o ser diferentes van a ser menos que los demás".
- "Está bien porque todos somos iguales y todos podemos aprender aunque a veces no le echemos ganas".
- "Nunca he conocido a una amiga mejor que ella, es lo máximo y la quiero mucho".

- "No es como nosotros porque ella no hace desorden y nosotros sí..., me gusta jugar con ella porque se ve dentro de ella hay un corazón que desea ser escuchado".
- "Esta bien que vengan porque todos tenemos derechos y todos somos inteligentes".
- "Casi todos la quieren, otros dicen que esta tonta, pero no es así."
- "Esta bien porque tienen derecho a estudiar...algunos se burlan, pero la mayoría la apoyan...está demasiado bien que asistan porque no siempre la respetan en la comunidad".
- "Me parece muy normal".
- "Que esta bien porque también les hace falta un amigo, que las pueda ayudar".
- "Esta muy bien porque se desarrolla más".
- "Es una niña muy simpática y a pesar de su enfermedad es una niña muy inteligente...es bueno que ellas también vengan a la escuela y que no la hagan sentir extraña, como si no fuera una persona, porque a pesar de su enfermedad ellos también sienten y tienen sentimientos".
- "Es una niña muy linda que le gusta jugar y sobre todo se trata de superar...hay que estar orgullosas de ellas porque ellas pueden ser más inteligentes que nosotros".
- " Tienen derecho a estudiar, así como todos los enfermos y yo opino que debemos apoyarla mucho para que sea buena alumna, está bien que asista para que se prepare".
- "Esta bien porque ella también debe venir a la escuela".

b) ACTITUDES EN CONTRA DE LA INTEGRACIÓN

- "Deben existir escuelas especiales para ellos".
- "Esta mal porque deben de ir a un lugar especial, donde les den más atención".
- "Debería ver escuelas especiales para que vayan".

Fueron las únicas tres respuesta en contra de la integración de sus compañeras.

c) TIENEN INFORMACIÓN DEL APOYO DE USAER

- "Ayuda a los niños con defectos físicos".
- "Es una clase especial que ayuda a los niños como a Paola a desarrollar actividades".
- "Es un grupo de maestras que ayudan a los niños con problemas físicos".
- "Es un grupo que ayudan a niños en sus trabajos".
- "Las maestras de USAER los pueden ayudar, en un salón de orientación".
- "Gente que ayuda a los niños con problemas en materias".
- "Es un apoyo educativo".
- "Es un centro que ayuda a niños con dificultades".
- "Es un centro de apoyo".

En términos generales 32 alumnos mencionan que conocen de cierta forma el trabajo realizado por USAER y lo consideran un apoyo sobre todo para las alumnas con discapacidad, sin embargo, cabe señalar que 23 alumnos desconocen el trabajo de USAER.

4.1.5 OPINIONES DEL PERSONAL DOCENTE Y ESPECIALISTAS DE USAER

Es necesario precisar las características del personal de USAER como parte del contexto educativo que apoya la integración de las niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales en la escuela regular.

En la escuela primaria se encuentra ubicada la dirección de la USAER en donde labora una profesora responsable (directora) y la secretaria de la unidad, comparten espacio en el aula de apoyo con dos profesoras, un psicólogo y una trabajadora social, estos dos últimos asisten una vez a la semana a la escuela, denominado equipo paradocente o itinerante por no permanecer en una sola escuela, actualmente no se cuenta con maestra de lenguaje.

Desde hace quince años la escuela cuenta con un apoyo de educación especial, anteriormente con grupo integrado "A" donde llegaron las niñas para cursar su primer grado, sin embargo, desde 1995 se transforma su apoyo como USAER para favorecer la integración de la población a la escuela regular, dejando de tener inscritas a su carga en grupo especial a las niñas objeto de la investigación.

Se aplicaron 22 encuestas a personal de USAER (ver anexo 5), con la finalidad de obtener su opinión respecto a la integración de alumnos con discapacidad y necesidades educativas especiales a la escuela regular, así como los materiales de apoyo, comunicación con el maestro de primaria, su actualización profesional y el apoyo de los padres de familia, así como su opinión sobre la política integracionista.

a) OPINIONES FAVORABLES HACIA LA INTEGRACIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

- "Representa un avance en la igualdad de derechos".
- "Representa un beneficio para los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad como para el resto de los alumnos".
- "Es una alternativa de optimizar la dinámica de esta población...busca una escuela para todos".
- "Es un proceso que se va enriqueciendo y transformando poco a poco".
- "Es un proceso, falta cambiar la conceptualización de los maestros de primaria hacia la aceptación".
- "Es buena para brindar una educación integral a los niños con necesidades educativas especiales y a los regulares".
- "Es una buena opción, donde adquiere mayor importancia la educación especial".
- "Tienen la oportunidad de cursar la educación básica en un contexto donde conviven con sus compañeros que no presentan discapacidad y reciben una educación de calidad".
- "Es un buen paso para lograr la equidad".
- "Es bueno con logros a largo plazo, porque aún hace falta trabajar en las actitudes de los padres y maestros".
- "Es una buena opción pero aún hace falta mayores condiciones de trabajo".

b) OPINIÓN SOBRE EL APOYO DE USAER A LAS NIÑAS INTEGRADAS.

- "Somos un apoyo para el maestro, para resolver los problemas en su grupo".
- "Es un apoyo a padres, maestros y alumnos, brindando asesoría constante".
- "Es un apoyo interdisciplinario que coadyuva al bienestar de los alumnos con necesidades educativas especiales y permite elevar la calidad de la educación".

- "Es importante para lograr la integración".
- "Es un proyecto para brindar apoyo directo, estrategias a maestros y padres de familia".
- "Es un apoyo en la metodología y manejo de la currícula".

c) OPINIONES SOBRE LAS DESVENTAJAS HACIA LA INTEGRACIÓN DE ALUMNAS CON DISCAPACIDAD Y CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Sin embargo, también existieron manifestaciones en referencia a las desventajas que presenta este apoyo, tales como:

- "El trabajo se desvirtúa al ser grupal".
- "Mucho trabajo administrativo".
- "El trabajo es difícil porque les cuesta romper estrategias al maestro de regular".
- "No estoy de acuerdo porque es por decreto, falta información".
- "Faltan condiciones para que se de la integración".
- "Es un derecho pero los docentes de primaria no la están aceptando".
- "Faltó trabajo previo de sensibilización y capacitación".
- "Falta tiempo piden mucha documentación".
- "No era el momento faltaban elementos".
- "No me parece adecuado se deja la discapacidad y se centra en estrategias".
- "No todos los niños se pueden integrar".
- "Nuestro país no estaba preparado para la integración".

d) COMUNICACIÓN CON LOS MAESTROS DE PRIMARIA.

En este aspecto seis profesionales de educación especial mencionaron que mantienen una comunicación favorable con los maestros, pero sin embargo aún hace falta consolidar este aspecto:

- "Sí se ha logrado con esfuerzo y participación, los maestros están interesados en USAER y lo ven como un asesor de métodos de enseñanza".
- "Sí muy buena porque es diaria y constante".
- "Parcialmente en las juntas de consejo técnico, pero aún hace falta tiempo y espacios".
- "Sí pero es muy difícil, en general hay un cambio de actitud en la evaluación y en la planeación".
- "Sí hay comunicación, pero aún falta consolidarla más".
- "Es un proceso constante, pero se logra".

