



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES.

CAMPUS ARAGÓN

**“LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN
ESCUELAS INTEGRADAS”**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A :

SILVIA MENDIOLA HERNÁNDEZ

**ASESOR:
DR. JOSÉ LUIS ROMERO HERNÁNDEZ**

SAN JUAN DE ARAGON, NOVIEMBRE 2004

m 345598



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la
UNAM a publicar en formato electrónico e imprimir el
contenido de mi trabajo intelectual

NOMBRE Silvia Mendiala
Hernández

FECHA: 30 de Abril de 2005

FIRMA: [Firma]

A mis Padres

Hoy quiero que sepan que mi principal motivación han sido ustedes son la razón más importante para ser lo que ahora soy, sin sus consejos y paciencia, su amor y sabiduría no hubiese sido posible culminar con mis estudios. Gracias por la fe que depositaron en mí.

A Rosa María

Agradezco a Dios la suerte de tener a mi lado una maestra particular como tú, esas charlas contigo han sido geniales espero poseer algún día al menos una parte de los conocimientos que tú posees. Gracias por tu apoyo y comprensión T.Q.M.

A Sharick y Ricardo.

Las metas se alcanzan si se lucha por ellas, gracias a su apoyo he alcanzado una meta más, ustedes cuentan con mi apoyo incondicional para que pronto alcancen las suyas, los amo.

A mi Asesor.

Agradezco la suerte de tener un maestro como Usted que le gusta compartir con sus alumnos toda su sabiduría y experiencia. Gracias por guiar mis pasos hacia el logro de una de mis metas más importantes, le estaré eternamente agradecida con Respeto y Admiración.

A Lalo y Beto

Con profundo agradecimiento por su ayuda, apoyo y comprensión. Gracias por haberme ayudado siempre en todo momento.

A Ricardo.

Te agradezco todos los consejos y empujones que me diste pero sobre todo por el apoyo que me has brindado. Gracias cuñao.

A Mis Amigas

Eva, Daniela, Susana, Hilitana, Karina...
La amistad si está bien cimentada perdura con el tiempo espero que nuestra amistad sea de esas y nos permita seguir juntas compartiendo éxitos y fracasos como hasta ahora, las quiero chicas.

INDICE

Introducción.....	1
CAPÍTULO 1.	
Enfoques de la Reforma Educativa en torno a la integración Educativa.....	4
1. 1. Una Escuela Integradora como respuesta a la Diversidad.....	5
1.2. Marco Jurídico y Políticas Educativas de Integración.....	9
1.2.1. La Educación Especial prevista desde el Artículo 3º Constitucional.....	12
1.2. 2. La Educación Especial prevista desde la Ley General de Educación.....	15
1.3. Programas Gubernamentales para la Atención de Menores con Necesidades Educativas Especiales.....	18
1.3.1. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.....	20
1.3.2. Programa Nacional de Educación 2001-2006.....	23
CAPÍTULO 2.	
Mitos y Realidades de la Formación del Profesorado entre el Pasado y el Presente.....	25
2.1. Innovación, Objetivos y Obstáculos en la Formación del Profesorado hacia una Escuela Integradora.....	26
2.2. La Formación Inicial del Profesorado, el primer pasó hacia la Integración.....	32
2. 3. Enfoque y Elementos de la Formación Inicial del Profesorado para la Integración Educativa.....	44

2.4. La Formación Permanente como política de Integración.....	48
2.5. Contenidos Curriculares sobre Necesidades Educativas Especiales en la Formación Permanente.....	59

CAPÍTULO 3.

La respuesta a la Diversidad desde el Currículo.....	64
3.1. Papel de los Equipos de Apoyo Frente a la Diversidad.....	65
3.2. La Concepción Constructivista de la Adecuación Curricular como Respuesta a la Diversidad.....	72
3.3. Adecuaciones Curriculares a partir del Proyecto Educativo del Centro a nivel Primaria.....	80

CAPÍTULO 4.

Propuesta Dirigida hacia a Práctica Educativa del Profesorado de las Escuelas Integradas.....	102
Conclusiones.....	126
Anexos.....	132
Bibliografía.....	135

INTRODUCCIÓN.

Cuando se habla de Integración Educativa se hace referencia a una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos a los alumnos con necesidades educativas los cuales precisan para el logro de los fines educativos de determinadas ayudas pedagógicas como pueden ser las adaptaciones significativas en los distintos elementos de la propuesta curricular ordinaria y la provisión de unos recursos específicos diferentes a los que la escuela ofrece a la mayoría de sus alumnos.

Para lograr la integración de estos alumnos al ámbito educativo regular nuestro Sistema Educativo tienen que ser impulsado por los máximos responsables del sistema educativo y afectar al currículo, a los criterios de evaluación, a la organización de los centros y a los recursos disponibles, y en especial a la formación de un personal docente especializado ya que el perfil del docente que se requiere para hacer frente a la integración educativa, es el de un profesional capaz de analizar el contexto en el que se desarrolla su actividad y de planificarla, de dar respuesta a una sociedad cambiante y de combinar la comprensividad de una enseñanza para todos, en la etapa de la educación básica, con las diferencias individuales, de modo que se superen las desigualdades, pero se fomente, al mismo tiempo, la diversidad latente en los sujetos. En resumidas cuentas, el perfil del profesor, con autonomía profesional y responsable ante los miembros de la comunidad interesados en la educación.

Así mismo, la atención de las necesidades educativas específicas de los alumnos con o sin discapacidad significa entre otras cosas la intervención de un grupo multiprofesional ya que la educación regular y especial comparten recursos humanos, metodológicos, didácticos, de comunicación, de interacción y de gestión pedagógica para hacer frente a la diversidad que implica la integración educativa. En éste equipo multiprofesional participan los equipos Psicopedagógicos que junto con el personal docente, y directivos del centro educativo van a determinar conjuntamente la modalidad educativa más acorde al tipo y grado de deficiencia que presenta el alumno, llevando a cabo la detección, se identifican a los alumnos que presentan dificultades ante los contenidos escolares y que requieren de un mayor apoyo pedagógico y/o de otra naturaleza, ya que debido a sus características de aprendizaje demandan apoyos específicos diferentes a los que requieren sus compañeros de grado escolar.

A través de la intervención psicopedagógica se brinda apoyo específico, el cual puede consistir en la determinación de un conjunto de actuaciones encaminadas a modificar las condiciones de desadaptación, bajo rendimiento o fracaso escolar de los alumnos ante los contenidos escolares, el contexto escolar y la atención a las necesidades educativas específicas del alumno integrado.

De tal forma que la intervención pedagógica juega un papel relevante, ya que su participación es fundamental para llevar a cabo diversas actividades para contribuir con ello a subsanar las necesidades educativas que se presentan en el centro educativo a partir de las propias necesidades del alumno, actividades que pueden consistir en:

- Evaluación de necesidades educativas.
- Planeación de estrategias de intervención pedagógica.
- Adaptación del currículo en sus diversas etapas a las necesidades educativas del alumno.
- Métodos de la enseñanza.
- Estrategias de evaluación.
- Diseño de material didáctico.
- Orientación al personal docente.

Por tal motivo, ésta investigación tiene como propósito el llevar a cabo el análisis de la formación docente tanto a nivel inicial como permanente con el objetivo principal de establecer si ¿Es suficiente la formación que recibe el personal docente de las escuelas de educación básica del D.F. para atender a niños con necesidades educativas especiales? A través de la elaboración de una investigación con un enfoque inductivo-interpretativo el cual será abordado de la siguiente forma.

En el primer capítulo, se presentan los preceptos, políticas, normas y lineamientos establecidos en nuestra legislación educativa que dan sustento a la integración educativa en nuestro país. Así mismo, se analizan los diversos Programas Gubernamentales que cuentan con una estructura planificada de estrategias de intervención educativa para la atención de las necesidades educativas específicas que presentan los alumnos integrados a las escuelas regulares a nivel básico en nuestro país.

En el segundo capítulo, se lleva a cabo un análisis de los contenidos, criterios y orientaciones en que está cimentado el currículo vigente de la formación inicial del profesorado a nivel primaria. Así mismo, se hace una comparación entre el ser y el deber ser de la formación inicial y permanente de los profesores del nivel primaria, estableciendo así, algunos de los lineamientos pedagógicos a través de los cuales se puede llevar a cabo la modificación de los contenidos curriculares para hacerlos más coherentes con las exigencias de formación del docente con miras a la integración educativa.

En el tercer capítulo, se analiza el trabajo que realizan las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), la cual se lleva a cabo por la relevancia de los apoyos teóricos y metodológicos que ofrecen a las escuelas

regulares en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales. Así mismo, se estudia la concepción constructivista de la adecuación curricular que se constituye como la estrategia de intervención más adecuada a partir del currículo común del centro educativo como una respuesta a la diversidad de necesidades educativas que se presentan con la integración educativa.

En la última parte, se presenta una propuesta pedagógica en la que se propone, la implementación de un curso de actualización que responda a las necesidades de formación que requiere actualmente el personal docente de educación primaria, con el propósito de sensibilizar y actualizar sus conocimientos sobre las repercusiones educativas que presentan las niñas y niños con necesidades educativas especiales con discapacidad por factores de tipo auditivo, visual y motriz los cuales pueden ser integrados a las aulas regulares, ésta propuesta busca proporcionar herramientas que permitan al docente resolver algunas de las dificultades psicopedagógicas que se pueden presentar en el aula, proporcionando algunos de los elementos más factibles de ser implementados en el aula principalmente en la elaboración de las programaciones y en el desarrollo diario de las mismas con la intención de facilitar con ello el proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas en las escuelas regulares.

La integración va a suponer para el alumno la participación en contextos más ricos y estimulantes y en actividades sociales más valoradas y, en consecuencia, contribuirá de una forma más decisiva a su desarrollo. Al mismo tiempo, la integración se revela como un factor importante para la mejora de la escuela, lo que tendrá un valor añadido ya que se traducirá, así mismo, en un entorno progresivamente más favorable y sensible a las necesidades particulares de todos los alumnos. La integración pone en juego los factores más críticos para la calidad de la enseñanza, es decir, para el progreso de los alumnos y de las instituciones.

CAPÍTULO 1

ENFOQUES DE LA REFORMA EDUCATIVA EN TORNO A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

México, como cualquier otro país del mundo contempla un sistema educativo basado primordialmente en los principios rectores de su política y economía, por esta razón nuestra "legislación educativa"¹ parte de los preceptos Constitucionales, con la finalidad de hacerlo congruente con la política del Estado figura que aparece como órgano rector de las actividades inherentes a los procesos de planeación, operación y evaluación de los Servicios Educativos. Los gobiernos estatales y municipales de todo el país se ocupan de hacer llegar los servicios de educación básica, media superior, superior, técnica, normal, de adultos, de capacitación entre otras, respetando las normas, lineamientos y procedimientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública que es el actual órgano de la administración pública federal, de carácter centralizado, dependiente del Ejecutivo Federal, encargado, exprofeso, de los asuntos internos y externos del Estado en materia educativa, de acuerdo con los preceptos, políticas, normas y lineamientos establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y los demás ordenamientos establecidos por el propio Estado, motivo por el cual en este capítulo se analiza el marco jurídico que dará sustento a esta investigación de la siguiente forma.

En la primera parte de este capítulo, se definen algunos de los elementos más importantes que constituyen la integración educativa, así mismo, se hace una retrospectiva de los acontecimientos internacionales que generaron en nuestro país las reformas a nuestro Sistema Educativo que dieron pie al marco jurídico en que está sustentada la integración educativa. Este marco jurídico, está constituido principalmente por dos elementos, el Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación, el primero por ser una de las principales bases en las que se apoya la educación ya que este artículo señala los principios y criterios que orientan al Sistema Educativo Mexicano, y la Ley General de Educación por que constituye la consagración de los preceptos establecidos en el Artículo 3º Constitucional, siendo este, el marco jurídico que regula la educación en sus diferentes tipos y modalidades y por ser ésta ley la que establece por primera vez la responsabilidad del Estado de ofrecer alternativas educativas para todos los niños con discapacidad en escuelas especiales o regulares.

En la segunda parte, se aborda el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y el Programa Nacional de Educación 2001-2006, por ser el marco jurídico que específicamente en su estructura planifica estrategias para la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, como parte de los esfuerzos que nuestro gobierno ha llevado en los últimos años en materia educativa con el propósito de lograr uno de los principales objetivos estratégicos para la educación básica que es el de justicia y equidad educativa y social.

¹ Es el conjunto de ordenamientos emitidos por las autoridades competentes del Estado, quienes tienen por finalidad regular los procesos que orientan la prestación de los servicios educativos en todos sus tipos y modalidades. Romero, José Luis. "Legislación educativa mexicana." 2003. Pág. 20.

1. 1. Una Escuela Integradora como respuesta a la Diversidad.

El reto de la escuela actual es ser capaz de ofrecer un modelo educativo que proporcione a cada niño la ayuda pedagógica necesaria de acuerdo a sus condiciones personales, experienciales y culturales puesto que la diversidad de los alumnos es un hecho innegable, por lo que, la educación escolar tendrá que asegurar un equilibrio entre la necesaria comprensividad del currículo y la innegable diversidad del alumno. El modelo de escuela integradora, se caracteriza por ofrecer a todos los alumnos la misma igualdad de oportunidades para acceder a una cultura dentro de una misma institución y en la misma aula evitando la segregación de los alumnos, este tipo de escuela aspira asumir de forma integradora la diversidad y esta ha de tomar como referencia básica la realidad de los agrupamientos heterogéneos de los alumnos "un tratamiento integrador de la heterogeneidad supone por un lado, aceptar la diversidad como elemento de progreso y de riqueza de la colectividad y, por otro, asumir las diferencias para desarrollar, en estas personas con necesidades educativas específicas, las capacidades, habilidades y destrezas necesarias para que participen en la toma de decisiones de la comunidad a la que pertenezcan."²

La educación tiene la misión de *"capacitar a cada uno de nosotros sin excepciones a desarrollar todos sus talentos al máximo, y a realizar su potencial creativo, incluyendo su responsabilidad las propias vidas y el cumplimiento de los objetivos personales."*³ Para el logro de esta misión la educación utiliza como un medio fundamental la enseñanza, ya que es un instrumento básico que en manos del personal docente de la institución educativa facilita a sus miembros el acceso a determinados conocimientos, valores, habilidades y actitudes, actualmente podemos decir que cualquier centro educativo asume como principio *"la formación de los alumnos que los estimulen a actuar libremente, desarrollando prioritariamente todas las habilidades que les proporcionen autonomía y propiciando las actitudes de respeto y solidaridad con los otros."*⁴

Al considerar la integración escolar como una de las mayores innovaciones educativas contempladas en nuestra reforma educativa, se está presenciando un movimiento pedagógico reformador que pretende cambiar las metas y referentes generales encomendados a la escuela, no solo en una modalidad educativa, sino de la educación en un sentido más amplio, al considerar a la integración como un proceso de cambio de roles y funciones de los componentes que constituyen la escuela "he aquí la posibilidad del cambio cualitativo que genera la propia integración al no permanecer en el cambio dirigido y planificado sino que el mismo proceso integrador y la dinámica que imprime producen situaciones de autodidaxia permanente, de renovación y de perfeccionamiento muy distintas, incluso, de las propuestas originarias de la reforma educativa."⁵

² López Melero, Miguel. "Lecturas sobre integración escolar y social." 1993. Pág. 41

³ UNESCO Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI cit. por. Adámiz, M^a del Mar. "¿Como hacerlo? propuesta para educar en la diversidad." 2000. Pág. 60

⁴ Puigdelivol, Ignasi. "Programación del aula y adecuación curricular." 1998. Pág. 27

⁵ López, Miguel. Op. cit. Pág. 40

Se ha definido la integración educativa de los alumnos con discapacidad como "el acceso, al que tienen derecho todos los menores, a la currícula básica y a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje."⁶ Las estrategias para acceder a dicha currícula puede ser los servicios escolarizados de educación especial, o en la escuela regular, el apoyo psicopedagógico del personal especializado en la propia escuela a la que asista el menor.

Esta escuela integradora comprensiva y transformadora de la que se habla requiere modos distintos de educar en la cultura de la integración por lo que se requiere "tomar en cuenta por lo menos los siguientes puntos para su conformación:"⁷

1. Proyecto educativo del centro como proyecto de investigación de todo el colegio que contemple a todos los niños y comprometa a todos los profesores.
2. Reorganización de los espacios educativos de modo que se supere la unidad-aula y la unidad-clase y en su lugar exista una variedad de agrupaciones según las actividades y experiencias de aprendizaje, por supuesto, el trabajo individualizado con los niños con necesidades educativas especiales tiene que tener una ubicación adecuada.
3. Presencia activa de expertos diferentes del profesor tutor: profesor de apoyo, psicólogo, logopeda, fisioterapeuta, educador, entre otros.
4. Cualificación y responsabilidad educativa del profesor de apoyo para evitar la segregación y trabajo cooperativo y solidario, como investigación entre los servicios de apoyo psicopedagógicos y los demás profesionales del centro.
5. Que la escuela ofrezca una variedad amplia de actividades y experiencias educativas, para las cuales haya disponibilidad de materiales e instrumentos. La escuela y los modelos de intervención han de procurar desarrollar las destrezas y habilidades cognitivas y metacognitivas tales como, enseñarle a pensar, enseñarle a preguntar, enseñarle a discurrir, enseñarle a resolver los problemas y buscar las respuestas por ellos mismos.
6. Las adaptaciones curriculares por etapas, áreas y cursos.
7. Utilización de las instituciones y servicios educativos fuera de la escuela. La integración no es un problema que afecte sólo a la institución escolar, sino que es algo que repercute y compromete a toda la sociedad.
8. Evaluación y seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por un lado hay que verificar qué es lo que realmente consiguen hacer las personas con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria y, por otro, qué cambios curriculares o qué inconvenientes conlleva la presencia de estos niños en los centros.

El concepto de necesidades educativas especiales, la de integración educativa e incluso el de inclusión proceden del campo de la educación especial, al iniciar ésta su reforma apuntaba inicialmente a transformar las escuelas para integrar a los alumnos con necesidades educativas específicas, se plantea un objetivo más radical, "su meta es conseguir unas escuelas capaces de educar a todos los alumnos con criterio de calidad. Unas escuelas dispuestas a incorporar a

⁶ Guerra Lisi, Estefanía. "La integración interdisciplinaria del deficiente." 1991. Pág. 92.

⁷ López, Miguel. Op. cit. Pág. 75, 76.

*todos los alumnos, sea cual sea su cultura, su origen social y familiar o su capacidad para participar conjuntamente en el proceso de aprendizaje.*⁸ Hoy en día, cuando hablamos de integración educativa hacemos referencia a *"una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se ponen en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases, que son apropiadas al plan educativo, para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal."*⁹

Las necesidades educativas especiales no siempre son sinónimo de discapacidad, sin embargo, si se vinculan directamente con aquellos alumnos que, requieren de forma complementaria algún tipo de ayuda más específica, *"decir que un determinado alumno presenta necesidades educativas especiales es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o de servicio. De esta manera, una necesidad educativa se describe en término de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación."*¹⁰

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando *"presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes comunes de su edad, bien por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado, y necesita unas condiciones de aprendizaje adaptadas para compensar dichas dificultades (adaptaciones de acceso y significativas en los distintos elementos de la propuesta curricular ordinaria), y la provisión de unos recursos específicos diferentes a los que la escuela ofrece a la mayoría de sus alumnos"*¹¹ en un concepto más general, y sin ser totalmente exhaustivo, podemos enumerar "las diversas tipologías de necesidades educativas especiales (NEEs) las cuales son:"¹²

- Derivadas de una discapacidad motora. Son los casos de las parálisis cerebrales, de la poliomielitis y de la espina bífida.
- Derivadas de una discapacidad psíquica. Personas con discapacidad intelectual y trastornos más o menos graves del desarrollo.
- Derivadas de una discapacidad sensorial: Sordos e hipoacúsico, ciegos y ambliopes.
- Derivadas de una mayor capacidad o sobredotación intelectual. El caso de los niños talentosos, precoces o superdotados.
- Derivadas de su pertenencia a una cultura minoritaria. Son las minorías étnicas y los inmigrantes.
- Derivadas de situaciones de inadaptación escolar.
- Derivadas de un trastorno grave de conducta.
- Derivadas de procesos de hospitalización prolongados. Son niños aquejados por enfermedades de larga duración.

⁸ Sipán Compané, Antonio. "Educar para la diversidad en el siglo XXI." 2001. Pág. 146

⁹ National Association of Retarded Citizens, USA. cit. por. Bautista Jiménez, Rafael. "Necesidades educativas especiales." 1993. Pág. 31

¹⁰ *Ibidem*. Pág. 72

¹¹ Aguilar Montero, Luis Ángel. "De la integración a la inclusividad." 2000. Pág. 140

¹² *Ibidem*. Pág. 140, 141

- Derivadas de una historia de aprendizaje desajustada.
- Derivadas de mayores dificultades de aprendizaje. Alumnos con niveles lentos de aprendizaje.

Se podría hablar por tanto, de necesidades educativas especiales en un doble sentido, las que se derivan directamente de la problemática del alumno y la situación real que adquieren éstas necesidades en función del contexto educativo actual en el que se desarrolla su proceso de enseñanza-aprendizaje. En función de las características del contexto educativo y la respuesta educativa que se le ofrezca, algunas de las necesidades derivadas de su propia problemática pueden compensarse y disminuir o, por el contrario acentuarse. Esto quiere decir, por otro lado, que en el mejor de los contextos educativos, determinados alumnos seguirán teniendo necesidades educativas especiales, pero éstos se verán reducidos o minimizados en relación a otro contexto en el que no se realicen determinadas modificaciones para adaptarse a las características del alumno.

Sin embargo, al hablar de Integración Educativa se hace referencia a un acontecimiento que no nació de repente, éste surgió después de todo un proceso que estableció las bases para su surgimiento, este proceso se remite a antecedentes internacionales donde diversos países expidieron leyes en favor de los niños con necesidades educativas especiales lo que permite que hoy en día se pueda hablar de escuelas integradas. En nuestro país como en muchos otros, se ha establecido un marco jurídico que da sustento a la integración y que obliga a las escuelas de educación básica a dar atención a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en sus aulas, y adecuar su oferta educativa a las condiciones del alumno integrado. Motivo por el cual en el apartado siguiente se llevará a cabo un análisis de los acontecimientos internacionales que en su búsqueda por alcanzar la equidad y la justicia para todos los niños y niñas por igual dentro de las escuelas ordinarias, asentaron las bases para la Integración Educativa

1.2. Marco Jurídico y Políticas de Integración.

A nivel Internacional como a nivel nacional desde hace cuatro décadas, se han llevado a cabo acciones para impulsar la integración educativa de alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. A nivel Internacional se han llevado a cabo Conferencias Mundiales sobre necesidades educativas especiales, con el objetivo de impulsar la integración educativa de todos los países interesados en alcanzar la equidad.

A partir de los años 60 empezó a formarse en distintos países un importante movimiento de opinión a favor de la integración educativa de los alumnos con algún tipo de minusvalía, su objetivo era reclamar condiciones educativas satisfactorias para todos estos niños y niñas dentro de la escuela ordinaria y sensibilizar a padres, autoridades civiles y educativas para que, adoptaran una actitud positiva en todo este proceso.

Las razones han sido, y siguen siendo de diversos tipos tal vez la más general y básica es la que se basa en criterios de justicia y de igualdad, ya que todos los alumnos tienen derecho a que se les ofrezcan posibilidades educativas en las condiciones más normalizadoras posibles que favorezcan el contacto y la socialización con sus compañeros de edad y que les permitan en el futuro integrarse y participar mejor en la sociedad.

El concepto de Necesidades Educativas Especiales había empezado a utilizarse en los años 60, pero no fue capaz inicialmente de modificar la concepción dominante, es hasta la publicación del informe Warnock encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos presidida por Mary Warnock, en 1974 y publicado en 1978, en el que aparece por primera vez este término, que en líneas generales define a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales como *"aquellos que presentan algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad."*¹³

Como resultado de estas tendencias varios países promulgaron leyes importantes para modificar la base de la educación especial la más influyente de éstas leyes fue la Ley Pública 94-142 titulada Ley sobre la educación de todos los niños discapacitados que se aprobó en 1975 en los Estados Unidos, la disposición fundamental de la Ley era que las escuelas estatales de todo el país debían proporcionar una educación adecuada a todos los niños en edad escolar, independientemente de las discapacidades que pudieran sufrir algunos de ellos. Esta legislación inspiró otras disposiciones similares en los países occidentales por ejemplo la Ley de Educación de 1981, en Inglaterra y el País de Gales, la cual trató de establecer un nuevo marco para los niños necesitados de atención especial.

Cabe señalar que la encuesta realizada en los ochenta (UNESCO 1988), certificó la existencia de la nueva legislación internacional, dos tercios de los países

¹³ Marchesi, Alvarado. "Desarrollo psicológico y educación III." 1992. Pág. 19

participantes en la encuesta (38 de un total de 58 países) hicieron referencia a una nueva legislación en debate o en promulgación. La UNESCO el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico OCDE han fomentado la colaboración en este terreno. La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, realizada en, Jomtien Tailandia (1990), en la cual unos 1500 delegados de 155 países y representantes de unas 150 organizaciones intergubernamentales, gubernamentales y no gubernamentales formularon un lineamiento a todos los países con el fin de universalizar la educación básica adecuada. Esta Conferencia alcanzó logros importantes ya que, se establecieron nuevas propuestas para ser incorporadas en los sistemas educativos de los países participantes y todo aquel país interesado en el tema, entre éstas propuestas destacan, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, el acceso universal a la educación y el fomento a la equidad promoviendo la atención educativa a toda la población sin distinción alguna, en la Declaración adoptada en ésta Conferencia concretamente en el Artículo 3.5 de esta declaración dice:

*"Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo."*¹⁴

Por otra parte, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, realizada en Salamanca, España (1994), buscó situar a las necesidades educativas especiales en un marco más amplio del que se había iniciado en la Conferencia sobre Educación para todos en Jomtien Tailandia (1990), en el que las autoridades en el plano mundial y el sistema de las Naciones Unidas estaban tomando las primeras medidas al respecto, el objetivo principal de ésta Conferencia, es la integración educativa de todos los niños, lo que implica modificación de políticas educativas y la asignación y ampliación de los recursos de gran parte de los países del mundo interesados en la integración educativa. Esta Conferencia sirvió de plataforma para examinar las diferentes modalidades prácticas de la integración de los niños con necesidades educativas especiales, en la preparación de ésta Conferencia la UNESCO pudo aprovechar el impulso y la iniciativa suscitadas en Jomtien y por las políticas de educación para todos entre ellos destaca "el año Internacional de los Impedidos (1981), el Decenio de las Naciones Unidas para Impedidos (1983-1992), el Programa de Acción Mundial para los Impedidos (Naciones Unidas, 1983), la Convención sobre los Derechos de los Niños (1989), el Decenio de las personas con Discapacidad de Asia y el Pacífico (1993-2002)."¹⁵

Los principales "lineamientos de la Declaración de Salamanca son:"¹⁶

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de

¹⁴ Ainscow, Mel. "Necesidades especiales en el aula." 2001. Pág. 20

¹⁵ Morales, Sofía. "Programa de Integración educativa." 1995. Pág. 6

¹⁶ Ibídem. Pág. 7

conocimientos. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.

- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.
- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.
- Apelamos a todos los gobiernos a:
 - Adoptar con carácter de ley o como política el principio de educación integrada, que permita matricularse a todos los niños en escuelas ordinarias, a no ser que existan razones de peso para lo contrario.
 - Crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales.
 - Garantizar que en un contexto de cambio sistemático, los programas de formación del profesorado, tanto inicial como continua, estén orientados a atender las necesidades educativas especiales en las escuelas integradas.

En este sentido, en nuestro país se han llevado a cabo reformas al Sistema Educativo Nacional, en particular las que tienen que ver con la educación especial en la que, se enfatiza la necesidad de atender a los menores con necesidades educativas especiales transitorias o definitivas como parte de las acciones educativas orientadas a la equidad, las cuales, son descritas en nuestra Constitución Política la cual no solo representa la ley fundamental que regula y propicia las bases para la organización y funcionamiento de la estructura del Estado, sino que además contiene el proyecto de nación al que aspiramos todos los mexicanos. En nuestra Constitución se sostiene que los preceptos de libertad, de igualdad y justicia deberán practicarse, no sólo, como valores sociales y éticos, sino que además tendrán que ser consensados, de tal manera que en su legitimación alcancen a constituirse como normas jurídicas, mediante las cuales se expresen las garantías de orden social e individual y se establezca el orden social dentro de un marco de respeto y equidad para todo ciudadano.

Así mismo, uno de los referentes más importantes que rigen la educación nacional es el Artículo 3º. Constitucional, el cual señala la obligación del Estado para atender las necesidades de educación para todos los ciudadanos en el que se deriva la reglamentación de orden educativo, dentro de la cual se asienta la naturaleza de qué y en qué se regulará el sentido práctico de la educación, todo ello, constituye una de las bases en la que nuestro Sistema Educativo se apoya para establecer los compromisos, lineamientos y estrategias para la integración educativa de aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, en las escuelas regulares de educación básica del país, motivo por el cual es de vital importancia por su vinculación directa con ésta investigación, analizar en el siguiente apartado el Artículo 3º Constitucional y su vinculación directa con las reformas hechas al sistema educativo en materia de educación especial.

1.2.1 La Educación Especial prevista desde el Artículo 3º Constitucional.

Como resultado del proceso histórico de conformación del Estado, el Artículo 3º Constitucional sienta las bases de la educación en México, señala los principios y criterios que deben orientar a la educación. Dentro de este proceso histórico podemos destacar que en 1857 se incluyó por primera vez en la Constitución, bajo el título de los derechos del hombre, un artículo específicamente dedicado a la educación en la que correspondió a la generación liberal consolidar el avance más significativo en la concepción educativa al establecer tanto la gratuidad y la obligatoriedad de la enseñanza primaria.

El Congreso Constitucional de 1916-1917 abordó el alcance de la función educativa al ratificar la concepción liberal de la educación y ampliar su alcance social. En 1934 el Constituyente Permanente incluyó en el Artículo 3º la disposición expresa de que la educación primaria sería obligatoria. En el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se propuso una serie de cambios al orden educativo bajo el paradigma económico-liberal, mediante el cual se acentuaría la inquietud, de mejorar la calidad de la educación y hacerla más democrática e igualitaria y es así que el 5 de marzo de 1993, se expide el decreto que declara reformas a los artículos 3º y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el que el Estado impartirá educación preescolar, primaria y secundaria, al mismo tiempo seguirá cumpliendo con sus compromisos respecto a los demás tipos y modalidades de educación, incluyendo la superior y apoyando la difusión y desarrollo de la cultura, la ciencia y la tecnología. El gobierno tiene un compromiso inquebrantable con la educación por lo que se pretende en el Artículo 3º Constitucional fortalecer la importante función social que se lleva a cabo con la educación, a través de la escuela pública.

El Estado -Federación, Estados y Municipios tienen la obligación de cumplir con la impartición de educación preescolar, primaria y secundaria con sustento en el régimen previsto por la Constitución en la que se concreta las respectivas responsabilidades de los tres ordenes de gobierno en la conducción y operación del sistema educativo básico y normal, es importante destacar que si bien se precisa la obligación del Estado de impartir la educación básica, no se considera como obligatorio que los niños cursen la educación preescolar, la Constitución otorga a los padres de familia la capacidad de tomar la decisión de proporcionar directamente una instrucción inicial a los niños, o bien, de hacer que la reciban en los planteles adecuados, pero es una política educativa actual, promover la educación preescolar por la importancia formativa de los primeros años en la que se determinan fuertemente el desenvolvimiento futuro del niño, se adquieren los hábitos de alimentación, salud e higiene y se finca su capacidad de aprendizaje.

La obligatoriedad de la educación secundaria implica elevar substancialmente al acceso a la primaria y elevar el promedio nacional de alumnos que la concluyen, así como la promoción de la calidad y el fortalecimiento de la corresponsabilidad entre los dos ciclos escolares buscando lograr cobertura y calidad enfocando estos

esfuerzos para alcanzar una formación más acorde con las exigencias de nuestra sociedad actual.

Este Artículo Constitucional faculta al Ejecutivo Federal para determinar planes y programas de estudios que deberán de ser observados por toda la República de los ciclos de educación primaria, secundaria y normal esto asegura, que todos los mexicanos independientemente de su zona geográfica, de su estatus social y económico compartirán una misma educación básica.

La educación lleva implícito el deber de desarrollar al máximo todas las facultades que el individuo posee y su adecuado desenvolvimiento dentro de la sociedad. El Artículo 3º Constitucional establece el derecho a la igualdad de oportunidades de acceso a la educación.

La educación en el país en los términos que señala la Constitución busca el aprovechamiento de nuestros recursos, busca independencia económica y política, busca también la mejor convivencia de las personas así como el aprecio a la igualdad de todos los ciudadanos evitando discriminación de cualquier tipo.

Principales lineamientos del Artículo 3º Constitucional.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

C) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad, igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

Como se ha podido observar, el Artículo 3º Constitucional señala la obligación del Estado para atender las necesidades de educación para todos los ciudadanos del país, pero no precisa la estructura ni la organización de sus instituciones para hacerlo, ni tampoco delimita los campos de trabajo que habrán de existir con relación a los tipos y modalidades educativas, mientras que la Ley General de Educación si se ocupa de ello, motivo por el cual esta ley representa la consagración del Artículo 3º Constitucional, pues recoge su espíritu y lo traduce en preceptos que han de regular a todo tipo y modalidades educativas que el Estado--Federación, Entidades, Municipios y sus órganos descentralizados brindan, así como los servicios que proporcionan los particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, motivo por el cual, en el siguiente apartado se abordarán las consideraciones y lineamientos más relevantes de este documento, por su

vinculación directa con la puesta en marcha de la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en las escuelas de educación básica de todo el país.

1.2.2. La Educación Especial prevista desde la Ley General de Educación.

La exigencia de una educación de calidad y con cobertura total es una de las principales exigencias de nuestra sociedad, pero, igualmente es un imperativo para todas las naciones del mundo ricas o pobres, de primer mundo o tercermundistas, sin distinción de forma de gobierno, de orientación ideológica, recursos naturales etc. ya que la importancia que tiene la educación es aquilatada por todas las naciones como un componente fundamental del desarrollo integral de la sociedad.

Por tal motivo, a nuestro sistema educativo, le corresponde a la Ley General de Educación ser el instrumento jurídico por excelencia, mediante el cual, se regula toda la educación en sus diferentes tipos y modalidades que el Estado, la Federación y los particulares brindan en la que se atiende a las condiciones y necesidades de los servicios educativos basados en los principios sociales, educativos y democráticos de la ley vigente, conservando su carácter de ley reglamentaria del Artículo 3º Constitucional y su aplicación a todo el sistema educativo nacional y sus lineamientos más importantes son:

Capítulo 1. Disposiciones Generales:

Este capítulo enuncia el alcance nacional de dicha ley, el derecho a la educación y la obligación del Estado de proporcionar servicios educativos para que toda la población pueda cursar la educación primaria, la secundaria y los niños desde la educación preescolar, refleja el compromiso inquebrantable del Estado con la Universidad Pública así como su deber de impulsar la educación superior, el desarrollo de la educación humanística y científica, así como el fortalecimiento y la difusión de nuestra cultura.

La ley debe contribuir al desarrollo integral del individuo cultivando sus facultades para adquirir conocimiento y fortaleciendo la conciencia de la soberanía, la nacionalidad y el aprecio por la historia, alienta la creación artística, la práctica del deporte, y las actitudes que estimulan la investigación científica y la innovación tecnológica, inculca actitudes responsables hacia la perseverancia de la salud, el respeto a los derechos humanos, la protección de los recursos naturales y el medio ambiente.

Capítulo III. De la equidad en la educación.

Este capítulo señala, la responsabilidad que tiene el Estado de realizar una función compensatoria social y educativa, por lo cual, las autoridades educativas tomarán medidas en sus respectivos ámbitos de competencia, para lograr la efectiva igualdad de acceso y permanencia en los servicios educativos y para el pleno ejercicio del derecho a la educación, así se consignan actividades para impulsar la educación en regiones con bajos índices educacionales y en grupos con condiciones sociales y económicas en desventaja, tales como la colaboración de los gobiernos estatal y municipal para ampliar la cobertura educativa y ofrecer apoyos asistenciales y pedagógicos a los individuos y grupos con más alto riesgo de

deserción, de igual modo, se prevé la aplicación de programas de asistencia alimentaria, becas, educación sanitaria, orientación de padres de familia, también se contempla la creación de centros de desarrollo infantil, de integración social, internados, albergues y servicios de extensión educativa, entre otras medidas.

Capítulo IV. Del proceso educativo.

Este capítulo se refiere al proceso educativo y en su primera sección se definen los tipos y modalidades educativas que integran el sistema educativo nacional que comprende la educación básica, media superior y superior, la educación inicial, la especial y aquella destinada para los adultos. Una segunda acción regula las facultades y atribuciones de la autoridad educativa nacional, de determinar los planes y programas de estudio de educación primaria, secundaria y para formación de maestros, aplicables y obligatorios en toda la República.

En educación especial, con la promulgación de la Ley General de Educación, en los artículos 37, 39, y 41 en los que se establece por primera vez la responsabilidad del Estado de ofrecer alternativas educativas para que todos los niños y niñas con discapacidad tengan acceso al currículo básico, ya sea en las escuelas regulares o en las escuelas de educación especial. Así mismo queda establecido que la educación especial trabajará con padres, maestros y directivos para favorecer las condiciones de integración, logrando de esta manera formalizar la práctica de apoyo y colaboración entre educación regular y educación especial, por esta razón a continuación analizaremos el Marco Jurídico para la atención de menores con necesidades educativas especiales compuesta por los artículos arriba mencionados:

Artículo 37 La educación de tipo básico está compuesta por el nivel preescolar, el de primaria y el de secundaria. La educación preescolar no constituye requisito previo a la primaria.

El tipo medio superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes.

El tipo superior es el que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes. Está compuesto por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

Artículo 39. En el sistema educativo nacional queda comprendida la educación inicial, la educación especial y la educación para adultos.

De acuerdo con las necesidades educativas específicas de la población, también podrá impartirse educación con programas de contenidos particulares para atender dichas necesidades.

Artículo 41. La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá aquellos educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, ésta 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, ésta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaboran programas y materiales de apoyo didácticos necesarios.

Esta educación incluye orientación a padres o tutores así como también a los maestros y personas de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.

De estos tres artículos de la Ley General de Educación se puede destacar partes importantes para la atención de los menores con necesidades educativas especiales, por ejemplo, considerar a la educación especial como una modalidad de la educación básica, por lo cual se ha iniciado un proceso de transformación para conformarse, considerando a la educación especial, principalmente, como un servicio de apoyo a las escuelas de educación básica, en lugar de constituir un sistema educativo paralelo, por primera vez en la historia de la educación en México, la educación especial se eleva a nivel jurídico, el rango de obligatoriedad, en la atención a los menores con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidades y aptitudes sobresalientes, atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social, ésta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos, amplia el campo de atención de la educación especial no sólo a los alumnos con necesidades educativas especiales, sino también a los maestros que integren a sus escuelas regulares, a dichos alumnos y a los padres de familia.

1.3. Programas Gubernamentales para la Atención de Menores con Necesidades Educativas Especiales.

La tradición de la educación especial en México se remonta al gobierno juarista cuando se expidieron los primeros decretos que dieron origen a la fundación de la Escuela Nacional de Sordomudos en 1867, y la Escuela Nacional de Ciegos en 1870. Para el año de 1936, se fundó el Instituto Jurídico Pedagógico, del cual surgió en 1942 la primera Normal de Especialización, las instituciones pioneras han sido pilares del proceso de integración de las personas con discapacidad al desarrollo social.

