

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA  
CENTRO PEDAGÓGICO DEL ESTADO DE SONORA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 26 A

**TESIS:**

**CONCEPCIONES DOCENTES EN RELACIÓN A LA INTEGRACIÓN DE  
NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE) EN  
LA ESCUELA PRIMARIA**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**CAMPO: FORMACIÓN DOCENTE**

**PRESENTA:**

**MARÍA DEL CARMEN TORRES MOROYOQUI**

**H. CABORCA, SONORA**

**NOVIEMBRE DEL 2006**



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA  
CENTRO PEDAGÓGICO DEL ESTADO DE SONORA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 26 A



**TESIS:**

**CONCEPCIONES DOCENTES EN RELACIÓN A LA INTEGRACIÓN DE  
NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE) EN  
LA ESCUELA PRIMARIA.**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**CAMPO: FORMACIÓN DOCENTE**

**PRESENTA:**

**MARÍA DEL CARMEN TORRES MOROYOQUI**

**DIRECTOR DE TESIS**

**M. E. JESÚS OTHÓN LUGO CHANG**

**H. CABORCA, SONORA**

**NOVIEMBRE DEL 2006**

## ÍNDICE

Página

### INTRODUCCION

#### 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Problemas y preguntas de investigación.....	1
1.2 Antecedentes.....	2
1.3 Justificación.....	5
1.4 Objetivos.....	6
1.5 Delimitación.....	7

#### 2. MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL

2.1 Concepciones docentes y la integración educativa.....	8
2.1.1. El docente ante la diversidad.....	10
2.1.2. El papel del docente ante la integración.....	14
2.1.3. El maestro y el niño con necesidades educativas.....	21
2.2. Educación en la diversidad.....	24
2.2.1. Los procesos cognitivos y la intervención educativa en los niños con necesidades educativas.....	26
2.2.2. Una visión histórica mundial de la diversidad.....	29
2.2.3. Cambios significativos en la atención a personas con discapacidad.....	30
2.2.4. Críticas a la educación segregada.....	33
2.2.5. Un nuevo enfoque del significado de discapacidad.....	35
2.2.6. De la discapacidad a las necesidades educativas Especiales.....	38
2.3. Evolución de la Educación Especial.....	40
2.3.1. Antecedentes de la integración educativa en México.....	45
2.4. Modelos de atención y cambios en la educación especial.....	48
2.4.1. La integración educativa.....	52
2.4.2. Conceptos de Integración.....	54
2.4.3. El concepto de necesidades educativas especiales.....	57
2.4.4. Principios de la integración.....	59

2.4.5. Fundamentos de la integración educativa.....	62
2.4.6. Dimensiones de la integración.....	65
2.4.7 Condiciones para la integración educativa:.....	65
2.4.7.1. Evaluación psicopedagógica.....	66
2.4.7.2. Adecuaciones curriculares.....	67
<b>3. DISEÑO METODOLÓGICO</b>	
<b>3.1. Enfoque de la investigación.....</b>	<b>70</b>
3.1.1 Tipo de estudio.....	71
3.1.2 Selección de la muestra o unidad de análisis.....	71
3.1.3 Descripción de los sujetos de estudio.....	71
3.1.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	72
3.1.4.1 El cuestionario.....	73
3.1.4.2 La entrevista.....	74
3.1.5 Categorías de análisis: concepciones docentes.....	75
3.1.5.1. Concepción pedagógica.....	75
3.1.5.2 Concepción psicológica.....	75
3.1.5.3. Concepción filosófica.....	76
3.1.5.4 Concepción sociológica.....	76
3.1.6. Cuadro que muestra la relación de las interrogantes.....	76
del cuestionario con las categorías.	
<b>3.2. Análisis de los datos.....</b>	<b>82</b>
<b>4.-RESULTADOS DE LA INVESTIGACION</b>	
<b>4.1. Descripción de los sujetos de estudio.</b>	
4.1.1. Gráfica. Distribución del sexo de los sujetos de estudio.....	83
4.1.2. Gráfica. Distribución de la edad de los sujetos de estudio.....	84
4.1.3. Gráfica. Distribución de los años de servicio	

de los sujetos de estudio.....	85
4.1.4. Gráfica. Representa la formación profesional (Nivel máximo de estudios).....	86
4.2. Análisis cualitativo de la información obtenida de la aplicación del cuestionario.....	87
4.2.1. Categorías de análisis.....	85
4.2.1.1. Cuadro de relación de las unidades de análisis (respuestas de los docentes) con las categorías.....	87
4.2.1.2. Descripción e interpretación de las categorías de análisis.....	99
4.2.2. Análisis cualitativo de los resultados de las entrevistas a profundidad. ....	98
4.2.2.1. Cuadro de análisis de los resultados de la entrevista....	99
5. CONCLUSIONES.....	109
5.1. Consideraciones.....	109
5.2. Sugerencias.....	113
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	116
APENDICE A	
APENDICE B	

## ABSTRACT

La presente tesis se inserta en una problemática del campo educativo, originada a partir de las transformaciones derivadas de la integración educativa. Específicamente se centra en el estudio de las concepciones del docente en relación a la integración de niños con necesidades educativas especiales a la escuela regular.