Sin embargo, las opiniones se inclinan más hacia la falta de ésta, manifestándose en 16 encuestas de la siguiente forma:

- "Es difícil, algunos se niegan a atender a estos niños".
- "No con todos los profesores, nos hemos tenido que ganar el espacio a base de una información constante".
- "Falta comunicación", esta fue una respuesta muy común".

e) ACTUALIZACIÓN PROFESIONAL.

En este rubro fue una constante en el personal de USAER manifestar que aún hace falta mayor información, tiempos, disposición, bibliografía, etc. para la actualización respecto a la atención de menores con discapacidad y necesidades

educativas especiales, tal fue el caso de 18 opiniones, mientras que solo 4 señalan que:

- "Sí a través de la práctica cotidiana me actualizo".
- "Se da constantemente entre nosotros".
- "La he adquirido con las opiniones de los maestros y en las reuniones de consejo técnico".
- "Se brinda información y en cursos".

De las más relevantes respecto a que falta:

- "Creo que es necesario conocer aún más los materiales de primaria Plan y Programa y todos los materiales".
- "Falta aún más, los cursos de la SEP no cubren las expectativas, mucho depende del interés personal".
- Falta tiempo y disposición para leer la bibliografía aunque hay suficiente y necesaria".
- "No, aunque se den cursos".
- "Falta mucha capacitación y quieren que hagamos de todo".
- "Falta actualización de lo que pasa en México".

f) MATERIALES EDUCATIVOS.

Es significativo que en este aspecto también hay una coincidencia de las opiniones manifestadas respecto a que hacen falta mayores materiales para realizar la labor pedagógica y que en muchos de los casos éstos salen del salario de los profesionistas para poder realizar su labor, 17 docentes y paradocentes señalan como una constante:

- "Faltan los materiales del currículo básico".

- "Faltan mayores recursos económicos, no se cuentan con los materiales necesarios".
- "No cuento con el material necesario, uno se las tiene que ingeniar".
- "No, cuento con él, mucho sale de nuestro bolsillo".

Las opiniones que mencionan que si cuenta con los materiales necesarios para su labor educativa fueron cuatro; las cuales señalan:

- "Sí porque buscamos los insumos necesarios y el apoyo de los padres para elaborarlo".
- "Actualmente sí porque se construyó por todo el equipo y por interés personal".
- "Busco mis propios recursos".
- "Sí cuento con ellos".

g) APOYO DE LOS PADRES DE FAMILIA

Al respecto la mitad manifiesta que cada vez es más importante la participación de los padres de familia y que ésta se ha obtenido poco a poco para favorecer el proceso educativo de sus hijos entre las once opiniones que se manifestaron a este respecto están las siguientes:

- "Es una de las mejores propuestas de la educación especial para regular él poder involucrar a los padres, porque tienen mayor contacto con sus hijos en su proceso educativo.
- "Se logra la participación de los padres".
- "Es indispensable el apoyo porque pasa en casa la mayor parte del tiempo y pueden reforzar las actividades los padres".
- "Cuando se da se ven avances en los alumnos, pero esto depende de cada familia".

- "Es determinante su apoyo".
- "Ellos han llevado a nivel mundial la integración educativa con su participación, están convencidos".
- "Es valiosa porque unos aceptan la realidad, son los primeros educadores".
- "Es fundamental su apoyo, es un super aliado para la educación de sus hijos".
- "Es necesaria para que salgan adelante".

Entre las otras once opiniones que mencionan que la participación de los padres de familia es poco o nula, resaltan las siguientes:

- "Es poca, son los padres de estos niños los que menos aceptan, participan y apoyan".
- "Algunos se mantienen al margen y otros sí se involucran".
- "Falta mayor conciencia del apoyo que requieren sus hijos".
- "Algunos se involucran, otros no".
- "Es nula".

h) LA POLÍTICA INTEGRACIONISTA

En este aspecto resulta interesante que las opiniones quedaron completamente divididas 12 comentarios a favor y 12 en contra de esta nueva política en nuestro país entre los comentarios más frecuentes tenemos:

- "Buena porque da las mismas oportunidades de acceder y socializar, hacia una educación integral".
- "Al inicio me costó trabajo por mi formación, pero actualmente hay que ver al individuo y no a la discapacidad, para brindarle lo que necesita".
- "Es muy interesante hay que rescatar lo que nos puede servir y adaptarlo a nuestras condiciones".

- "Poco a poco se va consolidando, más participativa con elementos de cambio par ir transformando la práxis".
- "Se dan cambios y esperamos que se den totalmente. Me gusta aunque a veces los problemas nos rebasan, sin tener todos los elementos para solucionarlos.
- "Es muy importante, de nosotros depende en gran medida su integración en cuanto a la adecuación a la currícula".
- "Debemos hacer que se cumpla con el trabajo cotidiano, extenderla y darla a conocer a los implicados".
- "Implica romper con muchos paradigmas en la escuela y en la comunidad en general".
- "Permite que muchos niños tengan la oportunidad de adquirir conocimientos para la vida cotidiana".
- "Es buena porque he aprendido otras estrategias".
- "Es un gran avance".
- "Es un derecho universal, es un gran avance en nuestro país en dicha materia.

De las opiniones en contra de esta política tenemos:

- "Esta fuera de la realidad la nueva política educativa, no veo verdaderos resultados, por tantas actividades".
- "Parcialmente estoy de acuerdo, ya que no todos los niños son candidatos a ser integrados, sobre todo los que tienen discapacidad intelectual".
- Me falta mucho por conocer sobre la integración educativa".
- "Se dio de manera paulatina, pero faltó información hacia el personal y hacia el público".
- "En ocasiones es frustrante porque mi trabajo no se ve plasmado".
- "No se toma en cuenta el contexto de nuestro país, existen otros intereses gubernamentales, no hay continuidad ni congruencia".

- "Es muy abarcativa y falta asesoría, es estresante por el trabajo administrativo".
- "Faltaba tiempo para implementarse, se lo dejaron sólo a los maestros de educación especial, es difícil, es un reto y me estreso demasiado".
- "Aún no se aplica en nuestro país, se desconoce, falta adquisición de la currícula".
- "No se ven los resultados, sería bueno estar ubicado en una sola escuela como equipo paradocente".
- "No se da por el trabajo administrativo que es mucho".

Estas opiniones de los involucrados en el contexto de la escuela nos permitirá más adelante establecer nuestras conclusiones respecto de la integración de las personas con discapacidad en nuestro país, así como de los apoyos que se tienen para dicho fin.

4.2 LA FAMILIA EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Para la realización de este apartado se aplicó una encuesta (anexo 7) a las madres de las niñas integradas, a la escuela primaria Presidente Juárez, con el propósito de conocer su opinión sobre el proceso de integración de sus hijas.

a) AURORA

Menciona que la niña llegó canalizada por CAPEP a grupo integrado que había en la escuela primaria Presidente Juárez.

A los problemas que se ha enfrentado son básicamente de incomprensión de algunos maestros de aceptar las necesidades de la niña y su capacidad.

Considera la madre que una de las ventajas de que la niña asista a la escuela regula "es el de contar con una apoyo de USAER, las que tratan de sensibilizar a los maestros de grupo hacia las necesidades de los niños.

El apoyo que le ofrece ella como madre "es el ponerse de acuerdo con la maestra en la forma de enseñar y apoyar las tareas". La visión que siempre ha tenido sobre su hija es la de "estudiar, trabajar y ser independiente".

Considera que "USAER ayuda mucho a los niños y a los papás y nos saca de nuestras dudas, también a los mismos maestros para enseñarle a los niños".

