



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA INCLUSIÓN EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA COMO  
PARTE DE UNA ESTRATEGIA Y PROPUESTA EDUCATIVA PARA  
LA ATENCIÓN DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD. EL  
CASO DE UN ALUMNO DE LA PRIMARIA REPÚBLICA DE  
ISLANDIA**

**TESIS**

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

**P R E S E N T A:**

**MARÍA DE LOURDES CAMACHO SALVADOR**

**ASESORA:**

**MTRA. PILAR CARDOZA MORALES**

**CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE DE 2022**

# ÍNDICE

<b>ÍNDICE</b>	2
<b>INTRODUCCIÓN</b>	3
<b>CAPITULO I.- ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN MÉXICO</b>	7
1.1. Travesía histórica de la inclusión educativa en las escuelas públicas como una propuesta de política educativa	8
1.2. Servicios de apoyo para la inclusión de alumnos con discapacidad en las escuelas regulares	22
1.3. La inclusión de los alumnos con discapacidad en la educación básica	30
<b>CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO</b>	38
2.1 Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI.	39
Como apoyo especial dentro de la educación básica	39
2.3. Alumnos con discapacidad y las estrategias que realizan dentro de la escuela.	45
<b>CAPITULO III.- ESTRATEGIAS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ESCUELA PÚBLICA.</b>	52
3.1. Trabajos de integración escolar para alumnos con discapacidad.	53
3.3. Incidencias más recurrentes de problemáticas de inclusión en la escuela.	62
3.3. Incidencias de educación inclusiva dentro de la escuela.	67
<b>CAPITULO IV. INVESTIGACIÓN</b>	75
4.1. Propósito de la observación.	76
4.2. Encuesta para conocer las estrategias y propuestas educativas de inclusión por parte del profesorado.	77
4.3. Forma de trabajo por parte del profesor y de la institución.	78
4.5. Formato de evaluación.	79
4.6. Metodología	80
4.7. Conclusiones de la encuesta	99
4.8. Conclusiones Generales	102
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	111

## INTRODUCCIÓN

Hablar de necesidades especiales, es abordar un tema, de suma relevancia en nuestros días, en donde se pugna por una sociedad igualitaria y justa para todas las personas. En este sentido, discutir lo que se refiere a las necesidades especiales es afirmar que los individuos tienen características específicas que deberían ponerse sobre la mesa, pero también de los derechos que de ello emanan, es decir que la educación se ha visto transformada por las diferentes esferas en las que se está inmersa tanto política como cultural es por ello que se considera a la educación en México como un derecho, plasmado en el artículo 3ro de la constitución mismo que ha sido actualizado a través del tiempo, partir de ello ha enfrentado grandes retos en las diferentes modalidades que engloban al sector educativo, tales como el mejoramiento de aprendizaje en todos los niveles, en la convivencia escolar, la integración de poblaciones indígenas o bien que residen en comunidades alejadas y que no tienen acceso a los servicios educativos; A esto se le suma la inclusión y el adecuamiento curricular para integrar a personas con capacidades diferentes o necesidades educativas especiales.

Estas acciones de inclusión en escuelas regulares se llevan a cabo gracias a la política educativa que responde a esta inclusión pues comienzan a implementarse en atención a niños con barrera o problemas del aprendizaje, sin embargo, hay una escasa formación docente para poder tratar estas necesidades educativas especiales, es decir que no se está preparado para afrontar la situación que conlleva a la adecuación de los contenidos curriculares.

Para ello menciona la Secretaría de Educación Pública que la educación inclusiva se entiende como:

La garantía, el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar Las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos; que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. (SEP S. d., 2018)

Este tipo de educación busca que se incluya a todos para la asistencia a las escuelas, mismas en donde se pretende contar con todo lo necesario para poder atenderlos y romper las barreras que se pudieran presentar, además de garantizar la educación para todos.

Sin embargo, la investigación se enfoca en la educación inclusiva centrada en las personas con necesidades educativas especiales, y a partir de ello se entiende que la educación inclusiva es en materia [...] Un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Sus dimensiones incorporan la cultura, política y práctica. Dentro de la cultura se plantea una comunidad escolar con valores y creencias compartidos y orientados a que todos aprendan, implicando a la escuela en su conjunto estudiantes miembros del Consejo escolar y familias (Granada Azcárraga, Pomés Correa, & Sanhueza Henríquez, 2020)

Por ende, la educación inclusiva tiene mayor importancia, ya que está ubicada a la población de gran vulnerabilidad para poder incorporarlos en el sector educativo privado y público, haciendo a las escuelas unas instituciones que garanticen una mayor igualdad y así poder combatir el rezago educativo, por ello debemos de tener al personal meramente capacitado, en este caso a los docentes para que logren trazar una mejor estrategia educativa orientada al cambio y la mejora permanente.

Así mismo los docentes deben tener la preparación necesaria para coadyuvar las necesidades en que se desarrolla el proceso educativo, y fuese preciso buscar los métodos, procedimientos y estilos de trabajo que se correspondan con las particularidades de los grupos y escolares que atiende para así poner todos los recursos en función del desarrollo de sus alumnos.

Cabe destacar que el maestro es el elemento clave para llevar a cabo las transformaciones que la escuela necesita destacando que en épocas anteriores solo se realizaban cambios en los elementos del currículo, sin considerar que el docente es quién pone en marcha cualquier modificación que se desee realizar. (Fernández, 2003)

Es meramente importante el poder preparar al docente que atiende a niños con necesidades educativas especiales, para ello el estar en constante capacitación y actualización tiene una buena ventaja, pues les ayudará a potencializar a los alumnos en la autonomía, de manera que las estrategias propuestas garanticen el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientándolo a una mejora permanente.

Por lo que esta investigación tiene como objetivo conocer cómo perciben los profesores el tema de inclusión educativa desde sus propias experiencias al trabajar con niños que presentan algún tipo de discapacidad en educación básica primaria, así como mencionar qué estrategias han empleado para apoyar a los estudiantes que se presentan con capacidades diferentes.

El presente trabajo está dividido en cuatro capítulos, en el primer capítulo se mencionan los antecedentes y conceptos de la educación inclusiva en México tomando como referencia el

termino de Necesidades Educativas Especiales, conocer los antecedentes históricos, el uso del término discapacidad y la evolución de este término a capacidades diferentes.

En el segundo capítulo como marco conceptual se abordan los antecedentes históricos de la educación especial y la integración educativa en México.

En el tercer capítulo se abordan algunas estrategias y propuestas educativas que son utilizadas por los docentes para la inclusión de los alumnos en la escuela pública.

Y como cuarto y último capítulo se aborda la parte metodológica aplicada para conocer las estrategias que los docentes han utilizado durante la atención brindada a los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad. La metodología incluye: los sujetos de estudio con los que se trabajó, el escenario de investigación, el instrumento aplicado, el análisis de los resultados obtenidos, así como las conclusiones a las que llegaron.

**CAPITULO I.- ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN MÉXICO**

## **1.1. Travesía histórica de la inclusión educativa en las escuelas públicas como una propuesta de política educativa**

La formalización de los servicios para personas con discapacidad en México inicia a partir del siglo XIX con relación a la atención de personas con limitantes físicas visibles.

En 1861, aparece estipulado - por primera vez- en la Ley de Abril, que existiría la educación primaria bajo la supervisión del Gobierno federal en donde “se atenderían a niños y niñas de los pueblos carentes de escuela y además, se establecía una escuela para sordomudos que comienzan a recibir educación escolarizada en la Escuela Nacional de Sordomudos en 1867 gracias a Eduardo Huet<sup>1</sup> el maestro francés fue el fundador de la primera escuela para sordos en el país

La anterior referencia, parece ser la primera en la Historia de México, con relación a la provisión de educación para personas con necesidades específicas. No obstante, esta ley parece ser letra muerta, pues la consolidación del proyecto de la creación de una escuela para sordomudos se ve realizada hasta el año de 1866, con la edificación y apertura de la Escuela Municipal de Sordomudos.

Un año después, ya para 1867, con Benito Juárez al mando del país y en un expansivo plan educativo, se presentan las bases para la creación de las denominadas “escuelas especiales”, donde se impartiría educación como la ofrecida en la Escuela Municipal de Sordomudos. Aunado a esto se expide la Ley Orgánica de Educación, que hacía referencia al tipo de enseñanza que debían recibir los sordomudos. De forma previa a la publicación de esta Ley, se

---

<sup>1</sup> Fue un héroe francés en el silencio. En primer lugar, su existencia transcurrió en el silencio debido a que era sordo y dedicó su vida a educar a otros sordos. Primero en Francia y luego en Brasil y México, fundó escuelas dedicadas a atender a esa minoría en ciudades en donde no existían antes, introduciendo la enseñanza especial en esas regiones y difundiendo con su trabajo y ejemplo la idea de que los sordos sí podían ser instruidos. (Perez Siller & Skerrit, 2008, págs. 385-410)

expidió el Decreto que establecía la creación de la Escuela Normal de Sordomudos y el perfil que debían tener los aspirantes a docentes.

La implementación de la Escuela Nacional de Sordomudos, posibilitó la creación posterior, en 1870, de la Escuela para ciegos Lic. Ignacio Trigueros, siendo precisamente Trigueros, el promotor e iniciador de este proyecto, quien por su propia iniciativa se dio a la tarea de documentarse sobre la enseñanza a este grupo de población, e incluso de ser el mismo quien impartiera las clases, debido a la no existencia de profesionales formados en el tema, y la escases de recursos para contar con profesionales formados en el extranjero.

En 1877-1882, en los *Congresos de Higiene y Pedagogía*, se reconoce la importancia de educación especial y el valor de atender a las personas con discapacidad, y en 1890-1891, se incrementa la cantidad de escuelas especiales para ciegos, sordomudos y delincuentes juveniles. En 1925, se establece el Departamento de Psicopedagogía e Higiene (más tarde, el Instituto Nacional de Psicopedagogía) para el estudio de “los anormales infantiles” (López E. ( 2012) citado en (Inclusión de los niños con capacidades diferentes en escuelas regulares en México: propósitos y realidad, 2020)

Cabe mencionar que la sociedad en estos tiempos buscaba brindar una “educación para todos” no incluían a personas con alguna discapacidad física o mental, estableciendo el derecho de las personas con discapacidad estableciéndose hasta 1935, sin embargo, es hasta 1970 donde se reconoce en México la inclusión de la educación especial en la regular con la creación de la Dirección General de Educación Especial (DGEE)<sup>2</sup>

Para 1980, ciento diez años después, se llevó a la mesa en el Segundo Congreso Nacional de Instrucción, el tema de las escuelas especiales, las cuales eran “los establecimientos dedicados a la educación de los alumnos ciegos, sordomudos e *idiotas*, así como las penitenciarías y las

---

<sup>2</sup> La Dirección General de Educación Especial (DGEE) se creó en México en 1970 como resultado de una larga experiencia que se remonta a 1867. Esta instancia se generó para asegurar una educación a nivel nacional a los niños que presentaban discapacidad (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración educativa, 2005, pág. 4)

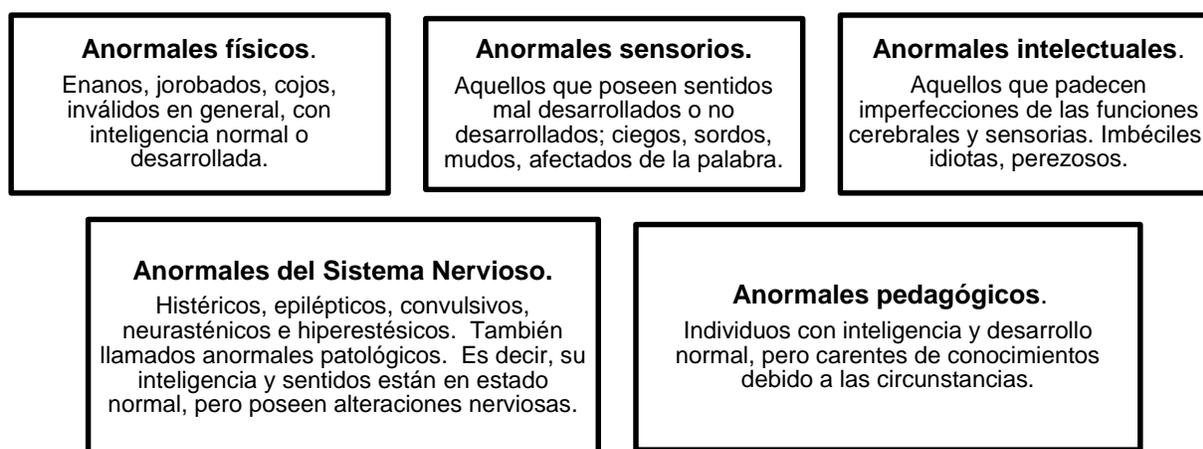
correccionales, o aquellas que enseñaban una determinada profesión u oficio” (Manterola, 1891) citado en (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 28)

De lo anterior, es posible destacar la visión que se tenía de las personas con discapacidad, particularmente de aquellos con deficiencias mentales, a los que, de manera más despectiva, se les denomina “idiotas”, en el entendido de que estas personas poseían discapacidad intelectual. Es posible, al respecto, formarse una idea de las ideologías imperantes en la época, y la concepción que se tenían de las personas discapacitadas. Por lo consiguiente para 1897 existió un retroceso, al expedirse la Ley provisional de instrucción primaria en Aguascalientes, la cual hacía referencia a la obligatoriedad de la educación primaria, sin embargo, esta ley exceptuaba de esta obligación a los padres de niños considerados como “incapacitados mentalmente” o con “incapacidad orgánica”, estas expresiones eran referidas para niños con discapacidades intelectuales, y era contradictoria a leyes previas que hablaban de la universalidad de la educación, y fomentaba la exclusión “oficializada”.

No obstante, estos recorridos históricos, dan cuenta del desarrollo de la importancia de atender las necesidades especiales de los sujetos, también dan pie al desarrolló psicopedagógico de cómo atender esta problemática y de la existencia de la misma, así como los planteamiento ideológicos y políticos para atender la problemática educativa, para 1901, en correspondencia con los ideales de orden, progreso y paz, enarbolados por Porfirio Díaz, éste envía al Dr. Francisco Gómez a los Estados Unidos a documentarse sobre la educación a personas con discapacidad, particularmente de sordomudos, lo que posibilitó posteriormente la creación de la Sección de Antropometría e Higiene Escolar, la cual pretendía mejorar los diagnósticos médicos en relación a las discapacidades existentes, a fin de otorgarles a los alumnos discapacitados una educación acorde a sus necesidades particulares.

En 1906 surge el artículo “Educación de la infancia anormal”, escrito por Rodolfo Menéndez De la Peña, quien realiza incluso una clasificación de los infantes que acuden a la escuela, pero no tienen un desempeño similar al de sus compañeros, ganándose el adjetivo de “anormales”. Menéndez basó su artículo en los estudios precursores de otros profesionales de la educación, los cuales realizaban la clasificación siguiente en cuanto a infantes anormales:

**Figura 1. Categorías de Anormales.**



Elaboración propia. Fuente: Menéndez, R. (1906). Educación de la infancia anormal.

Pese al tono peyorativo con el que fueron construidas las categorías de niños “anormales”, las descripciones realizadas, presentaban congruencia con el tipo de discapacidades y/o patologías existentes, lo cual en la actualidad ha sido la pauta para el uso del concepto de necesidades especiales.

Para el año de 1922, posterior a la creación de la **Secretaría de Educación Pública** se llevó a cabo, el Tercer Congreso de Higiene Escolar, en el que se llegó al acuerdo de que la educación para niños “anormales” o “especiales”, se realizaría bajo la supervisión de un médico y el docente, el cual debía tener conocimientos con relación a los diferentes tipos de anormalidades

existentes, para poder llevar a cabo su labor de educar. Esta forma de abordar el trabajo educativo con niños con algún tipo de discapacidad, fue el preámbulo de un enfoque educativo denominado Médico – pedagógico. La existencia de este nuevo enfoque para atender a la población infantil con algún tipo de problema físico o de aprendizaje permitió la realización posterior del Primer Congreso Mexicano del niño, celebrado en 1821, el cual se considera instauró de forma oficial en el país **“la institucionalización de la educación especial en el país”** Gutiérrez, s/f, citado en (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010)

El segundo Congreso Mexicano del niño, se realizó en 1923, y urgía a crear escuelas de educación especial, que dieran respuesta a las demandas educativas de niños y jóvenes en situación especial que requerían de educación a su medida. Debido a la precariedad en los presupuestos, esto fue nuevamente postergado. No obstante, para junio de 1935, doce años después, nace el Instituto Médico Pedagógico, institución cuya misión era atender a niños con lo que en esas épocas se denominaba “retardo físico y mental” (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010) A partir de la creación de este Instituto, se llevaron a cabo diversas tareas tendientes a favorecer la educación de los niños con necesidades especiales, ejemplo de ello, fue el proyecto de “escuelas a la medida”, en donde el alumno estuviera posibilitado para lograr su desarrollo con base en sus capacidades, auxiliado para ello del docente, quien contaba con herramientas para el logro de este fin.

En 1959, bajo la tutela de la Profesora Odalmira Mayagoitia Alarcón, nace la Oficina de Coordinación de Educación Especial, la cual permitió un logro sin precedentes, la creación de 10 escuelas de Educación Especial, en el entonces Distrito Federal, y 12 más en el interior de la República Mexicana, lo que representaba la extensión de los **servicios educativos especiales**, a la población que así lo requería. Sumado a estos logros, la creación de la Escuela

para niños con problemas de aprendizaje, adicionó uno más, esta escuela se estableció en Córdoba, Veracruz, en 1962. Estos avances en materia de **Educación Especial**, permitieron que la sociedad se integrara en la búsqueda de mejores resultados, de esta forma, los profesionales del ramo, buscaron su mejor preparación, y la sociedad civil se organizó en Asociaciones educativas, buscando favorecer a la población con necesidades especiales. Los esfuerzos emprendidos por padres de familia, docentes y sociedad civil, rindieron frutos en 1970, al crearse por Decreto oficial, la Dirección General de Educación Especial, la cual hasta el día de hoy sigue vigente en sus funciones, bajo el nombre de **Dirección General de Desarrollo Curricular** (DGDC) con énfasis en la Educación Especial, desarrollando servicios educativos acordes a las características, capacidades y necesidades de los educandos de este sistema.

En los años ochenta del siglo XX, se crea el *Programa de Grupos Integrados*, permitiendo la atención de alumnos con NEE en los primeros grados de primaria regular; se elabora el *Manual de Operación de la Unidad de Grupos Integrados*, normando su estructura y funcionamiento. (Anatolievna Zhizhko, 2020), poco a poco fueron desarrollando y adecuando centros en donde trataban a niños con discapacidad sensorial y mental, los cuales eran atendidos en estos Centros de Rehabilitación y Educación Especial.

Pasaron por muchas adecuaciones para que se pudiesen reorientar las formas en las que se les brindaría educación a personas con NEE, pues existen diversos informes en donde se plantea que atiendan a los niños que requieran un apoyo distinto, con base en esto se entiende que haya una adecuación tanto curricular como en el entorno físico donde están inmersos.

A partir de esta premisa se menciona que el término Necesidades Educativas Especiales, es resultado precisamente de la Conferencia Mundial de Necesidades Educativas Especiales, la cual se llevó a cabo del 7 al 10 de junio de 1994, en Salamanca, España. Esta Conferencia Mundial nace en la intencionalidad de promover la visión de Educación para todos.

Y es que es innegable que las personas que poseen algún tipo de discapacidad han sido sometidas históricamente a exclusión social y discriminación, al no facilitar su acceso a una vida de oportunidades en materia de educación, y empleo. Existen ejemplos tan sencillos como la inexistencia de rampas en lugares públicos, hasta la falta de conocimiento en las aulas de los distintos tipos de discapacidades existentes y su manera de afrontarlo.

Por ello al hacer un recorrido histórico nos damos cuenta que el término de discapacidad es transformado pues tiene en sus antecedentes el uso de términos como discapacidad, y más tarde, capacidades diferentes, en una evolución que pugna por sociedades justas y equitativas, pero que ha llegado a ser criticada de eufemística, y políticamente correcta tan solo en el discurso, sin que se preste atención real a lo que verdaderamente implica este concepto.

En este proceso el término de **discapacidad** también es utilizado para aquellos que poseen aptitudes sobresalientes y que no se adaptan a los sistemas educativos convencionales, en este sentido están en desventaja.

Por lo que se buscara para apoyar a estos individuos estrategias pedagógicas y psicológicas para lograr un máximo desarrollo y que ellos puedan ser autónomos. En este sentido, debemos entender que en los países más avanzados, se trabaja en dos ejes, el primero y fundamental en la atención psicopedagógica y por otro lado la integración a los sistemas educativos convencionales y así tener derecho a la educación universal, las necesidades educativas

especiales debe ser un término que englobe una discapacidad o una capacidad diferente, que se encuentre fuera de la norma convencional, por lo que el término dentro del rango no discriminatorio, más bien es la ***educación inclusiva***.

Las necesidades especiales, reclaman la importancia de promover acciones estratégicas que permitan una sensibilización a la sociedad con respecto a las personas con discapacidad. A este respecto, es necesario señalar también, que existen personas que poseen necesidades especiales en relación con las dificultades de aprendizaje, derivadas de algún trastorno, déficit o espectro de índole intelectual, que imposibilita su desarrollo pleno, y que pese a no ser visto como con una discapacidad física evidente, requiere también de apoyo e inclusión.

Las mayores barreras existentes con relación a las necesidades especiales son las que se han construido en el imaginario colectivo de la sociedad, que asume a las personas con discapacidad - de cualquier índole -, como diferentes, como imposibilitados, relegados, hasta reducirlos a calidad de cosa, olvidando que son personas, y que como tal deben ser tratadas. (UNICEF, 2015)

Garantizar la no discriminación, la no exclusión, la igualdad de oportunidades, y la sensibilización de la sociedad, son ejes rectores de las necesidades especiales, sobre las cuales se construye una sociedad equitativa y justa, que posibilite no sólo la integración, sino también la inclusión. (Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), recalca además en su Informe final sobre la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad, que no sólo los niños con algún tipo de discapacidad debían

considerarse en situación de necesidad especial, sino también todos aquellos, que por una u otra razón no son privilegiados con el acceso a la educación.

La Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales, se nutrió a su vez de la Declaración de Salamanca, la cual proclama de forma especial que:

- 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 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,
- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo – eficacia, de todo el sistema educativo. (Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994, pág. 10)

Lo anterior, como ideario de los objetivos a lograr en relación al diseño de políticas, programas y proyectos destinados al fomento de las necesidades especiales.

En México, al igual que en otros países, las **necesidades especiales**, han recorrido un largo camino, principalmente en lo que a materia educativa se refiere, así durante el periodo presidencial de Benito Juárez, hablar de discapacidad era hablar de discriminación e injusticias, pues las personas con algún tipo de discapacidad eran relegados, vistos como estorbos, sin saber que trato darles por parte del Estado y de la propia población.

Es preciso señalar que a la par de la evolución histórica en la construcción de recintos oficiales institucionalizados para la Educación Especial, también hubo una evolución de pensamiento, que permitió entender que las personas con discapacidad requerían de procesos educativos acordes a sus necesidades, que permitiera su pleno desarrollo, viéndolos como seres humanos sujetos de derechos, y descartando la visión asistencialista con la que vieron la luz las primeras

instituciones educativas para personas discapacitadas, en donde se les veía como minusválidos incapaces.

Así en México, se dio un salto cualitativo del Enfoque Médico – Pedagógico al Modelo Rehabilitatorio y Médico Terapéutico debido a la atención de las personas con discapacidad y con problemas de lenguaje y aprendizaje, aludiendo a principios universales como “la paz, la dignidad, el valor de la persona humana y de la justicia social” (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 79)

De lo anteriormente mencionado, se desprende que en el sexenio del presidente Luís Echeverría Álvarez, se llevara a cabo el desarrollo del Proyecto Modernizador en materia educativa, que trajo como consecuencia la creación de la Ley Federal de Educación Pública, que entre otras atribuciones y objetivos, aludía en su artículo 15 la integración de la Educación Especial en el Sistema Educativo Nacional “de acuerdo con las necesidades educativas de la población y las características particulares de los grupos que la integran” (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 82)

La referencia que hace la Ley Federal de Educación, en ese entonces, en materia de Educación Especial, se hallaba en total congruencia con uno de los objetivos primordiales del Proyecto Modernizador del presidente Echeverría: “instaurar un orden social más justo, procurando una distribución más equitativa de las oportunidades” (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 82)

Esta expresión ponía de relieve la importancia de la educación en el desarrollo de los individuos, lo cual, a su vez, tenía como consecuencia el desarrollo global del país, en cuanto a recursos humanos calificados, capaces de subsistir de forma autónoma y consciente. Por ello, en este

periodo presidencial se abrieron 256 escuelas de Educación Especial, en congruencia con los objetivos planteados en relación a la educación, y particularmente a la Educación Especial como tal. A su vez, la Dirección General de Educación Especial trazó políticas de acción destinadas a contribuir en la cultura de la Educación Especial, las cuales se expresan a continuación:

**Cuadro 1. Políticas de acción de la Dirección General de Educación Especial de 1976 a 1978**

<b>Políticas de acción de la Dirección General de Educación Especial de 1976 a 1978</b>
Sensibilizar la actitud comunitaria hacia un respeto a la dignidad personal y a los sujetos de derechos de educación especial.
Procurar la Educación al sujeto que presente alteraciones físicas, psíquicas, y/o sociales, que interfieran en su proceso de aprendizaje, el desarrollo de su personalidad y su adaptación a la vida.
Lograr la realización integral de los sujetos de educación especial, a partir de sus limitaciones y comprometiéndolos con sus deberes, hasta donde sus posibilidades lo permitan.
Basar el Plan de educación especial en el diagnóstico y las acciones de un equipo multiprofesional.
Comprometer a la familia, para que participe directamente en el plan educativo.
Procurar la superación y unificación de las normas técnicas de trabajo, fomentando la investigación.
Fomentar todas las acciones de carácter preventivo, para abatir las tasas de incidencia de los sujetos de educación especial.
Trabajar coordinadamente con organismos nacionales e internacionales que desarrollen actividades afines.

Fuente: Sánchez, N. (2010). Memorias y actualidad en la Educación Especial en México: Una visión histórica de sus modelos de atención.

México, D. F.: Secretaría de Educación Pública.

Es de esta manera, y a través de las Políticas de acción enlistadas anteriormente, que la Educación Especial marcó la pauta a seguir en sus funciones, reformando principalmente sus sustentos ideológicos, y reconociendo a la persona discapacitada como un ser humano, sujeto de derechos.

Iniciada la década de los 80's, la Educación Especial es conducida a través de un nuevo enfoque; el Modelo Psicogenético – Pedagógico, representado en México por la Dra. Margarita Gómez Palacio, quien se convirtió en Directora General de Educación Especial y quien a través del Plan Global de Desarrollo 1980- 1982, cuya meta número 8 consistía en **(Atender la educación de la población 'atípica')**, trabajo para lograr este reto, contribuyendo principalmente en:

[...]organizar, desarrollar, operar, supervisar, y evaluar la educación para niños y jóvenes atípicos, que se impartía en los planteles especializados de la secretaria y al mismo tiempo, la promoción y aprobación para el establecimiento de servicios de educación especial de los sectores público y privado destinados a la atención de niños y jóvenes atípicos. (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 125)

Aunado a lo anterior, la Dra. Gómez Palacio, fue una promotora tenaz en cuanto a la sensibilización de la sociedad para la integración de niños y jóvenes atípicos en la dinámica familiar y social, con independencia de los problemas físicos o mentales que estos poseyeran.

De igual forma, la Dra. Gómez Palacio, manteniéndose al frente de la Dirección General de Educación Especial, pugnó por hacer visibles el reconocimiento de necesidades especiales, no sólo al margen de aquellos que fueran poseedores de alguna discapacidad, sino también, de aquellos que por sus características intelectuales sobresalieran del promedio, colocándolos como sujetos que tenían requerimientos especiales para su tránsito académico. Esta mirada se fundamentó en el Humanismo, y permitió que el individuo discapacitado fuese visto como sujeto de educación, más allá de ser sujeto de rehabilitación.

La educación especial bajo estas consideraciones, se comprendió como una institución que atiende a sujetos con necesidades especiales, cualquiera que fuera su problemática. Se reconoció además como una institución que compartía los fines generales y los principios de la educación regular. Según la naturaleza y grado de problema de los alumnos, incorporó objetivos específicos, programas adicionales o complementarios individualizados, cuya aplicación tenían un carácter transitorio o cierta permanencia en el aula regular, en la escuela o en otros servicios. (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 130)

El trabajo realizado durante 10 años en la Dirección General de Educación Especial, sentó las bases para la construcción de una educación especial centrada en el alumno, con énfasis en sus características particulares, que lo convierten a la vez en sujetos de necesidades especiales.

En la actualidad se dispone de suficientes evidencias para sustentar una serie de características básicas que cualquier programa educativo, dirigido a esta población de alumnos, debe asumir. Existe un acuerdo general en que los procedimientos de enseñanza para estos alumnos no deben ser considerados como una extensión de la atención curricular, es decir se intenta por un lado agrupar la educación especial para que a nivel curricular se especifique, se organice y coordine la atención pronta y temprana de esta población escolar. México ha desarrollado diversas estrategias de atención en la población con necesidades de educación especial, hemos visto en este recorrido histórico los cambios significativos en esta política poblacional, y programas diseñados para alumnos con niveles de desarrollo y funcionamiento cognitivo superior y particularmente el inferior.

En el consenso general se menciona que estos alumnos requieren un modelo de enseñanza más sistemático y preciso. En el acuerdo general se encuentra la información respecto a la utilidad y eficacia de las teorías de aprendizaje y de que aportan los procedimientos de enseñanza más validados. Los puntos siguientes recogen algunas de las características esenciales de los programas educativos de la educación especial.

Las necesidades especiales, refieren a características particulares de un individuo, que lo colocan en una situación de desventaja frente al resto de sus congéneres, en función de alguna limitante física, motriz o intelectual, y que ha llevado al término a evolucionar a **necesidades educativas especiales**, en la intención de contextualizar la integración e inclusión de individuos, que poseen ciertas particularidades en su persona, a las que alguna vez se les dio la denominación de discapacidad.

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS,2017), la discapacidad es:

Un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.

Para algunas sociedades, esta definición, aunque puntual ha llegado a ser discriminatoria, pues limita la posibilidad de integración de un individuo a una sociedad que los percibe como diferentes. Es en este sentido, que los términos para referirnos a las personas que viven con alguna particularidad, en función de la presencia de una enfermedad o falta de funcionalidad anatómica o de un órgano, hayan sido modificados en la intención de dirigirse a ellos de forma igualitaria, es de esta forma que surge el término **“capacidades diferentes”**.

El término capacidades diferentes “considera a una persona con capacidades diferentes a todo ser humano que presente temporal o permanentemente una limitación, pérdida o disminución de sus capacidades físicas, intelectuales o sensoriales, para realizar sus actividades connaturales” (Gobierno del Estado de Chihuahua, 2004).

No obstante, la mejor de las intenciones en el término capacidades diferentes, generó un sin fin de controversias, que pusieron en la mesa, que tan efectivo era el uso de este término para generar igualdad, y no lograr el efecto contrario.

Así, en México, en el año 2016, se reformó la Ley de Desarrollo Social en relación al uso del término “**capacidades diferentes**”, por el de **discapacidad**, nuevamente argumentado entonces, que asumir que las personas cuentan con capacidades diferentes, las excluía en lugar de incluirlas, y que el término discapacidad hace referencia a una disfuncionalidad física o intelectual, que no por ello los debe convertir en discriminados, excluidos o apartados a los sujetos que la presenten.

Actualmente, al menos en el contexto educativo, se hace uso del término **Necesidades Educativas Especiales** (NEE) en referencia a aquellos individuos que poseen algún tipo de incapacidad – también es utilizado para aquellos que poseen aptitudes sobresalientes -, y que como tal requieran de herramientas y estrategias especiales para su inclusión en la vida educativa y social.

## **1.2. Servicios de apoyo para la inclusión de alumnos con discapacidad en las escuelas regulares**

En México, se hace necesario conocer cuáles son los problemas a los que se enfrenta la comunidad de alumnos con discapacidad en el rubro de la educación formal, para de esta manera poder identificar cuáles estrategias son las más adecuadas para otorgar una respuesta educativa acorde a las necesidades de dicha comunidad escolar.

El concepto de "**necesidades educativas especiales**" hace referencia a las exigencias de un proceso de enseñanza-aprendizaje que son significativamente diferentes a las requeridas por el resto de los compañeros, y que no encuentran una respuesta adecuada y habitual en la escuela. (Torró Peydró, Agustí Almela, & Company Rico, 1997) Es decir los alumnos que no se han adaptado a una escuela convencional, a una institución normal.

En algunas escuelas la intervención de la **Educación Especial** (EE) no cuenta con los recursos necesarios; y aunque en cada escuela se tiene identificado a los alumnos que requieren una intervención, pocas escuelas cuentan con el personal y el material pedagógico para acompañar a los alumnos que lo requieren.

Un elemento que genera incertidumbre es la creencia de los docentes regulares de primaria, acerca de si existe un beneficio al trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) aunadas o no a discapacidad y/o Aptitudes Sobresalientes (AS), en **el modelo integrador**, entiéndase fuera del aula regular. Mientras que la política (Línea técnica del Departamento de Educación Especial) y los trabajos de investigación efectuada para tal fin, indican que si lo hay.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE hizo mención a la necesidad de estudiar dicha área para poder identificar cómo impacta la propuesta educativa en el desarrollo del alumnado, así como que significan para docentes regulares tanto por nivel cómo por la modalidad en la que se desempeñan (Narro Robles , Martuscelli Quintana , & Barzana García , 2012, pág. 195)

El docente es la base fundamental para poder hacer las adecuaciones curriculares pertinentes, es decir que ellos impactan en las propuestas que se realicen para poder llevar a cabo el

proceso de enseñanza, sin embargo, va más allá de ellos, sino que realmente los organismos y direcciones que se encargan de estudiar y poner en práctica todas las adecuaciones tengan la certeza de que realmente se va a realizar.

Dentro del mismo contexto, es necesario contar con una serie de datos estadísticos que sean confiables, y lo más preciso posible, con relación a la población que presenta NEE (Molina Avilés) citado en (Narro Robles, Martuscelli Quintana , & Barzana García , 2012)

De tal modo, el INEE hizo un señalamiento (Molina Avilés, 2009), “[el Informe final de Consistencia y Resultados del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa<sup>3</sup>, que es una evaluación externa, señala que no existe una identificación de la población potencial hacia la cual está dirigido]”.

En el año 2009 solamente se podía contar con cifras de personas que eran atendidas por instancias especializadas, sin embargo, estas cifras se centran en zonas urbanas, por lo cual “esto no permite conocer la presencia de niños con NEE en todas las modalidades educativas” (Molina Avilés, 2009). Luego entonces, al desconocer el tamaño del universo de personas que necesitaban atención, no podían llevarse a cabo comparaciones y un análisis certero acerca de qué es lo que hacía falta y cómo alcanzar metas.

En México, en términos administrativos, y para dar complementariedad a lo expresado con relación a las necesidades educativas especiales, se crearon los Centros de Atención Múltiple

---

<sup>3</sup> El PNFEIE es resultado de un proyecto de investigación por parte de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, de la Secretaría de Educación Pública, para desarrollar las estrategias destinadas al apoyo y consecución de las metas del Proyecto de Integración Educativa. El proyecto de investigación inició desde 1995 a partir de un diagnóstico nacional que sirvió de plataforma para elaborar las líneas de acción del PNFEIE implementado a partir de diciembre de 2001 (Jacobo Cúpich & et. al, 2005)

(CAM), y las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), y las Unidades de Orientación al Público (UOP). Cuyas características y objetivos son los siguientes:

**Centros de Atención Múltiple (CAM):** Institución educativa que ofrece servicios de educación básica para niños que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Estos utilizan los planes y programas de estudio generales con las adecuaciones pertinentes para poder impartirla, así mismo organizan a los grupos de acuerdo a la edad de los alumnos con diferente discapacidad.

**Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER):** Estas unidades se encuentran en las escuelas de educación básica regular y brindan apoyo a los niños que presentan necesidades educativas especiales para poderse incorporar de manera normal.

**Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP):** Es un servicio de apoyo para los jardines de niños.

**Unidades de Orientación al Público (UOP):** Unidades formadas para brindar información y orientación a padres de familia y maestros.

Un estudio efectuado en el 2017 por el INEE en el nivel primaria, acerca de alumnos NEE, reflejó que en el ciclo 2016-2017, solo el 39.8% de los grupos en los que se ubicaron alumnos que presentaban NEE, recibió atención de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), o de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP).

Mostrando que las mencionadas instancias otorgaron atención en escuelas ubicadas en la zona urbana, en las cuales es notoria la diferencia entre escuelas que se vieron favorecidas en un

61% con el apoyo otorgado por las mencionadas instancias. Mientras que por otro lado los servicios ubicados en contextos desfavorables, es decir zonas rurales, reportaron un 42.7% del mismo apoyo.

Por otro lado, en el aspecto de las escuelas de tipo comunitario y de tipo indígena, el mencionado apoyo otorgado por los servicios USAER o CAPEP, no rebaso un 15%, de los grupos que atendían alumnos NEE.

Mientras que en otros países el profesor de aula regular cuenta con un apoyo especializado en una parte del horario de clase, en México esta situación no se presenta y, por otro lado, el personal que conforma las USAER, no es debidamente capacitado para otorgar una respuesta educativa acorde hacia la población a la que otorga atención (INEE, 2010)

Es de hacer notar que en lo que respecta al tema de la infraestructura, debe tomarse en consideración que, para que un alumno NEE pudiese obtener un nivel aceptable de independencia, y al mismo tiempo se sienta en un ambiente que le brinde seguridad, las escuelas debiesen contar con las adaptaciones arquitectónicas básicas como lo son las rampas, para el alumnado que presente dificultades de desplazamiento.

Asimismo, debiera contarse con letreros en sistema Braille, otros que contengan contrastes de color (para aquellos con dificultades visuales), o para el alumnado con limitaciones auditivas, aislantes de sonido.

En un ejercicio efectuado por el INEE en el 2017, registro que en lo que respecta a las diferentes modalidades educativas de preescolar, solo 12.5% contaba con rampas en la entrada de los planteles, el 7.1% en la entrada de las aulas y solamente el 2.3% tenía sanitarios adaptados.

Con motivo de que en el contexto urbano en México el proceso de inclusión del alumnado NEE se trabaja en todas las escuelas, es necesario que todos los servicios cuenten con la adaptación arquitectónica necesaria para dar atención a esta población, de manera que se garantice la seguridad e independencia del alumnado que lo necesite. Por lo que es necesario que la inversión para adaptaciones se haga visible.

“Ofrecer igualdad de oportunidades educativas a los alumnos” (SEP, Programa Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, 2008) con necesidades educativas especiales o con aptitudes sobresalientes, en todos los niveles y en particular a las modalidades de contexto más vulnerables.

“Fortalecer y ampliar el número de servicios de educación especial y ofrecer atención educativa a un mayor número de niños y jóvenes con discapacidad múltiple y/o trastornos generalizados del desarrollo” (SEP, Programa Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, 2008)

El gran reto planteado en el proceso de reforma del sistema educativo fue mejorar la calidad de la enseñanza. En relación con la educación especial se cuestionan aspectos como el que la participación de otros profesionales haya servido de coartada al tutor u otros profesores para no responsabilizarse de las necesidades educativas de algunos alumnos, o que las diferencias hayan sido motivo de segregación. (Torró Peydró, Agustí Almela, & Company Rico, 1997)

Cuando se plantea que un alumno presenta necesidades especiales sólo se quiere decir que sus necesidades educativas son: significativamente diferentes de las del resto de sus compañeros de edad y grupo, y eso es precisamente lo que hay que aclarar: qué necesidades

educativas plantea el alumno a la escuela y cuál es la respuesta de la escuela (qué enseñarle, cómo enseñarle...) (Torró Peydró, Agustí Almela, & Company Rico, 1997)

En los Centros de Educación Especial (Centro de Atención Múltiple (CAM), (Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), (Unidades de Orientación al Público (UOP) “se impartirá la Educación Básica Obligatoria y una formación que facilite la transición a la vida adulta, también podrán impartirse programas de garantía social específicos. El inicio y finalización se realiza en las edades establecidas por la Ley con carácter general, pero acogiéndose a la posibilidad de que no hay una continuidad seria en los tratamientos psicopedagógicos para los alumnos detectados con necesidades especiales, y la cual debe ser obligatoria, es posible acabar esta etapa a los 18 años”. (A. Verdugo, 2016).

Es importante destacar que **las metodologías** de enseñanza para alumnos con necesidades educativas especiales han evolucionado de un modo considerable en las últimas décadas. Esta evolución es consecuencia, en parte, de la necesidad de mejorar la eficacia, pero también han tenido un impacto importante los cambios en la filosofía y supuestos pedagógicos sobre qué y cómo enseñar a las personas con minusvalías.

Si los conocimientos actuales sobre qué enseñar y cómo enseñar han variado sustancialmente durante los últimos años, no ha ocurrido lo mismo con los programas de formación. Actualmente una parte significativa de los programas básicos y de la formación permanente del profesorado siguen funcionando con un gran retraso histórico. Esto plantea una necesidad imperiosa de formación que debe concretarse en los proyectos educativos de centro y trasladarse a las administraciones competentes en esta materia.

La educación especial constituye una serie de normas, servicios, estrategias, conocimientos y un sinfín de recursos pedagógicos, los cuales están destinados a transformar el proceso educativo, pues este debe ser integral, flexible y adecuado para las personas con necesidades educativas especiales, ya sean temporales o permanentes, de manera que los apoyos sean diversificados.

Para ello se entiende que la educación de los niños con NEE tienen un cierto grado de dificultad, pues los países en desarrollo experimentan cada vez que se lo plantean una presión al no tener las posibilidades para llevar a cabo la adaptación de los planes y programas, sin embargo, es importante recalcar que ahora mismo están en boga las herramientas tecnológicas, y ello implicaría un mejor desarrollo tanto persona como social, teniendo en cuenta por supuesto las oportunidades que se le brinden a cada uno, por eso mismo se pone en juicio la transformación de la educación por lo tanto cabe mencionar que la educación de los alumnos con discapacidad sea una de las pocas prioridades para atender

Todas estas presiones existen también en los países pobres, muchas veces con el desesperante apremio debido a que son muchas las actividades por hacer y el tiempo pasa rápido, pero con dos agravantes. En primer lugar, la escasez de recursos en esos países alcanza unos niveles que los educadores de los países desarrollados difícilmente pueden comprender. (Hegarty, 1994)

**En segundo lugar, la meta de una educación para todos dista de haber sido lograda en muchos países, y ha de recibir máxima prioridad.** Tanto menos será, pues, de extrañar que la educación de los alumnos en situación de discapacidad se vea postergada hasta no haber alcanzado antes otros objetivos de mayor urgencia.

A partir de la Reforma Educativa de Enrique Peña Nieto en México se asegura la detección y la evaluación de las necesidades especiales de los niños con discapacidad psíquica, sensorial o motora, y la atención educativa se iniciará desde el momento en que se produzca la detección

de una discapacidad. La escolarización en la etapa de Educación Infantil comenzará y finalizará en las edades establecidas por la Ley con carácter general, aunque excepcionalmente y previo informe del servicio psicopedagógico la administración educativa podrá autorizar la permanencia de un alumno durante un curso más en esta etapa. En estas edades, los alumnos se escolarizan en centros ordinarios, pero es posible, en el segundo ciclo de la etapa, su ingreso en unos centros de educación especial. (A.Verdugo, 2016).