El cambio del paradigma educativo de una educación excluyente a una incluyente, ha repercutido en revalorar las prácticas educativas y reflexionar en la responsabilidad que tiene la escuela y de la respuesta que puede brindar a los niños con necesidades educativas especiales.

La presente investigación se ubicó dentro del enfoque cualitativo ya que se caracteriza por involucrarse directamente con los docentes y sus experiencias personales. Para lograr los objetivos planteado primeramente se realizó la descripción de los sujetos de estudio considerando la edad, sexo, años de servicio y grado máximo de estudios mediante la aplicación de un cuestionario.

Para conocer los puntos de vista del docente se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas con el propósito de dar una mayor libertad en sus respuestas. La entrevista a profundidad es otro de los instrumentos utilizados con el propósito de complementar la información obtenida mediante el cuestionario.

Con los datos obtenidos en ambos instrumentos desarrollados se procedió a realizar el análisis de los resultados de la investigación, los cuales permitieron constatar los alcances de los objetivos planteados en la investigación. Las conclusiones y sugerencias están sustentadas en el desarrollo y los resultados del presente trabajo de investigación.



## INTRODUCCION

Cuando se habla de educación implica abordar múltiples cuestionamientos, entre ellos los filosóficos. Ésta se basa en principios y parte de una concepción de hombre, lo cual permite establecer a quién vamos a educar y cuáles son sus capacidades a desarrollar.

Las políticas educativas están constituidas por concepciones filosóficas e ideológicas que responden a las demandas y exigencias de una época histórica. Un modelo educativo involucra una determinada filosofía, una teoría, una política, un proceso y una evaluación en este campo.

Los modelos educativos que en México han imperado a partir de su independencia revelan la idiosincrasia y la conciencia política de las distintas épocas que ha experimentado nuestro país. Muestran también la participación ciudadana y sus principios éticos y políticos, la corriente de pensamiento de una etapa determinada y la dirección o rumbo a seguir.

En la actualidad, se hace referencia a una educación de calidad, en donde cobran medular importancia los principios que se refieren a la relevancia, cobertura, eficiencia y equidad, así como también a la justicia y democracia.

Bajo este breve panorama se puede enmarcar la Integración Educativa, la cual está generando una gran controversia en la comunidad educativa. Entender la problemática de la integración educativa de las personas con discapacidad conlleva una reflexión en relación al momento que se está viviendo, qué corresponde hacer y cómo se puede lograr.

El término discapacidad ha sido objeto a lo largo del devenir histórico de múltiples concepciones en donde han prevalecido criterios limitados y por ende han propiciado la segregación y la discriminación de las personas que la tienen.

La integración educativa es una de las políticas del modelo educativo actual, que se fundamenta en una filosofía que pretende cambiar las ideas que en torno a la discapacidad, la humanidad ha construido desde tiempos remotos.

En épocas anteriores las personas que presentaban alguna discapacidad, eran vistas como sujetos raros a los cuáles se les consideraba como anormales o enfermos. Estas concepciones hacia las personas con discapacidad han estado relacionadas con las ideologías dominantes de cada época histórica.

Se han realizado movimientos internacionales con el propósito de favorecer el desarrollo de las personas con alguna limitación, éstos han tenido relevada importancia para propiciar una revaloración del término discapacidad con un sentido más humano y social.

La integración educativa ha representado una estrategia para lograr normalizar las condiciones a que eran sujetas estas personas fundamentándose en principios filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos. Involucra la participación entusiasta y corresponsable de toda la comunidad educativa, como lo son las autoridades educativas, personal de educación especial, docentes de la escuela regular, alumnos y padres de familia.

En México se han diseñado diversas estrategias con la finalidad de garantizar la calidad y eficiencia en el servicio para la atención de niñas y niños con discapacidad, de ahí que lograr su integración a los centros educativos sea la propuesta más reciente para hacer frente a las demandas de esta población. El

término necesidades educativas especiales es retomado en el ámbito educativo con el propósito de evitar etiquetar a las personas, buscando con ello que sean considerados en un marco de equidad.

El docente representa un pilar fundamental en este proceso de integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales, ya que ello implica una transformación de sus formas de pensar y actuar, una valoración de la importancia que tiene su labor docente.

La presente tesis se enfocó hacia las concepciones del docente en relación al proceso de integración de los niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad y se estructuró de la siguiente forma:

En el Capítulo I, se hace el planteamiento del problema. Aquí se describe la problemática en cuestión, se expresan los objetivos, justificación, antecedentes y delimitación.

En el Capítulo II, se aborda el marco teórico conceptual. En este apartado se sustenta teóricamente la investigación con las posturas de diferentes autores.

Es importante manifestar que se encontraron coincidencias entre las posiciones doctrinales relacionadas a la tesis y los resultados obtenidos de la propia investigación. Es necesario considerar que así como se reafirmaron algunas opiniones de los teóricos con la realidad objetiva, también se pudo constatar que en algunas situaciones no fue así.