Sus expectativas para el futuro de su hija son de que pueda "realizar lo que ella quiera y pueda realizar, conforme a sus aptitudes y necesidades..., seguiré trabajando para alcanzar lo más que pueda, porque quiere ser doctora".

b) PAOLA

La madre menciona que llegó a la escuela primaria Presidente Juárez, "después de recorrer varias escuelas, donde no fue aceptada y entendió que en México no había una escuela adecuada para niños con discapacidad.

Los problemas a los que se ha enfrentado la madre en la escuela son básicamente de actitudes: a la "apatía y desinterés de algunos profesores a la indolencia de profesores y alumnos, falta de recursos, material educativo y hora hombre para cada caso en específico". Sin embargo considera que una de "las ventajas es la integración que su hija ha tenido con sus compañeros, la niña es más madura y ha avanzado en conocimientos y sociabilidad y tiene una esperanza de adaptación y avance en el futuro".

Ha cambiado totalmente la visión de la problemática de su hija porque ahora sabe que "aunque invierta el doble de tiempo y esfuerzo ella puede adquirir nuevos conocimientos".

El apoyo que ha brindado a la maestra de grupo es básicamente con material educativo diverso y reafirmando lo aprendido".

Las expectativas que tienen la señora sobre la escuela con relación a la educación de su hija es el de una "orientación enfocada hacia una educación futura y real". Considera que ha "recibido mucho apoyo de las maestras de USAER por su interés y dedicación".

Las expectativas sobre su hija hacia el futuro son de que sea "una persona feliz y autosuficiente, capaz de entender y luchar hacia sus metas, que exprese sus sentimientos y viva con amor y esperanza".

"Creo que va a ser algo grande, lo que ella escoja oficio o profesión lo disfrutará porque será su esfuerzo y decisión".

Como podemos observar, de las opiniones de las madres de las niñas integradas, su propio proceso de aceptación y de apoyo a sus hijas, se encuentra cambiando constantemente conforme ellas participan y están de acuerdo de la integración, pese que en sus inicios se enfrentaron a actitudes poco favorables de apatía y desinterés, aspectos que retomaremos para las conclusiones de la investigación.

4.3 LA COMUNIDAD EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

a) OPINIONES DE PADRES DE FAMILIA

Para la realización de este apartado se efectuaron 16 encuestas (anexo 8) a padres de familia de diferentes grupos de la escuela primaria Presidente Juárez, para conocer sus opiniones respecto a menores con discapacidad integrados a la escuela regular, obteniendo la siguiente información:

Trece padres de familia manifestaron estar de acuerdo de que asistan niños con alguna discapacidad a la escuela regular, mientras que trece señalaron que no, dando los siguientes motivos:

- "No porque les prestan mayor atención a los discapacitados y los niños normales se atrasan".
- "No estoy de acuerdo, no se si existan en esta escuela pero se que el director debe canalizarlos".
- "No porque se atrasan los demás".

De las opiniones que están de acuerdo con la integración:

- "Sí estoy de acuerdo para que convivan con los demás".
- "Sí porque necesitan una atención como la de la USAER".
- "Sí y pienso que esta bien para que estos niños con discapacidad no se sientan diferentes y se integren".
- "Sí porque se les debe de ver como cualquier otro niños y no hay que verlos como personas raras".
- "Sí porque todos tenemos derecho a la educación, contribuyo no limitando a mis hijos de tener contacto con estos niños".

“Creo que todo los niños deben tener amigos y que sine en realidad son amigos y tiene buenos sentimientos no deben darle mucha importancia si tiene alguna discapacidad y apoyándolos para que nos se sientan menos..., contribuyo educando a mis hijos que todos somos seres humanos, para que aprendan a respetar a niños y adultos si tienen alguna discapacidad”.

- **“Sí porque son niños inteligentes y tienen derecho, apoyo tratándolos con igualdad para que los niños no los rechacen”.**
- **“Estoy de acuerdo porque de esta manera pueden integrarse con más facilidad a la sociedad”.**
- **“Estoy de acuerdo porque de esta manera pueden integrarse con más facilidad a la sociedad”.**
- **“Sí porque todos tienen derecho”.**

Después de conocer las opiniones de los padres y madres de familia que se inclinan más hacia la integración de las personas con discapacidad, retomaremos otras opiniones de la comunidad como la del resto del personal docente de la escuela primaria Presidente Juárez.

b) OPINIONES DE LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN REGULAR.

Para obtener información es este rubro, aplicamos 10 encuestas (anexo 9) a los maestros de la escuela primaria Presidente Juárez, para conocer sus opiniones respecto a la integración de los niños con discapacidad rescatando la siguiente información:

Con relación a lo que harás si en tú grupo tuvieras un niño o niña integrada, cinco maestros manifestaron opiniones favorables, mientras que en una se mantiene al margen por desconocer y cuatro más con actitudes de rechazo, es decir de canalizarlas a una escuela de educación especial como a continuación se cita:

- "Pedir apoyo de sus padres y canalizarlas a un lugar adecuada para su atención, dedicarle tiempo extra".
- "Tratar de ayudar a canalizarlo para que tengan una atención adecuada, darles el apoyo que más se pudiera".
- "Que los demás alumnos los apoyaran y comprendieran que son personas especiales e intentaría ayudarla en todo lo posible dentro de sus capacidades".
- "Integrarlas al grupo, tratarlas como todos para que no se sientan diferentes ni rechazadas por los demás".
- "Crearía actividades particulares para integrarlas al grupo y que no sintieran rechazo de sus compañeras, motivarlas a sentirse en un ambiente cordial.
- "No las conozco".
- "Brindarles apoyo individual".
- "Solicitaría apoyo del grupo de USAER, de las madres, trabajo individualizando en el grupo para atenderla (tratar de ser comprensiva)".

- "Canalizarlas a USAER":
- "Desconozco la situación de esas niñas".

La opinión de los maestros de grupo de la integración de las alumnas, cuatro respuestas favorables con apoyo de asesoría, cinco en contra y una desconoce este proceso:

- Para ellos es difícil la integración en algunos aspectos académicos.
- No está adecuado porque como maestro lo puedes apoyar en lo que se pueda pero ellos necesitan de cuidado especial.
- Está bien por el lado de los niños, me gustaría que nos capacitaran para brindarles una mejor ayuda para obtener resultados óptimos y verdaderamente impulsarlos en su operación.
- Debemos tener asesoría para saber tratar y entender a estos alumnos.
- Que los profesores deberían tener asesorías especiales para que estos alumnos logren alcanzar las metas propuestas especialmente para ellos. Creo que las autoridades deben retomar que el papel del profesor es mucho más importante ahora para la atención de ellos.
- Que es buena ya que no tiene complejos o se sienten aislados o rechazados.
- Cuando el pequeño puede integrarse y lograr vivir con el grupo estoy de acuerdo, pero cuando se presentan problemas más severos, no me parece aceptable.
- Para poderlos ayudar, deberían estar canalizadas en USAER.
- Es conveniente que se integren a escuelas de educación especial, ya que tanto ellos como los profesores en muchas ocasiones desconocemos cual debe ser el manejo adecuado de estos niños, en ocasiones este desconocimiento nos lleva a cometer errores.

La percepción de los maestros sobre la actitud de la comunidad en general sobre si han observado algún rechazo hacia las alumnas, seis opiniones mencionan que no, que reciben apoyo, mientras que tres opiniones mencionan que los niños son crueles:

- En el caso de Aurora no ha sido así.
- Sí, porque algunos niños normales son muy crueles con ellos.
- No, al contrario, es muy bello ver que los demás niños aceptan con naturalidad a estas chicas, las cuidan, ayudan y quieren.
- No, al contrario, las protegen.
- No. en algunos casos las protegen y las miman.
- No.
- No estoy segura porque no he tenido la oportunidad de trabajar con ellas en el grupo.
- Sí porque los niños son crueles.