Por lo tanto se entiende que la reforma educativa del gobierno anterior, hace énfasis en el trato que se le da al niño, siendo este el parteaguas para poder detectar a los niños con capacidades diferentes, teniendo en cuenta la supervisión necesaria para poder llevar a cabo esto

Se han dejado cabos sueltos de responsabilidad, por lo que más adelante revisaremos este tema.

### **1.3. La inclusión de los alumnos con discapacidad en la educación básica**

El recorrido histórico por el que se ha transitado, para entender la **génesis y evolución de las necesidades especiales** en materia educativa, llega a su punto cumbre en el periodo de 1990 a 1999, en donde nuevamente, existe un cambio en el enfoque ideológico con el que es abordado la educación y los requerimientos educativos particulares. De esta forma en la década de los 90's se camina hacia el Modelo de **integración educativa** de las personas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

Helen Mary Warnock fue integrante y presidió la Comisión Británica sobre Educación Especial, sentando el precedente para la publicación posterior de su informe en 1978. Este informe destaca por su postura en relación a una educación integradora, destacando el término – con todo lo que ello implica – de necesidades educativas especiales.

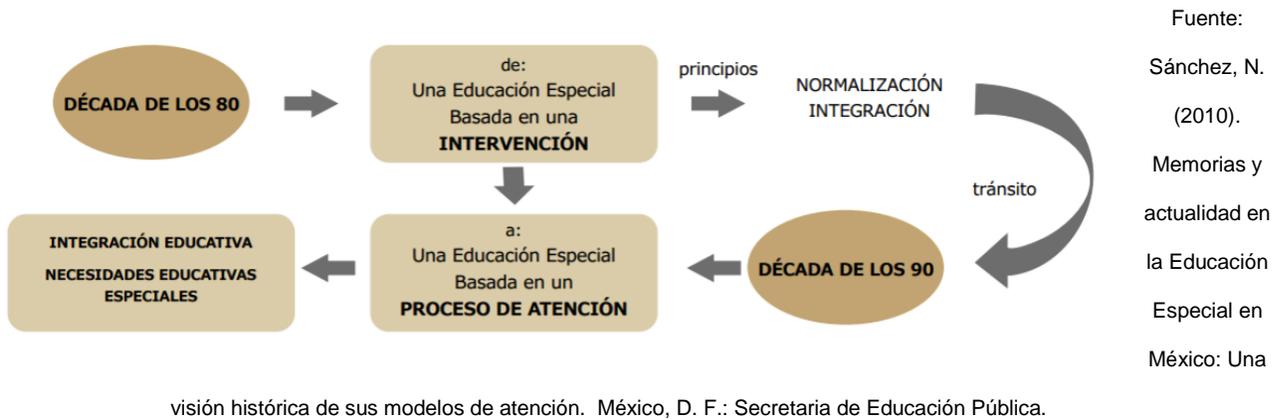
El Informe Warnock hace referencia a precisiones conceptuales en cuanto a la educación especial y sus beneficiarios, señala prioridades y emite recomendaciones, destacando los aspectos siguientes:

- Ningún niño se considera en lo sucesivo (a partir del Informe) ineducable.
- La Educación es un bien al que todos tiene derecho.
- Los fines de la educación son los mismos para todos.
- La Educación Especial consistirá en la satisfacción de las Necesidades Educativas Especiales (NNEE) de un niño con objeto de acercarse al logro de estos fines.
- Las NNEE son comunes a todos los niños.
- Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que reciben Educación Especial (EE), y los no deficientes que reciben simplemente Educación.
- Si las NNEE forman un continuo, también la EE debe entenderse como un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del curricular ordinario.
- Las prestaciones educativas especiales, donde quiera que se realicen tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo.
- Actualmente los niños son clasificados de acuerdo con sus deficiencias y no con sus NNEE.
- Se recomienda, por tanto, la abolición de las clasificaciones legales de los deficientes.
- Se utilizará, no obstante, el término “dificultad de aprendizaje” para describir a los alumnos que necesitan alguna ayuda especial.
- Se adoptará un sistema de registro de los alumnos necesitados de prestaciones educativas especiales en el que no se impondría una denominación de la deficiencia, sino una explicación de la prestación requerida. (Warnock, 1978)

Las ideas expresadas en el Informe Warnock produjeron una revolución ideológica en el área educativa, y permitieron la transformación del paradigma existente en cuanto a la educación especial, que incentiva de esta forma la educación universal, no segmentada en razones por características físicas y/o psíquicas, y resaltando la importancia del acto educativo en el desarrollo del potencial humano.

En territorio mexicano las ideas expresadas en el Informe Warnock, trajeron como consecuencia la adopción del Modelo de **integración educativa** de las personas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, cuyo tránsito es posible observar en la imagen siguiente:

**Figura 2. Modernización y Política Educativa de la Dirección General de Educación Especial.**



El camino hacia la transformación no ha resultado sencillo para las instituciones educativas, particularmente para aquellas de Educación Regular no obstante, las ideas concebidas sobre una educación inclusiva e integradora, siguen vigentes y en desarrollo, pero son limitadas en muchas ocasiones por la falta de apoyo de las instituciones educativas.

De la misma forma, la Ley Federal de Educación, se transforma en Ley General de Educación, el 13 de julio de 1993, cuando fue publicada en el Diario Oficial de la Federación, durante el sexenio del presidente Carlos Salinas de Gortari, la Ley General de Educación sigue el mismo orden de ideas expresa que **la población con necesidades educativas especiales** “reciba educación a través de un proceso de integración educativa” (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 183)

Los objetivos perseguidos en razón de este cambio de Modelo educativo eran:

Que hubiera un reconocimiento explícito de los sujetos con discapacidad como grupo vulnerable de la sociedad.

- Que las actuaciones sociales destinadas a los sujetos con discapacidad se circunscribieran desde la ley.
- Que las actuaciones se argumentaran por derecho y no por condescendencia ni por filantropía.

- Que existiera un cuestionamiento sobre la atención desde la diferenciación de las discapacidades, para situarla desde la concepción de las Necesidades Educativas Especiales. (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, págs. 188-187)

En este sentido, en el año 2002 se crea el Programa Nacional de fortalecimiento de la Educación Especial y de la integración educativa, cuyo objetivo se centraba en:

Garantizar una atención educativa de calidad para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial (SEP, Programa Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, 2008)

De esta forma la inserción en el ámbito educativo de las necesidades educativas especiales, se ha visualizado como el medio para acceder a una sociedad igualitaria, en donde todas las personas tengan acceso a la educación, sin discriminación, ni distinción alguna, independientemente de sus características particulares, y los requerimientos, que las mismas le produzcan. “Para el Estado Mexicano la integración educativa de los alumnos con discapacidad se definió como, el acceso al que tienen derecho todos los menores al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” (Sánchez Regalado, Farha Valenzuela, & Et al, 2010, pág. 186)

No obstante, lo mencionado anteriormente, en México como en otros países se hace necesario cuestionarse si la inserción en las escuelas regulares el término necesidades educativas especiales, lo cual redundaría en la integración educativa, es realmente la solución a los problemas de exclusión y discriminación existentes, y si con ello también, se garantiza el acceso de todos los niños y jóvenes a la educación, y particularmente a una **educación de calidad**.

Se hace necesario, un proceso de integración y de inclusión, pues si se coloca a niños y/o jóvenes con necesidades educativas especiales en un aula con otros niños y/o jóvenes que no tienen estos mismos requerimientos, es posible que el docente haya logrado el propósito de

integración educativa, más no de inclusión, por el contrario, el alumno podría sentirse segregado dentro del mismo espacio físico.

La educación inclusiva se considera un proceso que responde a las diversas necesidades que se asocian a la discapacidad, implicando que las escuelas reconozcan a los estudiantes sin distinción

Lo anterior denota, que pese a los esfuerzos, y las intenciones por desarrollar una educación integradora e inclusiva, aún falta mucho camino por recorrer, principalmente en cuanto a una cultura de la inclusión como tal, que no se limite tan solo a los docentes – pese a que son quienes mantienen mayor responsabilidad al respecto -, sino a toda la sociedad en general, para que puedan darse las condiciones necesarias que favorezcan la inclusión.

Es necesario destacar, que la *integración* e *inclusión* educativa, deben desarrollarse de manera articulada, y no solo remite a condiciones ideológicas, sino también a aspectos materiales. No se puede hablar de Instituciones Educativas inclusivas, que den respuesta a necesidades educativas especiales, sino se cuenta con la infraestructura idónea para ello. Se debe recordar, en este sentido, que las necesidades educativas especiales responden a distintos tipos de requerimientos, que van desde el plano conductual e intelectual, hasta cuestiones de tipo físico y motriz.

Según la Organización Mundial de la Salud al 2020, más de 1,000 millones de personas viven en todo el mundo con algún tipo de discapacidad, aproximadamente el 15 % de la población mundial; de ellas, casi 190 millones tienen dificultades en su funcionamiento y requieren con frecuencia servicios de asistencia. El número de personas con discapacidad va en aumento debido al envejecimiento de la población y al incremento de enfermedades crónicas.

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, **en México hay 6,179,890 personas con algún tipo de discapacidad**, lo que **representa 4.9 % de la población total del país**. De ellas 53 % son mujeres y 47 % son hombres. (INEGI, 2020)

El Sistema Educativo Mexicano debe enfrentar el reto que le impone el acceso a una educación inclusiva, en franca referencia a las necesidades educativas especiales, requiere una contundente planeación pedagógica, que posibilite el quehacer académico en función de las características de la población estudiantil.

No es posible hablar de inclusión educativa, si las instituciones educativas limitan sus cupos en razón de la atención que pueden otorgarle a alguien con necesidades educativas especiales, o si estas necesidades no son atendidas de la forma correcta.

La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes” (UNESCO, 2008)

En México, la **educación inclusiva** se ha vuelto un reto para la educación básica en México. En el ciclo escolar 2016-2017 en la Ciudad de México había un total de 24,597,993 alumnos en educación básica, distribuidos en los diferentes niveles escolares ubicados en el sector público y privado. De igual forma la siguiente tabla nos demuestra la cantidad de docentes que llevan a cabo la impartición de un proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo como objetivo cumplir las metas y objetivos establecidos en el modelo educativo, buscando el incremento de la población alfabetizada contando de igual forma con todos los conocimientos básicos los cuales les permitirán desenvolverse en su contexto social.

**Cuadro 2. Distribución de alumnos, escuelas y docentes por nivel educativo y tipo de sostenimiento 2017-2017.**

NIVEL EDUCATIVO	CONCEPTO	ABSOLUTOS			PORCENTAJES	
		PÚBLICO	PRIVADO	TOTAL	PÚBLICO	PRIVADO
Preescolar	Alumnos	4,226,934	705,052	4,931,986	85.7	14.3
	Docentes	190,680	43,955	234,635	81.2	18.7
	Escuelas	74,332	14,607	88,939	83.5	16.4
Primaria	Alumnos	12,823,766	1,313,096	14,136,862	90.7	9.2
	Docentes	511,758	61,528	573,286	89.2	10.7
	Escuelas	88,526	9,027	97,553	90.7	9.2
Secundaria	Alumnos	6,120,702	590,143	6,710,845	91.2	8.7
	Docentes	346,635	62,637	409,272	84.7	15.3
	Escuelas	34,102	5,163	39,265	86.8	13.1

Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Interactivo de Consulta de Estadísticas Educativas 2016-2017 de la SEP.  
Nota: En EMS, el rubro "Público" engloba los planteles públicos federales, estatales y autónomos. Para este nivel, los datos se obtuvieron de Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017. Educación básica y media superior (INEE, 2018c).

Posteriormente del análisis a nivel nacional nos centraremos en nuestra población objetivo siendo la de estudiantes con discapacidad la cual en el ciclo escolar del 2016 -2017 fue de 600,263 persona abarcando las diversas discapacidades y niveles, dicha población ha sido atendida por 6,155 escuelas de las cuales se destacan el apoyo de dos instituciones a nivel nacional encargadas de brindar una mayor atención a través de adaptaciones curriculares y fortaleciendo los aprendizajes esperados buscando cubrir el cumplimiento de cada año escolar de los estudiantes.

ESTUDIANTES	
Población atendida*	600,263
Población atendida por área**	551,015
Ceguera	2,131
Baja visión	6,368
Sordera	4,402
Hipoacusia	9,181
Discapacidad motriz	18,673
Discapacidad intelectual	115,755
Aptitudes sobresalientes	34,709
Otras condiciones	359,796
Población atendida por sostenimiento	600,263
Federal	50,627
Estatal***	546,936
Particular	2,700
ESCUELAS	
Total	6,155
Centro de Atención Múltiple	1,676
Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular	4,479

Al interpretar los datos anteriores nos demuestra que nuestros docentes se enfrentan comunmente a atender alguna discapacidad intelectual y posteriormente a aptitudes sobresalientes, por lo que hay que prepararlos para enfrentar los a las diversos estilos de aprendizaje y retos.

## **CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO**

## **2.1 Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI. Como apoyo especial dentro de la educación básica**

Como se ha venido mencionando en el capítulo anterior, la educación inclusiva es un tema relevante dentro del marco educativo, pues en la búsqueda de erradicar la desigualdad educativa, reducir el rezago y deserción escolar, se han implementado diversas políticas y entre ellas instituciones, así como unidades que ayuden a comprometerse para poder combatir estas tres problemáticas, para ello se menciona en el “Programa Sectorial de Educación 2013-2018, el cual plantea en el Objetivo 3 asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población, para la construcción de una sociedad más justa ya que es urgente reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una perspectiva de inclusión que erradique toda discriminación” (SEP, 2015 )

A través de ella se menciona a la UDEEI, la cual nace de la transformación de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), teniendo como objetivo:

Contribuir a una educación que garantice la igualdad de oportunidades, la equidad para la universalización, una auténtica accesibilidad educativa con calidad que atienda la deuda social de la escuela pública con los grupos en situación de vulnerabilidad. En síntesis, la UDEEI asume como parte del Sistema Educativo, el desafío del más preciado patrimonio humano, una educación que consolide una sociedad democrática y garantice la libertad y la justicia para todas y todos.(SEP, UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA , 2015 )

La Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva brinda servicios educativos especializados, que en conjunto con los docentes y directivos de escuelas garantizan la calidad educativa para con el alumnado que se encuentra en una posición de exclusión con mayor riesgo, dado que es complicada la permanencia de esta población pues es obstaculizado por diversas barreras partiendo del contexto social, escolar y familiar.

De aquí parte la premisa de efectuar una educación incluyente de calidad haciendo alusión a romper con esas brechas socio-culturales que son resultado del rezago educativo y la exclusión, el objetivo del Estado mexicano es que esta brecha educativa permita incluir a toda la población pues se busca tener estrategias que apoyen la idea de incluir a todos dentro del plano educacional en lo que a educación básica se refiere, por lo consiguiente que este sea equitativo e igualitario.

En este sentido al momento de querer lograr este objetivo propuesto por el estado, se busca que haya una mejora significativa a todo lo que engloba a los procesos educativos, esto para poder realizarlo en conjunto mediante las necesidades que han sido planteadas para poder reformarlas, cabe mencionar que no sólo es trabajo de docentes y directivos, el poder transformar las desigualdades para hacer de la escuela un lugar inclusivo, sino también de los procesos administrativos que se tienen que llevar a cabo en este sentido que tuvo como resultado la creación de la **Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva**, por sus siglas: (UDEEI).

Este objetivo, ha requerido para su consecución la generación de una serie de cambios en el sistema educativo mexicano, particularmente en lo que a la educación básica refiere, traducido en una serie de reformas cuya meta alude a “el logro educativo de todos los estudiantes en condiciones de calidad y equidad” (SEP, 2015)

En este entendido la UDEEI surge como un mecanismo de apoyo a la atención de las necesidades educativas de aquellos grupos en riesgo de exclusión, acompañando del esfuerzo conjunto de docentes y autoridades educativas.

Para llevar a cabo lo anterior, la UDEEI se orienta por los siguientes ejes de acción:

- Orienta la movilización de los recursos propios de la escuela para ofrecer una educación de calidad con equidad a la diversidad del alumnado.
- Articula su experiencia y recursos especializados con los propósitos educativos del Plan y Programas de la Educación Básica para la atención a los alumnos y las alumnas que se encuentran en una situación educativa de mayor riesgo, en relación con el resto del alumnado, en el contexto específico de la escuela. (SEP, UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA , 2015 , pág. 15)

Es conveniente destacar que la UDEEI no solo hace referencia a la discapacidad como factor de exclusión, sino también reconoce otros factores que posibilitan la misma, por la cual su población objetivo, alude a aquella que conceptualizan como “Poblaciones en prioridad” (Figura 3), y que abarca aspectos tales como: situación de enfermedad, capacidades y aptitudes sobresalientes, migrantes, discapacidad, talentos específicos, situación de calle, población indígena.

Para el logro eficiente de sus objetivos, la UDEEI posee una estructura organizacional que busca:

- Garantizar la cobertura de atención al total de las escuelas de educación básica.
- Ofrecer, en corresponsabilidad con la escuela, una educación de calidad con equidad para hacer efectivo el ejercicio del derecho a la educación de todos los alumnos y las alumnas en los niveles de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria. (SEP, UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA , 2015 , pág. 16)

Los profesores/as de la UDEEI se encargan de realizar una valoración inicial a los alumnos/as en situación educativa de mayor riesgo para identificar las barreras que obstaculizan su aprendizaje su participación y determinar las necesidades de intervención.

El vínculo de los profesores/as de la UDEEI con la escuela regular se basa en la intervención, desarrollo e implementación de estrategias, métodos, técnicas y materiales especializados para garantizar en corresponsabilidad el trabajo con docentes, directivos y orientaciones a padres y madres de familia o tutor, que los alumnos/as identificados en situación educativa de mayor riesgo accedan a los aprendizajes, permanezcan en la escuela, participen e interactúen en todas las actividades del aula y de la escuela aprendan, lo que tienen que aprender y egresen

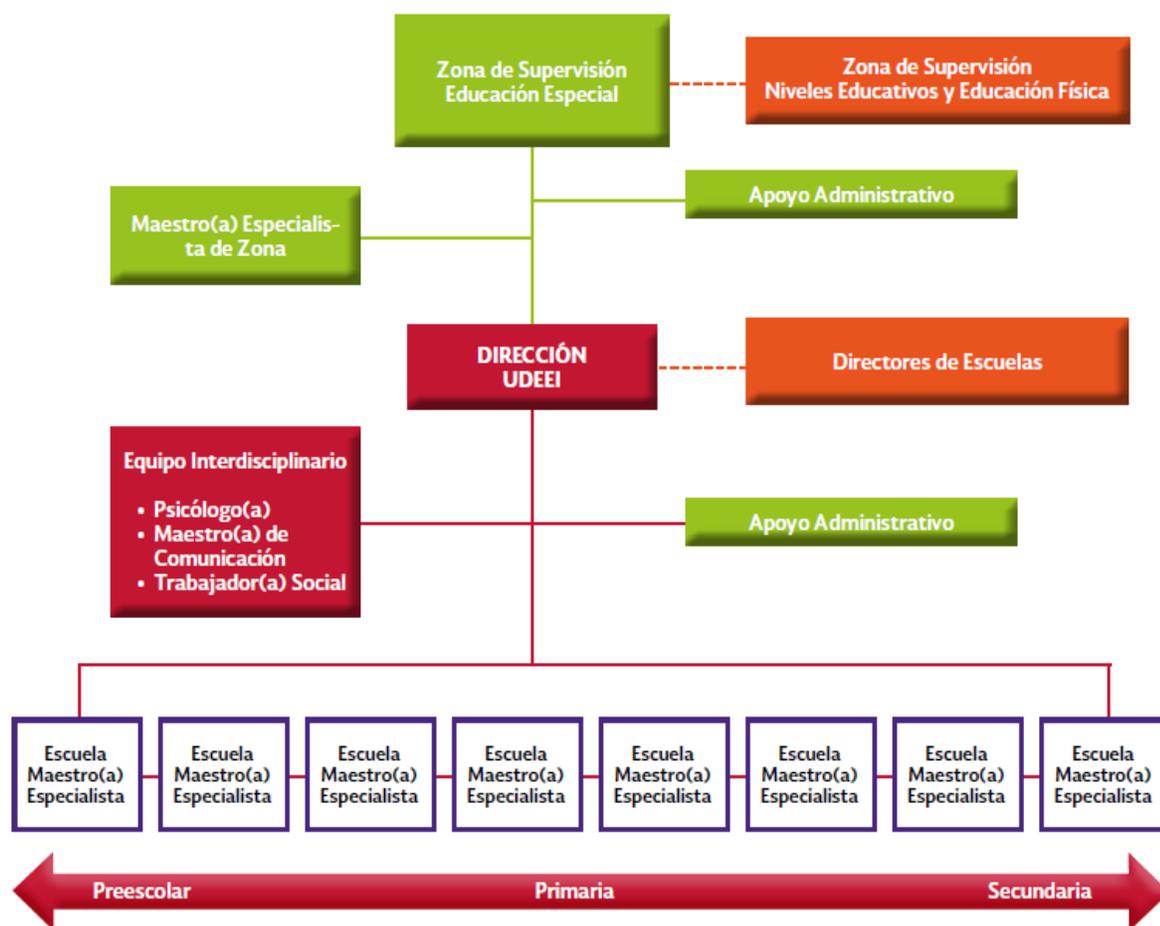
oportunamente de la educación básica. Verifican los avances en el aprendizaje y la participación del alumno o la alumna.

Figura 3. Poblaciones en Prioridad. Población objetivo UDEEI.



Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015). *UDEEI Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva. Planteamiento técnico operativo*. México: Dirección General de Educación Especial.

Figura 4. Estructura organizativa UDEEI.



Fuente: Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015). *UDEEI Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva. Planteamiento técnico operativo*. México: Dirección General de Educación Especial

La búsqueda de una mejora significativa en los procesos educativos ha tenido como resultado la vinculación entre diferentes dependencias educativas para llevar a cabo acciones conjuntas para poder brindar un mejor servicio dentro de los programas educativos planteados que vayan en congruencia con las necesidades planteadas a través de las diversas reformas realizadas.