En el Capítulo III se expone el diseño metodológico. La investigación se ubicó en el enfoque cualitativo y definió como no experimental específicamente con un diseño transeccional descriptivo. En este punto se describen las técnicas

e instrumentos de recolección de datos. Se contempla también una descripción de las categorías de análisis.

En el Capítulo IV se presentan los resultados de la investigación. En un primer punto se describen los sujetos de estudio contemplando el sexo, la edad, años de servicio y nivel máximo de estudios. Se plantea seguidamente el análisis de los datos en relación a las categorías obtenidos con las aplicaciones del cuestionario y de la entrevista a profundidad a los docentes que participaron en la investigación.

Finalmente en el Capítulo V se expresan las conclusiones derivadas y sustentadas en el desarrollo y resultados obtenidos.

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. Problemas y preguntas de investigación**

Es en la práctica docente donde verdaderamente se enfrentan situaciones que enriquecen la experiencia del profesor. Se presentan diversas problemáticas que directa o indirectamente repercuten en el proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Parte del trabajo del maestro es detectar los problemas que afectan a los alumnos y tratar de buscar una solución a los mismos. Percatarse a la vez, de las diferencias individuales que conforman la heterogeneidad del grupo.

Toda esta diversidad de individuos se hace presente en los grupos de niños con los que se trabaja e interactúa en la escuela primaria.

A raíz de la reforma educativa de 1993, particularmente con la promulgación de la Ley General de Educación, se modificó la educación especial, instaurándose el imperativo de la integración de las personas con discapacidades y/o necesidades educativas especiales en los espacios educativos regulares. Detrás de esta disposición legal se encuentra un anhelante proyecto educativo que contribuye a la reflexión en torno a la necesidad de una educación para todos que ponga su esencia en las habilidades y potencialidades de cada persona y no en sus limitaciones. Desde 1993 se ha hecho evidente que la integración educativa es un trabajo conjunto que involucra a maestros, directivos, padres de familia y alumnos, por una educación basada en el respeto a la diversidad.

Derivado de todo esto, la problemática educativa se proyecta a la labor que desempeña el docente de educación básica, pues es ahora quien representa un elemento clave en este proceso.

Quiero referirme a que en la escuela donde laboro actualmente, fueron integrados niñas y niños con necesidades educativas especiales con discapacidad. Estar en contacto como docente con estos niños ha sido una de las causas fundamentales para que enfoque la presente investigación a responder el siguiente cuestionamiento:

**¿Cuáles son las concepciones del docente en relación al proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad de la escuela primaria federalizada Lic. Adolfo López Mateos de la ciudad de Caborca Sonora?**

Otras interrogantes que se estima relevante considerar en el presente trabajo son:

**1.- ¿Cuáles son los elementos que requiere el docente para enfrentar la integración de niños con necesidades educativas especiales**

**2.- ¿Cuál es la postura del maestro de la escuela regular respecto a la integración de niños con NEE?**

**3.- ¿Cuáles son los factores que favorecen la integración educativa de alumnos con NEE con discapacidad?**

**4.- ¿Cómo influye la experiencia del docente con alumnos integrados en relación al proceso de integración de niños con NEE con discapacidad?**

## **1.2. Antecedentes**

El Acuerdo Nacional Para la Modernización Educativa reafirmó el compromiso que se tiene en fomentar una educación tendiente a la formación integral del individuo, ya que ésta representa un factor estratégico en el desarrollo

de sus potencialidades, para que pueda reflejarse en la participación responsable en todos los ámbitos de la vida social, estimulando la productividad y creatividad en las diversas actividades.

Uno de los propósitos fundamentales que la educación ha tenido se vincula con el aspecto de la equidad; poder brindar igualdad en la atención y oportunidades educativas a toda la población.

Ha sido significativo que a partir de movimientos internacionales que han defendido ante todo la igualdad en la educación, como lo fue, la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrada en Salamanca, España en 1994, cobra relevada importancia la atención que se ha brindado a la integración educativa.

El principio rector de la Declaración de Salamanca es que “las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas, u otras. En este contexto, el término “Necesidades Educativas Especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje.”

Los retos a los que se enfrentan las escuelas integradoras es brindar las condiciones adecuadas y oportunas a los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

En México, la integración educativa toma mayor énfasis a partir de la reforma educativa (1993). En la Ley General de Educación se expresa la necesidad de atender a los niños con discapacidades transitorias o definitivas, facilitando el acceso al que tienen derecho al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje, como lo estipula en el artículo 41. Un grupo de población vulnerable que necesita ser atendido en igualdad de oportunidades que

los demás, ha sido el de los niños con discapacidad, para que puedan desarrollar plenamente sus potencialidades como seres humanos.