Los maestros comentan sobre si la estancia de las niñas han creado conflictos, seis maestros mencionan que ninguno y tres manifiestan que sí aunque no pueden precisarlos de que tipo:

- Creo que no.
- No.
- No, para nada, es muy gratificante ver que lejos de conflictos se les ha apoyado para su integración y superación.
- No.
- No, se les ve y atiende como a cualquier alumno.
- Creo que no.
- No (pero algunos maestros sí).
- Sí, pero sabiéndolas canalizar por medio de USAER, no.

- He escuchado que sí.

El conocimiento de los maestros de la primaria sobre todo el apoyo que brinda USAER se ve en los siguientes comentarios que están completamente divididos, la mitad de maestros manifiestan conocer el apoyo de USAER y la mitad no:

- No bien.
- Sí, es el de apoyar, ayudar, orientar y canalizar a estos niños para su mejor desarrollo en su entorno.
- Sí, son maestros capacitados para apoyar a aquellos alumnos que presenten algún problema de aprendizaje, así como para facilitar la estancia de alumnos con alguna problemática especial e integrarlos a tener un desarrollo lo más normal posible.
- Es para apoyar a los alumnos como estas niñas o que tengan problemas de conducta y es de mucha ayuda para los maestros de grupo".
- Sí es un apoyo eficaz es este tipo de casos, su colaboración es valiosa para lograr la integración de estos niños a escuelas regulares.
- Sí.
- Más o menos.
- Sí.
- Sí, es un trabajo que nos ayuda con niños con problemas.
- Muy poco.

c) OPINIONES DE LAS AUTORIDADES EDUCATIVAS.

El director de la escuela primaria Presidente Juárez y la supervisora de zona escolar, comentan lo siguiente en su encuesta (anexo 10).

No hay cuestionamientos por ninguno de los docentes por la estancia de ninguna de las niñas integradas, se establecen acuerdos que en cada grupo solamente se atenderán a un niño con discapacidad y necesidades educativas especiales por cuestiones de carga de trabajo, por única ocasión en este ciclo escolar en el tercer año hay dos niños, pero por las características de los casos y las condiciones del grupo éstos se iban a ver beneficiados. En el Plan Anual se contempla USAER como en apoyo a las actividades de la escuela.

En las reuniones de Consejo Técnico, se informa de la atención que reciben los padres y los niños con necesidades educativas especiales.

El director fomenta la responsabilidad en sus maestros como los directamente involucrados y responsables de la educación de sus alumnos, no dejando esta labor sólo a USAER.

"En menores de edad con discapacidad, debemos buscar la equidad social y procurar la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para lograr una convivencia social y productiva".

d) OPINIÓN DEL INTENDENTE

Información que se obtuvo a través de una encuesta (anexo 11) para conocer la opinión de otras personas que están en la escuela Presidente Juárez, sobre la integración de las niñas con discapacidad.

Es bueno porque se preocupan por estos niños, uno se acostumbra a ellos igual que sus compañeros, se ha hecho una bonita labor, asisten a la escuela con gusto y conviven con todos los niños.

4.4 ASPECTOS FAVORABLES EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Después de la información recabada en esta investigación podemos mencionar algunos aspectos favorables respecto al proceso de integración de alumnas con discapacidad en escuela regular, las cuales las puntualizamos a continuación.

- Apoyo de los padres y sensibilización de las necesidades de sus hijos.
- Momento en que se encuentra la USAER y la escuela primaria, hay comunicación y acuerdos mutuos.
- Aceptación de los compañeros de grupo hacia estos niños.
- Disposición, reto y compromiso de los diferentes maestros y autoridades educativas.
- Es importante la organización escolar y la comunicación entre los maestros y las autoridades educativas.
- Los niños aprenden y se socializan de sus compañeros, son aceptados y lo ven como un derecho.
- Los padres de familia en general apoyan a estos niños, no hay rechazo.
- El consejo técnico como un espacio de comunicación y actualización docente donde se lleva el seguimiento y se ven estrategias de apoyo a los niños integrados.
- La ambientación de las aulas favorece
- los aprendizajes.
- Los materiales educativos y las estrategias innovadoras como el trabajo en grupo cada vez es más frecuente.

4.5 ASPECTOS DESFAVORABLES EN LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Algunos de los factores que identificamos que obstaculizan el proceso de integración de las personas con discapacidad en las escuelas regulares son los siguientes.

- USAER no cuenta con los materiales de la primaria regular (Plan y programas, libros de texto, ficheros etc.).
- Falta mayor aceptación de los padres sobre la situación de sus hijos para brindar un apoyo de manera oportuno (procesos largos.).
- Desconocimiento de algunos padres y alumnos del trabajo de USAER.
- Falta de tiempo y claridad en las acciones del equipo paradocente en USAER.
- Falta mayor actualización del personal de USAER, espacios y materiales didácticos.
- Hay un seguimiento de USAER, pero falta información más precisa del proceso educativo de las niñas y su adaptación a la escuela, así como el seguimiento de los apoyos recibidos.
- El momento de la integración no se ve como el oportuno, se menciona que faltó sensibilización e información a la educación regular, comentarios del personal de Educación Especial y padres de niños integrados.
- La USAER al atender los problemas de la escuela regular dejan de lado sus propios necesarios.
- Falta personal para brindar el apoyo requerido en cada grupo. USAER.

CONCLUSIONES

Esta tesis nos permitió realizar un análisis de casos para comparar lo planteado en los diferentes documentos, políticas educativas y acuerdos, es decir en términos generales del sustento teórico referente a la atención e integración de las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales, con relación a la realidad cotidiana a la que se enfrentan estas personas, al querer cursar su educación básica en una escuela primaria regular y no especial, como un derecho a la igualdad de acceso a los servicios educativos, siendo éste el pilar de la integración escolar.

Además nos permitió conocer la apertura que existe entre compañeros de grupo (relación entre iguales), en la aceptación y apoyo de las niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales, de manera gratificante, pudimos observar que las actitudes y opiniones mostradas a esta población son mucho más favorables de lo que comúnmente se considera; existe un mito generalizado sobre la "crueldad" de los niños ante las personas diferentes para asignarles sobrenombres (motes) y destacar sus desventajas con burlas y rechazos, situación que no se presentó en ninguno de los casos investigados.

Otro aspecto a destacar es la aceptación y compromiso de las maestras de grupo de la primaria regular en la atención brindada a las niñas con algún signo de discapacidad y necesidades educativas especiales en sus aulas, a pesar de la falta de actualización y de los materiales necesarios, sin embargo, comienzan a reconocer que la llegada de estas alumnas, aún con sus temores y miedos, propicia la confrontación entre su formación docente y su práctica cotidiana, dejan de concebir al grupo de manera homogénea para encaminarse más a una concepción heterogénea del mismo, reconociendo de esta manera la diversidad en formas y estilos de aprendizajes y por ende, de diferentes formas de enseñanza. Además de empezar a identificar al grupo como promotor de

aprendizajes, llevando esto a una concepción diferente de la función de la escuela, no vista solamente en términos de transmisora de conocimientos.

A pesar de lo antes mencionado no quisiéramos pasar por alto algunas de las dificultades a las que nos enfrentamos en la realización de esta investigación:

Los profesionales de la educación especial mostraron poca cooperación en el llenado de las encuestas correspondientes, aspecto de suma importancia para conocer sus opiniones respecto al proceso de integración y su participación en éste, al parecer esto es generado por una carga administrativa en donde el personal invierte gran cantidad de tiempo y esfuerzo al llenado de documentos, factor que pudo haber influido.