La política educativa de integración ha procurado impulsar la modalidad de grupos integrados para la atención de los alumnos con problemas de aprendizaje y otros grupos de niños hipoacúsicos en las escuelas regulares. Esta modalidad se implantó en el Distrito Federal desde hace 20 años y se extendió hacia algunos Estados de la República, es importante destacar que no todos los menores con necesidades educativas especiales tienen alguna "discapacidad"¹⁷, es el caso de los alumnos con problemas de aprendizaje y de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, así mismo no todos los menores con discapacidades presentan necesidades educativas especiales por lo que no requieren los servicios de educación especial. Considerando lo anterior cualquier niño o niña puede tener en algún momento de su vida de manera temporal o permanente necesidades educativas especiales. "Informes de la OMS, UNICEF y de la UNESCO reportan que uno de cada cinco niños requieren de ayuda adicional de algún periodo de su proceso escolar."¹⁸

El Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 pone especial énfasis en la necesidad de atender a los menores con capacidades transitorias o definitivas como parte de los planes educativos orientados 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 la sociedad por lo que "se reforzarán los programas que contribuyan a eliminar rezagos en aquellas entidades y regiones donde las condiciones sociales y geográficas dificulten el acceso a la educación y propician que los alumnos deserten y reprueben con mayor frecuencia. Adicionalmente, se reforzará la educación especial, a fin de que rinda sus beneficios a la población que requiere de ella."¹⁹

Así mismo del Plan Nacional de Desarrollo se desprende el correspondiente Programa de Desarrollo Educativo en la que se define por primera vez a la integración educativa como el acceso a la currícula básica y a las estrategias para

¹⁷ Discapacidad. Se define a partir de la persona. Es la restricción o ausencia (debida a un déficit) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera adecuado para la persona de acuerdo a su edad y género (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps, OMS, 1980) Dicho de otra manera es la pérdida de la funcionalidad o de la habilidad. cit. por. "Programa de atención para niñas y niños preescolares con necesidades educativas especiales." 2003. Pág. 5

¹⁸ Ibidem

¹⁹ "Plan. Nacional de Desarrollo." 1995-2000. cit. por. Morales, Sofia. Op. cit. Pág. 9

acceder a la misma, por lo que en el siguiente apartado se destacarán sus principales lineamientos y sus metas establecidas para impulsar la integración educativa en las escuelas regulares.

1.3.1. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000.

A fin de apoyar la generación de estrategias de integración escolar de los menores con discapacidad, se llevará a cabo, conjuntamente con las autoridades estatales, diagnóstico para identificar la infraestructura existente para la atención de estos menores, así como las modalidades y experiencias de integración en cada entidad federativa.

Se trabajará para que en cada entidad federativa se diseñe una estrategia de planeación, en ella se definirá las prioridades de atención según la diversidad específica que presente la población, los grados de discapacidad, la infraestructura de servicios educativos, el grado de sensibilización de los padres, maestros de las escuelas regulares y sus comunidades, así como la competencia profesional de los especialistas disponibles en cada localidad y región. Esta planeación, además de responder a las condiciones reales para la gestión educativa escolar, procurara establecer proyecciones de atención a corto, mediano y largo plazo.

A su vez, la atención a los menores con necesidades educativas especiales requieren una planeación educativa individualizada, el especialista y los padres del menor, y en su caso el maestro de la escuela regular, establecerán las metas de aprendizaje a corto y mediano plazo que permitirán ir valorando el desarrollo educativo del alumno en forma particularizada, así mismo, merece especial cuidado el diseño de lineamientos normativos flexibles que, al mismo tiempo eliminen las restricciones de acceso y permanencia a los servicios educativos regulares especiales de la población de menores con discapacidades, y se promuevan adecuaciones del currículo básico.

Por lo que, un recurso para mejorar a corto plazo la atención a la población con discapacidades y para estimular una relación más eficaz entre la escuela regular y los centros de educación es la creación de unidades de apoyo a las escuelas regulares, que presenten servicios a niños con discapacidades. Estas unidades estarán integradas por maestros especialistas, psicólogos, y técnicos que conformaran un equipo itinerante, responsables de atender sistemáticamente a los maestros, a los niños con necesidades educativas especiales y las familias de estos, en un número limitado de escuelas. Se dará prioridad a los planteles cuya población tiene menor acceso a centros especializados de atención.

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 correspondiente a la zona de atención. Se reconoce, a su vez, que un alumno con discapacidad pueden ser admitidos por iniciativa de la propia escuela regular. A la luz del importante papel del magisterio en la integración escolar, se trabajara en la inclusión de contenidos, en los procesos de formación del maestro, que lo sensibilicen y lo preparen para trabajar con menores con necesidades educativas especiales.

Es de fundamental importancia establecer un programa de adecuaciones arquitectónicas en las escuelas regulares para eliminar las barreras físicas que impiden el acceso de los menores con discapacidad, por lo que, se incorporaran lineamientos de diseño de construcción de las escuelas para asegurar el acceso de los menores con discapacidad.

Los principales "lineamientos que destacan en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 en materia de Integración Educativa son:"²⁰

- Integración Educativa, es un objetivo que se define como el acceso, permanencia, con equidad y calidad al currículo de educación básica.
- Integración Escolar, es una estrategia de gestión participativa e integrativa entre alumnos, maestros, padres de familia y comunidad educativa para lograr con éxito el acceso al currículo básico en las escuelas regulares de los menores con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y aptitudes sobresalientes, con el apoyo de educación especial en la propia escuela regular.
- De no ser posible ésta integración escolar, existirá la opción para que el alumno curse su educación básica en un centro de educación especial.
- Esto es, educación especial abandona el tradicional currículo paralelo y adopta el currículo de educación básica, con las adecuaciones curriculares pertinentes.
- La integración Educativa, por principio, es obligatoria, ya que consiste en cursar la educación básica, y la integración escolar es opcional, ya que busca las mejores condiciones que favorezcan el éxito escolar, dentro de una escuela regular o centro de educación especial.
- Se establece un programa permanente de adecuaciones arquitectónicas para el libre acceso al espacio físico de las escuelas existentes.
- Las nuevas escuelas que sean construidas en lo futuro, ya incluyen en su diseño adecuaciones arquitectónicas para menores con discapacidad.

Tomando a la educación como un factor de progreso individual y colectivo el cual repercute en la calidad de vida, en la equidad de los ciudadanos, así como en las capacidades y potencialidades del ser humano modifican, la visión educativa de nuestro gobierno respecto a la educación, por lo cual, se pretende llevar a cabo una revolución educativa a través de los preceptos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 y en particular, el Programa Nacional de educación 2001-2006 que establece como objetivo estratégico alcanzar la justicia y la equidad educativa por lo que es necesario destacar que "hoy se reconoce el papel crucial del conocimiento en el progreso social, cultural y material de las naciones. Se reconoce así mismo, que la generación, aplicación y transmisión del conocimiento son tareas que dependen de las interacciones de los grupos sociales y en consecuencia, condicionan la equidad social."²¹

La situación actual del país, la profunda desigualdad social y los dispares accesos a la educación, demandan un proyecto en materia educativa en la que se entrelacen esfuerzos del gobierno y de la sociedad para subsanar los rezagos que en materia educativa siguen dañando inevitablemente a nuestro país por lo que este

²⁰ Ibidem. Pág. 10

²¹ El Poder Ejecutivo Federal. "Plan Nacional de Desarrollo." 2001-2006. Pág. 69

proyecto "supone una revisión amplia e integral de los objetivos, procesos, instrumentos, estructura y organización de la educación en México, a fin de contar con una condición acorde con las nuevas condiciones y aspiraciones nacionales que privilegie el aprendizaje y el conocimiento. Demanda la participación sistemática de los individuos, grupos, organizaciones y sectores del país para garantizar su continuidad y el compromiso con el mismo."²² Por todas estas razones, a continuación se llevará a cabo un análisis del Programa Nacional de Educación 2001-2006 en torno a la integración educativa por ser un factor fundamental en la búsqueda de la justicia y la equidad que pretende alcanzar nuestro gobierno en beneficio de la propia nación.

²² *Ibidem*. Pág. 70

1.3.2 Programa Nacional de Educación 2001-2006.

Este Programa señala con frecuencia, la incapacidad, para identificar oportunamente a los menores con algún tipo de discapacidad los cuales tiene efectos adversos sobre sus oportunidades educativas, puesto que dejan de recibir la atención especial que requieren durante un tiempo que puede resultar decisivo para su desarrollo. Por otra parte, la integración de estos menores al sistema regular no siempre funciona de la mejor manera, entre otras razones porque los profesores carecen, con frecuencia, de la preparación para identificarlos y tratar las discapacidades específicas que padecen, la atención a esta problemática reclama acciones decididas por parte de las autoridades educativas.

La adecuada atención de los especialistas para el diagnóstico, tratamiento y rehabilitación de los menores que presentan alguna discapacidad, favorecen la oportuna intervención educativa que pueden recibir estos menores, el cual tienen como propósito fundamental desarrollar habilidades, destrezas, aptitudes y conocimientos respetando sus propias condiciones, la inoportuna intervención educativa diezma considerablemente las posibilidades de desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos.

De igual forma, el Programa Nacional de Educación se plantea como uno de los objetivos estratégicos de la educación básica "el de justicia educativa y equidad"²³ en el que, entre otras líneas de acción, se propone "establecer el marco regulatorio así como los mecanismos de seguimiento y evaluación que habrá de normar los procesos de integración educativa en toda la escuela de educación básica, de los recursos de actualización y apoyo necesario para asegurar la mejor atención de los niños y jóvenes con atipicidades físicas, con discapacidades o sin ellas, que requieren de educación especial, y establecer lineamientos para la atención a niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes."²⁴

Así, a lo largo de éstas páginas se ha podido constatar, que nuestro sistema educativo se legisla por los preceptos, normas y lineamientos establecidos en la Constitución Política y en la Ley General de Educación, las cuales, regulan la prestación del servicio educativo que proporciona el Estado a través de los tres niveles de gobierno y con la supervisión de la Secretaría de Educación Pública en todo el país.

De igual forma, en la última década, en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari se acentuó la inquietud de mejorar la calidad de la educación y hacerla más democrática e igualitaria, por lo que, en el año de 1993 se reforma el Artículo 3º Constitucional fortaleciendo la función social que lleva acabo la educación a través de las propias instituciones educativas las cuales, fortalecen este compromiso, en este marco jurídico, se sostienen preceptos como el de libertad, justicia, equidad, e

²³ Entendida como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo, lo cual exige programas para la atención de la diversidad en el aula y en la escuela. Diario Oficial de la Federación. 13 de Marzo del 2002. Pág. 36

²⁴ Ibidem. Pág. 37, 38

igualdad, las cuales deberán practicarse no solo como valores éticos sociales, sino que tendrán que ser considerados de tal manera que su legitimación alcance a constituirse como una norma jurídica.

Por lo que, uno de los pasos para el logro de este objetivo ha sido la elaboración de un artículo específico en la Ley General de Educación en la que el Estado, asume su responsabilidad al atender a todos los niños con discapacidad, para que éstos, tengan acceso a la currícula básica ofreciendo alternativas educativas tanto en las escuelas regulares como en las escuelas de educación especial y fortaleciendo con ello, el vínculo entre la educación especial y regular a través del trabajo con los padres de familia, docentes y directivos, fortaleciendo con ello prácticas colaborativas y de apoyo, ya que esto significa entre otras cosas, que la educación especial y regular comparten recursos humanos, metodológicos, didácticos, de comunicación, de interacción y de gestión pedagógica para atender adecuadamente a la diversidad.

Así mismo, estos elementos constituyen las bases en la que nuestro gobierno se apoya para lograr las metas y objetivos establecidos en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, por tal motivo, en el capítulo siguiente será analizado uno de los componentes esenciales para la integración educativa, *el personal docente de las escuelas regulares*, por ser el elemento en el que recae la responsabilidad directa de la enseñanza así como del aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad así como aquellos con aptitudes sobresalientes, Por lo que, se analizará la formación tanto inicial como permanente a la que actualmente tienen acceso, ya que no debemos olvidar que es el propio Estado, a través del Ejecutivo Federal, el encargado de determinar los planes y programas de estudio de las escuelas normales de todo el país, así como el de proporcionar las alternativas de formación para los docentes, todo ello, con el propósito de determinar si la preparación que hasta el momento tiene el personal docente es, ¿la adecuada?, ¿la apropiada?, ¿la suficiente?, para el logro de las metas que se pretende alcanzar con la puesta en marcha de la integración educativa en las escuelas regulares de todo el país.

CAPÍTULO 2

MITOS Y REALIDADES DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO ENTRE EL PASADO Y EL PRESENTE.

La educación es una palanca para impulsar el desarrollo integral del ser humano y uno de los elementos claves para alcanzar éste objetivo es la "formación de docentes"²⁵ más concientes de su realidad social y mejor dotados de su capacidad analítica y creativa que supere la concepción de enseñante. Se trata de un profesor que sea capaz de promover procesos de calidad y poseedor de un claro concepto de equidad social motivo por el cual ésta problemática será abordada de la siguiente forma:

En el primer apartado de este capítulo, se lleva acabo un análisis de la formación docente de los profesores de educación primaria en la que se destacan los objetivos, obstáculos así como las innovaciones que ofrece actualmente nuestro sistema educativo en esta área.

En el segundo apartado, se hace un cuestionamiento a los contenidos y a la orientación del currículo para la formación inicial del profesorado a nivel primaria, en la que se analiza si ésta preparación incide positivamente en el desarrollo de las habilidades que se demandan del profesorado de las escuelas integradas.

En el tercer apartado, se contrasta el ser con el deber ser del docente actual y se lleva acabo una comparación de los lineamientos pedagógicos a través de los cuales se pueden desarrollar los procesos de formación a fin de no ampliar más el espacio entre el ser y el deber ser del docente con miras a la integración educativa.

En el cuarto apartado, se examina la problemática de la formación de los docentes en ejercicio y se lleva acabo un estudio las diversas alternativas a la que tiene acceso para determinar con ello, si éstas, satisfacen las necesidades de formación del personal docente de las escuelas integradas.

En el quinto apartado, se analizan las características de la formación del profesorado para la integración y se lleva acabo una propuesta de los contenidos curriculares sobre necesidades educativas especiales que se deben de tomar en cuenta en los programas de actualización.

²⁵ La expresión formación docente abarca el proceso integral de formación inicial de maestros, la actualización de profesores en servicio y el conjunto de acciones encaminadas a dotar al maestro de una mejor capacidad para su desempeño profesional. Moreno, Moreno. Prudenciano. "Formación docente, modernización educativa y globalización I." 1998. Pág. 133

2.1. Innovación, Objetivos y Obstáculos en la Formación del Profesorado hacia una Escuela Integradora.

La problemática de la actualización y la formación de los docentes en activo demanda mantenerse al día, por lo que se requiere de "innovar"²⁶ en las formas y procesos a través de las cuales se desarrollan los procesos de formación, a fin de no ampliar más el espacio entre el ser y el deber ser del docente profundizando con ello la desvalorización del maestro, por tal razón, en el Marco del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se establece "como uno de su objetivos estratégicos impulsar la transformación académica y administrativa de las escuelas normales para garantizar que el país cuente con los profesionales que la educación básica requiere, para lograrlo, señala entre otros aspectos, el mejoramiento de la gestión institucional y de la infraestructura física de dichos planteles."²⁷

Los lineamientos que rigen a la organización y funcionamiento de los "servicios de educación inicial y básica en el ciclo escolar 2003-2004"²⁸ además de ser, una referencia obligada para la operación de los servicios educativos, son un instrumento para fortalecer el funcionamiento regular de las escuelas, como condición para mejorar la calidad y el desempeño profesional por lo que se hace indispensable destacar los lineamientos que rigen el desarrollo profesional del personal docente que son los siguientes:

- Las acciones de desarrollo profesional de directivos y docentes se organizarán teniendo como eje los logros, problemas y necesidades que presentan los alumnos, maestros y escuelas.
- La reflexión de la práctica, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas de la práctica docente y de la gestión escolar, serán principios que orientan las acciones de desarrollo profesional del personal docente y directivos de los servicios de educación inicial y básica.
- Los directivos de servicios educativos, los supervisores generales de sector y los supervisores de zonas escolares, promoverán el desarrollo de acciones de formación desde el centro escolar, ofreciendo oportunidades y facilidades, dentro de la normatividad establecida, para que los directores y maestros puedan llevarlas a cabo.

La formación inicial tiene como normatividad centrada en la definición de contenidos generales y específicos, que aseguran la congruencia con las orientaciones fundamentales establecidas para la educación básica, con el propósito de asegurar la formación docente, para atender grupos sociales o regionales específicos, buscando siempre una vinculación entre la formación teórica y la

²⁶ La innovación en la práctica se da cuando el que ejecuta reflexiona e interioriza el proceso como propio, extraer conclusiones sólidas, planifica la acción y es capaz de llevarla a cabo. Imbernón, Francisco. "La formación y el desarrollo profesional del profesorado." 1994. Pág. 65

²⁷ Diario Oficial de la Federación. 13 de marzo del 2002. Pág. 71

²⁸ Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica en Iztapalapa 2003-2004. Pág. 49

realidad práctica en que se desenvuelve el docente "la práctica docente, es considerada un objeto de reflexión, cuya potencial transformación estará dada por la reflexión que a partir de un marco teórico realice el propio docente. Esta práctica está ubicada dentro de un contexto social e institucional que la condicione y le da significado. Es mucho más amplio que el espacio del salón de clase."²⁹

Por lo que respecta a la actualización, la nivelación y la superación profesional, los lineamientos deben dirigirse a la colaboración institucional en el ámbito de la educación superior y a promover el uso de la tecnología moderna y buscar con la apertura institucional que se pueda llevar acabo eficientemente esas acciones, es indispensable concretar acciones entre los gobiernos estatales dirigidos a impulsar la universalización de la educación básica y la calidad educativa, por lo que se hace indispensable, dirigir esfuerzos a la formación docente y dar así cumplimiento a uno de los objetivos de mayor prioridad que tienen establecido nuestra política nacional en materia educativa.

Las ofertas de actualización se conciben "como un proceso permanente de formación que parta del autoanálisis de las prácticas reales, de las necesidades y problemas que se suscitan en el ejercicio docente, para el rescate de una práctica educativa asfixiada en lo habitual y rutinario que impide ver la riqueza de la experiencia que diariamente se construyen"³⁰ por lo que se hace necesario convertir a la actualización como un proceso de profesionalización permanente desde el ejercicio mismo de la práctica docente y dar así solución a los problemas derivados de la misma y a su vez estimular el autoestudio, por lo que es indispensable revisar el sistema de estímulos del personal docente por conceptos de actualización ya que el maestro busca una mayor promoción a través de los cursos formales en licenciatura, maestría y doctorado "para muchos profesores, si la formación permanente va a suponer un aumento en la calidad de la educación y una capacitación más adecuada a la enseñanza actual ha de significar también un mejoramiento del propio status profesional."³¹

Con respecto a los programas de nivelación es indispensable tener un programa que reconozca en mayor medida el valor de la práctica del maestro en activo y que lo dote así, de una capacitación más funcional con respecto a la licenciatura, lo que implica, una revisión al currículo, y al tiempo que se emplea para la acreditación de estudios y la duración de la misma. Actualmente se hace indispensable tener un sistema de evaluación y certificación de "competencias profesionales"³² ya que siempre se han sido descuidadas al programar cambios educativos, lo que constituye un parteaguas para la elaboración de programas vinculados a la formación docente.

²⁹ Moran Porfirio. "La docencia como actividad profesional." 1994. Pág. 41

³⁰ Moreno, Moreno. Prudenciano. "Formación docente, modernización educativa y globalización III." 1998. Pág. 68

³¹ Imbernón, Francisco. "La formación del profesorado." 1989. Pág. 42

³² La certificación de competencias pueden jugar un papel importante en la valoración de las capacidades, conocimientos y habilidades del profesorado, ya que debemos reconocer la heterogeneidad de sus formaciones iniciales y de su situación profesional actual, esa certificación puede estar ligada estrechamente a los sistemas de estímulos al desempeño profesional de los maestros. Moreno, Moreno. Prudenciano. "Formación docente, modernización educativa y globalización II." 1998. Pág. 68

La experiencia a través del tiempo ha demostrado que las acciones encaminadas a la actualización y superación profesional del docente se debilitan al reincorporarse estos a un contexto que no ha experimentado modificaciones, por lo que se requiere, de acciones integrales para su superación, que abarque no sólo el trabajo académico, sino también el orientado a mejorar la gestión institucional por lo que se puede destacar algunos principios rectores:

- Generalizar la cobertura de la educación básica.
- Aprovechar la tecnología más moderna en la educación.
- Abrir las instituciones formadoras al intercambio con otra de educación superior.
- Flexibilizar la oferta de servicio en las instituciones para que las normales puedan actualizar y nivelar a profesores que se encuentran laborando en la educación básica.
- Establecer redes de instituciones locales o regionales para la formación y la actualización.
- Elaborar un plan local de la formación docente, con apego a los lineamientos nacionales y estatales.

Con el fin de subsanar las deficiencias en materia de actualización, nivelación y superación profesional del magisterio, se firmó en el año de 1992 el "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)"³³ por el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el SNTE, en la que se encuadra la formación inicial y permanente dentro del eje de revalorización social de la función docente y la figura del maestro, en la que se buscan soluciones a través de varias estrategias como:

- Creación de Carrera Magisterial como una estrategia para elevar simultáneamente la calidad de vida de los docentes y la calidad de la educación relacionando preparación, calidad de trabajo y mejores ingresos.
- Creación de un sistema nacional de formación, capacitación, actualización y superación profesional del magisterio.

Para alcanzar estos objetivos, es indispensable, partir de las necesidades de los maestros y no refugiarse en cursos genéricos olvidando las insuficiencias de la escuela, por lo que es fundamental, articular y unificar la capacitación en torno al trabajo cotidiano y hacer de la escuela el punto de llegada de la capacitación y una forma de alcanzar estos objetivos, es propiciar encuentros con especialistas, con académicos de otros niveles del sistema educativo y de otras áreas del conocimiento, así como la asistencia a congresos.

Diversos autores han tratado de analizar que tipo de conocimientos profesionales debe de poseer el profesorado, todos ellos coinciden en la necesidad de que estos conocimientos abarquen distintos ámbitos pero también se corre el peligro de querer formar al profesorado en tantos ámbitos y en tantas cosas que se convierta en toda una confusión, superficialidad y ambigüedad en el conocimiento adquirido, por lo que se ha realizado un prolongado debate sobre la función y la formación del profesorado y su renovación pedagógica, aunque centrada

³³ Moreno, Prudenciano. "Formación docente,III." Op. cit. Pág. 60

predominantemente en el desempeño de la función docente en el modelo de escuela pública.

Es bien sabido por todos, que el profesor no tiene el monopolio del saber y, por tanto, ha de estar dispuesto a reconocer que ejercer la profesión educativa implica estar sujeta a una evaluación externa y a una mayor exigencia de la calidad del trabajo que lleva a cabo, este cuestionamiento influye en la formación de un determinado concepto social y un estatus dentro de la sociedad.

La especificidad de la función docente esta íntimamente vinculada con el conocimiento pedagógico especializado que el profesorado posee "que es el que diferencia y establece la función docente y que necesita un proceso concreto de formación que reúne características específicas, como la complejidad, la accesibilidad y la utilidad social, y que todo ello, en un contexto determinado, permitirá emitir juicios profesionales situacionales basados en el conocimiento experiencial en la teoría y en la práctica pedagógica."³⁴ La función docente ha de superar con la creación constante de conocimientos pedagógicos y ayudar con esto a establecer de forma flexible marcos concretos para la formación del profesorado, por lo que se hace indispensable destacar los aspectos que se deben de incluir en la currícula, tanto de formación inicial como en la permanente para desarrollar una cultura profesional con una visión del profesorado como elemento activo, agente social y profesional crítico que colabora y se confronta con otros profesionales, ésta participación activa, por parte de los profesores en el análisis de la problemática de su actividad docente, los puede llevar a ejercerla con mayor claridad respecto del qué, para qué, y cómo de su práctica cotidiana.

Objetivos de la formación inicial y permanente del profesorado:

- Estudio, experimentación y reflexión sobre la propia práctica docente y su coherencia pedagógica a la luz de las nuevas aportaciones científicas.
- La reflexión sobre la propia práctica (mediante el análisis de la realidad educativa) y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.
- El intercambio de experiencias, la necesaria actualización y confrontación en todos los campos de la intervención educativa.
- El desarrollo profesional en y para el centro mediante el trabajo colaborativo para transformar la práctica docente y provocar procesos de comunicación.
- La formación permanente tendrá que desarrollar técnicas que capaciten a los profesores para analizar, intervenir y evaluar el currículo de la enseñanza.
- La nueva función que se asigna al profesor como renovador del currículo, lo que significa exigir una formación permanente centrada en éste.
- Vinculación de la teoría con la realidad práctica del proceso educativo.
- Incorporación de la tecnología moderna como instrumento de trabajo.
- Capacidad para desarrollar procesos investigativos que le permitan analizar y recrear su propia práctica profesional.

³⁴ Imbernón, Francisco. "La formación y el desarrollo... Op. cit. Pág. 26

Los objetivos planteados anteriormente son ubicados en el modelo práctico-reflexivo como una de las nuevas tendencias en la formación del profesorado, con mayor aceptación y que cada día va ganando más terreno, este enfoque, aboga por un profesorado que no únicamente ha de reflexionar sobre la práctica sino que su reflexión va más allá de la institución educativa, ya que pretende analizar todo tipo de intereses vinculados con la enseñanza y la realidad social que actualmente vivimos. En este modelo se busca que en la formación del profesorado se obtengan docentes que además de ser reflexivos han de ser también críticos e investigadores, lo que obliga a una reconceptualización en el ámbito de la formación del profesorado y lograr con ello el papel más activo del mismo en el diseño, desarrollo, evaluación y reformulación de estrategias y programas de intervención educativa y de formación, esperando así cumplir con la finalidad de la formación de los profesores que es que *"sean capaces de evaluar individual y colectivamente la necesidad potencial y la calidad de la innovación, que posean ciertas destrezas básicas en el ámbito de las estrategias de enseñanza, de la planificación curricular, del diagnóstico de necesidades y de la evaluación, que sean capaces de modificar tareas educativas continuamente en un intento de adaptación a la diversidad del alumnado y el contexto social."*³⁵

Hoy en día, el tipo de formación inicial que suelen recibir los profesores ofrece una preparación insuficiente, actualmente los maestros reconocen que las normales han perdido capacidad para brindar una formación inicial sólida, no solo para aplicar una nueva metodología o para aplicar procesos desarrollados teóricamente en la práctica del aula, además carecen de información de cómo se desarrollan procesos de cambio, cómo se implantan y cómo se evalúan, además de muchos otros obstáculos de que adolece nuestro sistema educativo y que resulta imperante subsanar a través de la formación inicial y permanente del profesorado de educación básica, si se pretende dar cumplimiento con lo estipulado en el Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación que son el marco jurídico que rige la educación en México.

Actualmente se puede destacar que los principales malestares del docente se pueden resumir en el exceso de funciones y responsabilidades y sin una clara definición de cuales son éstas, actualmente al profesorado se le exige ser innovador del sistema educativo, innovador en el centro docente, así como investigador en el aula, lo que permite cuestionar si ¿para cumplir a todas estas exigencias se le ha dado una adecuada formación acorde a lo que se les exige?.

De igual forma, otro de los principales malestares del docente en nuestro sistema educativo y en especial a nivel de educación básica, es la poca promoción e incentivación que reciben actualmente, lo que obstaculiza la formación permanente del profesorado, por lo que se hace imprescindible la actualización como algo obligatorio y no como algo optativo y voluntario y que tenga como consecuencia la elevación del estatus profesional y la elevación del salario percibido "los programas de actualización han sido considerados por autoridades y profesores más como elementos de promoción escalafonaria tanto horizontal como vertical, en vez de un proceso que contribuya a atender el problema de la autoformación continua, desde

³⁵ Ibidem. Pág. 43

el mismo docente³⁶ se presentan también problemas habituales a los que se enfrenta el profesor dentro del centro educativo, como el tamaño del grupo, la administración de recursos, la supervisión del trabajo docente, las exigencias administrativas, la jerarquización y burocratización, rigidez curricular, así como problemas comunes dentro del aula, como la disciplina, la motivación, tratamiento de las diferencias individuales, evaluación de trabajos, relaciones con los padres de familia, poco material didáctico, medición de tiempos, sobrecarga de trabajo, trabajo burocrático, entre otras más.

Actualmente los egresados de las escuelas normales no han contado con servicios que les ofrezcan una actualización profesional de manera continua, ésta es ofrecida en forma esporádica, actualmente se presentan programas de actualización breves, ajustados a un tiempo oficial que no siguen una continuidad lo que contribuye a que sus propósitos se pierdan en la rutina del ejercicio docente, por lo que se hace imperante la participación de los profesores en el diseño, diagnóstico, ejecución y evaluación en los planes de formación permanente ya que si no se subsana este problema traerá como consecuencia eminente la poca o nula satisfacción de las necesidades y aspiraciones del profesorado en ejercicio "ello comporta la creación de un sistema de comunicación y participación mediante el cual llegue a todos los profesores para que éstos puedan participar efectivamente en el proceso organizativo y también en la dirección, coordinación y toma de decisiones."³⁷

A lo largo de estas páginas se ha destacado, lo que se pretende del profesorado, tanto en su formación inicial como en la permanente, es decir, su perfil ideal, el cual pretende estar acorde a la situación por la que atraviesa actualmente nuestro país, así como también se ha destacado, algunos de los conflictos latentes que afectan a nuestro sistema educativo, por lo que en el apartado siguiente, se llevara a cabo, un análisis de la currícula actual de la formación inicial del profesorado y con ello analizar si sus lineamientos están acordes a los objetivos que rigen actualmente nuestro sistema educativo, principalmente en el rubro de una formación del profesorado encaminado hacia el logro de una escuela integradora y dar así cumplimiento a uno de los objetivos plasmados en el marco jurídico que sustenta la educación y que es el tema principal que rige ésta investigación.

³⁶ Moreno, Prudenciano. "Formación docente,III." Op. cit. Pág. 66

³⁷ Imbernón., Francisco. "La formación del.... Op. cit. Pág. 40

2.2. La Formación Inicial del Profesorado, el primer pasó hacia la Integración.

Hoy en día, la formación está dirigida a la adquisición y el perfeccionamiento de todas las capacidades de que el ser humano es capaz, buscando siempre su desarrollo pleno *"la formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo, es también descubrir sus propias capacidades, sus recursos."*³⁸ A su vez, la formación *"se relaciona con la cultura y el trabajo por la conciencia que el hombre tiene de sí mismo y por que sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales, así la formación implica un proceso histórico de apropiación de cultura y conocimiento específico por el cual el sujeto adquiere aquello en el cual y a través de la cual se forma."*³⁹ Es así que el concepto de formación se puede vincular con *"las ideas de enseñanza, aprendizaje y preparación personal, esto es, con la educación, ante el hecho de que todo ser humano no es por naturaleza lo que debe ser, y por consiguiente necesita de la formación como un proceso básico en tanto que acrecienta las posibilidades del sujeto para la construcción conceptual y la producción del conocimiento"*⁴⁰ y es a través de esa institución llamada escuela, la encargada de validar y certificar los conocimientos, habilidades y aptitudes que el individuo va adquiriendo a lo largo de su vida académica y la cual es respaldada y reconocida por la sociedad entera *"así mismo, la formación es vista como una institución que comprende por un lado, un dispositivo organizacional con sus programas, planes de estudio, certificaciones, construcciones, por otro lado, un espacio donde se desarrolla una práctica con sus normas, modelos, tecnicidad y lenguajes propios, así como sus prácticas."*⁴¹

Así mismo, la formación del profesorado es un problema que preocupa a las instituciones educativas por alcanzar el nivel académico que de respuesta a las necesidades tanto institucionales como sociales referidas a la preparación de cuadros profesionales, con la intención de que se incorporen a la vida productiva del país. Preparar a los docentes como profesionales de la docencia exige de éstos una competencia específica que se adquiere mediante un proceso altamente especializado de ahí que el solo dominio de una disciplina no aporta los elementos para el desempeño de la docencia en forma profesional, es necesario hacer énfasis en los aspectos metodológicos y prácticos de su enseñanza, así como en los sociales y psicológicos que van a determinar las características de los grupos con los cuales va a ejercer su profesión.

En la formación inicial del profesorado se debe de tener siempre en cuenta la naturaleza del fenómeno educativo, por lo que, se hace indispensable tener presente las variables psicológicas, culturales y socio-políticas en el que se desarrolla la actividad educativa, esto implica que la formación inicial requiere de un plan

³⁸ Ferry, Gilles. "Pedagogía de la formación." 1997. Pág. 96

³⁹ Gadamer, H. "Verdad y método. Fundamentos de una humanística filosófica." 1988. Pág. 34

⁴⁰ Barrón Tirado, Concepción. "Tendencias en la formación profesional universitaria en educación." Revista del CISE. Enero-Marzo. 1996. Pág. 66

⁴¹ *Ibidem*

formativo que atienda una formación integral para que, con ello, de cumplimiento de los distintos roles y funciones que exige la tarea docente y educativa.

El "plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación primaria (1999),"⁴² pretende que los maestros en su formación inicial desarrollen firmes competencias profesionales, con base en la adquisición de conocimientos, capacidades, actitudes y valores que le permitan aprender con independencia, dominar los campos disciplinarios y didácticos de su enseñanza, caracterizar las etapas de desarrollo por lo que transitan los niños, ser sensibles ante las particularidades sociales y culturales de su futuro entorno de trabajo y estimular los procesos de aprendizaje de los alumnos. Busca también que el desarrollo profesional del profesorado esté centrado en el favorecimiento de un pensamiento reflexivo sobre la propia práctica, bajo ésta perspectiva se busca proporcionar a los futuros profesores "unos conocimientos básicos sobre la educación, dotarles de unos recursos metodológicos y técnicos e introducirlos en una dinámica reflexiva que cuestione no sólo *el cómo* desarrollar la enseñanza sino *el qué y por qué* hay que desarrollarla de una forma determinada a partir del diagnóstico de las situaciones concretas realizado y contrastado en el seno de comunidades reflexivas."⁴³

Actualmente este plan de estudios presenta un modelo realista y operativo en el que se integra la teoría y la práctica, en la que se contempla las distintas funciones que requiere la profesión y que subraya a la formación y el entrenamiento para la reflexión personal y la investigación cooperativa la cual busca favorecer el cambio y la "innovación"⁴⁴ de la vida académica.

En la elaboración del plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación primaria, se adoptó una lógica de trabajo en la que el punto de partida del currículo es la definición del perfil del profesional de la educación que se aspira formar, y el punto de llegada es la selección y la organización, en un mapa curricular, de los contenidos, las actividades y las experiencias formativas que con mayor probabilidad permitirán lograr los rasgos del perfil deseado, pero también son esenciales para que las comunidades educativas normalistas dispongan de criterios para valorar el avance del plan y los programas, la eficacia del proceso de enseñanza y de los materiales de estudio, el desempeño de los estudiantes, así como las demás actividades y prácticas realizadas en cada institución, con base en las consideraciones anteriores, "al término de sus estudios cada uno de los egresados contará con las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se describen a continuación:"⁴⁵

⁴² "Diario Oficial de la Federación." 2 de Agosto de 1999. Pág. 79

⁴³ García Hoz, Víctor "Formación del profesorado para la educación personalizada." 1996. Pág. 219

⁴⁴ La innovación entendida como un proceso completo que va desde la investigación hasta la implantación de nuevos productos o nuevos procesos pasando por su descubrimiento y desarrollo experimental. Moreno, Prudenciano. "Formación docente,....I." Op. cit. Pág. 69

⁴⁵ "Diario Oficial de la Federación." 2 de Agosto..... Op. cit. Pág. 80

1. Habilidades intelectuales específicas.

- a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tienen el hábito de la lectura, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con la realidad y especialmente con su práctica profesional.
- b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en la forma escrita y oral.
- c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias.
- d) Tiene disposición y capacidades propicias para la investigación científica.
- e) Localiza, selecciona y utiliza información de diverso tipo, tanto de fuentes escritas como de material audiovisual, en especial la que necesita para su actividad profesional.

2. Dominio de los contenidos de la enseñanza.

- a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y los enfoques que se establecen para la enseñanza, así como las interrelaciones y la racionalidad del plan de estudios de educación primaria.
- b) Tiene dominio de los campos disciplinarios para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio.
- c) Reconoce la secuencia lógica de cada línea de asignaturas de educación primaria y es capaz de articular contenidos de asignaturas distintas de cada grado escolar, así como de relacionar los aprendizajes del grado que atiende con el nivel y el conjunto de educación básica.
- d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y el grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de sus alumnos.

3. Competencias didácticas.

- a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a los grados y formas de desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar.
- b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.
- c) Identifica las necesidades especiales de educación que pueden presentar algunos de sus alumnos, las atiende, si es posible, mediante propuestas didácticas particulares y sabe donde obtener orientación y apoyo para hacerlo.
- d) Conoce y aplica distintas estrategias y formas de evaluación sobre el proceso educativo que le permitan valorar efectivamente el aprendizaje de los alumnos y la calidad de su desempeño docente.
- e) Es capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.
- f) Conoce los materiales de enseñanza y los recursos didácticos disponibles y los utiliza con creatividad, flexibilidad y propósitos claros, combinándolos con otros, en especial con los que ofrece el entorno de la escuela.

4. Identidad profesional y ética.

- a) Asume, como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia, respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.
- b) Reconoce, a partir de una valoración realista, el significado que su trabajo tiene para los alumnos, las familias de éstos y la sociedad.
- c) Tiene información suficiente sobre la orientación filosófica, los principios legales y la organización del sistema educativo mexicano, en particular, asume y promueve el carácter nacional, democrático, gratuito y laico de la educación pública.
- d) Conoce los principales problemas; necesidades y deficiencias que deben resolverse para fortalecer el sistema educativo mexicano.
- e) Asume su profesión como una carrera de vida, conoce sus derechos y obligaciones y utiliza los recursos al alcance para el mejoramiento de su capacidad profesional.
- f) Valora el trabajo en equipo como un medio para la formación continua y el mejoramiento de la escuela, y tiene actitudes favorables para la cooperación y el diálogo con sus colegas.
- g) Reconoce la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, la democracia y la equidad.

5. Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.

- a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica el país
- b) Valora la función educativa de la familia y es capaz de orientarlos para que participen en la formación del educando.
- c) Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta los recursos y las limitaciones del medio en que trabaja.
- d) Reconoce los principales problemas que enfrenta la comunidad en que labora y tiene la disposición para contribuir a su solución con la información necesaria.
- e) Asume y promueve el uso racional de los recursos naturales y es capaz de enseñar a los alumnos a actuar personalmente y colectivamente con el fin de proteger el ambiente.

