

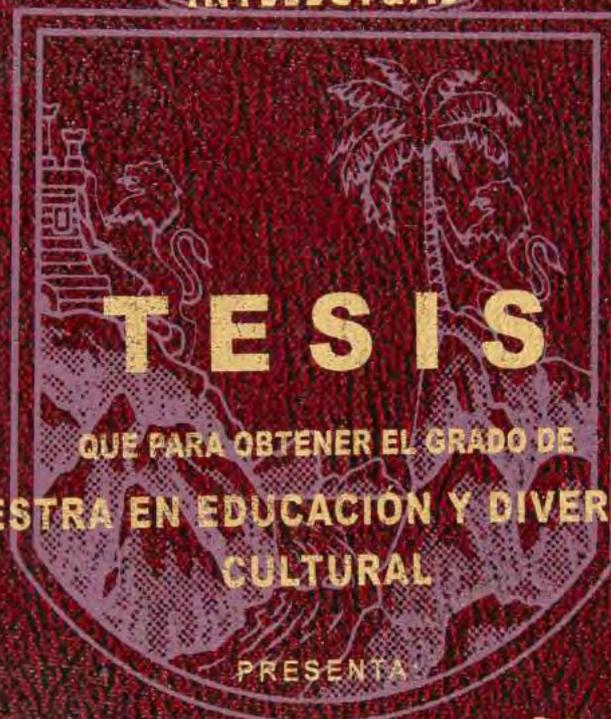


SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 071

CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**LAS ADECUACIONES CURRICULARES PARA  
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD  
INTELECTUAL**



*Norma Irene Martínez Castillejos*

DIRECTORA DE TESIS:  
Enriqueta Fernández Fernández



**LAS ADECUACIONES CURRICULARES PARA  
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD  
INTELLECTUAL**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
**MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD  
CULTURAL**

PRESENTA:

*Norma Irene Martínez Castillejos*

DIRECTORA DE TESIS:

Enriqueta Fernández Fernández



## DICTAMEN PARA TITULACIÓN

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; 21 DE SEPTIEMBRE DEL 2002.

**C. NORMA IRENE MARTÍNEZ CASTILLEJOS  
PRESENTE.**

El que suscribe, Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su documento recepcional intitulado: \_\_\_\_\_

**"LAS ADECUACIONES CURRICULARES PARA ALUMNOS CON  
DISCAPACIDAD INTELECTUAL"**

Opción **TESIS**

A propuesta del Director de Tesis **C. MTRA. ENRIQUETA FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ**

Manifiesto a usted que reúne las pertinencias académicas y metodológicas, para dictaminarlo favorablemente y autorizarle presentar su Examen de Grado para obtener el Grado de Maestra en Educación y Diversidad Cultural.

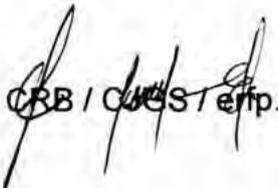


**ATENTAMENTE**

**"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



**MTRO. ARTURO CABALLERO ALEGRÍA  
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN  
DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 071**



CRB / CUBS emp.

# Índice

	Pág.
DEDICATORIAS	
INTRODUCCIÓN	
<b>CAPÍTULO 1 ESTADO DE LA CUESTIÓN</b>	
1.1..Evolución histórica de la conceptualización de las personas con discapacidad intelectual.....	5
1.2 Las personas con discapacidad desde la legislación mexicana.....	11
1.3 Reseña histórica de la atención de las personas con discapacidad intelectual en México.....	16
1.4 Conceptualización de las personas con discapacidad en Chiapas.....	19
1.5 La atención educativa a personas con discapacidad intelectual en Chiapas.....	22
1.6 Creación del centro de atención múltiple “hellen keller” en Cintalapa de Figueroa, Chiapas.....	26
<b>CAPÍTULO 2 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL</b>	
2.1 La integración educativa.....	38
2.2 Necesidades educativas especiales.....	41
2.3 Niveles de integració.....	45
2.4 Sustento teórico de las adecuaciones curriculares.....	48
<b>CAPÍTULO 3 EL DOCENTE Y LAS ADECUACIONES CURRICULARES EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.</b>	
3.1 El docente y sus conceptualizaciones.....	60
3.2 Intervención pedagógica.....	64

## FE DE ERRATAS

INDICE	DICE	DEBE DECIR:
	En el punto 1.6 helen keller	Helen Keller
	En el punto 2.3 Integració	Integración
	En el punto 3.3 (d.i.a.c.)	(D.I.A.C.)
PAGINA		
28	En el primer párrafo renglón 7... Mañana la mañana... En el mismo renglón debe omitirse: Además de 12:00 a 14:00 horas asistían con la maestra de.	Mañana
71	En el título del punto 3.3: (d.i.a.c.)	(D.I.A.C.)
73	En el primer renglón: n.e.e.	N.E.E.
77	En el ultimo renglón de segundo párrafo omitir:...a continuación...	
79	En el último renglón del tercer párrafo:...	
	instrumento se levó a cabo...	...instrumento se llevo acabo...
96	En el segundo renglón del primer párrafo: ...para deficientes mentales. Que dirigía su práctica anterior.	...para deficientes mentales, que dirigía su práctica anterior-

# Índice

	Pág.
<b>DEDICATORIAS</b>	
<b>INTRODUCCIÓN</b>	
<b>CAPÍTULO 1 ESTADO DE LA CUESTIÓN</b>	
1.1..Evolución histórica de la conceptualización de las personas con discapacidad intelectual.....	5
1.2 Las personas con discapacidad desde la legislación mexicana.....	11
1.3 Reseña histórica de la atención de las personas con discapacidad intelectual en México.....	16
1.4 Conceptualización de las personas con discapacidad en Chiapas.....	19
1.5 La atención educativa a personas con discapacidad intelectual en Chiapas.....	22
1.6 Creación del centro de atención múltiple “hellen keller” en Cintalapa de Figueroa, Chiapas.....	26
<b>CAPÍTULO 2 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL</b>	
2.1 La integración educativa.....	38
2.2 Necesidades educativas especiales.....	41
2.3 Niveles de integració.....	45
2.4 Sustento teórico de las adecuaciones curriculares.....	48
<b>CAPÍTULO 3 EL DOCENTE Y LAS ADECUACIONES CURRICULARES EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.</b>	
3.1 El docente y sus conceptualizaciones.....	60
3.2 Intervención pedagógica.....	64

3.3 Documento individual de adaptaciones curriculares (d.i.a.c.)	71
3.4 Alumnos con discapacidad intelectual y su contexto sociofamiliar.....	77

#### **CAPÍTULO 4 REFLEXIONES FINALES Y PROPUESTA.**

4.1 Reflexiones finales.....	86
4.1.1. Personas con discapacidad intelectual los más olvidados..	86
4.1.2. Docentes ¿integradores o excluyentes?.....	88
4.1.3. Contextualización sociocultural.....	92
4.2 Propuesta.....	95
4.2.1. Sociedad .....	97
4.2.2. Autoridades educativas .....	98
4.2.3. Centros de atención múltiple.....	99
4.2.4. Padres de familia.....	100

#### **BIBLIOGRAFÍA**

#### **ANEXOS**

# Dedicatorias

*Al ser supremo, por el regalo de la vida que me permitió lograr esta meta.*

*A mi esposo e hija, por la comprensión incondicional para hacer realidad mi sueño.*

*A mi familia, por el apoyo moral y entusiasmo continuo que me impulsaron a no desistir.*

*Al maestro Gil Tovilla Hernández (†) y los asesores de mi formación por las valiosas aportaciones a esta investigación.*

*Pero sobretodo, al cariño de mis alumnos con discapacidad intelectual, quienes hicieron despertarme a la lucha por la resignificación de las personas diferentes.*

# INTRODUCCIÓN

La dignificación de las personas con discapacidad intelectual es y ha sido una preocupación desde mi ingreso al nivel de educación especial y ser asignada como maestra de grupo en esta área.

Darme cuenta que las personas que poseen esta discapacidad son objeto de poca atención educativa y que el trabajo que con ellos se efectúa no cubre las necesidades e intereses que requieren, me llevó a realizar esta investigación denominada:

"Adecuaciones curriculares para alumnos con discapacidad intelectual", con el propósito de investigar los aspectos culturales y metodológicos que subyacen a las adecuaciones curriculares del curriculum de educación primaria para los alumnos con discapacidad intelectual y analizar la instrumentalización de las adecuaciones en su proceso de aprendizaje; así como la práctica docente en la planeación, ejecución y evaluación del proceso para conocer el estado de la cuestión, con miras a reflexionarlo y dar una propuesta que permita encontrar líneas de acción en pro de la educación para las personas con esta discapacidad.

Por ello en el primer capítulo: ESTADO DE LA CUESTION, se abordará a grandes rasgos la evolución histórica de la concepción de las personas con discapacidad intelectual y conocer algunas de los estigmas que han sido asignadas a ellos a través del tiempo; hasta llegar a la concepción actual desde la legislación mexicana. Así mismo, señalar cómo aparece la educación especial en México y en Chiapas, y cuál es el origen del Centro

de Atención Múltiple Helen Keller en el municipio de Cintalapa de Figueroa, motivo de esta investigación.

El capítulo II: LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL; surge con la intención de conocer más de cerca a la integración educativa en sus diversas modalidades (social, escolar y educativa), junto con las nuevas conceptualizaciones que trae consigo tales como: necesidades educativas especiales (N.E.E.), adecuaciones de acceso al curriculum y adecuaciones curriculares, toda vez que se conocerá el sustento teórico de estas como producto de este proceso de integración.

EL DOCENTE Y LAS ADECUACIONES CURRICULARES EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL, es el título del capítulo III. En este apartado guía la lógica de conocer a las docentes que tienen alumnos con discapacidad intelectual de primer grado de primaria del C.A.M. Helen Keller; desde sus conceptualizaciones teóricas, hasta su intervención pedagógica en razón de la planeación, ejecución y evaluación de las adecuaciones curriculares. Lo que permitirá contrastar su práctica con la fundamentación teórica de las adecuaciones. Reflexionando a la par de lo teórico con el contexto sociofamiliar y educativo de los alumnos de primer grado del C.A.M.

Para concluir, el capítulo IV: REFLEXIONES Y PROPUESTA, contienen algunas sugerencias que al ser llevadas a la práctica podremos iniciar una nueva cultura de la igualdad de derechos que se verán reflejadas en la redignificación de las personas con discapacidad, así como en una

sociedad que retome el valor universal de la equidad y la aceptación de la diversidad.

Por lo tanto, mi mayor deseo es que quiénes puedan leer este trabajo, piensen un momento en que la aceptación del diferente no es más que nuestra propia aceptación, es respetar al otro en igualdad de derechos y que en la medida en que nos interrelacionemos podremos reconocernos y aceptarnos.

# **CAPITULO I**

# **ESTADO DE LA CUESTIÓN**

## CAPITULO I

### ESTADO DE LA CUESTIÓN

#### 1.1. Evolución histórica de la conceptualización de las personas con discapacidad intelectual

Hablar de discapacidad en la actualidad, es hablar para muchos de una palabra que se escucha en todos los medios de comunicación, en donde los discursos políticos, sociales, económicos, educativos y culturales nos señalan conductas y acciones en torno a todas aquellas personas que sufren alguna alteración psíquica, física, motora, y/o sensorial y que por tanto se considera diferente. Sin embargo este bombardeo no es suficiente, para aceptar a todas las personas con sus diferencias; prueba de ello es que en todas las culturas a través de la historia siempre han existido personas con discapacidad<sup>1</sup> aunque el tratamiento que se les ha dado varía considerablemente; para fundamentar lo anterior veamos algunos casos que nos permitan analizar diferentes tiempos y contextos.

Los Griegos por ejemplo consideraban que una persona con discapacidad intelectual era una "persona privada" es decir idiota. Por tanto la actitud de los Atenienses y Espartanos, era la de abandonar a los "niños privados" a las afueras de sus tierras para que murieran; ya sea por inanición<sup>2</sup> o para que las bestias los devoraran. Esta práctica estaba incluida en sus leyes; y la justificación era motivada por el interés de que los trastornos de desarrollo no se transmitieran.

---

<sup>1</sup> Para efecto de este trabajo únicamente retomaremos la discapacidad intelectual y su concepción se abordará en el transcurso de este capítulo.

<sup>2</sup> Notable debilidad por falta de alimentos, si ésta es total sobreviene la muerte.

Es precisamente en esta cultura caracterizada por el aprecio a la belleza, el amor, el arte. . . en donde paradójicamente aparece por vez primera el término de idiota, para denominar lo imperfecto o no bello.

Otro caso de no menor relevancia es el de la cultura Olmeca. Si observamos la fuente original de sus esculturas, muestran "individuos anormales" (rostros de labios gruesos, ojos grandes, nariz pequeña. . . ) descripciones de personas con síndrome de down<sup>3</sup> y a las cuales ellos les atribuían cualidades místicas, incluso sobre-naturales que eran enviados divinos o que tenían poderes. Por ello era tan valioso representarlos en sus esculturas, y no muy lejos de nuestro contexto podemos observarlos en el parque de la venta en Villahermosa, Tabasco. Brian Standord (1989), en su obra sobre el síndrome de down<sup>4</sup>, señala que los estudios antropológicos de los Olmecas "reflejan la posibilidad de que creían que los bebés con síndrome de down se debían a la unión de un humano con el tótem Olmeca principal: El jaguar, se puede ver en las pinturas rupestres en Ocotitlán. Así como la importancia de señalar la existencia de personas con discapacidad intelectual en esta cultura.

Asimismo, en Europa, específicamente en Francia, los monasterios eran los lugares donde se reunían a los minusválidos mentales para proveerlos de alimentos y cuidados. Además durante la edad media hubieron muchas personas con hipotiroidismo<sup>5</sup>. Algunos de ellos sobrevivían gracias a que realizaban trabajos pesados; en ese tiempo se consideraba que lo que ocasionaba este problema era que el agua no contenía yodo, sin

---

<sup>3</sup> Stranford Brian. Síndrome de down. Pasado, presente, futuro. Una guía comprensiva para familias, amistades y profesionales. Edit. Edivisión, México S.A. 1980.

<sup>4</sup> Ibid p. 19

<sup>5</sup> Alteraciones en la glándula hipofisaria.

embargo los más capaces eran integrados a la comunidad monástica, además de ser llamados "hermanos legos" y las gentes de los alrededores les decían "los cristianos". En Francia eran designados como "cretinos", por tener características físicas y mentales diferentes.

En el continente Asiático también se observan particularidades en relación a este tema; en la India por ejemplo consideraban sagradas a las personas con impedimentos mentales. Un dato relevante es lo relacionado con gentes de cabeza pequeña denominados "microencefálico" algunos de ellos se conservan en un santuario del Punjab en este país y respetuosamente les llaman "ratas del Shab Daula". Lo anterior muestra que esta cultura ha considerado a través de la historia que las personas con impedimentos físicos y/o mentales poseen dones o propiedades místicas o religiosas y debido a ello gozan de respeto y admiración, a diferencia de otras en donde se les ha discriminado; hasta la xenofobia, matándolas a pedradas por ser producto de algún pecado de los padres.

Todas las culturas tienen una designación específica en relación a las personas con discapacidad intelectual, de esta forma existen representaciones de enfermedades y deformidades físicas que han aparecido en obras de arte; como esculturas y pinturas principalmente desde la antigua Grecia hasta los impresionistas. Sin embargo es notorio señalar que en la mayoría de los casos las personas que aparecen en estas obras de arte poseen síndrome de down. Reynolds en 1974 pintó un retrato de Lady Cockburn y sus hijos, donde se observa que "el niño que tiene en sus hombros presenta este síndrome con características como: labios, párpados, dedos, manos y pies gruesos, puente nasal aplanado, ojos

grandes entre otros"<sup>6</sup>. Así como este ejemplo, están las esculturas Olmecas que ya mencionamos.

Hasta este momento se ha hecho una reseña histórica de los términos que se han dado a las personas con discapacidad intelectual podríamos decir que desde el punto de vista sociocultural. Sin embargo los científicos también lo han definido tomando en cuenta diversos criterios, sin olvidar que en muchos textos el término de discapacidad intelectual es descrito también como deficiencia mental o retraso mental.

Para efectos de este trabajo es necesario conocer los criterios más importantes en relación a la definición, desde el punto de vista de algunas disciplinas como por ejemplo: lo psicológico, lo sociológico, lo médico o biológico y lo pedagógico. Así como desde la corriente conductista, por ser la más novedosa en atención a la discapacidad intelectual en la escuela. Estos criterios son definidos con mayor exactitud en el libro *Necesidades educativas especiales* compiladas por Rafael Bautista (1997), donde se expresa lo siguiente:

El criterio psicológico define al deficiente mental como "aquel sujeto que tiene un déficit o disminución en sus capacidades intelectuales"<sup>7</sup> utilizando para conocer dicho déficit los tests de inteligencia basados en parámetros que valoran el coeficiente intelectual.

---

<sup>6</sup> Stanford, *Ibid* p. 25

<sup>7</sup> Bautista, Rafael. *Necesidades Educativas Especiales*, Edit. Morata, España. 1997. p. 212.

Por otro lado, según el criterio sociológico; la definición esta relacionada con la medida en que se dificulta la adaptación a su medio social y desde luego si presenta autonomía para desenvolverse en este contexto.

Para el criterio médico designado desde la O.M.S. (Organización Mundial de la Salud) y de la A.A.M.D. (Asociación Americana para la Deficiencia Mental) sus definiciones se conocen como las más aprobadas por muchos especialistas. La primera organización define a las personas deficientes mentales como "individuos con una capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media que se manifiesta en el curso del desarrollo y se asocia a una clara alteración de los comportamientos adaptativos -1968- y la A.A.M.D., señala que la deficiencia mental se refiere a un funcionamiento intelectual general significativamente inferior a la media o promedio, originado durante el período de desarrollo y asociado a un déficit en la conducta adaptativa -1983-"<sup>8</sup>. Ambos nos señalan la dificultad de adaptación al medio social, debidos obviamente a esa lesión en el sistema neurológico.

En la última década han aparecido dos criterios que además de ser novedosos retoman otros aspectos de las personas con discapacidad intelectual y los sitúan en espacios concretos:

En la escuela. El criterio conductista, por ejemplo aportada por partidarios del análisis experimental de la conducta, quienes postulan que el déficit mental responde a un déficit de conducta pero que es necesario interpretarlo como resultado de cuatro factores:

---

<sup>8</sup> Ibid. p. 213

1. Factores biológicos del pasado (genéticos, prenatales, perinatales y postnatales).
2. Factores biológicos actuales (drogas o fármacos, cansancio o stress).
3. Historia previa de interacción con el medio (reforzamiento).
4. Condiciones ambientales momentáneas o acontecimientos actuales.

Por otro lado, el criterio pedagógico. Aquí se concibe al deficiente mental como: "Aquel sujeto que tiene una mayor o menor dificultad en seguir el proceso de aprendizaje ordinario y que por tanto tiene Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.), es decir necesita de unos apoyos y unas adaptaciones del currículo que le permitan seguir el proceso de enseñanza ordinaria"<sup>9</sup>. Lo que servirá para lograr el desarrollo de sus potencialidades.

Por tanto podemos reflexionar diciendo que:

La conceptualización hacia personas que presentan alguna diferencia a lo que comúnmente llamamos "normalidad", ya sea física o intelectual, ha ido evolucionando de una concepción marginadora a una humanizante, lo que ha propiciado un cambio al referirse a ellos según el momento histórico en la revolución de los conceptos y las políticas educativas.

Sin embargo, puede observarse que los términos empleados para referirse a estas personas con discapacidad intelectual específicamente, están cargados de connotaciones discriminatorias, minimizantes y negativas, como idiota, tonto, loco, retrasado; finalmente son estigmas que han

---

<sup>9</sup> Ibid. p. 213

servido únicamente para seguir nombrando al diferente y darle mayor prioridad a lo que no pueden hacer, es decir limitarlos. Pero ¿hasta dónde realmente se trata de incluir al excluido?, ¿hasta qué punto se ha preocupado la sociedad por integrarlos? Estas son algunas interrogantes que se tratarán a lo largo de este trabajo.

Por ello es importante mencionar el concepto de discapacidad intelectual a la cual hemos llegado después de conocer y analizar a varios autores, entendiéndola como: un síndrome originado por una lesión permanente e irreversible en el sistema neurológico que reduce la capacidad general para aprender a adaptarse a la vida social.

## **1.2. Las personas con discapacidad desde la legislación mexicana**

En las últimas décadas se ha manifestado el interés por brindar mejores opciones de vida y de oportunidades de superación personal, educativa, familiar, laboral y social a las personas con discapacidad. Desde el marco de las políticas educativas internacionales existen documentos que señalan lo anterior; por ejemplo: en 1981 la UNESCO establece la no utilización del término minusválido por considerar que esta cargado de connotaciones peyorativas; de igual manera hacen mención del término "discapacitado", por lo que se acordó llamarles personas con discapacidad. En 1990 en la declaración de la Conferencia Mundial de Jomtien, Tailandia sobre "Educación Básica para Todos", se señala que en relación a la población escolar con discapacidad debe darse el mismo trato que a todas las demás personas; ya que es una interpretación meramente implicativa; es decir que no pueden quedarse excluidos.