Sin embargo, se pudo denotar la falta de claridad y precisión del proyecto educativo, en lo referente a los rumbos de la educación especial como apoyo a la integración educativa.

Otra limitación que se presentó fueron las constantes ausencias de una de las niñas integradas a la escuela primaria, ocasionadas por sus citas periódicas al médico aspecto que influyó en dos sentidos: en el aspecto escolar afectó el seguimiento de los contenidos y estrategias planteada en el aula; su ausencia en ciertos eventos importantes de convivencia grupal con sus compañeros y con relación a la investigación se requirió de más tiempo para obtener la información.

Pese a lo anterior podemos señalar que como resultado de nuestra investigación encontramos que:

La comunidad educativa en general se encuentra sensibilizada hacia la aceptación y convivencia con las niñas que presentan discapacidad y necesidades educativas especiales.

El personal de Educación Especial es el que manifiesta mayor conflicto en el apoyo que brinda para la integración directamente en las escuelas primarias. Mencionan que faltan más apoyos de recursos humanos y materiales, además de la falta de compromiso de los padres de familia de alumnos con discapacidad y necesidades educativas especiales, no siendo el caso de las niñas objeto de la investigación, por el largo proceso que han pasado, puesto que han sido muchas las dificultades a las que se han enfrentado. Desde las actitudes poco favorables de algunos maestros y autoridades hasta metodologías inadecuadas y falta de materiales necesarios, factores que obstaculizaron en un inicio la integración de sus hijas; por lo cual, creemos necesario realizar este trabajo de sensibilización, comunicación, elaboración de materiales y una didáctica reflexiva y abierta al tipo de necesidades educativas de todos los alumnos, atendiendo a la diversidad en las aulas, consideraciones que no se plasmaron explícitamente en el planteamiento teórico, pero que sin embargo, se da en la praxis educativa.

Falta mayor conocimiento y manejo del currículo básico, puesto que su elaboración desde el enfoque y los materiales de primaria permiten un respeto a las diferencias individuales y su metodología propicia la construcción de conocimientos a partir de las experiencias y confrontación de ideas de los integrantes del grupo, de igual forma ocurre con la propuesta oficial de integración y de la forma de llevarla a la práctica.

Las autoridades educativas aunque apoyan, falta mayor comunicación, seguimiento y compromiso de las acciones propuestas para la integración de las alumnas.

Se encontraron dificultades entre la propuesta de trabajo de USAER (manual de organización) y la práctica, ya que la integración se fue dando como un proceso no dado, es decir prefabricado, se tenía y todavía se sigue haciendo la construcción, entre otras cosas de los instrumentos de evaluación y

seguimiento conforme a las propuestas del libro para el maestro de los diferentes grados.

En las carpetas de seguimiento (expedientes) falta información relevante sobre el proceso de escolarización, de los apoyos recibidos y proceso de evaluación de las alumnas, así como el proceso de transformación de los servicios de educación especial y de la escuela primaria. Esto responde básicamente al considerar por la mayoría de las encuestas realizadas y por las actitudes mostradas el conflicto que se presenta aún, debido a que se considera que la integración fue impuesta sobre todo en educación especial, sin rumbo, donde el cambio de modelo de atención del clínico al educativo se vivió como una imposición creando conflictos.

Sin embargo, cabe aclarar que no todos los docentes tienen estas impresiones, a través de esta investigación nos dimos cuenta que hay avances sobre todo en las actitudes de los protagonistas, que los profesionales de educación especial que no tienen el antecedente laboral en los antiguos servicios que se brindaban antes de la reorientación, manifiestan mayor apertura y sensibilización ante los cambios, considerando a la integración educativa y escolar como un avance en la atención de las personas con discapacidad, puesto que de esta manera se favorece a toda la población escolar y se apoya la actualización docente, considerando su labor como de asesoría a la docencia.

Un aspecto relevante a destacar es el apoyo de las familias para lograr esta integración, así como la actitud de apertura de la escuela.

Existe una gran disposición y sensibilización por parte de los docentes de la primaria regular, esto debido a la constancia y permanencia en el trabajo realizado por educación especial en esa escuela en específico, debido a que ha permanecido en la misma escuela por aproximadamente 10 años la maestra de

apoyo, cuya formación profesional no es la de normalista sino en pedagogía. Esta continuidad en el trabajo por la misma persona permite observar claramente los cambios ocurridos en educación especial del modelo de atención anterior y los promovidos por la reorientación, ya que anteriormente el personal pertenecía a una unidad de grupos integrados, teniendo en un grupo aparte (especial) a los alumnos con discapacidad, eran evaluados y acreditados de manera diferenciada de cierta forma, de manera segregada como nivel paralelo de la educación regular. Sin embargo, al ser considerada como parte de la escuela de manera física y no como una extraña permite establecer una adecuada comunicación.

Se presentan aún inconsistencias en el trabajo del equipo paraprofesional (maestra de lenguaje, psicología y trabajo social), puesto que no han podido definir su labor en la atención a la diversidad en el marco del currículo básico, definiendo su tarea en el campo educativo, ya que existe una gran demanda de alumnos por conducta o dislalias en el caso de lenguaje, que pueden ser abordados desde los planteamientos del enfoque y materiales del plan y programa de estudio que aún no se ha podido entender que permite la atención de las diferencias individuales en un marco conceptual constructivista, donde el grupo tiene que ir confrontando y construyendo sus aprendizajes, entre ellos los conductuales y de competencia comunicativa que permita enfrentarse a la vida diaria, esta nueva concepción tendrá que ser asumida por todos los docentes tanto de especial como de regular, pero de manera más puntual por los equipos de USAER si se pretende garantizar la integración de todos los alumnos y elevar la calidad de la educación, siendo esta estructura un apoyo para lograrlo.

Probablemente esta sea una limitación al no concebirse en un ámbito más amplio que la atención individualizada al alumno en el aula de apoyo y que su intervención sea más útil en el grupo, favoreciendo a todos los participantes.

Empero, no deja de ser una limitante la itinerancia en las escuelas entre cuatro y cinco, con un promedio de asistencia de una vez por semana, que no permite por el tiempo real de apoyo una continuidad en el trabajo y se considera como una falta de seguimiento de las alumnas integradas, poca seriedad en los compromisos establecidos tanto con la maestra de apoyo de USAER como del resto de los docentes, alumnos y padres de familia cuya demanda no es posible atender con los pocos recursos humanos con los que se cuenta.

En otro orden de ideas, es importante resaltar que las niñas integradas reconocen sus limitaciones, se encuentran perfectamente adaptadas al contexto escolar presentan las mismas actitudes y formas de actuar que el resto de sus compañeros, no reciben trato diferenciado por su discapacidad, tienen presentes sus posibilidades y les agrada el ambiente normalizador de su escuela, a tal grado que desean continuar estudiando en una secundaria donde sus compañeros se inscribirán para el próximo ciclo escolar.