Atendiendo a esta problemática se está impulsando el programa de integración educativa a la escuela regular a niños con necesidades educativas especiales, transformando así los paradigmas establecidos. En relación a ello, López Melero, (1995) citado por Porras (1998) lo expresa como el paso de un modelo deficitario a un modelo competencial, el primero de ellos determinado como específico, privativo, centrado en el déficit de la niña o niño, tanto que el segundo persigue en primer lugar, establecer puentes cognitivos entre el alumnado y el currículo para que obtengan y desarrollen estrategias con las cuales accedan a la solución de problemas cotidianos y disfruten las oportunidades que la vida les brinda.

La integración educativa implica de adecuaciones y revisiones en las formas de enseñanza, atendiendo a las diferencias y particularidades de los niños, considerando sus estilos de aprendizaje. Requiere de cambios importantes en los criterios establecidos respecto a los niños con necesidades educativas especiales; conlleva una gran labor de sensibilización que cimiente el compromiso de atender a estos niños; pero también exige cambios tanto del profesor de la escuela regular como del maestro de educación especial, los involucra en un trabajo muy estrecho en donde la comunicación es un factor clave. El reto es conformar un equipo de trabajo que beneficie el desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales.

En la escuela donde laboro ha sido una de las primeras en donde se inició el programa de integración educativa a nivel primaria de niños con necesidades educativas especiales. La experiencia de trabajar directamente con alguno de estos

niños y al observar esta situación que se está dando en la escuela, ha llevado a enfocar la investigación respecto a considerar al docente como un elemento clave en este proceso y cuestionar cuáles son sus requerimientos ante esta problemática, ya que su participación propositiva aporta elementos valiosos en beneficio de los niños con necesidades educativas especiales.

### **1.3. Justificación**

Las transformaciones de la propia sociedad se dan paulatinamente. Es difícil cambiar de una educación que tradicionalmente ha contribuido a la segregación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, a una educación inclusiva, fundamentada en principios que persiguen ante todo la igualdad de oportunidades en todos los ámbitos. A lo largo de la historia las personas con discapacidad han sufrido rechazo y marginación de la sociedad en general. Los avances hasta ahora son parte de una lucha constante de movimientos internacionales a favor de la igualdad y el derecho a ser educados.

El docente ha sido partícipe de estos cambios y en estos tiempos se enfrenta al compromiso de cambiar paradigmas en relación a concepciones tradicionalistas, atender a niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Este reto que no es fácil y requiere de un gran trabajo de convencimiento de la labor docente que involucra aceptación y sensibilización.

La realidad educativa muestra que a pesar de los esfuerzos que los gobiernos han brindado a la integración educativa y de las estrategias que se han implementado para su realización, aún se encuentra en proceso.

Los propósitos que se persiguen con la integración educativa reafirman los principios de ofrecer una educación para todos. La importancia radica en que estos

retos planteados verdaderamente se concreten en los ámbitos educativos. La experiencia que se ha tenido al trabajar en una escuela de educación primaria e interactuar con niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, despertó la inquietud e interés por investigar la problemática referida a las concepciones de los docentes en relación a la integración educativa de estos niños.

El docente manifiesta inquietud e incertidumbre ante una situación nueva que se presenta en la escuela, y plantea la necesidad de estrategias que coadyuven a la atención de niños con necesidades educativas especiales.

La relevancia de este estudio radica en que la problemática planteada se da en un contexto real del terreno educativo, en donde el docente se ve directamente involucrado.

Ofrecer una educación de calidad a estos niños, no es tarea fácil para el docente. Todo ello representa un reto que no deben enfrentar dos o tres maestros, ya que constituye un compromiso compartido y corresponsable de toda la comunidad educativa.

Por todo lo anterior se considera importante realizar esta investigación con el propósito de aportar mayores elementos que contribuyan a tomar las decisiones adecuadas que favorezcan de una mejor manera el trabajo educativo.

#### **1.4. Objetivos**

Para desarrollar una investigación es importante trazarse objetivos que nos guíen o indiquen hacia donde queremos enfocarnos, es por esto que a continuación se enuncian:

- Analizar las concepciones docentes en relación al proceso de integración de los niños con NEE con discapacidad.

- Identificar los factores que se involucran en el proceso de integración de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) con discapacidad.
- Estudiar las dificultades que se presentan en el proceso de integración de los niños con NEE con discapacidad.
- Dar a conocer los resultados de la investigación con el propósito de aportar elementos que propicien acciones en beneficio de la capacitación y mejoramiento profesional de los docentes que coadyuven a una educación de calidad en la diversidad.

### **1.5. Delimitación**

Dadas las características del contexto en el que se desarrolla la investigación, los resultados de la misma no son generalizables a otros ámbitos. Considerando que la investigación tiene un enfoque cualitativo, el estudio hace una aportación que permite analizar una problemática social en un espacio y lugar determinados. De esta forma los resultados pueden tener repercusión en la planeación y diseño de estrategias metodológicas que orienten y capaciten a los docentes que participan en la atención de niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.

La unidad de análisis del presente estudio son los docentes que laboran frente a grupo, en la escuela primaria urbana federalizada con turno matutino Lic. Adolfo López Mateos del ciclo escolar 2004-2005 y este plantel educativo se inserta en un espacio geográfico ubicado en la colonia Lázaro Cárdenas de la ciudad de Caborca, Sonora.