Así también, la Conferencia Mundial sobre necesidades Educativas Especiales, realizada en Salamanca, España en 1994 vino a marcar líneas directrices para atender a las personas con discapacidad favoreciendo una educación integradora, sobre la base de formar una escuela para todos, es decir que incluya a toda la población que demanda el servicio respetando las diferencias y respaldando el aprendizaje. Por otro lado, en el año de 1996 en Viña del Mar, Chile; se realizó una reunión regional sobre "perspectivas de Educación Especial en los Países de América Latina y el Caribe". El principio rector estriba en el hecho de que las escuelas "deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, niños con discapacidad y bien dotados, niños de la calle, niños de minorías étnicas, lingüísticas o culturales y de zonas desfavorecidas y marginadas introduciendo reformas substanciales en el sistema educativo"<sup>10</sup>

Lo anterior muestra la necesidad de dirigir la mirada a las personas con discapacidad de todo el mundo y proveerles de aquellos elementos educativos que le permitan su incursión a la vida social de la cual tiene derecho. De esta forma también nuestro país México, ha sido partícipe de este movimiento en pro de las personas con discapacidad; sobre todo en los ámbitos de salud y educación; algunas acciones en torno a la Política Educativa Nacional han sido las siguientes:

- A) En mayo de 1992, se firma el Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica, con miras a la reestructuración del sistema Educativo Nacional; con el propósito de:

---

<sup>10</sup> SEP. Cuadernos de Integración educativa No-6. Proyecto Gral. De Educ. Esp. Pautas de organización. México – 1996 p. 6

“Elevar la Calidad de los servicios educativos que se ofrecen estableciendo ejes de políticas a seguir, no tan sólo lo establecido en los Programas, de Gobierno, sino de manera transexenal...”<sup>11</sup> comprometiéndose a participar coordinadamente el Ejecutivo Federal, Gobiernos Estatales y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación.<sup>12</sup>

B) La modificación del Artículo 3º Constitucional en el año de 1994, estableciendo principalmente en la fracción II incisos b y c, que la educación:

b) Será nacional, en cuanto sin hostilidades ni exclusivismos...

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”<sup>13</sup>

C) Así como la sustitución de la Ley Federal de Educación por la Ley General de Educación en junio del mismo año. Dicha Ley General contempla elementos esenciales para las personas con discapacidad en México, específicamente en su artículo 41 puesto que la población con alguna discapacidad esta contemplada por

---

<sup>11</sup> Ibid. p. 7

<sup>12</sup> Sobre la transformación del sistema educativo nacional, se abordará en el capítulo, segundo, por referirse a la integración educativa.

<sup>13</sup> Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, México D.F.

la ley, en la distribución del gasto público y la educación especial procurará atender a los educandos de manera adecuada con equidad social, es decir respetando la diversidad de las diferentes individualidades, estableciendo que: "... Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular.

Para quienes no logren esa, integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como, también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación"<sup>14</sup>.

- D) El Programa de Desarrollo Educativo, 1995 – 2000; promueve en el apartado de Educación Básica, acciones y estrategias que favorecen la equidad en pro de los menores con discapacidad.
- E) Otro ejemplo ha sido el Programa Nacional para el Bienestar y la incorporación al Desarrollo de las personas con discapacidad en 1995; con el objetivo de promover la integración a la sociedad y a todos los espacios necesarios para lograrlo. Así también El Programa Nacional de Acción a favor de la infancia 1995 – 2000.

---

<sup>14</sup> SEP, Ley General de Educación. México 1993. art. 41.

Ante los nuevos preceptos establecidos desde la Constitución, la Dirección de Educación Especial elabora un Proyecto General para la Educación Especial en México en marzo de 1993; señalando seis aspectos que respondan a estos cambios:

- Asumir la condición de modalidad de Educación Básica.
- Terminar con un sistema de educación paralelo.
- Operar bajo criterios de la nueva concepción de calidad educativa.
- Operar con el Modelo Educativo.
- Establecer una gama de opciones para la integración educativa.
- Procurar la concertación intersectorial.

Lo anterior, nos ha permitido observar que la lucha por la igualdad y la equidad, no es privativa de una discapacidad en especial. Más bien es una necesidad el respeto a la diferencia y a la realización de sus derechos. Por tanto, estos acontecimientos han traído como consecuencia una visión diferente de las personas con discapacidad intelectual, sin embargo no se ha logrado el respeto a sus derechos, ni a su aceptación en la sociedad. ¿Qué sucede en nuestro contexto social, político-familiar y educativo? ¿Qué acciones tienen que implementarse para llevar a la práctica los discursos políticos y las leyes establecidas en nuestro país? Precisamente estos cuestionamientos nos permitirán reflexionar en torno a la realidad que viven las personas con discapacidad intelectual. Sin olvidar que la comunidad junto con las autoridades, deben establecer acciones que favorezcan las interrelaciones personales entre todas las personas sin prejuicios ni distinciones.

### 1.3. Reseña histórica de la atención de las personas con discapacidad intelectual en México

Con la finalidad de hacer una reseña histórica en relación a la atención de las personas con discapacidad intelectual en México, analizaremos los sucesos que marcaron la creación de instituciones oficiales, para establecer de esta forma antecedentes que nos permitan entender como ha ido cambiando la atención de la educación especial desde brindar un apoyo clínico, asistencial; hasta llegar al educativo. Sin olvidar que Jean Marc – Gaspard Tirad, fue el primero en demostrar que pueden lograrse progresos con niños con discapacidad intelectual en las áreas afectiva, perceptiva e intelectual. En el siglo XIX Edouard Seguin conocido como "el apóstol de idiotas, creó una pedagogía para la enseñanza de las personas con discapacidad intelectual"<sup>15</sup>.

Otro dato importante es el relacionado con Alexander Graham Bell, quien en su afán por apoyar a los niños diferentes propuso que se organizaran clases especiales, pero en escuelas públicas y que ahí se atendieran a niños sordos, ciegos y deficientes mentales. Esta información es de relevancia ya que nos permite visualizar los primeros intentos para sistematizar la enseñanza de personas con discapacidad intelectual en otras partes del mundo. ¿qué ha sucedido en México? A continuación hablaremos de ello.

La atención a personas con dificultades para integrarse a la sociedad por presentar diferencias físicas principalmente, ha sido objeto de atención en

---

<sup>15</sup> García Cedillo, Ismael, et. al. La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. Materiales de trabajo. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica. México-España. SEP 2000. p. 22.

México desde la antigüedad. Sin embargo es el año de 1867, en el periodo presidencial de Benito Juárez cuando se autoriza la creación de la Escuela Nacional de sordos y en 1870 la Escuela Nacional de Ciegos. Las personas con discapacidad de audición y visuales podían acceder a la adquisición de conocimientos; así como insertarse a la sociedad. Debido a ello se apoya a estas personas inicialmente, olvidando a los deficientes mentales -personas con discapacidad intelectual-; ya que no podían tener acceso a la "normalización", es decir a considerarse igual a aquellas personas que no poseían ningún trastorno mental.

Sin embargo el Dr. José de Jesús González científico Guanajuatense, inicia organizando una escuela para débiles mentales en la ciudad de León, Guanajuato en 1914; por ello, es considerado precursor de la educación especial para débiles mentales. Posteriormente y siguiendo la idea de González entre los años de 1919 y 1927 se fundan dos escuelas de orientación para varones y mujeres, así como grupos de capacitación y experimentación pedagógica para atención de estas personas en la Universidad Nacional Autónoma de México y una escuela para débiles mentales en Guadalajara.

González, deseaba que estas escuelas pudieran crearse en todo el país para brindar atención a las personas débiles mentales que habían estado olvidadas. Por tanto consideraba urgente crear una escuela modelo en la ciudad de México y es así como en 1932 se inaugura la escuela que lleva su nombre en el local del anexo a la policlínica No. 2 del Distrito Federal.

De igual forma puede mencionarse a otros promotores de la educación especial de ese entonces como por ejemplo: el Dr. Roberto Solís Quiroga,

el Dr. Santamarina, y es el maestro Lauro Aguirre el primer educador interesado en la atención de los débiles mentales, posteriormente le siguieron otros educadores.

El primero de ellos en 1935 planteó la necesidad de que la educación especial se institucionalizara; de esta forma se incluye en la Ley Orgánica de Educación un apartado donde se protege a los deficientes mentales por parte del Estado. En ese mismo año se crea el Instituto Médico Pedagógico en Parque Lira, fundado y dirigido por el Dr. Solís Quiroga para atender a niños deficientes mentales. De igual forma en 1937 se inaugura la escuela de Formación Docente para maestros de Educación Especial, contando inicialmente con maestros especialistas en educación de deficientes mentales y de menores infractores.

Por otro lado se crea la oficina de coordinación de Educación Especial dependiente de la dirección general de Educación Superior en el año de 1959, cuyo objetivo era la atención temprana a los niños deficientes mentales.

A partir de este momento se intensifican acciones y se consolida la creación de centros de educación especial: 10 en el distrito Federal y 12 en el interior de la república en los estados de Monterrey, Aguascalientes, Puebla, Tampico, Córdoba, Saltillo, Culiacán, Mérida, Colima, Hermosillo, Chihuahua y San Luis Potosí.

Los esfuerzos crecían cada día por consolidar un sistema educativo para personas con requerimientos de educación especial y logra concretarse con el decreto del 18 de diciembre de 1970, cuando se crea la Dirección

General de Educación Especial (D.G.E.E.). esto significó ver cristalizado un sueño de todos los profesionales y familiares que eran testigos de la marginación<sup>1</sup> de las personas que requerían educación especial. Pero sobre todo marcó una evolución sociocultural de México, al ser incorporado al grupo de países que reconocían la necesidad de la educación especial dentro del contexto de la educación general recomendado por la UNESCO. El decreto de creación establecía: "Que la Dirección General de Educación Especial, dependiente de la subsecretaría de Educación Básica correspondía organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de estas personas y la formación de maestros especialistas"<sup>16</sup>.

Desde ese momento hasta la fecha las escuelas de educación especial han crecido de tal forma que abarcan todos los estados de México y en algunos casos las principales cabeceras municipales que los conforman.

Este recorrido histórico es un referente a nivel nacional que permite conocer cuál fue el origen de la educación especial; así como los sucesos y/o acontecimientos que marcaron la atención de las personas con discapacidad intelectual. En el siguiente apartado se mostrará desde los años setentas qué ha sucedido en el estado de Chiapas al respecto.

#### **1.4. Conceptualización de las personas con discapacidad en Chiapas**

Chiapas, es un estado multiétnico que a lo largo de su historia ha mostrado inquietud en relación a las personas "diferentes" como son los grupos minoritarios –indígenas, personas con discapacidad, entre otros–. Uno de

---

<sup>16</sup> D.G.E.E. La educación especial en México, grupo Edit. Mexicano, S.A. de C.V. México 1985, p. 10.

estos grupos, y al que nos referiremos es al de las personas con discapacidad. La importancia de abordar lo concerniente a este tema, radica en observar hasta donde ha evolucionado la conceptualización de las personas con discapacidad en nuestro estado desde los decretos legales, así como su repercusión en la vida diaria de aquellas que por sus características físicas y/o mentales han sido objeto de actitudes discriminatorias y de olvido.

Si realizamos un recorrido en algunos municipios de Chiapas, nos daríamos cuenta de que no existían en lugares públicos espacios de acceso para las personas con discapacidad anteriormente; sin embargo los movimientos mundiales, y nacionales; así como los programas de apoyo a estas personas han permitido establecer acciones que los beneficia.

Inicialmente fueron grupos de personas altruistas quienes preocupados por el mal trato y condiciones de vida deplorables hacia las personas con discapacidad, crearon espacios de atención y apoyo en las áreas de salud y recreación principalmente. Ante esta situación surge en el Estado la ley y reglamento para las personas con discapacidad del estado de Chiapas, en el año de 1997 fungiendo como gobernador del Estado libre y soberano de Chiapas: Julio César Ruiz Ferro. Este documento surge con el propósito de "procurar el desarrollo y la seguridad de la población con discapacidad, requiere no sólo de medidas de rehabilitación sino de un sistema normativo de acciones de los sectores públicos y privados que faciliten el acceso a la igualdad de oportunidades de los discapacitados"<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIS, DIF. Ley y reglamento para las personas con discapacidad del Estado de Chiapas. Chiapas 1997, p.6

Este planteamiento permite observar ampliación en la atención; ya que involucra sectores públicos y privados, así como el mejoramiento de la vida social, económica y cultural de estas personas.

Así también, se establece que el sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia -D.I.F.- será la encargada de llevar a cabo políticas y programas en pro de las personas con discapacidad. De tal forma que con fundamento en el artículo 27 fracción II de la carta fundamental Chiapaneca de la ley para las personas con discapacidad del estado de Chiapas; se establece que:

“ I. Una persona con discapacidad; es todo ser humano que padece permanentemente disminución en sus facultades físicas o mentales que le impide realizar una actividad normal”<sup>18</sup>.

Esta conceptualización; así como todos los derechos que poseen están fortalecidos en el Reglamento de la Ley para las personas con discapacidad en el estado de Chiapas. en el artículo 13 de este documento se señalan a los sectores que propugnaran por la atención de personas con discapacidad. Específicamente en la fracción II, relacionado al sector educativo:

- A) Secretaría de Educación;
- B) Servicios Educativos para Chiapas;
- C) Universidad Autónoma de Chiapas;
- D) Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas;

---

<sup>18</sup> Ibid, p.9

- E) Colegio de Bachilleres;
- F) DIF – Estatal a través de la oficina correspondiente"<sup>19</sup>.

Ante estas instituciones también aparecen otros sectores como el Sector Salud, Bienestar y Seguridad Social; Capacitación y trabajo, Comunicación social, recreación y deporte, sector cultural, desarrollo urbano y comunicaciones y el de Proyectos legislativos.

El anterior marco legal, permite dar cuenta de los derechos y apoyos que poseen las personas con discapacidad en el Estado de Chiapas; sin embargo cabe aclarar que esta ley es desconocida por muchas personas incluyendo a servidores públicos, así como a las mismas personas con discapacidad. Por lo que en muchos casos siguen sufriendo las consecuencias de ser diferentes y las familias de estas personas recurren a instituciones que los apoyen sin saber que es una obligación del Estado y un derecho de todo mexicano.

### **1.5. La atención educativa a personas con discapacidad intelectual en Chiapas**

En el estado de Chiapas se organizan grupos de personas con el compromiso de promover a todas las áreas de la vida, la participación de los sujetos con necesidades especiales que se encontraban marginadas; deseosas de establecer escuelas especiales para brindar dicha atención. De esta manera surge la primera escuela de educación especial en el año de 1971, en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez Chiapas y en acuerdo con el director de Educación Pública del Estado de ese momento Lic. Javier

---

<sup>19</sup> Ibid, p.31-32

Espinosa Mandujano, con la profesora Odalmira Mayagoitia y un grupo de Padres de familia, quienes aportaron económicamente para la creación de la escuela, con la visión de que este grupo presentaba la necesidad de educación especial indispensable para su integración y normalización y tomando en cuenta los Lineamientos de la Dirección General de Educación Especial, para guiar el de la nueva escuela de educación especial. De tal forma, que el término de deficiencia mental se usa cuando: "Un sujeto presenta una disminución significativa y permanente en el proceso cognoscitivo, acompañada de alteraciones de la conducta adaptativa. Se ha adoptado asimismo la siguiente clasificación en términos de cociente intelectual:

Leve	-	50 – 70
Moderado	-	35 – 50
Severo	-	20 – 35
Profundo	-	0 – 20 <sup>20</sup>

A los efectos del diagnóstico se toman en consideración las alteraciones orgánicas que determinan los componentes del coeficiente intelectual. Para el caso especial del grado leve se diagnostica deficiencia mental, sólo cuando existen evidencias de comportamiento orgánico. Por ello las pruebas psicométricas permitieron la clasificación de la inteligencia y con ello la posibilidad de ofrecer una respuesta educativa diferente por el grado de deficiencia.

**211908**

---

<sup>20</sup> D-G-E.E. Ibíd p. 16-17. Es necesario señalar que en esta cita se utiliza el término de cociente intelectual por que fue tomado textualmente; sin embargo para efectos de esta investigación, utilizaremos el término de coeficiente intelectual al referirnos a la medición de la inteligencia que generalmente se obtenía de la aplicación del test de Bender.

Estos datos nos muestran el cambio de atención de la educación especial, primero desde el punto de vista médico y después asistencial para las personas con deficiencia mental, para concluir actualmente con un modelo educativo.

Posteriormente se crean otras escuelas 1976-1978 en la ciudad de Comitán de Domínguez, y en San Cristóbal de las casas. De 1971-1978 no se contó con Planes y Programas diseñados para estos servicios, menos aún con supervisión técnica.

Es necesario aclarar que únicamente se mencionan las escuelas de educación especial, debido a que esta investigación aborda el tema de las personas con discapacidad intelectual<sup>21</sup>; pero que conjuntamente a la creación de estas escuelas aparecen los grupos integrados de maestros de educación especial que apoyan a la escuela regular, con el propósito de apoyar a los alumnos repetidores de primer grado de la escuela primaria que presentan problemas de aprendizaje, siendo la Dra. Margarita Gómez Palacio Directora General de Educación Especial.<sup>22</sup>

En este trayecto histórico nos ubicamos en 1980, año de importancia para la educación especial; ya que anteriormente cada estado tenía su propia coordinación de educación especial, pero es a partir de noviembre de este año y de acuerdo a las políticas de la Secretaría de Educación Pública, que se desconcentra en delegaciones generales la operación de los servicios y las anteriores coordinaciones se convierten en jefaturas departamentos de educación especial.

---

<sup>21</sup> En el Centro de Atención Múltiple: "Helen Keller" de Cintalapa de Figueroa, Chiapas.

<sup>22</sup> Para ampliar información, consultar: SEP D.G.E.E. La educación especial en Chiapas. Grupo editorial Mexicano S.A. de C.V., México, 1985.

Aunado a este cambio trascendental, marcó también la reestructuración de los servicios de educación especial en Tuxtla; separando a las escuelas dependiendo la población en atención. Por ello se forma la Escuela de Deficiencia Mental, la Escuela de Audición y Lenguaje, la Escuela de Audición y el Centro Psicopedagógico (lenguaje y aprendizaje).

En este mismo año se funda la escuela de deficiencia mental en la ciudad de Tapachula y al siguiente se crea la asesoría técnica del área de deficiencia mental.

Es justamente en 1982, cuando se da a conocer a nivel nacional la descentralización de los niveles de Educación Especial y la Educación para Adultos, esto es la transferencia de los diferentes proyectos de los servicios de Educación a las Delegaciones Generales de la Secretaría de Educación Pública -S.E.P.- en los Estados. En este momento la coordinación de Educación Especial pasa a formar parte de la Subdirección General de Educación Básica como departamento, trasladándose al edificio del centro S.E.P. actualmente Servicios Educativos para Chiapas S.E.CH..

A partir de este año se inician los estudios para poder crear otras escuelas de educación especial como por ejemplo la de Cintalapa, Villaflores y así sucesivamente hasta cubrir en la actualidad casi todos los municipios de Chiapas.

## **1.6. Creación del centro de atención múltiple: "Helen Keller" en Cintalapa de Figueroa, Chiapas**

Siguiendo la intención de brindar educación para aquellos niños y niñas que no habían tenido la oportunidad de ingresar a una escuela, debido a la discapacidad que presentaban principalmente; así como por la poca importancia de los padres, y/o rechazo hacia sus hijos; se comienza la búsqueda desde 1982 para que autoricen en el municipio de Cintalapa de Figueroa, Chiapas la creación de una escuela de educación especial. Así inicia este deseo con un grupo de alumnos (as) con discapacidad intelectual y de audición/lenguaje, coordinadas por una maestra de este municipio. Prestando locales e integrándose mayor número de personal y de alumnos, es en 1988 cuando se pone la primera piedra de la Escuela de Atipicidades Múltiples; Hellen Keller, ya que anteriormente había funcionado en locales prestados.

Para ese entonces la escuela contaba con una directora, psicólogo, trabajadora social, terapeuta de lenguaje, maestra de grupo de deficiencia mental, maestra de grupo de audición y lenguajes, maestra de ocupación, secretaria, intendente y velador.

En esta investigación analizaremos exclusivamente el área de deficiencia mental en los siguientes rubros:

- a) Distribución de grupos.
- b) Horario de clases.
- c) Carga académica.
- d) Evaluación cualitativa (cuaderno de avances, evaluación, P.A.C.).

e) Personal docente.

Con la intención de tener un panorama general que permita presentar el ayer y el ahora en torno a los rubros señalados.