A partir de la definición del perfil de egreso se establecieron algunos criterios y orientaciones de orden académico que tienen dos propósitos: en primer lugar, precisar los lineamientos más importantes que regulan los contenidos, la organización y la secuencia de las asignaturas y otras actividades establecidas en el plan, y en segundo lugar, definir ciertos rasgos comunes de las formas de trabajo académico y del desempeño del personal docente, que son indispensables para que los propósitos educativos se enlacen realmente en la práctica. "Bajo estas consideraciones, se establecen los criterios y orientaciones que se describen enseguida:"⁴⁶

⁴⁶ Ibidem. Pág. 82

- 1) La formación inicial de los profesores de educación básica tiene carácter nacional con flexibilidad para comprender la diversidad regional, social, cultural y étnica del país.
- 2) Los estudios realizados en las escuelas normales constituyen la fase inicial de la formación de los profesores de educación primaria.
- 3) El dominio de los contenidos de la educación primaria se realiza de manera integrada con la capacidad para enseñarlos y orientar su apropiación por parte de los niños.
- 4) La formación inicial de los profesores establece una relación estrecha y progresiva del aprendizaje en el aula con la práctica docente en condiciones reales.
- 5) El aprendizaje de la teoría se vincula con la comprensión de la realidad educativa y con la definición de las acciones pedagógicas.
- 6) El ejercicio de las habilidades intelectuales específicas que requiere la práctica de los profesores docentes debe formar parte del trabajo de cada una de las asignaturas.
- 7) Fomentar los intereses, los hábitos y las habilidades que propician la investigación científica.
- 8) La formación inicial prepara a los estudiantes normalistas para reconocer y atender las diferencias individuales de sus alumnos y para actuar en favor de la equidad de los resultados educativos.
- 9) La expresión artística, la educación física y las actividades deportivas constituyen aspectos importantes de la formación de los futuros maestros.
- 10) Las escuelas normales ofrecerán oportunidades y recursos para la formación complementaria de los estudiantes.
- 11) Los estudiantes y maestros deben disponer de medios tecnológicos, para utilizarlos como recursos de enseñanza y aprendizaje, y para apoyar su formación permanente.
- 12) En cada institución serán fortalecidas las formas colectivas del trabajo docente y la planeación académica.

La formación inicial de profesores de educación primaria se deberá realizar en base al plan de estudios, el cual, esta "conformado por el siguiente mapa curricular:"⁴⁷

Primer semestre

1. Bases Filosóficas, Legales y Organizativas del Sistema Educativo Mexicano.
2. Problemas y Políticas de la Educación Básica.
3. Propósitos y Contenidos de la Educación Primaria
4. Desarrollo Infantil 1.
5. Estrategias para el Estudio y la Comunicación 1.
6. Escuelas y Contexto Social.

Segundo semestre.

1. La Educación en el Desarrollo Histórico de México 1.
2. Matemáticas y su Enseñanza 1.
3. Español y su Enseñanza 1.
4. Desarrollo Infantil II.
5. Estrategias para el Estudio y la Comunicación II.
6. Iniciación al Trabajo Escolar.

Tercer semestre.

1. La Educación en el Desarrollo Histórico de México II.
2. Matemáticas y su Enseñanza II.
3. Español y su Enseñanza II.
4. Necesidades Educativas Especiales.
5. Educación Física 1.
6. Observación y Práctica Docente 1

Cuarto semestre.

1. Seminarios de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación 1.
2. Ciencias Naturales y su Enseñanza 1
3. Geografía y su Enseñanza 1.
4. Historia y su Enseñanza 1.
5. Educación Física II.
6. Educación Artística 1
7. Asignatura Regional 1.
8. Observación y Práctica Docente II.

⁴⁷ *Ibidem.* Pág. 91

Quinto semestre.

1. Seminarios de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación II.
2. Ciencias Naturales y su Enseñanza II.
3. Geografía y su Enseñanza II.
4. Historia y su Enseñanza II.
5. Educación Física III.
6. Educación Artística II.
7. Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria 1.
8. Observación y Práctica Docente III.

Sexto semestre.

1. Seminarios de Temas Selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación III.
2. Asignatura Regional II.
3. Planeación de la Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje.
4. Gestión Escolar.
5. Educación Artística III.
6. Formación Ética y Cívica en la Escuela Primaria II.
7. Observación y Práctica Docente IV.

Séptimo semestre.

1. Trabajo Docente 1.
2. Seminario de Análisis del Trabajo Docente 1.

Octavo semestre.

1. Trabajo Docente II.
2. Seminario de Análisis del Trabajo Docente II.

El mapa curricular del plan de estudios para la formación inicial de profesores de educación primaria considera tres áreas de actividades de formación, la primera de ellas son las actividades principalmente escolarizadas constituida por 35 asignaturas, la segunda, son las actividades de acercamiento a la práctica escolar mediante la observación y la práctica educativa bajo orientación y la tercera son las prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo en la que los estudiantes se hacen cargo de un grupo de educación primaria con la asesoría continua de un maestro tutor.

Con la distribución del currículo en estas tres áreas de actividades se estrecha la relación de la teoría con la práctica desde el primer semestre, en el que se lleva a cabo un acercamiento a la práctica escolar, en la que se hacen visitas a diversas escuelas ubicadas en diferentes contextos sociales y culturales (urbano, urbano marginados, rural e indígena), con éstas visitas el estudiante adquiere conocimientos de las características del plantel, su contexto social, cultural, de

organización y funcionamiento de la misma, en el segundo semestre se da inicio al trabajo escolar, en la que se lleva a cabo observaciones de las distintas características que presentan los alumnos en sus diversos campos de desarrollo, así como en las distintas formas de trabajo, organización del grupo, uso y aprovechamiento de espacios y materiales educativos, a partir del tercer semestre y hasta el sexto semestre se cursa la materia de observación y práctica docente, I, II, III, IV, respectivamente, en el que a grandes rasgos se llevan a cabo actividades didácticas, observación de formas de intervención de la profesora, estrategias que se promueven para atender las características de los niños y del grupo, la atención a las necesidades e intereses de los niños, entrevistas a la profesora de grupo, en relación con la forma de atención a los niños que presentan necesidades educativas específicas, observación y registro de las modalidades de intervención y aplicación de actividades didácticas así como la utilización de las diversas modalidades de intervención educativa para atender los campos de desarrollo infantil, en los dos últimos semestres se cursa la materia de seminario de análisis del trabajo docente en el que el alumno analiza y valora su experiencia adquirida en el grupo a su cargo, todas las actividades teórico-prácticas que se llevan a cabo durante el curso de la carrera de licenciatura en educación primaria permiten al estudiante la reflexión, la valoración y la toma de decisiones, todas ellas acordes al contexto y a la situación que se le presentarán durante su formación inicial así como al finalizar la misma.

La formación del maestro que evidentemente tiene como objeto específico *aprender a enseñar* supone un cometido complejo y difícil de abordar que requiere un planteamiento cooperativo, una práctica compartida y una reflexión constante por cuantos participan en el proceso "la formación inicial del profesorado y su desarrollo profesional deben centrarse en la capacidad de tomar decisiones y dar soluciones a los problemas, desde un marco de acción coherente, su cometido principal es favorecer el pensamiento reflexivo sobre la propia práctica que por definición implica la problematización tanto de la propia tarea de enseñar como del contexto en el que tiene lugar ésta actividad. El profesor se concibe como un investigador en el aula y la enseñanza como un proceso de creación artística."⁴⁸ La reflexión del profesor no se reduce simplemente a la creación de nuevas ideas, sino que es una práctica con poder para reconstruir la vida social al tomar parte en la comunicación, en la toma de decisiones y en la acción social.

La formación inicial ha de dotar de un caudal sólido en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal, ha de capacitar al futuro profesor para asumir la tarea educativa en toda su complejidad actuando con la flexibilidad y la rigurosidad necesaria, esto es apoyando, sus acciones en una fundamentación válida. Es necesario establecer una preparación que proporcione un conocimiento y generar una actitud que conduzca y valore la necesidad de una actualización permanente en función de los cambios que se producen a ser creadores de estrategias y métodos de intervención, cooperación, análisis, reflexión y de investigación educativa "pero ante todo, supone rescatar la imagen del maestro o profesor como intelectual, no como alguien poseedor de teorías y dedicado a la especulación, sino como alguien que piensa y conoce su campo de actividad dentro de contextos determinantes más

⁴⁸ Zeichner cit. por. García, Víctor Op. cit. Pág. 218

amplios, poseedor de un discurso que, incorporando elementos técnicos, se plantea los ámbitos políticos que determinan su práctica.⁴⁹

Actualmente resulta prioritario "preparar al profesor para que responda reflexiva y críticamente a las demandas que plantea actualmente la tarea educativa en general y específicamente la función docente"⁵⁰ considerando al profesor como un profesional que ejerce su trabajo de una forma autónoma y crítica, y como una persona que reflexiona sobre su propia práctica, la función crítica implica un compromiso personal con la investigación, pero el docente investigador debe aplicarse a todos aquellos ámbitos que regulan su trabajo y no solo el escenario más inmediato de la clase, esto implica el ejercicio de una reflexión constante y una permanente crítica hacia la propia práctica y un planteamiento cooperativo y compartido de la docencia.

Se trata ante todo, de enseñar al futuro maestro a justificar sus propias convicciones a establecer un sistema de comunicaciones con los otros, a elaborar proyectos de trabajo en colaboración con otros profesionales y, en definitiva, a introducirse en procesos de innovación aceptando las necesidades de cambio. La formación inicial de los profesores supone un conjunto de experiencias de aprendizaje que deben de estar regidas por un trabajo cooperativo y solidario de todos los que intervienen en este complejo proceso de tal manera que los estudiantes entren a formar parte activa de un equipo en el que vivencien, que el ejercicio de la profesión exige una constante reflexión sobre como dar solución a los problemas cotidianos del aula y de su entorno inmediato, lo cual se puede alcanzar si se le proporciona al futuro profesor en su preparación las condiciones adecuadas que logren "facilitar la discusión de temas ya sea confrontando nociones, actitudes, realidades educativas, analizando situaciones pedagógicas que les lleven a planear, clarificar, precisar y reconducir conceptos, incidir en la formación o modificación de actitudes, estimulando la capacidad de análisis y de crítica."⁵¹

Actualmente el proceso educativo se hace imprescindible no sólo la ilustración práctica y la conexión con modelos diferentes de actuación didáctica sino llevar acabo la integración "teoría-práctica"⁵² en el proceso formativo de modo que el estudiante vaya construyendo el conocimiento teórico-práctico a partir del contraste de una y de otra vertiente "la relación entre lo teórico y lo práctico (no ha de ser) tal que la teoría implique la práctica, ni que se derive de la práctica ni siquiera que refleje la práctica. Se trata de que, al someter a una reconsideración racional las creencias y justificaciones de las tradiciones existentes y en uso, la teoría informe y transforme la práctica, al informar y transformar las maneras en que la práctica se experimenta y se entiende, es decir, que no hay transición de la teoría a la práctica como tal, sino más bien de lo irracional a lo racional, de la ignorancia y el hábito, al conocimiento y a la reflexión."⁵³ de esto se deriva la importancia que tiene una

⁴⁹ Giroux. cit. por. Gimeno Sacristán, José. "Docencia y cultura escolar." 1997. Pág. 106

⁵⁰ García Víctor Op. cit. Pág. 242

⁵¹ Imbernón, Francisco. "La formación y....." Op. cit. Pág. 54

⁵² La relación teoría-práctica no establece la mera aplicación práctica de la teoría, sino que es preciso que se observe y reflexione acerca de la buena práctica, para formularla en términos teóricos y utilizar luego la reflexión teórica con objeto de perfeccionar la práctica. García, Víctor. Op. cit. Pág. 240

⁵³ Gimeno, José. Op. cit. Pág. 122

adecuada planificación, desarrollo y valoración de las prácticas que se llevan a cabo en la formación inicial lo cual implica buscar procedimientos en que esté siempre presente la reflexión, la valoración y la toma de decisiones sobre la propuesta de actuación más conveniente en cada etapa, contexto y situación, la práctica ha de ser el eje de la formación del profesorado de manera que le permitan interpretar, reinterpretar y sistematizar su experiencia, sin embargo, "la formación inicial incide poco en la generación de nuevos esquemas, pues la parte práctica de la misma es corta en forma de currículo oculto, a través del método mismo de formación, si se reafirman o pueden revisar esquemas y tomando lo que se observa en la actividad real como contenido o referente del currículo de formación, se pueden sensibilizar hacia la práctica, mejorando, la capacidad crítica revisora."⁵⁴

Actualmente la evidente diversidad de la población escolar pone un gran reto para el actual sistema educativo, ya que lleva implícito el posibilitar el acceso al currículo a todo el alumnado, aceptando las diferencias en todos los niveles para procurar dar respuestas educativas justas y acordes a las necesidades planteadas, el reconocimiento de las diversidades existentes constituye el punto de partida para evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades y desventajas entre el alumnado por lo que la escuela debe constituirse como marco unitario favorecedor de experiencias y generador de aprendizajes comunes para todos los alumnos y alumnas, por muy diversos que sean, utilizando los recursos y estrategias que sean necesarios para poder desarrollar al máximo las capacidades de todos ellos por lo que actualmente el currículo de educación inicial del profesorado de educación primaria se constituye como la base instrumental para alcanzar el "valor de cambio, en la medida que proporciona las mismas oportunidades para todos los alumnos/as y compensar las desigualdades sociales y culturales."⁵⁵

La educación inicial del profesorado requiere una preparación que permita en lo futuro implementar estrategias específicas de tipo didáctico, dependiendo del nivel y de la diversidad de los alumnos ya que los requerimientos son diversos, por ejemplo, se podría destacar, el reorganizar el aula, estructurar de manera diferenciada los materiales curriculares, aplicar métodos específicos (enseñanza cooperativa, proyectos de investigación, tutorías), realizar una evaluación integradora, utilizar reforzamientos positivos, programación de actividades de refuerzo, etc. actualmente no basta que el profesorado conozca las causas, características y problemas provocados por el aumento de la diversidad que implica el acceso a la educación básica de un porcentaje creciente de la población ya que "atender a la diversidad no consiste en aplicar unos recursos técnicos, como si de una receta mágica se tratara, a un número necesariamente inferior de alumnos y alumnas por clase -algo deseable en cualquier sistema o filosofía educativa y con cualquier tipo de población escolar-. Atender a la diversidad presupone una actitud, una convicción cultural que, en muchos casos, implica una mayor o menor modificación de los estereotipos, de los constructos que sobre la enseñanza posee cada profesor o profesora."⁵⁶

⁵⁴ Ibidem. Pág. 114

⁵⁵ Belmonte Nieto, Manuel. "Atención a la diversidad." 1998. Pág. 16

⁵⁶ Ibidem. Pág. 42

La respuesta educativa adecuada para los alumnos con necesidades educativas especiales debe de contar, con un proyecto curricular del centro abierto a la diversidad, un proyecto que asuma las diferencias de los alumnos y permita las adaptaciones curriculares que sean precisas, lo cual exige la reflexión conjunta del profesorado, estos procesos de reflexión sobre la práctica conducen a una mejor comprensión no sólo de la propia actuación, sino de la profundización en el conocimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, en los modos concretos de abordar de manera creativa la planificación y el desarrollo del currículo en la escuela y en "los acuerdos de la comunidad educativa en aspectos fundamentales como:"⁵⁷

- La atención a la diversidad como elemento fundamental del proyecto educativo.
- El proceso de identificación y valoración de las necesidades educativas especiales que puedan presentar los alumnos.
- La elaboración de las adaptaciones curriculares individualizadas.
- La provisión de servicios educativos específicos, si fuera necesario.

A lo largo de éstas páginas, se ha analizado en primer instancia, el plan de estudios que ofrece actualmente las escuelas normales del país en la que se describen las habilidades, conocimientos, actitudes, y valores que el profesor al término de sus estudios debe de poseer, la que dista mucho de lo que en realidad al final de éste se obtiene. Con la formación inicial del profesorado se pretende que el estudiante adquiera conocimientos y habilidades sobre: contenidos, metodologías, secuenciaciones, formas de evaluación, estrategias didácticas, entre otras, lo que permite al docente resolver los problemas que se le presentan en el aula de una forma instrumental, es decir, que los resuelve al buscar las técnicas, medios y procedimientos acertados y una vez hallados los aplica. Pero las situaciones educativas que se presentan con la integración son mucho más complejas que eso, por lo que, la currícula de la formación inicial requiere proporcionar mayor información sobre las características más sobresalientes de las personas con hándicap y de los distintos métodos y procedimientos didácticos para la adaptación de la enseñanza a las características cognitivas diferenciales que les permita lograr, en cada caso, el máximo desarrollo personal.

Sin embargo, es indudable que el actual plan de estudios no abarca todos estos conocimientos con la impartición de una sola materia, en la que se ofrece los conocimientos más elementales sobre las necesidades educativas especiales y que solo tiene como duración un semestre, y pretender con ello, que el futuro profesor al egresar y al empezar su práctica docente en las escuelas integradas sea capaz de atender adecuadamente a estos alumnos con tan pocas herramientas para ello, por lo que, es indispensable modificar el plan de estudios sobre este rubro y ofrecer una nueva formación que gire en torno a un eje y este es, la relación existente entre la teoría y la práctica educativa "la formación no debería de realizar la tarea tradicional atribuida de transmitir el conocimiento objetivo, sino que debería dar más importancia al conocimiento subjetivo, asumiendo su compromiso que va más allá

⁵⁷ Jiménez, Rafael. Op. cit. Pág. 19

de lo meramente disciplinar y técnico para afectar a los ámbitos de lo personal, lo colaborativo y lo social.”⁵⁸

Hoy en día, los nuevos modelos que rigen la formación docente consideran al *“profesor como aquella persona que no sólo se dedica a lo puramente instructivo, sino que es un profesional que sabe actuar racionalmente, que emite juicios y toma decisiones en un medio incierto y complejo”*⁵⁹ y contribuir con ello en definitiva al logro de un personal docente, analítico, reflexivo y crítico y para el logro de este objetivo se debe hacer uso de una de las herramientas más importantes que la formación inicial posee, la integración de la teoría con la práctica educativa, y ésta, debe llevarse a cabo desde el primer año de la carrera en el que se debe de buscar procedimientos que en todo momento fomente la reflexión, la indagación, el análisis, los procesos innovadores, el trabajo cooperativo y la toma de decisiones adecuadas para cada etapa, contexto y situación y acentuar más este trabajo, al momento de llevar a la práctica los conocimientos teóricos adquiridos y lograr con ello que la teoría transforme a la práctica docente.

Sin embargo, no debemos de aspirar a que la formación inicial ofrezca productos acabados, sino que tendríamos que entenderla como una primera fase de un proceso largo y diferenciado de desarrollo profesional, por tanto, la formación inicial del profesorado debe ser sólo el comienzo de un proceso formativo que se desarrolle a lo largo de toda la vida profesional. La integración educativa implica un incremento considerable de la diversidad de alumnos que se encuentran habitualmente en el aula, lo que implica, que ya no se puede seguir pensando que en las aulas existen alumnos homogéneos, en el qué, el proceso de enseñanza-aprendizaje es igual para todos, la realidad actual, no es así, las aulas presentan una gran cantidad de alumnos que son heterogéneos, es decir, diferentes entre sí ya que todos poseen, habilidades, motivaciones, y capacidades cognitivas diferentes, entre otras muchas características que los diferencian, lo que implica, la diversificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje que es considerablemente más demandante para los alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que, se requiere de elementos específicos fundamentales para la construcción o modificación del actual plan de estudios de la formación inicial de los profesores de educación primaria, acordes con las características que se requieren actualmente en nuestro sistema educativo para lograr con mayor éxito la integración educativa, los cuales, serán analizados con detenimiento en el siguiente apartado.

⁵⁸ Torres González, José A. “Educación y diversidad” 1999. Pág. 238

⁵⁹ López Melero, Miguel. “Lecturas sobre integración escolar y social.” 1993. Pág. 68

2. 3. Enfoque y Elementos de la Formación Inicial del Profesorado para la Integración Educativa.

En virtud del papel fundamental que los profesores desempeñan en la educación de niños y adolescentes, en especial en la educación básica y en particular en el nivel primaria, la formación de los profesores debe de corresponder a las finalidades y los contenidos que la legislación educativa tiene establecido con base en el Artículo 3º Constitucional y en la Ley General de Educación ya que una adecuada formación inicial de los profesores de educación primaria, requiere ser sólida y coherente con los propósitos, contenidos, enfoques y recursos pedagógicos del nivel educativo en el que trabajarán los futuros docentes, lo que constituye, un factor decisivo en la calidad de la educación que impartirá el sistema educativo nacional por lo que, el perfil de egreso, los criterios y orientaciones que rigen a este sistema deberán de cubrir las expectativas de formación que actualmente se requiere para ser competitivo y tener entre sus filas como resultado de esto, elementos preparados para trabajar en favor de la educación nacional y contribuir a subsanar las deficiencias de que adolece nuestro sistema educativo los cuales son enormes y de diversos tipos.

La confianza del profesor en su preparación académica debe ser una variable fundamental que favorezca las actitudes positivas hacia la integración y que tiene indudables repercusiones en todo el progreso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales, ésta formación debe estar centrada "en saber cómo trabajar en el aula y que incluya, por tanto, el aprendizaje de todas aquellas habilidades y estrategias para planificar convenientemente el trabajo en el aula, programaciones específicas, adaptaciones curriculares, metodológicas, organización de clases, evaluación, técnicas de trabajo en grupo, y diferentes estrategias de intervención en función de los problemas de aprendizaje de los alumnos."⁶⁰

El protagonismo que cobra el profesorado en el proceso de innovación que supone la integración escolar de los alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, requieren de una formación inicial coherente con las exigencias que se presentan dentro y fuera del aula, ya que actualmente se requiere de un profesorado competente, que se sienta como tal, con confianza para abordar la complejidad que las situaciones de integración plantean, con una actitud positiva hacia la diversidad, con la suficiente autoestima personal y colectiva como para resistir la falta de apoyo o incluso los ataques a su labor, en determinados momentos por desconocimiento "solo cuando podemos enfrentar situaciones difíciles con una actitud positiva, como es trabajar con la diversidad es cuando podemos desarrollar un pensamiento divergente y creativo, un razonamiento inductivo, estructuras de funcionamiento y organizaciones flexibles y dinámicas, situaciones de colaboración, interdependencia positiva y cooperación, responsabilidad compartida, estoy hablando de innovación, calidad y excelencia"⁶¹ la

⁶⁰ Marchesi, Alvarado. Op. cit. Pág. 30

⁶¹ Thévenet, Claudina. "Integración escolar." 1997. Pág. 98

educación en y para la diversidad precisa de unos profesionales que "sepan crear ambientes para enseñar ha aprender por lo que se requiere."⁶²

- Diagnosticar las situaciones del aula.
- Diagnosticar el ritmo y modos de aprendizaje de cada alumno y alumna.
- Dominar las características del proceso de aprendizaje.
- Conocer el diseño y la planificación de la enseñanza.
- Ser capaz de compaginar diferentes situaciones de aprendizaje en un mismo espacio.
- Incorporar las demandas sociales de las personas diferentes y de sus familiares.
- Lograr el equilibrio entre la comprensividad del currículo y la atención a las diferencias individuales.

Como se puede advertir, se requiere hacer cambios al plan de estudio de la formación inicial de los profesores a nivel primaria, ya que, actualmente solo se ofrece una asignatura directamente relacionada con los conocimientos que se requieren para ser frente a las necesidades que trae consigo la integración educativa, por lo que, es indispensable modificar los contenidos curriculares de la formación inicial y ofrecer temas y asignaturas que permitan al futuro maestro, tener los conocimientos teóricos y prácticos para poder desarrollar actitudes positivas y acciones adecuadas a cada alumno con déficit, me refiero concretamente a las habilidades, destrezas y competencias que resultan esenciales para implementar proyectos de integración. Las destrezas que se requieren van desde los contenidos de la enseñanza, estrategias didácticas para el desarrollo del currículo hasta competencias, tanto para la identificación de necesidades, adaptaciones curriculares, así como la organización de estrategias específicas que hacen la gestión en el aula. En cuanto a los contenidos en forma de conocimientos que se necesitaría tener en cuenta en "la formación inicial de los profesores ordinarios son los siguientes:"⁶³

1. Conocimiento sobre la naturaleza de la integración: el concepto, legislación, investigaciones más relevantes, procedimientos y terminología.
2. Conocimientos específicos de los medios y sistemas de apoyo: familiaridad con las obligaciones y responsabilidades de los distintos sistemas de apoyo humano y no humanos.
3. Conocimientos de las actitudes: del alumno integrado, del resto del alumnado, las propias, las de los padres y madres y las de la sociedad así como medir e implementar el cambio de actitudes.
4. Conocimiento de la naturaleza del alumno deficiente: causas y factores asociados con varias deficiencias, destacando el conocimiento de las necesidades educativas especiales relacionadas con los problemas de conducta, consideradas como las más problemáticas para el profesorado.
5. Conocimiento sobre el ambiente de aprendizaje: habilidad para planificar y cambiar el ambiente físico del aula.

⁶² López, Melero. cit. por. Porras Vallejo, Ramón. "Una escuela para la integración educativa." 1998. Pág. 271

⁶³ León. cit. por. Ibídem. Pág. 276

6. Conocimiento para valorar las necesidades de los estudiantes: familiaridad con leyes, áreas de responsabilidad, técnicas de registro de interpretación y relación de resultados.
7. Conocimientos de objetivos, elaboración de programas individualizados y habilidades para seleccionar, modificar y desarrollar materiales curriculares: este apartado permitirá la elaboración y puesta en práctica de adaptaciones curriculares.
8. Conocimiento sobre la dirección y estrategias instructivas: dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, planificando actividades individuales y grupales, fomentando la interacción con los alumnos/as con necesidades educativas.
9. Conocimiento sobre la evaluación de los estudiantes: familiaridad con las técnicas de evaluación y habilidad por interpretar y relacionar resultados.
10. Conocimiento sobre la planificación y la administración: se refiere al conocimiento de las variables de tipo organizativo y contextual que determinan la puesta en marcha de una integración de calidad en los centros.
11. Comunicación: habilidad para comunicarse con las personas relacionadas con el proceso de integración como son los alumnos, alumnas, padres de familia, otros docentes y sociedad.

Por lo que, se puede concluir, que es mucho el conocimiento que debería de poseer el profesorado no solo a nivel primaria sino a nivel de educación básica, para que éstos se puedan considerar preparados para participar como componentes esenciales de la integración educativa, meta que difícilmente se podrá alcanzar si nuestro sistema educativo no hace las modificaciones que el plan de estudios de la formación del profesorado a nivel primaria requiere actualmente, la impartición de una sola materia vinculada directamente con la integración educativa no basta ya que los conocimientos que se requieren no pueden ser condensados en una o dos asignaturas aisladas del resto, sino que, deberían de ser vinculadas con el resto de las asignaturas que conforman el plan de estudios, "la cual podría ser de la siguiente manera:"⁶⁴

- a) En teoría e historia de la educación: una aproximación a la historia de la educación especial, sus instituciones, teorías y modelos, estudio comparados.
- b) En sociología de la educación: el entorno familiar y social de las personas con deficiencias, la teoría de la reproducción social de la escuela, el papel de las actitudes en la atención a la diversidad.
- c) En psicología evolutiva y la educación: retrasos y dificultades en el desarrollo, psicopatología y aprendizaje, dificultades adaptativas y conductuales, estilos cognitivos y de aprendizaje.
- d) En didáctica y organización escolar: diseño, seguimiento, implementación y evaluación de programas para la diversidad, variables organizativas e integración.
- e) En las didácticas específicas: dificultades de aprendizaje en cada una de ellas, diagnóstico y metodología de la intervención y de la evaluación.
- f) En la práctica: observación e intervención en centros que ofrezcan experiencias positivas de integración y en aquellas que atiendan a sectores amplios de la población marginal.

⁶⁴ García, García. cit. por. *Ibidem*. Pág. 275

De lo anterior, se puede concluir, que las deficiencias que presenta el plan de estudios para la formación de profesores a nivel primaria en torno a la integración son muy diversas, que el trabajo que se requiere para subsanarlas es muy arduo, y que éstas se darán con una planeación muy exhaustiva y a largo plazo, por lo que actualmente nuestro sistema educativo busca subsanar éstas deficiencias a través de la educación permanente del profesorado ofreciendo diversas alternativas, con el propósito de hacer frente a las exigencias de la integración educativa.

Si actualmente se puede considerar a la integración educativa, como propuesta renovadora y crítica a lo que ha sido hasta hace poco las prácticas habituales de la educación especial, ha de plantarse como una innovación educativa que tiene por meta, la mejora de todo el sistema escolar, para lo que se requiere de una formación docente que se anticipe "tanto desde el punto de vista de los avances científicos específicos para discapacitados, como en un ejercicio en la práctica interdisciplinaria, pero también en una recuperación de saberes previos, construyendo el camino hacia un *saber hacer* para acompañar al otro en sus propias construcciones. Solo la formación permanente da ésta posibilidad"⁶⁵ por lo que se hace indispensable abordar en el apartado siguiente, las diferentes alternativas que nuestro Sistema Educativo Nacional otorga en los ámbitos de actualización y superación permanente a los profesores de educación básica como parte integral de su formación permanente ya que el objetivo principal de nuestro sistema educativo es dar cabal cumplimiento a las metas y compromisos expresados en nuestra legislación educativa, en el que dentro de este contexto, la educación en nuestro país se compromete a ser, nacional, democrática, social, laica, científica y a promover el desarrollo integral del mexicano, por tal motivo las alternativas de formación permanente estudiadas en el siguiente apartado serán analizadas como una política de integración y transformación educativa.

⁶⁵ Ré, Susana. "Integración escolar." 2000. Pág. 93

2.4. La Formación Permanente como Política de Integración.

La formación docente se puede entender como *"el proceso de construcción de un marco de análisis en los niveles epistemológicos y teórico metodológicos que permite analizar la complejidad de la práctica educativa y de la educación como proceso histórico social"*⁶⁶ a su vez, la formación permanente del profesorado lo podemos definir como un *"subsistema específico dirigido al perfeccionamiento del profesorado en su tarea docente, para que asuma un mejoramiento profesional y humano que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno"*⁶⁷ de tal manera que la formación permanente tiene su justificación básica en la carencia e insuficiencia de buenos sistemas de formación inicial, por su masificación, por inadecuados en sus enfoques y contenidos, por su insuficiencia práctica y por su incapacidad para atender a especializaciones que pueden cubrirse en el tiempo que duran los estudios lo que obliga a que los esfuerzos que se hagan en el marco de la formación permanente *"por asegurar la necesaria calificación de los profesores en ejercicio para que puedan ser análogos a los realizados en la formación inicial, primera etapa en un proceso de desarrollo profesional continuo, aun cuando sea esto lo que está sucediendo actualmente."*⁶⁸

En la formación permanente como desarrollo profesional del profesorado se destacan *"tres grandes líneas o ejes de actuación que la diferencian de la otra etapa de la profesionalización (la formación inicial):"*⁶⁹

1. La reflexión sobre la propia práctica (mediante el análisis de la realidad educativa) y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.
2. El intercambio de experiencias, la necesaria actualización y confrontación en todos los campos de la intervención educativa y.
3. El desarrollo profesional en y para el centro mediante el trabajo colaborativo para transformar esa práctica y provocar procesos de comunicación.

Actualmente se requiere que el personal docente de las escuelas integradas perfeccionen los conocimientos adquiridos con anterioridad, entendiendo esto como *"una serie de de procesos y actividades para ayudar a los maestros a mejorar su práctica y promover la capacitación mutua con esa misma finalidad"*⁷⁰ perfeccionamiento necesario si su objetivo es, alcanzar efectos positivos en la práctica de los profesores y en el progreso de los alumnos, incluidos los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, el perfeccionamiento del personal docente puede verse bajo tres aspectos distintos *"como estrategias para la aplicación de innovaciones, como innovación propiamente dicha o como desarrollo institucional, si bien las dos primeras perspectivas son útiles para ciertas finalidades limitadas, sólo la tercera permite que el perfeccionamiento y la mejora constante del*

⁶⁶ Eusse Zuluaga, Ofelia. "Proceso de construcción del conocimiento y su vinculación con la formación docente" 1994. Pág. 35

⁶⁷ Imbernon, Francisco. "La formación del.....Op. cit. Pág. 13

⁶⁸ Villa, Aurelio. Op. cit. Pág. 77

⁶⁹ Imbernon, Francisco. "La formación y elOp cit. Pág. 57

⁷⁰ Ainscow, Mel. Op. cit. Pág. 34

personal sea una característica propia de la vida de la escuela.⁷¹ Esta tercera perspectiva es la que permite alcanzar culturas auténticas de colaboración, que ayudan a los profesores a responder positivamente a la diversidad del alumnado.

Conviene reiterar que en México los planes y programas de formación de maestros de educación básica siguen siendo atributo exclusivo del Gobierno Federal, si bien la formación inicial queda claramente delimitada por este planteamiento constitucional, no así el que se refiere a los procesos de formación permanente, que ha debido recibir una denominación propia para la complejidad de las consecuencias escalafonarias, los contenidos de la formación permanente han de responder a problemas reales de la vida profesional del docente, mismo que se identifican a partir de la reflexión crítica de la propia práctica profesional, en la formación permanente están comprendidas la actualización y la capacitación docente, la primera entendida como *"el proceso por el cual se responde a los fines y demandas de la evaluación científica"*⁷² actualmente cualquier profesional debe estar al tanto de las novedades que competen a su campo de trabajo, incluyendo por su puesto al los docentes de cualquier nivel educativo, y en segundo lugar entendemos a la capacitación como *"el proceso sistematizado mediante el cual se desarrollan habilidades y destrezas para apoyar el ejercicio profesional"*⁷³ éstas alternativas de formación permiten al personal docente, actualizar sus conocimientos que en materia de integración educativa ofrece nuestro sistema educativo, por tal motivo, se analizarán las diversas alternativas que se ofrecen actualmente en materia de actualización y capacitación con el fin de, determinar cuales son las ofertas actuales y si las mismas son suficientes y congruentes con los propósitos establecidos por nuestra legislación educativa.

Actualmente la formación del personal docente de las escuelas integradas que es el tema principal que rige esta investigación, presenta innovaciones muy recientes las cuales están sustentadas en el "Programa de Integración Educativa (PIE)"⁷⁴ que inició con un estudio diagnóstico realizado durante el año 1995 con una muestra de once estados del país, el cual demostró que, en general, en las escuelas regulares públicas no se estaban tomando las medidas pertinentes para promover el proceso de integración, en las que se realizaban acciones aisladas, sistemáticas y coyunturales, sin claridad conceptual ni plan rector que les diera coherencia y continuidad, con base en esos resultados, en el ciclo escolar 1995-1996 hasta el 2001-2002, se diseñó un programa de actualización para docentes de educación regular y especial, mismo que atendió a través de seminarios de actualización permanente e intensivos a alrededor de 20,000 docentes, así mismo, en este período, se integraron 4000 niños con necesidades educativas especiales a 690 escuelas de educación básica, también se dio seguimiento a las experiencias de integración educativa de alumnos con necesidades a escuelas regulares, por todas éstas razones a continuación destacaremos los "principales objetivos y lineamientos que rigen este programa."⁷⁵

⁷¹ Ibidem

⁷² Chelaybar, Edith. "Formación docente en la educación superior." 1999. Pág. 91

⁷³ Ibidem. Pág. 90

⁷⁴ "Diario Oficial de la Federación." 13 de marzo..... Op. cit. Pág. 38

⁷⁵ Ibidem. Pág. 38, 39, 40, 41

Objetivos del Programa:

- Garantizar a los maestros de educación especial y de educación regular básica la disponibilidad de recursos de actualización y apoyo para asegurar la atención a los niños con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, tanto en las escuelas de educación básica como en los Centros de Atención Múltiple.
- Promover cambios sustantivos en las prácticas educativas vigentes en las escuelas regulares de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, orientadas a atender a la diversidad y a mejorar la calidad de la educación.
- Propiciar entre los profesionales de educación especial y maestros de escuelas regulares el trabajo colaborativo y colegiado que beneficie a los alumnos con necesidades educativas especiales y el resto de los alumnos.

Lineamientos Generales:

4.1 Cobertura.

Las 32 entidades federativas del país.

4.2 Población objetivo

Con los recursos asignados al Programa de Integración Educativa (PIE) para el año 2002, se atendió a cuando menos 6,000 niños con necesidades educativas especiales inscritos en escuelas de educación básica de las 32 entidades federativas del país.

4.3 Características de los apoyos.

Apoyo técnico: La Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal integró un equipo de especialistas, maestros y profesionales en educación especial, con objeto de que dicho órgano colegiado brindará asesoría técnica y pedagógica a 32 equipos técnicos estatales.

4.4 Beneficiarios.

Se atendió a cuando menos 6,000 niñas y niños con necesidades educativas especiales y participaron 1,200 escuelas de los niveles iniciales, preescolar, primaria y secundaria. El beneficio de las acciones del PIE, sin embargo, abarcó potencialmente a todo el alumnado de los centros escolares participantes, que se calcula en 250,000.

4. 4.1 Criterios de selección.

22 entidades federativa, durante los ciclos escolares comprendidos de 1997 al 2002, participaron en el proyecto de innovación e investigación denominado "Integración Educativa" todos esos estados fueron incorporados al PIE, debido a que solicitaron a la Secretaría de Educación Pública seguir participando en acciones de integración

educativa. Así mismo, las restantes diez entidades federativas, durante 2002 han formalizado su incorporación al PIE (enero y febrero del 2002).

5.1 Coordinación Institucional.

La Secretaría de Educación Pública a través de la Dirección General de Investigación Educativa fue la instancia responsable de normar el desarrollo del PIE, sus funciones consistieron en lo siguiente:

- Definir las líneas generales de acción del Programa Integración Educativa.
- Proporcionar a las entidades un programa intensivo y permanente de capacitación para los profesores de la educación regular y el personal de educación especial, incluyendo a los directivos respectivos.
- Proporcionar los materiales a la escuela o a los profesores y profesionales de educación especial que participen en el PIE.

5.1.4 Equipo técnico estatal, cuya misión consistió en:

- Supervisar la organización y realización de la fase de actualización.
- Asesorar al personal de la escuela regular y a los profesionales de educación especial.
- Evaluar las acciones realizadas en las escuelas y aulas regulares.
- Supervisar las acciones realizadas por el personal de educación especial y de la escuela regular.
- Dar seguimiento a la atención que reciben los niños con necesidades educativas especiales.

7.2 Cierre de ejercicio.

El PIE tuvo una duración de un año, que abarcó el periodo comprendido entre el 1 de enero de 2002 y el 31 de diciembre de 2002.

8. Evaluación.

En el PIE se diseñaron instrumentos de evaluación, consistentes en:

- a) entrevistas a maestros especialistas, padres y madres de familia y directivos. de educación especial y regular.
- b) observaciones directas en el aula regular y en el aula de apoyo y.
- c) encuestas para evaluar las fases intensiva y permanente de actualización.

Estos instrumentos debían de considerar los indicadores relativos a avances académicos, conductuales, actitudinales y socialización de los alumnos con y sin necesidades educativas especiales.

El Seminario de Actualización que se implementó en el PIE respondió a las necesidades de redefinir las relaciones entre la educación regular y la educación especial, como marco de referencia para el establecimiento de las condiciones

básicas que permitieron el desarrollo de la integración en el ámbito de la escuela común. Los seminarios se basaron en el principio de que la integración educativa es una alternativa de intervención pedagógica que se explica y se justifica en la medida en que se ubica en el ámbito de la educación regular, es decir, en la lógica del trabajo de las escuelas de educación básica.

Los Seminarios de Actualización impartidos por el PIE se desarrollaron en dos fases, una intensiva y una permanente, con la fase intensiva comenzó el proceso de actualización. Este se llevó a cabo con la participación de directores, maestros y personal de educación especial de las escuelas involucradas en experiencias de integración educativa, aunque también tuvieron la oportunidad de participar autoridades educativas, padres de familia. Su carácter intensivo "implicó dos propósitos. El primero, que se realizaran en un solo periodo de 25 a 40 horas de duración, y el segundo, que fuera con carácter introductorio."⁷⁶ La fase permanente tuvo como objetivo "impulsar el trabajo colegiado, apoyar y asesorar a los maestros, así como analizar los problemas que se presentaron durante las experiencias de integración educativa"⁷⁷ este seminario estuvo organizado por reuniones mensuales de trabajo, en las que participaron los directamente involucrados (directores, maestros y personal de educación especial), los cuales trabajaron con el equipo local de cada estado, todos los docentes que hasta el momento han participado en los Seminarios de Actualización han tenido acceso a los principales elementos de orden conceptual y práctico que les han permitido enfrentar el reto de la integración educativa.