## **2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL**

### **2.1 Concepciones docentes e integración educativa**

En la presente investigación se optó por retomar la definición de concepción de lo expresado por Ponte (1994), Thompson (1992) y Llinares (1991): Las concepciones son organizadores implícitos de los conceptos de naturaleza fundamentalmente cognitiva y que encierran creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas e imágenes mentales. Preferencias, que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se ejecutan.

El estudio se inserta en una problemática que surge recientemente en el sistema educativo mexicano a raíz de cambios medulares en la manera de conceptualizar la educación especial en el nivel internacional. Este movimiento, denominado integración educativa, parte de un modelo que privilegia la igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos para lo que establece al aula regular como el espacio idóneo para que se cumplan esos fines.

Los cambios generados por la integración educativa desde principios de la década de los años 90 fueron tanto de carácter político como administrativo. Es importante acentuar que hasta que se aprobó la Ley de Integración Educativa, en México los servicios de educación especial y los de educación regular, operaban de manera independiente.

Los servicios de educación especial se impartían no sólo fuera de las aulas sino fuera de las escuelas regulares, dominando un modelo más de tipo asistencial que educativo. La nueva política permite conceptualizar a la educación especial como una modalidad de la educación básica, ya que en México abarca

los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, y postula la determinación de las necesidades educativas especiales en este contexto (SEP, 1994).

A partir de 1993 se intensifican los esfuerzos para que se reconozca a los alumnos con necesidades educativas especiales como parte del alumnado de educación regular. En consecuencia se replantean los propósitos y mecanismos de los servicios de educación especial con objeto de transformarse en un apoyo directo a la educación regular.

En esta perspectiva, la exigencia para el docente de aula regular consiste en que asuma la responsabilidad de atender las demandas de los niños con necesidades educativas especiales, quienes anteriormente eran atendidos exclusivamente por los servicios de educación especial. Por su parte, se reclama del maestro de educación especial apoyar a la educación regular en colaboración con los maestros de aula. Esto es, dos instancias que anteriormente funcionaban y otorgaban servicios de manera independiente, ahora requieren trabajar en mutua colaboración. Sin embargo, la política educativa no se convierte de inmediato en acciones concretas o cambios notorios, más bien forma parte de un proceso de intentos y ajustes a largo plazo. Todo esto tiene relación cuando se trata de reconceptualizar las prácticas de trabajo de los profesionales de la educación de acuerdo con las nuevas demandas impuestas por los cambios generados en las políticas educativas.

Gimeno (1989), con referencia a la implantación del currículum, ha insistido en la importancia de tomar en cuenta la mediación de los docentes y el papel que ésta juega en la práctica educativa. El movimiento de integración educativa no es

la excepción, para hacerlo realidad, se requiere de la intervención de los docentes, en este caso de los maestros de aula de educación regular y los maestros de apoyo de educación especial, quienes de acuerdo con la nueva política educativa deberán modificar significativamente su práctica docente. Lo anterior ha traído como efecto confusión y resistencia por parte de ambos grupos de maestros, lo que es previsible ante escenarios de cambio.

Es en este contexto que se inserta el presente trabajo ubicando como interés principal explorar el pensamiento de los docentes acerca del conocimiento que tienen y lo que para ellos significa la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales en base a los fundamentos pedagógicos, filosóficos, psicológicos y sociológicos que la sustentan.

### **2.1.1. El docente ante la diversidad**

En épocas anteriores a la nuestra, las sociedades se han visto precarias en una cultura donde la diversidad, la aceptación y la interacción con personas con necesidades educativas especiales se hayan basado en principios de igualdad.

Las instancias educativas y los docentes específicamente, se ven involucrados en la responsabilidad de asegurar que esta cultura con características excluyentes no pase a las generaciones siguientes, pues ello representaría un retroceso, que puede evitarse con el reforzamiento de nuevas prácticas pedagógicas, psicológicas, sociológicas y filosóficas que coadyuven a consolidar una sociedad más justa e igualitaria, que favorezca potencialmente a un cambio generacional positivo.

Para ello, el ideal de la escuela actual, exige abrirse cada vez más a la diversidad de los sujetos que en ella interactúan. Requiere también buscar progresivamente una transformación que involucre cambios en las actitudes y competencias de los profesores tanto en la educación general y especial, en la organización de los centros educativos y en la concepción del currículo adaptado a la natural diversidad del alumnado.

Estas nuevas perspectivas, exigen urgentes cambios en la formación del profesorado en general, tradicionalmente preparado para una escuela y aula común. Se hace necesaria la formación de un docente en esta área que expanda su acción a la diversidad de potencialidades y limitaciones que están presentes en los alumnos.

Los múltiples movimientos a favor de la diversidad se recogen de una renovación pedagógica la cual antecede de pedagogos del siglo XX, entre los que podemos señalar a Montessori, Dewey, Wallon cuyas teorías han influido en los acelerados cambios sociales que se han suscitado a finales del siglo XX e inicio del siglo XXI.