**a) Distribución de grupos**

Para la ubicación de los alumnos, se procedía inicialmente a ver que discapacidad presentaban y posteriormente la edad cronológica, lo que permitía integrarse al grupo correspondiente de preescolar y/o de primaria especial; para finalmente asignarle el grado escolar según la siguiente tabla:

DEFICIENCIA MENTAL

GRADO Y NIVEL	EDAD DE INGRESO AL GRADO
1° PRIMARIA	7 – 10
2° PRIMARIA	8 – 11
3° PRIMARIA	9 – 12
4° PRIMARIA	10 – 13
5° PRIMARIA	11 – 14
6° PRIMARIA	12 - 15

Esta tabla era exclusiva del área de deficiencia mental; ya que las otras áreas: trastornos de audición y lenguaje, trastornos visuales y trastornos neuromotores comprendían otras edades. Además estas edades de la tabla aquí señalada, contenía la edad de ingreso al sistema de educación especial por primera vez en un grupo determinado.

## **b) Horario de clases**

El nivel de preescolar especial respetaba el horario de preescolar regular de 9:00 – 12:00 horas, pero en primaria especial se laboraba de 8:00 – 14:00 horas distribuidas de la siguiente manera: de 8:00 – 12:00 horas permanecían con el maestro de grupo realizando actividades que promovían las áreas de independencia personal, socialización y comunicación, considerando el receso de media hora a las 11:00 de la mañana la mañana para que jugarán y/o tomaran alimentos. Además de 12:00 a 14:00 horas asistían con la maestra de. Además de 12:00 a 14:00 horas asistían con la maestra de ocupación abordando actividades para desarrollar habilidades manuales. Los días laborales estaban contemplados según el calendario escolar, y de lunes a viernes.

## **c) Carga académica**

Los contenidos abordados por el maestro de grupo respondían a la guía curricular de deficiencia mental de preescolar y primaria especial; propiciando el trabajo integral, secuenciado y apegado a la realidad de los alumnos.

Además, esta guía toma en cuenta cuatro áreas cuyos contenidos globalizan las necesidades vitales del sujeto para propiciar el desarrollo cognoscitivo y socioadaptativo de los educandos:

1. Área de independencia personal y protección de la salud.
2. Área de comunicación.
3. Área de socialización e información del entorno físico y social.

#### 4. Área de ocupación.

Para abordar estas áreas dependiendo el grado escolar del alumno, se asigna un porcentaje de atención en la distribución de la programación del docente para cada área y así cumplir con el objetivo de este plan de estudios. Para observar detalladamente la distribución de porcentajes<sup>23</sup>.

En él se identifica la importancia de la edad cronológica para determinar el grado escolar del educando; así como también los ocho grados progresivos que marcan la secuencia del proceso de aprendizaje; además de los porcentajes asignados a las áreas, todo con el fin de cumplir con el perfil de egreso del alumno que considera lo siguiente:

“Al finalizar la primaria especial el egresado deberá ser capaz de:

1. Tener confianza en sí mismo.
2. Ser autosuficiente en todos los aspectos de la vida diaria.
3. Desplazarse en su comunidad.
4. Interpretar símbolos y signos.
5. Comunicarse con otros . . .
6. Ser cuidadoso en su presentación personal.
7. Compartir actividades con otros.
8. buscar la aceptación de los demás.
9. conocer sus necesidades y la forma de satisfacerlas.
10. Practicar las normas sociales de su medio.
11. Colaborar en las tareas hogareñas.
12. Cumplir las tareas que se le encomiendan con responsabilidad.

---

<sup>23</sup> anexo 1.

13. Conocer y utilizar los servicios públicos de su comunidad.
14. Desempeñar un trabajo remunerado en la comunidad o en un medio supervisado.
15. Observar normas de seguridad.
16. Organizar su presupuesto.
17. Utilizar constructivamente su tiempo libre.
18. Conocer sus derechos y saberes como ciudadano y trabajador."<sup>24</sup>

Estas actitudes van desde la independencia personal, hasta desempeñar un trabajo remunerado en la comunidad, entre otros. Para lograr este perfil, las áreas mencionadas en el plan de estudios contienen (por ciclos de dos grados) fundamentación y sugerencias; así como objetivos generales por áreas y particulares.

#### **d) Evaluación**

El presente plan de estudios se propugna por una evaluación permanente e individual, basada en formatos denominados P.A.C.(Progress Assessment Chart) que dan informes del desarrollo social y adaptativo del alumno. Este instrumento fue elaborado en Alemania y presentado en 1969 en el congreso mundial de deficiencia mental por su creador el Dr. H. G. Gensburg. Este sistema de evaluación se basa en la necesidad de estimular el desarrollo de conductas sociales adecuadas que aseguren la aceptación y participación del sujeto con deficiencia mental en la comunidad.

---

<sup>24</sup> SEP-D.G.E.E. Guía Curricular Preescolar y Primaria Especial México, D.F., 1982. P. 94

Este P.A.C. traducido como cuadro para la evaluación del Progreso en el desarrollo social y personal para retrasados mentales, está coasistido por tres formas que se refieren a tres etapas evolutivas: El cuadro primario para la evaluación del progreso en el desarrollo social –P.P.A.C.– corresponde al desarrollo sensorio motriz de un niño normal hasta los 3 años. El PAC 1 corresponde al desarrollo normal entre los 3 y 8 años de edad y el PAC 2 se emplea para el desarrollo de adolescentes y adultos, todos contienen un diagrama y el manual respectivo.

Los diagramas poseen divisiones concéntricas designadas con letras denominadas por el autor como niveles de eficiencia. Los logros se van coloreando en el diagrama y se van haciendo más complejos a medida que se acercan a la periferia<sup>25</sup>.

No se profundizará más sobre este instrumento que se da a través de la observación y tiene como referencia el coeficiente intelectual del alumno, así como las conductas que presenta, ya que en base a esto se asigna que aspectos ha logrado consolidar para su desarrollo social, pero olvida la parte emotiva del alumno.

Por otro lado, para certificar el proceso evolutivo del alumno de acuerdo a la guía curricular especial, había que llevar el cuaderno de evaluación del alumno de educación primaria según el grado escolar. Este cuaderno, era entregado por la Dirección General de Educación Especial -D.G.E.E.- conjuntamente con la SEP, que posteriormente se denominaría Sistema Educativo Nacional -Acreditación y certificación de educación Especial-. Además debía observarse al alumno y anotar en el cuaderno de

---

<sup>25</sup> Anexo 2 y 3.

evaluación del alumno<sup>26</sup> avances y/o dificultades significativas en relación a cada área: Independencia Personal y Protección de la Salud; comunicación, Socialización e información del entorno físico y social, y ocupación. Lo curioso del caso, era hablar de una evaluación "cualitativa", pero al final había que anotar una calificación numérica y promediarlo para detectar si el alumno era candidato y aprobaba el ciclo escolar. Esta evaluación se realizaba en 3 momentos durante los meses de septiembre, enero y junio. La promoción de un grado a otro se asignaba de acuerdo al promedio que el alumno reportará en cada área programática, considerando 6.0 como mínimo. Toda vez que aunque son cuatro áreas que se abordan en todos los grados, 1° de preescolar, 1°, 3° y 5° de primaria podía ser promovido el alumno con sólo aprobar tres áreas aunque fuera con la mínima calificación; no así en los grados restantes. Enseguida se presenta la tabla que lo explicita.

NIVEL	GRADO	EVALUACIÓN	ÁREA PROGRAMÁTICA
PREESCOLAR	1°	6.0	Tres áreas
	2°	6.0	cuatro áreas
PRIMARIA	1°	6.0	Tres áreas
	2°	6.0	cuatro áreas
	3°	6.0	Tres áreas
	4°	6.0	cuatro áreas
	5°	6.0	Tres áreas
	6°	6.0	cuatro áreas

<sup>26</sup> Anexo 4

Por tanto el proceso de evaluación de los alumnos con deficiencia mental hasta ese momento, resultaba muy complejo; toda vez que lo esencial era el desarrollo de su vida social en tanto adquiriera actitudes que le permitieran integrarse a su medio, pero seguía existiendo una atención asistencialista y/o clínica de estos alumnos, además de que, los resultados que el docente emitía eran basados en el proceso de observación que el realizaba por tanto podía promover o no al alumno.

#### **e) Personal docente**

El equipo de trabajo se conformaba por la director(a), un psicólogo(a), una terapeuta de lenguaje, un trabajador social y un maestro(a) de grupo para preescolar y hasta 2º de primaria; ya que a partir de 3er grado participaba también la maestra(o) de ocupación que organizaba actividades manuales con los alumnos.

Las complicaciones del trabajo en equipo, se resumían en dos cuestiones: la primera que cada personal estaba acostumbrado a trabajar sólo y segundo que no deseaban asumir responsabilidades apoyando al maestro de grupo para hacer las anotaciones pertinentes de la evaluación; por tanto el trabajo interdisciplinario servía únicamente para comentar sobre el alumno y su familia. En lo que respecta al maestro de grupo, tenía que conflictuarse y ser coherente en sus anotaciones del P.A.C. y del cuaderno de evaluación del alumno. Por tanto no se ponían en tela de juicio los resultados, ya que se suponía que quién más conocía al alumno era él.

A partir de la modernización educativa en nuestro país 1992 – 1993 a la fecha, las escuelas de atipicidades múltiples inician un nuevo proceso en

su funcionamiento y se reestructura el nombre ahora considerado como centro de Atención Múltiple: (C.A.M.), dando respuesta a un nuevo modelo educativo -de origen extranjero- sobre la atención a niños con necesidades especiales. Este hecho trae consigo el cambio de designación en el término de deficiencia mental por el de discapacidad intelectual. Sin embargo ambos contienen una carga estigmatizante que se observa hasta la actualidad.

La atención a la población del C.A.M. también sufrió modificaciones debido al modelo de integración educativa en cuanto a los siguientes rubros:

**a) Distribución de grupos**

En torno a este aspecto se observaron nuevos criterios, si inicialmente era dependiendo la edad cronológica del alumno y de acuerdo, a su discapacidad, ahora se respetaba su edad cronológica sin importar la discapacidad que presentaba. Lo que dió como resultado grupos muy diversos en relación a su nivel conceptual, toda vez que se necesitaba respetar los lineamientos de adscripción emitidos por la Secretaría de Educación Pública en relación a la ubicación del grado escolar dependiendo de la edad cronológica. Esto no funcionó debido a que los alumnos con discapacidad intelectual que oscilaban entre 6-7 años debían estar inscritos en 1er grado de primaria y así sucesivamente. Sin embargo en algunos casos se observaban dificultades para acceder a los contenidos escolares del grado donde habían sido ubicados; como por ejemplo aquellos alumnos que teniendo 11 años pertenecían a un 5º y/o 6º grado; pero su nivel conceptual no les permitía acceder a los contenidos

señalados. Ante esta situación se inician comentarios de las docentes del C.A.M. Helen Keller en relación a el uso de las adecuaciones curriculares y adecuaciones de acceso al curriculum. -Este aspecto por ser el tema de investigación tiene un apartado especial para ser abordado-.

### **b) Horario de clases**

También este aspecto sufrió modificaciones, por lo que a partir de la nueva modalidad, debían respetarse los horarios de las escuelas regulares<sup>27</sup>. Además el área ocupacional que venía trabajándose de 12:00 a 14:00 horas se disminuía una hora de atención a los alumnos de 3° a 6° de Primaria, para respetar el horario de la primaria regular.

### **c) Carga académica**

Lo más importante y lo que más ha conflictuado a muchos docentes de educación especial, ha sido este aspecto; ya que anteriormente sólo se abordaban contenidos de la guía curricular de deficiencia mental según el grado escolar en el que se encontraban los alumnos. Esta guía contenía cuatro áreas: socialización e información del entorno físico y social, ocupación, comunicación e independencia personal y protección de la salud, como hemos visto anteriormente. Sin embargo a partir de este momento se inicia el uso del Plan y Programas de Educación Primaria regular, respetando los propósitos y contenidos de cada una de las asignaturas: Español, Matemáticas, Educación Artística, Educación Física y conocimiento del medio –esta última contempla las asignaturas de

---

<sup>27</sup> En nuestro caso educación primaria de 8 – 13 horas.

Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica, que a partir de tercero a sexto grado se abordan por separado–.

#### **d) Evaluación**

El proceso de evaluación a partir de este momento tienen que respetar los lineamientos establecidos en las escuelas primarias regulares; por ello se dejan atrás los instrumentos del P.A.C. y los cuadernos de evaluación del alumno; para ser sustituidos por las boletas de calificaciones (Kardex de cada alumno) para lo anterior conforme a lo dispuesto por la Secretaría de Educación Pública en su documento de normas de inscripción, reinscripción, acreditación y certificación de escuelas oficiales y particulares incorporadas al sistema educativo nacional.

Esta parte muestra un recorrido desde la creación del Centro de Atención Múltiple Helen Keller ubicado en la Ciudad de Cintalapa de Figueroa, Chiapas, considerando cuál es el estado de la cuestión de las personas con discapacidad intelectual desde la antigüedad, así como de la educación especial en Chiapas; se abordara en el siguiente capítulo la integración educativa para entender sus repercusiones en el C.A.M. Helen Keller y específicamente en los alumnos con discapacidad intelectual.

# **CAPITULO II**

## **LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL**

## **CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.**

## CAPITULO II

### LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

#### 2.1. La integración educativa

La integración educativa surgió en México, como un proyecto soportado jurídicamente al ser planteado en el Proyecto General de Educación Especial; apoyado con la modificación del artículo 3º constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación como se ha visto en el capítulo primero de este trabajo.

Por tanto, la integración educativa vino a reorientar los servicios de Educación Especial.<sup>28</sup> con el supuesto de que nadie puede quedar excluido de la educación básica; ya que es para todos.

Sin embargo, en el caso de nuestro país, pueden encontrarse antecedentes de esta práctica integradora desde mediados de los setentas, cuando se implementan los Grupos Integrados de primer grado de primaria, con la finalidad de apoyar a los niños con problemas de aprendizaje en la adquisición de las matemáticas y la lengua escrita.

Cabe aclarar que este primer paso llevo a la aceptación de los maestros de educación especial en la escuela regular; sin embargo a pesar de que a través de los grupos integrados se promovía la atención de los alumnos con problemas de aprendizaje, muchos de ellos no pudieron reintegrarse a su grupo de procedencia, por lo que se constituyeron los grupos integrados B orientados a la atención de tales alumnos que no pudieron ser

---

<sup>28</sup> anexo 5

diagnosticados ni con deficiencia mental ni como normales, por tal razón se les consideró limítrofes entre la deficiencia mental<sup>29</sup> y la normalidad. Finalmente, como podemos darnos cuenta se atendían a los alumnos por aparte generando una serie de problemas que desintegraban al menor.

La siguiente fase de reorientación de estos servicios se denominó Aulas de Apoyo que respetaban el principio de la atención de niños con problemas de aprendizaje, pero atendían al niño individual o en pequeños grupos fuera de su grupo –en aulas de apoyo– y posteriormente lo regresaban a su aula escolar.

Actualmente se ha reorientado este servicio denominado Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación regular, es una modalidad diferente e integradora vista desde sensibilizar a los docentes para asumir su rol y atender a los niños con Necesidades Educativas y Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) con o sin discapacidad con acceso a la educación regular.

La integración educativa ha sido definida de formas diversas; sin embargo todas coinciden en el hecho de referirse al acceso y permanencia, en los centros educativos con base a un curriculum básico.

Por señalar ejemplos podemos analizar dos definiciones:

- a) La Asociación Nacional de Personas con Retardo de Estados Unidos Americanos (N.A.R.C.); define a la integración educativa como: "Una filosofía o principios de ofrecimiento de servicios educativos, que se

---

<sup>29</sup> Estos términos han sido modificados en la actualidad por discapacidad intelectual.

pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social, entre alumnos "deficientes y no deficientes" durante la jornada escolar normal" (Sanz del Río, 1988).

- b) La integración educativa para Acosta y Zacarías es considerada como: "La unificación entre los sistemas educativos regular y especial con base en las necesidades de aprendizaje y con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños"<sup>30</sup>.

Como señalamos anteriormente, acceso y permanencia en los centros educativos considerando el currículum básico hace posible la integración de los diferentes y/o excluidos, como son las personas que presentan discapacidad. Esta exigencia que no debería ser nueva desde el momento mismo en que somos iguales en derechos; es un reto para la sociedad mexicana. Sobre todo al hablar de integración educativa de los alumnos con alguna discapacidad con un currículum amplio y coherente con la escuela regular. Por ello la búsqueda de la redignificación, es decir, recuperar la dignidad de las personas con discapacidad frente a la necesidad de construir una sociedad más justa, solidaria y abierta a la diversidad.

Desde esta perspectiva tenemos que pensar que los fines de la escuela que se expresan en los planes y programas de estudio, son los mismos para todos; por lo que debemos olvidar la idea de que los propósitos

---

<sup>30</sup> SEP. Subsecretaría de Educación Básica y Normal, D.G.I.E., Fondo Mixto de Cooperación Técnica y científica México – España. Integración educativa en el aula (versión preliminar). 1997. P.47.

difieren según las características de los alumnos; ya que esto implicaría plantear la existencia de un currículo paralelo, diferente en su estructura y propósitos que persigue. Precisamente eso es lo que anteriormente existía con las personas con discapacidad intelectual, un currículo paralelo, sin embargo puede observarse que no todos los contenidos cognoscitivos se ajustan a los niños con N.E.E. por ello tal vez habrá que favorecer los actitudinales, entre otras.

## **2.2. Necesidades educativas especiales (N.E.E.)**

La búsqueda de una educación para todos, ha sido uno de los objetivos de las conferencias mundiales en pro de la integración en escuelas de todos los niños del mundo; así como la reforma del sistema educativo para que esto se realice. Obviamente no todos los países lo han logrado; sin embargo se han observado avances en algunos de ellos como por ejemplo: Italia, España, entre otros. México ha iniciado esta búsqueda desde 1992, cuando propugna por la integración educativa.

Ante esto la educación especial representa para el sector educativo "un factor de justicia social que pone énfasis en el reto de impulsar la integración escolar de los menores con discapacidad"<sup>31</sup>. Principalmente este grupo de alumnos que habían sido olvidados y/o excluidos de la escuela regular, se redignifica al considerarlo dentro de la política Educativa Nacional.

---

<sup>31</sup> Comisión Nacional de Acción a favor de la Infancia. Secretaría de salud. Programa Nacional de Acción a favor de la infancia. 1995-2000 (separata) Octubre, 1995. p.6.

Anteriormente se consideraba que un niño tenía "problemas de aprendizaje" cuando no accedía a los contenidos escolares, por presentar una limitación física, psíquica o sensorial; así como dificultades de conducta y de adaptación escolar. Con la finalidad de incluir a todos aquellos niños que no se benefician de la enseñanza escolar, se agregan a la lista los niños que:

- No acceden a los contenidos académicos de su grado escolar;
- "Tiene problemas en clase, de modo temporal o permanente;
- No tienen interés ni móviles para aprender;
- Sólo son capaces de terminar uno o dos cursos de la enseñanza primaria; se ven obligados a repetir;
- Se ven obligados a trabajar;
- Viven en las calles;
- Viven demasiado lejos de la escuela;
- Viven en condiciones de pobreza extrema o padecen desnutrición crónica;
- Son víctimas de la guerra o conflictos armados;
- Son sometidos constantemente a malos tratos físicos o emocionales; y abusos sexuales, o bien.
- Sencillamente no van a la escuela, sea cual fuere el motivo"<sup>32</sup>.

Ante lo expuesto, se observan los múltiples orígenes de las dificultades de aprendizaje; aunado a la influencia y determinación del medio social donde viven los niños provocando limitaciones en su desarrollo integral.

---

<sup>32</sup> Conferencia de Salamanca, España. Las Necesidades Educativas Especiales. 1994. p.2

Considerando que la educación debe ser sólo una, con diferentes ajustes para responder a la diversidad de necesidades de los alumnos; aparece el concepto de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.), con el propósito de brindar la ayuda necesaria, así como los medios que el alumno requiere dentro del contexto educativo más normalizador posible, sin olvidar que el concepto de necesidades educativas especiales se desarrolla a partir del informe Warnock, -1978- documento básico para el desarrollo de la integración educativa en Inglaterra<sup>33</sup>.

Por tanto, se considera que un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando: "Presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad -bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada- y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo"<sup>34</sup>.

Lo anterior hace recordar que algunas dificultades que presentan los alumnos son de origen biológico, como es el caso de las personas con discapacidad Intelectual y que obviamente tienen repercusiones en su aprendizaje. Además de aquellos alumnos que tienen historias de aprendizaje como consecuencia de vivir en un contexto sociofamiliar poco favorecedor, así como la actitud del docente que determina muchas veces comportamientos de inhibición. Por tanto, no debe

---

<sup>33</sup> Para ampliar información consultar documento Warnock, Inglaterra 1978.

<sup>34</sup> Ministerio de Educación y ciencia. Alumnos con Necesidades Educativas y adaptaciones curriculares. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Editores Marín Álvarez. Hnos. España, 1992. p.20

olvidarse que las Necesidades Educativas Especiales de alumnos con y/o sin discapacidad requieren un proceso de evaluación amplio que permita dar cuenta de su contexto sociofamiliar y escolar.