Actualmente, la Secretaría de Educación Pública se ha centrado en la creación de un Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) el cual comprende diversas acciones para elevar la calidad de la enseñanza mediante un proceso de mejoramiento del trabajo de los docentes, así como la renovación de sus conocimientos y de sus competencias didácticas, los objetivos iniciales del programa están dados por la valoración crítica del estado que guarda la formación de los profesores en servicio, por la necesidad de dar un fuerte impulso a la puesta en práctica, en las aulas, de las modificaciones curriculares llevadas a cabo a partir del año 1993, y por un enfoque educativo determinado por las características de nuestra propia reforma de la educación básica, y sus "propósitos básicos son:"⁷⁸

- Dominio de los contenidos de las asignaturas que imparten.
- Profundización del conocimiento de los enfoques pedagógico de los planes de estudio y de los recursos didácticos a su alcance.
- Traducción de los conocimientos anteriores en el diseño de actividades de enseñanza.

A su vez, la Subdirección de Actualización es el área encargada de coordinar en el Distrito Federal, las actividades que establece el Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros en Servicio de Educación Básica

⁷⁶ http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep/_2873_seminario_de_actualizacion

⁷⁷ *Ibidem*

⁷⁸ <http://pronap.ilce.edu.mx>

relacionadas con los Talleres Generales de Actualización (TGA), los Cursos Nacionales de Actualización (CNA), y los cursos propios de la entidad llamados Cursos Estatales.

Así mismo, los Talleres Generales de Actualización (TGA), tienen el propósito de que, *"a través del trabajo colegiado, los maestros puedan intercambiar experiencias en torno a problemáticas específicas de la labor cotidiana, propongan alternativas para superarlas y tomen decisiones encaminadas a mejorar la enseñanza."*⁷⁹ La Subdirección de Actualización, en estrecha comunicación con los niveles operativos, coordina las acciones que se tienen planteadas para llevarlas a cabo de manera adecuada a fin de que los maestros obtengan el mayor beneficio.

Siendo una prioridad que la actualización que se ofrezca a los maestros del Distrito Federal sea aquélla que corresponda a sus necesidades e intereses y que además sea de la más alta calidad, la Subdirección de Actualización coordina el diseño y desarrollo de los llamados Cursos Estatales de Actualización, en este proyecto se incluyen cursos, talleres y otras modalidades encaminadas a "fortalecer las habilidades y competencias necesarias para que el docente lleve a cabo sus actividades con un alto nivel de profesionalismo."⁸⁰ Algunos de estos cursos cuentan con el dictamen que permite otorgar un puntaje a los profesores que participan en el Programa de Carrera Magisterial o de promoción escalafonaria.

Los Cursos Nacionales de Actualización (CNA), están orientados a formar docentes con un alto dominio de los contenidos de una asignatura y de los enfoques para su enseñanza a lo largo de un nivel educativo, también pueden centrarse en el conocimiento profundo de la gestión escolar y la asesoría técnico-pedagógica y enfoques específicos de alguna de las modalidades de la educación básica o la problemática de todo un nivel educativo, tiene una duración de 120 horas o más y se desarrollan a distancia o de manera semipresencial, se emplea el manejo de un paquete didáctico conformado básicamente por una guía de trabajo y un volumen de lecturas y le corresponde al profesor el desarrollo sistemático y ordenado de su aprendizaje y la profundización en los contenidos, sus "características principales son."⁸¹

- Son elaborados por equipos de especialistas que trabajan bajo la asesoría, actualización y capacitación de la Subsecretaría de Educación Básica.
- Son autorizados y gestionados por la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, a través de las instancias Estatales de Actualización y de los Centros de Maestros.
- Permiten a los maestro cursantes un conocimiento profundo de un nivel o modalidad de la educación básica.
- Están dirigidos a profesores de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) que trabajan frente a grupo o que realicen labores de apoyo técnico-pedagógico o de dirección escolar.

⁷⁹ <http://www.sep.gob.mx>

⁸⁰ *Ibidem*

⁸¹ *Ibidem*

- Son voluntarios, ya que participan en ellos los maestros que por iniciativa personal deciden actualizarse.

Los CNA requieren de un proceso formal de inscripción en los Centros de Maestros, para ello, la Coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, publica anualmente en periódicos de circulación la convocatoria con las fechas de inscripción, la convocatoria para participar en este tipo de cursos es nacional, abierta y periódica. Una vez inscritos, los profesores pueden desarrollar el curso completamente a distancia, de manera autónoma y en forma semipresencial, a través de asesoría o en círculos de estudios, los profesores pueden estudiar su paquete didáctico de manera individual o en colectivo con los profesores de su zona o comunidad, también pueden apoyarse en el servicio de asesoría especializada que brindan los Centros de Maestros.

La evaluación se realiza mediante exámenes estandarizados, de carácter nacional, que se aplican anualmente en los periodos establecidos en la convocatoria para los exámenes de los Cursos Nacionales de Actualización que se publican en los principales diarios del país, el profesor será quien decida el periodo en el cual presentará su examen tiene hasta tres oportunidades para acreditar un curso o para mejorar su calificación, la aplicación de los exámenes de acreditación se realizan en todas las entidades federativas, en las sedes designadas y publicadas por las autoridades educativas estatales en las fechas y horarios asignados.

Los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio son el mecanismo único, mediante el cual la Secretaría de Educación Pública certifica la acreditación de cursos de actualización y capacitación para profesores en servicio, la organización y aplicación de los exámenes de acreditación se realizan bajo la coordinación de las autoridades educativas estatales en apego a la normatividad emitida por la SEP.

"El Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP)"⁸² convoca a los docentes de educación básica interesados en evaluar su dominio de los contenidos fundamentales de la práctica docente, en particular, aquellos referidos a la enseñanza de los contenidos de los programas de estudios vigentes al conocimiento y manejo de los materiales educativos (libros de texto gratuitos, libros para el maestro), al conocimiento de los procesos de aprendizaje de los niños y adolescentes; a la comprensión general de los problemas educativos y de la gestión escolar, "con algunos de los siguientes propósitos:"⁸³

- a) Acreditar los cursos nacionales de actualización del PRONAP.
- b) Obtener el diagnóstico de sus conocimientos profesionales con fines informativos.
- c) Obtener el Diploma SEP de reconocimiento académico a los conocimientos profesionales y docentes a participar si así lo desean, en los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio.

⁸² "La Jornada" Domingo 25 de abril 2004

⁸³ Ibidem.

Para el Ciclo Escolar 2004-2005 se presentó en materia de Integración el examen para acreditar el Curso Nacional de Integración Educativa el cual está dirigido a: Profesores frente a grupo, personal directivo, de supervisión, jefes de enseñanza y comisionados en áreas de apoyo técnico pedagógico de educación primaria (general, indígena y especial), y de educación secundaria (general, técnica y telesecundaria), así como a las maestras y maestros que desarrollen funciones de educación especial en el nivel de preescolar (CAPEP o servicios similares).

Actualmente la Secretaría de Educación Pública a través del Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros en Servicio de Educación Básica coordina los "Cursos Generales de Actualización"⁸⁴ los cuales cuentan con un banco de cursos que contienen propuestas de actualización seleccionadas para atender las necesidades de los maestros en servicio de los diferentes niveles, modalidades y vertientes de la educación básica. Dichas propuestas están orientadas a promover el desarrollo de las competencias profesionales congruentes con la política educativa vigente, el enfoque de actualización de la SEP y con los enfoques que se establecen en los planes y programas de estudio vigentes, el banco se conforma con dos tipos de propuestas, las federales y las estatales "las propuestas son:"⁸⁵

- a) Las propuestas federales son las que elaboran las áreas centrales de la SEP para apoyar cada uno de los proyectos nacionales que coordinan, como Escuelas de Calidad, Gestión Escolar, Integración Educativa e Interculturales y algunos otros.
- b) Los estatales son elaboradas por los equipos técnicos de los estados y aunque parten de una problematización en la entidad, por el tipo de tema y la manera como se aborda a través de los contenidos y actividades puede resultar aplicable y útil para otras entidades federativas.

Para el ciclo escolar 2003-2004 el banco de cursos ofrece en materia de Integración Educativa los siguientes cursos:

TEMA	COORDINACIÓN	DESTINATARIO
Curso de Actualización sobre Integración Educativa para Profesores de Educación Especial y Regular	Dirección General de Investigación Educativa.	Educación Inicial, Preescolar, Primaria, Secundaria y Educación Especial.

⁸⁴ <http://pronap.ilce.edu.mx>

⁸⁵ http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep/_2532_justificación_y_objetivos

<p>Aspectos básicos y estrategias de apoyo para el trabajo con padres de niños con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad en el ámbito de los jardines de niños integrados.</p>	<p>Secretaría de Educación y Cultura. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Educación Popular. Departamento de Educación Preescolar Federal. Coordinación Estatal del C.A.P.E.P.</p>	<p>Educación Especial y C.A.P.E.P.</p>
---	--	--

Las iniciativas tomadas por nuestro sistema educativo en materia de actualización de los profesores para la integración educativa, han sido pocas e insuficientes, las iniciativas que se han llevado a cabo han dado pocos resultados y éstos distan mucho de ser alentadores a pesar de todos los esfuerzos y recursos dedicados a este rubro, el impacto de estos cursos de actualización en cuanto a la mejora de la enseñanza y un mejor aprendizaje de los alumnos es más bien decepcionante, en muchas escuelas, "la responsabilidad por el alumno integrado sigue siendo sólo del maestro integrador y de los profesionales de educación especial que lo atienden se ha observado que los profesores y profesoras regulares tienen dificultades para cambiar de manera significativa sus prácticas, lo cual beneficiaría a todos los alumnos de sus grupos, la relación que establece el personal de educación especial con los profesores regulares, en algunas ocasiones no es tan cercana y colaborativa como podría esperarse. También influyen que en algunos lugares no se ha consolidado una estructura organizativa y operativa que propicie y facilite ésta vinculación."⁸⁶ Muchas de éstas deficiencias se deben a la escasa preparación que actualmente reciben los profesores de escuelas integradas y de una "serie de deficiencias que en materia de formación docente en ejercicio siguen afectando a nuestro sistema educativo y algunas de estas razones son."⁸⁷

1. Los temas son seleccionados frecuentemente por personas que no son las que reciben la formación.
2. Sólo en muy pocos casos las ideas y prácticas expuestas en los cursos tienen un seguimiento.
3. Pocas veces se llevan a cabo evaluaciones de seguimiento.
4. Los cursos de perfeccionamiento tratan muy raramente de las necesidades y preocupaciones individuales de los participantes.
5. En la mayoría de los cursos participan maestros de escuelas o distritos escolares muy distintos, pero no se reconoce el impacto diferencial de los factores positivos y negativos en el sistema al que han de regresar.
6. No hay en muchas ocasiones una base conceptual en la planificación y ejecución de los cursos de perfeccionamiento que asegure su efectividad.

⁸⁶ http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep/_2532_justificación_y_objetivos

⁸⁷ Ainscow, Mel. Op. cit. Pág. 42

La mayoría de los docentes reconoce, que su verdadera formación se da en el plantel educativo en el momento en que empiezan a tener la experiencia directa, al observar y al comparar su trabajo con el de otros colegas, cuando se encuentran con un profesor que les apoya, que les anima, que les enseña, sin embargo, al analizar la condiciones de trabajo es posible identificar diversas situaciones problemáticas como, por ejemplo, las deficientes infraestructuras físicas de los planteles y la insuficiente o nula situación de materiales de apoyo para el trabajo docente en la mayor parte de ellos, la ausencia de políticas institucionales y salariales compensatorias que permiten conformar en cada escuela equipos suficientes, equilibrados en cuanto a la experiencia magisterial y la preparación, y con un mínimo de permanencia definidos por criterios de calidad, también se puede destacar la remuneración exclusiva del tiempo de trabajo frente a grupo y el desconocimiento de los tiempos reales y necesarios para ejercer la docencia con calidad.

De igual forma, el trabajo docente requiere mucho más tiempo del que se tiene frente a grupo, se requiere tiempo para: la preparación de cursos o revisión de tareas, tiempo de trabajo colegiado para la planeación de cada plantel, para el análisis conjunto de los problemas que se viven cada día y de la manera de resolverlos, tiempo para la atención a poblaciones escolares con problemas especiales; tiempo para la atención a las relaciones con los padres y con la comunidad, tiempo para la actualización y la capacitación, entren otras muchas actividades en las que el tiempo que se tiene, se debe de dividir en un sin número de actividades que se deben de llevar acabo en un tiempo muy corto, y sin embargo, se exige que éste trabajo docente sea de la más alta calidad como si todas estas actividades se llevaran a cabo en cuestión de minutos, por lo que resulta indispensable que se tome en cuenta a la hora de la planeación, los tiempos reales que el docente requiere para llevar acabo las actividades que de él, exige, el ejercicio de una profesión con calidad y eficiencia y así mejorar la educación que se imparte en nuestro sistema educativo.

Así mismo, en la medida en que la escuela pueda resolver, en primera instancia, el problema de la actualización, la estrategia sería menos complicada, no son unas cuantas instancias institucionales las responsables de formar a los profesores, son las múltiples escuelas que existen en el país como unidades profesionales las que van procurando desarrollar a su personal docente "tomar como objeto de capacitación la solución a las necesidades y los problemas de los alumnos de la escuela misma como institución, eso es, hacer de la escuela el punto de partida para identificar las necesidades de capacitación de los maestros pero también el punto de llegada de la capacitación."⁸⁸ Las instituciones existentes de formación de maestros y la escuela forma parte indudable de una red de actualización y de un sistema eficiente, las instituciones dan cauce, continuidad y trascendencia a su razón de ser, de la creación transmisión y difusión del conocimiento profesional para formar maestros de calidad que el país requiere.

⁸⁸ Moreno, Prudenciano. "Formación docente....." Op.cit. Pág. 63

Por todo lo anterior, se puede concluir este apartado con una pequeña reflexión, destacando la gran cantidad de conocimientos que debe de poseer el personal docente de las escuelas integradas del país, y sin embargo, los conocimientos que nuestro sistema educativo ofrece a través de la actualización del profesorado es muy poca, por lo que se requiere modificar los planes de estudios de las escuelas de formación inicial, así como las ofertas de actualización del personal docente en ejercicio, ya que, si no se lleva acabo una minuciosa modificación de estos programas traerá como consecuencia el irremediable fracaso de la propuesta de integración que nuestro sistema educativo a puesto en marcha con el propósito de dar fiel cumplimiento a nuestra legislación educativa, por lo que en el apartado siguiente se abordarán algunos de los elementos que conformarían una propuesta de actualización acorde a las exigencias que implica la atención a la diversidad que constituye la integración educativa.

2. 5. Contenidos Curriculares sobre Necesidades Educativas Especiales en la Formación Permanente.

Hoy en día frente al reto de poner en marcha los nuevos lineamientos pedagógicos, la problemática de la actualización y formación de los docentes en ejercicio cobra más relevancia. Se requiere innovar en las formas y procesos a través de los cuales se desarrollan los procesos de formación a fin de no ampliar más el espacio entre el ser y el deber ser del docente, profundizando con ello la desvalorización del profesor, por lo que se hace necesario "convertir a la actualización en ese proceso de profesionalización permanente desde el ejercicio mismo de la práctica docente, transformarla en un proceso de autoconstrucción profesional que rescate al sujeto de la inercia de la realidad"⁸⁹ su meta, continuamente redefinida y confirmada es contribuir a la continua profesionalización de los profesores y profesoras entendiendo por tal "*favorecer el desarrollo de sus capacidades por enfrentarse a la situaciones inciertas, complejas, singulares y conflictivas que caracterizan la práctica profesional y afrontar desafíos y presiones.*"⁹⁰

La formación tiene un valor profesionalizador si se desarrolla el saber experto que se logra en y a través de la práctica en un proceso de trabajo colaborador y reflexivo, en el que el profesor no se limita a ser receptor, sino agente de su formación. La profesionalización se plantea así como una meta valiosa, deseable porque supone dirigir el trabajo de la enseñanza hacia metas más altas de calidad, autonomía, competencia y colaboración.

Las características de la formación del profesorado para la integración deben de ser acompañadas por "programas formativos que tengan en cuenta la siguientes puntos:"⁹¹

1. Formación en si mismo integradora: que parta de planteamientos globales de la educación, no se trata de estudiar la diversidad como un fenómeno particular del hecho educativo, sino todo lo contrario, estudiar el fenómeno educativo bajo la óptica de la diversidad.
2. Formación con una intencionalidad básicamente educativa: la formación para la integración educativa ha de estructurarse en torno a un eje educativo antes que en torno a cualquier intervención específica propia de la tradicional educación especial.
3. Formación polivalente: busca un desarrollo de la atención educativa al alumno y de los servicios educativos centrados en las necesidades individuales del alumno, y no en su condición deficitaria, así como que la misma ofrece una formación que prepara al profesor para atender a niños con una gran variedad de características.
4. Formación que integre teoría y práctica: pensamiento y acción, tanto más posible, necesario y valioso cuando los profesionales a formar están inmersos en una realidad educativa de la que partir y sobre la que reflexionar.

⁸⁹ Moreno, Prudenciano. "Formación docente.....II Op.cit. Pág. 68

⁹⁰ Villa, Aurelio. Op. cit. Pág. 67

⁹¹ Porras, Ramón. Op. cit. Pág. 279, 280

5. Formación de la actitudes ante la diversidad: se trata de abordar el desarrollo de una actitud abierta y crítica hacia la diversidad como alternativa cultural, como valor central en el proceso de una educación democrática con los siguientes objetivos de orientación actitudinal en la formación del profesor:
- Ser concientes de las propias creencias, sentimientos y valores en relación con la educación en situaciones de diversidad.
 - Adquirir una actitud crítica de apertura hacia experiencias divergentes, respecto a la aportación que otros iguales pueden hacer.
 - Adquirir una actitud de apertura y valoración positiva ante la diversidad y las diferencias humanas.
 - Adquirir actitudes favorables hacia la participación e implicación en el desarrollo de procesos educativos caracterizados por la diversidad y hacia la colaboración como pauta de relación profesional.
 - Adquirir actitudes favorables hacia la investigación de nuevos recursos educativos que contribuyan a una mejora de la educación en situaciones de diversidad.
6. Elección de un marco conceptual formativo: es preciso distinguir y optar de manera conciente por alguna de las siguientes orientaciones: práctica, académica, personalista, tecnológica o social reconstruccionista, práctico-reflexivo y social crítico.

La orientación que ha regido a lo largo de ésta investigación es la que se define como orientación práctico-reflexiva y social crítico por el convencimiento de que desde ellas se responde con mayor coherencia a los principios y valores que caracterizan a la integración educativa. La reflexión sobre la práctica en la atención de las diferencias individuales ha llevado a los profesionales a "atribuir mayor responsabilidad a los aspectos más institucionales que afectan al centro como sistema que a los puramente individuales. De una unión más centrada en el individuo que se integra se pasa a una concepción de centro que responda de forma diferencial y eficaz a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas"⁹² lo esperado sería que progresivamente dejáramos de hablar de integración para centrarnos en la escuela es decir, en las condiciones y oportunidades para el desarrollo de los niños, por que hablar de integración es seguir centrándonos en el niño con necesidades educativas, cuando lo que realmente importa es la escuela "el fortalecimiento del claustro a través de proyectos de formación en el centro que impliquen a todo el profesorado se revela como la mejor opción para el futuro de la integración. Hoy en día existen un número suficiente de experiencias que permiten afirmar que éste es el camino a seguir"⁹³ se requiere de un proyecto que oriente al profesorado desde el centro que oriente al desarrollo al equipo docente a través de la reflexión sobre los problemas diarios, la discusión, la mayor confianza en sus propias posibilidades y en la de sus compañeros, la participación y el trabajo cooperativo, por las razones antes mencionadas se requiere de un "nuevo concepto de docente que tenga características como las siguientes:"⁹⁴

⁹² Ré, Susana. Op. cit. Pág. 98

⁹³ Ibidem. Pág. 104

⁹⁴ Blanchard, Mercedes. "Adaptaciones del currículo al contexto del aula." 1999. Pág. 21

- Que concibe la atención a la diversidad como un reto profesional, que por un lado se revela como una riqueza que permite subrayar valores tales como solidaridad, tolerancia o comprensión y por otro pone en relieve la dificultad de entrar en la realidad de cada uno, ya que exige mirar a cada alumno/a conocer los procesos concretos de aprendizaje y buscar estrategias adaptadas a cada realidad.
- Que se plantea su intervención no tanto desde la transmisión de conocimientos sino como un proceso de maduración de capacidades que ha de acompañar.
- Que pone en funcionamiento los recursos necesarios para descubrir los conocimientos y experiencias previas de sus alumnos/as con el fin de desarrollar aprendizajes significativos y funcionales.
- Que le preocupa no sólo lo que el alumno sabe o aprende sino también como lo aprende, considerando los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.
- Que cree en la importancia de la medición entre iguales y la eficacia de la ayuda entre compañeros, y lo traduce en enfoques concretos de su metodología.
- Que trabaja en equipo tanto las cuestiones relativas al nivel de competencia curricular como al seguimiento del proceso de enseñanza- aprendizaje.

A medida que avanza el proceso de integración educativa y que se extiende la atención a la diversidad como elemento catalizador de la mejora de la escuela, van cambiando los contenidos demandados y ofrecidos, en los diversos programas formativos, desde los más tradicionales y ligados a la educación especial a los más emergentes y críticos con la segregación, por lo que, se requiere de una serie de conocimientos básicos que el personal docente debe de poseer para su adecuada intervención en el proceso de integración y estos "conocimientos básicos para enseñar en situaciones de diversidad son."⁹⁵

- Conocimiento de los principios legales y éticos sobre la diversidad, bases legales de la integración escolar, dilemas, problemas, y valores sociales y éticos que promueve la diversidad.
- Conocimiento del currículo general y común: sus modificaciones y adaptaciones. Proceso de elaboración del currículo, procesos de adaptación a las necesidades educativas individuales y grupales.
- Conocimiento de teorías y estrategias de enseñanza: teorías y sistemas de enseñanza, modelos de enseñanza, tipo de aprendizaje, enseñanza individualizada, estrategias de enseñanza de materias instrumentales, estrategias de enseñanza adaptadas a la diversidad.
- Conocimiento de la organización escolar y gestión: planificación y dirección de actividades en grupos caracterizados por la heterogeneidad, clima y ambiente de aula, reglas y normas, así como tratamientos de conflictos.
- Conocimientos de teorías y procesos de asesoramiento y consulta profesional: modelos y procesos de asesoramiento y consulta, fases en el proceso de asesoramiento, estrategias formativas y procesos de trabajo con compañeros. modelos conceptuales y estrategias de apoyo interno y externo.
- Trabajos con padres y madres: modelos y estilos de trabajo familia-escuela, modelos de apoyo y colaboración familiar, la comunidad.

⁹⁵ Porras, Ramón. Op. cit. Pág. 28

- Relaciones entre alumnos y alumnas: modelos y estrategias de trabajo que promueven la interacción y contacto entre alumnos y alumnas, interdependencia y destrezas sociales.
- Condiciones excepcionales: descripción de las condiciones que producen situaciones de excepcionalidad, necesidades educativas especiales, categorías deficitarias.
- Conocimiento de modelos de diagnóstico y evaluación: evaluación de necesidades educativas, modelos de evaluación de necesidades y estrategias de evaluación, evaluación de procesos educativos y programas.
- Actitudes y desarrollo profesional: actitudes y valores hacia la diversidad, modificaciones de actitudes y desarrollo profesional.

Por todo lo anterior, se puede concluir este capítulo, destacando la necesidad de un aumento substancial de las ofertas de actualización que permitan satisfacer las demandas que hacen los profesores en su urgente necesidad de formación permanente. Formación, que les permitiría responder satisfactoriamente a las demandas que de ellos requiere el sistema educativo nacional, con la puesta en marcha de los diversos programas que se han implementan en los últimos años, (programas como escuelas de calidad, gestión escolar, integración educativa entre otros), con el propósito, de subsanar las deficiencias que padece la educación pública y en especial la educación básica.

Actualmente, las ofertas de actualización que se han implementado hasta el momento, han sido con el propósito de elevar la calidad de la enseñanza, ofertas que lamentablemente no siempre parten de las necesidades que surgen de la propia institución educativa, ya que éstas, son diseñadas por personas que no están directamente involucradas con la práctica educativa y que no vivencian las dificultades y carencias del docente y que al tiempo de diseñar los contenidos de los cursos de actualización éstos están desfasados de la realidad educativa vigente.

Así mismo, otro de los problemas más relevantes a los que se enfrentan los docentes, es la falta de alternativas que faciliten el acceso a los cursos de actualización, ya que sus demandas son muchas y pocas las facilidades que se les proporcionan, así como, la falta de incentivos que motiven al docente en la búsqueda de su superación profesional. Hoy en día, se requiere que las ofertas de actualización partan de las necesidades y carencias que se presentan en el propio centro educativo, por lo que, se requiere que sea el propio personal docente, junto con directivos y supervisores los que determinen cuales serían las ofertas de actualización más adecuadas, que les permitan subsanar sus carencias y que a la vez permitan perfeccionar sus conocimientos, así como, sus competencias didácticas, todo esto, con el propósito de hacer frente a la gran diversidad de alumnos que implica la integración educativa en las escuelas regulares de todo el país "considerar a la escuela como la célula institucional del sistema educativo, significa partir de un nuevo enfoque en los intentos por mejorar la calidad educativa. No pocos autores han llamado la atención sobre la necesidad de integrar los esfuerzos de actualización profesional, gestión y vinculación con la comunidad, a través de la superación institucional que presenta una realidad concreta y única."⁹⁶

⁹⁶ Moreno, Prudenciano. "Formación docente.....I Op. cit. Pág. 135

Si se reflexiona sobre las implicaciones de educar en la diversidad se podría concebir una escuela donde puedan convivir alumnos con distintas capacidades e intereses, con diferentes formas de pensar y actuar, convencidos que ésta diversidad enriquece fundamentalmente porque ayuda a conocer y respetar lo diferente, es pensar en una escuela donde no se anulen las diferencias, sino que modifiquen. Lo opuesto a ésta propuesta sería una escuela donde predomine la uniformidad, la homogeneidad, y donde los alumnos sean calificados según sus conocimientos o capacidades intelectuales únicamente desde este punto de vista se concibe a la educación como un medio de selección y clasificación y no como un medio de promoción y desarrollo tanto individual como social.

Actualmente, se entiende por atención a la diversidad a *"la ayuda prestada por el profesorado a todos y cada uno de los alumnos y alumnas, de acuerdo a las necesidades educativas que van apareciendo a lo largo de la etapa escolar, necesitaremos diseñar medidas amplias, que miren al individuo en el conjunto de relaciones que establece en el centro y en el aula, con los iguales, con los adultos y los contenidos."*⁹⁷ El proceso de atención a la diversidad comienza desde planteamientos más generales (Proyecto Educativo y Proyecto Curricular del Centro) para llegar al diseño curricular del aula con cambios en la metodología, en el seguimiento individualizado en planteamientos de dinámicas de trabajo, agrupamiento y horarios que asuman a todos y cada uno. La afirmación de qué cuanto más adaptado esté el proyecto curricular a los alumnos y a su contexto, más se asegura una respuesta adecuada y menos adaptaciones se necesitarán, por los motivos arriba expuestos, en el siguiente capítulo, se abordarán los diversos elementos que participan directamente como respuesta a la diversidad desde el centro escolar con el propósito de dar solución a las diversas necesidades educativas que se presentan en aula y mejorar con ello la enseñanza-aprendizaje de los alumnos integrados.

⁹⁷ Blanchard, Mercedes. Op. cit. Pág. 31

CAPÍTULO 3.

LA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD DESDE EL CURRÍCULO.

En este capítulo partimos de la consideración de que la educación debe ser un medio para la promoción y el desarrollo de la persona, tanto a nivel individual como a nivel social. En este sentido, se considera que la diversidad es una característica de nuestra sociedad, en la que aparecen diferencias en las capacidades, intereses, motivaciones, pensamiento, creencias, etc., entre unas personas y otras y entre unos grupos sociales y otros. De tal manera que hoy en día, uno de los propósitos de la escuela debe ser el respeto a "la diversidad del alumnado"⁹⁸ y el ofrecimiento de propuestas y estrategias adecuadas con el fin de dar respuesta a los distintos intereses, capacidades y ritmo de aprendizaje de todos los alumnos.

En base ha estos referentes, en la primera parte de este capítulo se hace un análisis del trabajo que lleva acabo las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), la cual se realiza, no solo por la relevancia que tiene el apoyo que brindan a los alumnos integrados sino en gran medida por el apoyo que ofrece al personal docente y al centro educativo en su conjunto.

En la segunda parte, se estudia la concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje como la fundamentación de las adecuaciones curriculares que se constituyen como la estrategia de intervención más apropiada para dar respuesta a las necesidades educativas especial. Ofreciendo a su vez, una respuesta educativa flexible y diversificada adaptada a cada entorno, grupo y persona, sin olvidar los objetivos y contenidos terminales de cada etapa educativa.

En la tercera parte, se estudian las adaptaciones curriculares que se pueden llevar acabo a partir del currículo común, como respuesta a la diversidad de necesidades educativas que se presentan en el centro educativo, adaptaciones que van desde las más habituales y sencillas hasta las más significativas y especiales, las cuales se pueden implementar en el Proyecto Curricular Centro Escolar y en la Programación de Aula, así como adaptaciones más específicas como son las adaptaciones curriculares individualizadas.

⁹⁸ Esta expresión se refiere a las diferencias motivaciones, intereses y capacidades de aprendizaje entre el alumnado fruto de la interacción de numerosos factores individuales y de origen socio-cultural. Jiménez Martínez, Paco. "De educación especial a educación en la diversidad." 1999. Pág. 244

3.1. Papel de los Equipos de Apoyo Frente a la Diversidad.

En México a través de la Ley General de Educación se contempla la obligación del Estado para la atención a las personas con necesidades educativas especiales, procurando que la educación especial tenga una orientación hacia la integración educativa regular, asimismo, el Estado no se sustrae de la responsabilidad para con aquellos que por diversas circunstancias no logran su educación de manera integrada a través de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) de la Secretaría de Educación Pública, instancia técnico-operativa y administrativa de 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, "el desarrollo técnico operativo de la USAER se realiza con base en dos estrategias generales que son; la atención a los alumnos, la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia, a su vez, el desarrollo técnico pedagógico considera cinco acciones fundamentales; evaluación inicial, planeación de la intervención, evaluación continua y seguimiento."⁹⁹

En cuanto a la estructura organizativa de la USAER ésta se constituye por un director, los maestros de apoyo, el equipo de apoyo técnico y una secretaria, los maestros de apoyo son maestros de educación especial con experiencia de trabajo en Grupos Integrados o en "Centros Psicopedagógicos"¹⁰⁰ el maestro de apoyo a la integración es el "*encargado de prestar su atención profesional a aquel alumno con necesidades educativas especiales y que está integrado en aulas ordinarias, su tarea primordial consistirá en proporcionar a dichos alumnos y alumnas el refuerzo educativo necesario para la conclusión con éxito de su proceso educativo, ésta tarea podrá ser ejercida dentro o fuera del aula, directamente con el alumno, con el tutor o con ambos.*"¹⁰¹

El equipo de apoyo técnico está constituido básicamente por un psicólogo, un maestro de lenguaje y un trabajador social, además cuando las necesidades educativas especiales así lo requiere, podrán incluirse otros especialistas en trastornos neuromotores, deficiencia mental, ciegos y débiles visuales, el personal está adscrito y tiene como centro de trabajo la USAER correspondiente y su lugar de desempeño son las escuelas regulares a las cuales brinda apoyo.

En cada una de las escuelas se condiciona un aula que se denomina *aula de apoyo*. Esta aula de apoyo es el centro de recursos de la educación especial dentro de la escuela regular, es la sede de los recursos humanos, materiales teóricos y metodológicos de la educación especial y también es el espacio para la atención de

⁹⁹ Gortázar. cit. por. Porras, Ramón. Op. cit. Pág. 247

¹⁰⁰ Los Centros Psicopedagógicos son unidades en las cuales maestros especializados, psicólogos, médicos especialistas y trabajadores sociales, laborando en equipo, realizan detección, diagnóstico individual y tratamiento multidisciplinario de los problemas de aprendizaje de dichos niños. "La educación especial en México No. 4 Cuadernos de la SEP. 1990. Pág. 19

¹⁰¹ Porras, Ramón. Op. cit. Pág. 248

alumnos con necesidades educativas especiales, así como para la orientación al personal docente y a los padres de familia.

El personal de la USAER se organiza con base en las siguientes "orientaciones:"¹⁰²

- En cada escuela se ubicará a maestros de apoyo de educación especial de manera permanente para que proporcionen el apoyo en 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.
- En promedio existirán dos maestro de apoyo en cada escuela, aunque esto estará sujeta a la demanda que exista en el mismo entorno a la atención de las necesidades educativas especiales. Se prevé que cada USAER, en promedio, tendrá 10 maestros de apoyo distribuidos en cinco escuelas.
- El director de la Unidad establecerá su sede en algunas de las escuelas de la Unidad y coordinará las acciones para la atención de los alumnos y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia en las cinco escuelas de la Unidad. La secretaria tendrá su sede en el mismo lugar que el director y brindará apoyo secretarial a todo el personal de la Unidad.
- El equipo de apoyo técnico participará en cada una de las escuelas, tanto en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, como en la orientación a los maestros y a los padres de familia. para ello, los integrantes el equipo de apoyo técnico establecerán su sede en la Unidad y ofrecerán el apoyo a la escuela de manera itinerante.

La intervención psicopedagógica puede desarrollarse en el grupo regular y/o en el aula de apoyo y ésta opción se elige a partir del reconocimiento de las necesidades educativas especiales de los alumnos y, de las consecuencias del proceso enseñanza-aprendizaje que se vive en la escuela. La orientación al personal docente y a los padres de familia constituye otra estrategia de la atención a las necesidades educativas de los alumnos integrados, y tiene por objeto proporcionar los elementos técnicos y operativos que les permitan participar en la atención de estos alumnos, se consideran además las necesidades que expresan tanto maestro como padres de familia y los aspectos que se identifiquen como necesarios de reflexionar se harán con la perspectiva de dar respuesta a estas necesidades educativas específicas.

El proceso de atención de la USAER se inicia con la evaluación inicial, en ella se considera la detección de alumnos y la determinación de sus necesidades educativas especiales. Mediante la detección se identifican los alumnos que con respecto al grupo de referencia presentan dificultades ante los contenidos escolares y que requieren de un mayor apoyo pedagógico y/o de otra naturaleza, ya que debido a sus características de aprendizaje, demandan apoyos específicos diferentes a los que requieren sus compañeros de grado escolar, la determinación de las necesidades educativas derivan hacia algunas alternativas como, intervención pedagógica, canalización o solicitud de un servicio complementario.

¹⁰² Morales, Sofia. Op. cit. Pág. 7

Durante la "intervención psicopedagógica"¹⁰³ se realiza la evaluación continua como una acción que permite, de manera permanente, revisar la pertinencia de las acciones planteadas en función de los logros del aprendizaje y del desempeño del alumno en su grupo, y efectuar así los ajustes de las estrategias de intervención, la evaluación continua señala la necesidad de un servicio complementario, de la canalización del alumno o el término de la atención. Cuando el caso amerita el término de la intervención, lo que significa retirar los apoyos que se estaban otorgando al alumno, al maestro o a los padres de familia, se inicia entonces el proceso de seguimiento el cual permite reconocer el desempeño del alumno dentro del contexto escolar y actuar conforme a las necesidades que vaya presentando.

Otra alternativa a la que puede derivar la información de la evaluación inicial es la de proporcionar al alumno un servicio de carácter complementario, ya sea de un servicio de educación especial en turno alterno, donde se le proporciona un apoyo pedagógico suplementario, manteniendo en el turno contrario la asistencia a su escuela regular, o bien, a un servicio de carácter asistencial como lo puede ser de salud o de recreación que favorezca su desarrollo. Los resultados de la evaluación inicial pueden también determinar la canalización del alumno a un servicio de educación especial de carácter indispensable, para atender sus necesidades educativas, debido a que la escuela regular no logró responder a ella y no cuenta con los medios y apoyos suficientes para proporcionarles una atención adecuada.

Por lo que se refiere a las orientaciones al personal de la escuela regular, estas giran en torno al proceso de trabajo de la USAER y al análisis de los factores que repercuten en el aprendizaje de los alumnos para que, en la medida de lo posible, se generen alternativas de atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos. La orientación a los padres de familia consiste en proporcionar información respecto al trabajo que realiza el personal de la USAER en la escuela regular, en lo concerniente a la atención que reciben sus hijos, ya sea en su grupo regular o en el aula de apoyo, de la misma manera se informa de la evolución que presentan sus aprendizajes; y finalmente, se brindan sugerencias sobre diversas actividades educativas a desarrollar en el hogar, con ello se remarca la importancia de su participación junto con el personal de la escuela, para mejorar la educación de sus hijos.

Los lineamientos que actualmente rigen la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica para el ciclo 2003-2004 en sus diferentes artículos, hace referencia a las funciones que debe de llevar a cabo USAER por lo que a continuación, se destacan los más importantes con el fin de "comprender mejor el papel fundamental que juega en relación con el cumplimiento de los objetivos establecidos para alcanzar el éxito de las escuelas integradas."¹⁰⁴

¹⁰³ La intervención psicopedagógica se refiere a los apoyos específicos que determinan un conjunto de actuaciones encaminadas a modificar las condiciones de desadaptación bajo rendimiento o fracaso escolar de los alumnos ante los contenidos escolares y el contexto escolar, atendiendo a sus necesidades educativas especiales.

Ibidem

¹⁰⁴ "Lineamientos para la organización.....Op. cit. Pág. 29, 32, 36

- Art. 101. Para el desarrollo de actividades para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, el personal de apoyo elaborará conjuntamente con el docente titular del grupo la planeación didáctica.
- Art. 127. Durante los primeros días de clase, de los profesores de grupo seleccionarán y aplicarán técnicas e instrumentos que permitan identificar el perfil académico de sus alumnos. Esta actividad la podrá realizar en forma conjunta los profesores del mismo grado o asignatura.

El Consejo Técnico definirá las alternativas de trabajo para los alumnos con necesidades educativas especiales. Las alternativas de atención deberán formar parte de la planeación didáctica de los maestros, del plan de gestión de los directores y supervisores y, en su caso, de los proyectos de escuela que se definan.

En caso de que se considere necesario, el personal docente de los servicios de todos los niveles y modalidades, para solicitar el apoyo del personal de educación especial para realizar la evaluación de inicio de ciclo escolar.

- Art. 160. El director, personal técnico, docente y asistencial, pondrán especial cuidado en la identificación de alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, con el propósito de satisfacer sus necesidades educativas con apoyo de personal especializado.
- Art. 161. El director de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), orientará el servicio de apoyo que ofrece considerando los siguientes criterios:
 - Los maestros de apoyo se ubicarán en una escuela regular en un espacio adecuado, para apoyar en la atención de las necesidades educativas de los alumnos, durante todo el ciclo escolar, evitando la modalidad itinerante.
 - Se dará prioridad a las escuelas que atiendan alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad y en condición de integración.
 - Conforme la disponibilidad de recursos, se establecerá un esquema de atención para que cada USAER atienda cinco escuelas con uno o dos maestros de apoyo en cada una de ellas.
 - El equipo paraprofesional de la USAER realizará de manera itinerante sus actividades para auxiliar a los maestros de apoyo en las escuelas regulares.
 - Los profesores de apoyo de USAER no serán asignados como maestros emergentes cuando algún profesor de grupo no haya asistido a trabajar.