Por último quisiéramos mencionar la importancia que ha tenido para nosotras la realización de esta investigación tanto en el campo profesional como en el laboral, puesto que desde nuestra formación académica en el área de la psicopedagogía nos permite ejercer en el campo de la educación especial, comprendiendo la estructura, funcionamiento y elaboración de los aspectos curriculares desde una perspectiva más amplia que la del docente con formación normalista, por contar con elementos sobre el desarrollo del niño y teorías del aprendizaje (epistemología), por tal motivo nuestra inserción en el campo laboral ha permitido asumir una postura más crítica, abierta y flexible ante los cambios, y considerar desde nuestra perspectiva a la integración como parte de los procesos de transformación que tendrá que generar la educación, para lograr la igualdad entre los sujetos, independientemente de su condición social, incluyendo a la discapacidad sin negar su influencia biológica la cual no es determinante, pero sí lo es la capacidad de la sociedad de brindar a cada niño y niña mexicana las

mismas oportunidades de educación, siendo éste el aporte de nuestra investigación al campo profesional del pedagogo, como una reflexión de su actuar cotidiano en la construcción de una sociedad cada vez más justa y equitativa, siendo la educación la vía idónea para lograrlo.

De tal manera que creemos en el proyecto de integración, modificando algunas condiciones en su operatividad, en los recursos asignados, así como de la importancia de la asesoría entre los docentes rescatando en diferentes espacios su práctica cotidiana, teniendo que existir las condiciones favorables para realizarlo, de esta manera se podrá incidir en un aspecto sumamente importante que quisimos dar a conocer con esta investigación y tiene que ver en el campo de las actitudes de todos los involucrados, lo cual se consigue con una concepción de educación diferente que reconozca las posibilidades de aprendizaje de todos dentro y fuera de la escuela.

ANEXO 1

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"**

Licenciatura en Pedagogía

Guía de observación

GRADO: _____ GRUPO: _____ NO. DE ALUMNOS _____

MAESTRA: _____ Fecha _____

ACTIVIDAD GENERAL DEL GRUPO -CLASE.

LA ACTIVIDAD DEL ALUMNO.

- Intervención con el maestro y con los compañeros (individual o grupal)
- Tipo de intervención del alumno: Dependencia, autonomía, iniciativa, solicita ayuda, solicita control.
- Percepción que tiene el grupo con el alumno:
Rechazado, burla, indiferencia, aceptado.

ACTITUD HACIA LAS ACTIVIDADES.

Interés, dispersión concentración, participación tenso, relajado.

Realización de la actividad

- Seguimiento o no seguimiento de las consignas.
- Ritmo de ejecución con relación al grupo. (Lento, rápido, igual)

- Ejecución de la tarea (Dificultad y errores generalizados o copia de otros).
- Hábitos de trabajo en la tarea. (pulcritud aseo)
- Finalización de la tarea

- Si /No termina con ayuda y condicionamiento.

ASPECTOS A OBSERVAR.

COOPERACIÓN:

- Participa activamente.
- Se interesa en las actividades.
- Muestra apatía en el desarrollo de actividades
- Existe ayuda mutua para el logro del objetivo.
- Llega al termino de su trabajo.

ATENCIÓN.

Presta atención a las actividades propias ya a las de sus compañeros.

Establece relaciones no distantes con los demás

IMITACIÓN

- Imita actitudes y comportamientos de sus compañeros y maestros.
- Imita actitudes para retroalimentar su trabajo.

COMUNICACIÓN.

- Esta es homogénea, parcial, total.
- Verbalización sus puntos de visita abiertamente.
- Es capaz de entablar diálogos.

EN LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO- Y ALUMNO- ALUMNO

CONDICIONES DE TRABAJO:

ACTITUD DEL MAESTRO.

Propicia la motivación.

Su trabajo es planeado o improvisado

Es Agresivo Amable o Apático

Es participativo – Autoritario

Es creativo

Estimula la integración grupal

Tiene control o manejo de grupo

ESPACIOS PARA EL APRENDIZAJE

Utiliza adecuadamente los espacios físicos

Como organiza el mobiliario dentro del salón de clases

Como ubica a los alumnos dentro del aula
(Pequeños grupos, individual, grupos flexibles).

EMPLEO DE MATERIALES DIDACTICOS

Cuenta con materiales didácticos suficientes

Usa adecuadamente estos, adaptándolos a las necesidades de los Alumnos

TRABAJO EN EQUIPO.

Organiza el grupo en equipos

Se establecen los roles en el equipo
(Espontáneamente dirigidos)

Propicia actividades para desarrollarse en equipo (actividades formales del aprendizaje, juegos motores etc.)

ACTIVIDAD GENERAL DEL GRUPO-CLASE.

INICIO

- Existe relación con actividades anteriores.
- La consigna es adecuada.
- Existe claridad de las instrucciones y consignas.
- Se da en general, individual o en pequeños grupos.
- Se asegura o no el grado de comprensión.

DESARROLLO.

Como es la organización del grupo.

Como es la organización de actividades
(Interés, participación e información)

Final

- Reflexión- sobre la tarea.
- Evaluación- Individual, colectiva en pequeño grupo.

INTERVENCIÓN DEL MAESTRO EN LA ACTIVIDAD.

- Parte del nivel conceptual del alumno.
- Considera importante la disciplina.
- Dirige la actividad.
- Interviene en la evaluación de la tarea.
- Maneja propuestas de apoyo para lograr una mejor comprensión de la tarea.

ANEXO 2

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS
PROFESIONALES
“ARAGON”**

Licenciatura en Pedagogía

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: "ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ".

MAESTRA DE GRUPO

1. - ¿cómo fue que se asignó este grupo. ?
2. - ¿Qué estrategias ha implementado para integrar a la niña al grupo?
3. - ¿Hay cuestionamientos de parte de los alumnos sobre la presencia de la niña.?
4. - ¿Cuáles son las principales dificultades académicas de la niña. ?
5. - ¿ Ha modificado su metodología a partir de que Aurora esta en su grupo?
6. - ¿Se siente satisfecha del trabajo que esta realizando en este ciclo escolar?
7. -¿Qué sugerencias daría a sus compañeros maestros que tuvieran una actitud de apertura hacia los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?

ANEXO 3

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"**

Licenciatura en Pedagogía

ENTREVISTA A PADRES.

Datos Generales

1.- Datos del niño.

Nombre _____ Edad _____

Sexo _____ Fecha de nacimiento _____

2.- Domicilio particular de la familia: _____

_____ Teléfono: _____

3.- Personas que viven con el niño: Madre _____ Padre _____

otros _____

Si no viven el padre y la madre con el niño, especifique la causa: _____

4.- Datos del padre:

Nombre _____ Escolaridad _____

Ocupación _____

5.- Datos de la madre:

Nombre: _____

Escolaridad _____ Ocupación _____

¿Tiene hermanos el niño?

No _____

Sí _____ Especifique:

Nombre:

Edad:

Ocupación:

II Antecedentes del problema.

1.- ¿Cuál es el problema que el niño presenta actualmente?

¿Cómo fue detectado?

¿Quién lo detectó?

- Estado general del niño.

¿Se le han realizado estudios al niño?

No _____

Sí _____

Especifique _____

Tipo de estudio

Fecha

Diagnóstico o resultado

Institución Profesional
que realizó

Neurológico _____

Psicológico _____

Auditivo _____

Visual _____

Otros _____

¿Actualmente presenta el niño algún problema físico?

(Pie plano, sobre peso, problemas motores , etc.)