A lo largo de este trabajo se ha mencionado la necesidad de crear un ambiente de normalización, para los alumnos con N.E.E. con o sin discapacidad; por ello es necesario clarificar este concepto básico de la integración desde tres puntos de vista:

- 
- a) Este concepto tiene una carga social, puesto que surge precisamente con el interés de que las personas con N.E.E. con o sin discapacidad formen parte de un grupo social determinado siendo aceptados por sus integrantes.
  - b) Además propugna porque todas las personas, sin distinción mantengan relaciones sociales por igual, es decir sean incluidos o considerados como parte de ese grupo;
  - c) El cambio en las relaciones sociales significa darle facilidades a los diferentes; pero sobre todo valorar sus potencialidades y lograr el desarrollo de estas.
- 

Lo establecido en los incisos, manifiestan la situación en la que habían estado inmersas las personas diferentes, en nuestro caso que presentan discapacidad intelectual. Sin embargo las relaciones sociales con estas personas han sido estigmatizadas durante mucho tiempo por actitudes y prejuicios que obstaculizan la comunicación; así como la no aceptación en una sociedad de la cual forman parte y en donde tienen los mismos derechos que por ley les corresponden.

Por lo antes expuesto, se requiere establecer como principio de las acciones cotidianas la normalización; no con el fin de normalizarlos; es decir que sean igual que los otros. Sino por el contrario se necesita normalizar las relaciones que mantenemos unos con otros, al hacerlo de una manera consciente observamos que todos somos diferentes y que en la medida que cambiemos nuestra actitud, logremos un trato más justo donde se desarrollen las potencialidades de cada persona conjuntamente. Un contexto normalizador significa entonces, normalizar las relaciones interpersonales que mantenemos unos con otros. Vernos por igual, de frente sin tratar de desviar la mirada porque el otro presenta un rostro diferente al nuestro.

### **2.3. Niveles de integración**

Partiendo de que la integración educativa se refiere al acceso y permanencia en los centros educativos con base en el currículum básico; debe considerarse también a la integración escolar.

Por integración escolar se define a esa opción cuya estrategia tiene que ver con los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad para cursar la educación básica en una escuela regular. Tomando en cuenta obviamente las condiciones del alumno, la escuela, los padres de familia y teniendo en mente, que esta integración beneficia a todos los alumnos de la escuela. Sin olvidar que el resultado se verá reflejado en una integración social, donde se acepte y respete a los alumnos con N.E.E. con o sin discapacidad reconociendo su derecho a la vida y a ser miembros de una sociedad igualitaria.

Por tanto la integración educativa se ha entendido desde diferentes niveles, como por ejemplo: cuando hablamos de la política educativa, nos referimos a ese conjunto de acciones que establece el gobierno para lograr la escolarización de niños que habían recibido educación especial e integrarlos a la educación regular o en su defecto nunca la recibieron, partiendo de los decretos del artículo 3º de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos.

Otro nivel, es aquel emanado desde principios de la filosofía que propugna por buscar la igualdad para los niños con discapacidad; es decir buscando y/o creando un ambiente de normalización.

Desde los centros escolares estaríamos en otro nivel, en donde la integración educativa esta dirigida a las acciones que permitirán la atención a niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; por lo que se requiere una reorganización interna en los centros escolares, así como el fortalecimiento de estos para lograr la integración educativa. Sin embargo y de no menor importancia es el nivel en el que se observa la integración educativa como un esfuerzo conjunto para fomentar el aprendizaje de los niños requiriendo el trabajo en conjunto entre la comunidad educativa -padres, maestros, alumnos- y desde luego las autoridades correspondientes.

Cabe destacar que lo importante en este asunto de la integración educativa será la actitud que cada uno de los involucrados asuma; ya que se necesita integrar, no segregar como se venía haciendo anteriormente. Claro está que es un proceso gradual y en la medida en que los participantes asuman su compromiso y responsabilidad; lograremos no sólo

la aceptación física de los alumnos con N.E.E. con o sin discapacidad, sino sobre todo el desarrollo de sus potencialidades y su inserción natural en la vida de la comunidad en la que viven.

Existen otros niveles de integración como el que emana de la Dirección de Educación Especial del Distrito Federal (SEP/DEE, 1994 No.2) considerando:

- 1er nivel. "Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con apoyo psicopedagógico en turno alterno;
- 2º nivel. Integrado en el aula con apoyo didáctico especial y con reforzamiento curricular de especialistas en aulas especiales en un horario alterno, saliendo del aula regular de manera intermitente.
- 3er nivel. Integrado al plantel asistiendo a aulas especiales para su educación especial compartiendo actividades comunes y recreos;
- 4º nivel. Integrado al plantel por determinados ciclos escolares (1º. Educación regular y después educación especial, 2º educación especial y después educación regular, 3º ciclos intercalados entre educación regular y educación especial)"<sup>35</sup>

Esta distribución de niveles, muestra la atención a niños con necesidades educativas especiales con y/o sin discapacidad, pero de forma individual;

---

<sup>35</sup> SEP. Subsecretaría . . . Ibid. P. 48.

cuándo evaluar"<sup>37</sup>; es decir que concierne a todos los aspectos que engloban el aprendizaje de los alumnos.

Si partimos del supuesto que al analizar un currículum pueden conocerse los componentes de cultura general que tienen expresados implícita o explícitamente en los propósitos y contenidos; así como la realidad de los contextos económico, social, científico y técnico de la sociedad para la cual fue creado. Entonces podremos establecer el significado de los propósitos generados, de las asignaturas y los contenidos que lo conforman. De tal forma que brinda la información para guiar la acción docente al señalar qué propósitos y contenidos debe facilitar al alumno, qué metodología utilizamos para llevarla a cabo; así como la temporalidad de su intervención.

Por otro lado, al referirnos al qué, cómo y cuándo evaluar; estaremos entendiendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje es complejo y por ello necesita permanentemente ser evaluado. A través de considerar los momentos idóneos para verificar el éxito del proceso, así como los momentos adecuados que permitirán continuar y/o detenerse para lograr el propósito del currículum de cualquier sistema educativo. Sin olvidar que en este, se explicitan las destrezas, capacidades, actitudes y habilidades intelectuales que la escuela debe consolidar en los alumnos para insertarse a una vida productiva, sin perder de vista la integración a la sociedad.

Aunque muchas veces el trato no ha sido respetando la diferencia y se ha minimizado a los alumnos con discapacidad intelectual; se ha demostrado

---

<sup>37</sup> Blanco Rosa y otros. Tema 2 currículum. Las Necesidades Educativas Especiales en la Esc. Ordinaria. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Serie información Madrid, España. P. 61.

desde las investigaciones de la psicología evolutiva y de la intervención educativa con alumnos con esta discapacidad, que su desarrollo no es diferente a los otros alumnos<sup>38</sup>.

Además, considerando que las características evolutivas y personales de ellos se explican al igual que todos los alumnos no sólo por el déficit que presentan; sino también intervienen en su desarrollo la estimulación familiar, escolar y la aceptación social entre otros. Por ello, debe verse la intervención educativa como un elemento determinante en la formación integral de los alumnos con discapacidad.

El currículum es una selección de contenidos culturales que van a permitir que los alumnos logren formarse de acuerdo a su contexto y responder a la sociedad en la que viven: a los cambios valorables, a la organización social establecida y desde luego a los avances científicos y tecnológicos, es de esta manera que queda escrito y se lleva a la práctica en la escuela para responder a la realidad considerando a los docentes como los facilitadores del conocimiento que los alumnos construirán. Estamos hablando que surge de realizar un análisis sociocultural, en donde queden plasmadas las características que deseamos del alumno.

Además se toma en cuenta el aspecto psicológico, que proporciona el análisis del proceso de aprendizaje y las características de los alumnos. En el primer caso, la psicología educativa permite establecer criterios en relación al tipo de aprendizaje deseado, que se plasma desde los propósitos hasta la metodología. El segundo caso, constituye el eje

---

<sup>38</sup> Algunas investigaciones al respecto se encuentran en: Not, Louis. La educación de los débiles mentales, elementos para una psicopedagogía. Edif. Herder, Barcelona 1978, y/o en Brown, Lou. Criterios de funcionalidad (Fundación catalana Síndrome de Down). Edit. Milán, España, 1989.

medular, puesto que dependiendo de cómo entendemos el desarrollo y cómo aprende el alumno; se establecerá el currículum. Otro elemento es el análisis epistemológico, que considera la evolución de las disciplinas así como su lógica interna que permite conocer las tendencias teóricas que la originan; así como los fundamentos que lo sustentan.

Es importante detenernos para reflexionar sobre lo concerniente a los fundamentos del plan y programas de educación básica. Primero recordar que tiene sus bases desde lo biológico y en relación al desarrollo del alumno en la teoría cognoscitivista que apunta al reconocimiento de que todo ser humano tiene que pasar por diversas etapas intelectuales que le permitan aprender. Segundo con la teoría sociocultural de Vigotsky, se establece la necesidad de conocer el contexto social del alumno y la escuela, de esta manera determinar su influencia en el aprendizaje del alumno; con la intención de conocer la ayuda prospectiva -a futuro- y la ayuda retrospectiva -para compensar el fracaso escolar -. Tercero, al hablar del docente como facilitador del aprendizaje, nos remite a pensar que es el alumno quién en la medida que se confronta con nuevos constructos, construye su propio conocimiento. -refiriéndose al constructivismo de César Coll-

Este breve análisis sirve de base, para explicar lo referente al currículum. Volviendo a retomar a la integración educativa como una nueva fase; será necesario establecer que con este modelo educativo aparecen obviamente nuevos conceptos con el afán de responder a la diversidad; algunos de estos son: las adecuaciones de acceso al currículum y las adecuaciones curriculares. Estas modificaciones en el currículum actual

surgen para atender necesidades educativas de los alumnos, respetando su ser individual y su contexto familiar y escolar.

Sin embargo, para poder realizarlas se requiere tener claro, dos elementos esenciales:

El plan y programas de estudios de educación básica y la evaluación psicopedagógica.

En el primer caso, el plan y programas de estudio de educación básica en México, han sido estructurados de tal forma que constituyen la base para la organización y el desarrollo de la labor educativa; puesto que como se establece en el libro de Integración educativa en el aula regular del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, el plan y programas de educación básica:

- a) Proporcionan a los maestros y las maestras un enfoque adecuado para el trabajo con las distintas asignaturas,
- b) Abarcan los contenidos básicos que el alumno debe adquirir, y
- c) Sugieren actividades que apuntan al desarrollo de capacidades y habilidades de aprendizaje que permiten a los alumnos actuar con mayor independencia y con mayores recursos."<sup>39</sup>

Además no olvidar que los propósitos generales expresados en el plan y programas de educación, son para todos los alumnos. Por lo que no pueden realizarse dependiendo de las características de un alumno en particular, puesto que traería como consecuencia elaborar un currículo

---

<sup>39</sup> SEP/ La integración . . . p.128

paralelo, diferente en su estructura que sería incoherente con la perspectiva de la integración educativa.

El segundo caso relacionado con la evaluación psicopedagógica. Ésta constituye un procedimiento ampliamente utilizado para profundizar de manera sistemática en el conocimiento de los niños. Por ello debe considerarse las áreas de desarrollo: cognitivo, motora, afectiva, social, actitudinal, de destrezas y habilidades. La intención de profundizar sobre el conocimiento del alumno, trae como consecuencia evaluar el proceso de aprendizaje no sólo los resultados además que permite conocer motivaciones, intereses y sentimientos que deberán tomarse en cuenta para determinar la intervención pedagógica del docente y optimizar el desarrollo integral del alumno, para ajustarnos a sus posibilidades y necesidades. Sin olvidar que la evaluación psicopedagógica tiene la finalidad de ofrecer elementos suficientes y oportunos que al ser evaluados en colegiado permiten determinar las adecuaciones, ya sean curriculares o de acceso del currículum que veremos más adelante.

Por lo que es necesario tener claro que solamente los alumnos con ritmos de aprendizaje distintos a los de sus compañeros presentan necesidades educativas especiales. Debe además considerarse las diferencias individuales que son producto del nivel de desarrollo del alumno, así como la influencia de la familia y su medio sociocultural.

Es justamente en este momento cuando deben elaborarse las adecuaciones curriculares, puesto que constituyen una estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza. Sin embargo para la elaboración de dichas adecuaciones debe analizarse la información de

la evaluación psicopedagógica y priorizar los criterios que guíen su ejecución y evaluación. Enseguida señalaremos los criterios que propone Puigdellívol –1996– al respecto:

- Criterio de compensación, donde se priorizan acciones que van a compensar efectos de una discapacidad en el aprendizaje y desarrollo del alumno. Un ejemplo pueden ser, los auxiliares auditivos en el caso de algún alumno que presente discapacidad auditiva.
- Criterio de autonomía / funcionalidad. Destacando el aprendizaje que favorece el desarrollo de la autonomía e independencia del alumno para realizar actividades básicas, como el bañarse, vestirse, o desplazarse por sí mismo.
- Criterio de probabilidad de adquisición "se refiere a la decisión sobre el tipo de aprendizajes que están al alcance de los alumnos, dejando en segundo término o prescindiendo de los que le representen un grado extremo de dificultad para su adquisición y aplicación."<sup>40</sup>
- Criterio de sociabilidad. Comprende al conjunto de aprendizajes que promoverán la interrelación del alumno con su grupo dentro y fuera de la comunidad educativa. Favoreciendo principalmente a los alumnos que presentan dificultades de orden afectivo y de lenguaje.
- Criterio de significación esta relacionado con la elección de medios de aprendizaje que promuevan actividades significativas para los alumnos.

---

<sup>40</sup> Ibid, p.133

- Criterio de variabilidad. Propone el uso de diversas estrategias, diferentes a las habituales para facilitar el aprendizaje de los alumnos.
- Criterio de preferencias personales. Este criterio tiene el propósito de potenciar el trabajo del alumno de acuerdo a sus preferencias y/o intereses, sin salirse de los contenidos programados; más bien es utilizar aquellos temas y actividades que propicien la participación del alumno en las tareas escolares.
- Criterio de adecuación a la edad cronológica: "Implica valorar los intereses del alumno, independientemente de sus necesidades educativas especiales, para evitar desfases que lo lleven a la infantilización en su nivel de aprendizaje"<sup>41</sup>.

Las adecuaciones de acceso al curriculum, son aquellas "modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a facilitar el acceso al currículum ordinario, o en su caso el currículum adaptado"<sup>42</sup>. Así mismo, las adecuaciones curriculares, son "modificaciones que se realizan desde la programación en propósitos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales"<sup>43</sup>.

Dentro de las adecuaciones de acceso existen aquellas que pueden hacerse en las instalaciones de la escuela –rampas, pasamanos, entre otros-. En el aula escolar las adecuaciones consistirán al igual que las anteriores, en compensar las dificultades que el alumno presenta y promueven su participación en el grupo.

— 211908

---

<sup>41</sup> Ibid, p.134

<sup>42</sup> Ministerio de Educación, Ibid. P. 26

<sup>43</sup> Ibid. P. 27

Por otra parte, las adecuaciones curriculares pueden realizarse en algunos elementos del currículum, como son: en los propósitos, los contenidos, la metodología y la evaluación.

Las adecuaciones en los propósitos, son aquellas que fortalezcan las posibilidades reales de los alumnos para alcanzar determinados propósitos señalados en las asignaturas. Por lo que se requiere priorizarlos en función "de la características personales, disposición o interés hacia el aprendizaje y N.E.E. de los alumnos. o bien modificarlos o aplazar su logro en función del manejo conceptual del niño, su experiencia previa; la naturaleza de los contenidos que se van a abordar y los recursos didácticos disponibles"<sup>44</sup>. Sin descartar la posibilidad de introducir otros propósitos que concuerden con las habilidades, intereses, capacidades y posibilidades del alumno.

Las adecuaciones de los contenidos de enseñanza, son aquellas que afectan los que proponen el plan y programas de estudio. Algunas de ellas pueden llevar a eliminar contenidos que no son significativos para el alumno o que no se adaptan a las características individuales.

Otras se refieren a reorganizar o modificar contenidos complejos para hacer lo más accesible a los alumnos considerando los apoyos y recursos didácticos con los que se cuenta. Así como ampliar contenidos que refuercen los propuestos en el plan y programas de estudio.

Las adecuaciones en la metodología de enseñanza, deben responder a las necesidades educativas especiales del alumno, estas pueden ser:

---

<sup>44</sup> Ibid P. 144

- a) En la utilización de diferentes materiales que permitirán que el alumno se vea beneficiado con ello.
- b) En la organización grupal para llevar a cabo las actividades; estas pueden ser: de forma grupal, en tríos, parejas o individual.
- c) En los espacios para realizar las actividades ya sea en el aula, en la escuela y/o en la comunidad.
- d) En la distribución del tiempo, considerando que una adecuación temporal permitirá la posibilidad de realizar una tarea tomando en cuenta el ritmo personal de cada uno de los alumnos.

En lo referente a las adecuaciones en la evaluación, estas tienen que ver en "la utilización de criterios y estrategias de evaluación diferenciados, en la diversificación de las técnicas e instrumentos para que sean congruentes con el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes a evaluar y en la consideración de los momentos de la evaluación, dependiendo de las características de los alumnos"<sup>45</sup>.

Lo antes señalado, ya que el examen escrito, no es la única forma de evaluar a un alumno y en el caso de presentar N.E.E. con o sin discapacidad tendrán que hacerse modificaciones partiendo de criterios claros que nos lleven a una evaluación integral que posibilite la elección adecuada de apoyos para el niño. Por ejemplo si el maestro pretende evaluar a su grupo con una evaluación oral y hay un alumno que presenta problemas de lenguaje, tendrá que hacer modificaciones e implementar una evaluación, ya sea escrita o a través de el lenguaje manual.

---

<sup>45</sup> Ibid, p- 141.

En este apartado se han señalado los aspectos más relevantes en relación a la integración educativa y a las adecuaciones curriculares, considerándolas como un elemento imprescindible para organizar y estructurar la respuesta educativa para los alumnos que presentan N.E.E.

**CAPITULO III**  
**EL DOCENTE Y**  
**LAS ADECUACIONES CURRICULARES**  
**EN EL AMBITO DE LA**  
**DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

### CAPITULO III

## EL DOCENTE Y LAS ADECUACIONES CURRICULARES EN EL ÁMBITO DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

### 3.1 El docente y sus conceptualizaciones

Analizar e interpretar las relaciones interpersonales en el aula escolar, implica observar detenidamente a los actores en este espacio y de esta forma articular el análisis de las fuerzas históricas, políticas y sociales que ahí se gestan. De esta manera se pueden apreciar las percepciones de las familias de los alumnos entorno a la educación. Esto es precisamente lo que se intento hacer con dos grupos del CAM Helen Keller de 1er grado de primaria.

El papel del docente en el modelo de integración educativa, invita a la aceptación de los alumnos con discapacidad para contar con un espacio educativo favorecedor que le permita apropiarse de elementos valiosos para su formación. Además no implica mayor trabajo sino trabajar de manera diferente; ya que el alumno con N.E.E. aprende de manera distinta y el intercambio entre sus compañeros es enriquecedor para todos. Pero ¿qué ocurre realmente en relación a los docentes de este centro educativo?. Para dar respuesta a esta interrogante se entrevistaron a las docentes de estos grupos antes señalados; con el objetivo de conocer su trayectoria, formación profesional y capital cultural; es decir. . ."La herencia social y cultural que desempeña un importante papel en procesos de selección y exclusión sociocultural. Incluye todos los recursos culturales transmitidos en la familia, los hábitos de comunicación e

interacción aprendidos en ella y los signos culturales asociados a status alto, reconocido y legitimado como tales"<sup>46</sup>.

Lo anterior, porque se considera necesario, conocer estos aspectos para explicar la práctica docente que ellas realizan.

Ambas, tienen formación docente egresadas de licenciaturas en universidades y normal respectivamente, tienen entre 5 y 8 años de antigüedad con una edad promedio de 30 años, además han participado en cursos de actualización que el nivel de educación especial les ha brindado desde su integración a este.

En relación a su trayectoria profesional respondieron:

**Docente N<sup>47</sup>** "empecé desde abajo, primero fui secretaria, luego estudié la normal de especialización en cursos de verano, al mismo tiempo llevé un curso de elaboración de alimentos lácteos; así que después pedí mi transferencia a maestra de taller y ahora soy maestra de grupo."

Por otro lado, la **docente M**, explicó que es egresada de la universidad con una carrera afín a la educación y que además ha dado clases en secundaria y preparatoria.

Las docentes coincidieron en que les agrada su trabajo, además en otros puntos de la entrevista: son casadas, les gusta actualizarse y participar en cursos.

---

<sup>46</sup> Bracho, Teresa. Capital cultural: Impacto en el rezago educativo, en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. P. 15

<sup>47</sup> Cuando hablamos de las docentes, nos referimos como la docente N y la docente M.

Al referirnos a lo que entendían por discapacidad intelectual respondieron:

**Docente N** "es algo que le impide a los niños, que traen de nacimiento, que no les permite desarrollar sus actividades".