## 2.2. La integración de alumnos con discapacidad dentro de la escuela

La integración de los alumnos con algún tipo de discapacidad a las aulas regulares representa todo un desafío, pues más allá del discurso existente, se busca derribar todas las condiciones de exclusión y discriminación existentes, que no solo obedecen a factores de infraestructura, es decir, no solo se trata de derribar barreras físicas, sino también ideológicas, inclusive políticas que han sido principal factor de desigualdad y exclusión en las aulas.

Ante este panorama, los principalmente involucrados son los docentes y autoridades educativas, los segundos en un esfuerzo por lograr la aplicación de la normatividad existente en los diversos planteles educativos, así como tratando rutas de mejora para el logro anhelado de la inclusión educativa, los docentes frente a grupo realizando la parte más pesada de la labor, consistente en desarrollar todas las capacidades del educando con discapacidad, echando mano para ello de todos los recursos con los que la institución educativa cuenta, así como los conocimientos que le son propios de su profesión, y en relación a ello, los métodos, estrategias y técnicas para el logro del reto planteado.

Pese a lo anterior expuesto, es una realidad que la integración de alumnos con discapacidad a aulas regulares, es eso, un proceso de integración, sin que existan condiciones plenas para hablar de inclusión como tal, puesto que la carencia de las condiciones necesarias imposibilita la misma. La falta de capacitación del personal docente es una de las más grandes limitantes, puesto que algunos planteles educativos operan con apoyo de la Dirección de Educación Especial brindando orientación al respecto de los alumnos con discapacidad y como debe ser la **didáctica** de atención, y el trato constante para favorecer la socialización, sin embargo, este personal no logra darse a vasto ante la demanda de estos servicios educativos, mientras que

los docentes regulares y los profesores/as de la UDDEI no cuentan con los recursos pedagógicos, ni una especialidad, así como la disposición para la atención de dichos casos.

Aunado a lo anterior, es necesario enfatizar, la importancia en el involucramiento de los padres de familia en el proceso enseñanza – aprendizaje, a fin de que los alumnos con algún tipo de discapacidad, logren su inserción óptima en las aulas regulares, pasando así de ser un acto exclusivo de integración para dar paso a una verdadera inclusión educativa.

### **2.3. Alumnos con discapacidad y las estrategias que realizan dentro de la escuela.**

Parte del éxito que pueda o no tener la inclusión educativa en cuanto a alumnos con discapacidad estriba en la capacidad didáctica del docente para lograr el desarrollo óptimo de estos alumnos, para ello, la operatividad que del conocimiento obtenido hagan es vital, en un aprender a hacer consecuente de un aprender a aprender, y de un aprender a convivir con los demás.

Al docente se le exigen capacidades psicopedagógicas más que didácticas, aquí hay una línea muy delgada, en donde se responsabiliza exclusivamente al maestro de grupo, difícilmente o muy poco los profesores e UDDEI, acompañan a este proceso y mucho menos se involucra. A continuación se mencionarán algunas de las estrategias que se realizan dentro del aula:

- **Enseñanza sistemática y eficaz**

A los alumnos con necesidades especiales graves y permanentes los programas de enseñanza deben ser sistemáticos; es decir, el procedimiento debe estar claramente definido, debe utilizar

datos del rendimiento para comprobar su eficacia en el momento de su implementación y dar un seguimiento para verificar si se logra el aprendizaje esperado, de lo contrario, introducir modificaciones si son necesarias, así como incluir todas las etapas del aprendizaje (adquisición, dominio, mantenimiento y generalización).

La enseñanza sistemática es frecuentemente asociada con el entrenamiento mecánico, repetitivo y llevado a cabo en contextos altamente controlados; existe la falsa creencia de que la enseñanza no puede ser llevada a cabo de una manera sistemática usando señales naturales en ambientes naturales. Por enseñanza eficaz nos referimos a la utilización de procedimientos, técnicas y medios que han demostrado su utilidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Torró Peydró, Agustí Almela, & Company Rico, 1997)

- **Intervención en los programas educativos**

Para hacer una redefinición de los currículos que determinan los contenidos a enseñar para los alumnos con NEE, es necesaria una adecuación de estos, es decir hay una cierta complejidad en ellos pues muchas veces el grupo tiene ciertas particularidades que limitan hacerlo, en este caso un alumno con necesidades educativas especiales.

Constantemente se han adaptado las metodologías que apoyan al proceso de enseñanza-aprendizaje que apoyan a alumnos con NEE; Sin embargo, los alumnos con alguna discapacidad intelectual, sensorial o física presentan una serie de demandas que no están plasmadas en los currículos para alumnos regulares, en estos casos hay ciertas limitaciones pero que sin duda se podrían adecuar

A partir de esto se sugiere que los programas que adecuen de acuerdo a las siguientes premisas, tales como:

- a) Objetivos de enseñanza.
- b) Tiempo y contexto de enseñanza.
- c) Perfil del profesionalista.
- d) Materiales didácticos adaptados
- e) línea base (evaluación inicial) pudiendo realizar baterías pedagógicas para anclar la necesidad que se tiene que adecuar
- f) Procedimientos de enseñanza (estímulos discriminativos, métodos de ayuda y desvanecimiento, procedimientos de corrección de errores, refuerzos, organización).
- g) Plan de mantenimiento de la habilidad.
- h) Plan de generalización.
- i) Evaluación del progreso (hojas de recogida de datos).

Hay que entender que se debe de intervenir en los diferentes contextos, teniendo como prioridad al alumno con necesidades educativas especiales, esto se realizará en conjunto con el docente especializado, pues hay que tomar en cuenta que se necesita de un equipo multidisciplinario (psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales entre otros) para poder realizar la adecuación con éxito.

Para ello se diseñan estrategias que favorecen los procesos cognoscitivos de los alumnos con NEE a partir de la valoración que se haga con anterioridad de la mano de los especialistas, para poder realizar un trabajo en conjunto con la escuela, el docente, el alumno y la familia. Pues a realizar esto, el aprendizaje y la inserción de los alumnos da cuenta de una mejora en su situación académica, eliminando las barreras que obstaculizan su proceso educativo.

- **Etapas de aprendizaje**

A partir de la intervención se busca la adaptación de los contenidos y esto es parte de la mejora de las estrategias de aprendizaje, sin embargo, muy poco se habla de las etapas que este conlleva, las cuales son al menos cuatro; En primer lugar, está la adquisición de los conocimientos, siguiendo por el dominio de estos, después el mantenimiento y por último la generalización.

Cuando al alumno le es complicado llevar a cabo una conducta o habilidad, se inicia con la fase de adquisición, al inicio no vamos a tener mucho éxito, sin embargo, con el continuo reforzamiento se puede lograr, por ejemplo cuando se les esta enseñando formas geométricas, se busca que a través de la adecuación se busque tener en el alumno un aprendizaje significativo, enseñándolas de manera que relacionen éstas con objetos de su entorno, al poder identificarlas de esa manera, se llevará a cabo la forma “compleja” el identificar círculos, óvalos, triángulos y rectángulos en un dibujo sin ayuda de lo que les rodea pues le es más factible la aprehensión del conocimiento.

Cuando el alumno puede realizar la habilidad, empieza la etapa de dominio; En este momento el llevarlo a cabo de manera que esta sea tangible se convierte en el objetivo central. Se pretende que sea capaz no solo identificar sino también de realizar el cuerpo geométrico con la

calidad e independencia esperada, mediante los distintos materiales que puede ocupar para mejorar su sensibilidad y percepción, así como trabajar el proceso motriz.

Cuando se hace referencia a que la conducta, habilidad o actividad aprendida debe permanecer en el tiempo, no debe olvidarse o perder calidad, incluso cuando no existan las ayudas o refuerzos utilizados en las fases de adquisición y dominio. Por último, el manejo adecuado de la generalización pretende asegurar que lo aprendido es utilizado en los momentos apropiados con independencia de las personas que estén con el alumno, los contextos en que se encuentre o los materiales con los que actúe.

Estas fases están estrechamente entrelazadas y no siempre se producen uno después de otro sino que en conjunto; por ejemplo, el entrenamiento de la generalización de una respuesta puede ser planificado y llevado a cabo desde el momento en que empieza a aprenderla. Con frecuencia los programas fracasan porque no se planifican todas las fases. (Bellack, 2015).

- **Condiciones de enseñanza naturales o simuladas**

Los alumnos con minusvalías no siempre o transfieren las habilidades a nuevas situaciones, cuanto menor es el nivel de funcionamiento cognitivo más crítica es la cuestión de la generalización. Existen algunas estrategias que reducen este problema; si el alumno aprende habilidades funcionales su uso diario ayuda al mantenimiento de éstas, si aprende usando materiales reales es más probable que sea capaz de realizar la actividad en los momentos adecuados. En general, cuando el contexto de enseñanza es natural se facilita la generalización, y las conductas se mantienen por medio de refuerzos habituales

La importancia de enseñar en condiciones reales aumenta a medida que el alumno crece, y se convierte en esencial cuando se trata del aprendizaje de habilidades comunitarias y laborales. (Carillo Sierra, y otros, 2018)

No obstante, la enseñanza en condiciones simuladas dentro de la escuela puede ser útil y eficaz en fases iniciales de muchos programas de enseñanza, reduciendo el tiempo necesario y las exigencias de personal y organización; sin embargo, es importante tener muy en cuenta las condiciones estimulantes y las características de los estudiantes que se dan en la realidad vinculadas con los objetivos educativos y debe programarse la transferencia y generalización de lo aprendido. (Carillo Sierra, y otros, 2018)

- **Enseñanza de grupo o enseñanza individual**

La decisión sobre desarrollar programas de enseñanza individual o en grupo para alumnos con necesidades especiales graves y permanentes depende en gran medida de los contenidos que se pretenda enseñar y de las características del sujeto.

La adecuación suele funcionar mejor si esta se realiza de manera individual pues en muchas ocasiones, suele ser imprescindible trabajar solo con un alumno por la necesidad de ayudas físicas de gran amplitud.

La enseñanza en grupo ofrece ventajas adicionales tales como incrementar la motivación, observar cómo se está llevando a cabo el aprendizaje y facilitar la comunicación con los demás compañeros.

Los grupos generan condiciones potencializadoras de los procesos internos madurativos en grupo y de cada uno de los que lo integran, pues este permite el aprendizaje de turnos, atender

a otros, tolerar atención intermitente, y recibir señales y refuerzos de compañeros, a través de métodos y técnicas grupales que ayuden a la asimilación de contenidos.

Llevar a cabo procesos tendientes a la sensibilización de la comunidad educativa en cuanto a la importancia de la inclusión educativa es fundamental, para poder de forma posterior contar con las condiciones áulicas requeridas para que los alumnos con discapacidad lleven a cabo sus actividades de forma pertinente.

- **El papel de la escuela**

Para facilitar la inclusión educativa a través de los trabajos a realizarse dentro de la escuela, éstas necesitan diferentes estrategias como:

- Ser una escuela informada y sensibilizada, respecto a la discapacidad que presenta el alumno y a sus necesidades específicas.
- Ser una escuela que se actualice de manera permanente en función de dar respuesta a las necesidades específicas de los alumnos con discapacidad.
- Ser una escuela que ofrezca una respuesta educativa adecuada a los alumnos con discapacidad, derivada de una evaluación psicopedagógica para determinar los apoyos que requiere, mismos que se establecerán en la Propuesta Curricular Adaptada, a la que se le dará un seguimiento puntual.
- Ser una escuela que trabaje de manera cercana con las familias de los alumnos con discapacidad.
- Ser una escuela que busque la vinculación con otras instancias gubernamentales y de la sociedad civil que puedan apoyarla para responder a las necesidades de los alumnos y las alumnas con discapacidad.
- Ser una escuela que asuma, desde su planeación estratégica, la inclusión de estudiantes con discapacidad. (SEP, 2015 )

Lo anterior posibilitará llevar a cabo actividades concretas, en las cuales se buscará siempre la inclusión, fomentando un ambiente de solidaridad y empatía.

**CAPITULO III.- ESTRATEGIAS Y PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN  
INCLUSIVA EN LA ESCUELA PÚBLICA.**

### **3.1. Trabajos de integración escolar para alumnos con discapacidad.**

La comunidad educativa de la educación básica, en donde se encuentran alumnos con NEE la cual está conformada por jefes de sector, supervisores, directores, maestros, familias y alumnos, deberá estar, en primer lugar, informada.

En la medida en que todos cuenten con la información precisa de los alumnos con discapacidad y sus necesidades específicas se evitará el surgimiento de ideas vagas o irreales, así como de los temores que pueden aparecer ante algo que es desconocido (Echeita Sarrionda & Duk Homad, 2008)

Puesto que, aun cuando la comunidad educativa cuente con la información respecto de los alumnos y las implicaciones que tendrá su aceptación en la escuela, será necesario generar acciones de sensibilización, con la finalidad de que todos acepten y apoyen su inclusión.

Con base en esto se verá reflejada una aceptación, pues es la base del proceso para iniciar la inclusión en el espacio educativo, sin esta es difícil tomar en cuenta a los alumnos con capacidades diferentes en la planeación escolar, y por ende en las adecuaciones de las actividades para con el resto de los alumnos.

Así mismo, las estrategias que se definan en la escuela para sensibilizar a la comunidad educativa podrán ser diferentes, dependiendo a quién van dirigidas: al personal, a los alumnos o a las familias, sin embargo, en todos los casos, lo importante es que se difunda la noción de que los niños y jóvenes con discapacidad tienen los mismos derechos que los demás y las mismas posibilidades de desarrollar sus capacidades al máximo, siempre y cuando cuenten con los apoyos específicos que requieren (Fernández Batanero , 2010 )

Por lo que, algunas actividades más comunes utilizadas en las aulas de clases de las escuelas para la inclusión de alumnos con discapacidad son:

- **Organizar dinámicas que permitan que los participantes se pongan en el lugar de las personas con discapacidad:**

La idea es transmitirle a los niños conceptos como la diversidad, respeto hacia uno y a los demás, que la diferencia no nos separa, sino que, al contrario, enriquece y completa.

Realizar una actividad, por ejemplo, preparar comida, en la que cada uno de los participantes asuma el rol de una persona con discapacidad: alguno no podrá ver; otro podrá ver sólo con un ojo; uno más no podrá mover los brazos; alguien no podrá caminar, escuchar, mover ni los brazos ni las piernas, por mencionar algunos ejemplos. Al final se reflexiona respecto de las posibilidades de hacer las cosas y los apoyos que hubieran facilitado la situación en esas condiciones (López E. (., 2012)

Otra actividad consistirá en la realización de algunos juegos (Murillo & Krichesky, 2012)

1. **Rompecabezas:** Utilizando una foto de todos los alumnos del grado y se recortarán como un rompecabezas que los alumnos deberán de armar. Se observará el patrón de conductas que se presentan como: falta de análisis mediante la integración y desintegración de un todo, falta de atención, memoria visual, de autocontrol en la conducta, desinterés etc.
2. **Dominó Humano:** Con un grupo de 15 niños aproximadamente se armará un dominó donde cada niño tenía que decir dos características que tengan en común o gustos, y otro que comparta lo mismo tendrán que unir las manos, así se irá armando un dominó, por ejemplo, que a alguien le guste jugar los mismos videojuegos que tú o

bien que les guste la misma asignatura de la escuela incluyendo todo tipo de características tanto físicas, como emocionales. Se observará en primer lugar si están presentes las habilidades sociales, emocionales, comunicativas, de convivencia, así como también el manejo de reglas, identificar conceptos, el nivel concentración, etcétera.

3. **Gallinita ciega:** Se solicitará a un niño, al que se le tapará los ojos, buscará un objeto que se cambiará de lugar. Luego se repetirá la **operación, pero guiándolo** y solo así podrá encontrar el objeto.
  
4. **Juegos adaptados para discapacitados en silla de ruedas:** Por lo tanto, las actividades para niños con discapacidad motora ideales se realizan a través del juego. Entre los que se encuentran: los juegos de mesa, de precisión (dardos en una diana, insertar el aro en un objeto, etc...), de memoria, sensoriales, manualidades, de obstáculos, videojuegos, tenis de mesa o juegos adaptados como el basquetbol, natación, equitación, etc.

El juego constituye para cualquier niño una herramienta de:

- **Aprendizaje:** En el que interaccionan todos los sentidos al manipular, investigar y crear nuevas situaciones. Adquiere diferentes significados del contexto.
  
- **Socialización:** El niño aprende a relacionarse con sus compañeros, a escuchar y respetar otras opiniones, conoce otras maneras de resolver un conflicto, colabora con sus compañeros y aprende a negociar.

- **Mejora la psicomotricidad:** Los niños potencializan sus habilidades de lecto-escritura, marcha, equilibrio, coordinación, fuerza en brazos y piernas y lanzamiento.
5. **Juegos adaptados para niños con discapacidad auditiva:** La actividad lúdica es fundamental en las primeras etapas de los infantes pues impulsan la socialización y maduración. Por ello el juego no es la excepción en los pequeños con discapacidad, en este caso la auditiva, pues se adaptan a la situación que les propongan, cabe mencionar que es importante la adaptación de estos pueden ser a través del lenguaje de señas para la comunicación, expresando con gestos motivándolos a la expresión corporal. A través de esto se trabaja toda la parte sensorial, pues ocupa los sentidos del pequeño, esta adecuación sirve tanto para los niños sin discapacidad y para los que tienen discapacidad auditiva. Algunos ejemplos de adaptación de juegos son: los rompecabezas, crucigramas, laberintos, realizar alguna manualidad, pintura, dibujo o actividades al aire libre donde les permita conocer el entorno que les rodea como objetos, explorar la naturaleza, distinguir elementos, texturas, etc.)
  6. **Juegos para niños con cualquier tipo de discapacidad:** Para cualquier niño que padezca algún tipo de discapacidad, las actividades y juegos son **elementos terapéuticos**. Los beneficios resultan patentes en las siguientes áreas de mejora: Siempre y cuando el problema del niño, no se lo limite.

**En la Motricidad.** Las actividades y juegos estimulan las motricidades fina y gruesa.

Motricidad fina: colorear, dibujar, boleado con papel crepe, modelar en plastilina, clasificar objetos pequeños utilizando sus sentidos, trabajar con cuentas, semillas y apilar cubos de madera.

Motricidad gruesa: correr, brincar, atrapar una pelota, equilibrio de un pie, patear una pelota, caminar sobre una línea dibujada en el piso. Cabe aclarar que dichas actividades se estimulan en los niños/as, pero el nivel de exigencia depende de su maduración.

**En el Desarrollo sensorial y cognitivo**, mediante la identificación objetos, formas colores, sonidos o conceptos. Cabe mencionar un niño sordo no lo hará, por razones de su discapacidad.

**En la Socialización.** Los pequeños se relacionan con otros niños, aprenden a colaborar y maduran su carácter gracias a los juegos grupales.

**Desarrollo emocional.** El juego fomenta la autoestima de los niños. Los pequeños con discapacidad física pueden sentirse frustrados en comparación a los niños sin discapacidad, y esa frustración les causa ansiedad. Los juegos contribuyen a disminuir esos efectos y le motivan para querer superar sus dificultades.

Los juegos grupales idóneos deben resultar igual de accesibles para todos los niños y que puedan jugar juntos. Los juguetes deberían tener versatilidad suficiente para una fácil adaptación a los niños con discapacidad. Los niños con discapacidad física tienen un cerebro perfectamente normal, y los juguetes deben adecuarse a su edad y nivel de maduración.

Los niños de 3 a 5 años se muestran interesados en rompecabezas (6, 8, 12, y 24 piezas), juguetes de arrastre, juguetes de ensamble; mientras que para los niños de 6 a 11 años se

interesan con los juegos colectivos utilizando, pelotas y cuerdas, así como los juegos de mesa, prefieren el juego libre donde puedan utilizar su imaginación.

- 7. Proyectar cortometrajes o películas que destaquen las potencialidades de las personas con discapacidad:** Existen cintas comerciales y cortometrajes disponibles en internet que pueden ser de utilidad para reflexionar acerca de que todos somos diferentes o, bien, para conocer las capacidades que tienen las personas con discapacidad o analizar la importancia de los apoyos (personales, técnicos o materiales) para que puedan desarrollar sus potencialidades al máximo. Por eso, es recomendable elaborar una guía que permita la discusión de la película o el cortometraje, una vez que se haya proyectado, así mismo que sea adecuado a la edad cognitiva de los niños con la finalidad de encaminar la participación del personal, los alumnos o las familias. La siguiente tabla muestra el material sugerido por la SEP (2018):

Tabla 1. Películas sugeridas por la SEP para lograr la inclusión de alumnos con discapacidad.	
Fuente: SEP (2018)	
1.- El color del paraíso (un niño de ocho años con discapacidad visual)	Duración: 130 min.
2.- Gaby Brimmer, una historia verdadera (una niña que nació con discapacidad motriz)	Duración: 110 min.
3.- Mi pie izquierdo (un niño que nació con discapacidad motriz)	Duración: 103 min.
4.- El octavo día (un hombre con discapacidad intelectual)	Duración: 115 min.
5.- Mi nombre es Sam (Un hombre con discapacidad intelectual)	Duración: 130 min.

6.- El sueño de Pedro (cortometraje de un niño con discapacidad auditiva) Duración: 10 min.
7.- Corto Sordo (cortometraje de un hombre con discapacidad auditiva) Duración: 5 min.