Según Wang (2001) refiere en su obra que la educación en la diversidad es la correspondencia entre la necesidad de aprendizaje del alumno y los servicios educativos ofrecidos.

Esta misma autora refiere que la aplicación del enfoque de una educación para la diversidad incluye: el éxito en el aprendizaje de los alumnos, el trabajo en

equipos de los profesores y el personal relacionado con ello, la respuesta a los alumnos marginados y la coordinación del centro entre otros.

Por otro lado Gimeno (1996), considera que las sociedades contemporáneas plantean la necesidad de atender las diferencias individuales y colectivas de los distintos individuos, culturas y grupos sociales. La escuela debe procurar construir puentes entre la cultura académica tradicional, la cultura de los alumnos y la cultura que se está creando en la comunidad social actual.

La diversidad, es un concepto educativo postmoderno en referencia a individualizar, compensar y promover igualdad de oportunidades que viene a considerarse como relevante desde el punto de vista de la circunstancia de ser diferente.

Como problema educativo la diversidad del alumnado presenta múltiples facetas que tiene relación con el trabajo escolar, ya que ello implica acceder a las exigencias curriculares y supone facilitar que en los espacios educativos tengan cabida las diferentes capacidades, ritmos de trabajo, estilos cognoscitivos y de aprendizaje.

El concepto de diversidad va más allá de la simple actuación que facilita el aprendizaje del alumno con ritmos de aprendizaje heterogéneos, la atención a las diferencias admite también un cambio del profesorado, que tradicionalmente ha estado influenciado por posturas pedagógicas que conllevan actividades sistematizadas en cuanto a su contenido, tiempo de desarrollo, medios utilizados y

nivel de exigencia requerido, lo que presume el establecimiento de patrones estandarizados del trabajo de los profesores.

Desde la postura constructivista de la enseñanza, la intervención del profesor es una ayuda primordial en el proceso de construcción de conocimientos por parte del alumno. Según Coll (1990) esta manera de concebir el papel del maestro se describe como influencia educativa, entendida como la ayuda brindada por el profesor a la actividad constructiva del alumno. Este mismo autor defiende que al concebir la aportación o intervención del docente como una ayuda, se está reconociendo que el verdadero constructor del conocimiento es el alumno. Pero que sin la ayuda del maestro, éste no alcanzaría las aproximaciones deseadas sobre los objetivos y contenidos de aprendizaje.

Bruner (1990) desde esta perspectiva sustenta que el trabajo del profesor no puede ser caracterizado en función de un método específico, único y aplicable a cualquier situación de enseñanza, sino que sus intervenciones deben ser diversas ajustadas a la heterogeneidad de sus alumnos, con el propósito de brindar la ayuda pedagógica que necesitan para construir aprendizajes significativos. Los mejores apoyos pedagógicos son aquellos que se ajustan al tipo y grado de deficiencias y progresos de los niños en la realización de las tareas.

Según Solé (1990) el maestro puede propiciar el desarrollo de aprendizajes significativos en sus educandos en la medida en que promueva en ellos, la actividad constructiva y le brinde herramientas para desarrollar su autonomía en el aprendizaje. Para ello implica conocer las características en las formas de

aprender de sus alumnos y pueda darse una intervención pedagógica flexible, adaptada a sus necesidades y particularidades.

Una educación en y para la diversidad debe representar un enfoque eficaz para alumnos que presentan características diferentes en su aprendizaje involucrando una enseñanza que utilice estrategias distintas. Un trabajo docente que tenga en consideración en la medida de las posibilidades de adecuar la intervención y responda a la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones y estilos particulares de enseñanza aprendizaje a las características de cada alumno. Según “el gran desafío que esto representa tanto para el docente como para el alumno, es encontrar ese equilibrio entre grado de desafío de una actividad y el grado de habilidad de la persona que la realiza”. (Gardner, 1994).

Este mismo autor enfatiza la importancia que tiene para los profesores poder ser capaces de personalizar la educación.

### **2.1.2. El papel del docente ante la integración.**

Las expectativas de cambio no deben darse únicamente en los maestros de apoyo o de educación especial sino que los profesores de la educación regular según manifiestan Torres y Sánchez (1996) citados por Porras (1998) necesitan una redefinición del perfil profesional y del rol docente para atender la diversidad de los alumnos. Para los citados autores esta redefinición comprende:

Una dimensión curricular, en la que el docente haga suyo el diseño curricular, partiendo del análisis de la realidad en la que va desarrollar su práctica en coordinación con sus compañeros, de tal forma que pueda planear y

desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje contemplando y adaptando las diferencias individuales de sus alumnos.

Una dimensión organizativa en relación a su entorno escolar y de aula, sustentada en principios de colaboración y la participación.

Una dimensión orientadora que propicie en el profesorado una formación idónea, favoreciendo con ello valores como la libertad, respeto y solidaridad encaminados a fortalecer una concepción de la realidad que precie la diversidad de las personas. Según este mismo autor para que se pueda llevar a cabo la integración se tiene la necesidad de superar la cultura anterior a la misma; en relación a que el profesor del aula regular y el de apoyo no se conocían en cuanto al diseño de actividades y tareas conjuntas.