**Docente M** "personas que presentan déficit en su intelecto, dificultad para los aprendizajes"

Cuando se les preguntó si conocían lo que los padres pensaban de sus hijos en relación a la discapacidad que presentaban, una respondió que no y la otra comentó que ellos sabían que su hijo (a) tenía un problema y otros que era incurable. Por tanto había rechazo por partes de algunos de ellos, angustia y falta de atención y aceptación hacia sus hijos; sin embargo otros padres eran cariñosos, responsables y con el deseo de apoyar en lo necesario para el bien de su niño.

Por otro lado, en relación al modelo de integración educativa señalaron que están de acuerdo porque beneficia a los alumnos, así como usar adecuaciones curriculares. Al respecto se les preguntó que criterios tomaban en cuenta para usarlas, señalando la docente M, "las capacidades de los alumnos, sus N.E.E., habilidades y destrezas"; pero la docente N, no respondió enseguida, sin embargo después de pensarlo dijo que el avance de su planeación. En general las respuestas fueron imprecisas sobre todo cuando se profundizó más sobre su práctica. Se observaron nerviosas, así como angustiadas por no dar una impresión negativa con sus respuestas al ser entrevistadas.

En relación al apartado de si conocen el Plan y Programa de 1er grado de educación primaria coincidieron que sí, pero no lo usan y no tienen libro propio para utilizarlo; por lo que cuando lo necesitan lo prestan a la dirección de la escuela –sólo hay un Plan y Programas de educación básica en el C.A.M.– . Además mencionaron que utilizan libros recortables, revistas y láminas para efectuar las actividades con los alumnos. Otro dato significativo es el relacionado con la falta de conocimientos sobre cómo responden sus alumnos al interactuar con los libros que usan, a lo que únicamente contestaron:

**Docente M** "su nivel es bajo".

**Docente N** "favorablemente".

Sin embargo no hay un nivel de análisis del desempeño del alumno y de su estilo de aprendizaje; es decir de qué manera él conoce, interactúa y aprende.

Al referirnos a su planeación dijeron que es semanal y que hacen adecuaciones curriculares de los contenidos considerando aquellos a los que pueden acceder, así como los materiales necesarios para ello.

Se les pidió que mostraran su planeación, una de ellas dijo que lo había olvidado en casa y la otra que precisamente ese día iba a elaborarlo. Por ello, se esperó al momento de realizar las observaciones en el aula escolar, para solicitarlo nuevamente.

Al ser cuestionadas sobre el proceso de la evaluación de los alumnos, señalaron que lo llevan a cabo a través de observar habilidades, destrezas e intencionalidad al realizar las actividades. Pero además se les dificulta porque "el avance de los alumnos es muy lento y no responden como deberían avanzar" esa fue la respuesta de la **docente M**, cargada de pocas expectativas en relación a sus alumnos. Sin embargo no llevan un registro ni mensual, semanal o diario de las observaciones que realizan; pero si entregan boletas de calificaciones considerando las asignaturas de primer grado de primaria que son Español, Matemáticas y Conocimiento del medio.

### **3.2 Intervención pedagógica**

El carácter intencional de la educación, tiende a concretarse en objetivos que se centran en los resultados finales del proceso enseñanza-aprendizaje. Esto ha ocasionado que se centren durante mucho tiempo en la adquisición de conocimientos homogéneos para todos, sin aceptar que cada persona aprende de manera distinta. Por tanto la responsabilidad de facilitar el aprendizaje en el aula, le corresponde al docente; siendo el planificador de este proceso y quién actúa como mediador entre los alumnos y los contenidos. De lo anterior surge la necesidad de elaborar un plan de acción que guíe la práctica y permita ser evaluado constantemente, por ello el docente es facilitador de este proceso.

Teniendo en cuenta lo anterior y para contrastar la entrevista realizada con las docentes de este centro educativo, se procedió a observar lo que ocurría en el aula escolar<sup>48</sup> con los indicadores siguientes:

---

<sup>48</sup> Las observaciones se llevaron a cabo durante el ciclo escolar 2000-2001. cabe señalar que

**a) Práctica docente.**

En este apartado se observó la actitud de compasión de la **docente N** por la discapacidad que presentan sus alumnos cuando al dirigirse a uno de ellos dijo "mira pégalo aquí, ya se que no puedes, aquí..." y viéndome señaló "el pobrecito no lo puede hacer sólo". El niño tenía en la mesita recortados –previamente por la maestra- unos dibujos de la lectura "Los changuitos" del libro de Español primer grado y tenía que pegarlos en el libro de actividades. Pero nada más los veía, les puso resistol y empezó a pegarlos sin respetar el lugar donde les correspondía y la **docente M** manifestó una actitud de rechazo hacia los niños con discapacidad intelectual severa, ya que no se acercaba a ellos, les daba instrucciones de lejos y pedía a la niñera que los atendiera, su atención estaba centrada en un niño que estaba acompañado por su madre.

En el aula de la docente (N) habían repisas donde tenía los materiales para trabajar con sus alumnos, además contaba con cuatro mesitas de madera y sillitas alrededor de estas ubicadas en el centro del aula para realizar actividades académicas y en la parte trasera dos mesitas le servían para que los alumnos desayunaran. Además de su escritorio, dos sillas grandes, un garrafón de plástico con agua y un estante con materiales diversos pero con llave.

---

aunque fueron planeadas una vez al mes en este ciclo no se pudieron realizar todas; ya que uno de ellos se encuentra en Cintalapa y el otro es un grupo periférico en Jiquipilas, Chiapas. Así también se planeó desde el proyecto de investigación que se realizarían observaciones no participantes; sin embargo y gracias a la apertura de la docente N se pudo efectuar observaciones participantes en su grupo.

El aula de la docente (M), contaba con una alfombra, un espejo grande, dos mesas de madera con sillas pequeñas, un garrafón de agua, el escritorio de la docente y otro con material didáctico, además las ventanas con cortinas y la puerta permanecía cerrada. Esta aula esta ubicada en Cintalapa y como hay otros grupos hacen uso de la cocina de la escuela para desayunar.

Ambas aulas escolares mantienen materiales vistosos en las paredes, así como cajas con juegos didácticos, algunos niños llevan libros de 1er grado que les dieron al inicio del curso pero únicamente están recortados.

Por otro lado, la relación de las docentes con los alumnos no es muy grata, es decir centran su atención en los alumnos que tienen menor grado de discapacidad intelectual y a los demás sólo los atienden por momentos cortos. Además si están con la nariz sucia o con mal olor en su ropa producto del sudor, los retiran de ellas, lo anterior quizás por los prejuicios que poseen. Debido a que en cada grupo tienen asignada una niñera, las docentes les piden que atiendan a los más inquietos y ellas trabajan con los más tranquilos. Pero no se percatan de los avances del niño, ni lo estimulan; es la niñera quién hace ese papel. Niñera: "Vamos papito, allá en la otra mesa tengo resistol y figuras", -el niño se resiste a ir la docente M:"¡Anda con ella!- el niño se agacha y le da la mano a la niñera caminando hacia la otra mesa- Niñera: ¡Mira tus recortes!, ven yo te ayudo a pegarlas, tú lo haces muy bonito".

En relación al uso de los libros de primero de primaria que en la entrevista mencionaron que usaban se observó lo siguiente:

**La docente N**, les da el libro de lecturas de 1er grado de primaria y se pone a leer, pero los niños se quedan observando los dibujos, otros lo tiran, lo hojean, empiezan a rayarlo, sólo dos ponen atención uno simula leer y la niña la mira fijamente y sonrío cuando la docente habla. **La docente M**, se limitó las veces que se observó a llevar dibujos para que los niños pinten y a buscar recortes de animales, de su familia, de su cuerpo para pegar en hojas y/o pintar frutas; sobre todo cuando se le pedía permiso para observar a su grupo. Además se mantenía nerviosa y viendo las anotaciones que se hacían.

#### **b) Planeación de clase.**

En este rubro y para contrastar las respuestas de la entrevista, se solicitó la planeación de clases de las docentes. Durante la 1ª observación la **docente N**, presentó su planeación bimestral con contenidos de la evaluación inicial, lo curioso fue que al mes siguiente continuaba con la misma planeación sin ninguna modificación. Argumentando que no consolidaron los contenidos plasmados ". . .es que no avanzan porque faltan mucho, ya les dije a sus papás que si no los traen; no van a aprender".

Por su parte la **docente M**, en la 1ª observación comentó que su planeación la había dejado en casa y procedió a darles a los niños recortes de animales para que los pegaran en su cuaderno. Pero al siguiente mes presentó su planeación de forma escrita, pero olvidó las anteriores. Toda vez que en la entrevista ambas docentes mencionaron que la hacían semanal. Sin embargo en ambos casos las docentes realizaban otras actividades que no estaban plasmadas en la planeación - tal es el caso de la docente M que sus alumnos recortaban y/o pegaban

figuras en las hojas- y que de haber planeado sus actividades hubieran favorecido el aprendizaje de los alumnos. Además las dos planeaciones, no contenían un apartado para la evaluación, ni para las adecuaciones curriculares y/u observaciones. Sólo un documento contenía alguna información del curriculum de primaria básica. -La planeación de clase de la docente N, estaba plasmada en una hoja de su cuaderno, distribuía varios apartados: uno de la asignatura de Español con un contenido. Otro rubro de actividades a realizar en las asignaturas de español y matemáticas, higiene personal, alimentación, entre otras- y el último rubro para los recursos didácticos. En el caso de la docente M, se señalaba las asignaturas en un rubro y diversas actividades; así como recursos didácticos, sin hacer mención de algún dato del programa de primer grado. Al preguntar cómo evaluaban el aprendizaje de los alumnos coincidieron en decir que en razón de sus avances, pero no están escritas en ningún documento, -cuando se les cuestionó sobre los avances ellas respondieron docentes N: "si participó, si hizo la actividad y ver quién lo hizo mejor, si conoce las vocales..." docente M: "pues, si se porta mejor, si recorta y pega, que ayude en la actividad por ejemplo de acomodar figuras en los botes...", además, no tienen criterios establecidos para considerar el avance; sin embargo cada docente asigna una calificación numérica mensual y posteriormente lo anotan en la boleta de calificaciones del alumno en la dirección de la escuela. Observándose la incoherencia al no tener la fundamentación pertinente para anotar una calificación cuantitativa.

### **c) Ejecución de las adecuaciones curriculares.**

Como vimos anteriormente, existe una desarticulación entre la información obtenida en la entrevista de las docentes y la observación en el aula. Lo

que hace referencia a la omisión de las adecuaciones curriculares para favorecer el aprendizaje de los alumnos; ya que no tienen claridad de en qué consisten y cómo llevarlo a la práctica. Sin menoscabar que usan algunos materiales y objetos, pero no siempre con un propósito, en ocasiones sólo es para entretener a los alumnos. Las técnicas didácticas son limitadas y repetitivas como: la lluvia de ideas, que consiste en cuestionar a los alumnos y que ellos vayan dando ideas en relación a un tema.

Sumamente importante es conocer que la integración educativa invita a elaborar adecuaciones curriculares con los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y este centro tiene la característica de que en los primeros meses septiembre, octubre, se elabora el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (D.I.A.C.), en donde participan el equipo paraprofesional -Director, Psicólogo, Maestra de lenguaje, Psicóloga, Maestra de ocupación, Maestra de grupo, entre otros-. Es decir los que directamente están involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje del alumno, asumiendo compromisos desde la comunidad educativa hasta los padres de familia, además de ser evaluado tres veces durante el ciclo escolar con el objetivo de apoyar al alumno. Lo irónico es que las docentes no tienen a la vista este documento y mucho menos lo utilizan, pero en el discurso lo mencionan sin saber si quiera que es lo que están favoreciendo en el alumno. Se les preguntó si conocían el D.I.A.C. ambas respondieron que sí y que además habían participado en su elaboración; pero cuando se les preguntó si sus alumnos necesitaban alguna adecuación de acceso o curricular respondieron: docente N: "Dejame ver, esta en la carpeta de evolución, -dirigiéndose al mueble donde guarda todas las carpetas- ¿de quién quieres conocer?..."

ante esto quedó claro que no había leído las carpetas para conocer que adecuaciones debía hacer con sus alumnos.

Por su parte la docente M contestó: "Claro, están en la planeación de clase" y no permitió que se le siguiera cuestionando al respecto pues dijo que la llamaban de la dirección.

Con la intención de triangular la información se revisaron los expedientes de los alumnos en la dirección de la escuela y las carpetas de evolución; encontrando sugerencias claras y concretas del área de psicología para trabajar con los alumnos de ambas docentes tomando en cuenta las adecuaciones necesarias. Así mismo, en algunos expedientes estaban los documentos (D.I.A.C.)- que debería estar en la carpeta de evolución del docente para guiar su labor educativa.

Coincido con Marcelo Krichesky e Inés Cappelluci cuando dicen que "las prácticas docentes, también son procesos complejos que se desarrollan con singularidad en función de los actores, sus historias personales, sus saberes y los distintos contextos institucionales"<sup>49</sup>.

Precisamente las docentes de esta investigación son ejemplo claro de esta realidad, que no sólo es privativa de este centro educativo; sino también de otros lugares en donde los docentes vienen arrastrando su formación profesional, su trayectoria, su capital cultural pero sobre todo su vocación a la docencia. Reflejado se quiera o no en la práctica y mucho más cuando las personas con las que se trabaja presentan alguna

---

<sup>49</sup> Krichesky, Marcelo; Cappelluci Inés. Gestión curricular y riesgo Pedagógico en EGB3. un análisis de casos en Lomas de Zamora y la matanza. Universidad de Lomas de Zamora (1998 – 1999), Buenos Aires Argentina. P. 257.

discapacidad; puesto que prejuzgamos la capacidad de aprender y de desarrollar sus potenciales. Por ello, la importancia de la intervención pedagógica, ya que podemos ayudar a crecer a las personas con discapacidad intelectual -no me refiero sólo a lo físico, porque eso está fuera de nuestro alcance, crecen "a pesar de nosotros"- o limitarlos asignándoles estigmas que los perjudiquen al no ser aceptados en su familia y por ende en su comunidad.

Los docentes no debemos olvidar que somos facilitadores del aprendizaje, entendido como proceso en el que se construyen significados y donde el alumno es el responsable último. Si consideramos de esta manera al aprendizaje podremos brindar la ayuda pedagógica adecuada, con el propósito de conocer muchas metodologías pero orientadas en la dirección de las intenciones comunicativas utilizando los medios que se encuentran a nuestro alcance.

### **3.3. Documento individual de adaptaciones curriculares (d.i.a.c.)**

El modelo de integración educativa en nuestro país, trajo como consecuencia la implementación de materiales bibliográficos de España, lugar donde inició este proceso de transformación en la educación.

Uno de estos materiales es precisamente el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (D.I.A.C.). Se consideró importante, en nuestro estado, debido a que se hablaba mucho de adecuaciones curriculares en el nivel de educación primaria y especial. Pero se desconocía el proceso de elaboración. Además inicialmente lo proporcionó la vía oficial - Departamento de Educación Especial-, únicamente de manera

informativa y opcional si deseaba usarse. Este documento es considerado como un protocolo orientativo, que permite elaborar el proceso de adaptaciones y/o adecuaciones curriculares individualizadas. Está constituido por diversos rubros que abarcan los contextos: escolar y sociofamiliar de los alumnos, donde se anotan exhaustivamente las características individuales de los mismos, con la finalidad de tomar decisiones y apoyar a los que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

En este documento quedan plasmados desde el equipo que lo elabora, hasta el historial personal del alumno; señalando datos relevantes en relación a lo clínico, y educativo.

Se expresan también, datos relevantes para la toma de decisiones curriculares; considerando el nivel de competencia curricular. Es decir, lo que el alumno es capaz de hacer en relación a cada criterio de evaluación y el tipo de ayuda que requiere. Así como el estilo de aprendizaje del alumno, para atender las diferencias individuales que posee -la forma en la que el aprende, a través de lecturas, escritos. . . -

Las adaptaciones y/o adecuaciones, ya sean de acceso al currículum o curriculares tienden a brindar los elementos necesarios que permiten apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales en lo referente al desarrollo de sus potencialidades con o sin discapacidad. Sin embargo las adecuaciones curriculares deben tender a:

" □ Lograr la mayor participación posible de los alumnos con N.E.E. en el currículo ordinario.

□ Conseguir en lo posible, que los alumnos con n.e.e alcancen los objetivos de cada etapa educativa a través de un currículo adecuado a sus características y necesidades específicas"<sup>50</sup>.

Así mismo, las adecuaciones curriculares pueden formarse en dos grupos, según el Ministerio de Educación y Ciencia de España:<sup>51</sup>

1. Adaptaciones en el cómo enseñar y evaluar
  - Agrupamiento de alumnos
  - Métodos, técnicas y estrategias instructivas.
  - Procedimientos e instrumentos de evaluación.
  - Actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación.
  
2. Adaptaciones en el qué y cuándo enseñar y evaluar. (objetivos, contenidos y criterios de evaluación).
  - Adecuar.
  - Dar prioridad.
  - Introducir.
  - Eliminar.

El primer grupo pretende situar al alumno con N.E.E. en donde mejor puede trabajar con sus compañeros; introducir métodos y técnicas para trabajar determinados contenidos en situaciones específicas de los alumnos o compartidos con sus compañeros, por ejemplo: con alumnos que presentan parálisis cerebral utilizar los tableros de comunicación, que es una alternativa para crear códigos comunicativos sin olvidar que las actividades, técnicas y procedimientos

<sup>50</sup> Ministerio de Educación, *Ibid.* p.139.

<sup>51</sup> *Ibid.*, p. 145.

de evaluación deben ser guiadas por el tipo de ayuda más adecuado para el alumno; ya sea física, verbal, visual y/o auditiva.

Por otro lado, el segundo grupo de adaptaciones centra su atención en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Considerando actividades alternativas individuales o complementarios para conseguir objetivos comunes al grupo ordinario. Sin embargo es de suma importancia eliminar aquellos objetivos, contenidos y criterios de evaluación que no beneficien al alumno. Siempre y cuando no le sea útil al alumno para desarrollar algunos aprendizajes que se hayan considerado básicos en este, pero debe hacerse de acuerdo a una valoración de las competencias del alumno, pudiendo no ser correcta si se consideran aspectos como: "-El interés y la motivación que para el alumno pueden tener determinados contenidos del área. La motivación supera en muchos casos, a las dificultades del alumno para acceder a los contenidos.

- Las posibilidades de interacción con los otros alumnos que el área le ofrece.
- Las posibilidades que brinda el área en cuanto a inserción socio-laboral.
- La importancia de los contenidos del área (por ejemplo, del ámbito lingüístico) para el acceso a otros aprendizajes."<sup>52</sup>

Lo anterior muestra la importancia de partir de las necesidades educativas especiales de los alumnos con o sin discapacidad, así como de elaborar este documento en colegiado.

---

<sup>52</sup> *Ibid*, p. 144.

No debe olvidarse que en otro apartado denominado propuesta de adaptaciones, es donde se plasmaran las de acceso al curriculum y las curriculares. En este espacio se toman en cuenta los programas de 1er grado de educación primaria en las asignaturas de Español, Matemáticas y conocimiento del medio y/o respectivamente del grado en el que se encuentra el alumno, las asignaturas que se abordan.<sup>53</sup>

Con el propósito de tener un marco referencial al respecto, a continuación se observan los programas de 1er grado.<sup>54</sup>

La asignatura de español, tiene el propósito de propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita. Esta conformado por cuatro componentes: expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre la lengua; fueron diseñados de tal forma que el español sea funcional y comunicativa.

El propósito de las matemáticas es que encuentren significados y funcionalidad en el conocimiento matemático, que se interesen y hagan de él un instrumento que les ayude a reconocer, plantear y resolver problemas presentados en diversos contextos (educativo, familiar y social). Los ejes que los conforman son seis:

- Los números, sus relaciones y sus operaciones.
- Medición.
- Geometría.
- Proceso de cambio.

---

<sup>53</sup> Debido a que la investigación se realiza en los grupos de 1er grado del CAM. Helen Keller.

<sup>54</sup> Anexo 6.

- Tratamiento de la información.
- Predicción y azar.<sup>55</sup>

Las ciencias naturales son abordados en el 1er grado en la asignatura de conocimiento del medio, con el propósito de que los alumnos adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural.

Así pues, en este grado se estudian en conjunto los contenidos de Ciencias Naturales, Geografía, Historia y Educación Cívica. Para relacionarlos entre sí. Esta integrado por ocho bloques:

- Los niños.
- La familia y la casa.
- La escuela.
- La localidad.
- Las plantas y los animales.
- El campo y la ciudad.
- Medimos el tiempo.
- México, nuestro país.

Lo antes señalado, se inserta dentro del D.I.A.C anotando las actividades que se realizarán así como los criterios de evaluación.