El profesor de apoyo tiene actualmente como papel principal el de colaborar y ayudar a los maestros de aula para que desarrollen estrategias y actividades que favorezcan la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, su tarea, por tanto, no se centra en la atención exclusiva de estos alumnos, sino en ayudar a los maestros a que resuelvan los problemas y a que encuentren la mejor alternativa para la instrucción de sus alumnos "el profesor de apoyo no sería aquel que se ocupa del niño con problemas, sino aquel que ayuda a resolver los

problemas que se plantean en la clase integrada, ayudando al profesor en esas tareas a las que antes hemos ayudado: reflexionando con él y ofreciéndole tanto conocimiento teórico como práctico para el diseño de estrategias de enseñanza que hagan posible una respuesta educativa a la diversidad.¹⁰⁵ La nueva visión de la educación integrativa asigna las siguientes posibilidades de "actuación al profesor de apoyo":¹⁰⁶

- Un papel de evaluación, identificando niños y niñas con necesidades educativas, monitorizando la evaluación de las necesidades individuales detectando puntos fuertes y débiles en el currículo en relación con las necesidades educativas, planteando y apoyando diferentes procedimientos de evaluación, en particular las que realizan los autores y los equipos de apoyo externo.
- Un papel de prescripción, planteando estrategias de apoyo, seleccionando recursos apropiados y preparando programas individualizados. Es importante que el profesor de apoyo utilice su aula y sus conocimientos para crear una base de recursos de todo tipo, desde aparatos audiovisuales y programas informáticos hasta materiales específicos para la enseñanza de las materias instrumentales o para la evaluación curricular.
- Un papel de enseñanza, cooperando con sus colegas en enfoques de enseñanza compartida y en la enseñanza individual o en grupo.
- Un papel de gestión, contribuyendo con el equipo docente en tareas tales como el diseño curricular o la previsión de recursos y liderando el desarrollo de la política educativa integradora en función de la interpretación de la legislación actual en la línea emergente.
- Un papel de enlace, con otros centros y con los equipos de apoyo externo, promocionando la participación de los padres y configurando el aprovechamiento de los recursos comunitarios en apoyo de las necesidades educativas especiales.
- Un papel de desarrollo profesional, organizando programas de desarrollo del personal de la escuela, promoviendo la realización de recursos y compartiendo su conocimiento con los compañeros.
- Un papel de apoyo, facilitando al profesorado ordinario estrategias y técnicas apropiadas para la enseñanza de niños y niñas particulares y posibilitando la diferenciación del currículo para poder atender el amplio abanico de necesidades presentes en cada aula.

La integración de niños con distintos problemas en las aulas ordinarias supone una llamada y una posibilidad para compartir el aula, un territorio que tradicionalmente se ha considerado un dominio privado del profesor. La existencia de un profesor de apoyo dentro de la clase ordinaria se vivencia en un doble sentido "significa una extraordinaria posibilidad para hacer una reflexión conjunta con el profesor-tutor sobre lo que sucede en la clase, examinar los problemas y adoptar estrategias didácticas. Es una posibilidad de ver en acción modelos didácticos diferentes, análisis distintos de la misma realidad y generalización de conocimientos, es una salida para la necesidad de saber y compartir que siente el profesorado y una

¹⁰⁵ García Pastor cit. por. Porras, Ramón. Op. cit. Pág. 288

¹⁰⁶ *Ibidem*. Pág. 288, 289

estrategia idónea de reflexión e investigación de la enseñanza, mucho más cuanto que el trabajo del profesor es muy solitario, con su niño y su clase."¹⁰⁷

Sin embargo, hoy en día, los resultados que se han obtenido del trabajo conjunto del equipo de apoyo y el de los profesores de aula es muy inconsistente, actualmente se dan casos en los que se evidencia que el personal de educación especial tiene dificultades "para asumir sus labores en el marco del modelo educativo, más que el modelo clínico. Les cuesta por ejemplo, realizar evaluaciones psicopedagógicas más orientadas por las demandas de la integración educativa y algunos maestros de apoyo siguen privilegiando el trabajo individual o en pequeños grupos en el aula de apoyo, eso repercute, por supuesto, en la relación que establece el personal de educación especial con los profesores regulares, que en algunas ocasiones no es tan cercana y colaborativa como podría esperarse. También influye que en algunos lugares no se ha consolidado una estructura organizativa y operativa que propicie y facilite esa vinculación."¹⁰⁸

Así mismo, los problemas por los que atraviesa el personal docente de las escuelas integradas son de diversa índole, una de las principales quejas de los docentes es respecto a la información disponible con relación a los asuntos de la integración y es la insuficiencia de la misma, es decir, parece que nadie tiene suficiente información en el centro y fuera de ella, y la segunda característica, es que prácticamente todos los profesionales esperan obtenerla de otros, que se supone son lo que la tienen y deben transmitirla la "organización, sistematización y creación de los canales para la distribución de la información juega un papel importante muchas veces esta información se intercambia de forma esporádica y circunstancial y es fácil que en los pasillos se haga y se critique la integración."¹⁰⁹ También se considera que la transmisión de la información es muy lenta y que no resuelve los problemas que se presentan en el aula por lo que el problema tiene que ser resuelto a través de la intuición del profesor de aula.

Los aspectos que se destacan como más graves y repetidamente expresados son la ausencia de una formación docente previa a la implantación del proyecto "la evidencia demuestra que la información concreta, generada en la práctica y compartida entre el profesorado, esencialmente con el de apoyo, junto a la experiencia de tener niños integrados en su clase, son las únicas vías de formación que están teniendo muchos profesores/as respecto a estos niños y su proceso de escolarización."¹¹⁰ Por lo que si no se subsana la falta de alternativas de formación docente y un incremento en el trabajo cooperativo entre el profesor de aula y el de apoyo se limitarán enormemente las herramientas con las que actualmente cuenta el personal docente para hacerle frente al reto de la integración.

La forma más coherente de afrontar con garantías de éxito el proyecto de integración es hacerla a través de la colaboración pedagógica, los problemas reales que genera la integración raramente se pueden afrontar como empresa

¹⁰⁷ Fortes Ramírez, Antonio. "Teoría y práctica de la integración escolar." 1994. Pág. 47

¹⁰⁸ http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep/_2532_justificación_y_objetivos

¹⁰⁹ Fortes, Antonio. Op. cit. Pág. 45

¹¹⁰ *Ibidem*. Pág. 146

estrictamente personal, lo lógico es concebirla como un trabajo de investigación cooperativa e interdisciplinaria "si los profesores que participan en la integración no tienen por sí mismo esta necesidad de trabajo cooperativo y de reflexión colectiva de indagación sobre su propia práctica profesional, la integración escolar fracasará como instrumento de renovación pedagógica."¹¹¹ Por lo que es necesario que las autoridades educativas que rigen a los equipos de apoyo a la integración en su caso USAER modifiquen sustancialmente su forma de trabajo para que los servicios de apoyo psicopedagógicos conjuntamente con el personal docente del los centro educativos puedan realmente trabajar de forma cooperativa, solidaria y reflexiva y como consecuencia de esto, puedan llevar a cabo con éxito, las modificaciones que actualmente se requieren en cada una de las escuelas integradas del país entre esas modificaciones destacan la elaboración de Proyectos Educativos del Centro, adaptaciones curriculares, programación de aula, revisiones metodológicas, evaluación curricular, planeación didáctica, entre otras, por lo que en el apartado siguiente se analizarán las bases que dan sustento a éstas modificaciones que permiten al centro educativo responder adecuadamente a las necesidades educativas especiales de sus alumnos y responder así a su integración a la escuela ordinaria.

¹¹¹ López, Miguel. Op cit. Pág. 69

3.2. La Concepción Constructivista de la Adecuación Curricular como Respuesta a la diversidad.

El currículo escolar constituye la directriz más importante, desde el punto de vista pedagógico, que orienta las actividades escolares en la escuela, en él, se plantean y precisan los aspectos del desarrollo personal que deben promoverse y los aprendizajes específicos que han de lograrse en los educandos. El currículo escolar con su plan de estudios y programas por asignatura y grado, es punto de referencia obligada para la atención de niños y niñas con discapacidad, es el marco principal con que cuenta la escuela para ofrecer respuestas adecuadas a las múltiples y diversas necesidades que presentan los educandos y que, a la vez, será adaptado o modificado en sus elementos a partir de las diferencias individuales y características que presentan dichos alumnos.

Se entiende por currículo un "estudio teórico de lo que ocurre en la práctica, en todas sus dimensiones y variables, y desemboca en un proyecto que prescribe con flexibilidad principios y orientaciones sobre el qué, el cómo, y el cuándo, sobre contenidos y procesos de enseñanza-aprendizaje."¹¹² Para clarificar más la "concepción curricular puede resultar útil reseñar cuáles son sus componentes curriculares:"¹¹³

- En primer lugar, el currículo ha de referirse a lo que hay que enseñar. Dentro de éste componente se incluyen los contenidos y los objetivos, aunque éstos último responderían con más propiedad a la cuestión de *para qué hay que enseñar*.
- El currículo ha de referirse, también, a *cuándo hay que enseñar*, es decir, a cómo ordenar y secuenciar los contenidos y los objetivos éste componente incluirá los criterios de ordenación, secuenciación y sus consecuencias, qué contenidos se tratarán primero, cuáles a continuación, y qué contenidos englobarán a otros.
- También hay que incluir en el currículo la referencia a *cómo hay que enseñar*. Una vez clarificando lo que se tiene que enseñar y cuando (los contenidos especificados, ordenados y secuenciados), habrá que referirse a cómo hacerlo para facilitar al máximo el logro de los objetivos.
- El currículo, asimismo, ha de referirse a la cuestión de la evaluación y, en concreto, a *qué hay que evaluar, cómo y cuándo*.

Así mismo, la integración educativa se basa en el mantenimiento de un currículo común para todos los alumnos. Los alumnos con graves problemas de aprendizaje se incorporan a la escuela ordinaria para acceder conjuntamente con sus compañeros a experiencias similares de aprendizaje, el énfasis en los aspectos comunes de aprendizaje resalta el aspecto más rico y positivo de las escuelas integradas, la atención a las diferencias individuales forman parte también de todas las estrategias de aprendizaje, en ocasiones, la enseñanza de los alumnos con necesidades educativas específicas exige una modificación significativa del currículo "para favorecer la educación común de todos los alumnos, es necesario que exista un currículo común para todos ellos, que debe ser posteriormente adecuado al

¹¹² Gimeno y Pérez Gómez, cit. por Porras, Ramón. Op. cit. Pág. 182

¹¹³ Antúnez, Serafin. "Del proyecto educativo a la programación del aula." 1997. Pág. 42

contexto social y cultural de cada centro y a las necesidades diferentes de sus alumnos. Una vez establecido éste currículo común, es tarea de la comunidad educativa y de su equipo de profesores reflexionar de nuevo sobre el currículo para adecuarlo a la específica población de estudiantes que están escolarizados en el centro.¹¹⁴

La opción a favor de un currículo básico para todos los alumnos y, por tanto, de una escuela comprensiva exige tomar en consideración las distintas necesidades que presentan los alumnos, para que éstas se perciban como indicadores del tipo de apoyo que van a necesitar con la finalidad de facilitar su progreso y, en última instancia, el logro de los objetivos establecidos para cada una de las etapas educativas, "el tipo de apoyo que se requiere proporcionar a los alumnos con necesidades educativas especiales puede consistir en:¹¹⁵

- Atender las necesidades de apoyo identificadas por los alumnos, las familias y otros miembros del equipo educativo, y actuar al respecto.
- Modificar la asignación de recursos de manera que sea posible incluir a los alumnos en la vida escolar ordinaria y los equipos puedan aprender a trabajar juntos.
- Diseñar métodos curriculares y docentes que ayuden al alumno a tener un aprendizaje activo.
- Diseñar métodos curriculares y docentes que ayuden al maestro a incluir eficazmente al alumno.
- Diseñar métodos curriculares y docentes que promuevan la independencia positiva entre los alumnos de clase.
- Facilitar información constructiva sobre las consecuencias de las acciones a los demás miembros y, en último término, en la mejora del aprendizaje del alumno.

La escuela que necesitamos no puede ser la que ofrece distintas vías curriculares, sino la que integre la diversidad en un currículo comprensivo, aseguran un equilibrio entre la necesaria comprensividad del currículo y la innegable diversidad del alumno "para que el currículo tome en cuenta a los niños cognositivamente diferentes, debe regirse al menos, por los siguientes principios:¹¹⁶

- Un principio de flexibilidad, es decir, que no todos los niños tienen que lograr el mismo grado de abstracción ni de conocimientos, en un tiempo determinado. Cada uno aprenderá a su ritmo para cubrir sus necesidades.
- Un principio de trabajo simultáneo, cooperativo y participativo. Con ello se quiere expresar que no han de producirse currículos paralelos en una misma aula y en un mismo momento. Si se han programado actividades y experiencias de un tema en concreto que se está desarrollando en clase, los niños deficientes pueden participar perfectamente en las mismas actividades, aunque no con la misma intensidad ni con el mismo grado de abstracción.

¹¹⁴ Compané, Antonio. Op. cit. Pág. 150

¹¹⁵ Stainback William. "Aulas inclusivas" 1999. Pág. 122

¹¹⁶ Bautista, Rafael. Op. cit. Pág. 16

- El tercer principio de acomodación, es decir, al construir la planificación escolar de un curso, al inicio del mismo, se tenga en cuenta qué deficientes hay en el aula y sean contemplados en dicha planificación del centro.

Las primeras características necesarias para que un modelo curricular permita responder adecuadamente a la diversidad, son la apertura y la flexibilidad "un currículo abierto, que elabora el estado, gobierno o región, y que prescribe para todo su ámbito de actuación, es el que nos va a permitir posteriormente desarrollarlo en los diferentes niveles de concreción y un currículo flexible será el que nos permita adaptarlo a las diferentes necesidades y características de los contextos educativos en los que nos movemos."¹¹⁷ Así, la opción por un currículo abierto y flexible va a ser el instrumento esencial para el adecuado tratamiento a la diversidad. Porque si éste prescribe las intenciones educativas, definidas en términos de objetivos generales, de contenidos y los correspondientes criterios de evaluación para cada una de ellas, y éstas intenciones educativas poseen un elevado margen de apertura y flexibilidad, van a permitir que se concreten o materialicen de maneras diferentes según los proyectos curriculares de cada centro y posteriormente en las programaciones y/o unidades didácticas que cada profesor concreta pensando en las diferentes capacidades, gustos, intereses y motivaciones de sus alumnos.

Las adaptaciones curriculares son la estrategia de intervención más importante para dar respuesta a las necesidades educativas especiales se puede definir como "una secuencia de acciones sobre el currículo escolar diseñado para una población dada, que conduce a la modificación de uno o más de sus elementos básicos (qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar) con el fin de facilitar la individualización de la enseñanza en el contexto más normalizado posible."¹¹⁸ Así mismo, de acuerdo a los principios de la LOGSE se entiende a las adaptaciones curriculares como "*un conjunto de decisiones que toma el centro, tanto como colectivo de profesionales como también los diferentes maestros y profesores individualmente, con el objetivo de ajustar la acción educativa a las necesidades y características del alumno, a fin de que esta pueda acceder en el mayor grado posible a su desarrollo integral como persona.*"¹¹⁹

Al proponer una adecuación curricular, se está partiendo de la premisa de que todos los alumnos y alumnas son únicos y, en consecuencia, diferentes y de que tienen el derecho y la capacidad de aprender, por lo que corresponde al docente encontrar estrategias educativas diversificadas para dar respuesta a esa diferencia. Por su parte, la escuela debe procurar responder a las necesidades educativas de cada educando a partir de sus potencialidades, intereses y estilos de aprendizaje, para ello, se requiere de una detallada revisión del currículo, puesto que es la interacción currículo-alumno donde se encuentra la clave de las posibilidades educativas de cualquier educando al flexibilizar el currículo se propicia que alumnos y alumnas con discapacidad participen en una programación regular y reciban los apoyos específicos que sus necesidades educativas requieren.

¹¹⁷ Aguilar, Luis Ángel. Op. cit. Pág. 154.

¹¹⁸ González Marijón. cit. por. Porras, Ramón. Op. cit. Pág. 197

¹¹⁹ Adámiz M^a del Mar Op. cit. Pág. 60

La actividad de enseñanza que cotidianamente emprenden los docentes cuando seleccionan y organizan los contenidos es ya una adecuación curricular, pues exige que no solo se apropien del conocimiento, sino que sean capaces de buscar formas para responder a los intereses, motivaciones y estructuras cognoscitivas de cada uno de sus alumnos. El docente se convierte así en el mediador entre el objeto de estudio y el proceso de aprendizaje de sus alumnos, papel que solo puede llevar a cabo de manera eficiente cuando sabe que la apropiación de un objeto de estudio por parte de cada uno de sus alumnos y alumnas precisa de un acercamiento paulatino, intencional y diferenciado para cada objeto de estudio, lo anterior permite una labor docente eficaz donde los educandos construyen aprendizajes significativos.

El primer nivel de adecuación curricular se lleva a cabo al hacer coincidir los componentes del currículo (objetivos, contenidos, procedimientos, evaluaciones) con los niveles cognoscitivos, afectivo y psicomotor de los alumnos, en este nivel de adecuación los y las docentes toman en cuenta también que existen distintas maneras de aproximarse al conocimiento y distintos tipos de inteligencias. En el segundo nivel corresponde al diseño y desarrollo de adecuaciones curriculares que propician la medición entre los objetos de conocimiento y su apropiación por parte de los alumnos, en este segundo nivel, se parte de una planificación sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje por asignatura específica y de una adecuada visión metodológica de estos procesos, lo cual "nos remite a las consideraciones siguientes:"¹²⁰

- Permite organizar una amplia gama de situaciones de aprendizaje, guiar la organización y ajuste de objetivos, contenidos, actividades y evaluación de los aprendizajes escolares.
- Exige la comprensión de las formas o mecanismos de aprendizaje de los alumnos que se integran y del resto del grupo.
- Implica el análisis de las características de los procesos escolares que favorecen o bloquean la adquisición de los diversos aprendizajes, las estrategias didácticas y, por supuesto, las características afectivas y preferencias comunicativas y de organización grupal de los alumnos y alumnas con discapacidad que se integran a la educación primaria.

Las adaptaciones curriculares implican toda actuación destinada a adecuar el currículo de una etapa, ciclo o nivel a las necesidades del alumno que ha de aprenderlas. Se trata por tanto de considerarlas como un instrumento que nos ha de permitir ayudar a desarrollar las capacidades de todos los alumnos, y que implica necesariamente la actuación y acción educativa del profesorado que ha de enseñar, "éstas decisiones, para que realmente puedan ser respuesta a todo el alumnado, hay que tomarlas a diferentes niveles los cuales serán abordados con mayor detenimiento en apartados posteriores."¹²¹

¹²⁰ Morales, Sofía. Op. cit. Pág. 82

¹²¹ Adámiz, M^o del Mar. Op. cit. Pág. 60

- En el marco de las decisiones que configuran la concreción del proyecto curricular del centro (PCC).
- En el marco de las decisiones que hay que adoptar en un grupo-clase a través de las programaciones.
- En el marco de la toma de decisiones para ayudar a aprender a un alumno en concreto a través de las adaptaciones curriculares individualizadas (ACI).

Otro rasgo que es indispensable destacar de la actual propuesta curricular es su fundamentación en una concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto, tanto la consideración de los objetivos y los contenidos de enseñanza como sobre todo su fundamentación y la orientación didáctica para desarrollarlo se basan en los principios del constructivismo, según esta teoría *"el aprendizaje no se entiende como un proceso lineal de acumulación de conocimientos, sino en todo caso como un proceso recurrente mediante el cual el alumno alcanza progresivamente cotas de conocimiento más complejo, detallado y profundo"*¹²² el aprendizaje provoca la modificación y transformación de las estructuras que al mismo tiempo, una vez modificadas, permiten la realización de nuevos aprendizajes de mayor riqueza y complejidad. A pesar de que las características propias de cada contenido condicionan sus posibilidades de secuenciación, desde una perspectiva constructivista es fundamental basarse en el conocimiento previo que posee el alumno para irlo precisando y profundizando, aspectos totalmente imprescindibles para lograr un aprendizaje significativo.

Se entiende que un aprendizaje es funcional cuando *"la persona que lo ha realizado puede utilizarlo efectivamente en situaciones concretas para resolver un problema determinado, en ésta perspectiva, la posibilidad de aprender se encuentra en relación directa a la cantidad y calidad de los aprendizajes previos y a las conexiones que se establecen entre ellos."*¹²³ Por otra parte la definición misma de *"aprendizaje significativo supone que la información aprendida es integrada en una amplia red de significados que se ha visto modificado, a su vez, por la inclusión de nuevo material. La memoria no sólo es recuerdo de lo aprendido, sino que constituye el bagaje que hace posible abordar nuevas informaciones y situaciones."*¹²⁴

El aprendizaje significativo supone que los esquemas de conocimiento que ya tiene el individuo se revisen, se modifiquen y se enriquezcan al establecerse nuevas conexiones y relaciones entre ellas. El término aprendizaje significativo tiene su origen en Ausubel, quien considera que este aprendizaje se refiere a la "posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre el nuevo contenido que se ha de aprender y aquello que se encuentra en la estructura cognitiva del sujeto. Solamente mediante la actualización de los esquemas de conocimiento pertinentes para el nuevo contenido se puede realizar un nuevo aprendizaje significativo."¹²⁵ Estos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación, enriquecimiento, estableciendo nuevas conexiones que se establecen entre ellos, con lo que se

¹²² Puigdemívil, Ignasi. Op. cit. Pág. 20, 21.

¹²³ Morales, Sofia. Op. cit. Pág. 58

¹²⁴ Ibidem.

¹²⁵ Antúñez, Serafin. Op. cit. Pág. 56, 57

asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

Una tesis fundamental de la teoría piagetiana es que todo acto intelectual se constituye progresivamente a partir de estructuras cognoscitivas anteriores y más primitivas. La tarea del educador constructivista consistirá entonces en diseñar y presentar situaciones que, apelando a las estructuras anteriores de que el estudiante dispone, le permitan asimilar y acomodar nuevos significados del objeto de aprendizaje y nuevas operaciones asociadas a él. El siguiente paso consistirá en socializar estos significados personales a través de una negociación con otros estudiantes, con el profesor, con los textos.

El aprendizaje significativo, ya sea por recepción, ya sea por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico, comprende la adquisición de nuevos significados. Todo aprendizaje significativo en contraposición con el aprendizaje de memorización mecánica o repetitiva implica un cambio, es decir pasar de un estado inicial a un estado cognitivo diferente, con nuevos conocimientos. Para que se produzca un aprendizaje significativo es necesario, que se de ese cambio, y para que esto sea posible, es preciso que "el individuo pierda su equilibrio cognitivo inicial, dude de sus conocimientos previos, se de cuenta de sus carencias y, en consecuencia, entre en un estado cognitivo de desequilibrio. Pero para que se produzca el aprendizaje no basta con el desequilibrio, por el contrario, si el proceso se quedase ahí solo serviría para provocar inseguridad y angustia. Es necesario que, posteriormente, se produzca una nueva situación de equilibrio, una nueva seguridad cognitiva gracias a la asimilación de los nuevos conocimientos."¹²⁶

La clave del aprendizaje significativo está en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del individuo, Ausubel distingue "dos dimensiones en la significatividad potencial del material de aprendizaje."¹²⁷

- Significatividad Lógica: coherencia en la estructura interna del material, secuencia lógica en los proceso y consecuencia en la relaciones entre sus elementos componentes.
- Significatividad Psicológica: que sus contenidos sean comprensibles desde la estructura cognitiva que posee el sujeto que aprende.

La potencialidad significativa del material es la primera condición para que se produzca aprendizaje significativo. El segundo requisito es la disposición positiva del individuo respecto del aprendizaje. Una disposición momentánea como permanente o estructural, ésta segunda condición se refiere al componente motivacional, emocional, actitudinal, que está presente en todo aprendizaje.

Para que una persona pueda aprender significativamente, es necesario que el material que debe aprender se preste a ello, que sea potencialmente significativo. Es decir, se trata de que la información del contenido que se le propone, sea significativo, que sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso, es

¹²⁶ Ibidem.

¹²⁷ Pérez Gómez, Ángel. "Comprender y transformar la enseñanza." 1996. Pág. 147

necesario además que disponga de los conocimientos previos pertinentes que le van a permitir abordar el nuevo aprendizaje. El aprendizaje significativo requiere "una actividad cognitiva compleja al seleccionar esquemas de conocimientos previos pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, proceder a su reestructuración, al establecimiento de nuevas relaciones, y evaluar su adecuación."¹²⁸

El aprendizaje significativo requiere condiciones precisas respecto a tres dimensiones: lógica, cognitiva y afectiva "el núcleo central de ésta teoría del aprendizaje reside en la comprensión del ensamblaje del material novedoso con los contenidos conceptuales de la estructura cognitiva del sujeto. La estructura cognitiva del alumno/a tiene que incluir los requisitos de capacidad intelectual, contenido ideativo y antecedentes experienciales."¹²⁹

En la "perspectiva constructivista del currículo se reconoce que:"¹³⁰

- Los contenidos de aprendizaje deben tener en cuenta el carácter dinámico de lo que hace falta para vivir y trabajar satisfactoriamente en una comunidad (el centro de atención consiste en como aprender).
- Para aprender, utilizar y conservar la información, ésta ha de ser significativa y tener sentido para quien aprende (teniendo en cuenta las experiencias, intereses y conocimientos previos del niño).

El modelo constructivista pone mucho énfasis en los aspectos más cognitivos del aprendizaje y, aunque no los olvida, no se ocupa con la misma intensidad de los aspectos emocionales o afectivos, la necesidad de centrarse en los aspectos cognitivos no significa que se deba perder de vista que ésta se encuentra fundamentada en los ámbitos afectivo y relacional. Cuando se presentan situaciones educativas, donde se abordan dificultades de aprendizaje de los alumnos, en éstas situaciones normalmente se debe de enfrentar la presencia de factores afectivos que, si no son detectados y tratados de una manera prioritaria, a menudo limitan las posibilidades del alumno. Considerando el enfoque cognitivo de la propuesta curricular se fundamenta en una concepción global del proceso de aprendizaje como proceso formativo integrado, ésta es una característica que facilita también las posibilidades de adecuación curricular de los alumnos con necesidades educativas especiales, por la importancia que en muchos de ellos tienen los aspectos afectivos y relacionales. Aspectos que, en el caso de los alumnos que no presentan está clase de dificultades, pueden ser más fácilmente olvidados por la escuela y cubrirse a partir de la interacción más o menos espontánea del alumno con el entorno.

Una condición necesaria para que un modelo curricular permita responder adecuadamente a la diversidad es que parta de la concepción constructivista del aprendizaje. El carácter abierto y flexible del currículo es una condición necesaria, para responder a la diversidad, pero no suficiente, el profesorado debe concretar y desarrollar un currículo básico que se adapte a las diferentes necesidades del

¹²⁸ Morales, Sofia. Op. cit. Pág. 58

¹²⁹ Pérez, Ángel. Op. cit. Pág. 147

¹³⁰ Stainback, William. Op. cit. Pág. 88

alumnado de su centro, o aula. Por eso, los principios de intervención educativa que se inspiran en el constructivismo no van a apartar los criterios para concretar y desarrollar sus currículos por lo que es "necesario tener en cuenta los siguientes puntos:"¹³¹

1. Partir del nivel de desarrollo del alumno, así como de sus conocimientos previos y de su capacidad de memorización comprensiva, para poder ajustar nuestra respuesta educativa.
2. Intentar la construcción de aprendizaje significativo a través de situaciones que tengan sentido para el alumno y le sean motivadoras. Se trata de facilitar relaciones entre los conocimientos previos y experiencias de la vida real del alumno y los nuevos contenidos y actividades de enseñanza-aprendizaje.
3. Favorecer la asimilación activa de los nuevos contenidos, mediante la funcionalidad de los aprendizajes, esto es, su capacidad de generalización.
4. Que el alumno construya conocimientos tanto conceptuales como estratégicos, y tanto en los aspectos experienciales y procedimentales, como en los aspectos conceptuales y actitudinales.
5. Intentar que los alumnos realicen los aprendizajes por sí solos, que el concepto de autoaprendizaje se entienda más en la línea de "aprender a aprender" para que cada vez el alumno construya sus propios aprendizajes por sí mismo y con el mayor nivel de autonomía posible.
6. Proporcionar una intensa actividad mental por parte del alumno, promoviendo situaciones en las que necesite continuamente actualizar sus propios conocimientos.

Como se puede observar en las páginas anteriores, la respuesta más viable para responder a la diversidad son las adecuaciones curriculares, ya que éstas pueden ajustar la acción educativa a las necesidades específicas del alumno integrado desde el mismo centro educativo, haciendo las adecuaciones pertinentes al currículo común partiendo siempre de los intereses, motivaciones y estructura cognoscitiva del alumnado con la colaboración de directivos, supervisores, personal docente y de apoyo; para que, con su participación activa y cooperativa hagan coincidir los principios y orientaciones del currículo común en sus diversas etapas (objetivos, contenidos, procedimientos, evaluación) con los componentes motivacionales, emocionales y actitudinales que están presentes en todo aprendizaje significativo. Por tal motivo en el siguiente apartado, se abordarán las diversas alternativas de adecuación curricular que se pueden llevar a cabo en cada una de las etapas que conforman el proyecto curricular del centro educativo a nivel primaria, con el propósito de dar una respuesta acorde a las necesidades específicas del alumno integrado.

¹³¹ Aguilar, Luis Ángel. Op. cit. Pág. 155

3.3. Adecuaciones Curriculares a partir del Proyecto Educativo del Centro de Educación Primaria.

La vía general más importante para responder a la diversidad en cualquier sistema educativo debe ser, sin duda alguna, el propio modelo curricular en tanto que éste permita concretar y adaptar la respuesta educativa a las características del alumnado en toda región, población, centro educativo y en la propia aula.

En nuestro país, el currículo para el nivel educativo básico es establecido por la propia Administración Educativa a través de la Secretaría de Educación Pública, la cual define lo que el alumnado de todo el país tiene que estudiar en un curso determinado. Hoy en día, la práctica de la mayoría del profesorado ha estado en un marco de un currículo cerrado, donde no se toman decisiones respecto al mismo, porque ya está definido con toda antelación y que actúa únicamente a partir de las decisiones que otros han tomado y escrito en los libros de texto. La adopción de un modelo curricular abierto permite una mejor atención a la diversidad de situaciones, escuelas y personas a quien va dirigido el currículo, y a la vez más responsabilidades a los centros en la toma de decisiones. Este hecho implica la necesidad de plantearse grandes cambios en la práctica educativa si queremos dar respuesta a las diversas necesidades de todos los alumnos.

Las adaptaciones curriculares se relacionan con los planteamientos conceptuales que fundamentan la necesidad de un currículo común, general, como respuesta curricular a la diversidad y respeto a las diferencias individuales. Las adaptaciones curriculares pueden considerarse como la respuesta adecuada al concepto de necesidades educativas especiales y al reconocimiento, en una sociedad democrática, de los principios de igualdad y diversidad. Su punto de partida, se encuentra en un marco curricular: el currículo común a todos los alumnos y la intervención educativa deja de centrarse en las diferencias para hacerlo en la capacidad de aprendizaje del alumno integrado dentro de sus características individuales, y por último, en la capacidad de las instituciones educativas para dar respuesta a las necesidades de los alumnos. En este sentido, ya no tiene objeto hablar de currículo general y especial. Esta conceptualización didáctica de las adaptaciones curriculares es "coherente con los planteamientos teóricos de la respuesta a la diversidad y la escuela comprensiva desde el currículo único, que acepta la diversidad, la responsabilidad del contexto escolar en las necesidades de los alumnos, el papel de la organización y por supuesto, el rol del profesor-tutor que ha de implicarse en el proceso."¹³²

Las adaptaciones curriculares son por encima de todo, una estrategia de reactivación docente para ayudar a detallar con precisión hacia donde y cómo dirigir la ayuda que van a necesitar los alumnos. Se trata, en definitiva, de repensar el currículo, replantear sus elementos y relaciones, contextualizar la propuesta y mejorarla. La "elaboración de adaptaciones curriculares se ha de llevar a cabo en función de:"¹³³

¹³² Torres González, José A. "Educación y diversidad." 1999. Pág. 157

¹³³ González Manjón, Daniel. "Adaptaciones curriculares." 1995. Pág. 13, 14.

1. "Necesidades especiales de Adecuación Curricular:"

- 1.1 De adaptación de objetivos:
 - Priorización de algunos objetivos.
 - Introducción de objetivos complementarios.
 - Introducción de objetivos alternativos.
 - Eliminación de objetivos.
 - Secuenciación específica de objetivos.

- 1.2 De adaptación de contenidos:
 - Priorización de contenidos.
 - Introducción de contenidos complementarios.
 - Introducción de contenidos alternativos.
 - Eliminación de contenidos.
 - Secuenciación específica de contenidos.
 - Organización específica de contenidos.

- 1.3 De adaptación metodológica:
 - Utilización de métodos y procedimientos alternativos.
 - Selección de actividades alternativas.
 - Selección de actividades complementarias.
 - Utilización de materiales didácticos específicos.
 - Modificación de los agrupamientos previstos.

- 1.4 De adaptación de la evaluación:
 - Selección de criterios específicos de evaluación.
 - Selección de criterios específicos de promoción.
 - Modificación de los instrumentos y procedimientos de evaluación previstos para el grupo.

- 1.5 De adaptación de la temporalización:
 - Modificación de la temporalización prevista para un ciclo y/o etapa.
 - Modificación de la temporalización prevista para unos objetivos y/o contenidos determinados.

- 2. Necesidades Especiales de Provisión de Medios de Acceso al Currículo.

- 2.1 De provisión de situaciones educativas especiales (emplazamiento).

- 2.2 De provisión de recursos personales:
 - Servicios de evaluación multidimensional.
 - Servicios de refuerzo pedagógico.
 - Tratamientos rehabilitadores personalizados.
 - Otros servicios educativos o paraeducativos.

- 2.3 De provisión de materiales específicos:
 - Facilitadores del desplazamiento.

- Facilitadores de la comunicación.
- Etc.

La toma de decisiones que está implícita en las adaptaciones curriculares, sea el nivel que sea, puede hacerse en relación con todo aquello que "está presente en la situación de enseñanza-aprendizaje."¹³⁴

- *Los objetivos y contenidos* a aprender, lo que hace referencia a *qué enseñar*.
- *Los materiales* que se utilizan, la situación de enseñanza-aprendizaje que se plantea, es decir, *la metodología* que se dice utilizar para que los alumnos aprendan, lo que hace referencia a *cómo enseñar*.
- *La secuencia en los aprendizajes*, el momento en que se presentará otro contenido, lo que hace referencia a *cuándo enseñar*.
- *Las actividades de evaluación* que se presentan, los criterios con relación a qué se evaluará del alumno, los momentos en qué se evaluará,...es decir todo aquello que hace referencia al *qué, cuándo y cómo evaluar*.

Para que la escuela pueda atender a la diversidad, éste aspecto ha de haberse contemplado en el Proyecto Educativo del Centro, y esto implica necesariamente tomar decisiones y concretarlas en el Proyecto Curricular del Centro con relación a qué se hará cuando uno o varios alumnos no pueden aprender como los otros lo que está previsto que aprendan en el curso o materia. Si estas decisiones están contempladas ya en el Proyecto Curricular del Centro el centro estará más preparado desde su organización y desde sus medios para atender a la diversidad. Si no lo está, será más fácil que se hagan planteamientos más restrictivos y selectivos para alumnos a nivel individual. Así pues, se podrá conseguir una escuela que atienda a la diversidad, en la medida que el proceso de adaptación se plantee ya desde el Proyecto Curricular del Centro, en los aspectos metodológicos que permitan la atención a la diversidad, priorización de contenidos, en la secuencia de bloques de contenidos, criterios de evaluación, y en la organización del centro. En las adaptaciones curriculares individualizadas habría que hacerlas solamente cuando se hayan utilizado todos los recursos y medios posibles de adaptación en los ámbitos más normalizados de toda la clase o ciclo.

Estas estrategias de adaptación curricular ha de ir de menor a mayor concreción en la misma línea que el resto del currículo, es decir, conduce desde niveles superiores a inferiores, concretando progresivamente y adaptando la respuesta a las necesidades de los alumnos y del entorno. Así en el marco de la Reforma Educativa se puede hablar de tres niveles de adaptaciones curriculares, que reciben el nombre de las unidades o elementos organizativos a los que se destinan: adaptaciones curriculares a nivel de centro (PCC), a nivel de aula, o a nivel individualizado (ACI).

Las adaptaciones del centro se realizan para satisfacer dos tipos de necesidades: las primeras son constituidas por las contextuales, ordinarias y más generales del alumnado y las segundas son las que proceden de las necesidades educativas especiales del alumnado. Ambas adaptaciones se reflejan en el PEC

¹³⁴ Adámiz, Mª del Mar. Op. Cit. Pág. 61

(Proyecto Educativo de Centro), son realizadas en conjunto por el profesorado o por el equipo docente de la etapa, y afectan a todo el alumnado del centro o de la etapa.

Las adaptaciones de aula se desarrollan igualmente para satisfacer los dos tipos de necesidades mencionadas: las primeras son las que preceden de las necesidades de adecuar y concretar la oferta educativa del centro a las necesidades de un grupo-aula, y las segundas son las que se derivan de las necesidades especiales del alumnado de un grupo-aula. Unas y otras adaptaciones quedan incluidas en las programaciones de aula, y son realizadas por los profesores de aula o ciclo, y afectan a todo el alumnado.

Las adaptaciones curriculares individualizadas (ACI) son aquellas que se realizan específicamente para el alumnado con necesidades educativas especiales dentro de un nivel o ciclo escolar "son el conjunto de decisiones que se toman desde la programación de aula para elaborar una propuesta educativa para un determinado alumno, después de una valoración del alumno y su contexto con la finalidad de responder a sus necesidades educativas, y que no pueden ser compartidas por el resto del alumnado."¹³⁵

Las adaptaciones en los elementos básicos del currículo pueden ser más o menos significativas, incluso se contempla la diferenciación entre las no significativas y significativas en "función del grado de especificidad de la adaptación."¹³⁶

- a) No significativas: Son aquellas modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación, previstas por todo el alumnado del grupo-aula, para responder a las diferencias individuales, y no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del currículo general. Se trata de leves alteraciones de la planificación ordinaria, consustanciales a la tarea docente de todo profesor tutor en la práctica cotidiana. Estas adaptaciones pueden necesitarlas cualquier alumno, tenga o no necesidades educativas especiales, el profesor las realiza precisamente para que el alumno pueda desarrollar las capacidades expresadas en el currículo común.
- b) Significativas: Son aquellas modificaciones sustanciales del diseño curricular general ya que implican, sobre todo, la eliminación o modificación de contenidos esenciales o nucleares y/u objetivos generales que se consideran básicos en las diferentes áreas curriculares, con la consiguiente modificación de los respectivos criterios de evaluación. Por ello, se entienden como una medida excepcional en el continuo de adecuación del currículo a las necesidades educativas especiales, cuya elección debe ser suficientemente justificada, tras un análisis riguroso y en profundidad tanto del alumno como del contexto educativo en el que se encuentra, bajo el principio general de buscar la atención más normalizadora e integradora posible.