**8. Leer cuentos que hablen acerca de la diversidad o de personas con discapacidad:** Existen cuentos o libros infantiles que hablan sobre la discapacidad y que pueden ser utilizados con los niños pequeños. Muchos están disponibles en las Bibliotecas de Aulas y Escolares del Programa Nacional de Lectura. Es importante investigar con cuáles cuenta la escuela. Algunos de los existentes se mencionan a continuación:

Tabla 2. Cuentos sugeridos por la SEP para la inclusión educativa.		
Fuente: SEP (2018)		
Nombre	Autor	Editorial
Listos, cámara, acción...	Claudia Burr, Ana Piñó y Maite Saavedra	Ediciones Tecolote y Fundación Ven Conmigo
Un pie en la oreja y el otro en la nariz	Maia F. Miret, David Silva y Cristina Kahlo	Ediciones Tecolote y Fundación Ven Conmigo
Las piezas del rompecabezas	Rebeca Orozco y Rosana Faría	Ediciones Tecolote y Fundación Ven Conmigo
El libro negro de los colores	Menena Cottin y Rosana Faría	Ediciones Tecolote

La tonada de Juan Luis	Nuria Gómez Benet	Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación
Para más señas, Laura	Nuria Gómez Benet	Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación
Mucho que ver. Para entender la discapacidad visual	María del Carmen Escandón Minutti, Francisco Javier Teutli Guillén e Hilda M. Caballero Leal	Ediciones Constantini
Sordos y oyentes, igual inteligentes. Cuentos creados por niños sordos	Cita Arzani	Enséñame, A.C.
¿Qué le pasa a este niño? Una guía para conocer a los niños con discapacidad	Ángels Ponce y Miguel Gallardo	Ediciones Serres

Con esto se busca fomentar la cultura y el aprendizaje sobre los niños con discapacidad en las escuelas desde los primeros grados escolares, y con esto, obtener una inclusión natural de los niños con discapacidad a lo largo de la vida escolar de los alumnos. Puesto que, los niños al ver más común la inclusión de niños con discapacidad en la escuela, podrán crear su propio ambiente de inclusión en cada etapa de sus vidas (Cuevas-Cerveró, A. (2017).

### 3.2. Adecuación curricular

Las autoridades educativas tienen la obligación de identificar en su matrícula, alumnos con Necesidades Especiales Educativas y depende del docente a cargo del grupo que adecue el

proceso de enseñanza aprendizaje a las necesidades del alumno para que se le pueda ofrecer las experiencias apropiadas y se lleve a cabo un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta las condiciones personales en las que el alumno se encuentra y las condiciones del aula. Dentro de las adecuaciones curriculares existen tres: la primera de acceso, que son todas aquellas adecuaciones que el docente deberá utilizar como una guía para atender al estudiante modificando ciertos aspectos del método de enseñanza, de forma que los alumnos con alguna particularidad física o cognitiva puedan estudiar el currículo educativo normal.

Como segunda adecuación curricular tenemos las no significativas que se refieren a las acciones que realiza el docente pero que no afectan o modifican la programación del currículo oficial, se atenderán situaciones de aprendizaje preparadas por medio de ajustes metodológicos tanto en la enseñanza como en la evaluación sin la necesidad de desentender los objetivos y contenidos de cada materia.

Con la tercera y última adecuación significativa se refiere a la eliminación de contenidos y objetivos esenciales para el desarrollo de las asignaturas, así como también la modificación de los criterios evaluativos. (Blanco, 1999)

Para realizar las adecuaciones curriculares, el centro escolar aplica una evaluación de diagnóstico inicial, la cual consiste en aplicar un examen de diagnóstico en la primera semana de iniciado el ciclo escolar, el examen explora los conocimientos de todos los alumnos (as) (español, matemáticas, historia, entre otras), también se aplica el examen SisAT, (Sistema de Alerta Temprana); durante esa semana el docente observa su estilo y ritmo de aprendizaje de cada alumno.

Al evaluar los exámenes se puede identificar al alumno/a, que tiene una NEE el docente deberá modificar sus planeaciones y realizar las adecuaciones curriculares. Si al observar que no hay un avance significativo en los aprendizajes del alumno, el docente solicita la intervención de un especialista de UDEEI, en caso que la escuela lo tuviera, de lo contrario, se le pide al padre, madre de familia o tutor una evaluación psicopedagógica y clínica.

### **3.3. Incidencias más recurrentes de problemáticas de inclusión en la escuela.**

La educación inclusiva elimina la práctica de segregar a los alumnos con problemas de aprendizaje y / o físicas del resto del alumnado. Mientras que la práctica de la inclusión impone exigencias adicionales a los estudiantes. Hay numerosos beneficios a todos los estudiantes, tanto discapacitados y no discapacitados es importante reconocer en qué beneficia a los alumnos regulares (Azorín Abellán, C.M., Arnaiz Sánchez , & Maquilón Sánchez , 2017 )

Asimismo, los maestros en las aulas inclusivas deberán incorporar una variedad de métodos de enseñanza con el fin de mejorar el trabajo con los estudiantes de diferentes capacidades de aprendizaje. Esto tiene beneficios, incluso para aquellos alumnos que están en un aula tradicional, ya que esto aumenta su participación y valores en el proceso de aprendizaje porque los maestros promueven que los alumnos respeten, toleren, se solidaricen con su compañero con discapacidad reconociendo que todos tenemos derecho a recibir educación independientemente de las características, físicas, sensoriales e intelectuales.

“Incluso los “acelerados”, que son aquellos estudiantes a los cuales las escuelas han decidido subir de nivel o grado, por su rendimiento escolar que es similar al de estudiantes de mayor edad, que a los de su mismo grado, y los estudiantes dotados, se benefician de un entorno que hace hincapié en la capacidad de respuesta de todos los estudiantes” (Fernández, 2003) Ya

que, tal vez lo más importante, en las aulas inclusivas es que se fomenta el diálogo abierto y franco sobre las diferencias, así como el respeto a las personas con capacidades diferentes, antecedentes culturales y necesidades porque los docentes y autoridades tienen que explicitar a los niños regulares, sobre el compañero con alguna NEE (UNESCO U. &., 2000 )

A pesar de los beneficios, todavía hay muchas barreras para la implementación de la integración. Un artículo de la UNESCO, “La educación inclusiva”, esbozó muchos de ellos, descritos en la siguiente tabla:

<b>Tabla 3. Barreras de implementación para una educación inclusiva.</b>	
<b>Fuente: UNESCO (2008)</b>	
<b>Barreras de implementación</b>	<b>Descripción</b>
<b>Actitudes</b>	Las normas sociales son a menudo el mayor obstáculo para la inclusión. Las viejas actitudes tardan en morir, y muchos todavía resisten el alojamiento de los estudiantes con discapacidades y problemas de aprendizaje, así como los de las culturas minoritarias. Los prejuicios contra los que tienen diferencias pueden conducir a la discriminación, que inhibe el proceso educativo. Los retos de la educación inclusiva podrían ser atribuidos a desafíos en lugar de las deficiencias del sistema educativo de los alumnos.
<b>Barreras físicas</b>	Algunas barreras físicas en la estructura de las escuelas, restringen la accesibilidad de los estudiantes con discapacidades.  Muchas escuelas no tienen las instalaciones para acomodar adecuadamente a los estudiantes con necesidades

	<p>especiales y los gobiernos locales carecen de fondos o la determinación de proporcionar ayuda financiera. Barreras ambientales pueden incluir puertas, pasillos, escaleras y rampas, y zonas de recreo. Estos pueden crear una barrera para algunos estudiantes simplemente entrar en el edificio de la escuela o en el aula.</p>
<p><b>Plan de Estudios</b></p>	<p>Un plan de estudios rígido que no permite la experimentación o el uso de diferentes métodos de enseñanza puede ser una enorme barrera para la inclusión. Planes de estudio que no reconocen los diferentes estilos de aprendizaje obstaculizan la experiencia escolar para todos los estudiantes, incluso de aquellos que no llegan a ser reconocidos por tener deficiencias físicas o mentales.</p>
<p><b>Maestros</b></p>	<p>Los maestros que no están capacitados o que no están dispuestos o tienen poco entusiasmo por trabajar con los estudiantes con capacidades diferentes son un inconveniente para la inclusión exitosa. La formación a menudo no es la adecuada para lograr resultados, y los educadores ya tensos bajo grandes cargas de trabajo pueden resentir la carga de funciones que impiden la búsqueda nuevos enfoques, para impartir las lecciones.</p>
<p><b>Lenguaje y comunicación</b></p>	<p>Se espera que Muchos estudiantes que hablan dialectos, logren aprender mientras se enseña en un idioma que es nuevo para ellos y, que en algunos casos no están familiarizados con ellos. Esto es obviamente un obstáculo importante para el éxito del aprendizaje. Con demasiada</p>

	frecuencia, estos estudiantes se enfrentan a la discriminación y las bajas expectativas.
<b>Los factores socio económicos</b>	Las comunidades de estatus social pobre y las que tienen altas tasas de desempleo, tienden a tener escuelas que reflejan su situación económica, tales como instalaciones degradadas y los estudiantes que no cuentan con los recursos económicos necesarios (útiles escolares, uniformes, material didáctico, computadora, internet, etc.). Los diferentes tipos de violencia, malos servicios públicos y de salud, aunado a otros factores sociales que generalmente se presentan en las comunidades de escasos recursos, tales como, trabajo infantil, desnutrición, ausentismo, drogadicción y delincuencia juvenil, son factores que también crean barreras, incluso para los estudiantes tradicionales, y estos desafíos hacen que la inclusión sea del todo imposible de implementar.
<b>Financiación</b>	La financiación adecuada es una necesidad para la inclusión, sin embargo, es muy poco común obtenerla por parte de las instituciones educativas. Las escuelas a menudo no cuentan con instalaciones adecuadas, maestros calificados y capacitados, así como otros miembros del personal que están relacionados en las actividades educativas, tampoco se cuenta con los materiales didácticos, educativos y de apoyo para la educación inclusiva. Por desgracia, la falta de recursos es un fenómeno generalizado en la mayoría de los sistemas educativos.

<p style="text-align: center;"><b>Organización del Sistema Educativo</b></p>	<p>Las decisiones provienen de autoridades de alto nivel del sistema escolar cuyas iniciativas se centran en el cumplimiento de políticas, más que en la propia educación o de la calidad del aprendizaje. Los niveles superiores de la organización no están totalmente alineados entre sí con la idea de la inclusión educativa, ya que una parte de ellos pueden tener poca o ninguna idea acerca de las realidades que enfrentan los maestros al trabajar con sus estudiantes</p>
<p style="text-align: center;"><b>Políticas como barreras</b></p>	<p>Muchos líderes políticos no entienden o no creen en la educación inclusiva, y estos líderes pueden evitar realizar esfuerzos para instaurar políticas para la mejora de los apoyos y programas para lograr que las escuelas sean totalmente inclusivas. Esto puede excluir a grupos enteros de los alumnos del sistema educativo general, lo que les impide disfrutar de las mismas oportunidades de educación y empleo que ofrece a los estudiantes tradicionales. La superación de las muchas barreras para la educación inclusiva requerirá fondos adicionales, pero aún más importante, se requiere el cambio de actitudes negativas o desinteresadas. Los estudios apoyan lo que muchos maestros saben por experiencia, que la inclusión en las escuelas ofrece muchos beneficios a todos los estudiantes, lo cual justifica cualquier esfuerzo de los líderes políticos, para apoyar la inclusión educativa.</p>

### **3.3. Incidencias de educación inclusiva dentro de la escuela.**

Para la (UNESCO, 2008) la educación inclusiva es la mejor solución para un sistema escolar que debe responder a las necesidades de todos sus alumnos. Puesto que, la educación en este contexto es un concepto amplio que busca posibilitar que todos los alumnos adquieran conocimientos y desarrollen habilidades, actitudes y hábitos que contribuyan a su bienestar mental y social. Así mismo, la educación se ha definido como el crecimiento de un individuo al pasar de un estado de dependencia relativa a uno de relativa independencia mental, física, emocional y social.

Sin embargo, diversos programas educativos se han articulado a partir de un principio de acceso con equidad a la educación más no se habla de igualdad en educación ni mucho menos de Educación Inclusiva creándose dilemas sobre los estándares, el significado y las implicaciones de equidad. Esto ha sido lamentable especialmente cuando años de debate y de la práctica han mostrado que equidad en la educación, no ha significado igualdad en la aplicación de los derechos humanos en el caso de las personas con discapacidad y otros grupos vulnerables (Castro , Álvarez , & Baz , 2016 )

Al hablar de discapacidad se nos plantea una dualidad entre lo normal y anormal, en una práctica particular que nos habla de capacidades diferentes que pone en entre dicho la función social de nuestras instituciones, tanto médicas como educativas, que vulnera su función al no poder ser competitivas en el ámbito de la participación del estado para dar garantía en salvaguardar los derechos de todos y cada uno de los individuos, hablando del dominio de lo normal y anormal se constituyen a partir de un nombramientos como: “monstruo humano “y el individuo a corregir. Tomando como referencia el libro “LOS ANORMALES” donde Foucault

comienza haciéndonos mención de este discurso riguroso de normalidad que ha perdurado hasta nuestros días el cual de cierta forma es la base de nuestra sociedad para poder “vivir” y “relacionarnos” de dicha manera, haciendo alusión a la gente con capacidades diferentes, por lo que se ha buscado concentrarlos o en su defecto como a inicios del siglo XX enclaustrarlos., para posteriormente regresarlos a un parámetro de “normalidad” , sobreentendiendo esta premisa debemos recalcar que hemos avanzado, primero en la categorización de los sujetos y en relación a su capacidad diferenciada, intentar entrar en un grado de desarrollo que nos permita integrarlos a la normalidad. y la medicina campos importantes de regulación, sin embargo hay que recordar que dicho principio se crea con la concepción impuesta de moral en la que nos desarrollamos por lo tanto nos volvemos a concentrar en este imaginario de (Michel Foucault 1925) Las personas con discapacidad se encuentran en un proceso constante de “normalización” visto desde un proceso general de “cotidianidad” en un ámbito social-político teniendo resultados en la educación, la medicina como en la producción industrial, han normalizado todo, en este sentido, encontramos en la escuela procesos normalizados, dependiendo de la cotidianidad y los estándares de la población.

Así mismo esto da pauta a la intervención de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) siendo defensora de situaciones las cuales pueden ser motivo de discriminación o violación a alguno de sus principios. Por otra parte, los derechos humanos son un conjunto de atribuciones sustentadas en la dignidad humana, cuya realización satisfactoria resulta indispensable para el desarrollo integral de la persona, dichos conceptos se encuentran establecidos dentro de un orden jurídico nacional e internacional, las cuales están establecidas tanto en nuestra Constitución Política como en los tratados internacionales y las leyes, siendo esta una posibilidad de superioridad.

El poder político y económico, determina las políticas poblacionales, dejando en desamparo a los más vulnerables, las personas con capacidades diferentes o especiales. Dichas políticas poblacionales se han llevado al pie de la letra por lo que “La exclusión es un proceso multidimensional acumulativo y secuencialmente combinado con la exclusión de la pluralidad de sistemas funcionales” (Stichwed, 1997) debido a que se ve reflejada en lo económico, político, social y cultural donde va incluida la cuestión de educación y la calidad de vida que se le debe de brindar a la población estudiantil. Sin embargo hoy en día el discurso es distinto pues la inclusión es un proceso que se ha ido trabajando constantemente para poder erradicar problemáticas no solo educativas sino también culturales, sociales, políticas y económicas.

Por ello nos planteamos los siguientes dilemas que nos permiten hablar acerca de la problemáticas que existen ante la evolución de la “inclusión” en nuestra sociedad a través de un pequeño análisis, *el primero* es la identificación la cual se refiere a el área administrativa comenzando desde la separación por categorías de cada uno de los estudiantes a que discapacidad pertenece dependiendo del modelo educativo que se está implementando en dicho momento histórico brindando una etiqueta de “población vulnerable” o “estudiantes con necesidades educativas especiales” para posteriormente brindarles mejores y mayores apoyos con materiales adicionales o adaptaciones en los programas educativos enmarcando una diferencia, pese a ello se incrementa el uso de etiquetas que son retomadas desde discursos políticos inclusivos generando una devaluación social teniendo de igual forma una afectación al auto concepto de cada uno de los estudiantes condicionando significativamente las expectativas de los docentes. *El segundo* dilema es el agrupamiento nos ubicaremos en los centros educativos, es decir son los criterios que se retoman para la distribución de la población buscando lograr una homogeneidad lo más posible; también se aborda el dilema de la

promoción al término de cada curso, qué opción tomar cuando un estudiante no ha alcanzado el nivel de aprendizajes esperados que enmarca el currículo, por último, se plantea el tema de las instalaciones y el impacto que éstas tienen.

La educación inclusiva comprende de una infraestructura compleja haciendo referencia a una reconstrucción educativa donde se ve la importancia de jerarquizar la educación en nuestro siglo, Vlachou (1999:235) expone que:

La inclusión no consiste en masificar unas escuelas que ya están sometidas a suficientes presiones. (...) la inclusión no tiene nada que ver con programas individuales a corto plazo, con unidades especiales, con enfoques regidos por la noción "premio-castigo" ni con diseños experimentales; por el contrario, tiene que ver con cuestiones relativas al poder, el control, la disciplina, las prioridades y la conformidad con conjuntos de valores ya establecidos. (...) la integración no solo depende de la aplicación de unas leyes. (...) es una cuestión de compromiso. Los profesores desempeñan un papel primordial en la creación de estructuras más abiertas y democráticas.

La implementación de la inclusión de los niños en los centros educativos no garantiza que se lleve a cabo la palabra o discurso, lo cual nos lleva a la conclusión que la inclusión es un proceso total de adaptación que va evolucionando constantemente y en fase de lograr su plenitud con un crecimiento constante.

Por ello es que el interés a nivel internacional de la inclusión en el ámbito educativo es uno de los retos más importantes a cubrir en los sistemas educativos; está determinado por las características de los distintos países de acuerdo a los avances y dificultades que surgen de cada contexto, en nuestro caso situándonos en las complicaciones tercermundistas, habrá que reconocer las problemáticas de México como la disfunción que cada vez más se observa en las familias, destacando la importancia de promover relaciones sinérgicas entre familia, escuela y sociedad, detectando factores clave para evolucionar hacia escuelas y sistemas más inclusivos.

Por otro lado, se identifica que de los 140 millones de niño/as en el mundo que se encuentran fuera del sistema educativo, la tercera parte de ellos presenta una discapacidad. Esto ejerce

una presión importante en la UNESCO para que realice un seguimiento de la incorporación de esta población en la educación. Es necesario recordar que no es solo acceso en cuanto a cobertura y accesibilidad, exige incorporar el concepto e indicadores alrededor de calidad educativa (León & Alexandra, 2016 )

No obstante, en los países de Latinoamérica y el Caribe educar a niños/as y jóvenes con discapacidad es un reto que se visualiza cada vez más en muchos de las ciudades y los pueblos de la región. Solamente una pequeña proporción de los niños/as con necesidades educativas especiales tienen facilidad de acceso a la educación, y aquellos que la tienen típicamente deben matricularse en una escuela donde se separa al alumnado por género. Hoy por hoy muy pocos de estos niños/as tiene la oportunidad de asistir a una escuela corriente en la comunidad, junto con sus pares sin discapacidad, y en las áreas rurales la situación es aún más dramática (Caride Gómez, 2017)

Los niños/as con discapacidad aprenden más cuando se les permite asistir a una escuela al convivir con otros niños es un factor de estímulo para ellos, en su mayoría los alumnos imitan las habilidades de otros compañeros.

La realidad es que muchas veces, los niños/as con discapacidad que acuden a escuelas públicas es porque solo les queda esta opción, y se torna más complicado para ellos cuando presentan una discapacidad más profunda, como parálisis cerebral, el cual requiere una infraestructura especial.

Las prácticas educativas inclusivas están recibiendo cada vez más apoyo a nivel internacional. Asimismo, la UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) han determinado que la inclusión es el enfoque elegido para proveer de formación a estudiantes con

necesidades especiales. Es ampliamente aceptado que las condiciones que se requieren para facilitar una inclusión exitosa son las mismas que contribuyen a la mejora general en la calidad de una escuela y a altos niveles de rendimiento para todos los niños/as como por ejemplo: producir e implementar un conjunto de actualización docente que definan cómo debe ser una buena enseñanza, la evaluación docente debe basarse en estándares de práctica docente en la mejora de la enseñanza, crear nuevas formas de colaboración entre escuelas para reunir experiencias docentes, compartir planeación y evaluación con el objetivo de mejorar la enseñanza, reducir las desigualdades en el financiamiento escolar con el número y edades de alumnos siempre y cuando se proporcionen medidas de apoyo especiales para escuelas pequeñas y en contextos difíciles, etc. (Escudero & Martínez , 2011)

Como resultado, en los últimos años la educación inclusiva ha recibido más atención en los pueblos de la región de Latinoamérica. Ahora, existe un movimiento hacia una formación más inclusiva en casi todos los países. Así como, ejemplos de buenas prácticas, pero es necesario fortalecer los modelos y hacerlos más sistémicos, estructurados/reglamentados y sistemáticos. Puesto que, es un momento propicio para que las partes interesadas claves inviertan en programas e iniciativas que ayuden a hacer que la formación en las escuelas comunitarias sea una opción para todos los niños/as (Arnaiz Sánchez , De Haro Rodríguez , & Azorín Abellán, 2018 )

Asimismo, hay ejemplos que ilustran las dificultades que pueden enfrentar los/las estudiantes con discapacidad en la mayoría de los países cuando sus familias buscan incluirlos en el sistema educativo normal. Pero también hay otros casos conocidos como por ejemplo:

La historia de Vasco un niño diagnosticado con TGD (Trastorno Generalizado de Desarrollo) donde la familia apoyó con la aceptación y atención oportuna con diferentes especialistas, maestros y terapia, al cabo de un tiempo lo vuelven a evaluar y el resultado dice que presenta trastorno espectro autista

leve, cuando ingresa a nivel primaria presenta dificultades de adaptación social y dificultades de tolerancia a situaciones nuevas para lo cual la maestra realiza un trabajo en colaboración con los alumnos quienes se convierten en los primeros aliados siendo motivados y orientados por la maestra y a su vez participa la familia en el plan de trabajo que desarrolla la escuela en beneficio de la Educación Inclusiva, para asegurar un acompañamiento sostenido donde reciben las orientaciones y sepan cómo ayudar a su hijo a fin de que mejore su comportamiento y apoyen en lo académico con las orientaciones pedagógicas que realiza la maestra de aula, con el propósito de que tenga un aprendizaje significativo y duradero que le permita ir desenvolviéndose en la escuela donde cada vez su comportamiento y aprendizaje sea lo más adecuado posible y se relacionen bien como lo hacen sus compañeros “regulares”... (Távora Sabalú , 2016)

Esta es una evidencia de que existen oportunidades siempre que los grupos, apoyados por las familias y los ministerios de educación trabajen de la mano para nutrir a nuevos enfoques y modelos (Carillo Sierra , y otros, 2018 )

Es así como la investigación, documentación extensa y las experiencias mundiales identifican que la educación para todos sólo es posible promoviendo la educación inclusiva. Por lo que, en cambio en los servicios de educación especial a nivel primaria, pueden sintetizarse en que el enfoque tradicional se basa en un proceso de evaluación de la discapacidad del alumno, diagnóstico de los aspectos específicos de la discapacidad, seguida por prescripciones, programaciones y ubicación por lo general siempre conduciendo a “arreglos especiales” (Galindo , 2018 )

No obstante, se acepta que las condiciones que se requieren para la Educación Inclusiva exitosa son las mismas que contribuyen a un mejoramiento general de la escuela y a mejores niveles de logro para todos los alumnos. Siendo así, que la Educación Inclusiva es un modelo que permitirá ofrecer educación especial dentro de las instituciones educativas regulares. Puesto que, se sabe que para “acomodar” alumnos con diversas necesidades las instituciones educativas, deberán contar con la organización sistémica y con la financiación necesaria para proveer accesibilidad a los alumnos y garantizar su seguridad tanto física como emocional.