En la actualidad se tiene conocimiento de que Chiapas participará en un proyecto nacional de integración educativa y que el D.I.A.C. Español ha

---

<sup>55</sup> Haciendo la observación que en primer grado se abordan cuatro ejes: Los números, sus relaciones y sus operaciones; medición, geometría y tratamiento de la información.

sufrido cambios; ya que se ajustó a la realidad mexicana contemplando algunos rubros como el original, además incluye los contenidos del Plan y Programas de Educación Primaria -SEP, 1993-: pero aún no se conoce este documento de manera oficial.

Es conveniente recordar que estructuración de contenidos por asignaturas implica una forma de fragmentar la realidad; lo que dificulta que el alumno logre observar integralmente los problemas que se presentan en un objeto de estudio particular y en donde el maestro se convierte en especialista de su materia sin preocuparle relacionarlas con otras del mismo plan. Puede observarse como consecuencia: "a) La repetición constante de información necesaria para el aprendizaje; b) contradicciones en el ámbito técnico, ante la carencia de una formación teórica, . . . c) el material aislado, fragmentado, . . ." <sup>56</sup> con la referencia anterior se explicitan a continuación las asignaturas de primer grado de primaria.

### **3.4 Alumnos con discapacidad intelectual y su contexto sociofamiliar**

Se ha considerado para este trabajo al Centro de Atención Múltiple Helen Keller de la ciudad de Cintalapa de Figueroa Chiapas, por dos razones: la primera porque es un espacio donde puede observarse lo que ocurre con las personas con discapacidad intelectual en el ámbito educativo y segundo porque he sido participe del nuevo modelo educativo de integración en el que incluye a las personas con discapacidad intelectual. Sin olvidar que ellos han sido los más olvidados, ya que muchas veces los limitamos por tener una lesión neurológica y atropellamos su desarrollo emocional, social y ocupacional que poseen.

---

<sup>56</sup> Taba, Hilda. Elaboración del currículo, Edit. Troquel, Buenos Aires, 1976. pág. 505.

Como ya se explicó en el primer capítulo la estructura del C.A.M. Helen Keller, haremos referencia únicamente a los grupos de 1er grado de primaria que tienen inscritos a los alumnos con discapacidad intelectual. Este centro tiene dos grupos de primer grado; uno ubicado en Cintalapa y el otro grupo periférico en la localidad de Jiquipilas Chiapas.

Para conocer de cerca la situación en la que viven los alumnos de primer grado, se entrevistaron a los padres de familia, se observaron las actitudes al momento de la entrevista y se revisaron las fichas de identidad de los alumnos que se encuentran en los expedientes personales. En los tres instrumentos se tomaron en cuenta los siguientes indicadores que se explicitaran uno a uno.

Iniciaremos señalando que la discapacidad intelectual esta unida a una neuromotora en dos de los trece alumnos que se han estudiado, cinco de ellos presentan síndrome de down y los restantes la discapacidad intelectual moderada y severa.<sup>57</sup>

Las edades de los alumnos fluctúan de entre los seis y once años de edad. Algunos de ellos son muy cariñosos, otros juguetones y dos de ellos agresivos; es decir responden con golpes; sin embargo todos coinciden en su deseo de asistir al C.A.M. Les agrada recortar, pegar figuras, pintar y sobre todo jugar.

Participan en el homenaje a la bandera de los días Lunes y dependiendo el grupo que le toque ser el responsable de este evento cívico, conforman

---

<sup>57</sup> Los trece alumnos a los que se hace referencia se encuentran inscritos en ambos grupos: el de Jiquipilas y el de Cintalapa en 1er grado de primaria.

la escolta. En las festividades navideñas, día de la madre, día del padre, entre otras; su participación consiste en cantar y/o bailar lo cual lo hacen entregando el corazón. Así también asisten a los desfiles de la comunidad representando a su centro escolar.

Los padres de familia son el elemento imprescindible para los alumnos con discapacidad intelectual; ya que estos necesitan apoyo para desarrollarse en las esferas emocional, física y sociofamiliar.

Para corroborar el papel de los padres de familia en la educación de sus hijos con discapacidad intelectual, se procedió a conocer las edades que tienen, a lo que se dedican económicamente, la clase social a la que pertenecen; así como su religión. Por otro lado, conocer la opinión que tienen de sus hijos, como los integran a su familia y comunidad, sin olvidar su cooperación en las actividades escolares y/o extra escolares de estos. Se contó con la aceptación de la entrevista de las madres de familia –de doce niños– y un padre de familia que acudió gustoso. Además algunos datos como la edad de ellos, religión, apoyo al niño, entre otros se corroboraron en los expedientes y con el personal del centro educativo –principalmente la docente y la psicóloga–. La realización de este instrumento se levó a cabo en los primeros meses del ciclo escolar.

Las edades de los papás oscilan entre los 31 a los 55 años de edad y el de las mamás es de los 23 a los 53 años de edad. Lo que nos hace pensar que no es necesario tener edad madura para tener un hijo con discapacidad intelectual, lo que había sido un mito durante mucho tiempo, creyendo que sólo las madres que tenían más de 40 años podían procrear a un hijo con esta discapacidad u otra.

Las madres se dedican a actividades domésticas (10 de ellas) y las tres restantes son empleadas.

En relación a los padres, la mayor parte de ellos se dedican a la agricultura -de los trece papás siete son agricultores- los restantes son empleados públicos.

Con los datos anteriores podemos observar que la mayor parte de las familias de los alumnos pertenecen a la clase social baja; por ello en muchas ocasiones presentan carencias visibles como poca atención en su ropa, en los materiales que se les solicitan para las actividades, entre otras cosas. Esto no quiere decir que la causa de falta de atención y rechazo a sus hijos tenga su origen en la clase social baja; puesto que eso no es impedimento para los padres que son responsables y buscan la manera de apoyar a sus hijos "Mi trabajo varia porque soy pastor evangélico y como vivíamos en Villaflores ahora estoy formando un grupo de personas aquí en Cintalapa, para hacer mi iglesia y predicar... pero, ya le dije a la profesora que si quiere algo para el niño yo lo consigo, Dios me ayuda".

Este señor se caracteriza por apoyar a su hijo en casa y en la escuela. Cuando se requiere su presencia en el C.A.M. asiste él porque su esposa tiene una bebé de cuatro meses y prefiere que no salga. Sin embargo en algunos casos si influye relativamente, ya que los trabajos son en su mayoría eventuales. Lo que manifiesta que en algunos momentos no cooperen en las actividades de la escuela y/o apoyar a su hijo en las sugerencias dadas por el equipo paradoscente. "...no vino mi hijo porque no tenía mi esposo para el cuaderno que pidió la maestra... pero ya trabajo ayer y hoy me dio pa' su cuaderno".

En relación a la opinión de sus hijos nos encontramos con que 6 de ellos adoptaron una actitud de resignación ante su hijo con discapacidad intelectual, veamos algunas de ellas:

La niña a la que nos referimos tiene una apariencia física normal; -delgada, baja de estatura, cabello negro y corto, ojos, nariz y boca pequeñas- sin embargo presenta discapacidad intelectual y a pesar de tener once años aparenta tener 7 u 8 años de edad. En su vestir se observa descuido de los padres lleva la cara y ropa sucias, -la misma presentación en todas las visitas de observación realizadas. Problemas de lenguaje por lo que se comunica con algunas palabras aisladas, señalamientos y sonidos guturales. Al preguntarle a la señora porque no la asea ella responde: "...se levantó tarde y no se quiso bañar". Cuando se le preguntó que piensa de la discapacidad de su hija, dijo con desgano: "Ni modos, no pensé que fuera a nacer así".

Otro caso es el de un niño de 7 años: "...cuando nació mi hijito, la enfermera me dijo allá en el hospital general que era retrasado, sentí una puñalada pero ni modos, acepté la voluntad de Dios. Lo que me preocupa es que ya estoy vieja y uno de sus hermanos no lo quiere, me lo desprecia y si no lo veo hasta le pega... los otros si lo quieren porque es cariñoso... lo traigo a la escuela cuando puedo porque "vea aste" no alcanza el dinero para traerlo en combi todos los días, pero me conformo con que mi hijito aprenda a hablar".

El hijo de esta señora presenta síndrome de down, la escuela lo ha apoyado con el pago de su combi para traer al niño, pero en tiempo de

frío o lluvia deja de asistir por periodos largos. Lo que ocasiona probablemente la falta de interés hacia el pequeño.

En algunos casos los padres rechazan a sus hijos por ser diferentes, como el siguiente ejemplo: "la mamá de la niña desde que nació la ha rechazado, hasta la fecha... al verla no lo creía decía que no era su hija y el papá fue peor cuando nos descuidamos mi mamá y yo, agarró a la niña en una sabana y la quiso ir a tirar al río pero no lo dejamos..."

La tía de la niña es quien asiste a la escuela y esta al tanto de la educación de ella. Los padres se separaron desde hace tiempo y actualmente la señora es quien esta a cargo de la niña aunque demuestra poco interés.

A los cinco niños restantes los aceptan tal y como son. "...Mi impresión fue de rechazo cuando nació mi hija, no podía creer que mi hija tenía síndrome de down, pero como nació mala de su intestino la operaron a los 3 días en el hospital y eso me hizo reflexionar, me dio lástima... ahora es diferente la amo y queremos lo mejor para ella..."

Al momento de platicar con la señora y recordar el sufrimiento que paso con su hija se le escapan lágrimas en los ojos y abraza fuertemente a la niña que tiene sobre sus piernas. La respuesta en cuanto a la aceptación de la niña se corroboró con la docente quién dijo que ha visto a la familia completa en el parque los domingos, y en alguna fiesta.

Lo mismo ocurre con otro alumno que tiene once años, presenta discapacidad intelectual severa, es cariñoso pero en ocasiones caprichos

o –cuando no le dan lo que quiere,, se pone a llorar- la madre de él dice: "yo lo quiero a mi hijo, es mi chunco, pero como no puedo venir todo el tiempo a dejarlo aquí con la maestra, ya contraté un bicitaxi... si es berrinchudo, porque todos en la casa lo quieren mucho... lo llevó a las fiestas, al parque y a comprar, pero tengo que irlo cuidando porque todo agarra..."

La señora sobrepasa los 50 años, apoya en la escuela y a su hijo; además trabaja en el mercado. Al momento de entrevistarla no quita la mirada de su hijo, siempre esta pendiente y hasta podría pensarse que en ocasiones lo conciente mucho.

"Mi hijo es muy travieso, platica con todas las personas, le gusta venir a la escuela y pintar en su cuaderno... el otro día llegó una maestra del Kinder que esta cruzando el río y le regaló un librote pa' que juegue en la casa..."

La mamá de este niño tiene que viajar media hora en camión desde el puente de las flores hasta el grupo periférico de Jiquipilas, es una señora de cuarenta y dos años, es enfermera empírica y atiende en su casa. Debido a que su esposo es agricultor y no le alcanza para pagar diariamente el pasaje a la escuela, tiene apoyo del DIF para asistir tres veces a la semana aunque cuando tiene cursos de capacitación no lo lleva ni a la escuela ni con ella.

De tal forma que esto se refleja cuando la mayoría no desea ser visto con ellos en eventos sociales como son las fiestas familiares, eventos cívicos de la comunidad, entre otros.

Los datos antes señalados, permiten tener un panorama general de lo que ocurre en el seno familiar de los alumnos con discapacidad intelectual. Sin embargo también la comunidad expresa frases de lástima, rechazo y/o hasta temor cuando se realizan actividades que tienen la finalidad de integrar a los alumnos a su contexto social. Es ahí donde se observa, que las opiniones de rechazo son generalizadas sin importar la clase social a la que pertenezcan, ya que estas relaciones y actitudes no son más que la proyección de la conceptualización en la que se tiene a las personas con discapacidad intelectual; toda vez que son el reflejo de una comunidad con prejuicios discriminatorios en relación a ellos. Por tanto, los padres de familia se sienten también excluidos de la sociedad en la que viven, por lo que manifiestan su inconformidad a través de ocultar a sus hijos en algunos casos. A su vez existen también los padres concientes que luchan por el respeto y aceptación de sus hijos, lo que nos ha llevado a no descartar la posibilidad de luchar por mejorar las condiciones de vida de nuestros alumnos; sobre todo en el aspecto educativo que es el que nos corresponde.

# **CAPITULO IV**

# **REFLEXIONES FINALES**

# **Y PROPUESTA**

## CAPITULO IV

### REFLEXIONES FINALES Y PROPUESTA

#### 4.1 Reflexiones finales de la investigación

##### 4.1.1 Personas con discapacidad intelectual los más olvidados

Esta investigación cuyo propósito radica en conocer los aspectos culturales y metodológicos que subyacen a las adecuaciones curriculares de educación primaria para alumnos con discapacidad intelectual; llevó a cuestionar diversos ámbitos. Uno de ellos el relacionado con la discapacidad intelectual, quizás se preguntará ¿por qué elegir a los alumnos con esta discapacidad como centro de investigación? Por dos razones, la primera porque durante cinco años forme parte de la educación con niños que presentaban discapacidad intelectual - conocidos anteriormente como deficientes mentales. Durante este período observé el rechazo y olvido del que han sido objeto estos alumnos, desde el punto de vista social y educativo. La segunda, porque considero que un elemento esencial en este proceso es el docente y que de él depende en gran medida contribuir al desarrollo de las potencialidades de los alumnos, sin menoscabar en su discapacidad.

Los discursos políticos y educativos desde hace algunos años invitan a la aceptación e integración de las personas con discapacidad en todas las esferas sociales; sin embargo, se ha visto como los avances en relación a este tema son muy lentos; ya que la sociedad no está consciente de integrarlos y considerarlos mexicanos, con igualdad de derechos en la búsqueda de mejorar su condición de vida; sino muchas veces

únicamente los guía un sentimiento de lástima. Por ello se sigue estigmatizando, provocando de esta manera que no se lleva a cabo la lucha por la igualdad y la equidad.

Es urgente por tanto un cambio de actitud que nos lleve aprender a escuchar a todas las personas, sin excluir a nadie. Esto permitirá conocer sus deseos, y necesidades pero sobre todo asegurar su participación en las decisiones que afecten su presente y su futuro.

Existe la necesidad prioritaria de buscar la redignificación de las personas con discapacidad intelectual frente a la necesidad de construir una sociedad más justa, solidaria y abierta a la diversidad.

Por ello se requiere normalizar las relaciones que mantenemos unos con otros, en el sentido de respetar nuestras diferencias.

Pero ¿qué acciones tienen que implementarse para llevar a la práctica los discursos políticos y las leyes establecidas en nuestro país? Una de ellas deberá estar enfocada al conocimiento de los derechos que tienen las personas con discapacidad intelectual; ya que muchas veces son objeto de abusos y olvidos por ignorar las leyes. En nuestro estado de Chiapas existe una Ley General para las personas con diversas discapacidades, sin embargo son pocas las personas que conocen su existencia y menos aún aquellas que la aplican. Por tanto se requiere implementar campañas de difusión para dar a conocer la existencia de este reglamento y sobretodo el uso de los medios de comunicación con mensajes que hagan reflexionar nuestra actitud hacia las personas con discapacidad siempre enfocadas a luchar por la igualdad y la equidad.

#### 4.1.2 Docentes ¿integradores o excluyentes?

El estudio de caso realizado en el C.A.M. Helen K  ller de Cintalapa de Figueroa, Chiapas; fue abordado desde el punto de vista metodológico como un trabajo cualitativo, retomando algunos elementos de la etnografía educativa; según el cual se triangula la información obtenida a través de las observaciones, las entrevistas, con modalidad a profundidad y el análisis de documentos –expedientes personales, carpetas de evolución de los alumnos, fichas de identidad-. Este enfoque cualitativo-etnográfico permitió conocer, interpretar así como explicar los sucesos que se gestan en el aula escolar, desde el punto de vista de los actores; considerando además las características socioculturales de estos.

Por ello, los instrumentos para registrar la información relacionada con los docentes, los alumnos con discapacidad intelectual y las adecuaciones curriculares permitieron encontrar algunos aspectos que requieren ser considerados.

a) La actitud del docente. Pudo observarse y ser contrastada con la entrevista a las docentes, que la actitud que adoptan hacia los alumnos con discapacidad intelectual no apoya a la integración con sus compañeros; desde el momento en que no establecen relaciones cara a cara con todos sus alumnos y no fomentan actividades que favorezcan el intercambio de opiniones entre ellos –como se observ   designan tareas diferentes a los alumnos con discapacidad severa pero son atendidas por las niñeras que han aprendido a trabajar con los niños en su labor diaria; ya que solo estudiaron la primaria es decir, el trabajo es individualizado pero sin planeación previa tal es como vimos en el capitulo anterior-; sino por el

contrario al tener preferencias y ser excluyentes provoca no sólo el aislamiento de los rechazados, sino también un retroceso en el desarrollo de las potencialidades que ellos poseen. Lo cual es reflejo de las pocas expectativas que las docentes tienen de sus alumnos, en relación a considerarlos como seres humanos limitados en sus facultades intelectuales y como consecuencia limitados en el acceso a la educación que les permita ser parte de una comunidad, donde se les respete y acepte.

Es necesario tener una visión de futuro para ver que tipo de individuo voy a entregar a la población. Sin embargo con los alumnos con discapacidad intelectual según lo observado en esta investigación; las docentes no piensan ni siquiera en el presente mucho menos en el futuro de ellos, únicamente cumplen su horario de trabajo asignando actividades al vapor que poco tienen que ver con la afectación de sus alumnos; o en su defecto prolongan el tiempo establecido para el desayuno argumentando: Docente M: "Estamos enseñándoles el uso de cubiertos..." y/o realizan actividades deportivas en la cancha de la escuela "...estamos en educación física, ¡ven hijo, ten tú pelota!..." Sin embargo se observa que juegan sólo algunos niños, pateando y/o aventando la pelota hacia donde se pueda; por su parte la niñera sigue a todos lados al niño más inquieto que patea su pelota hacia el salón de carpintería donde están sus compañeros más grandes. La docente justifica cuando se le pregunta que hacen: "...estamos en educación física..."

b) Conceptualización de los alumnos con discapacidad intelectual. Podría pensarse que todos los docentes que trabajan con alumnos con discapacidad intelectual, tienen la formación adecuada que les permita apoyarlos en el proceso de aprendizaje; sin embargo al darnos cuenta de

que no todos asumimos esa responsabilidad merece la pena cuestionarnos ¿por qué no existe preocupación para asumir el compromiso de docentes de alumnos con discapacidad intelectual?, ¿por qué no conocemos el proceso de aprendizaje de estos alumnos?. Digo lo anterior porque la conceptualización que de ellos hicieron las docentes es un ejemplo y aunque en algunos casos al referirse teóricamente responden aceptablemente, su práctica pedagógica deja mucho que desear –lo que constató al observarlas en diferentes escenarios– .

Sabemos que las prácticas docentes son procesos complejos que reflejan las historias personales y los saberes de estos. Lo que explica que la formación de las docentes de este centro educativo, debería concretarse en el aula escolar primero que nada en su actitud ante los alumnos y posteriormente en las acciones que emanan de su función; tal es el caso de la planeación, ejecución y evaluación de actividades y contenidos curriculares.

Toda vez, que si se desea realizar una planeación que parte de las necesidades educativas de los niños, se requiere transformar los procedimientos de enseñanza y evaluación. Sin olvidar que para la programación será de utilidad el conocer tanto las particularidades de los alumnos; así como las del grupo al que pertenece. Partiendo de lo anterior puede facilitarse el acceso al currículo; puesto que dicha programación "tiene una doble vertiente: responder a la propuesta general de los planes y programas de estudio, y a las necesidades de aprendizaje de los alumnos."<sup>58</sup>

---

<sup>58</sup> García Cedillo, Ismael, et. al. La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias: Materiales de trabajo. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica. México-España. SEP 2002. p. 130.

Lo impresionante es que a pesar de no contar con estos documentos que son el eje del proceso de aprendizaje de los alumnos, se asignan actividades que sólo tienen la finalidad de que los alumnos "hagan algo" o en su defecto de justificar el trabajo de las docentes, olvidando por completo que al inicio del ciclo escolar elaboraron el D.I.A.C., donde se establecen de forma general los contenidos a trabajar, así como los compromisos de la comunidad educativa y las áreas a favorecer en los niños con las pertinentes adecuaciones de acceso al curriculum y las adecuaciones curriculares.

Debido a lo anterior "las adecuaciones curriculares para alumnos con discapacidad intelectual", título de esta investigación; es para las docentes únicamente un elemento de este modelo educativo, pero que no tiene nada que ver con su práctica pedagógica, quizás por no desear involucrarse y/o porque no existe el Interés tampoco de quién dirige este centro educativo.

Consideramos que ciertamente tiene su grado de dificultad trabajar con alumnos que presentan discapacidad intelectual y que puede ocurrir que en "algunos momentos" el docente se cuestione sobre que estrategias utilizar para apoyar el proceso de aprendizaje de los alumnos; sin embargo a nuestro juicio las adecuaciones curriculares son una alternativa que guía el desempeño profesional de los docentes; toda vez que permiten al ser evaluadas reorientar los procesos de enseñanza-aprendizaje según las necesidades de los alumnos.