Concebimos el Proyecto Educativo del Centro (PEC) "como una propuesta integral que permite dirigir coherentemente el proceso de intervención educativa en

¹³⁵ Calvo y Martínez. cit. por. González, Daniel. Op. cit. Pág. 228

¹³⁶ Jiménez, Paco. Op. cit. Pág. 228

*una institución escolar.*¹³⁷ La elaboración del proyecto más que un trabajo enfocado hacia la consecución de un instrumento de carácter administrativo y burocratizado, es una oportunidad sobre todo para el profesorado de hablar, de revisar y de poner en común los planteamientos instructivos, formativos y organizativos del centro donde trabajan. En cuanto a su contenido, el PEC es un instrumento para la gestión que coherentemente con el contexto escolar enumera y define los rasgos de identidad del centro, formula los objetivos que pretende y expresa la estructura organizativa de la institución.

El Proyecto Educativo del Centro no es, un documento, sino todo un conjunto de decisiones dinámicas y entrelazadas entre si interdependientes que tienen como finalidad *“crear las condiciones más adecuadas para el logro de los objetivos generales de educación por parte de los propios alumnos, a través de la concreción del Diseño Curricular Base (DCB), de su adaptación a las necesidades educativas de la propia comunidad escolar.”*¹³⁸ Lo que supone tomar en consideración los *“componentes que la conforman.”*¹³⁹

1. El Proyecto Educativo propiamente dicho: Es el marco general en donde quedan definidas las propias notas de identidad del centro, así como sus finalidades educativas generales de la etapa de la propia identidad y necesidades, incluye, asimismo, la estructura organizativa interna del centro.
2. El Proyecto Curricular del Centro: Parte fundamental del PEC, se reocupa específicamente de las decisiones acerca de qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar para una etapa educativa determinada.
3. Los Planes Específicos: Desde una perspectiva práctica entendidas como concreciones del PEC, de los cuales se derivan, que se desarrollen en periodos de tiempo determinados, se expresan mediante un objetivo, enumerando el conjunto de etapas que habrán de cubrirse distribuidas en unos plazos entre inicio y un fin.
4. Los Planes Anuales: Finalmente, el Plan Anual del Centro es el instrumento en que se concreta la acción específica para una año escolar (programa) derivada de todo lo anterior.

En el Proyecto Educativo del Centro se incluyen aspectos como: señalar cuales son las finalidades del centro (esto es sus señas de identidad), una reflexión sobre los objetivos generales de cada etapa educativa, las relaciones de colaboración y el papel a jugar por cada parte implicada en el proceso educativo (profesor, alumnos, padres), así como la estructura organizativa del centro y el régimen interior. Es dentro de cada uno de los cinco apartados (incluyendo el régimen interior) que constituyen el PEC en los que se han de tomar decisiones para adecuar la respuesta a la diversidad por lo que *“destacamos las partes más relevantes de cada uno de ellos.”*¹⁴⁰

a) El Análisis del Contexto:

¹³⁷ Antúnez, Serafín. Op. cit. Pág. 20

¹³⁸ González, Daniel. Op. cit. Pág. 40

¹³⁹ Ibidem. Pág. 43.

¹⁴⁰ Aguilar, Luis A. Op. cit. Pág. 161, 162, 163.

Explicitar las actitudes y las expectativas que ante las necesidades educativas especiales tienen los distintos miembros de la comunidad educativa, en especial, los propios compañeros, las familias y el equipo docente. Señalar el tipo de necesidades más frecuentes que se dan en el centro, sobretodo con los más cercanos y sobre los que podemos actuar mucho más fácilmente, la comunicación oral y/o escrita, la autonomía personal, las habilidades sociales, la interacción, la afectividad.

b) Las Notas de Identidad o Principios Educativos del Centro.

Aquí se trata de consensuar algunos de los principios que han de servir de guía en la actividad educativa de cada centro, así pues, las decisiones institucionales, harán referencia a los siguientes aspectos:

Autonomía, socialización, actividad, individualización, integración, coeducación, interculturalismo, respuesta educativa diferenciada, discriminación positiva hacia los más desfavorecidos, pluralismos y valores democráticos, educación como proceso integral, confesionalidad, línea metodológica, lenguaje de instrucción/aprendizaje y modalidad de gestión institucional.

c) Objetivos a Conseguir.

Los objetivos tienen que hacer referencia a todos los ámbitos de la gestión escolar, estar elaborados con la participación democrática de toda la comunidad educativa, ser viables, realistas y creativos e implicar a todos.

d) Estructura Organizativa.

Entre los medios que permiten conseguir los objetivos propuestos, nunca se pueden olvidar los órganos de gestión ya sean unipersonales o colegiados, los órganos auxiliares y los consultivos, entre las funciones de estos órganos quedan definidas las responsabilidades que tienen que ver con la oferta educativa adecuada a la diversidad del alumno matriculado en el centro y estas funciones son:

- Concretar el grado de implicación, que en la estructura organizativa del centro tienen los profesores de apoyo, los equipos psicopedagógicos y los departamentos de orientación.
- Explicar los cambios operados en la estructura organizativa del centro desde que se van tomando medidas más o menos específicas u ordinarias de respuesta a la diversidad.
- Fomentar los intercambios y el trabajo cooperativo del profesorado de tal manera que la estructura organizativa, en lugar de complicar la existencia de estas alternativas, las permita al tener previstas estas posibilidades.
- Asegurar el funcionamiento de los distintos equipos educativos ya sean internivelares o interdepartamentales.

e) Reglamento de Régimen Interior.

Es el documento que recoge la dimensión formalizadora de la estructura organizativa. Es decir, el conjunto de reglas, normas y procedimientos que determinan cómo se realizarán las funciones de las diferentes unidades organizativas.

Establecida la naturaleza y características del Proyecto Educativo es preciso señalar que uno de los retos fundamentales a los que se enfrenta el PEC es el de diseñar una educación capaz de responder adecuadamente a la diversidad que presentan los alumnos, por lo que al "considerar las necesidades educativas especiales en el PEC se va a favorecer los siguientes aspectos:"¹⁴¹

- Facilitar un mayor grado de integración y participación de los alumnos con necesidades educativas especiales en la vida del centro.
- Prevenir la aparición o intensificación de dificultades de aprendizaje como consecuencia de un planteamiento rígido e inadecuado.
- Responsabilizar a todo el equipo docente en la respuesta educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales y favorecer que conozcan sus necesidades para que puedan tener una actitud y trato adecuado hacia ellos.
- Favorecer que las adaptaciones curriculares que precise un alumno con necesidades educativas especiales sean lo menos numerosas y significativas posibles.

La adecuación curricular exigida por el actual modelo educativo requiere que la escuela concrete los principios acordados a nivel de Proyecto Educativo del Centro a través del Proyecto Curricular del Centro (PCC) el cual es considerado como el segundo nivel de concreción curricular definido como "*el instrumento de que disponen los profesionales de la enseñanza de un centro para concretar el conjunto de decisiones que se han de tomar colectivamente en relación a los diferentes componentes curriculares, y que les son propios en el periodo de la escolarización que se imparte, para definir los medios y las características de la intervención pedagógica del centro y dotarla de coherencia a lo largo de la enseñanza.*"¹⁴²

Varias son las definiciones que se han hecho sobre el Proyecto Curricular del Centro (PCC) pero si nos atenemos al papel que ha de cumplir y a sus funciones, lo podemos considerar como:

- Instrumento en manos de los profesionales de un centro.
- Conjunto de decisiones en relación con los diferentes componentes curriculares.
 - decisiones sobre qué se ha de enseñar y evaluar, cuándo y cómo;
 - el establecimiento de los objetivos educativos y los contenidos de aprendizaje de las diferentes áreas en cada una de las etapas.
 - la secuenciación de objetivos y contenidos a lo largo de los diferentes ciclos y niveles de la enseñanza.
 - la opción metodológica y.
 - los contenidos, los momentos y la manera de evaluar.
- Instrumento para la mejora de la calidad de la enseñanza.

¹⁴¹ González, Daniel. Op. cit. Pág. 44.

¹⁴² Del Carmen y Zavala. cit. por. Puigdemívol, Ignasi. Op. cit. Pág. 29.

- Instrumento para la definición de los medios y las características de la intervención pedagógica del centro.

El Proyecto Curricular del Centro, es el medio o instrumento que permite a los profesores insertar su responsabilidad y su actuación didáctica dentro de un conjunto más amplio, posibilitando que la tarea personal en un aula o grupo clase se articule coherentemente. El profesorado del centro, como equipo, ha de decidir sobre cada uno de estos componentes curriculares. Los diferentes puntos de vista y los diferentes ámbitos de decisión, los diferentes intereses y enfoques han de concebir constructivamente en un proyecto que supere aquellas diferencias, de manera que se conviertan en elementos enriquecedores y no en factores paralizadores. Las decisiones que se tomen tienen que responder y ser el medio para que, con aquello de que dispone el centro, se puedan alcanzar los fines educativos pretendidos, defendidos en el Proyecto Curricular del Centro.

El PCC es el instrumento dinámico que facilita al equipo docente de un centro la pauta para la planificación de los diferentes componentes curriculares en el transcurso del proyecto de enseñanza específicos para el colectivo de alumnos a que se dirige. Las decisiones que se han de tomar han de abrazar todas las etapas y los grados del centro. Así pues, el PCC debe dar las pautas sobre qué se tiene que enseñar y evaluar, cuándo y cómo, en cada una de las etapas, ciclos y grados que se imparten en el centro escolar. Además de ser el instrumento de que se dota el centro a fin de garantizar la coherencia y el sentido de todas las actuaciones docentes, el PCC, al situarse en un nivel que relaciona el trabajo diario de las programaciones concretas de aula con la planificación a largo plazo y con unos objetivos más amplios, se convierte en una herramienta imprescindible para la reflexión y el análisis de la práctica educativa.

Actualmente es preciso que el centro explicita cuáles son las intenciones educativas, o sea, sus finalidades de enseñanza que permitan dar respuesta de ¿por qué hay que enseñar?, ¿qué hay que enseñar? y ¿para qué hay que enseñarlo? en un determinado centro, atendiendo a las características y a las necesidades especiales de sus alumnos. Cualquier decisión que se tome, por muy concreta que sea, tanto si se refiere a la pertinencia o no a un contenido de aprendizaje como una actividad específica de un tipo de organización, o una pauta de evaluación, depende de la concepción que se tenga sobre la función que ha de cubrir la enseñanza en un contexto social determinado y, por consiguiente de la finalidad educativa. La concreción de éstas intenciones educativas han de ser el resultado de los rasgos de identidad, de los objetivos que se han definido en el Proyecto Educativo del Centro, así pues, el primer componente del PCC deberá ser aquel que defina los objetivos generales del centro, y que corresponderá a la contextualización y a las características del centro.

Con los contenidos ocurre lo mismo que con los objetivos, el currículo actual planea unos contenidos amplios que deben de seleccionar y secuenciar a lo largo de los cursos y los ciclos, dentro de cada etapa educativa. El equipo de profesores pueden priorizar unos contenidos sobre otros o articularlos de manera muy diferente según las peculiaridades del centro, "cabe añadir que debería corregirse la

tendencia a sesgar la selección hacia, los hechos, conceptos, principios y teoría (es decir, hacia los contenidos conceptuales), así como establecer con la mayor claridad posible las prioridades existentes entre ellos atendiendo a criterios de funcionalidad, el grado en que favorecen la capacidad de aprendizaje autónomo de los escolares y a su relación con las posibilidades, intereses y necesidades de éstos.¹⁴³

Con respecto a la metodología se debe de llevar a cabo un análisis de cuáles son aquellas maneras o medios metodológicos generales que atendiendo a las características del alumno y a las competencias y habilidades del profesorado, sean las más adecuadas para la consecución de los objetivos educativos, respetando los principios del constructivismo, del aprendizaje significativo y el tratamiento de todos los contenidos previstos atendiendo a la opción de formación integral de la persona.

De igual forma, ésta concepción nos proporciona pautas y criterios sobre en que principios se han de mover las estrategias de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, los principios asociados a la concepción constructivista y a la idea de aprendizaje significativo son los referentes que se deben de utilizar a la hora de establecer las pautas metodológicas. El objetivo no es tanto definirse sobre un modelo concreto como el de buscar tipos de intervención que posibiliten aprendizajes significativos. Lo que se necesita es que todos los contenidos sean aprendidos lo más significativamente posible por todos los alumnos, lo cual supone atender simultáneamente a sus características, a la naturaleza del contenido de que se trate y a las diversas posibilidades de concretar la actividad educativa.

Al mismo tiempo, es imposible concebir una actuación docente sin el apoyo de los diferentes materiales curriculares que se prevé que hay que utilizar en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas de cada ciclo. Esta posible contradicción hay que resolverla estableciendo unos criterios que pasan por el reconocimiento de la necesidad de uso diversificado y generalmente parcial de materiales. Así pues, para poder establecer las características de los materiales y otros recursos didácticos a adoptar serán básicas las decisiones tomadas en otros componentes del PCC, los objetivos generales de etapa, de área y de ciclo, los contenidos de aprendizaje, su secuenciación, organización y temporalización, las opciones metodológicas y sus criterios y pautas de evaluación.

Con la evaluación se definen los contenidos y las características de los procedimientos que hay que utilizar para la evaluar cada una de las áreas de cada ciclo en la que, hay que precisar, cuáles serán los criterios, la forma y los momentos de la evaluación. En primer lugar, hay que insistir en que *"la evaluación se entiende como un instrumento que tiene el profesorado para ir mejorando su labor de enseñanza, y ello a partir del conocimiento que se posee sobre como evoluciona en relación con los objetivos educativos previstos y con el análisis de los medios que se han puesto a su alcance (intervención, materiales, organización de tareas)."*¹⁴⁴ Por lo tanto, *"la finalidad de la evaluación es la mejora y la regulación progresiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje que el profesorado planifica y ejecuta, el medio*

¹⁴³ González, Daniel. Op. cit. Pág. 66.

¹⁴⁴ Antúnez, Serafin. Op. cit. Pág. 91

para conocer y establecer las regulaciones pertinentes es el conocimiento sobre la misma evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y de cómo cada uno de los alumnos progresa en relación a los objetivos y los contenidos establecidos."¹⁴⁵

El centro educativo debe definir las características que permitan un seguimiento del proceso y su regularidad constante, lo cual implica la realización de la evaluación inicial, la formativa y la sumativa, teniendo ésta última no solo como el análisis de los resultados obtenidos por un alumno en relación a unos objetivos determinados, sino también el proceso realizado que contemple el punto de partida, su evaluación y el tipo y el grado de aprendizaje conseguido. Es a partir de estos presupuestos que hay que establecer criterios que permitan reconocer los tipos y los grados de aprendizaje de los contenidos para cada área en cada ciclo, de acuerdo con los objetivos educativos previstos.

Los criterios de promoción han de establecer la conveniencia o no de que un alumno pase de un ciclo a otro. Esta conveniencia vendrá determinada no sólo por la consecución de los aprendizajes previstos, y sin duda no por las dificultades que pueden acarrear al profesor, sino fundamentalmente por las condiciones que se consideren más favorables para que el alumno siga progresando, ello dependerá de las características del grupo-clase, del profesorado, del efecto emocional sobre el alumno y de la actitud de los padres.

"Algunas medidas de respuesta a la diversidad en el Proyecto Curricular del Centro son:"¹⁴⁶

<p>RESPECTO A LOS OBJETIVOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Redefinir los objetivos generales de etapa y áreas desde las propias finalidades educativas y n.e.e. más frecuentes en el centro. ➤ Definir con claridad los objetivos generales de etapa explicitando su relación con las diferentes áreas curriculares. ➤ Establecer las prioridades, aunque manteniendo el equilibrio entre las diferentes capacidades (cognitivas, psicomotrices, afectivas, relacionales y de inserción social), ➤ Desarrollar y matizar los contenidos seleccionados en el DCB. ➤ Establecer prioridades entre los diferentes contenidos seleccionados en el PCC, definiendo los mínimos básicos y fundamentales. ➤ Introducir nuevos objetivos y contenidos según las necesidades educativas existentes en el centro.
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar y garantizar los tres tipos de contenidos, conceptuales, procedimentales y actitudinales, ➤ Seleccionar de manera diferenciada los contenidos nucleares, entendiendo como tales aquellos que contribuyen mejor al logro de las capacidades de referencia. ➤ Presentar los contenidos de manera Inter-relacionada y globalizadora. ➤ Secuenciar los contenidos teniendo en cuenta criterios

¹⁴⁵ Ibidem

¹⁴⁶ Aguilar, Luis A. Op. cit. Pág. 165, 166

<p>RESPECTO A LOS CONTENIDOS</p>	<p>psicopedagógicos más diferenciales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Priorizar aquellos contenidos que sean más susceptibles de conseguir los objetivos de final de etapa y los objetivos de área. ➤ Priorizar los contenidos que sean más funcionales y significativos para el alumno. ➤ Priorizar los contenidos que sean de procedimientos y de actitudes, sobre todo en el caso del alumno con dificultad.
<p>RESPECTO A LA METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Respecto a los principios generales: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Establecer criterios comunes para toda la etapa y para los diversos ciclos. ➤ Definir criterios específicos para la selección diferencial entre técnicas y estrategias de enseñanza. ➤ Definir criterios específicos para el diseño y selección de actividades de enseñanza y aprendizaje. ➤ Diseñar actividades comunes para todo el centro y para cada uno de los ciclos educativos de la etapa. ➤ Formular criterios claros y precisos para la realización de adaptaciones curriculares en las actividades de enseñanza - aprendizaje. ➤ Considerar en cada una de las diferentes áreas, diferentes enfoques variando entre las más expositivos, otros más demostrativos, algunos que exijan la reflexión e indagación del alumnado etc. ➤ Incluir aquí también las decisiones sobre los diferentes tipos de agrupamientos, así como los espacios y los tiempos y su adecuación a las n.e.e. y a las dificultades de aprendizaje. 2. Respecto a los materiales: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Seleccionar preferentemente a aquellos que, siendo especialmente beneficiosos para los alumnos con n.e.e. resultan válidos para el conjunto del alumnado. ➤ Seleccionar materiales de uso específico para los alumnos con n.e.e. existentes en el centro. ➤ Formular criterios claros y precisos para la selección elaboración y adaptación de materiales por parte de los profesores y equipos de apoyo. 3. Respecto a la organización de grupos, espacios y tiempos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Decidir cuidadosamente la distribución de espacios de uso no común y facilitar las mejores condiciones de acceso para los alumnos con n.e.e. de cualquier índole. ➤ Planificar los espacios y tiempos compartidos considerando las diferentes tareas a desarrollar, la necesidad de coordinación de los equipos docentes y de éstos con los demás profesionales que intervienen, etc. ➤ Definir las interrelaciones y coordinaciones básicas entre los diferentes grupos de alumnos y profesores.

<p>RESPECTO A LA EVALUACIÓN.</p>	<p>1. Respecto a qué evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adecuar, contextualizando los criterios de evaluación a las propias características y a las n.e.e. existentes en el centro. ➤ Introducir criterios de evaluación específicas en función de las n.e.e. existentes en el centro. ➤ Secuenciar los criterios de evaluación de la etapa por ciclos, atendiendo a la propia realidad. ➤ Elaborar los criterios de promoción ciclo a ciclo teniendo en cuenta las n.e.e. existentes en el centro por lo que se refiere a aspectos como: el nivel de interacción y adaptación social, el grado de dominio en los aprendizajes considerados básicos en cada ciclo, el grado de significatividad de las adaptaciones curriculares que precisan los alumnos etc. <p>2. Respecto al cómo evaluar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Seleccionar una variedad de procedimientos e instrumentos capaces de dar cuenta de la complejidad de los aprendizajes propuestos en el Proyecto Educativo. ➤ Decidir acerca de cuáles de ellos resultan útiles para la evaluación de los alumnos con n.e.e. del centro y, en su caso, sobre las adaptaciones que precisan para serlo. ➤ En relación con la identificación y valoración de las n.e.e.: explicitar claramente las responsabilidades de los diferentes profesionales implicados. ➤ La evaluación debe tener en cuenta el nivel actual de competencias del alumno y considerar tanto lo que el alumno sabe inicialmente, como su avance posterior. ➤ Una evaluación adecuada debe de ser capaz de detectar tanto los progresos del alumno, como sus dificultades de aprendizaje, así como las dificultades y mejoras del contexto. ➤ Es conveniente que la evaluación también sea capaz de establecer gradaciones, a partir de los contenidos nucleares, y que, por lo tanto, un mismo objetivo pueda conseguirse con un trato mínimo, medio o alto de dificultad. ➤ También una evaluación que quiere dar respuesta adecuada a la diversidad deberá valorar el progreso del alumno y no solo las calificaciones, referido a los cinco tipos de capacidades (cognitivas, psicomotrices, afectivas, relacionales y de inserción social), y a los tres tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales). ➤ Finalmente se deberán establecer claramente cuáles son los criterios de promoción y cuales los de permanencia de un año más en el curso o ciclo.
----------------------------------	---

La programación de aula es considerada el tercer nivel de concreción curricular en el que se ha de realizar la función de definir y explicar la programación específica del qué se enseña, de cuándo y como, o sea, que actividades hay que desarrollar en el aula. La programación de aula se organiza mediante unidades didácticas entendida como *"el conjunto articulado de actividades que constituye un proceso complejo de enseñanza-aprendizaje susceptible de ser evaluado"*

globalmente.¹⁴⁷ Los elementos básicos que se plantean en una programación a través de unidades didácticas que se desarrollan en un tiempo determinado, donde "muchos elementos ya han sido elaborados en el proyecto curricular, son los siguientes."¹⁴⁸

- El tema principal de los contenidos.
- Los objetivos didácticos referenciales.
- Las estrategias metodológicas y las diferentes actividades posibles, las que permiten realizar mejor estas funciones y cumplir los objetivos diversos.
- Los recursos puestos a disposición de las actividades y de los alumnos.
- Los criterios y los momentos de la evaluación.
- El establecimiento de la dinámica del grupo clase.

La programación ha de tener como objetivo prioritario pretender que las decisiones que se han de tomar en la intervención didáctica sean reflexivas y explícitas, subjetivas y objetivas, con la finalidad de que el profesor y el profesorado en su conjunto ganen en autonomía y capacidad de decisión. El profesorado, como colectivo de profesionales que han de llevar a término el currículo, no puede dejar la programación a la intuición, establecer la programación de la labor diaria (lo que quiere decir establecer específicamente qué haré, qué pretendo y cómo lo haré) es siempre un proyecto didáctico que tiene un contenido concreto y una cierta forma de trabajo metodológico. Toda programación de las actividades en el aula se ha de "acometer partiendo de."¹⁴⁹

- Del ámbito pedagógico del Proyecto Educativo, Es éste el marco donde se sitúan las líneas generales del trabajo pedagógico del centro docente.
- De la secuenciación de contenidos, la opción metodológicas, los criterios de evaluación, el material, etc. Definidos en el Proyecto Curricular de Área, de Ciclo y de Centro.
- Del conocimiento de las condiciones en que se lleva acabo el aprendizaje: necesidades de los alumnos, recursos del centro docente, etc. Es decir, hemos de partir de los tipos de capacidades que se pretenden potenciar en el alumno y reconocer las condiciones específicas y los recursos que favorecen al máximo, el aprendizaje. A partir de ello, podemos programar los aspectos específicos, pormenorizar los contenidos por secuencias, prever las actividades y, a la vez, elaborar los criterios y los momentos de la evaluación.

Un momento del proceso de la programación es el establecimiento de los objetivos didácticos referenciales que conseguir a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Organizar la enseñanza supone siempre planificar unos objetivos didácticos determinados. El diseño de los objetivos didácticos pretende adaptarse a la realidad del alumno, a las bases curriculares y, sobre todo, al análisis de los procesos instructivos, sin olvidar tampoco los resultados. Esta opción requiere adoptar unos objetivos amplios, orientadores de la acción, que actúan como guía de la actividad sin restringirla.

¹⁴⁷ Puigdemívol, Ignasi. Op. cit. Pág. 47

¹⁴⁸ Antúñez, Serafín. Op. cit. Pág. 105

¹⁴⁹ *Ibidem*. Pág. 103

El proceso de definición y el enunciado de los objetivos en todo proceso educativo cumplen con dos funciones esenciales, una servir de guía a los contenidos y a las actividades de aprendizaje, y la otra, proporcionar criterios para el control de éstas actividades. En ese caso, el control se refiere a la información en cuanto a lo que se ha propuesto y a lo que se ha conseguido así como también a la discrepancia si existiera. El control tiene como función la revisión de los detalles del proceso, a fin de introducir los cambios necesarios que están al alcance de los profesores para su mejora en ésta revisión no sólo se debe tener en cuenta al alumno, sino también al profesor, el contenido y las estrategias metodológicas y los recursos para la enseñanza y el aprendizaje.

En la programación de aula tendremos que seleccionar y ordenar que unidades didácticas o de programación son las más apropiadas. El contenido de aprendizaje de una disciplina lo constituye el conjunto de aportaciones culturales y científicas relativas a su objeto de estudio, tanto material como formal. Una selección y una organización adecuada han de contribuir eficazmente a la consecución de los aprendizajes significativos que se pretenden "un contenido será válido si sirve para alcanzar los objetivos propuestos, será significativo si incluye los contenidos que conciernen a la realidad y será adecuado si se adapta a la competencia cognitiva de los alumnos."¹⁵⁰ La selección y la estructuración de los contenidos se realiza teniendo en cuenta, fundamentalmente y de manera interactiva, los criterios epistemológicos o de la disciplina, psicopedagógicos o sociológicos, pero esa selección también queda delimitada por el contexto curricular en el que tiene que desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje, por el tipo de alumnos que participan en él y por los objetivos didácticos que se han propuesto.

Hoy en día al hablar de estrategias metodológicas que se han de aplicar en la intervención educativa por medio de una gran variedad de actividades se hace referencia a una "*secuencia ordenada de todas aquellas actividades y recursos que utiliza el profesor en la práctica educativa, las cuales, partiendo de unos antecedentes personales del profesor, tienen un fin determinado (individualización, sociabilización, cooperación, descubrimiento, directividad, actividad, recepción).*"¹⁵¹ Los profesores saben que la tarea diaria está llena de recursos técnicos y que, aunque hay diferentes centros docentes que utilizan unas mismas estrategias metodológicas, a la hora de aplicarlas se pueden servir de distintas técnicas didácticas, consiguiendo, todas ellas el fin específico propuesto. La nueva posibilidad de estrategias metodológicas es que éstas establezcan los diferentes caminos que existen.

De igual forma, unas de las características que siempre han de poseer éstas estrategias metodológicas, son la ordenación y la flexibilidad, la necesidad de adaptación a cada circunstancia específica. Nunca es inmutable una estrategia, sino que cada profesor la utiliza de una manera distinta según la realidad que le rodea y la percepción que tiene de la situación de la enseñanza. En los centros educativos hay factores que condicionan e inciden en la realización de estrategias

¹⁵⁰ Puigdemívol, Ignasi. Op. cit. Pág. 112

¹⁵¹ Antúnez, Serafín. Op. cit. Pág. 114.

metodológicas por lo que es indispensable no olvidar que la estructura, la organización y los contenidos de las áreas se han de adecuar a unas teorías psicopedagógicas determinadas que informan de los objetivos enunciados en el proyecto educativo, así como también que las estrategias metodológicas de área han de ser congruentes con la estructura científica de sus contenidos y adaptadas a la disposición cognoscitiva del sujeto que la recibe.

A su vez, la evaluación tiende a la comparación entre logros o resultados y propósitos previos, o la comparación entre un modelo ideal y otro real, es decir, para evaluar se requiere un patrón o modelo previo basado fundamentalmente en la comparación (qué sabían antes, qué saben ahora). La finalidad de la evaluación es la de mejorar la intervención pedagógica, controlando todos los elementos que intervienen en la programación para adecuarla cada vez más a los alumnos y comprobar si esas intervenciones pedagógicas han sido eficaces o no. "Los puntos en que podemos basar la programación de la evaluación pueden ser las siguientes:"¹⁵²

- El conocimiento del alumnado surge de la interpretación de los datos contenidos en la evaluación inicial y las hojas de registro, y en la utilización de técnicas de observación directa e indirecta y de pruebas. Con la evaluación inicial se pretende ubicar y conocer los esquemas de conocimiento, el nivel de dominio y las habilidades previas que tienen los alumnos antes de incidir en un nuevo aprendizaje.
- El estudio del proceso y el progreso del alumno de manera continuada y su relación con las técnicas individualizadoras, dan como resultado la denominación de evaluación formativa la cual se aplica durante el proceso de aprendizaje y mediante diferentes técnicas (observación sistemática, pruebas orales, escritas, escalas, registros anecdóticos, pruebas entre otros) donde registramos la situación de los alumnos y de todo el proceso (las dificultades, los avances, los objetivos, los errores conceptuales o de programación) mediante ésta información, podemos localizar y detectar errores y establecer los mecanismos para mejorar constantemente el proceso de aprendizaje.
- La evaluación implica, necesariamente, un momento final (evaluación sumativa) y una máxima autoevaluación, tanto del alumno como del profesor. Aplicamos la evaluación sumativa al acabar la secuencia del aprendizaje para comprobar la eficacia del proceso. Mediante técnicas de evaluación que intenten ver como los alumnos utilizan los contenidos aprendidos, registramos el grado de consecución de los objetivos. Esa evaluación acredita, certifica, califica, nos dice el nivel adquirido, es la que nos permite acceder a otras secuencias de aprendizaje.

"Algunas medidas de respuesta a la diversidad en el Programación de Aula son:"¹⁵³

- | |
|--|
| ➤ Los objetivos didácticos deben ser los más explícitos que sea posible, es decir, expresarán con toda claridad qué es lo que se pretende que los alumnos hayan aprendido al finalizar la unidad didáctica, bloque temático o centro de interés. |
|--|

¹⁵² *Ibidem*. Pág. 127, 128

¹⁵³ Aguilar, Luis A. Op. cit. Pág.170, 171

<p>RESPECTO A LOS OBJETIVOS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Una unidad didáctica podrá incorporar otros objetivos didácticos, susceptibles de lograrse sólo algunos de ellos, ya sean de refuerzo, para los más necesitados, o de profundización, para los más avanzados. ➤ Los objetivos siempre serán formulados en términos de capacidades, debiendo contemplar de forma equilibrada los cinco tipos. ➤ Los objetivos que se deben cumplir tienen que ser realistas en función del alumno de la clase, y en la secuenciación de los contenidos hemos de tener presente los conocimientos previos a fin de conseguir una mayor implicación personal de los alumnos en su proceso de aprendizaje.
<p>RESPECTO A LOS CONTENIDOS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Una programación o la unidad didáctica correspondiente, delimitará, a ser posible, cuáles son los contenidos básicos o nucleares, diferenciándolos de aquellos otros que se pueden trabajar de manera complementaria. ➤ Toda programación buscará el equilibrio entre los tres tipos de contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes); no obstante, para determinados alumnos/as habrá que destacar los contenidos procedimentales y actitudinales que están más presentes en las distintas áreas, así como dar prioridad a los contenidos más instrumentales que despiertan mayor interés y motivación. ➤ Para favorecer el aprendizaje significativo, las unidades didácticas integrarán contenidos de las distintas áreas, de manera globalizada. ➤ La posibilidad de estructurar los contenidos del área en torno a grandes bloques, que tengan identidad por sí mismo, y que ocupen un periodo de tiempo largo (nos referimos a una organización de los contenidos que se identifica con una metodología de indagación, de resolución de problemas, de trabajo por proyectos, etc., más que con una metodología basada en la exposición oral del profesor). ➤ Los contenidos instrumentales comunes a todas las áreas: la lectura comprensiva, la expresión escrita, el cálculo, la expresión oral, la capacidad de argumentar y razonar, la consulta bibliográfica, etc. ➤ La relación entre las áreas para abordar estudios globalizados o de forma interdisciplinario, según la etapa educativa de que se trate.
<p>RESPECTO A LA METODOLOGÍA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividades de enseñanza-aprendizaje: Deben ser ricas y variadas, que supongan un continuo cambio en el trabajo diario de clase, lejos de la rutina y de la monotonía. ➤ El empleo de diferentes tipos de lenguajes y distintos soportes de comunicación (oral, escrito, audiovisual, gráfico informático, etc.). ➤ La combinación del trabajo individual con el trabajo en equipo, las actividades en gran grupo, etc. ➤ La utilización de recursos y materiales variados, tanto del centro como del entorno (prensa, biblioteca del centro, biblioteca de aula, laboratorio, etc.).

<p>RESPECTO A LA EVALUACIÓN.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La evaluación debe referirse a contenidos de tipo conceptual y también a contenidos procedimentales y actitudinales. Debe servir no para clasificar al alumno sino para aportar datos sobre el grado de aprendizaje y también para revisar la propia programación del profesor. ➤ La evaluación no debe limitarse a pruebas escritas, debe afectar también a exposiciones orales, a los trabajos de investigación (tanto individuales, como en equipo, etc.). ➤ Es preciso hacer un seguimiento por parte del profesor sobre el trabajo diario de cada alumno. Así, frente al control escrito realizado semanalmente, proponemos la observación sistemática del trabajo en clase a través del cuaderno diario del profesor, de anotaciones en la ficha individual del alumno, etc. ➤ Se debe tener en cuenta también la autoevaluación de los alumnos, en opinión personal sobre el propio ritmo de aprendizaje y sus avances escolares, la valoración crítica del trabajo del equipo del alumno, etc. (a través de entrevistas, guías de trabajo, memorias de valoración, etc.).
----------------------------------	--

Los criterios para la elaboración de una Adecuación Curricular Individual habrán de ser un continuo de tomas de decisiones de carácter funcional, acerca del tipo de adaptación y de las características de las mismas, y estos criterios están en orden de "tres dimensiones: curricular, organizativa y profesional. Por lo que a modo de síntesis se exponen en las siguientes tablas."¹⁵⁴

CRITERIOS DESDE LA DIMENSIÓN CURRICULAR.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El punto de partida de la propuesta curricular adaptada será el currículo ordinario y básicamente la Programación de Aula diseñada para la totalidad del grupo-clase. ▪ Discernir entre contenidos básicos y complementarios, priorizando aquellos que tienen un carácter fundamental en referencia a su utilidad para ulteriores aprendizajes. ▪ Fomentar el equilibrio entre los diferentes tipos de capacidades (cognoscitivas, afectivas...) y los diferentes tipos de contenidos (conceptual, procedimentales actitudinales). ▪ Dependiendo de los elementos del currículo que puedan verse afectados, la adaptación curricular individual deberá oscilar desde los pocos significativos a los más significativos, en el marco de un currículo explícito y graduado. ▪ Practica pedagogía ajustada a las características del alumno. ▪ Diagnóstico analítico en función del hándicap. ▪ Determinación de las competencias curriculares del alumno. ▪ Evaluación del contexto socio-familiar. ▪ Redefinir los objetivos generales de etapa y áreas teniendo en cuenta las propias finalidades educativas y las necesidades educativas especiales más frecuentes en el centro.

¹⁵⁴ Torres, José A. Op. cit. Pág. 162, 163.

CRITERIOS DESDE LA DIMENSIÓN ORGANIZATIVA.

- Análisis de las posibles barreras arquitectónicas del centro educativo que obstaculicen el acceso físico a las instalaciones.
- Previsión y posibilidades de distribución flexible de los espacios para posibilitar actividades diferentes.
- Distribución adecuada del mobiliario.
- Equilibrio en los tiempos de atención a las diferentes áreas curriculares.
- Adecuación de los tiempos, tanto dentro como fuera del aula ordinaria.

CRITERIOS DESDE LA DIMENSIÓN FORMATIVA: DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE

- Necesidades sentidas por los profesores para proporcionar respuestas adecuadas a las necesidades del alumno.
- Hábitos de trabajo cooperativo.
- Establecimiento de un mapa relacional en el que se delimiten las responsabilidades del profesor tutor, del profesor de apoyo externo en el marco de un modelo de intervención por programas.
- Procesos formativos centrados en los problemas que surgen de la práctica, en los que la reflexión sobre los mismos, en un proceso de investigación-acción de carácter indagador, sea el eje sobre el que gire la formación que, por otra parte, ha de desarrollarse en el propio centro, con los asesoramientos externos que se consideren necesarios.

Las fases para la elaboración y desarrollo de las Adecuaciones Curriculares Individuales (ACI), en las que se considera indispensable las aportaciones del profesor, del profesor de apoyo a la integración y componentes del equipo de orientación psicopedagógica en una labor cooperativa, por lo que señalaremos las fases del proceso de elaboración.

Fase I. Detección de alumnos que presentan dificultades: evaluación inicial, historia académica, informes tutoriales, información del ámbito familiar, valoraciones de los equipos multiprofesionales.

Fase II. El profesor observa y evalúa los factores que dificultan los procesos de aprendizaje: esta valoración debe conducir a la puesta en marcha de adaptaciones inespecíficas, con poco grado de significatividad, a través de los recursos que los profesores suelen emplear de manera habitual: cambios de algunos contenidos, diversificación de materiales, actividades alternativas, cambio de ubicación.

Fase III. Si las medidas adaptadas no fuesen suficientes para que el alumno pudiera seguir la programación ordinaria, procede recurrir a la incorporación de los equipos de orientación psicopedagógica al proceso colaborativo iniciado en la segunda fase. Es el momento de operativizar el proceso decisional que abarcaría una serie de actividades relacionadas con las funciones y competencias de cada uno de los miembros, internos y externos, de la comunidad educativa que intervienen en el proceso. En ésta fase se considera necesario una nueva incorporación: la familia.

Fase IV. Diseño de la adaptación curricular: teniendo como marco referencial la propuesta curricular del ciclo donde se encuentra el alumno, es necesario llegar a un consenso "a través de un modelo de trabajo interdisciplinario, sobre."¹⁵⁵

TIPOS DE ADAPTACIONES.		
ELEMENTOS CURRICULARES	NO SIGNIFICATIVA	SIGNIFICATIVA
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Priorización de unos frente a otros, atendiendo a criterios de funcionalidad. ▪ Secuenciación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eliminación de objetivos básicos. ▪ Introducción objetivos específicos alternativos y/o complementarios.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Priorización de áreas o bloques. ▪ Priorización de un tipo de contenidos (actitudinales), sobre otros. ▪ Modificación de las secuencias. ▪ Eliminación de contenidos secundarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introducción de contenidos específicos alternativos y/o complementarios. ▪ Eliminación de contenidos básicos del currículo general.
METODOLOGÍA Y ORGANIZACIÓN DIDÁCTICA.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modificación de agrupamientos. ▪ Modificación de organización espacial /temporal. ▪ Modificación de procedimientos didácticos. ▪ Introducción de actividades. ▪ Modificación de la selección de materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introducción de métodos y procedimientos complementarios, específicos o alternativos de enseñanza-aprendizaje. ▪ Organización: actividades individuales o grupales. ▪ Introducción de recursos específicos de acceso al currículo: personales, materiales y ambientales.
EVALUACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modificación de técnicas e instrumentos. ▪ Adaptación de técnicas e instrumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introducción de criterios de evaluación específicos. ▪ Eliminación de criterios de evaluación general. ▪ Modificación de los criterios de promoción. ▪

¹⁵⁵ Ibídem. Pág. 170, 171

TIEMPOS.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modificación de la temporalización prevista para su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prolongación por un año más de la permanencia en el mismo ciclo.
----------	--	--

Fase V. Desarrollo curricular: delimitación de responsabilidades en el desarrollo del proceso que habrá de afectar a los tres niveles de intervención ya reseñados y al papel a desempeñar por la familia. Se establecerá de forma clara y precisa el proceso de intervención que habrá de estar relacionado con los siguientes aspectos:

- Modalidad de apoyo: el aula ordinaria o fuera de ella.
- ¿Qué aspectos va a trabajar el alumno en la tutoría?
- ¿Cómo conectamos su trabajo con el aula de apoyo?
- Modificaciones en la programación de aula para ajustar la intervención.
- Confección de materiales curriculares adecuados.
- Asesoramiento externo sistemático.