Al brindarles la educación bajo modelos de inclusión se establece como una mejor práctica educativa deseable para la población con NEE por su condición de discapacidad. Por lo que, se ha propuesto un proceso continuo desde la administración educativa, de manera que identifique los cambios graduales y dinámicos que deben darse en todos los sistemas y estructuras para poder llegar al ideal de una comunidad para todos (Reyzábal, 2018)

## **CAPITULO IV. INVESTIGACIÓN**

La presente investigación referida al tema de la inclusión surge del interés de cuando tuve la oportunidad de trabajar con compañeros que mencionaban los pros y contras que tenían al enfrentarse a grupos donde estaban inscritos alumnos con alguna discapacidad, conocer de manera más cercana como la escuela apoya a los docentes y hasta donde ellos se involucran a que el alumno tenga un aprendizaje significativo.

Esta investigación es de tipo cualitativa en donde se reconocen los roles adoptados por un grupo de docentes, así como el trabajo desarrollado e implementado con alumnos que presentan algún tipo de discapacidad dentro del aula.

En este capítulo dará a conocer cómo perciben los profesores el tema de inclusión educativa desde sus propias experiencias, se presenta el desarrollo de la investigación, su propósito, técnica de observación para recolectar datos cualitativos y el análisis de información.

El orden de exposición de los resultados inicia con el método utilizado para la extracción de información, es decir; la descripción de las características de la escuela y la población seleccionada, posteriormente doy a conocer los resultados obtenidos por el instrumento aplicado a los profesores/as de grupo que tenían experiencia en el trabajo con alumnas/os que presentan algún tipo de discapacidad.

#### **4.1. Propósito de la observación.**

En los alumnos con necesidades especiales graves y permanentes, los programas de enseñanza deben ser sistemáticos; es decir, aplicar una metodología que nos lleve a implementar estrategias de aprendizaje, que puedan ser modificadas para cada alumno con necesidades especiales. Debe incluir todas las etapas del aprendizaje (adquisición, dominio,

mantenimiento y generalización). (Darder, 2015). Para ello es necesario observar las características específicas de los alumnos, así como sus conocimientos previos, pues estos ayudan a identificar cuánto rezago académico tiene el niño/a y guiar al docente para los nuevos aprendizajes. Determinar si se requiere realizar una adecuación curricular oportuna ya sea por grupo o por alumno. **Guía de observación Anexo 1**

#### **4.2. Encuesta para conocer las estrategias y propuestas educativas de inclusión por parte del profesorado.**

El diagnóstico de las necesidades especiales se enfoca primordialmente en la evaluación clínica, valorando los criterios y diagnósticos por el especialista y el sistema de diversos informantes (pediatra, psicólogo, psiquiatra y en el aula el maestro/a), los cuales por lo general anexan una entrevista con los padres de acuerdo con cada una de las etapas del desarrollo del niño o adolescente y su comportamiento, un examen directo con el menor, y una revisión de la información que se realiza al profesor de la institución educativa.

De igual manera, se requiere de una historia clínica completa (antecedentes familiares, personales, patológicos e historia del desarrollo), y saber en qué momento es necesario consultar a un especialista y cuándo enfocarse a otro nivel de atención.

Por otro lado, la impresión de diagnóstico de cada uno de los informantes puede ser subjetiva. Para determinar un trastorno, se necesita recopilar (sobre todo en niños) descripciones de conductas detalladas en diversas situaciones, como por ejemplo cuando se realizan tareas estructuradas o no estructuradas, trabajo en equipo o individual, y actividades de ocio o

educativas. A través de un instrumento que se les proporcione a los padre y profesores para evitar dicha subjetividad.

#### **4.3. Forma de trabajo por parte del profesor y de la institución.**

Los programas educativos deben planificarse con detalle. La descripción detallada de éstos aumenta la probabilidad de que se apliquen consistentemente y aumenta la coherencia entre diferentes profesionales y a lo largo del tiempo. Los programas deben especificar (Bender, Programas para la enseñanza del deficiente mental, 2013):

- a) Objetivo de enseñanza y aprendizajes
- b) Tiempo y contexto de enseñanza y aprendizajes
- c) Especialistas
- d) Materiales necesarios
- e) Línea base (evaluación inicial)
- f) Procedimientos de enseñanza (estímulos discriminativos, métodos de ayuda y procedimientos de corrección de errores, refuerzos, organización)
- g) Plan de mantenimiento de la habilidad
- h) Plan de generalización
- i) Evaluación del progreso (hojas de recogida de datos)

El objetivo de enseñanza debe definirse de un modo claro y preciso, y referirse a las habilidades o conductas esperadas al final del programa. Debe describirse la conducta para que el objetivo sea observable y medible, deben especificarse las condiciones bajo las que la conducta se lleva a cabo (lugar, personas presentes, materiales, señales que la desencadenan) y delimitar con claridad los criterios para considerar adquirido el objetivo. (Bender, 2013)

#### **4.5. Formato de evaluación.**

Observación directa: A través de esta se recaba la información la cual servirá para registrar a detalle las conductas individuales y sociales de los niños con necesidades educativas especiales a manera que se observe como se desenvuelve el niño en la escuela y en el hogar mediante la realización de actividades propuestas por el docente.

Se entiende por evaluación la medición de los avances de los niños con base a los programas establecidos estructurados, de acuerdo con las características y barreras de aprendizaje que tiene cada uno de ellos.

Tendría que haber una observación continua para que fuese decisiva la evaluación.

Se propone una guía de observación para el docente y padres en el **Anexo 2** para que se vaya haciendo una evaluación de seguimiento continua.

#### **4.6. Metodología**

Esta investigación es exploratoria pero de naturaleza cualitativa; el interés fue tener un acercamiento con los profesores/as para conocer cómo modifican o adecúan sus actividades tanto escolares como recreativas con los alumnos que presentan alguna discapacidad física o intelectual y saber cómo se realizan los procesos de inclusión con ellos; no obstante, para lograr esta comprensión no se realizaron ejercicios de comprobación de hipótesis, ni diseños de experimentos de ningún tipo. Más bien se buscó conocer las voces de los profesores/as que conviven diariamente en las escuelas, con niños/as con NEE conocer cómo perciben el tema de inclusión educativa desde sus propias experiencias.

Este tipo de investigación será del tipo cualitativa por la importancia de comprender cómo se trabaja el tema de la inclusión educativa y cómo son atendidas las necesidades de los alumnos que tienen alguna discapacidad por parte de los profesores/as, además de que me permitirá acercarme a la realidad a la que se enfrentan el personal docente que trabaja con niños que presentan alguna discapacidad.

- **Contexto**

Esta investigación la realice dentro de la Escuela Primaria República de Islandia, la cual se encuentra ubicada en calle norte 174 #555, Col. Pensador Mexicano Del. Venustiano Carranza, Cp. 15510. Ciudad de México con los profesores de 5º y de 6º año y con las autoridades del plantel.

La demarcación territorial **Venustiano Carranza** se encuentra en la zona centro oriente de Ciudad de México. Colinda al norte con la alcaldía Gustavo A. Madero, al poniente con la alcaldía Cuauhtémoc, al sur con la alcaldía Iztacalco y al oriente con el municipio de Nezahualcóyotl. Este nombre fue dado en honor a Venustiano Carranza, jefe revolucionario que promulgó la Constitución Mexicana de 1917. Su emblema representa el símbolo del pueblo Xochiacán, cuya imagen aparece en el Códice Mendoza (o también llamado Mendocino) en donde la flor significa: "lugar de flores fragantes".

Iniciaba la década de 1970 y la Ciudad de México estaba en pleno proceso de expansión demográfica y territorial, lo que llevó a las autoridades locales a editar el perfil jurisdiccional de la antaño "Noble, Insigne y muy Leal e Imperial Ciudad de México". Así fue como el 29 de diciembre de 1970, se hicieron varias reformas a la ley lo que contribuyó a la creación de la alcaldía y posteriormente a la escuela.

### **Ubicación y características:**

La alcaldía Venustiano Carranza se encuentra en la zona centro-oriente de Ciudad de México. Colinda al norte con la alcaldía Gustavo A. Madero, al poniente con la alcaldía Cuauhtémoc, al sur con la alcaldía Iztacalco y al oriente con el Estado de México.

Su Longitud oeste es: 99° 02´ y 99° 08´ y su Latitud norte es: 19° 24´ y 19° 28´

Se encuentra a una altitud de 2,240 metros sobre el nivel del mar. Tiene un clima semi seco templado, con una temperatura media anual de 16° centígrados y precipitación pluvial de 600 mm anuales.

Los límites contenidos en el Diario Oficial, consideran los decretos del 15 y 17 de diciembre de 1898, así como el del 27 de julio de 1994, expedidos por el H. Congreso de la Unión. En ellos se ratifican los Convenios celebrados con los estados de Morelos y México, en los que se le delimita a la Alcaldía Venustiano Carranza de la siguiente manera:

A partir del centro de la mojonera Tlatel de los Barcos, que define uno de los vértices de la línea limítrofe en Ciudad de México y el Estado de México, se dirige por esta línea limítrofe hacia el sureste y en seguida al suroeste por el eje del Proyecto del Anillo Periférico, adecuado a las inflexiones del límite de la Alameda Oriental, hasta su cruce con la Vía Tapo.

De aquí, continúa por el eje de la calle 7 hasta el centro de la Mojonera de los Barcos, que se localiza en su cruce con el eje de la Avenida Chimalhuacán, de donde se separa de esta línea y sigue con rumbo suroeste, por el eje del cauce desviado del Río Churubusco.

Después, prosigue por el mismo rumbo al suroeste, cruza la Calzada Ignacio Zaragoza y continúa hasta encontrar el eje de la Avenida Río de la Piedad, siguiendo su trazo hacia el noroeste; entronca con el Viaducto Miguel Alemán, sobre este eje continúa hacia el sureste hasta su intersección con el eje de la Calzada de la Viga, por cuyo eje se dirige al norte.

Luego, prosigue en la misma dirección por el eje de las Avenidas Anillo de Circunvalación y Vidal Alcocer, hasta la Avenida del Trabajo (Eje 1 Oriente), por cuyo eje se extiende con dirección al noroeste, hasta llegar a la calle de Boleo, por la cual, sobre su eje, continúa al norte.

Enseguida cruza la Avenida Canal del Norte y sigue al noroeste por eje de la Avenida Ferrocarril Hidalgo, hasta su cruce con la Avenida Río Consulado, por donde se encamina hacia el sureste, siguiendo todas sus inflexiones, hasta su intersección con la Avenida Oceanía.

De este punto prosigue hacia el noreste, hasta llegar al eje de la Vía Tapo; de aquí va hacia el sureste hasta su cruce con la Calle 602, para continuar de este punto con la misma dirección por la barda que limita el Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México, hasta su intersección con la línea limítrofe de Ciudad de México con el Estado de México y continúa por esta rumbo al sureste hasta el centro de la mojonera Tlatel de los Barcos, punto de partida.

Cuenta con una superficie de 33.42km<sup>2</sup>, lo que representa el 2.24% de la superficie total de Ciudad de México. La elevación máxima de esta entidad está representada por el Cerro Peñón de los Baños, que cuenta con una altura de 2290 metros sobre el nivel del mar.

La alcaldía cuenta con un total de 78 colonias, y dos pueblos originarios conformados a su vez por 3220 manzanas. El Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México, así como la Alameda Oriente, son consideradas como colonias.

En 2005, el número de sus habitantes sumaba 447 459, de los cuales 212 050 eran hombres y 235 409 mujeres.

De acuerdo a datos preliminares del Censo de población 2010\* elaborado por el INEGI la población de la delegación descendió con respecto a la cifra de 2005, a 430,022 habitantes de los cuales 203,204 son hombres y 226,818 son mujeres, estableciéndose una relación hombre-mujer de 89.6, es decir que por cada 100 mujeres hay 89.6 hombres. Asimismo la delegación alberga el 4.8% de la población de Ciudad de México. La densidad poblacional es de 12,698.7 hab/km<sup>2</sup> y según el mismo censo hay 123,010 viviendas habitadas.

### **Economía e infraestructura**

Según datos de 2012, el 64.5% de la actividad económica estaba representada por establecimientos comerciales, los cuales sumaban un total de 19 253 en aquel año, mostrándose como la actividad más productiva. Otro sector importante es el de los servicios, ostentando el 24.7%. La alcaldía alberga también 42 mercados públicos, entre los que destacan La Merced, Sonora y Jamaica.

Existen 14 unidades médicas de Ciudad de México en la alcaldía, entre las cuales destacan el Hospital General de Balbuena y el Pediátrico Moctezuma. Asimismo hay 3 unidades médicas adicionales del IMSS y 3 más pertenecientes al ISSSTE.

Aeromar y Aviacsa tiene sus sedes en el Aeropuerto Internacional de la Ciudad de México en la Colonia Federal, Venustiano Carranza.

## Direcciones ejecutivas territoriales

Para facilitar el funcionamiento de los distintos organismos que componen la alcaldía, se delegaron facultades y atribuciones a los titulares de las denominadas "Direcciones ejecutivas territoriales", mismas que brindan apoyo técnico y operativo a la alcaldía Venustiano Carranza.

Estas direcciones ejecutivas territoriales (popularmente conocidas como "territoriales") son "Morelos", "Los Arenales" y "Moctezuma" y están integradas por diferentes colonias de la Alcaldía.

#	Morelos	Los Arenales	Moctezuma
1	10 de mayo	4 Árboles	Ampl. Simón Bolívar
2	7 de julio	Adolfo López Mateos	Simón Bolívar
3	Ampl. 20 de Noviembre	Ampl. Adolfo López Mateos	Aquiles Serdán
4	Ampl. Michoacana	Ampl. Aviación Civil	1º de Mayo
5	Ampl. Penitenciaría	Ampl. Caracol	Damián Carmona
6	Azteca	Arenal 1.ª Sección	Romero Rubio
7	Emilio Carranza	Arenal 2.ª Sección	Revolución
8	Felipe Ángeles	Arenal 3.ª Sección	Miguel Hidalgo
9	Janitzio	Arenal 4.ª Sección	Pensador Mexicano
10	Madero	Arenal Puerto Aéreo	Pueblo Peñón de los Baños
11	Zona Centro (Área de la Merced)	Aviación Civil	Moctezuma 2.ª Sección
12	Michoacana	Caracol	5º Tramo de 20 de noviembre
13	Morelos	Cuchilla Pantitlán	20 de noviembre
14	Nicolás Bravo	Puebla	Ampl. Venustiano Carranza
15	Penitenciaría		

16	Popular Rastro		
17	Progresista		
18	Tres Mosqueteros		
19	Valle Gómez		
20	Venustiano Carranza		
21	Escuela del Tiro		

Tomado de:[https://es.wikipedia.org/wiki/Venustiano\\_Carranza\\_\(Ciudad\\_de\\_M%C3%A9xico\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Venustiano_Carranza_(Ciudad_de_M%C3%A9xico))

La población sujeta a investigación se compone de 8 maestros correspondientes los grados quinto y sexto y personal directivo quienes tuvieron oportunidad de trabajar con alumnos que presentaban alguna discapacidad, de acuerdo a las condiciones

- **Instrumento**

Se solicitó al centro escolar 555, realizar una investigación de campo donde se podría obtener información por medio de una encuesta (**Anexo 1**) a los docentes sobre el nivel de conocimiento y la familiaridad en cuanto a la inclusión de los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad y paralelamente se realizó una observación del centro escolar donde se buscó ver las adecuaciones que tiene la escuela para la atención de estos alumnos.

Se pidió al director de la escuela el permiso correspondiente para obtener la información del trabajo que realizan los profesores/as a lo cual accedió y pidió que asistiera a una reunión de consejo donde el directivo explico a los docentes el objetivo de la investigación y solicito a los docentes que dieran respuesta a la encuesta que se les aplico y agendaron los días en que

acudiría a observar cómo realizaban el trabajo con los alumnos/as con algún tipo de discapacidad.

El instrumento utilizado fue la “encuesta” la cual reúne las condiciones de confiabilidad y validez, pues capta la información bajo idénticas condiciones, se aplicó a maestros que atienden a grupos de alumnos con NEE y cuando se recogió la información para lo cual fue diseñada estuvo representada por 10 ítems de forma abierta para que cada profesor/a respondería de manera anónima en el cual se buscó conocer los conocimientos, grado de familiaridad y cómo trabajan las temáticas con alumnos que presentan discapacidad, para su aplicación se acudió a una junta de consejo técnico debido a las actividades que tienen los profesores/as, la encuesta tuvo una duración de entre 15 a 20 minutos, fueron 8 participantes dentro de los cuales 4 fueron profesores que tienen experiencia con alumnos con discapacidad y 4 pertenecen al personal directivo que da seguimiento y atención a estos alumnos/as, Al revisar los expedientes de cada alumno, no cuentan con evaluación médica, o pediátrica, solo psicopedagógica.

- **Resultados obtenidos**

Para este trabajo se utiliza una encuesta, permitió conocer el progreso y la motivación que tienen las y los profesores para compartir y construir nuevas iniciativas de inclusión en el trabajo diario con sus alumnos/as, iniciativas basadas en conocimientos previos y que ayudan a incrementar el aprendizaje y la participación de las y los alumnos.

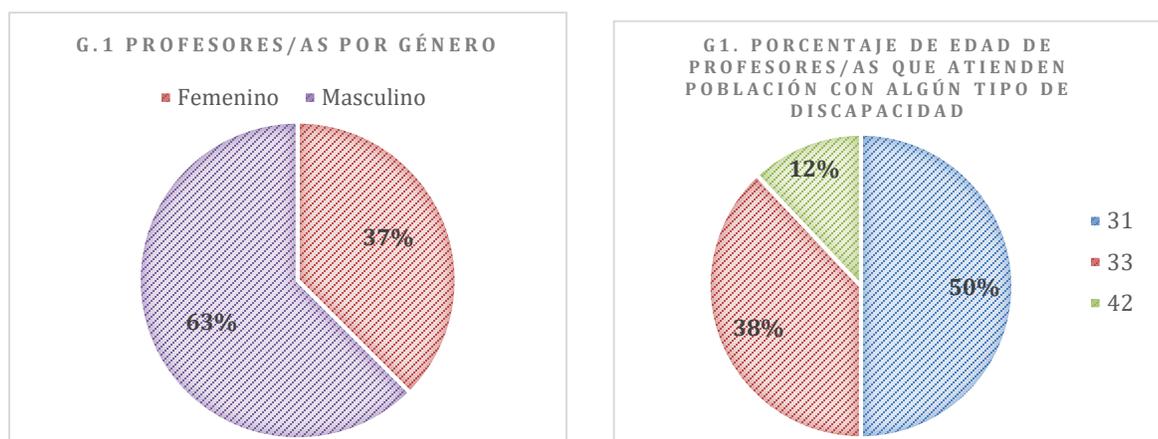
Los datos recolectados fueron analizados utilizando las herramientas estadísticas de medidas de tendencia central, la encuesta se llevó a cabo con 8 profesores/as de la zona 555 de la Ciudad de México, que atienden los grados de quinto y sexto de primaria y que de alguna manera estuvieran familiarizados con el trabajo con alumnos/as con algún tipo de discapacidad. Respecto a la observación realizada se encontró que la escuela no cuenta con la infraestructura adecuada ya que los salones de primaria baja (de primer a tercer grado) son pequeños, no cuentan con ventilación ni mobiliario adecuado y sobrepasa la capacidad de atención de los alumnos teniendo entre 20 a 25 alumnos y en primaria alta (de cuarto a sexto grado) el acceso para las aulas únicamente son las escaleras, los salones son pequeños con poca ventilación, mobiliario viejo y en mal estado y la capacidad de alumnos atendidos sobrepasa el espacio siendo entre 30 a 35 alumnos lo cual dificulta la atención de todas/os los alumnos, no existen rampas de acceso, no cuenta con áreas verdes, el patio se encuentra en malas condiciones debido a que presenta abscesos de material de construcción cuando realizaron en algún momento remodelaciones a las aulas y se encuentra amontonado el mobiliario que fue dado de baja, lo que obstaculiza el libre tránsito a los alumnos, no cuenta con biblioteca, los baños para niñas son pequeños teniendo cinco tazas y uno de ellos está descompuesto, en los baños de los niños se encuentran tres mingitorios y dos tazas las cuales no abastecen a toda la población escolar, existen épocas del año donde hay desabasto de agua por lo que la escuela suspende actividades de manera temporal, el área que ocupa el personal directivo es muy pequeña y dificulta el acceso en especial a los alumnos con discapacidad, el centro escolar no cuenta con un área establecida para su atención, ni con especialistas, ni material didáctico que proporcionen una atención adecuada a esta población.