Por tanto, esta reflexión no es una crítica negativa hacia los docentes, en general; sino por el contrario su propósito es provocar la introspección que

nos permita detenernos un momento para analizar no sólo la práctica docente, sino también nuestra necesidad de actualizarnos y estar motivados en nuestra labor. Esto traerá como consecuencia pretender ser coherentes con la teoría que manejamos y la práctica misma; que redunden en beneficio de los alumnos con discapacidad intelectual principalmente.

Por lo anterior es necesario que desde los estudios de formación de docentes, se implementen contenidos que tengan que ver con alumnos que presentan discapacidad, así como necesidades educativas especiales; pero no de una manera somera; sino dándole la importancia que tiene y promoviendo desde esos espacios el uso de las adecuaciones curriculares. Esto permitirá que no haya tanta negligencia para hacer uso de ellas; así como elaborarlas coherentemente con las necesidades reales de los alumnos asumiendo compromisos que guíen el proceso de aprendizaje de los alumnos.

#### **4.1.3 Contextualización sociocultural**

Cuando se pretende hacer un recorte sociocultural en esta investigación en relación a los alumnos que presentan discapacidad intelectual; estamos considerando dos aspectos sumamente importantes que tienen que ver con la conceptualización de los alumnos, así como de la valoración que se les da, estos son: la familia y la comunidad.

La familia, como núcleo de la sociedad, debe ser el espacio donde se inicie la formación de las personas dentro de su reconocimiento como seres que tienen derecho a vivir dignamente y a ser respetado a pesar de

sus diferencias físicas, intelectuales, morales y/o religiosas. Sin embargo en algunos casos esto no sucede; tal es el caso de lo que ocurre con la mayoría de los padres de familia de los alumnos del C.A.M. Hellen Keller, quienes adoptan actitudes de resignación o falta de aceptación de sus hijos por haber nacido con una discapacidad intelectual –las entrevistas realizadas dan cuenta de ello–; así como la poca importancia que le atribuyen a las reuniones de padres de familia mensuales presentado diversas justificaciones al preguntarles por qué no asisten:

“Es que fui al D.I.F. a solicitar el apoyo pa' traerlo a la escuela a mi hijo”.

“Tengo enfermo a mí otro hijo maestra”.

“No me da tiempo porque trabajo en el mercado y es la hora de la venta”.

De igual forma, el padre de familia no se acerca a conocer el proceso educativo, de su hijo –a excepción de uno–; tal pareciera que la responsabilidad y el cuidado de los niños sólo le corresponde a la madre.

Lo anterior se refleja no sólo cuando no se interesa en lo que a su hijo le ocurre, sino también cuando utiliza la escuela para que se lo cuiden mientras hace sus labores domésticas y/o laborales, o cuando no le preocupa las condiciones de higiene o personal que posee; así como cuando no se involucra en el proceso de aprendizaje de su hijo. Esto no es más que el reflejo del inadecuado contexto sociofamiliar así como la importancia que le atribuyen a los comentarios de las personas de la comunidad, que proyectan su rechazo social utilizando adjetivos discriminatorios como el de “locos”, “enfermos”, “tontos”; o de lástima

como: "pobrecitos", "que pena por ellos". Aunque se crea que actualmente ya no existe este tipo de comentarios estigmatizantes, es conveniente señalar que estos no son privativos de una clase social, sino son comentarios generalizados y en ocasiones, las personas sin escolarización son quienes actúan con mayor apertura a la diversidad, que aquellos que tienen grados académicos que les permite conocer mejor lo que ocurre con las personas con discapacidad intelectual.

Por tanto, es necesario luchar por crear ambientes favorecedores en el ámbito escolar, familiar y social que promuevan el destierro de prejuicios discriminatorios que han ocasionado lesiones en la identidad de las personas con discapacidad intelectual. Toda vez que deben establecerse programas para formar a los padres sobre el apoyo a sus hijos y luchar por mejorar las condiciones de vida que les permita actuar con libertad, participando en actividades sociofamiliares sin desear ocultar a su hijo por ser diferente.

Lo anterior es una consecuencia de entender la diversidad como característica básica del estado multicultural en el que vivimos; este reto nos invita a verla como una riqueza en donde confluyen múltiples interrelaciones que permite crecer a todos. Por tanto, la sociedad, tiene el desafío de transformar su mentalidad y ver a la diversidad ya no como un problema al querer que todas las personas sean iguales; sino por el contrario crear un ambiente de respeto ante la diferencia.

Concluyo con un párrafo del libro sociología de la vida cotidiana de Agnes Heller cuando dice: "La humanidad será libre cuando todo hombre particular pueda participar en la realización de la esencia del género

humano y realizar los valores genéricos en su propia vida, en todos los aspectos" <sup>59</sup>. Sin olvidar que no sólo aquel que presenta discapacidad es diferente; sino todos y cada uno de nosotros lo somos al tener una pigmentación, estatura, color de ojos diversos; sin embargo lo que nos lleva a ser libres tiene que ver con el respeto a esa diferencia en la medida en que nos conocemos y nos aceptamos creamos un ambiente favorecedor para interrelacionarnos y redignificar al que ha sido objeto de olvido, rechazo y/o compasión.

## **4.2 Propuesta**

### **Diagnostico de la problemática**

Permitir el acceso de todos los niños a la escuela regular, es el propósito de la integración educativa que tiene sus fundamentos filosóficos en aceptar sin distinción a todos promoviendo la igualdad de derechos; así como el respeto a las diferencias que invita a la apertura de la diversidad, entendiéndola como el enriquecimiento de las relaciones humanas que permite la aceptación del otro como es y en donde la reciprocidad invita a la comprensión de la diferencia.

Este reto basado en el contexto de la política educativa nacional e internacional, da como resultado diversas situaciones: por un lado la necesidad de que la educación especial deje de ser un sistema paralelo, lo que invita a compartir el mismo currículum que la educación regular y por el otro, las dificultades a las que se enfrentan los docentes que

---

<sup>59</sup> Heller Agnes, Sociología de la vida cotidiana, fr. J. F. Irars y Z. Pérez N. Barcelona, Península, 1977. p. 217.

atienden a personas con discapacidad intelectual principalmente –ya que se requiere desechar el uso de la guía curricular para deficientes mentales. Que dirigía su práctica anterior.

Sin embargo, existe todavía resistencia y desconocimiento a utilizar el curriculum de educación básica, al menos es lo que se constató en las observaciones y entrevistas realizadas a los docentes de primer grado de primaria del C.A.M. Helen Kéller de Cintalapa de Figueroa Chiapas. Así como de que el proceso de integración educativa es "...un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños aprendan de acuerdo con sus potencialidades"<sup>60</sup>. Toda vez que es necesario contar con información objetiva que ayude a superar prejuicios y prácticas estigmatizantes principalmente de los docentes y de la comunidad en general.

De igual forma se requiere considerar el uso de las adecuaciones curriculares y de acceso al curriculum en la educación de los alumnos con discapacidad intelectual. Sin olvidar que la perspectiva de las adecuaciones curriculares, está orientada a la comprensión de las necesidades de los niños partiendo de sus habilidades de los niños partiendo de sus habilidades, actitudes, destrezas, capacidades e implementar otras formas para mejorar el aprendizaje escolar; dándole mayor importancia a lo que sí puede hacer. No se olvidan las dificultades, ya que estas sirven para compensarlas con dichas adecuaciones y no equivocar el camino de la intervención de toda la comunidad educativa si así se requiere, conjuntamente con la familia.

---

<sup>60</sup> García Cedillo, Ismael. . . Ibid. P. 41.

Por ello, las adecuaciones curriculares juegan un papel preponderante en los aspectos señalados anteriormente; ya que según los criterios por los que fueron creados permitirán no sólo la estancia de alumnos con posibilidades en escuela regulares, sino también el desarrollo de sus habilidades, potencialidades y su aceptación social para dejarlos de ver como "diferentes" y lograr una verdadera integración al grupo social al que pertenecen.

Sin embargo esto sólo será posible si unimos fuerzas entre todos los actores sociales que intervienen en este proceso.

Por lo anterior, la propuesta que presento tiene la finalidad de brindar líneas de acción en pro de la educación para las personas con discapacidad intelectual; considerando cuatro ámbitos de acción: La sociedad, las autoridades educativas, los Centros de Atención Múltiples y los padres de familia.

#### **4.2.1 Sociedad**

Parte medular es la sociedad en su conjunto, por ello es necesario establecer líneas de acción a nivel estatal y nacional que garanticen el reconocimiento y dignificación de las personas con discapacidad intelectual.

Líneas de acción:

- Establecer campañas permanentes de sensibilización sobre:

- El desarrollo de los valores universales como la honestidad, la justicia y la igualdad.
- La integración educativa, social y laboral de las personas con discapacidad intelectual.
- La promoción de la ley general de las personas con discapacidad en Chiapas.

A través de la radio, la televisión, anuncios publicitarios, folletos y/o volantes. Considerando las asociaciones civiles, instituciones médicas, religiosas, municipales y educativas particulares, estatales y federales – educación básica, media superior y superior-.

#### **4.2.2 Autoridades educativas**

La responsabilidad de las autoridades educativas lleva a promover la integración educativa en los centros escolares sin importar el nivel a que pertenecen los maestros, así como si tienen o no alumnos con discapacidad intelectual.

Líneas de acción:

- Propiciar espacios de reflexión y sensibilización en los centros escolares en generales –no solo los C.A.M.– sobre la integración educativa, así como el uso y elaboración de las adecuaciones curriculares y obviamente del conocimiento del currículo.

- Incluir talleres en los centros escolares donde se fomenten las relaciones interpersonales y el cultivo de los valores universales.
- Capacitar a los docentes sobre las estrategias para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.
- Revisión constante del trabajo en los centros escolares sobre la permanencia de las personas con discapacidad intelectual.
- Fomentar entre los directivos la reflexión de la importancia de su función en la atención a las personas con discapacidad intelectual; así como la necesidad urgente de involucrarse en este proceso.

#### **4.2.3 Centros de atención múltiples.**

Los C.A.M. tienen el compromiso de valorar su proyección a la comunidad a través de la atención de los alumnos con discapacidad intelectual y el uso de las adecuaciones curriculares.

Líneas de acción:

- Promover en los C.A.M., el uso de las adecuaciones curriculares partiendo de un diagnóstico regional y de los intereses de la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

- Elaborar de manera colegiada la planeación de las adecuaciones curriculares y establecer los periodos de ejecución y evaluación de este proceso, dándole la importancia que requiere y procurando no emitirla y/o evadirla.
- Promover en los docentes la importancia de desarrollar en los alumnos con discapacidad intelectual:
  - Las destrezas básicas del conocimiento universal y las habilidades que posee.

#### **4.2.4 Padres de familia**

Establecer la orientación pertinente a los padres de familia de alumnos con discapacidad intelectual y en general, permitirá crear una cultura integradora que beneficie a todos sin igual.

Líneas de acción:

- Promover talleres con padres de alumnos con discapacidad intelectual para:
  - Aceptar a un hijo con discapacidad intelectual.
  - Elevar la unión familiar y la autoestima dañada.
  - Apoyar el desarrollo de las potencialidades de hijos con discapacidad intelectual.

- Apoyar y conocer el trabajo de los docentes en el aprendizaje escolar de sus hijos.
- Talleres de sensibilización con padres sin hijos con discapacidad intelectual de las escuelas regulares, sobre el derecho de la permanencia de los alumnos con discapacidad intelectual; así como su integración al medio social y laboral.

# BIBLIOGRAFÍA

# Bibliografía

- ADAMIZ Echeverría Ma. Del Mar, Alsinet J., Bassedas E.  
Et. al.  
¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad  
edit. Grao  
España, 2000.
- BASSEDAS ¡Ballús E, Huguet¡ Comelles, et. al.  
Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico  
Edit. Paidós.  
Barcelona, Buenos Aires, México, 1991.
- BAUTISTA, Rafael  
Necesidades Educativas Especiales.  
Edit. Morata  
España 1997.
- BEALS, R. y Hoijer Harry.  
Introducción a la Antropología.  
Editorial Aguilar.  
México, 1971.
- BERTELY Busquets, María  
Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la  
cultura escolar  
Edit. Paidós. N  
México, 2000.
- BISQUERRA, R.  
Métodos de investigación educativa.  
Guía práctica.  
Edit. Ceac.

- BLANCO, Rosa et. al.  
Currículum  
Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.  
Ministerio de Educación y Ciencia.  
Editores Marín Álvarez Hnos.  
España, 1989.
- BROWN Lou.  
Criterios de funcionalidad. (Fundación catalana síndrome de down)  
Edit. Milan.  
España, 1989.
- BRACHO, Teresa.  
Capital cultural: Impacto en el rezago educativo, en Revista  
Latinoamericana de Estudios Educativos. P. 15
- COLL, Cesar .  
Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento.  
Editorial Paidós.  
España, 1991.
- COLL, Cesar.  
Ponencia presentada en España.  
1995.
- Constitución de los Estados Unidos Mexicanos.  
México. D. F.
- Gobierno del Estado de Chiapas. D.F.  
Ley y reglamento para las personas con discapacidad en el Estado de  
Chiapas. 1997.
- Gobierno del estado de Chiapas  
Programa Estatal de Educación 2001-2006  
Chiapas, México, 2001.

- GOFMAN, E., Estigma.  
La identidad deteriorada.  
Edit Amorrortu.  
Argentina, 1973.
- GUAJARDO, Eliseo. La atención a las Necesidades Educativas Especiales en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. 1er. Foro de Educación Especial, Análisis y Perspectivas México ,1996.Conferencia.
- HERNÁNDEZ, P.  
Métodos de Investigación en Psicopedagogía.  
Edit. Narcea.  
Madrid.
- J.S. Taylor y R. Bordan  
Introducción a los métodos cualitativos de inv.  
La búsqueda de significados.  
Edit. Paidós.  
Argentina, 1990.
- KOZULIN, Alex.  
Instrumentos psicológicos.  
La educación desde una perspectiva sociocultural  
cognición y desarrollo humano  
edit. Piados.  
Barcelona, Buenos Aires, México. 2000.
- KRICHESKY, Marcelo; Cappellaci Inés.  
Gestión curricular y riesgo pedagógico en EGB3.  
Un análisis de casos en Lomas de Zamora y la Matanza.  
Universidad de Lomas de Zamora.  
Buenos Aires Argentina (1997-1998).

- MADRIGAL Frías, José Luis  
Teoría curricular: fundamentos (curso-taller).  
Gobierno del Estado de Chiapas  
S.E. Dirección de Educación Media  
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. 2000.
- MARCHESI A, Coll C. y Palacios J.  
Desarrollo Psicológico y educación.  
Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar  
Edit. Alianza.  
Madrid, España, 1995.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.  
Alumnos con Necesidades Educativas y Adaptaciones Curriculares.  
Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.  
Editores Marín Álvarez Hnos.  
España, 1992.
- MUNTANER, Joan J.  
La sociedad ante el deficiente mental.  
Edit. Narcea  
Madrid 1995.
- NOT, Louis.  
La Educación de los Débiles Mentales , Elementos para una  
Psicopedagogía.  
Editorial Herder.  
Barcelona, 1978.
- PALACIOS J., Marchesi A. Y Colle C.  
Desarrollo Psicológico y educación. I. Psicología evolutiva.  
Edit. Alianza  
Madrid, España, 1995.

- PIAGET, Jean . Inhelder , J.  
Psicología del niño.  
Ediciones Morata, S.A.  
Madrid, España,1984.
- PIAGET, Jean.  
Seis Estudios de Psicología.  
Editorial Ariel.  
Barcelona, España. 1989.
- PUIGDEWLLIVOL, I.  
Programación de aula y adecuación curricular.  
Barcelona, Grao, 1996.
- RINCÓN, Mateos Julián.  
La Orientación y la Evaluación Psicopedagógica en el Proceso de  
Atención al Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.  
Mimeo.
- RODRÍGUEZ Torres, Olivia y otros.  
Hacia una escuela integradora.  
Edit. SECH. México 1997.
- ROGERS Cal. R  
"Libertad y creatividad en la Educación"  
Editorial Piados,  
Barcelona, España 1991
- SACRISTÁN, Gimeno J., Pérez Gómez A. I.  
Comprender y transformar la enseñanza.  
Edit. Morata  
España, 1993.
- SEP.  
Cooperación española.  
La integración educativa en el aula regular.

Principios, finalidades y estrategias.  
SEP, México, 2000.

- SEP  
Cuadernos de Integración Educativa N° 6 . Proyecto General de Educación Especial. Pautas de Organización. Seminario:"La Gestión Participativa".  
México 1996
- SEP. D.G.E.E.  
La Educación Especial en Chiapas.  
Grupo Editorial Mexicano, S.A. de C.V.  
México 1985
- SEP. D.G.E.E.  
La Educación Especial en México.  
Grupo Editorial Mexicano, S.A. de C.V.  
México 1985
- SEP.  
Ley General de Educación  
México, 1993.
- S.E.P. Poder Ejecutivo Federal.  
Programa de Desarrollo Educativo  
1995-2000  
México, 1996.
- S.E.P.  
Programas de estudio de Español.  
Educación primaria.  
México, 2000.
- SEP.  
Plan y Programas de Educación Básica

México, 1993.

- SEP. Medrano, Juan J.; Galleginos, Jorge  
Curso taller: La atención educativa del alumno con disc. Int. En los 2  
primeros grados de la educación primaria.  
México, 1998.
- SEP  
Programa de Integración Educativa (Antología para evaluar el proceso  
de carrera magisterial).  
México, 1999.
- SEP. D.G.E.E.  
Guía curricular Preescolar y  
Primaria Especial.  
México, D.F. 1982.
- STAKG, R.E.  
Investigación con estudio de casos  
Edit. Morata, S.L.  
Madrid, 1998.
- STENHOUSE, Laurence  
Investigación y desarrollo del curriculum  
Edit. Morata, 2ª edición  
Madrid, España, 1987.
- STRANFORD, Brian.  
Síndrome de down. Pasado, presente, futuro.  
Una guía comprensiva para familias, amistades y profesionales.  
Edit. Edivisión,  
México S.A. 1980.
- TABA, Hilda.  
Elaboración del currículo.  
Edit. Troquel.

Buenos Aires, 1976.

- TYLER, R.W.  
Principios básicos del currículum.  
Edit. Troquel.  
Buenos Aires, 1973.
- WARNOCK, M. Warnock Report.  
White Paper.  
London. ERSC, 1978.