Fase VI. Valoración de la Adaptación Curricular Individualizada y resultados: escala de registros y observación en las que se deberán de recoger aspectos referidos a la evaluación educativa del alumno, a las modificaciones sobre las decisiones curriculares adaptadas en un principio, cambios con la modalidad de apoyo, líneas de colaboración familiar y decisiones sobre la promoción de alumnos.

Dependiendo de la manera en qué estén entendidos estos aspectos del currículo, en los centros les será más fácil o más difícil entrar en la lógica de las adaptaciones. Hoy en día es muy difícil que podamos pensar en las posibilidades de adaptación del currículo en centros que de manera universal piensan que todo el alumnado ha de cumplir con todos los objetivos terminales de etapa impuesto por las autoridades educativas a través de un currículo cerrado.

Lo que nos hace pensar, en las situaciones que se le presentan actualmente al profesorado de las escuelas integradas cuando tiene en su aula uno o varios alumnos con necesidades educativas especiales y que requieren adaptaciones curriculares individuales significativas, ¿a quién recurren? ¿tienen los conocimientos para llevarlas a cabo?, ¿tienen el apoyo de las instituciones educativas donde laboran?, ¿las autoridades educativas se los permiten?, ¿cuenta con la colaboración de los profesores de apoyo para llevarlas a cabo?, en realidad, son muchas las situaciones que habría que cuestionarse, pero la realidad es que el profesorado de educación básica en nuestro país está inmerso en un currículo cerrado impuesto por las autoridades educativas que no permiten a las instituciones educativas llevar a cabo modificaciones significativas del mismo, ya que al diseñarse el currículo nunca tuvieron oportunidad de participar en su elaboración lo que lo convierte en un currículo cerrado, impuesto, sin posibilidades de llevar a cabo adecuaciones significativas relevantes para la propia institución.

Actualmente, México está tomando como base para llevar a cabo la integración educativa la experiencia de países europeos principalmente de España, con el cual mantiene intercambio de apoyos y experiencias en materia educativa, conocido como Fondo Mixto México-España, país que ha demostrado que una de las maneras más adecuadas para responder a la diversidad y a los alumnos con necesidades educativas especiales son las adecuaciones curriculares desde el Proyecto Educativo del Centro, el cual requiere modificaciones significativas en todos sus niveles de concreción ya que no se pueden llevar a cabo adaptaciones curriculares individuales sin hacer modificaciones significativas en los niveles de concreción que le preceden, modificaciones que se han abordado a lo largo de las páginas anteriores que nos han permitido destacar la gran variedad de elementos que se han de modificar si se quiere llevar a cabo una integración educativa adecuada de los alumnos con necesidades educativas específicas. Lo que permite concluir, que si las autoridades educativas mexicanas no permiten la concreción de un currículo con apertura, abierto, flexible y transformador que permita a las escuelas integradas realizar su propio currículo y dar así respuesta adecuada a la diversidad de sus aulas, los propósitos y metas de nuestras autoridades se quedarán en solo un buen intento, pero no en el logro exitoso del mismo.

Hoy en día el trabajo que se requiere es muy amplio, hay que cambiar significativamente ideologías no solo de las autoridades educativas, sino también de todos y cada uno de los elementos que intervienen en el proceso educativo de todo el alumnado de las escuelas de educación básica, proceso que indudablemente es a largo plazo pero que se requiere poner en marcha cuanto antes de manera profunda y a conciencia y lograr así el éxito que nuestras autoridades pretenden alcanzar.

Sin embargo, a lo largo de éstas páginas se ha podido constatar que el personal docente de las escuelas regulares carecen de elementos formativos para atender a los alumnos integrados de manera eficiente por diversas causas analizadas con anterioridad, por lo que es necesario actuar de inmediato para subsanar éstas deficiencias formativas y no esperar a que se de ese cambio de ideología tan deseado, motivo por el cual en el apartado siguiente se presenta la propuesta que sustenta ésta investigación, en la que se propone la implementación de un curso de actualización con el objetivo principal de responder a las necesidades de formación del personal docente de Educación Básica en especial de Educación Primaria con el propósito de sensibilizar y actualizar a los docentes sobre las repercusiones educativas que presentan las niñas y niños con necesidades educativas especiales con discapacidad integrados a las aulas regulares y contribuir a elevar, con ello, la calidad educativa que se requiere actualmente de las escuelas de educación básica de todo el país por lo que en ésta propuesta se abordarán los siguientes puntos:

1. Atención a las necesidades de formación docente en torno a la Integración Educativa.
2. Atención a las necesidades educativas especiales de los alumnos de las escuelas integradas.
3. Contribuir al proceso de atención a la diversidad de las niñas y niños con necesidades educativas específicas brindando alternativas psicopedagógicas

para el logro de cambios sustantivos en las prácticas docentes, de tal manera que los beneficios de la integración alcancen a todos los alumnos de las escuelas participantes.

CAPÍTULO 4

Propuesta Dirigida hacia la Práctica Educativa del Profesorado de las Escuelas Integradas a Nivel básico.

Con las recientes reformas hechas al Sistema Educativo Nacional se enfatiza la necesidad de atender a los menores con necesidades educativas especiales transitorias o definitivas como parte de las acciones orientadas a la equidad que son descritas en el Artículo 3º Constitucional y en la Ley General de Educación que en el artículo 41, establece con precisión la obligación de promover la integración de las niñas y niños con discapacidad a las aulas y escuelas regulares de educación básica, de tal modo que desarrollen al máximo sus potencialidades y satisfagan sus necesidades básicas de aprendizaje, como base para su integración social. Así mismo, estas reformas establecen compromisos, proporcionan lineamientos y estrategias para la integración educativa, la cual, en la última década se ha puesto en marcha en todo el país. Sin embargo, a lo largo de ésta investigación se ha podido constatar, que la preparación con la que actualmente cuenta el personal docente de educación básica (en especial el de educación primaria) para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales de las escuelas integradas del país es escasa y poco eficiente tanto en su formación inicial como en la permanente. Hoy en día, las ofertas de actualización en materia de integración educativa son muy contadas y el acceso a las mismas por diversas razones suelen ser restrictivas para el docente en ejercicio.

En la actualidad, se hace indispensable que nuestro Sistema Educativo modifique sustancialmente los planes y programas de estudios de la formación inicial del profesorado a nivel básico, situación que requiere compaginar diversas cuestiones como; la integración de nuevos contenidos teóricos y prácticos que les permitan desarrollar actitudes positivas y la implementación de acciones adecuadas en la atención de los alumnos con déficit, me refiero concretamente a las habilidades, destrezas y competencias que resultan esenciales para implementar un proyecto de integración exitoso. Destrezas que van desde los contenidos de la enseñanza, estrategias didácticas para el desarrollo del currículo hasta competencias, tanto para la identificación de necesidades de adaptación curricular, como la organización de estrategias específicas que se gestionan en el aula, entre otras.

Sin embargo, la puesta en marcha de la integración educativa, hace imposible para el personal docente de las escuelas integradas esperar que se lleven a cabo éstas modificaciones a los planes y programas porque los niños con necesidades educativas están ya en sus aulas y requieren atención inmediata, motivo por el cual, se requiere tomar medidas emergentes de actualización para los directivos y el personal docente de educación básica. Medidas que requieren ser viables con la organización de nuestro sistema educativo ya que siempre se ha creído en la mejora de la labor del docente de una forma individualizada, a través de cursos de actualización, de diplomados, de talleres, los cuales en muchas ocasiones no han dado resultados satisfactorios y palpables por diversas razones como son: el

ofrecimiento de programas de actualización breves, ajustados a un tiempo oficial que no sigue una continuidad lo que contribuye a que sus propósitos se pierdan en la rutinización del ejercicio docente, desfasados de su realidad y que no satisfacen las carencias de formación y de las exigencias actuales que en materia educativa la sociedad impone. Motivo por el cual la propuesta que sustenta ésta investigación propone la implementación de un curso de actualización que responda a estas necesidades de formación y con el propósito de sensibilizar a los docentes sobre las repercusiones educativas que presentan las niñas y niños con necesidades educativas especiales con discapacidad integrados a las aulas regulares.

De igual forma, este curso pretende ofrecer orientaciones prácticas, para que los profesores de Educación Primaria, conjuntamente con el profesor de apoyo y los demás elementos personales de apoyo a la integración, puedan resolver las dificultades que representa una escuela para la diversidad dentro del aula, en la elaboración de las programaciones y en el desarrollo diario de las mismas.

Así mismo como se puede observar son muchos los temas que podrían tratarse bajo este rubro, sin embargo, solo se abordarán algunos de ellos, por considerarlos de mayor utilidad en razón a la mayor cantidad de dudas que pueden suscitar o al hecho de que resulten también, más accesibles para introducirlos y consolidarlos en el centro escolar ya que resulta indispensable no olvidar que la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales, en la escuela ordinaria requiere modificaciones organizativas y materiales que es preciso afrontar para ofrecer y dar respuesta educativa lo más adaptada posible. La incorporación de estos alumnos supone transformaciones globales del centro educativo que hay que analizar y solucionar por los equipos directivos y de los profesores, así como de la propia administración educativa. Motivo por el cual en este curso se realizará una breve descripción de los recursos que deben ponerse a disposición de los alumnos, según sean sus necesidades educativas. No se pretende abordar todos y cada uno de los recursos generales y específicos que pudieran incorporarse o adaptarse se realizara la exposición de aquellos que se consideran básicos y elementales.

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.
DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS IZTAPALAPA.**

**CURSO BÁSICO: ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN A
LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

DIRIGIDO A: PROFESORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA REGULAR

PROPÓSITOS GENERALES.

Este curso tiene como finalidad la formación de los profesores sobre las repercusiones educativas que presentan los alumnos con necesidades educativas especiales por factores de tipo auditivo, visual y motriz.

Se pretende que, como resultado del curso, el participante cuente con los elementos básicos para implementar estrategias que den respuesta a las necesidades psicopedagógicas de los niños y niñas con necesidades educativas especiales producto de estos déficits y optimizar con ello el proceso educativo.

El curso está destinado a profesores en ejercicio y al personal directivo de educación primaria del Distrito Federal que deseen actualizar sus conocimientos, que les permitan adoptar las nuevas concepciones en torno al trabajo cotidiano para impulsar la integración.

OBJETIVO GENERAL:

Formar y actualizar a los profesores de educación primaria regular, en torno a la Integración Educativa de los menores con necesidades educativas especiales con discapacidad.

Contribuir al proceso de atención a la diversidad de las niñas y niños con necesidades educativas especiales de la educación primaria regular, brindando alternativas psicopedagógicas para lograr su desarrollo integral.

OBJETIVOS TERMINALES:

- Reconocerá algunas de las estrategias psicopedagógicas más apropiadas para el logro de cambios sustantivos en las prácticas docentes, de tal manera que los beneficios de la integración alcancen a todos los alumnos de las escuelas participantes.

CONTENIDO TEMÁTICO GENERAL:

1. Repercusiones educativas y en el desarrollo producto de las Deficiencias Motrices.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Conocer las características personales de los alumnos con Necesidades Motrices Especiales.
- Identificar los problemas educativos específicos que presentan los niños con deficiencias motrices.
- Identificar cuales son los recursos materiales y su adaptación a las necesidades motrices especiales.
- Conocer algunas sugerencias prácticas para facilitar la integración de alumnos con problemas de motricidad en la escuela ordinaria.

1.1 Adaptaciones específicas para alumnos con: Deficiencias Motrices.

1.2 Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por Deficiencias Motrices.

Morales Garza, Sofia. "Programa de Integración educativa." Antología. SEP. México, 1995.

Patton, James. "Casos de educación especial." Editorial Limusa. México, 1995.

Puigdellivol Agudé, Ignasi. "La educación especial en la escuela integrada." Editorial Graó España, 1993.

2. Repercusiones educativas y en el desarrollo producto de las Deficiencias Visuales.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Conocer las características personales de los alumnos con Necesidades Visuales Especiales.
- Identificar los problemas educativos específicos que presentan los niños con ceguera o problemas visuales
- Identificar cuales son los recursos materiales y su adaptación a las necesidades visuales especiales.
- Conocer algunas sugerencias prácticas para facilitar la integración de alumnos con ceguera o problemas visuales en la escuela ordinaria.
- Conocer cuales son los planteamientos educativos más adecuados para responder a las necesidades de los niños ciegos y/o con problemas visuales.

2.1 Adaptaciones específicas para alumnos con: Deficiencias Visuales.

- 2.2 Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por: Deficiencia Visual.
- 2.3 Sugerencias para responder a las necesidades educativas que enfrentan los alumnos con: Discapacidad Visual.
 - 2.3.1 Lengua Hablada
 - 2.3.2 Lengua Escrita.
 - 2.3.3. Recreación Literaria.
 - 2.3.4 Reflexión sobre la lengua.

Belmonte Nieto, Manuel. "Atención a la diversidad." Editorial Mensajero. España, 1998

Morales Garza, Sofía. "Programa de Integración educativa." Antología. SEP. México, 1995.

Puigdellivol Agudé, Ignasi. "La educación especial en la escuela integrada." Editorial Graó España, 1993.

3. Repercusiones educativas y en el desarrollo producto de las Deficiencias Auditivas.

OBJETIVOS PARTICULARES:

- Conocer las características personales de los alumnos con Necesidades Auditivas Especiales.
 - Identificar los problemas educativos específicos que presentan los niños con deficiencias auditivas.
 - Identificar cuales son los recursos materiales y su adaptación a las necesidades auditivas especiales.
 - Conocer algunas sugerencias prácticas para facilitar la integración de alumnos sordos en la escuela ordinaria.
 - Conocer cuales son los planteamientos educativos más adecuados para responder a las necesidades de los niños sordos y/o con problemas auditivos.
- 3.1. Adaptaciones específicas para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por: Deficiencias Auditivas.
 - 3.2. Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por: Deficiencias Auditivas.
 - 3.3. Sugerencias para responder a las necesidades educativas que enfrentan los alumnos con: Discapacidad auditiva.
 - 3.3.1. Lengua Hablada
 - 3.3.2. Lengua Escrita.
 - 3.3.3. Reflexión sobre la lengua.
 - 3.3.4. Recreación Literaria:

Bearne, Eva. "La atención a la diversidad en la escuela primaria." Editorial La Muralla. Madrid, 1998

Morales Garza, Sofía. "Programa de Integración educativa." Antología. SEP. México, 1995.

Puigdellivol Agudé, Ignasi. "La educación especial en la escuela integrada." Editorial Graó España, 1993.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA.

- Baver, Anne Marie y M. Shea, Thomas. "Educación especial." Editorial. MC GRAW HILL. 2ª Ed. México, 2000.
- García Hoz, Víctor "Formación del profesorado para la educación personalizada." Editorial Rialp. Madrid, 1996.
- Tiller, Pauline. "El arte de la educación especial." Editorial CEAC 2ª Ed. Barcelona, 1991.

ELEMENTOS DE OPERACIÓN.

DISPOSICIONES GENERALES

- El curso se impartirá en 2 sesiones de 2 horas cada una durante una semana.
- Quienes asistan al curso impartido por la Dirección General de Servicios Educativos Izatapalapa recibirán gratuitamente el texto básico del tema.
- Las evaluaciones parciales, consistirán en la entrega de un mapa conceptual y/o cuadro sinópticos al término de cada sesión.
- La evaluación final (sumativa), consistirá en la entrega de un reporte de cada una de las sesiones del curso.
- La Dirección General de Servicios Educativos Izatapalapa proporcionará la constancia respectiva, a quienes, mediante la evaluación final demuestren haber logrado el 80% de los objetivos del Curso.
- El coordinador del curso tiene libertad para emplear las experiencias de aprendizaje que considere convenientes, así como para modificar la secuencia propuesta.

MATERIAL Y EQUIPO

- 1 Proyector de acetatos
- 1 jugo de acetatos
- 1 Jugo de copias del material bibliográfico por participante.

PERSONAL.

- Un coordinador.

CARTAS DESCRIPTIVAS.

- VER ANEXOS FICHA 1 Y 2.

1. Repercusiones educativas y en el desarrollo producto de las Deficiencias Motrices

"La motilidad de los motoricos está en su mente."

Entendemos por déficit o trastornos motores aquellos que *"alteran el movimiento de la persona limitando la posibilidad de realizar determinados movimientos y/o provocando un desajuste entre la intencionalidad del acto motor y su realización. Dichas alteraciones pueden afectar en mayor o en menor medida al tono, la postura, la propia coordinación de los movimientos o la capacidad de controlarlos, en zonas más o menos amplias del cuerpo."*¹⁵⁶

La variedad de causas que pueden provocar déficits motrices, desde encefalopatías hasta lesiones medulares y patologías musculares, conlleva también una considerable variedad de sus manifestaciones: desde las simples limitaciones en la movilidad de reducidos segmentos corporales hasta graves alteraciones en funciones mentales superiores, producidas como consecuencia del origen neurológico del trastorno.

Para recoger la mayoría de los déficits motores que se pueden atender en la escuela y valorar sus efectos en la actividad educativa, puede resultar adecuado diferenciar entre lo que supone trastornos evolutivos que limitan progresivamente a la persona afectada en la medida en que la enfermedad que provoca el trastorno avanza, de los no evolutivos, es decir, de aquellos que son consecuencia de un proceso patológico anterior ya detenido.

Entre los déficits evolutivos pueden citarse la distrofia muscular degenerativa, conjunto de enfermedades genéticamente determinadas para provocar la degeneración del tejido muscular, y la esclerosis múltiple, desordenes neurológicos de origen poco conocido que producen un deterioro del tejido nervioso que pueden afectar diferentes áreas del sistema nervioso impidiendo así los mecanismos funcionales motores más importantes.

Entre las no evolutivas conviene citar la poliomielitis, alteración causada por una infección vírica que afecta principalmente los grupos musculares de la médula espinal, aunque en los estados más graves la lesión puede afectar las zonas motoras del sistema nervioso central. La espina bifida, alteración congénita de la columna vertebral que pueden afectar la médula espinal y puede dar lugar a problemas sensitivos y diferentes formas de parálisis de las extremidades inferiores. Finalmente, cabe citar la parálisis cerebral, trastorno del sistema nervioso central que afecta de formas muy diversas en cuanto a extensión topográfica y al tipo de alteración, al tono, la postura y el movimiento de la persona que lo padece.

A pesar de haber citado solo las anomalías que con mayor frecuencia producen trastornos motores graves en la infancia, se puede comprobar la disparidad que presentan en cuanto a origen y a posibles consecuencias. Aquí nos

¹⁵⁶ Puigdemílvoll, Ignasi. "La educación especial en la escuela integrada." 1993. Pág. 223

interesa, sin embargo centramos en sus repercusiones en el desarrollo y su incidencia en el proceso educativo de la persona afectada, lo que nos obliga a contemplar diferentes posibilidades.

- Señalamos en primer lugar, que la limitación motora en sí misma tiene efecto en gran medida reducida a ésta esfera del desarrollo, no implicando directamente dificultades en otras esferas como por ejemplo: el desarrollo cognoscitivo, perceptivo, lingüístico, emocional.
- Una gran parte de las niñas y niños con déficits motores tienen un nivel intelectual bajo, lo que, sin embargo, concluye, no puede ser explicado única ni principalmente como una consecuencia de las limitaciones motrices experimentadas por éstos niños. En la explicación de dichas limitaciones adquiere un papel destacado otros factores, como la presencia de daño cerebral, sordera, algún tipo de déficit u otros factores ambientales como la necesidad de largos periodos de hospitalización o una escolarización inadecuada.
- Resulta frecuente que los déficits motrices de origen neurológico, y muy especialmente la parálisis cerebral, vayan acompañados de otros trastornos asociados: anomalías perceptivas, sordera, epilepsia, deficiencia mental, o que la propia limitación motriz afecte a los órganos implicados en la articulación, perturbando así el desarrollo del habla. En estos casos, el proceso evolutivo y educativo de la persona afectada no se encuentra limitada única ni principalmente por la reducción de sus posibilidades motrices tiene un limitado efecto en el desarrollo de otras áreas, sin embargo, la presencia de trastornos asociados pueden tener efectos más perturbadores de acuerdo con la cantidad y el grado de afectación de las funciones que se vean alteradas.
- Algunos de estos déficits asociados pueden incidir gravemente en el progreso educativo de los alumnos afectados: tal es el caso de las limitaciones intelectuales, las dificultades sensorio-perceptivas o las graves limitaciones para la articulación del lenguaje oral que pueden sumarse al trastorno motor generando un síndrome de mayor entidad.

1.1. Adaptaciones específicas para alumnos con: Deficiencias Motrices.

Las dificultades que los alumnos con deficiencias motrices presentan para sus desplazamientos, su manipulación y/o comunicación exigen en el centro ordinario la implementación o adaptación de diferentes recursos. Además del especialista en Educación Especial son necesarios la presencia de otro personal de apoyo, fundamentalmente: logopeda, cuya función será la rehabilitación tendiente a conseguir la máxima independencia funcional del alumno y un cuidador que atiende los desplazamientos dentro y fuera del centro, así como cuidar del aseo.

La Administración Educativa, en coordinación con otras instituciones debe aportar los recursos necesarios para la total supresión de barreras arquitectónicas en el centro y sus alrededores. Para superar las dificultades de movilidad de los alumnos será necesario examinar y corregir en su caso los desplazamientos hasta la escuela, los accesos al centro, pasillos, baños, comedor y aulas. Las soluciones

posibles para eliminar algunas barreras existentes son fundamentalmente: construcción de rampas, instalación de ascensor, elevadores de escaleras, plataformas elevadoras tanto en el edificio como en los medios de transporte en caso de que estos sean utilizados.

De igual modo y para favorecer las posibilidades manipulativas de dichos alumnos en sus desplazamientos y satisfacción de necesidades básicas será necesario la incorporación y adaptación de algunos otros elementos, tales como: colocación de barreras fijas en baños, pasillos y aulas, colocar pomos de palancas a las puertas, adaptación de vajillas y adaptación de la mesa del comedor.

Las dificultades manipulativas de algunos deficientes motóricos, hace necesario la disposición en el centro de determinadas ayudas técnicas tales como máquinas de escribir, y computadora, que en muchos casos requiere de algunas adaptaciones como carcasas, chichas para fijar y facilitar posturas adecuadas de trabajo, conmutadores que ayuden a la señalización o elección de alternativas para los alumnos con escasas o mínimas posibilidades motrices o comunicativas, y software específico tendiente a facilitar posibilidades comunicativas entre el deficiente motórico y sus interlocutores.

Dentro del aula, se requiere de la adaptación de la organización y distribución física de la misma. Es necesario contar con un aula lo suficientemente grande, como para posibilitar distintos tipos de agrupamientos de trabajo, con la particularidad de que los alumnos que tengan sillas de ruedas, puedan desplazarse por ella lo más autónoma y libremente posible. La distribución del mobiliario se hará de forma que los armarios y estanterías donde se ubique material a utilizar por los alumnos, se encuentren lo más cerca posible del suelo, facilitando así su acceso.

Muy probablemente, el aspecto que más adaptaciones necesita, aunque dependerá de las posibilidades manipulativas concretas de cada alumno deficiente motórico, sean los materiales escolares ordinarios. Las modificaciones a realizar se harán ajustando los materiales a la funcionalidad psicomotriz de cada alumno, es decir, según realicen sus movimientos de presión y señalización. Así se harán adaptaciones como:

- Colocación de pivotes o agujeros a los distintos elementos de los materiales, tales como puzzeles, reglas, entre otros.
- Aumentar el grosor de las piezas para poder tomarlos, pegándoles en su base trozos de corcho o cualquier otro material.
- Adaptación de útiles de escritura, generalmente acoplando tubos de goma o espuma a lápices y bolígrafos.
- Tijeras adaptadas.
- Incorporar anillas o agujeros a las hojas de los cuentos para facilitar pasar las hojas, y.
- Colocar bases antiadherentes de goma a los materiales para evitar su salida de la mesa accidentalmente.

1.2. Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por Deficiencias Motrices.

Teniendo en cuenta que existen muchas variedades y niveles de deficiencias motrices, resulta difícil ofrecer estrategias útiles para todos. Se tendrá por tanto, en cuenta el grado de afectación de cada alumno al aplicar las estrategias que se indican a continuación.

La escuela, dispondrá de personal auxiliar para aquellos casos que necesiten una ayuda más directa en la realización de las diversas actividades de los hábitos de rutina (comida, uso de baño, control de esfínteres....).

Se tratará de estimular el desarrollo de actitudes y conductas propias del medio social en el que viven de la forma más normal a la que pueden llegar, en este sentido, habrá que esforzarse, como educadores, en que sean capaces de superar sus sentimientos de inferioridad y sus probables complejos, animándoles, por el contrario, a mostrarse como son, pero sin solicitar de los demás ayuda para actividades que ellos pueden realizar por sí mismos. Este modo de actuar desencadenará mejores consecuencias, tanto en sí mismo (en su propia autoimagen), como en los demás que valorarán sus habilidades y fortaleza interior.

El desarrollo de la comunicación gestual debe ser también tenido en cuenta: la mirada, los signos de afirmación, negación, las expresiones de duda, alegría y el saludo. A través del dominio de un rico y abundante código de expresión corporal pueden facilitarse la intercomunicación con los demás, y por tanto, mejorar su integración social.

En cuanto a los procesos de comunicación verbal, tanto oral como escrita, se debe de tener presente que la mayoría de estos alumnos tendrán especiales dificultades: en la expresión escrita por las deficiencias del dominio y coordinación manual y en la expresión oral porque las deficiencias motrices afectan, también la motricidad que requiere su formación, la articulación y el ritmo.

Algunas estrategias a tener en cuenta serán:

- Se dispondrá del servicio de logopedia para posibilitar al máximo el desarrollo del lenguaje oral de estos alumnos, siempre en contacto con los servicios médicos correspondientes de neurología y rehabilitación con el fin de trabajar de común acuerdo y siguiendo la vías de mayor productividad.
- Cuando el alumno con dificultades articulatorias, de tono o de ritmo habla, procurar fijarse más en las ideas que expresa que en el modo como lo expresa. Con frecuencia advertiremos que sus ideas son muy valiosas y si las apreciamos, el alumno se sentirá muy satisfecho con ello.
- El profesor de apoyo utilizará sistemas alternativos y aumentativos de comunicación con aquellos alumnos que no puedan acceder al sistema oral. El profesor de aula, en colaboración con el especialista, aprenderá los fundamentos

técnicos y educativos de estos sistemas para adaptar sus métodos didácticos, especialmente en el área de lenguaje, a éstas características de comunicación. Así mismo, cuando el profesor de apoyo considere que hay que enseñar a estos alumnos el lenguaje escrito, la colaboración de ambos profesores se hace indispensable.

- Para el dominio de la escritura por parte de estos alumnos será necesario utilizar, en muchos casos, materiales tecnológicos especializados (teclados especiales en máquinas de escribir, computadoras, lápices especialmente preparados..), también aquí, la colaboración con el profesor especialista se hace necesaria, tanto para definir el tipo de material para cada caso como para su modo de utilización en el aula.

2. Repercusiones educativas y en el desarrollo producto de las Deficiencias Visuales.

*"El ojo de los invidentes
está en sus **manos**."*

Desde una perspectiva educativa, entendemos por déficit visual *"el conjunto de alteraciones de la visión que no pueden ser corregidas por completo por procedimientos ópticos, alterando así la visión funcional de quien la padece."*¹⁵⁷

Los términos "vista parcial, baja visión, legalmente ciego y totalmente ciego son utilizados en el contexto educacional para describir a los estudiantes con impedimentos visuales. Estos son definidos de la siguiente manera:"¹⁵⁸

- Vista Parcial. Indica que algún tipo de problema visual ha resultado en la necesidad de educación especial.
- Baja visión se refiere generalmente a algún impedimento visual severo, no necesariamente limitado a la visión de distancia. La baja visión se refiere a todos los individuos con cierto grado de visión pero que no pueden leer el periódico a una distancia normal, aun con la ayuda de gafas o lentes de contacto. Estos individuos combinan todos los sentidos, incluyendo visuales para aprender aunque pueden requerir de adaptaciones en la luz o tamaño de imprenta, y a veces el Braille.
- Legalmente ciego indica que una persona tiene menos de 20/200 en el ojo más fuerte o un campo de visión limitado (20 grados máximos) y los estudiantes totalmente ciegos aprenden mediante el alfabeto braille u otros medios no visuales.

La ceguera, ausencia total de visión o reducción de ésta a una difusa percepción de luz, lo que impide su utilización para el aprendizaje, la ceguera parcial, que supone una grave reducción de la capacidad visual aunque se disponga de la posibilidad de apreciar bultos, matices de color. En ambos casos, la limitación visual impide realizar aprendizajes básicos, como la lectoescritura por procedimientos visuales, por lo que debe recurrirse al sistema Braille.

Existen déficits de menor gravedad, como la baja visión, consistente en una reducción importante de la agudeza o del campo visual que no impide ver objetos en determinadas circunstancias (de cerca o de lejos) en estos caso resulta ineludible estimular la visión, junto con el tacto, para alcanzar la máxima optimización de la capacidad visual disponible.

Los déficits visuales graves, y especialmente la ceguera, inciden en diferentes esferas del desarrollo de la persona afectada condicionando su proceso educativo. Más allá de las limitaciones en un importantísimo canal para la recepción de la información, los déficits visuales graves pueden suponer un grave obstáculo en otros

¹⁵⁷ Ibidem. Pág. 226

¹⁵⁸ Morales, Sofia. Op. cit. Pág. 25.

planos del desarrollo. Los niños con ceguera o con debilidad visual, aun con una inteligencia normal suelen tener un retraso importante en su desarrollo psicomotor y del lenguaje, cognitivo y social. Esto se debe a que la carencia o la limitación en la vista reducen enormemente su comprensión e interacción con lo que le rodea. Mucho de lo que el niño aprende en éstas áreas depende de estímulos visuales y se hace a través de la observación y la imitación.

Muchos niños ciegos presentan ecolalia, esto es, la repetición de las palabras que se le dicen, a veces sin entender su significado, porque les cuesta trabajo comprender la función interactiva del lenguaje. Es frecuente que imiten los ruidos que hay en su ambiente, como el del coche, el timbre del teléfono o los comerciales del radio. Los niños con ceguera tienen, generalmente, un tono muscular bajo, además, muchos de los movimientos son aprendidos por imitación y la motivación para sentarse, gatear y caminar es alcanzar objetos que el niño ve desde lejos. Los niños con discapacidad visual necesitan estimulación temprana para el desarrollo psicomotor. La vista estimula y orienta el movimiento nos provee de modelos que son indispensables. Cuando el niño carece del sentido de la vista debe ser enseñado sistemáticamente.

Los niños con ceguera tienden a manifestar algunas conductas repetitivas y de autoestimulo que podrían confundirse con rasgos autistas, por ejemplo, jugar con sus manos muy cerca de los ojos, balancearse, mover la cabeza de un lado a otro, presionarse los ojos con los dedos o parpadear intermitentemente. El niño aprende tocando los objetos mientras se le explica lo que es, su función y composición física, explora oliendo, tocando, chupando cada objeto.

La situación es sensiblemente distinta en los caso de baja visión o delimitaciones visuales simples. La presencia de visión, aunque reducida y/o alterada como consecuencia del déficit, permite su utilización ya desde las fases iniciales del desarrollo, utilización que puede ser optimizada cuando se ha podido disponer de programas de entrenamiento de los restos visuales. A pesar de estas limitaciones puede incidir también en el desarrollo, sus efectos se hallan mucho más limitados al plano visual y del desarrollo motor. En todos estos casos, la utilización de programas y materiales adecuados permiten prever un proceso educativo sin dificultades de envergadura.

2.1. Adaptaciones específicas para alumnos con: Deficiencias Visuales.

Los centro educativos ordinarios en los que cursan estudios los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de situaciones de ceguera o déficit visual, deben contar con recursos personales adecuados como personal de apoyo especialista en Educación Especial. La labor del profesor de apoyo es durante los niveles escolares más bajos, más intensivos como refuerzo en actividades de estimulación táctil o de psicomotricidad, éstos refuerzos paulatinamente, irán siendo menos necesarios o más esporádicos, centrando su intervención principalmente en el apoyo curricular en áreas como matemáticas y sobre todo, con el apoyo del profesor en la confección de materiales adaptados para su uso en el aula.

- Calculadora parlante. Los números y símbolos teclados, así como el resultado de dichas operaciones son expresados mediante voz sintética.
- Para la realización de mediciones, así como la confección de figuras o planos lineales, se utiliza los mismos instrumentos de carácter general, adaptados con indicaciones táctiles, tales como regla milimetrada, metro, compás, escuadra, estos instrumentos adaptados se comercializan todos junto en su estuche.
- Materiales específicos de acceso al lenguaje escrito.

La escritura Braille se realiza sobre papel plástico grueso, mediante punzón, instrumento que permite realizar un punto cada vez que se presiona sobre el papel, y pauta, como guía metálica que consta de una rejilla sobre la que se coloca el papel y se presiona el punzón para formar cada signo.

También se realiza la escritura Braille mediante el uso de la máquina de escribir Perkins. Con solo nueve teclas, seis para formar los distintos signos y grafías una espaciadora, una de retroceso y otra de cambio de línea en la que se pueda escribir sobre papel especial 30 líneas de 42 caracteres que quedan perforados en relieve. La lectura de los textos y libros escritos en Braille, se realiza pasando la yema de los dedos por encima de cada uno de los signos que forman las diferentes líneas.

2.2. Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por: Deficiencia Visual.

Se da a continuación algunas orientaciones útiles a tener en cuenta de forma específica con los alumnos con deficiencias visuales.

- Teniendo en cuenta para la adquisición de conceptos, el receptor visual es básico para apreciar con más exactitud la forma, el color, tamaño de los objetos, éstos alumnos tendrán limitaciones a la hora de las representaciones mentales de los objetos y, por tanto, en la formación de conceptos ajustados sobre la realidad. Por ello habrá que suplir al máximo la percepción de los objetos mediante otros receptores, en especial mediante el tacto y el oído.
- Tratar, por tanto, de que los objetos de estudio estén a su alcance, y, en el caso de que esto no sea posible, acudir a las representaciones en relieve.
- Por lo que respecta a las áreas curriculares, hay que tener en cuenta que la deficiencia visual afecta a las habilidades de lectura y escritura de forma radicalmente diferenciada. En efecto, toda la alfabetización se basa en la percepción de formas gráficas y su posterior reproducción, cosa que es inaccesible al invidente. Por ello se creó el sistema Braille para hacer posible la adquisición de éstas actividades básicas como son la lectura y escritura. El profesor de apoyo ayudará al profesor de aula en todo lo que se refiera a la enseñanza de este sistema de alfabetización inicialmente y posteriormente, en todos los trabajos que deban hacerse por escrito.

- Será necesario mantener los espacios habituales de la escuela y del aula sin alteraciones para facilitarles la motilidad dentro de ellos: clase, patio....Primero se le entrenará para que conozca bien esos lugares, en ello podrán colaborar los compañeros. Si en cualquier momento es necesario cambiar algo en la distribución del espacio, se le advertirá y se le hará moverse por él advirtiéndole del cambio operado.
- Es conveniente que los compañeros, e incluso el profesor, actúen un día en clase con los ojos vendados simulando que son invidentes, con el fin de que experimenten vivencialmente lo que supone la ausencia de visión y valoren el esfuerzo y las habilidades de sus compañeros invidentes, para que de esa manera les faciliten lo más posible la disposición del espacio para su desenvolvimiento.
- Procurar la presencia de objetos diversos para que los puedan tocar y todas aquellas realidades de estudio que puedan ser representadas en tres dimensiones.
- Insistir en la valoración de la apariencia física, la imagen corporal personal, ya que ellos, al no percibirla tienen tendencia a descuidarse en el aseo personal.

2.3. Sugerencias para responder a las necesidades educativas que enfrentan los alumnos con: Discapacidad Visual.

2.3.1 Lenguaje Hablado

En éste eje se pretende el desarrollo de la capacidad de expresión por lo que es necesario recurrir a alternativas a través del tacto y el oído.

Es importante:

- Evitar el verbalismo y explicar solo lo necesario.
- Precisar el lenguaje.
- Explicar el contexto en el que se encuentran, considerando el lenguaje utilizado por él.
- Propiciar su expresión, preguntarle directamente y dejar que él pregunte.
- Describir los apoyos visuales cuando se presenten en el aula (láminas, pizarrón).
- Promover que toque los objetos y hable de ellos.
- Propiciar que él alumno describa objetos y acciones, a fin de lograr la abstracción.

2.3.2. Lengua Escrita.

La adaptación tiene que buscar que el niño se sienta parte del grupo, ya que se interesa por saber lo que sucede en él, empleando la misma metodología usada para todo el grupo, en la adquisición de la lengua escrita, sólo que con diferentes representaciones.

- Observar si utiliza algún sistema de representación. Validar algún sistema alternativo de comunicación.
- Promover intentos de escritura en blanco y negro (escritura convencional utilizada por los videntes).
- Acercar al niño al lenguaje escrito a través de la lectura y descripción de portadores de texto (tarjetas, etiquetas).

2.3.3. Recreación Literaria:

- Fomentar el gusto por la lectura.
- Que le lean (padres de familia, compañeros).
- Aprovechar la tecnología (audiolibros, computadoras, lector de libros que den la posibilidad de traducir).
- Organizar las actividades en grupo.
- Aprovechar el liderazgo que puede desarrollar el niño para organizar las actividades.
- Favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, organizando el grupo en binas, equipos, entre otros.
- Propiciar que escriba en Braille mientras los demás leen, para que posteriormente el lea.
- Propiciar en el alumno la gesticulación.

Cuando se trate de un alumno con debilidad visual:

- Cuidar el tamaño de la letra.
- Utilizar hojas con un color que pueda resaltar la escritura (amarillo, naranja) observar qué color le favorece.
- Utilizar gis amarillo para el pizarrón.
- Ubicar al alumno al frente, cuidando que el enfoque de la luz le favorezca.
- Utilizar micas de aumento.
- Aprovechar las fotocopias para amplificar textos e imágenes.
- Utilizar plantilla para la escritura.

2.3.4. Reflexión sobre la lengua.

Los contenidos gramaticales y lingüísticos son elementos teóricos que se emplean en la lengua hablada y escrita, y adquieren pleno sentido cuando se asocian a la práctica de las capacidades comunicativas.

Así mismo este eje pretende que los alumnos conozcan y se apropien de las normas convencionales comunes del español advirtiéndoles que su idioma es parte de la cultura de los pueblos y regiones.

- Favorecer la construcción de categorías gramaticales (pronombres) utilizando contrastes en diferentes contextos.
- Promover el uso adecuado de formas discursivas (descripción, narración, diálogo, argumentación).

- Presentar portadores de texto en realzados con pintura textil, resistol, plastilina, en Braille y en blanco y negro.
- Promover el aprendizaje del nombre propio en blanco y negro.
- Utilizar la plastilina para la ubicación del espacio, las cuales pueden ser simplificadas por cinta que marque el renglón o el doblado de la hoja que vaya indicando los renglones.
- Utilizar los portadores de texto sobre objetos del aula: puerta, banca, pizarrón, en blanco y negro, realzado y Braille en cinta dimo.
- Facilitar el manejo del libro por medio de un atril.
- Apoyar al niño para la ubicación del espacio en su libreta utilizando una tabla con pinza que marque renglones colocando una liga en las hendiduras de la tabla, según los espacios de los renglones.
- Permitir el dibujo con plastilina, arena entre otros materiales que facilite manejar el plano bidimensional.
- Favorecer el uso de la máquina Perkins (escritura en Braille).
- Realzar las figuras para las actividades de recortado y realzado. Favorecer la redacción de párrafos, utilizando el blanco y negro y el Braille.
- Anticipar el contenido de la lectura antes de iniciarla.
- Propiciar el uso de la regleta y el punzón recordando que se requiere el dominio de la lateralidad.
- Promover la producción de diversos textos (mensajes, cartas, instrucciones, información) en situaciones contextualizadas.
- Vincular la lectura a textos que comuniquen significados de diversa naturaleza que formen parte de su entorno.
- Motivar al alumno para que intervenga en actividades de comprensión lectora.