No existe en el centro escolar un área de USAER, ni se cuenta con especialistas que atiendan a los alumnos con discapacidad, son los propios profesores/as quienes dentro de la programación de las clases establecen los horarios de trabajo con las y los alumnos con NEE , buscan un lugar que tenga las condiciones adecuadas como: el espacio donde le brinden la atención al o los alumnos y se les explica la forma de trabajar y qué es lo que deben desarrollar, preparan con antelación el material que utilizarán y llevan registros de avance de lo que estos alumnos realizan para poder evaluarlos, o que les implica que destinen mayor tiempo aparte de las actividades administrativas que realizan.

Respecto a los resultados que arrojó la pequeña muestra de la encuesta se encontraron los siguientes factores:

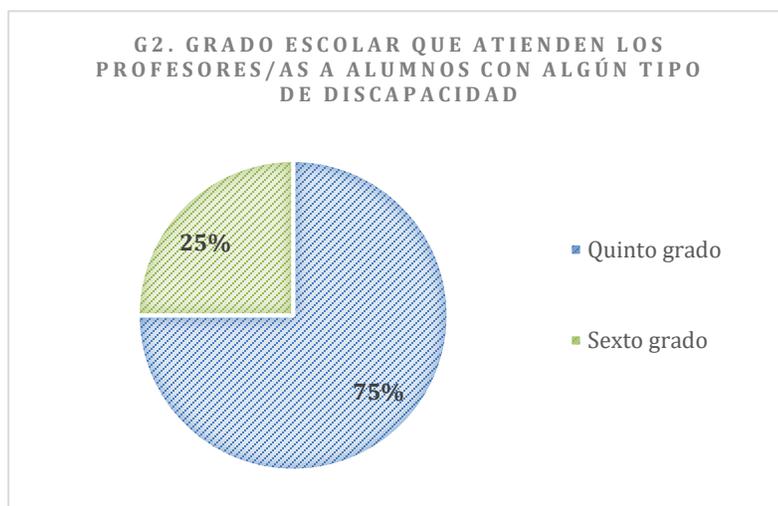
Con respecto a la información recabada a través de la encuesta realizada **Anexo 3** una vez establecidos los factores género y edad se encontró que en dicha población de profesores/as **63% (5)** pertenecen al género masculino, lo cual hace predominante este número de profesionales y el **37% (3)** corresponde al género femenino, el rango de edad de ambos oscila entre 31 a 42 años. Los profesores/as que se encuentran en este rango de edad perciben a los alumnos inquietos, incansables como alumnos que constantemente están demandando atención derivado del contexto familiar del que vienen. ya que no reciben la atención y enseñanza con materiales adecuados. La información se muestra en las siguientes gráficas:

**Gráfica 1. Porcentaje de profesores/as por género y por rango de edad**



En cuanto al grado escolar que atienden los profesores/as dentro de la población de alumnos que presentan algún tipo de discapacidad se encontró que el **25% (2)** de los profesores/as atienden entre uno y dos grupos correspondientes al quinto grado y el **75%(6)** de los profesores/as atiende al sexto grado. Tal como se observa en la siguiente gráfica:

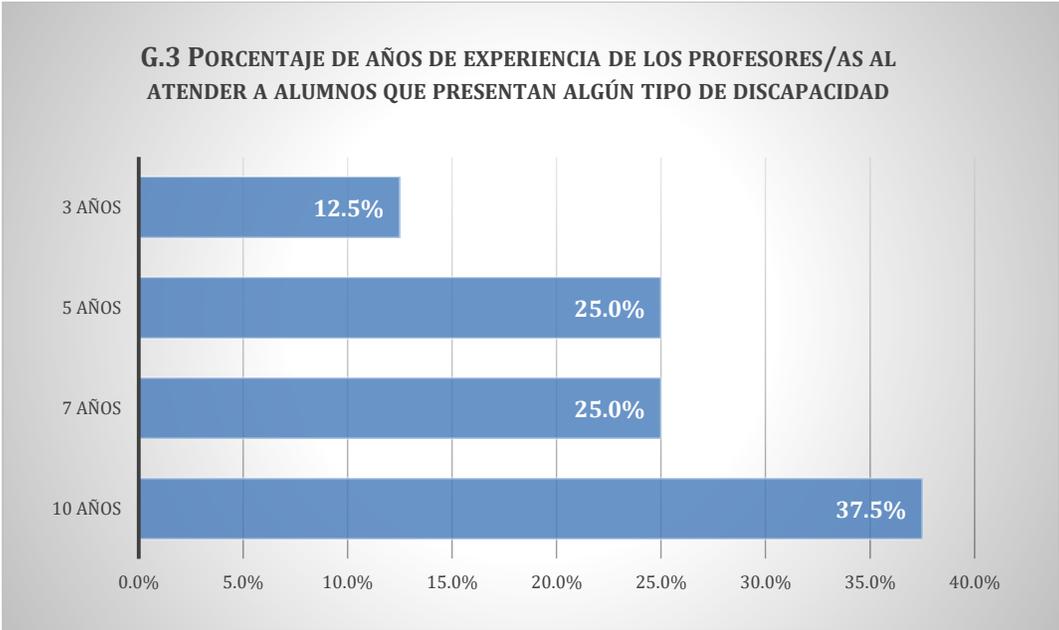
**Gráfica 2. Porcentaje profesores/as que atienden alumnos con algún tipo de discapacidad según el grado escolar**



Por otro lado la antigüedad de los profesores/as en el magisterio es un parámetro que probablemente permite tener más habilidades con el trato y atención con los alumnos/as con

algún tipo de discapacidad, en la siguiente gráfica se muestran los años de experiencia con los que cuentan los profesores/as atendiendo a este tipo de población, que no necesariamente la experiencia la adquirieron en ese centro escolar:

**Gráfica 3. Porcentaje años de experiencia de los profesores/as atendiendo a alumnos con algún tipo de discapacidad**

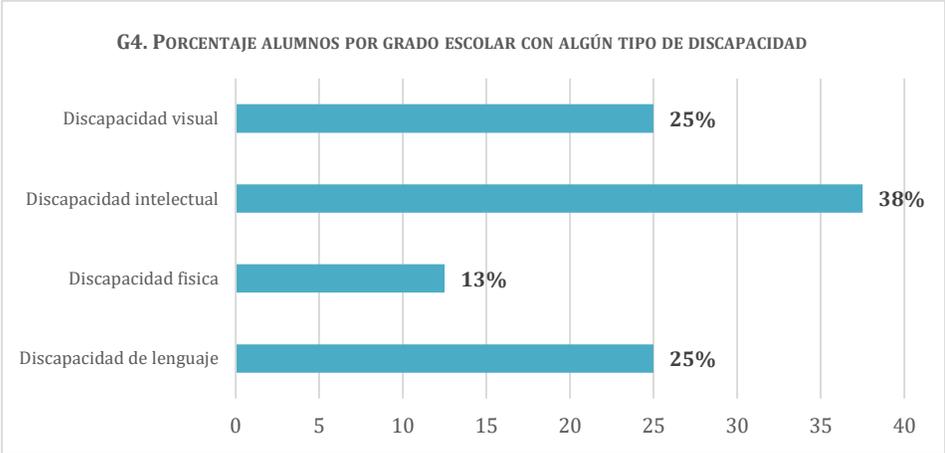


La gráfica 3. Destaca que el **37.5% (3)** de los profesores/as cuentan con 10 años de experiencia atendiendo a estos alumnos lo que les simplifica las tareas diarias identificando que tipo de apoyos y materiales requieren estos estudiantes y se encontró un empate del **25% (4)** de los profesores cuentan con 5 y 7 años de experiencia lo que al igual les permite dar un seguimiento puntual en la planeación centrada en los estudiantes enfocados en la clase, solucionando problemas por equipos colaborativos y el **12.5% (1)** correspondiente a un profesor se encontró que cuenta con tres años de experiencia al cual le han ayudado a elegir diferentes estrategias para que los alumnos respondan en el aula, aunque menciona que es complicado con cada

niño por sus diferentes tipos de discapacidades, pero se apoya en sus compañeros compartiendo sus diferentes experiencias y escuchando sugerencias.

Como se observó anteriormente todos los profesores/as han tenido experiencia en sus grados actuales atendiendo alumnos con diferentes discapacidades las cuales corresponden a los siguientes: **38%(3)** correspondiente a alumnos con discapacidad intelectual que cursan el quinto y sexto grado, **25%(2)** alumnos con discapacidad visual que cursa quinto grado y **25% (2)** alumnos con discapacidad de lenguaje que cursa el quinto grado y **13%(1)** correspondiente al alumno con discapacidad física que cursa el sexto grado, tal como lo podemos observar en la siguiente gráfica:

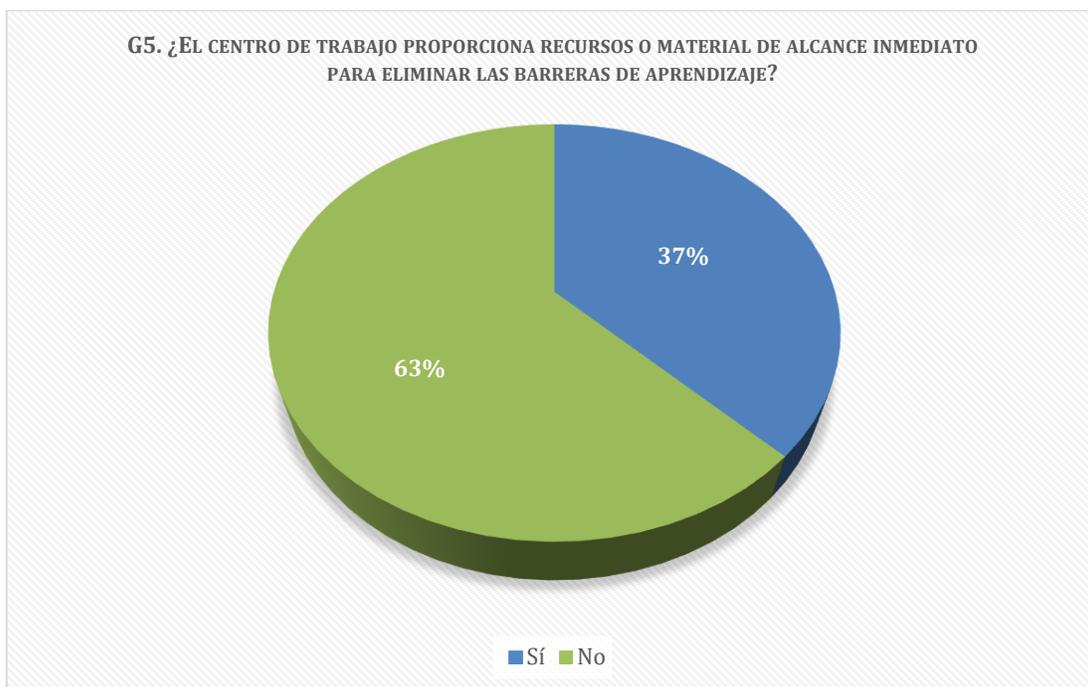
**Gráfica 4. Porcentaje alumnos/as por grado escolar con algún tipo de discapacidad**



Otra de las preguntas que se les plantearon a los profesores/as fue: sobre si el centro de trabajo les proporcionaba los recursos o material de alcance inmediato para eliminar las barreras de aprendizaje, a lo que el **37%(3)** consideraban que contaban con lo indispensable para abordar temáticas con alumnos/as, mientras que el **63%(5)** consideraban que no es así, que el centro

escolar carecía de materiales y recursos y que ellos eran quienes tenían que buscar y adecuar por sus propios medios los materiales que utilizarían con estos alumnos/as. De lo anterior lo podemos observar en la siguiente gráfica.

**Gráfica 5. Porcentaje de recursos o material que proporciona el centro de trabajo a los profesoras/es**



Dentro del material que elaboran los profesores se encuentran ejercicios para estimular el lenguaje, dictado, ejercicios para el reconocimiento del vocabulario, ejercicios de reconocimientos de palabras y frases, ejercicios con globos para percibir la intensidad del sonido, ritmo y duración, ejercicios de lectura, ejercicios de reconocimientos de figuras geométricas, ejercicios respiratorios, de vocales, de ritmo, de sílabas, con lengua, labios, de frases, juegos motrices, etc. Se trabaja de esta manera porque los alumnos tienen un atraso de aprendizaje considerable que repercute en sus aprendizajes y por ello que no son evaluados del mismo modo que sus demás compañeros. A continuación se presenta en el siguiente cuadro la información descrita anteriormente:

**Tabla 4. Materiales a utilizar con los alumnos/as con algún tipo de discapacidad**

Núm. Consecutivo	Materiales por utilizar con alumnos con discapacidad
1	Ejercicios para estimular el lenguaje.
2	Dictado.
3	Ejercicios para el reconocimiento de palabras y frases.
4	Ejercicios con globos para percibir la intensidad de sonido; ritmo y duración.
5	Ejercicios de lectura.
6	Ejercicio de reconocimientos de figuras geométricas.
7	Ejercicios respiratorios, de vocales, de ritmo, de sílabas, con lengua, labios, de frases, etc.
8	Ejercicios motrices.

Otra de las preguntas que se les hizo a los profesores/as fue: conocer cómo apoyan a los alumnos/as con discapacidad para adaptarlos a la escuela en su primer día de clases dando los siguientes resultados: se le presenta como un alumno/a más del grupo, se les habla de valores enfatizando con el valor del respeto, la colaboración y trabajo en equipo con su compañero y se les ejemplifica con diversas situaciones para que piensen cómo resolverlas y concientizarlos acerca de la empatía, en el recreo se fomenta que cooperen con el alumno/a y en la medida de lo posible los involucren en las actividades que realizan los demás, se presenta la información en el siguiente cuadro:

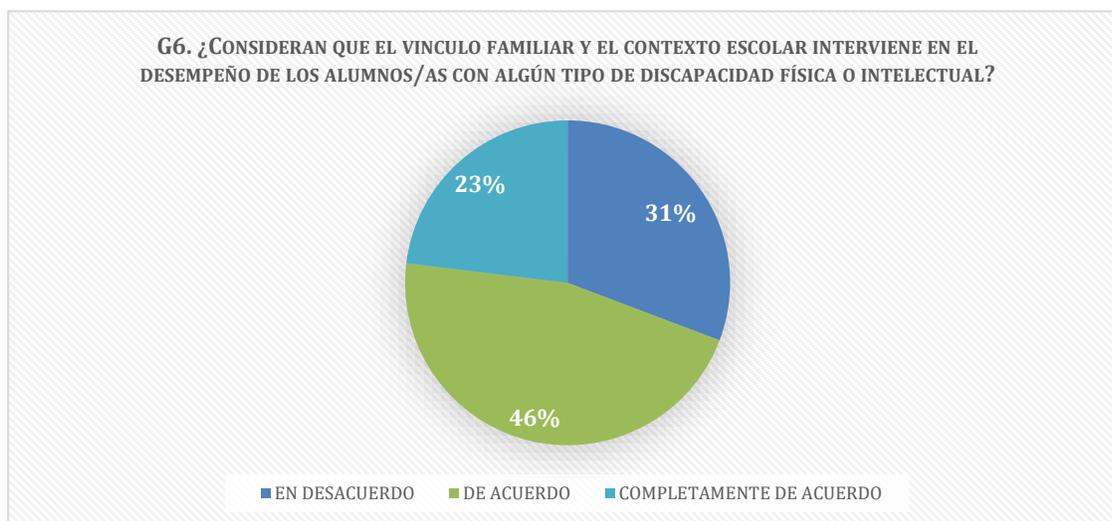
**Tabla 5. Apoyo de los profesores/as para adaptar a los alumnos con algún tipo de discapacidad en su primer día de escuela**

Núm. Consecutivo	Apoyo de los profesores/as para adaptar a los alumnos con discapacidad
1	Se presenta como un alumno más del grupo
2	Se habla de valores enfatizando los valores de: respeto, colaboración y trabajo en equipo con sus compañeros

3	Se ejemplifica con diversas situaciones para que piensen como resolverlas y concientizarlos acerca de la empatía
4	Se fomenta con los demás compañeros que cooperen con los alumnos con discapacidad en el recreo.

En cuanto a si los profesores/as consideran que interviene de alguna manera el vínculo entre el contexto familiar y escolar en el desempeño de los alumnos/as con algún tipo de discapacidad, se observa que el **31%(3)** está completamente de acuerdo que los padres de familia se interesen, desarrollen e implementen estrategias que les permitan a sus hijos/as adquirir habilidades, seguridad y se aumente la autoestima para que a futuro le permitan llevar una vida normal, el **46% (4)** de los profesores menciona estar de acuerdo en que todos los integrantes de la familia, le brinden el desarrollo emocional adecuado ya que es la primera institución que le brinda a los alumnos los primeros aprendizajes educativos y sociales para que después concrete su desarrollo con la interacción hacia los demás y por último el **23%(1)** de los profesores está en desacuerdo ya que considera que sería el escenario idóneo donde la familia del alumno debe de apoyar al alumno en todo lo que necesite pero en la realidad se enfrentan ellos con alumnos donde carecen de atención y no cuentan con habilidades mínimas para enfrentarse a un aula. Lo anterior se verá reflejado en la siguiente gráfica:

**Gráfica 6. Porcentaje de profesores/as que considera que el vínculo familiar y el contexto escolar intervienen en el desempeño de los alumnos/as con algún tipo de discapacidad física o intelectual**

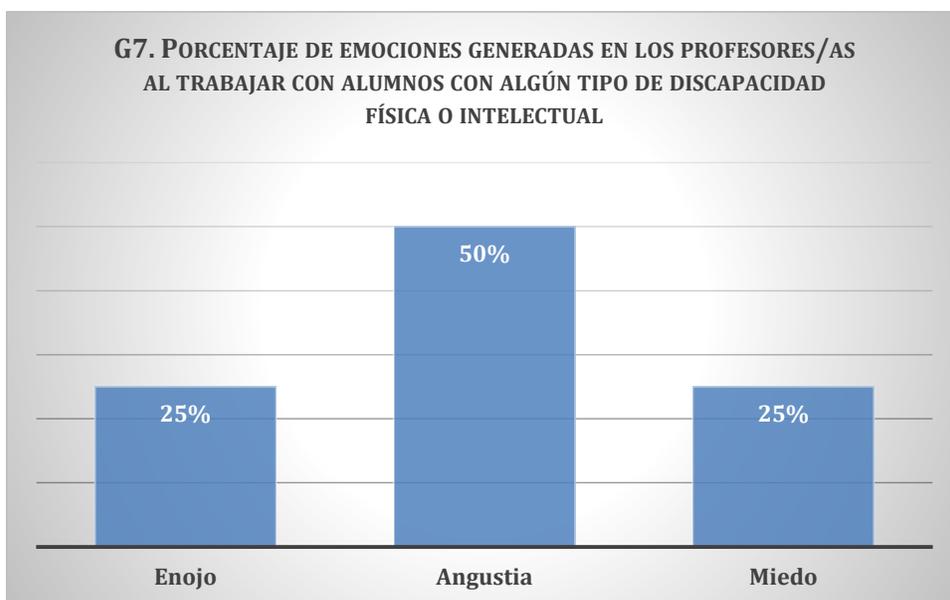


Respecto a las respuestas sobre conocer el tipo de emociones

y sensaciones que les genera trabajar con alumnos/as que presentan algún tipo de discapacidad, el **50%(4)** comentaron que siempre es difícil trabajar con alumnos/as que presentan algún tipo de discapacidad ya que a pesar de que cuentan con experiencia siempre les causa angustia debido a que desconocen el grado de discapacidad que presentan porque la mayoría no traen de casa un trabajo previo derivado a que los padres de familia no son quienes atienden a sus hijos sino que los encargan con algún familiar para su cuidado porque ellos deben cubrir un horario laboral para satisfacer las necesidades básicas del hogar, además de que desconocen los materiales y el ritmo de aprendizaje que tiene cada uno de alumnos/as. El **25%(2)** mencionó que presentan miedo al pensar en el fracaso o que los padres al influir en las normas o límites no apoyen el trabajo continuo realizado en la escuela. Sin embargo la dificultad, la angustia y miedo desaparece cuando tienen en frente a los alumnos/as y por su experiencia realizan las pruebas y trabajo correspondiente para medir el grado de aprendizaje con el que deben de trabajar continuamente con cada uno de los alumnos que le correspondan y solo el **25% (2)** de los profesores/as presenta enojo con los padres de familia porque no les

dan continuidad a las actividades que realizan con cada uno de los alumnos/as y los hacen sentir que están solos en la educación de sus hijos. La información mencionada anteriormente se presenta en la siguiente gráfica:

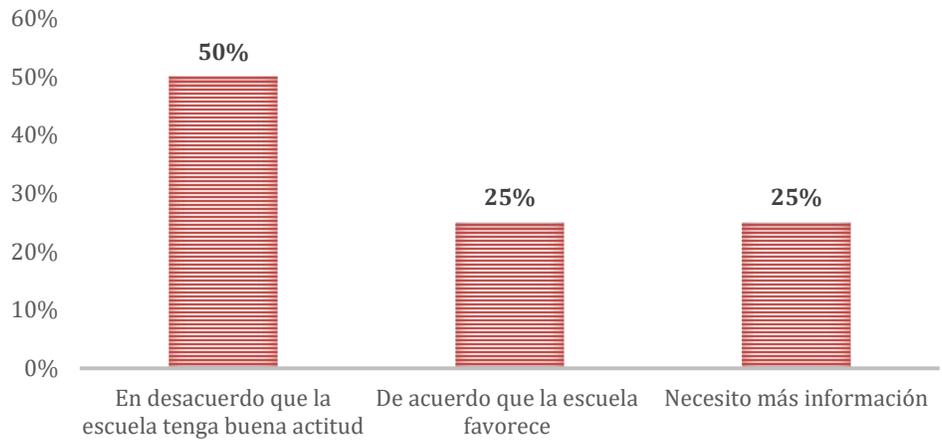
**Gráfica 7. Porcentaje de emociones y sensaciones generadas en los profesores/as al trabajar con alumnos con algún tipo de discapacidad física o intelectual**



Por último se observa en las respuestas de los profesores/as cuando se les cuestiona sobre la actitud de la comunidad educativa frente a la inclusión de estos alumnos/as, comentaron lo siguiente: **el 50% (4)** de los profesores/as no consideran que la escuela tenga una buena actitud hacia la inclusión, **el 25% (2)** está de acuerdo en que la escuela favorece la inclusión y el otro **25% (2)** considera que requiere más información al respecto, reflejando que la inclusión no ha dado resultado pero que la actitud de los profesores es la que ha dado mayores beneficios al procurar integrar a los alumnos en la comunidad escolar. En la siguiente gráfica se muestra la información

**Gráfica 8. Porcentaje de opinión de los profesores/as de ¿Cómo consideran la actitud de la comunidad educativa con los alumnos/as con algún tipo de discapacidad?**

**G8. PORCENTAJE DE OPINIÓN DE LOS PROFESORES/AS DE  
¿COMÓ CONSIDERAN LA ACTITUD DE LA COMUNIDAD  
EDUCATIVA FRENTE A LA INCLUSIÓN DE LOS ALUMNOS  
CON ALGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD?**



#### **4.7. Conclusiones de la encuesta**

El instrumento recaba información dando una idea clara sobre los diferentes enfoques y conceptos que manejan las y los docentes en las escuelas.