Respecto a lo anterior, se manifiesta "no entendemos que los profesionales de la educación, especialistas o profesores de aula ordinaria, puedan trabajar aislados, puesto que son responsables de una propuesta común que ha de ser pública y estar abierta a la crítica y la revisión constantes, a la participación" (García, 1990:60).

Al llevar a la práctica en la educación un sistema no excluyente, por ende el alumnado pasará la mayor parte del tiempo en el aula ordinaria. En tanto se requiere que el profesor de clase y el especialista realicen una labor conjunta en el diseño de actividades de aprendizaje, con ello se puntualiza que el profesor de apoyo pasa a ser un miembro más del equipo docente y el cuál debe conocer el sistema organización del aula en los múltiples aspectos que demanda.

Por otra parte el profesor ordinario de clase debe tener la disposición y empatía para con el especialista y compartir las estrategias que éste desarrolla con los alumnos con necesidades educativas especiales. En este contexto se señala “tanto los profesores de clase como los de apoyo necesitan dialogar y definir sus roles y funciones para preparar planes de cooperación y de colaboración que les permitan combinar sus habilidades específicas para alcanzar una enseñanza eficaz”. (Wang, 1995:254)

Dentro de esta perspectiva de integración Chiú (1997) comenta en su obra que si el profesor de clase regular se compromete a integrar a alumnos que presentan NEE, será entonces necesario que al docente se le ofrezca una capacitación teórico práctico; permitiéndole con ello, favorecer su enseñanza para el beneficio de todos los alumnos, tanto para los regulares, como aquellos que requieran de una atención más especial.

En este mismo tenor agrega la necesidad que tienen los maestros de contar con ciertos elementos conceptuales que le permitan favorecer el aprendizaje y ofrecer una ayuda adecuada.

De todo ello se deduce que unos de los principales objetivos de la integración educativa es lograr en el profesor de educación básica regular mejore su estilo de enseñanza, conlleva entonces un cambio en su forma de pensar y de actuar, y así hacer accesible el conocimiento a todos los niños en general.

Dado que se actúa en función de los propios conocimientos, ideas, pensamientos y reflexiones, es importante, que el profesor enfoque estos saberes a realizar acciones pedagógicas adecuadas; lo que posiblemente genere una modificación en su actitud con sus alumnos y en particular con los que

presentan NEE, ya que éstos requieren de ser reconocidos como personas insertos en una cultura sin exclusión.

En consecuencia la formación del docente, debe estar orientada a proporcionar las herramientas necesarias para desempeñar su labor desde una perspectiva que considere las diferencias individuales en relación a los estilos de aprendizaje de sus alumnos y realice las adecuaciones curriculares pertinentes.

Implica promover experiencias a través de las cuales obtenga la ayuda necesaria para otorgar el apoyo pedagógico, partiendo de las necesidades de sus alumnos y de los contenidos a enseñar.

Se requiere entonces del docente, de una capacitación que le posibilite explorar el interés y la capacidad de los alumnos que participarán en las actividades propuestas y también deberá estimular el uso autónomo de sus capacidades adquiridas.

Para Chiú (1997) e Illán (1986), el maestro de clase regular tiene un papel muy importante a desempeñar dentro del movimiento integrador, ya que en la actualidad es importante que se atienda educativamente al niño con discapacidad dentro del sistema educativo regular.

Todo ello implica un cambio profundo en la estructura educativa y concretamente en el modelo de servicios que hasta hora se han ofrecido a estos niños. Llevar a cabo toda esta iniciativa involucra, no solamente acuerdos administrativos, estrategias pedagógicas adecuadas o materiales educativos afinadamente diseñados, sino primordialmente se debe contar con un verdadero compromiso por parte del profesorado tanto especial como regular.

Los requerimientos esenciales del profesor de clase regular para atender a los niños con necesidades educativas especiales (NEE), se proyectan en relación a su preparación en los diversos aspectos que conlleva la integración educativa, para que sus primeras experiencias de trabajo con estos niños, sean iniciadas con un auténtico conocimiento y por consiguiente se participe con éxito en este proceso.

Anteriormente el modelo de educación especial dejaba de lado el trabajo del docente del aula regular, sin embargo con la política de la integración educativa, se hace partícipe a este profesional de atender a niños con NEE, y representa algo fundamental que los profesores permitan que estos niños que incluso habían sido remitidos por su discapacidad hacia centros especiales puedan ser atendidos con igualdad de oportunidades en la escuela regular.

Por su parte Herrera (2001) señala que los profesores expresan un natural temor para hacer frente a este tipo de práctica pedagógica en el aula, debido entre muchas razones a que su formación corresponde a otro modelo o enfoque y porque no cuentan con la información suficiente para dar atención a este tipo de demandas.