3. Repercusiones educativas y en el desarrollo producto de las Deficiencias Auditivas.

*"El oído de los sordos
está en sus ojos."*

La deficiencia auditiva *"es la pérdida de la audición en algún grado, que altera la capacidad para la recepción, discriminación, asociación y comprensión de los sonidos tanto del medio ambiente como la lengua oral."*¹⁵⁹

- Déficit auditivo leve o ligero, cuando hay una pérdida auditiva media (entre las diferentes frecuencias en las que se ubica el habla: 500, 1000 y 2000 hercios) de 20 a 40 decibelios. En estos casos, el habla se puede percibir con la sola excepción de algunos elementos fonéticos de alta intensidad.
- Déficit auditivo medio, cuando la pérdida se sitúa entre 40 y 70 decibelios. En estos casos, prácticamente la totalidad de la cadena fonética puede ser percibida con la ayuda de una prótesis auditiva y un entrenamiento adecuado.
- Déficit auditivo grave, cuando la pérdida mediana se sitúa entre los 70 y 90 decibelios. La prótesis auditiva y el entrenamiento adecuado permiten en estos casos la captación de algunos fonemas y de los elementos suprasegmentales del habla (el énfasis, el ritmo, la entonación) sin embargo, resultan imprescindibles el tratamiento logopédico y el aprendizaje de la lectura labial para un correcto desarrollo del lenguaje.
- Déficit auditivo profundo, cuando la pérdida mediana supera los 90 decibelios, pudiendo llegar a la ausencia total de audición. Cuando la afectación es congénita, impide la normal adquisición del habla, siendo inevitable la mudez si no se sigue un largo proceso educativo y de entrenamiento logopédico.

La importancia que tiene el grado de pérdida auditiva que se padece, las deficiencias ligeras y medias tienen una incidencia mucho menor en el desarrollo que las graves y profundas. También resulta crucial el momento de aparición del déficit. En el caso de que éste se produzca antes de la aparición del habla (alrededor de los tres años) dando lugar a las llamadas sorderas prelocutivas, su incidencia en el desarrollo será incomparablemente mayor que cuando el déficit aparece más tardíamente (sordera poslocutiva). Y esto es así por la importancia del lenguaje en el desarrollo cognoscitivo.

La incidencia educativa de las deficiencias auditivas leves y medias y de aquellas que son producidas en periodos poslocutivos pueden reducirse a las limitaciones en la recepción de información que se derivan de la alteración de este importante canal comunicativo, sin afectar otras esferas del desarrollo. No obstante, en el caso de sorderas prelocutivas del lenguaje oral y ello confiere otras dimensiones a las limitaciones de la persona afectada. Con todo, desde el punto de vista educativo resulta conveniente tomar en consideración que las dificultades en el proceso de elaboración del lenguaje tiene repercusiones evidentes en el desarrollo

¹⁵⁹ *Ibidem* Pág. 13.

del niño sordo, más allá de la estricta esfera lingüística "A. Marchesi (1990) apunta cuatro de especial relevancia:"¹⁶⁰

- Las limitaciones apreciables en el desarrollo del juego simbólico que, en el caso de los niños afectados por graves déficits auditivos, se produce con cierto retraso y menor amplitud y diversidad en el juego.
- Las dificultades apreciadas en su capacidad de anticipar situaciones, de autorregulación y en la planificación de la conducta.
- Las dificultades derivadas de la menor cantidad de información a la que tiene acceso, como consecuencia de que gran parte de ella se transmite por medios de comunicación oral: diálogo, TV, radio.
- Finalmente, las dificultades que experimentan en el procesamiento de la información cuando aún no han alcanzado la estructura lingüística, debido a la utilización de códigos diferentes para representársela mentalmente.

3.1. Adaptaciones específicas para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por: Deficiencias Auditivas.

Los centros de integración de deficientes auditivos han de contar con un recurso personal básico: El logopeda, o especialista en audición y lenguaje, debe ser el animador y coordinador de todas las actividades relacionadas con la integración y educación de los alumnos sordos en el centro. Este cometido general, debe completar al menos las siguientes funciones:

- a) Diseñará y protagonizará la formación básica del profesorado, así como las actividades del centro y del aula dirigidas a la comunicación y comprensión de la sordera por parte de los alumnos oyentes.
- b) Colaborará con el profesor de aula en la realización de las adaptaciones curriculares.
- c) Programará las adaptaciones curriculares individuales.
- d) Realizará el apoyo curricular a dichos alumnos, tanto dentro del aula, como en el aula de apoyo.
- e) Realizará la estimulación y reeducación logopédica individualizada dirigida al desarrollo de la comunicación y el lenguaje.

El aula de apoyo para los alumnos sordos, ha de contar con algunos recursos técnicos, como los siguientes:

- Equipo de ampliación auditiva. Son aparatos de amplificación con posibilidad de seleccionar bandas de frecuencias e intensidades para adecuar la reeducación de los restos auditivos de cada alumno. Disponen de entrada para micrófono, y salida para auricular y vibrador.
- Visualizadores del habla. Partiendo de una computadora personal al que se añaden los componentes hardware y software necesarios, para realizar ejercicios de entrenamiento y estimulación de los llamados parámetros suprasegmentales del habla: intensidad, entonación, timbre, tiempo, espacio, tensión y pausa. También es posible el entrenamiento fonético de cada uno de los sonidos de la

¹⁶⁰ Puigdemívol, Ignasi. "La educación... Op. cit. Pág.231

lengua. La comunicación entre el alumno y la computadora se hace a través de un micrófono de muy alta fidelidad. Los resultados y efectos de las producciones orales del profesor y del alumno se representan en el monitor, permitiendo las comparaciones y ajustes pertinentes.

- Magnetófono convencional, que podrá ser conectado tanto al equipo de amplificación como a la computadora, y a través del cual se podrán ofrecer modelos sonoros al alumno, al tiempo que registran sus producciones.

Se requiere así mismo para el aula de apoyo materiales didácticos específicos para la estimulación y rehabilitación del lenguaje, en el más amplio sentido. Este material se utiliza tanto para la rehabilitación del lenguaje en los alumnos sordos, así como de aquellos alumnos oyentes como problemas de lenguaje, y estos son:

- Material de exploración y evaluación del lenguaje pruebas de evaluación de fonemas, vocabulario, aspectos gramaticales, lectoescritura.
- Elementos técnicos auxiliares: metrónomo (para indicar y marcar auditiva y/o visualmente ritmos y pausas) cronómetros, espirómetro (para medir y ejercitar la capacidad respiratoria), cliposones (de utilidad para el despistaje de pérdidas auditivas moderadas y para la estimulación auditiva según tonos), vibradores (aparatos electrónicos que transmiten vibraciones a través de pequeñas varillas metálicas o pequeñas piezas de goma, con los que pueden estimularse zonas bucales y linguales. Suelen ser útiles en la corrección de problemas articulatorios).
- Materiales para el entrenamiento lingüístico: láminas murales, tarjetas de vocabulario básico, materiales para la estructuración del lenguaje en forma de secuencias temporales, libros móviles, materiales manipulativos tipo magnético para desarrollo funcional del lenguaje, juguetes diversos, cuentos infantiles, materiales para el entrenamiento auditivo.
- Instrumentos musicales de percusión, para el entrenamiento auditivo.

Resulta importante, disponer en el aula ordinaria de los recursos técnicos y didácticos que hagan posible la metodología activa, participativa y significativa de todos los alumnos. Para ello conviene disponer en el aula o en el centro de:

- Proyector de transparencias: retroproyector.
- videos.
- Proyector de diapositivas.
- Material básico para la confección de diapositivas: marcos y papel vegetal.
- Cámara fotográfica.
- Rollos de papel de grandes dimensiones.
- Materiales fungibles diversos para actividades manipulativas: barro, madera, pinturas, botes, cartón.
- Libros de texto y revistas fuera de uso o inservibles para recortar.
- Mapas, póster y carteles de grandes dimensiones relativos a temáticas diversas.

3.2. Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales por Deficiencias Auditivas.

El aprendizaje de la comunicación y el lenguaje, oral y escrito, son dos de los grandes objetivos generales a conseguir en los alumnos sordos. Cuando más se desarrolle el lenguaje en el niño sordo, más fácil será su apropiación de los objetivos curriculares básicos, y menos dificultades presentarán su instrucción por el maestro, siempre que se disponga de la flexibilidad necesaria para adoptar todas aquellas estrategias que conduzcan al niño sordo hacia el logro de las metas educativas.

Las estrategias comunicativas que el profesor de aula debe tener presente en relación al niño sordo son:

- Procurar tener siempre presente las siguientes estrategias, para que el alumno sordo saque el mayor provecho posible a la lectura labiofacial.
- Colocar al alumno sordo de espaldas a la luz natural, ésta debe de dar de frente a la cara del hablante.
- Mientras camina por la clase o mientras escribe en el pizarrón, procurar no realizar explicaciones o dar información básica.
- Evitar colocar lápices, bolígrafos, papeles o las propias manos, delante de los labios o junto a la cara.
- Procurar distribuir a lo largo de la jornada escolar las sesiones de explicaciones para toda la clase. La lectura labiofacial es una actividad muy fatigosa, pues exige mucha atención y concentración.

- Hablarle lo más cerca posible, colocándose a su misma altura y poniéndose enfrente.
- Hablar utilizando frases sencillas, pero completas, gramaticalmente correctas. No hablar utilizando palabras sueltas o un estilo telegráfico demasiado simplificado.
- Situar al alumno sordo junto a un compañero oyente que se haya distinguido por su mayor acercamiento o empatía hacia él.
- En debates y asambleas éste compañero oyente y también el profesor deberá estar atentos para guiar al alumno sordo a que siga al niño/a que esté hablando en cada momento.
- Realizar las explicaciones siempre de frente a la clase, utilizando todos los recursos expresivos y gestuales que estén a su alcance.
- Promueva la participación del alumno sordo. Prestar más atención al contenido que a la forma de sus emisiones. Reforzar positivamente sus intervenciones orales ante sus compañeros. Valorar sus dificultades y esfuerzos para expresarse.

3.3. Sugerencias para responder a las necesidades educativas que enfrentan los alumnos con: Discapacidad Auditiva.

3.3.1. Lenguaje Hablado

Este eje tendrá que enfocarse al desarrollo del lenguaje no solo del habla.

- Utilizar sistemas alternativos o aumentativos (lingüísticos y de otro tipo) de acuerdo con las posibilidades del niño observando cuales utiliza: gesto, mímica, lenguaje manual, lenguaje labiofacial o lenguaje gráfico.
- Buscar el contacto físico y visual para iniciar la comunicación.
- Utilizar otros medios no vocales como el movimiento de manos, pies y cabeza.
- Ubicar al alumno en el aula, en un lugar en donde pueda establecer comunicación con los compañeros. Ejemplo: aprovechar la organización del grupo en círculos pequeños, subgrupos y equipos.
- Hablarle de frente evitando distracciones como el bigote, lápiz en los labios, agacharse, taparse la boca, cabello, accesorios y hablarle fuera del campo visual de él.
- Utilizar material gráfico para comunicarse.
- Realizar actividades del lenguaje no verbal con el grupo ejemplo: emitir mensajes a través de gestos, mímica y dibujos.
- Valorar la intención comunicativa, aun cuando la construcción de la estructura sintáctica no sea completa.
- Elaborar (maestro, alumno) tableros, gráficas, maquetas o frisos que le permitan comunicarse, resaltando el vocabulario nuevo empleado por los alumnos en el contexto del aula y por el maestro en la introducción de nuevos contenidos.
- Utilizar en el discurso términos sencillos y claros, evitando el doble sentido.
- Estimular al niño a emitir su acuerdo o desacuerdo a través de los sistemas alternos.

Cuando el alumno presenta una baja auditiva.

- Cerciorarse que traiga su prótesis auditiva (cuando el alumno tenga acceso a ella), verificando diariamente su estado y adecuado funcionamiento.
- Mantener el tono de voz estable, indicándole cuando cambie.
- Implementar estrategias de lenguaje total en actividades de conversación, diálogo y descripciones.

3.3.2. Lenguaje Escrito.

- Reconocer y aprovechar al máximo el valor de la escritura como forma de comunicación.
- Permitir el acercamiento al texto escrito acompañado del dibujo.
- Utilizar prioritariamente los portadores de textos, acompañado del dibujo.
- Aprovechar la escenificación para la construcción de conceptos.
- Manejar la construcción de la lengua escrita vinculada al significado, utilizando palabras y no fonemas aislados, iniciando por el nombre propio, de tal manera que le permita al niño descubrir y reflexionar sobre la estructura de la palabra.

- Aprovechar el ritmo, acompañado del gesto, para el análisis de la palabra o separación de palabras.
- Vincular el aprendizaje de nuestro sistema de escritura a otros sistemas alternos (gestos, lenguaje manual...).

3.3.3. Reflexión sobre la Lengua.

- Flexibilizar las exigencias en la construcción de enunciados.
- Emplear situaciones concretas, dibujos, carteles, gestos, para explicar los tiempos verbales.
- Explicar género, número, etc., apoyándose en situaciones vividas, gestos y dibujos.
- Evitar inicialmente, la utilización de sujetos tácitos.
- Realizar secuencia de acciones, para seguir instrucciones, narraciones, anécdotas de vida.

3.3.4. Recreación Literaria.

- Aprovechar la significación y la mímica en el grupo para la interpretación de textos, motivando su participación.
- Proponer actividades para que el alumno ilustre cuentos, historias, sucesos, anécdotas, con dibujos, recortado y collage.
- Acercar al niño a libros que contengan muchas imágenes, cuidando que estos respondan a su preferencia y necesidades.
- Proponer la elaboración de colecciones de palabras o glosarios, representando las palabras con dibujos y/o señas del vocabulario que se va incluyendo.
- Favorecer la narración, descripción y argumentación a través de secuencia de láminas.
- Facilitar la redacción de textos apoyándose en la mímica y en la representación gráfica.
- Emplear imágenes que den información y permitan al niño actuar en ellas.
- Propiciar y permitir la lectura labial durante la lectura oral, apoyándose en otra persona (maestro, compañero) para que el alumno desarrolle su habilidad en la lectoescritura. Y la discriminación visual de los movimientos labiofaciales.
- Propiciar la expresión del alumno en el rescate del significado de textos a través del dibujo, del collage, escenificación, mímica, tableros y franelografos.
- Organizar las actividades en binas o equipos de manera que pueda interactuar.

CONCLUSIONES.

El principio de integración puede que sea entendido de manera diferente por distintas personas pero la noción de que los alumnos con discapacidades y dificultades educativas deben ser educados al lado de los demás niños en escuelas ordinarias, en el mayor grado posible, ya no es cuestionada de manera seria por nadie.

A la integración Educativa no se le debe sólo intentar responder desde lo ideológico o desde lo pragmático, no sólo desde las demandas ni desde las necesidades y deseos, sino desde todas y cada una de las perspectivas, para que la respuesta sea seria y responsable y tenga en cuenta que la integración escolar es un medio, no un objetivo final, el objetivo final sería mejorar la calidad de vida de las personas con necesidades educativas. El concepto de escuelas integradas, de tanto valor pedagógico en la actualidad, ayude a una escuela común a todos, y para todos, dispuesta a ofrecer un servicio solvente para atender la diversidad de situaciones que pueden presentarse en los educandos.

Es a partir de los años 60 y especialmente en la década de los 70 que se han expedido documentos que reflejan la posición de los organismos internacionales con solvencia y tradición en el campo educativo, y uno de éstos lo constituye el informe Warnock realizado en Inglaterra (1974) y auspiciado por la UNESCO el cual tuvo el enorme acierto de trastornar los esquemas vigentes y popularizar el concepto de necesidades educativas especiales, el cual si bien es reciente su utilización, dista mucho de ser clarificada su significación, la mirada que su buen uso propone, modifica sustancialmente la representación del objeto de estudio, en definitiva nos hace percibir una nueva propuesta pedagógica. Se pasa de un modelo centrado en el déficit y en las categorías médicas, a un modelo basado en la evaluación de qué ayudas de tipo personal, curricular o material, requiere de manera individual el alumno con necesidades educativas específicas.

Así mismo, algunos de los documentos más importantes que han dado las bases para el surgimiento de la integración educativa a nivel internacional y que han servido como referentes son los vinculados con las Conferencias Internacionales que se han llevado a cabo en la última década, en la búsqueda de una mayor equidad educativa como son las conclusiones de la Conferencia de Jomtien (UNESCO 1990), y la Declaración de Salamanca (UNESCO 1994), en las que ambas concluyen respecto a las necesidades de promover políticas que favorezcan una escuela para todos en la que tenga cabida y respuesta adecuada todos los alumnos y alumnas con independencia de sus condiciones personales. Como resultado de éstas tendencias varios países han promulgado leyes que modifican las bases de la educación especial, y uno de los países que ha decretado disposiciones legales para regular la integración educativa desde 1982 es España, país con el que México en los últimos años ha estrechado vínculos los cuales han permitido el intercambio de experiencias educativas entre otros rubros, lo que ha permitido que nuestro Sistema Educativo tome como referencia el modelo integracionista implementado por el Sistema Educativo Español y a partir de sus experiencias

adecuarlo a la oferta educativa que el Estado ofrece actualmente a la educación básica de todo el país.

Es importante destacar que las experiencias que España comparte con México son algunos de los referentes que han permitido a nuestro Sistema Educativo dar inicio a la Integración Educativa, adoptando éstas experiencias al contexto socio-económico del país, y que los resultados a largo plazo nunca serán los mismos ya que la situación actual por la que pasa nuestro país en materia educativa es deficiente en muchos rubros, por lo que la implementación de la Integración Educativa dará resultados palpables a muy largo plazo si éstas carencias se subsanan, si esto no sucede así, la integración solo será un propósito más puesto en marcha pero jamás alcanzado con éxito.

Cabe señalar, que ha diferencia de otros países México modificó su legislación educativa hasta 1993, con las reformas hechas al Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación que en el artículo 41 estipula la atención de los menores con discapacidad y su integración a los planteles de educación regular como parte de las acciones educativas orientadas a la equidad y comenzando así la integración educativa.

Sin embargo, éstos cambios necesariamente proponen un nuevo modelo educativo, donde los esfuerzos estén dirigidos a lograr una "educación mejor para todos" con expectativas de que los alumnos integrados logren su autonomía intelectual y libertad personal, capacidad para tener un punto de vista propio, comprenderse así mismo y a los demás. La integración supone, pues, la adopción de un modelo educativo fundamentado en las ayudas que una persona necesita para progresar. El problema básico no es si un niño puede o no puede realizar una determinada actividad, sino que el sistema educativo desde sus diversos elementos que lo integran, es decir, desde la propia Administración hasta los profesores de aula, adapten su oferta (objetivos educativos y apoyos) con el fin de ajustarla a las necesidades particulares de los alumnos y alumnas, integrados a la escuela regular

La integración educativa que en nuestro país ha sido implementada desde hace solo una década, ha implicado en muchos casos, un desconocimiento generalizado por la falta de información y preparación previa en éste ámbito antes de su implementación tanto para los centros educativos de manera generalizada como para el personal docente en particular, así como, para la propia administración educativa. Como se ha podido observar en las páginas anteriores la implementación de la integración educativa hasta el momento ha sido lenta y esto a dado como consecuencia que sean pocas las escuelas integradas en todo el país, así como, limitadas las experiencias que éstas escuelas pueden compartir al resto de los centros educativos de educación básica, motivo por el cual, esta investigación ha tenido como propósito principal llevar a cabo el análisis de la situación actual de uno de los elementos más importantes que intervienen en el proceso de integración que es la formación del profesorado de educación básica específicamente los docentes de nivel primaria ya que las características que el profesorado debe de poseer para atender de manera satisfactoria a los alumnos con necesidades educativas específicas son de diversa índole, motivo por el cual, a través del desarrollo de esta

investigación se llevó a cabo un análisis de la formación docente tanto a nivel inicial como permanente para determinar con ello si la preparación que actualmente reciben es adecuada y suficiente para atender a los alumnos con necesidades educativas.

De tal manera, que a través del análisis llevado a cabo a los programas de estudio de la formación inicial del profesorado de educación primaria, se ha podido constatar que ésta es insuficiente ya que solo se ofrece una materia específica sobre necesidades educativas especiales con duración de un solo semestre, lo que indudablemente se puede considerar como insuficiente, lo que hace necesario la modificación de éstos programas si se quiere tener personal docente acorde a las exigencias educativas que la sociedad requiere.

La formación de los profesionales bajo la lógica de la diversidad y la heterogeneidad, plantea un nuevo reto en la determinación de los nuevos planes de estudio para la formación inicial del profesorado desde ésta perspectiva se considera necesario plantear propuestas formativas adecuadas y en sí mismas integradoras en base a que las necesidades formativas no provienen exclusivamente del ámbito de la educación especial, sino de ese espacio, que delimita el concepto de diversidad, y que implica tanto lo general como lo especial.

Este profesorado debe estar preparado para nuevas y diversas acciones educativas: valoración de las necesidades, diseño de propuestas de actuación, elección entre la diversidad de posibilidades pedagógicas (la más adecuadas a la realidad de un centro y grupo-aula) o planteamiento de una opción propia, análisis, seguimiento y evaluación de su práctica, etc. Evidentemente, todo ello, comporta una alternativa formativa, tanto en la dimensión de la formación permanente como de la formación inicial que se ofrece desde la Universidad. Los objetivos, por tanto, de la formación inicial habrán de incluir dimensiones que hagan referencia a los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes relacionadas con el proceso de atención a la diversidad del alumno. El concepto de escuelas integradas exige de todos los miembros del centro escolar un conocimiento pedagógico especializado que posea ciertas destrezas básicas para llevar a cabo estrategias de enseñanza, planificación curricular de diagnóstico de necesidades y de evaluación curricular, adaptaciones curriculares, programación de aula, revisiones metodológicas, etc.

Así mismo, el análisis de la formación docente que se ha llevado a cabo a lo largo de esta investigación ha permitido concluir que la formación del profesorado de educación primaria tanto inicial como permanente presenta muchas deficiencias y carencias. De igual forma, las alternativas que actualmente se ofrecen para subsanar éstas deficiencias son pocas y desfasadas en muchos casos de la realidad que se vive en los centros educativos donde el personal docente enfrenta diariamente las necesidades educativas de los alumnos integrados. Las alternativas de actualización que se ofrecen suelen ser breves y ajustados a un tiempo oficial y sin una continuidad, y en ocasiones están diseñados por personas que desconocen las necesidades educativas específicas que presentan éstos alumnos y al diseñar éstas propuestas no benefician a los docentes en su formación de forma significativa ya que desafortunadamente el docente no es previamente consultado para

determinar con ello sus necesidades de formación. De igual forma, los motivos arriba expuestos han permitido a ésta investigación presentar algunos elementos que se pueden tomar en cuenta en la planeación de diversas alternativas para la formación docente del profesor de nivel primaria con miras a la integración educativa.

La responsabilidad de los adultos de determinar la naturaleza de las experiencias que se ofrecen al alumno es decisiva, por lo que atribuye a la escuela un papel clave como contexto de desarrollo. Por otro lado, la reflexión sobre la práctica en atención a las diferencias individuales debe llevar a los profesionales a atribuir mayor responsabilidad a los aspectos más institucionales que afectan al centro como sistema que a los puramente individuales. De una visión más centrada en el individuo que se integra se debe de pasar a una concepción de centro que responde de forma diferencial y eficaz a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas.

La Integración Educativa parte del currículo común establecido con anterioridad por nuestro sistema educativo, lo que implica, que los centros escolares trabajen con un currículo cerrado, lo que imposibilita que el personal docente pueda hacer modificaciones significativas del mismo para responder a las necesidades educativas de sus alumnos, por lo que, se hace indispensable un cambio de ideologías que permitan el manejo de un currículo abierto, flexible, en el que se pueda llevar a cabo todas las adecuaciones curriculares necesarias para responder a éstas necesidades educativas. Motivo por el cual en la última parte de ésta investigación se ha llevado a cabo el análisis de una de las alternativas más socorridas actualmente por varios países en la atención de los alumnos integrados. Está atención se da a partir de las necesidades que surgen en el propio centro educativo, elaborando un proyecto que asuma las diferencias de los alumnos y que permita llevar a cabo las adaptaciones curriculares que sean necesarias a partir de un currículo común, ya que éstas, constituyen la directriz más importante desde el punto de vista pedagógico que orienta las actividades escolares. El currículo es el marco principal con que cuenta la escuela para ofrecer respuestas adecuadas a las múltiples y diversas necesidades que presentan los educandos y a la vez éste puede ser adaptado o modificado en sus elementos a partir de las diferencias individuales y características que presentan dichos alumnos. A través de las adaptaciones curriculares destinadas a adecuar el currículo de una etapa, ciclo o nivel a las necesidades del alumno.

Así mismo, estas adaptaciones pueden ir desde leves alteraciones de la planificación ordinaria del currículo a las más significativas, esto último implica ajustar la acción educativa a las necesidades y características del alumno. Las adaptaciones curriculares permiten organizar una amplia gama de situaciones de aprendizaje, guiar la organización y ajuste de objetivos, contenidos, actividades y evaluaciones de los aprendizajes escolares.

De igual forma, ésta visión de educación, que tiene que ver con el reconocimiento de la heterogeneidad de los alumnos requiere del diseño de currículos flexibles que se adapten a las necesidades de todos los alumnos, acompañado de una propuesta de evaluación que atienda a respuestas alternativas

divergentes, que respete el diferente tiempo de los alumnos y no el tiempo prescripto por un currículo. Este esfuerzo sostenido de adaptación implica un cambio importante en la actitud de los profesionales y en el desarrollo de estrategias de ajuste adecuadas que incidan plenamente tanto en la mejora de la calidad de la enseñanza para todos los alumnos con el progreso de la institución y del equipo de profesionales como tal. En definitiva, el esfuerzo de adaptación supone un beneficio para los alumnos.

A su vez, la propuesta pedagógica que respalda esta investigación propone, la implementación de un curso de actualización que responda a las necesidades de formación que requiere actualmente el personal docente de educación primaria, con el propósito de sensibilizar y actualizar sus conocimientos sobre las repercusiones educativas que presentan las niñas y niños con necesidades educativas especiales con discapacidad por factores de tipo auditivo, visual y motriz los cuales pueden ser integrados a las aulas regulares. La elección de estos déficits en específico se hizo por considerar que la información con la que actualmente cuenta el docente sobre éstas discapacidades es escasa y deficiente. Motivo por el cual, ésta propuesta busca proporcionar herramientas que permitan al docente resolver algunas de las dificultades psicopedagógicas que se pueden presentar en el aula producto de estos déficits, principalmente en la elaboración de las programaciones y en el desarrollo diario de las mismas con el propósito de optimizar con ello el proceso educativo y lograr así cambios sustantivos en las prácticas docentes.

La reforma de la educación y el avance hacia escuelas integradoras supone, al mismo tiempo, una transformación de la cultura de las escuelas. Un cambio hacia una cultura educativa en la que se valore la igualdad entre todos los alumnos, el respeto a las diferencias, la participación de los padres y la incorporación activa de los alumnos al proceso de aprendizaje. Un cambio que fomente la colaboración entre los profesores y que defienda la flexibilidad organizativa y la búsqueda conjunta de soluciones ante los problemas que plantean los alumnos.

A fin de que estos propósitos se conviertan en una realidad y que cada vez sean más numerosos los educadores que compartan este espíritu, la institución educativa necesita generar una actitud de autocontrol, de intercambio de ideas, de experiencias, de propuestas, de proyectos, de materiales y de apertura a la comunidad. La actitud contraria significaría encerrarse en sí misma, depender de personas e instituciones ajenas a la teoría y a la práctica educativa, volver a caer, o continuar en ella, en la pedagogía del subsidio y la dependencia, recaer en las buenas teorías con una mala práctica. La participación del profesorado y de la comunidad es imprescindible para desarrollar esos procesos de adecuación necesaria y para ir asumiendo una actitud y una función de independencia. Y es que el desarrollo de la diversidad no debe ser un resultado acabado, debe ser una herramienta para la revisión de la teoría y para la transformación de la práctica educativa.

El objetivo de conseguir escuelas integradoras se ha convertido en una de las primeras aspiraciones de todos aquellos que defienden la equidad de la educación. Las escuelas para todos, sin exclusiones, en las que convivan y aprendan alumnos de distintas condiciones sociales, de diferentes culturas y con distintas necesidades e intereses, desde las más capaces hasta los que tienen alguna discapacidad, es un modelo ideal que motiva a muchas personas comprometidas con el cambio educativo. Es necesario estar conscientes de que existen resistencias, contradicciones y dilemas importantes que dificultan e incluso impiden desarrollar políticas eficaces en favor de la integración educativa.

Para finalizar ésta investigación es necesario reconocer que ésta investigación cumplió en un setenta por ciento con su objetivo principal que consistía en determinar si ¿Es suficiente la formación que recibe el personal docente de las escuelas de educación básica del D.F, para atender a niños con necesidades educativas especiales? ya que a ésta investigación no llevo a cabo un análisis de la formación docente a nivel preescolar y secundaria solo se lleva a cabo el análisis a nivel primaria, es decir, que las conclusiones que sostiene esta investigación solo dan fundamento a un solo nivel de los que compone la educación básica, sin embargo, permite ver a grandes rasgos la situación actual de la formación docente a nivel básico. De igual forma ésta investigación puede servir de referente a futuras investigaciones en este rubro poco analizado hasta el momento por su reciente incorporación a partir de la Reforma Educativa implementada por nuestro gobierno.

ANEXOS

OBJETIVO	Determinará las características de los menores con discapacidad con posibilidades de integrarse a la educación básica regular.				
RECONOCERÁ	algunas de las estrategias pedagógicas más apropiadas para el logro de cambios sustantivos en las prácticas docentes, de tal manera que los beneficios de la integración alcancen a todos los alumnos de las escuelas participantes.				
IDENTIFICARÁ	cuales son los materiales didácticos adaptados más apropiados para las diferentes discapacidades, destinadas a apoyar los procesos educativos de estos menores en la escuela regular.				
TEMA	ACTIVIDAD	MATERIAL DIDÁCTICO	TÉCNICAS	TIEMPO	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> 1. Repeticiones educativas y en el desarrollo producto de las Deficiencias Motrices. Adaptaciones específicas. Estrategias. 2. Deficiencia Visual. Adaptaciones específicas Estrategias Sugerencias para responder a las necesidades educativas que enfrentan los alumnos con: Discapacidad Visual. Lengua Hablada Lengua Escrita. Recreación Literaria. Reflexión sobre la lengua. 	<p>Diagnóstico preliminar del grupo mediante preguntas y respuestas.</p>	Pizarrón	Lluvia de ideas Palabras Claves	10 min.	
<ul style="list-style-type: none"> Revisión del material bibliográfico propuesto para el curso 	<p>Revisión del material bibliográfico propuesto para el curso</p>	Copias Acetatos y proyector	Ponencia del Coordinador	1.hr	Entrega de mapa conceptual o cuadro sinóptico
<ul style="list-style-type: none"> Conclusiones 	<p>Conclusiones</p>		Mesa Redonda	20min.	
<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre la lengua. 			Ronda de preguntas y respuestas	20min.	

OBJETIVO	Determinará las características de los menores con discapacidad con posibilidades de integrarse a la educación básica regular.				
TEMA	ACTIVIDAD	MATERIAL DIDÁCTICO	TÉCNICAS	TIEMPO	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocerá algunas de las estrategias psicopedagógicas más apropiadas para el logro de cambios sustantivos en las prácticas docentes, de tal manera que los beneficios de la integración alcancen a todos los alumnos de las escuelas participantes. ▪ Identificará cuales son los materiales didácticos adaptados más apropiados para las diferentes discapacidades, destinadas a apoyar los procesos educativos de estos menores en la escuela regular. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diagnóstico preeliminar del grupo mediante preguntas y respuestas. 	Pizarrón	Lluvia de ideas Palabras Claves	10 min.	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptaciones específicas ▪ Estrategias ▪ Sugerencias para responder a las necesidades educativas que enfrentan los alumnos con: Discapacidad auditiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisión del material bibliográfico propuesto para el curso 	Copias Acetatos y proyector	Ponencia del Coordinador	1.hr	Entrega de mapa conceptual o cuadro sinóptico
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lengua Hablada ▪ Lengua Escrita. ▪ Reflexión sobre la lengua. ▪ Recreación Literaria 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conclusiones 		Mesa Redonda	20min.	
			Ronda de preguntas y respuestas	20min.	

BIBLIOGRAFÍA.

- **ABALAO**, Valentín y **BASTIDA**, Francisco. "Adaptaciones curriculares." Editorial Escuela Española. España, 1994.
- **ADÁMIZ**, M^a del Mar y **ECHEVARRÍA** J Alsinet. "¿Como hacerlo? propuesta para educar en la diversidad." Editorial Graó. Barcelona, 2000.
- **AGUILAR** Montero, Luis Ángel. "De la integración a la inclusividad." Espacio Editorial. Buenos Aires, 2000.
- **AINSCOW**, Mel. "Necesidades especiales en el aula." Editorial Narcea/Unesco. 2^a Ed. Madrid, 2001.
- **ANDER** Egg, Ezequiel. "Los desafíos de la educación en el siglo XXI." Homo Sapiens Ediciones. Argentina, 2001.
- **ANTÚNEZ**, Serafín. "Del proyecto educativo a la programación del aula." Editorial Graó. 9^a Ed. España, 1997.
- **BARRÓN** Tirado, Concepción. "Tendencias en la formación profesional universitaria en educación." Revista del CISE. Enero-Marzo. 1996. Pág. 66
- **BAUTISTA** Jiménez, Rafael. "Necesidades educativas especiales." Editorial Aijibe. España, 1993.
- **BEARNE**, Eva. "La atención a la diversidad en la escuela primaria." Editorial La Muralla. Madrid, 1998.
- **BELMONTE** Nieto, Manuel. "Atención a la diversidad." Editorial Mensajero. España, 1998.
- **BELGICH**, Horacio. "Niños en integración escolar." Homo Sapiens Ediciones. Rosario, 1998.
- **BLANCHARD**, Mercedes. "Adaptaciones del currículo al contexto del aula." Editorial Narcea. Madrid, 1999.
- **CHELAYBAR**, Edith y **RIOS** Maribel. "Formación docente en la educación superior." Editorial Plaza Valdés. México, 1999.
- **CHELAYBAR**, Edith. "La formación docente perspectivas teóricas y metodológicas." UNAM. México, 1996.
- **EUSSE** Zuluaga, Ofelia. "Proceso de construcción del conocimiento y su vinculación con la formación docente" Editorial. Morata. Madrid, 1994.

- **FERRY**, Gilles. "Pedagogía de la formación." Editorial Novedades Educativas. Argentina, 1997.
- **FORTES** Ramírez, Antonio. "Teoría y práctica de la integración escolar." Editorial Aljibe. Málaga, 1994.
- **GADAMER**, H. "Verdad y método. Fundamentos de una humanística filosófica" Editorial Salamanca. Madrid, 1988.
- **GARCÍA** Hoz, Víctor "Formación del profesorado para la educación personalizada." Editorial Rialp. Madrid, 1996.
- **GARRÍDO** Landívar, Jesús. "Como programar en educación especial." Editorial Escuela Española. 5ª Ed. España 1994.
- **GARRÍDO** Landívar, Jesús. "Adaptaciones curriculares." Editorial. C.E.P.E.. S.L. Madrid. 1997.
- **GIMENO** Sacristán, J. y **PÉREZ** Gómez, A. I. "Comprender y transformar la enseñanza." Editorial Morata. 6ª Ed. Madrid, 1998.
- **GIMENO** Sacristán, José. "Docencia y cultura escolar." Lugar Editorial Argentina. Buenos Aires, 1997.
- **GONZÁLEZ** Manjón, Daniel. "Adaptaciones curriculares." Editorial Aljibe. Málaga, 1995.
- **GUERRA** Lisi, Estefanía. "La integración interdisciplinaria del deficiente." Editorial. CEAC. 2ª Ed. España, 1991.
- **IMBERNÓN**, Francisco. "La formación y el desarrollo profesional del profesorado." Editorial Graó. España, 1994.
- **IMBERNÓN**, Francisco. "La formación del profesorado." Editorial Laia. Barcelona, 1989.
- **JIMÉNEZ** Martínez, Paco. "De educación especial a educación en la diversidad." Editorial Aljibe. Málaga, 1999.
- **LÓPEZ** Melero, Miguel y **GUERRERO** F. José. "Lecturas sobre integración escolar y social." Editorial Paidós. Barcelona, 1993.
- **LOZANO** Martínez, Josefina. "Adaptaciones curriculares para la diversidad." Editorial K. R. Murcia, 1999.
- **MARCHESI**, Alvarado. "Desarrollo psicológico y educación III." Editorial Alianza. Madrid, 1992.

- **MORAN** Oviedo, Porfirio. "La docencia como actividad profesional." Editorial Gernika. México, 1994.
- **MORALES** Garza, Sofía. "Programa de Integración educativa." Antología. SEP. México, 1995.
- **MORENO** Moreno, Prudenciano. "Formación docente, modernización educativa y globalización I." UPN. México, 1998.
- **MORENO** Moreno, Prudenciano. "Formación docente, modernización educativa y globalización II." UPN. México, 1998.
- **MORENO** Moreno, Prudenciano. "Formación docente, modernización educativa y globalización III." UPN. México, 1998.
- **ROMERO** Hernández, José Luis. "Legislación educativa Mexicana." UNAM. México, 2003.
- **PARCERISA** Aran, Artur. "Materiales curriculares." Editorial Graó. 2ª Ed. Barcelona, 1997.
- **PORRAS** Vallejo, Ramón. "Una escuela para la integración educativa" Editorial Kikiriki Cooperación Educativa. Sevilla, 1998.
- **SIPÁN** Compané, Antonio. "Educación para la diversidad en el siglo XXI." Mira Editores. Zaragoza, 2001.
- **STAINBACK**, William. "Aulas inclusivas." Editorial Narcea. Madrid, 1999.
- **PUIGDELLIVOL** Agudé, Ignasi. "La educación especial en la escuela integrada." Editorial Graó España. 1993.
- **PUIGDELLIVOL** Agudé, Ignasi. "Programación del aula y adecuación curricular." Editorial Graó. 4ª Ed. España, 1998.
- **TORRES** González, José Antonio. "Educación y diversidad." Editorial Aljibe. Málaga, 1999.
- **RÉ**, Susana. "Integración escolar." Editorial Atuel. Argentina, 2000.
- **GIMENO** Sacristán, José. "Docencia y cultura escolar." Lugar Editorial Argentina. Buenos Aires, 1997.
- **THÉVENET**, Claudina. "Integración escolar." Espacio Editorial. Buenos Aires, 1997.
- **VILLA**, Aurelio. "Evaluación de los servicios de apoyo externo a la integración." Editorial Mensajero. Bilbao, 1998.

HEMEROGRAFÍA.

-“Diario Oficial de la Federación.” 13 de Marzo del 2002.
-“Diario Oficial de la Federación.” 2 de Agosto de 1999.
-“Lineamientos para la organización y funcionamiento de los servicios de educación inicial y básica en Iztapalapa 2003-2004.” Subsecretaria de servicios educativos para el Distrito Federal.
-“La educación especial en México No. 4 Cuadernos de la SEP. 1990.
-“Programa de atención para niñas y niños preescolares con necesidades educativas especiales.” Centro de atención psicopedagógica en educación preescolar Iztapalapa 1. México, 2003.
- <http://pronap.ilce.edu.mx>
- <http://www.sep.gob.mx>