No _____
Sí _____ Especifique _____

¿Utiliza zapatos ortopédicos? _____

C. Antecedentes familiares

1. ¿Existe algún caso semejante al del niño en la familia?

a) Por parte de la madre _____

b) Por parte del padre _____

2. ¿Existen antecedentes de enfermedades como diabetes, epilepsia, etc. En la familia?

a) Por parte de la madre _____

b) Por parte del padre _____

3. ¿Existen antecedentes de drogadicción o alcoholismo en la familia?

a) Por parte de la madre _____

b) Por parte del padre _____

D. Condiciones del embarazo

1. ¿Se planeo el nacimiento del niño?

a) Sí _____

b) No _____ ¿se encontraba la madre bajo tratamiento anticonceptivo? _____ Especifique el tipo de tratamiento _____

¿El embarazo se detecto inmediatamente? _____

2. ¿Qué numero de embarazo fue? _____

3. ¿Hubo perdidas (abortos) antes de este embarazo?

a) No _____

b) Sí _____ ¿Cuántos? _____ Causas _____

4. ¿Tuvo la madre alguna enfermedad o traumatismo durante el embarazo?

a) No _____

b) Sí _____ Especifique el problema _____
¿En que mes del embarazo? _____
¿se presentaron complicaciones? _____

5. ¿Ingirió la madre algún medicamento durante el embarazo?

a) No _____

b) Sí _____ Especifique cual _____

¿En que mes del embarazo? _____
motivo _____

¿Bajo prescripción medica? _____

E. Condiciones del parto

1. Edad de la madre al nacer el niño _____

2. Edad del padre al nacer el niño _____

3. El parto fue:

a) A Terminó _____

b) Prematuro _____

Causa _____

c) Después de termino _____

4. Tipo de parto

a) Natural _____

b) Mediante fórceps _____ causa _____

c) Mediante cesárea _____ causa _____

5. ¿Se utilizó algún tipo de anestesia? (bloqueo, anestesia general, etc.)

c) No _____

d) Sí _____ Especifique _____

6. ¿Cuál fue la duración del parto? (desde que iniciaron los dolores hasta el nacimiento del niño) _____

7. ¿En donde fue atendida la madre durante el parto?

- a) En su domicilio _____ Causa _____
 b) Hospital o sanatorio _____ Nombre _____

8. ¿Hubo llanto inmediato del bebe al nacer?

- a) Sí _____
 b) No _____ ¿Sabe la causa? _____

9. ¿Cuál fue el peso del niño al nacer? _____

10. ¿Se observó alguna característica anormal del niño al momento de su nacimiento? (cianosis, malformaciones, etc.)

- a) No _____
 b) Sí _____
 Especifique _____

III. Desarrollo general del niño

1. Aproximadamente a que edad el niño logro:

- a) Sostener su cabeza _____
 b) Sentarse sin ayuda _____
 c) Gatear _____
 d) Caminar sin ayuda _____
 e) Decir sus primeras palabras _____
 f) Controlar sus esfínteres _____

2. ¿Cuál es el grado de autosuficiencia del niño al:

T: Total P: Parcial N: Nulo

- a) Desvestirse _____
 b) Vestirse _____
 c) Bañarse _____
 d) Comer _____

3. ¿Alguna vez el niño se ha accidentado o ha enfermado?

- a) no _____
 b) Golpes en la cabeza _____ edad _____ ¿con perdida del conocimiento y/o vomito posterior? _____
 c) Enfermedad _____

Especifique _____
Edad _____

4. ¿Ha presentado temperaturas altas o prolongadas?

a) No _____

b) Sí _____ ¿de cuantos grados? _____ causa _____

5. ¿Ha presentado crisis convulsivas?

a) No _____

b) Si _____ causa _____ edad _____

¿Con qué frecuencia y periodicidad?

mencione si ha recibido tratamiento, especificando de que tipo

6. ¿Ha mostrado el niño algún retroceso en su desarrollo? (ha aprendido algo que después ha olvidado o dejado de hacer en aspectos de coordinación visomotriz, lenguaje, control de esfínteres, etc.)

a) No _____

b) Si _____ especifique _____

IV. Comportamiento del niño

1. Describa la manera de ser del niño con respecto a:

a) Socialización (¿le gusta estar con otros niños, prefiere los adultos, o tiende a aislarse?)

- b) Agresividad (¿agrede a las personas sin motivo, destruye materiales?) _____
- c) Obediencia (¿es obediente?, ¿bajo que condiciones?) _____
- d) Nivel de actividad (¿es exageradamente pasivo o inquieto?) _____
- e) Nivel de atención (¿es capaz de concentrarse en alguna actividad?, Aproximadamente en cuanto tiempo? Especifique las actividades) _____

V. Historia escolar del niño

¿Ha estado incorporado el niño en alguna escuela o institución especializada?

1. no _____ causa _____
2. Sí _____
 - a) Nombre de la escuela _____
 - b) dirección _____
 - c) Tiempo que asistió (fechas o rango de edad) _____
 - d) ¿Hubo progresos en algún área? _____
 No _____ causa _____
 Si _____ especifique _____
 - e) Razones por las que dejó la escuela _____
3. Nombre de la escuela _____
 - a) Dirección _____
 - b) Tiempo que asistió (fecha o rango de edad) _____
 - c) ¿Hubo progresos en algún área? _____
 no _____ causa _____
 si _____ especifique _____
 - d) Razones por las que dejó la escuela _____

Datos de la escuela a la que asiste actualmente

1. Nombre _____
2. Dirección _____
3. ¿Cuánto tiempo hace que asiste? _____
4. ¿Qué progresos se han observado? _____
5. ¿Tiene algún problema en la escuela actual? _____

- a) No _____
 b) Si _____ especifique _____

6. ¿Considera que el niño se adapta fácilmente a la situación escolar? (muestra agrado por asistir o requiere un proceso de familiarización?)

- a) No _____
 b) Sí _____ ¿Por qué? _____

VI. Aspectos generales relacionados con el problema

1. ¿Cuál es el problema que les preocupa a los padres en la actualidad?

2. ¿Cómo ha afectado este problema a la situación familiar? (ha cohesionado a los miembros de la familia o los ha disgregado, etc.)

3. ¿Qué piensan acerca del futuro del niño (cual son los aspectos que consideran de mayor importancia para su desarrollo como ser humano?)

a) Autosuficiencia (en el cuidado de su persona)

b) Habilidades de comunicación (lenguaje)

c) Desarrollo de habilidades académicas

d) Desarrollo de habilidades laborales

e) Aspecto financiero (independencia económica)

4. ¿Existen restricciones particulares con respecto a la alimentación del niño o a las actividades que puede realizar? (el médico le ha prohibido ingerir algún alimento, o se ha observado que alguna actividad le produce efectos negativos. Etc.)

a) No _____

b) Sí _____ Especifique _____

VII. Comentarios finales del entrevistador

1. ¿Quiénes asistieron a la entrevista?

a) Madre _____ ¿cuál fue su actitud hacia el entrevistador?

b) Padre _____ ¿cuál fue su actitud hacia el entrevistador?

Entrevistador: _____

ANEXO 4

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"**

Licenciatura en Pedagogía

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: "ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ".

Licenciatura en Pedagogía

NIÑOS EN ATENCION

1. - ¿Por qué te gusta venir a la escuela?
2. - ¿Con quiénes te llevas mejor de tus compañeros?
3. - ¿Qué opinas de tu maestra?
4. - ¿Qué materia se te dificulta más?
5. - ¿Te sientes diferente a tus compañeros? ¿Por qué?
6. - ¿Qué te gustaría ser de grande?
7. - ¿Qué crees que piensan tus papás de ti?
- 8.- ¿Con quién te llevas mejor de tu familia?. ¿Por qué?
9. -¿ Sabes por qué estás en USAER?

ANEXO 5

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
“ARAGON”**

Licenciatura en Pedagogía

ELABORACIÓN DE LA TESIS: “ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ”.