# ANEXOS

## PLAN DE ESTUDIOS: PREESCOLAR Y PRIMARIA ESPECIAL

PREESCOLAR ESPECIAL	PRIMARIA ESPECIAL		
1° Y 2° GRADOS	1° Y 2° GRADOS	3° Y 4° GRADOS	5° Y 6° GRADOS
E.C. 4.5 A 7.4 AÑOS	E.C. 7 A 11 AÑOS	E.C. 10 A 13 AÑOS	E.C. 11 A 16 AÑOS
AREAS CURRICULARES			
INDEPENDENCIA PERSONAL Y PROTECCIÓN DE LA SALUD 30%	20%	15%	10%
COMUNICACIÓN 30%	30%	35%	25%
SOCIALIZACION E INFORMACIÓN DEL ENTORNO FISICO Y SOCIAL 30%	25%	15%	15%
OCUPACIÓN 10%	25%	35%	50%
TIEMPO SEMANAL 20 HRS	20%	30%	30%
EVALUACIÓN SOCIO – ADAPTATIVA			
E.C. = EDAD CRONOLÓGICA	OBSERVACIONES:	EDAD INGRESO 4.5 – 15 AÑOS	EGRESO SEGÚN ALTERNATIVAS 18 AÑOS

- ESTE PLAN DE ESTUDIOS SE ENCUENTRA EN LA GUÍA CURRICULAR DE PREESCOLAR Y PRIMARIA ESPECIAL

# CUADRO PARA LA EVALUACION DEL PROGRESO EN EL DESARROLLO SOCIAL Y PERSONAL

PARA RETRASADOS MENTALES

## FORMA P-A-C I

2a. edición

por

Dr. H.C. GÜNZBURG

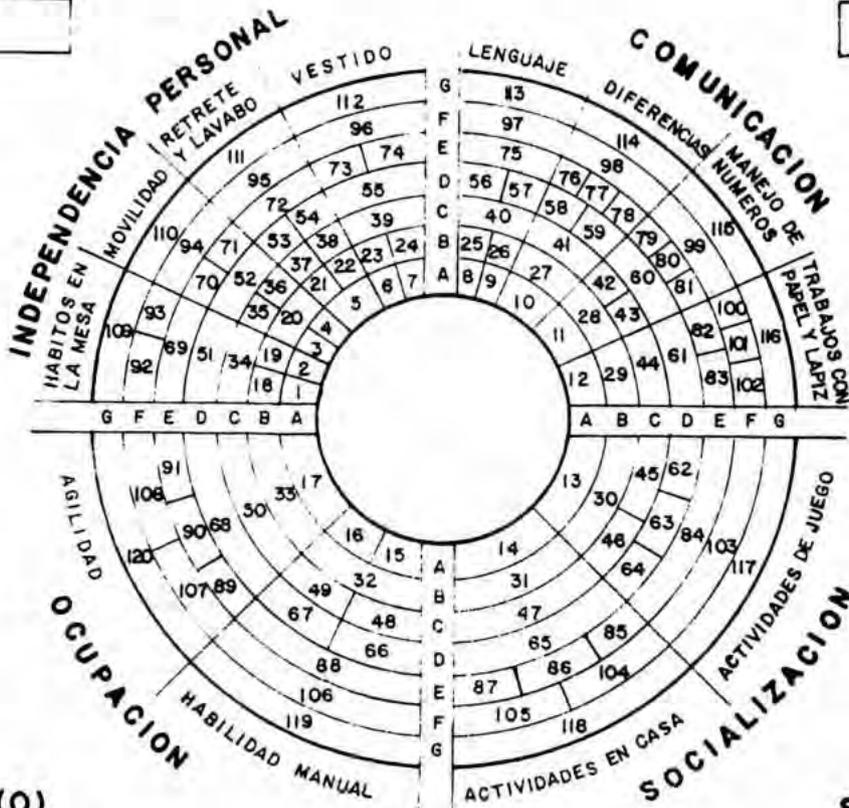
Traducción: Lic. Concha Jacob

DEL PROGRESS ASSESSMENT CHART I (12a. EDICION INGLESA)

### EVALUACION SOCIAL

SCI(SH)

SCI(C)



SCI(O)

SCI(S)

CENTRO DE ENSEÑANZA

Nombre \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Dirección \_\_\_\_\_

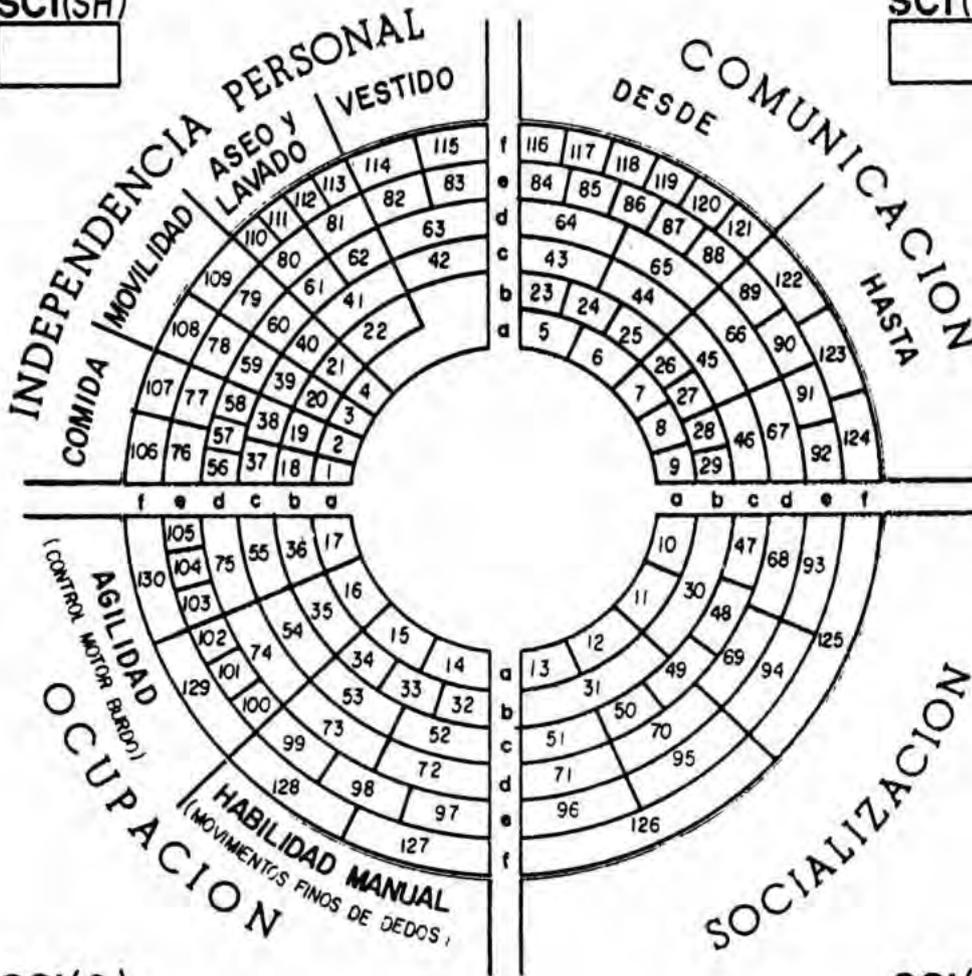
Fecha de examen \_\_\_\_\_ Nombre del examinador \_\_\_\_\_

# CUADRO PRIMARIO PARA LA EVALUACION DEL PROGRESO EN EL DESARROLLO SOCIAL

2ª edición  
(basado en la 6ª edición)  
= THE PRIMARY PROGRESS ASSESSMENT CHART =

SCI(SH)

SCI(C)



SCI(O)

SCI(S)

(Nombre del Centro de Enseñanza)

Nombre \_\_\_\_\_

Dirección \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_

Firma del examinador \_\_\_\_\_ Fecha del examen \_\_\_\_\_

SEP/DGEE  
CUADERNO DE EVALUACIÓN DEL ALUMNO (2º)

EVALUACIÓN SEPTIEMBRE

INDEPENDENCIA PERSONAL Y  
PROTECCIÓN DE LA SALUD

DESPLAZAMIENTO Y PROTECCIÓN PERSONAL
HÁBITOS DE HIGIENE Y ALIMENTACIÓN
VESTIDO

COMUNICACIÓN

COMPRENSIÓN
EXPRESIÓN
NOCIONES SOBRE LENGUA ESCRITA
CUANTIFICACIÓN
MANEJO DE DINERO

**SOCIALIZACIÓN E INFORMACIÓN DEL ENTORNO FÍSICO Y SOCIAL**

INTEGRACION AL ÁMBITO ESCOLAR
PARTICIPACIÓN EN EL GRUPO
UTILIZACIÓN DEL TIEMPO LIBRE

**OCUPACIÓN**

ACTIVIDADES LABORALES
EDUCACIÓN FÍSICA

## REORIENTACIÓN OPERATIVA DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

ESQUEMA ANTERIOR	ESQUEMA ACTUAL
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro de orientación y evaluación y canalización</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• unidad de orientación al público (U. O. P.).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidad de grupos integrados A y B.</li> <li>• Centro de orientación para la integración educativa</li> <li>• Centro Psicopedagógico</li> <li>• Unidad de atención a capacidades sobresalientes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unidad de servicios de apoyo a la educación regular.</li> </ul> <p style="text-align: center;">(U.S.A.E.R.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro de intervención temprana</li> <li>• Escuela de educación especial.</li> <li>• Centro de capacitación de educación especial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Centro de atención múltiple</li> </ul> <p style="text-align: right;">( C.A.M.)</p>

Cuadro N° 1 ( Retomando de cuadernos de integración Educativa N°6 1996)

## **ASIGNATURA DE ESPAÑOL**

Es importante destacar que los planes de estudios que retoman los contenidos por asignaturas, vinculan sus premisas epistemológicas con el positivismo.

Además esta fundamentada en la psicología de la disciplina mental o teoría de las facultades, "la cual concibe que el estudio de diversas materias ejercita en sí mismo las capacidades intelectuales".<sup>(61)</sup> Por lo que Ralph Tyler sostiene que este tipo de estructuración de contenidos se da contrariamente a lo que Piaget postula –"que el conocimiento se da por procesos de asimilación y acomodación de la información" –<sup>(62)</sup> puesto que estas prácticas educativas dan prioridad a la acumulación de información del alumno y no a la construcción de esquemas conceptuales.

### **PRIMER GRADO**

#### **EXPRESIÓN ORAL**

##### **Interacción en la comunicación oral.**

- **Que los niños mejoren su comprensión y producción de mensajes orales.**
- Atención e interpretación de mensajes de acuerdo con la situación de comunicación.
- Identificación y respeto de las variaciones regionales y sociales del habla.
- Planeación del contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación y el tema.

---

(61) Taba, H. Ibid. P. 117

(62) Tyler, R.W. Principios básicos del currículum. Edit. Troquel, Buenos Aires, 1973.

- Regulación de la forma de expresión de los mensajes considerando: la claridad, la secuencia de ideas y la precisión.
- Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal o informal, entonación, volumen, gestos y movimientos corporales.
- Reconocimiento y uso de patrones de interacción adecuados a la situación: participación por turnos.

### **Funciones de la comunicación oral.**

#### **➤ Que los niños avancen en el reconocimiento y el uso apropiado de las distintas funciones de la comunicación.**

- Dar y obtener información: identificarse a sí mismo, a otros, a objetos, dar recados, relatar hechos sencillos, elaborar preguntas, plantear dudas y pedir explicaciones.
- Regular/controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas, preguntas y ofrecerse a ayudar.
- Marcar el inicio y el final de una interacción: saludar, presentarse, presentar a otros y despedirse.
- Manifestar opiniones, expresar sentimientos y emociones.
- Contar y disfrutar adivinanzas, chistes, trabalenguas, cuentos, poemas, rimas; escuchar y entonar canciones y rondas.

### **Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas.**

#### **➤ Que los niños se inicien o mejoren en la comprensión y expresión de discursos o textos orales empleando una organización temporal y causal adecuada, considerando las partes del discurso y las situaciones comunicativas.**

- Diálogo y conversación: usando el patrón de alternativa libre de turnos apropiadamente.
- Narración de cuentos, relatos y noticias.
- Descripción de objetos, personas, animales y lugares mediante la caracterización de lo descrito.
- Conferencia/exposición de temas sencillos.

- Discusión temática y organizativa en grupos pequeños: definición del tema o los problemas a resolver, planteamiento de opiniones y comentarios.
- Entrevista: formulación de preguntas.
- Juegos de dramatización: entonación y volumen de voz, movimientos corporales.

## **LECTURA**

### **Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.**

- **Que los niños se inicien en la comprensión de la relación sonoro-gráfica y el valor sonoro convencional de las letras en el nombre propio, palabras de uso común, cuentos, canciones y rimas.**
- **Que los niños se inicien en el conocimiento del espacio y la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.**
- Direccionalidad: izquierda-derecha, arriba-abajo, relación entre portada-hojas interiores y secuencia de páginas.
- Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo para la lectura.
- **Que los niños se inicien en el conocimiento y diferenciación de los distintos elementos gráficos del sistema de escritura mientras leen: letras y otros signos (¡ ¿ ? \* -).**
- Letras y sus marcas diacríticas: mayúsculas y minúsculas.
- Signos de puntuación, números y signos matemáticos.
- **Que los niños conozcan y lean distintos tipos de letra.**
- Letra manuscrita tipo script.
- Letra impresa y sus distintos tipos.

## **Funciones de la lectura, tipos de texto, características y soportes.**

➤ **Que los niños se inicien en el conocimiento de distintas funciones de la lectura y participen en ella para familiarizarse con las características de forma y contenido de diversos textos.**

- Artículo informativo en periódicos, revistas y libros de texto: tema e ideas principales.
- Noticia; en periódicos y revistas: lugar, tiempo y participantes.
- Listas de personas, lugares, objetos y acciones.
- Calendario (personal o de eventos): fecha (día, mes y año), horas y eventos.
- Invitación: convocante, lugar, fecha y hora de la actividad.
- Recado: fecha, destinatario, mensaje.
- Letreros: ubicación, propósito y mensaje.
- Anuncio comercial y cartel: emisor, mensaje principal.
- Instructivos; objetivo- meta, materiales y procedimiento.
- Carta personal y tarjeta postal: fecha, destinatario, saludo, desarrollo y cierre; del sobre: datos del destinatario y del remitente.
- Cuento, relato, leyenda e historieta: título, personajes, desarrollo y final.
- Canción y texto rimado: ritmo y rima.

## **Comprensión lectora.**

➤ **Que los niños se inicien en el desarrollo y uso de estrategias básicas para la comprensión de textos escritos..**

- Audición de textos diversos leídos por otros.
- Identificación del propósito de la lectura y de correspondencias entre segmentos de la cadena hablada y partes del texto escrito.
- Realizar intentos de lectura con apoyo en las imágenes y en el recuerdo del texto previamente escuchado.
- Identificación del significado global a partir del texto, de las experiencias y conocimientos previos.
- Realizar predicciones e inferencias.
- Identificar palabras desconocidas e indagar su significado.
- Comprobar la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones.

- Distinción realidad-fantasa.
- Expresión de comentarios y opiniones en relación con experiencias y conocimientos previos.
- Resumir el contenido de un texto en forma oral.

### **Conocimiento y uso de fuentes de información.**

#### ➤ **Que los niños se familiaricen con el uso de distintas fuentes de información.**

- Exploración libre o sugerida de diversos materiales escritos.
- Identificación del tipo de información en libros, revistas, periódicos, etiquetas, anuncios, letreros.
- Instalación y uso de la biblioteca del aula.
- Búsqueda o localización sencilla de información con apoyo del maestro y con propósitos propios o sugeridos.
- Conocimiento y uso de librerías, puestos de periódicos y bibliotecas fuera del aula.

## **ESCRITURA**

### **Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos.**

- **Los mismos propósitos y contenidos indicados en el componente de lectura, aplicados a la escritura.**
- **Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo a la lectura.**

### **Funciones de la escritura, tipos de texto y características.**

- **Que los niños identifiquen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, apelar, relatar y divertir, expresando sentimientos, experiencias y conocimientos.**
- **Que los niños se inicien en el conocimiento de algunas características de los tipos de texto y las incluyan en los escritos que creen o transformen.**
- Los mismos contenidos indicados en el componente de lectura.

### **Producción de textos.**

- **Que los niños se inicien en el desarrollo de las estrategias básicas para la producción de textos breves.**
- Elaboración guiada de textos colectivos y a partir de un modelo.
- Composición de oraciones con significado completo y función específica.
- Composición de párrafos coherentes con sentido unitario, completo y específico.
- Elaboración de la versión final y publicación o divulgación del texto.

### **REFLEXION SOBRE LA LENGUA**

#### **Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita.**

- **Que los niños se inicien en la reflexión sobre las características del proceso comunicativo para autorregular su participación en éste.**
- Análisis de actos o situaciones comunicativas cotidianas e identificación de sus elementos más importantes: participantes, contextos físicos, propósitos y mensajes.
  
- **Que los niños se inicien en la reflexión sobre las características de la lengua para autorregular el uso que hacen de ella.**
- Identificación de la estructura de los tipos de discurso en los que participan.
- Identificación de oraciones: afirmativas, negativas, interrogativas, admirativas, imperativas y su transformación.
- Uso de la concordancia de género y número en el sujeto.
- Uso apropiado de clases de palabras para: nombrar personas, nombrar objetos, describir ubicación espacial y acciones, así como para determinar o calificar personas, objetos o animales.
- Reconocimiento de relaciones de significado entre palabras: palabras compuestas, campos semánticos, antónimos y sinónimos.
- Reconocimiento de relaciones forma-significado de la palabras: palabras derivadas.
- Interpretación y uso de palabras y frases a partir del significado global o tema y del significado local (sintáctico-semántico).
- Interpretación de expresiones idiomáticas propias de su medio social.

➤ **Que los niños se inicien en la reflexión y valoración de las convencionalidades del sistema de escritura.**

- Reconocimiento, dentro de palabras y frases, de la relación sonoro-gráfica de las letras.
- Reconocimiento y uso de las mayúsculas para marcar identidad de personas, lugares, instituciones, así como de las irregularidades en la correspondencia sonoro gráfica: b-v y h.
- Reconocimiento de la segmentación lineal del texto y apreciación de su importancia para la legibilidad: espacio entre párrafos, oraciones y palabras.
- Uso de signos de admiración y de interrogación; del punto al final de un texto, coma en enumeración y guión largo al inicio de la intervención del *hablante* en diálogos.
- Reconocimiento de las principales similitudes entre oralidad y escritura: correspondencia secuencial-lineal; orden de palabras en la oración.

**Reflexión sobre las funciones de la comunicación.**

➤ **Que los niños se inicien en el reconocimiento y la reflexión de las distintas funciones de la comunicación oral y escrita.**

- Los contenidos correspondientes a los otros componentes.

**Reflexión sobre las fuentes de información.**

➤ **Que los niños se inicien en la reflexión de las características y usos de distintas fuentes de información como recurso para el aprendizaje autónomo.**

- Fuentes de información con textos escritos, orales, visuales y mixtos.
- Medios: radio, televisión y cine.
- Los contenidos indicados en el componente de Lectura. <sup>(63)</sup>

---

(63) SEP. Programas de estudio de Español, Educación Primaria. México, 2000. pág. 23-28.

# **ASIGNATURA DE MATEMÁTICAS**

## **PRIMER GRADO**

### **LOS NÚMEROS, SUS RELACIONES Y SUS OPERACIONES**

#### **Números naturales**

- Los números del 1 al 100
  - Conteos.
  - Agrupamientos y desagrupamientos en decenas y unidades.
  - Lectura y escritura.
  - Orden de la serie numérica.
  - Antecesor y sucesor de un número.
  - Valor posicional.
- Introducción a los números ordinales.
- Planteamiento y resolución de problemas sencillos de suma y resta mediante diversos procedimientos, sin hacer transformaciones.
- Algoritmo convencional de la suma y de la resta sin transformaciones.

### **MEDICIÓN**

#### **Longitudes y áreas**

- Comparación de longitudes, de forma directa y utilizando un intermediario.
- Comparación de la superficie de dos figuras por superposición y recubrimiento.
- Medición de longitudes utilizando unidades de medida arbitrarias.

#### **Capacidad, peso y tiempo**

- Comparación directa de la capacidad de recipientes.
- Comparación directa del peso de dos objetos.

- Uso de la balanza para compara el peso de dos objetos.
- Medición de la capacidad y el peso de objetos utilizando unidades de medida arbitrarias.
- Uso de los términos: "antes y después"; "ayer, hoy y mañana"; y "mañana, tarde y noche", asociados a actividades cotidianas.
- Las actividades que se realizan en una semana.

## GEOMETRÍA

### **Ubicación espacial**

- Ubicación.
  - Del alumno en relación con su entorno.
  - Del alumno en relación con otros seres u objetos.
  - De objetos o seres entre sí.
  - Uso de las expresiones "arriba, abajo, adelante, atrás, derecha, izquierda".
- Introducción a la representación de desplazamientos sobre el plano.

### **Cuerpos geométricos**

- Representación de objetos del entorno mediante diversos procedimientos.
- Clasificación de objetos o cuerpos bajo distintos criterios (por ejemplo, los que ruedan y los que no ruedan).
- Construcción de algunos cuerpos mediante diversos procedimientos (plastilina, popotes u otros).

### **Figuras geométricas**

- Reproducción pictórica de formas diversas.
- Reconocimiento de círculos, cuadrados, rectángulos y triángulos en diversos objetos.
- Identificación de líneas rectas y curvas en objetos del entorno.
- Trazo de figuras diversas utilizando la regla.
- Elaboración de grecas.

## TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

- Planteamiento y resolución de problemas sencillos que requieran recolección, registro y organización de información, utilizando pictógramas.
- Resolución de problemas y elaboración de preguntas sencillas que puedan responderse a partir de una ilustración.

## ASIGNATURA DEL CONOCIMIENTO DEL MEDIO

### **PRIMER GRADO**

En este grado los contenidos de Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica se estudian en conjunto a partir de varios temas centrales que permiten relacionarlos entre sí. El libro de texto correspondiente está integrado por ocho bloques:

Los niños

La familia y la casa

La escuela

La localidad

Las plantas y los animales

El campo y la ciudad

Medimos el tiempo

México, nuestro país

Los temas que corresponden a ciencias Naturales en este grado son los siguientes:

#### **Los seres vivos**

- Plantas y animales
  - Diferencias y semejanzas entre plantas y animales.
  - Plantas y animales en la casa y en el entorno inmediato.

- La germinación.

### **El cuerpo humano y la salud**

- Cambios en nuestro cuerpo.
  - Cómo éramos.
  - Cómo somos.
- Partes visibles de nuestro cuerpo (cabeza, tronco y extremidades).
- Órganos de los sentidos: oído, gusto, visión, tacto y olfato; su función y su higiene.
- Cuidados del cuerpo: el aseo y los hábitos elementales en la buena alimentación.
- Riesgos.
  - Zonas de riesgo en el hogar y en la escuela.

### **El ambiente y su protección**

- Importancia del agua para la vida.
  - El agua es un recurso escaso.
  - El uso adecuado del agua en la casa y la escuela.
- El hombre transforma la naturaleza.
  - secuencia en la elaboración de algunos productos familiares al niño.

### **Materia, energía y cambio**

- el sol como fuente de luz y calor.
- Actividades durante el día y la noche.
- Estados físicos del agua.

### **Ciencia, tecnología y sociedad**

- Necesidades básicas: vivienda, alimentación, descanso y vestido.
- Los servicios de la casa. Agua, luz, drenaje.
- El hombre transforma la naturaleza.
  - Secuencia en la elaboración de algunos productos familiares al niño.