Es importante resaltar que esta pequeña muestra es significativa derivado a que pertenece a una sola zona escolar, el análisis de los resultados obtenidos en este estudio fueron llevados a cabo por medio de un cuestionario (registro de evidencias validado por los profesores/as de la zona escolar 555 de la ciudad de México, ubicada en la zona norte de la alcaldía Venustiano Carranza).

Los datos obtenidos de la encuesta se clasificaron en tres rubros siendo los siguientes:

- ✓ Grado de experiencia en sus grupos actuales.
- ✓ Conocer si el centro de trabajo proporciona los recursos y materiales para eliminar las barreras de aprendizaje en los alumnos/as con discapacidad.
- ✓ El apoyo de los profesores/as para que los alumnos con discapacidad se adapten en su primer día de clases.

Los reactivos obtenidos se relacionan directamente con la experiencia, la antigüedad del profesor en el magisterio y su tarea didáctica, los reactivos restantes están vinculados a la relación que tienen con sus compañeros en el salón de clases.

El factor relacionado con el material que les proporciona el centro de trabajo y eliminar las barreras de aprendizaje, fue un tema trascendente derivado a que los profesores/as contestaron que carecían de insumos, recursos y dependía de ellos buscar y adecuar los materiales a cada uno de sus alumnos dependiendo del tipo de discapacidad presentada.

Los resultados demostraron que los profesores/as están totalmente preparados y comprometidos para realizar trabajo con alumnos que presentan cualquier tipo de discapacidad derivado de la experiencia que han adquirido en otros centros de trabajo aun cuando impliquen más tiempo de cargas de trabajo, junto con todas las actividades administrativas, la preparación de clases, el seguimiento a las actividades, las evaluaciones y a todas las actividades administrativas que tienden a preparar.

Se encontró que en la escuela pública donde se realizó esta investigación las y los profesores de quinto a sexto año son muy receptivos a las variaciones de la actividad derivado a que demandan mayor atención estas/os niños, la actividad posible para el desarrollo y atención de actividades es muy poca derivado a que las y los profesores también deben de atender a los alumnos regulares.

Los resultados nos indican que las y los profesores detectan a los alumnos en **riesgo** por presentar una serie de comportamientos que generalmente son la falta de conocimientos o atención que tienen los alumnos/as desde casa lo que atrasa el trabajo que ellos realizan en el aula. En este sentido la valoración de cada una de ellos es psicopedagógica, particularmente, por encontrar alguna barrera para el aprendizaje, la cual puede ser física, intelectual o

emocional por lo que puede haber una exclusión por ser población de riesgo ya sea marginados pues hay bajas posibilidades de poder seguir formándose en una institución que brinde educación institucionalizada.

Además este tipo de alumnos/as que son detectados con estas características representa mayor esfuerzo para los docentes en cumplir con los objetivos programáticos planteados, de donde depende un prestigio o estatus profesional que puede dejar al descubierto la falta de preparación pedagógica, primero en su formación y luego falta de conocimientos para diagnosticar este tipo de alumnos.

En esta escuela donde se realizó el cuestionario se detectó que la mayor incidencia de niños detectados con algún tipo de discapacidad pertenece a estratos socioeconómicamente bajos y es este tipo de escuela la que se encuentra dentro de la misma comunidad. Y por lo mismo los niños no tienen el apoyo necesario de la familia y la misma escuela, no presenta las adecuaciones arquitectónicas necesarias, ni materiales pertinentes, para los estudiantes con NEE.

Una de las ventajas que tiene este centro escolar es la experiencia, los conocimientos pedagógicos que tienen los profesores/as al trabajar con estos alumnos ya que les permiten detectar y crear estrategias de aprendizajes acordes a las necesidades de cada uno de estos alumnos/as al igual que los regulares

#### **4.8. Conclusiones Generales**

En la actualidad la figura del profesor/a es una figura central, no sólo para rendir cuentas de los comportamientos y calificaciones de los niños en el contexto escolar, sino también para implementar algún tipo de intervención con alumnos/as que presenten algún tipo de NEE.

El propósito que se formuló en esta tesis fue mostrar cómo trabajan el tema de la inclusión educativa algunos profesores y cómo ellos atienden a los alumnos/as que presentan algún tipo de discapacidad, permitió conocer cómo influye la experiencia que han adquirido estos cuando se ha trabajado con alumnos/as que requieren otro tipo de atenciones e intervenciones que tienen que desarrollar en el aula con alumnos “especiales”.

Las principales limitaciones de los docentes se vincularon a la falta de materiales y especialistas en educación especial, en el centro escolar, sin embargo aun cuando el centro de trabajo no cuenta y otorga este apoyo a los docentes, se percibió que son ellos quienes , quienes buscan las alternativas para realizar las intervenciones pedagógicas con los alumnos, desarrollan las estrategias, los materiales para dar atención precisa a las problemáticas que se presentan, por tener en el grupo niños con NEE, lo cual les genera a estos alumnos el sentirse incluidos junto con los demás alumnos/as regulares.

Para concluir resumiré una serie de aspectos más relevantes que encontré con base en mi investigación en la atención con alumnos/as que presentan algún tipo de discapacidad.

Es básica la orientación que el docente debe recibir sobre temas de inclusión y educación especial para saber cómo trabajan estos alumnos/as en el aula, para que el docente sepa que se espera de él, por lo que debe tener claridad con la descripción de la inclusión ya que es eje y punto de partida para que realice el trabajo en el aula.

Otro punto por considerar es la actualización y profesionalización que debe tener el magisterio ya que esta es una herramienta eficaz con la cual la escuela debe de dar respuesta a las necesidades que la misma comunidad educativa solicita cuando ingresan alumnos que requieren apoyo de un especialista para tratar algún problema de aprendizaje o bien tengan alguna discapacidad y sean alumnos con una necesidad educativa especial.

Cuando el docente sabe qué hacer y cómo hacerlo les garantiza a los alumnos/as no solo la inclusión al centro escolar si no también asegura que las estrategias y herramientas didácticas, cumplan el objetivo que es quitar las barreras de aprendizaje que limitan las oportunidades educativas de cada uno de los alumnos/as.

Para finalizar un punto a reflexionar muy importante en donde engloba toda la problemática por la cual es colocada la investigación es aquel en donde las políticas educativas que permiten analizar el seguimiento de una o más instituciones que se preocupan por ser consideradas “inclusivas” se confunde la imposibilidad de que asista “cualquier” persona que busque la inserción a una escuela regular, pues a medida que van actualizando las reformas educativas se basan en la cantidad de problemas que encaminan a la inclusividad y no solamente de poblaciones marginadas, indígenas o en condiciones de extrema pobreza, sino también de

personas con discapacidad las cuales necesitan que los incluyan en el proceso de enseñanza, llevando a cabo no solo la adecuación del currículo, sino creando un programa específico para atender a cada una de las necesidades que requieran estos alumnos pues de ello deviene la justificación pedagógica de poder implementar métodos, técnicas, estrategias de aprendizaje las cuales sean llevadas de la mano por aquellos especialistas en la materia y así mismo capaciten al docente para poder enfrentar estas barreras del aprendizaje, pues son muy pocas las que llevan a cabo estas premisas.

A partir de esto el poder crear una política en donde se prepare a los alumnos con NEE para poder ingresar a la escuela regular, es un primer paso para dar la atención adecuada en función de tener un currículo flexible y adaptado.

El desarrollo de este trabajo me permitió obtener un diagnóstico para conocer la planeación, organización, ritmo de trabajo, estilos de aprendizaje que tienen los estudiantes y métodos de enseñanza que realiza cada profesor dentro del aula donde garantiza el derecho a la educación de los niños/as realizándose de forma igualitaria, respetuosa, equitativa e incluyente en este ámbito escolar.

Dentro de las sugerencias de continuidad para otorgar atención inclusiva a los alumnos detallo las siguientes:

- 1.- Enseñanza cooperativa o coeducación: donde los maestros como profesionales educativos trabajen juntos dentro o fuera del aula para brindar enseñanzas aprendizajes a cierto grupo de

alumnos que presenten necesidades educativas especiales para que ellos compartan junto con el resto de los alumnos del grupo responsabilidades colaborativas y puedan obtener determinados aprendizajes.

2.- Enseñanza-aprendizaje cooperativo: Es el que llevan a cabo los profesores/as a través de la comunicación interpersonal realizando planeación didáctica continua, utilizando diferentes procedimientos, técnicas de enseñanza, estructuras de aprendizaje, diferentes materiales, implementando normas, rutinas de clases y diversos métodos de evaluación, involucrando a todo el grupo dentro y fuera del aula donde familiarizan el curriculum reconociendo las competencias que tiene cada uno de sus alumnos.

El aprendizaje cooperativo se realiza por medio de la agrupación heterogénea donde cada integrante del grupo aporta sus conocimientos y utiliza sus propias capacidades para poder trabajar de forma conjunta y ordenada los objetivos del aprendizaje, de forma individual pasan a ser grupal y resuelven las tareas asignadas en conjunto de esta forma pueden profundizar en su propio aprendizaje derivado a que los alumnos presentan mayor motivación por realizar las tareas por el apoyo que reciben de los demás integrantes del grupo.

3.- Resolución de problemas colaborativo: En esta fase los profesores/as deben desarrollar en los alumnos las habilidades que les permitan negociar y crear las condiciones para participar en normas, reglas y límites acordados entre todos a través de la comunicación para conocer cómo perciben los demás su rol y su entorno, así como sus necesidades y deseos debiendo ser claros los temas de discusión, utilizando criterios acordados previamente, creando acuerdos

para el beneficio mutuo que aprendan a vivir en comunidad, fomentando el sentido de pertenencia, de amistad, solidaridad y cooperación.

Se trata de impartir una enseñanza eficaz basada en una supervisión sistémica de los logros obtenidos por los alumnos y el trabajo elaborado por los profesores/as donde todos los alumnos/as mejoran.

Otros aspecto que me permitió analizar fue conocer las opiniones de cada uno de los agentes educativos que participan en el proceso de inclusión de los alumnos/as en el centro escolar y derivado de ello me permite hacer una sugerencia para continuar con el seguimiento y actualización de cursos magisteriales hacia el tema de inclusión, de estrategias viables y adecuadas de acuerdo al contexto en el que se presentan para generar oportunidades en estos alumnos/as, que se diferencie las causas y problemáticas a los que se enfrentan los alumnos con ello que se aprenda a diferenciar lo que se puede cambiar.

Considero que se logró tener claridad de los alcances y limitaciones a los que se enfrentan los docentes en servicio frente a la inclusión en la escuela de estos alumnos/as ya que les proporcionaron diferentes estrategias, métodos de enseñanza que por la propia experiencia han validado y corroborado en su quehacer diario.

# **ANEXOS**

## Anexo 1 “Guía de observación para la acción pedagógica”

Escuela:	Grado y Grupo:	Fecha:	
<b>Observador:</b>			
No	Aspectos a observar		
I.	Ambiente de aprendizaje	Si	No
	Se delimitan los espacios en donde los niños pueden llevar a cabo el proceso de aprendizaje		
	Existen normas de funcionamiento de los espacios y áreas		
	Existe material didáctico adecuado, suficiente y adaptado a los contenidos que verán los niños		
II.	Práctica docente diaria	Si	No
	Organiza y adecua los contenidos curriculares		
	Promueve y motiva al alumno en torno a su aprendizaje, esto incluye a la realización de las actividades		
	Atiende la diversidad		
III.	Recibimiento y despedida	Si	No
	Utiliza estrategias didácticas durante el recibimiento y la despedida		
	Intercambia información con los padres		
	Propicia un ambiente de respeto entre los alumnos		

Observaciones complementarias:

---



---



---



---



---



---



---



---

## Anexo 2 “Guía de Observación para alumnos con NEE”

Nombre del alumno:				
Escuela:	Grado y Grupo:	Fecha:		
Observador:				
No.	Criterio por observar	Nunca	A veces	Siempre
1	Inicia el trabajo de manera independiente			
2	Parece no entender las indicaciones			
3	Demanda apoyo para poder iniciar la actividad			
4	Se niega de manera pasiva a realizar la actividad			
5	Tarda en realizar la actividad			
6	Realiza de manera cuidadosa la actividad			
7	Tiende a distraerse cuando realiza la actividad			
8	Se niega a terminar la actividad o la deja inconclusa			
9	Se enorgullece de su trabajo			

## Anexo 3 “Encuesta”

**Propósito:** Identificar la opinión y postura de los docentes frente a la inclusión de los alumnos/as que presentan algún tipo de discapacidad física o intelectual; no obstante, conocer cómo perciben el tema de inclusión educativa desde sus propias experiencias.

<b>Escuela:</b>	<b>Grado que atiende:</b>	<b>Género:</b>
<b>Años de servicio en la escuela:</b>		<b>Duración:</b> 15 a 20 minutos

### CRITERIOS A CUESTIONAR

1	¿Cuántos alumnos con discapacidad atienden por grupo?
2	¿Qué tipo de discapacidad tienen sus alumnos?
3	El centro escolar cuenta con un área específica para la atención a alumnos con discapacidad. Mencione el área.
4	¿Cuáles son los especialistas que atienden a los alumnos en el centro escolar?
5	¿Qué tipo de adecuaciones curriculares se establece para el trabajo con alumnos con discapacidad?
6	¿El centro escolar cuenta con el material didáctico adecuado para atender a los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad?
7	¿Qué tipo de material se utiliza para el trabajo con estos alumnos? y ¿Quién lo elabora?
8	Los profesores/as tienen conocimiento y experiencia para el manejo de alumnos con discapacidad.
9	¿Cuándo el alumno con discapacidad accede a la escuela por primera vez como se le ayuda a adaptarse?

## BIBLIOGRAFÍA

- Anatolievna Zhizhko, E. (2020). Inclusión de los niños con capacidades diferentes en escuelas regulares en México: propósitos y realidad. *Scielo*. Obtenido de <https://andamios.uacm.edu.mx/index.php/andamios/article/view/774>
- Arnaiz Sánchez, P., De Haro Rodríguez, R., & Azorín Abellán, C. (2018). *Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva*.
- Azorín Abellán, C.M. Arnaiz Sánchez, P., & Maquilón Sánchez, J. (2017). Revisión de instrumentos sobre la atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 1021-1045.
- Blanco, R. G. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos. Boletín del proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe*. Santiago: Unesco.
- Caride Gómez, J. (2017). *Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario*.
- Carillo Sierra, S., Santos, F., Oreste, J., Rivera Porras, D., Bonilla Cruz N., Montanchez Torres, M., & Fernanda, M. (2018). *Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente*.
- Casanova, M. (2011). *La educación inclusiva: un modelo de futuro*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Castro, P., Álvarez, M., & Baz, B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias de profesorado. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 25-45.
- Cuevas-Cerveró, A. (2017). Investigación en información y comunicación para la ciudadanía: una experiencia educativa de inclusión social. *Información & Sociedad*.
- Echeita Sarrionda, G., & Duk Homad, C. (2008). Inclusión educativa. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160201>
- Escudero, J., & Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, 85-105.
- Fernández Batanero, J. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Analucía. *Education Policy Analysis, Archives* 18, 1-25.

- Fernández, A. (2003). EDUCACIÓN INCLUSIVA:“ENSEÑAR Y APRENDER ENTRE LA DIVERSIDAD”. *Revista Digital UMBRAL* 2000(13), 1-10. Obtenido de <http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Generalidades.pdf>
- Galindo, E. (2018). *La modificación de conducta en la educación especial, Diagnóstico y programas*. Trillas.
- García, C. (2017). Los mayores obstáculos para la educación inclusiva. *Educación Virtual*.
- Giné, C. (2001). *Inclusión y sistema educativo*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO): Actas de III Congreso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo. Universidad de Salamanca.
- González, M., González, M., Domínguez, B., Cano, J., Entrena, M., & Ruíz, M. (2016). Inclusión y exclusión educativa: Realidades, miradas y propuestas. *Nau Llibres*.
- Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M., & Sanhueza Henríquez, S. (2020). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles De Trabajo. Centro De Estudios Interdisciplinarios En Etnolingüística Y Antropología Socio-Cultural* (25), 51–59. Obtenido de <https://doi.org/10.35305/revista.v0i25.88>
- Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades, principios y práctica*. UNESCO.
- INEGI. (2020). *Censo de Población y Vivienda*. Obtenido de <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/discapacidad.aspx>
- Jacobo Cúpich, Z., & et. al. (2005). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración educativa*. México: Red Internacional de Investigadores y Participantes sobre Integración Educativa.
- León, M., & Alexandra, L. (2016). Inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual y su incidencia en los planes didácticos del docente en el cuarto año de básica de la escuela de educación básica. *Aurora Estrada y Ayala de Ramírez Pérez en el periodo lectivo 2014-2015*, Bachelor's thesis, Babahoyo: UTB, 2016.
- López, E. (. (2012). *La Educación Especial y el enfoque Medico-Pedagógico*. Obtenido de [http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r\\_n\\_plan\\_/prog/especial/3semes/lec\\_deshis/3\\_edespec.pdf](http://normalista.ilce.edu.mx/normalista/r_n_plan_/prog/especial/3semes/lec_deshis/3_edespec.pdf)
- López, V. (2012). Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social. *Estudios Pedagógicos*, 155-176.

- Ministerio de Educación y Ciencia España, U. (1994). DECLARACION DE SALAMANCA Y MARCO DE ACCIÓN SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. *CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD*. Salamanca, España.
- Molina Avilés, M. (2009). "De la educación especial a la inclusión: la situación de México". (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Obtenido de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/210848>
- Murillo, J. F., & Krichesky, G. J. (2012). EL PROCESO DEL CAMBIO ESCOLAR. UNA GUÍA PARA IMPULSAR Y SOSTENER LA MEJORA DE LAS ESCUELAS. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(1), 26-43. Obtenido de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf>
- Narro Robles, J., Martuscelli Quintana, J., & Barzana García, E. (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. [En línea]*. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Obtenido de <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Perez Siller, J., & Skerrit, D. (2008). *Memoria de una sensibilidad común; Siglos XIX-XX. Tomo III-IV*. México-Francia: Centro de estudios mexicanos y centroamericanos. doi:10.4000/books.cemca.1643
- Reyzábal, M. (21 de Marzo de 2018). Educación inclusiva en las aulas. *Educatio Siglo XXI*, 36, 259-262. Obtenido de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/325371>
- Sánchez Regalado, N., Farha Valenzuela, I., & Et al. (2010). *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México: Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. México: SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Dirección de educación especial.
- Sánchez-Teruel, David, & Robles-Bello, Ma Auxiliadora. (2013). INCLUSIÓN COMO CLAVE DE UNA EDUCACIÓN PARA TODOS: REVISIÓN TEÓRICA. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24-36.
- SEP. (Diciembre de 2008). *Programa Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México: Documento de Posicionamiento Institucional.
- SEP. (2015). *UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y EDUCACIÓN INCLUSIVA*. México: Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, Dirección de Educación Especial.

- SEP. (2015). *Programa Escuela de Calidad*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública. Obtenido de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programas-escuelas-de-calidad>
- SEP, S. d. (2018). *Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación*. Ciudad de México: SEP.
- Távora Sabalú, C. (2016). Experiencia exitosa de inclusión educativa en la institución educativa n° 1005 "Jorge Chávez Dartnell". Símbolo de amor. *RECUS Revista Electrónica Cooperación Universidad Sociedad*, 1-10. doi:10.33936/recus.v1i1.49
- Torró Peydró, S., Agustí Almela, J., & Company Rico, J. (1997). *La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, graves y permanentes* Ciudad Mudeco 46930 Quart de Poblet: Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Centro Digital de Recursos de la DEE. Obtenido de <http://educacionespecial.sep.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PolitcaInternacional/DeclaracionMundial.pdf>
- UNESCO. (2008). "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". *Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura, conferencia internacional de educación*, (págs. 1-22). Ginebra.
- UNESCO, U. &. (2000). *Hacia el desarrollo de las escuelas inclusivas*.
- UNICEF. (2015). *Focus peace education*. Obtenido de [https://www.unicef.org/spanish/education/focus\\_peace\\_education.html](https://www.unicef.org/spanish/education/focus_peace_education.html). Warnock, I. (1978).