NIÑOS EN GENERAL

1. - ¿Es tu amiga Paola. ? Sí - NO, ¿por qué?
2. -¿Qué opinas de la forma de ser de Paola?
3. - Hay niños que rechazan a Paola. ¿Tú qué opinas de eso?
- 4.- ¿Sabes qué es USAER?
- 5.- ¿Qué opinas de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales con discapacidad, de que asistan a las escuelas primarias?.

ANEXO 6

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
“ARAGÓN”**

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: “ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUÁREZ”.

EQUIPO USAER

- 1.- ¿Qué opina sobre la integración de los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales a las escuelas regulares?

- 2.- ¿Qué opina sobre el trabajo de USAER como apoyo a los niños y niñas con discapacidad y necesidades educativas especiales?

- 3.- ¿Ha logrado la comunicación requerida con el docente de primaria para la atención de las necesidades educativas especiales con discapacidad?

- 4.- ¿Cuál es el papel del maestro de USAER (maestro de apoyo y paradocente), en la escuela regular?.

- 5.- ¿Consideras qué cuentas con la actualización necesaria para la atención a los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad, qué requerirías?.

- 6.-¿ Qué opina sobre la nueva política educativa integracionista?.

7.- ¿Cuál es tu opinión acerca de la participación de los padres de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales con discapacidad en el apoyo de las actividades escolares?.

8.- ¿Cómo sientes tu labor bajo este nuevo modelo educativo?.

9.- ¿ Cuentas con el material necesario para llevar a cabo tu labor?.

ANEXO 7

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
“ARAGON”

Licenciatura en Pedagogía

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: “ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ”.

PADRES

1. - ¿ Cómo fue que inscribió a su hijo en esta escuela?
2. - ¿ A qué limitantes se ha enfrentado durante su estancia en la escuela?
3. -¿ Cómo han apoyado el trabajo de la maestra de grupo?
4. - ¿ Ha cambiado la visión sobre la problemática de su hijo?
5. -¿ Qué expectativas tiene de la escuela con relación a la educación de su hijo?
6. - ¿ Qué le ha parecido el apoyo que le brinda USAER?
- 7.- ¿Qué le gustaría que fuera su hijo de grande?
- 8.-- ¿Qué piensa que va ha ser su hijo de grande?.

ANEXO 8

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"**

Licenciatura en Pedagogía

PADRES DE FAMILIA

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: 'ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ.

1. - ¿Sabe si en esta escuela asisten niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?

2. - ¿Esta usted de acuerdo en que estos niños reciban atención en esta escuela?
Sí, No. Por qué.

3. -¿Sabe usted si su hijo tiene contacto con algún niño con necesidades educativas especiales con discapacidad? y qué opina de eso.

4. - ¿Cómo contribuye usted para que estos niños sean aceptados dentro de la comunidad escolar?

ANEXO 9

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
“ARAGON”**

Licenciatura en Pedagogía

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: “ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ

Maestros de grupo regular

- 1.- ¿Qué harías si en tú grupo tuvieras a Paola y Aurora?.

- 2.- ¿ Qué opinas de la integración de estas niñas a la Educación Regular?.

- 3.- Haz observado que la integración de Aurora y Paola ocasiona rechazo por parte de los niños?.

- 4.- ¿La presencia de estas niñas ha provocado conflictos a la escuela?.

- 5.-¿ Conoces el trabajo de USAER, qué opinas?.

ANEXO 10

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"**

Licenciatura en Pedagogía

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: "ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ".

DIRECTOR Y SUPERVISOR

1. - ¿Qué tipo de cuestionamientos han externado los maestros sobre la presencia de Paola y Aurora .? .
- 2.- ¿Qué actividades contempladas en su proyecto escolar incluyen a Paola y Aurora. ?
3. - ¿Qué estrategias de sensibilización ha implementado con su personal para que niños como Paola y Aurora sean aceptados por la comunidad educativa?
- 4.- ¿Piensa qué es una condicionante para la aceptación de estos niños el que la escuela cuente con todo lo necesario para su integración educativa?.

ANEXO 11

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGON"**

Licenciatura en Pedagogía

ENCUESTA PARA LA ELABORACIÓN DE LA TESIS: "ANÁLISIS DE CASOS DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS A LA ESCUELA PRIMARIA PRESIDENTE JUAREZ".

AUXILIAR DE INTENDENCIA

1. -¿ Qué opinan de que niñas como Paola y Aurora asistan a la escuela?
2. -¿Qué actitud muestran ante las necesidades que presentan estas niñas?
3. -¿ Qué sugerencias nos podría aportar?

BIBLIOGRAFIA

Blanco Guijarro Rosa, Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares. Centro de Recurso para la Educación Especial, Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid España. 1994. 190 p.

Centro Nacional de Recursos para La Educación Especial. Las Necesidades Educativas Especiales, en la Escuela ordinaria. México 1995.

D.I.F. Comisión Nacional Coordinadora. " Programa para el Bienestar y la incorporación al Desarrollo de las personas con Discapacidad." Los Pinos Mayo 1995.

Guajardo Ramos, Eliseo. " Proyecto General de Educación Especial en México Fase II. Dirección de Educación Especial. México 1998. 46 p.

Guajardo Ramos, Eliseo. Conferencia Magistral " Inclusión y Democracia Social". Primeras Jornadas Internacionales de Educación para la Diversidad: Integración Educativa. Monterrey, Nuevo León. Febrero 24 al 26 de 1999.

Guajardo Ramos, Eliseo. Especial (Versión Preliminar). " Reorientación de la Educación Especial en México." En el seminario-taller sobre la Gestión del Cambio en el Area de las Necesidades Educativas Especiales. Santiago de Chile. Dirección de Educación. México 1998.

López Melero, Miguel. " Lecturas sobre Integración Escolar y Social." Editorial Paidós. 1996.

Marchesi, A., et. al. " Desarrollo Psicológico y Educación". Tomo III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar. Editorial Alianza Psicología. 1995.

Rafael Bautista. Necesidades Educativas Especiales. Colección Educación para la Diversidad. Ediciones Aljibe. Granada 1993.

S.E.P Cuaderno de Integración Educativa No.1 " Proyecto General para la Educación Especial en México" México, 1994.

S.E.P Cuaderno de Integración Educativa No.2 " Artículo 41 Comentado de la Ley General de Educación" México 1994. 11 p.

S.E.P Cuaderno de Integración Educativa No.3 " Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica de las Necesidades Educativas Especiales" México, 1994. 37 p.

S.E.P Cuaderno de Integración Educativa No.4 " Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)". México 1994. 18 p.

S.E.P Cuaderno de Integración Educativa No.5 " La Integración Educativa como fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica". México 1994. 23 p.

S.E.P Cuaderno de Integración Educativa No.6 " Proyecto General de Educación Especial Pautas de Organización". México 1994. 30 p.

S.E.P Cuaderno de Integración Educativa No.7 " Declaración de la Conferencia Nacional: Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales Equidad para la diversidad. México. 1996 34 p.

S.E.P. " Conferencia Nacional: Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la diversidad."

S.E.P. Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica. México 1992.

S.E.P. ARTICULO 3* Constitucional y Ley General de Educación.

S.E.P. Carrera Magisterial. " Evaluación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial. Enero 1997.

S.E.P. Carrera Magisterial. " Evaluación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial. Enero 2000.

S.E.P. Normas de Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Acreditación y Certificación para Escuelas Primarias Oficiales e Incorporadas al Sistema Educativo Nacional. Periodo Escolar 1999-2000. México 1999. 43 p.

Schmelkes, S. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. SEP México. 1992.

Solé, I. Bases Psicopedagógicas de la práctica educativa. Barcelona I.C.E /Horsot. 1990 p.p 51-90.