Este autor también enfatiza que es necesario la capacitación con exigencias pedagógicas y curriculares que conlleven a la:

- a) Apreciación de las NEE de los sujetos.
- b) Adecuaciones curriculares.
- c) Orientación a los profesores de escuela regular y a los padres de familia
- d) Evaluación de los aprendizajes
- e) la atención educativa a las diversas necesidades especiales

f) participación coordinada como integrante de un equipo interdisciplinario con un objetivo común, favorecer el aprendizaje significativo, el desarrollo y la integración educativa, social y laboral de los sujetos.

g) uso, adecuación y elaboración de recursos didácticos y metodológicos

h) realización de un trabajo conjunto entre el maestro de enseñanza regular y el maestro de educación especial y, finalmente

i) la toma de decisión sobre; a quién integrar, cuándo integrar y dónde integrar.

Dentro de esta perspectiva, Illán (1986) indica que el profesor debe contar con la formación necesaria para enfrentar los retos de la integración educativa, de lo contrario puede llegar a mostrar una actitud negativa hacia estos niños e incluso, considerar inviable cualquier intento de integración.

En este sentido, es importante considerar la relevancia que tienen las concepciones y las actitudes que el docente expresa ante la población de sujetos con requerimientos especiales, ya que es uno de los factores claves en el éxito de la integración educativa.

En relación a la formación de los docentes, Lieberman (1995), aborda que quienes han sido formados con un enfoque tradicional, conciben que su formación es como un cúmulo de conocimientos que pueden ser transferibles por partes según se requiera, como consecuencia de ello, lo aprendido está meramente asociado a las condiciones que se pautaron y no para desarrollar un proyecto de investigación que exige el quehacer docente ante los nuevos requerimientos de la integración educativa.

Derivado de todo esto, el ámbito actual tiene la urgencia de reformar la escuela, conllevando con ello a adoptar un enfoque basado en la enseñanza como proyecto de construcción del conocimiento; transformando a las escuelas en organizaciones de aprendizaje, en las que se debe trabajar en equipo para resolver los problemas y encontrar soluciones con la participación colectiva.

De acuerdo a Lieberman (1985) como lo expresa en su obra, esta situación va más allá de introducir un nuevo currículo o un nuevo programa, sino que implica en primer término pensar cómo se pueden especificar los propósitos y los procesos de aprendizaje de manera que comprometan a los alumnos y maestros en la persecución activa de objetivos del aprendizaje.

Por su parte Blanco y Duk (1996), señalan que proporcionar una enseñanza de calidad a los alumnos con NEE, depende en gran medida de la formación y desarrollo del profesorado y de otros expertos involucrados.

La formación docente inicial y en servicio es un factor de primer orden para lograr una oferta educativa de calidad, por ende, es importante revisar los programas y planes de formación de educación del profesorado en la conceptualización de las necesidades educativas especiales. Otro aspecto importante a señalar dentro de la formación docente es el trabajo en equipo, ya que éste resulta una forma idónea de alcanzar una verdadera integración; pues propicia que desde la propia escuela se fortalezca el desarrollo de habilidades y potencialidades en los alumnos.

La integración educativa se proyecta hacia la formación del docente en el sentido que implica su actualización en relación con el desarrollo de estrategias

metodológicas que favorezcan el aprendizaje de los alumnos, considerando tanto la individualidad como a la colectividad.

### **2.1.3. El maestro y el niño con necesidades educativas especiales**

Aplicando todo lo anterior a los contextos escolares, las interacciones que se dan en éste ámbito exige de un análisis reflexivo, ya que actitudes de rechazo y etiquetar a los menores influye en las percepciones tanto de los niños que tienen una necesidad educativa como a quienes interactúan con ellos.

El maestro tiene un compromiso y una responsabilidad con sus alumnos, lo cual debe darse en un marco de respeto hacia la diversidad, sin marcar a los alumnos, propiciando con ello un ambiente de igualdad.

La reflexión en este sentido va a revalorizar la concepción que se tiene de la discapacidad, favoreciendo con la integración educativa la adaptación social de los niños con o sin discapacidad y de todo el entorno escolar.

A lo largo de la historia se han manejado diferentes términos para referirse a las personas con una deficiencia física o sensorial, o a quienes presentan graves problemas de aprendizaje o de conducta. Algunos de estos términos son despectivos y peyorativos, por lo que en la actualidad se han tomado posturas que valoran más los potenciales de desarrollo y cualidades del individuo que su propio déficit.

Las barreras que la propia sociedad impone a las personas con determinada discapacidad, inciden significativamente en su desarrollo integral. Respecto a ello Verdugo (1995), considera que la forma de pensar y actuar en relación al enfoque actual es humanista, ya que si se busca lograr la integración

de estas personas, es necesario que desaparezcan los prejuicios sociales que obstaculizan este proceso.

Dentro del enfoque constructivista del aprendizaje escolar y de la intervención pedagógica, se describen opciones básicas sobre el tratamiento educativo de las diferencias individuales. Es importante considerar que éstas merecen una enseñanza verdaderamente personalizada, defendiéndose la idea de renunciar a un método de enseñanza único aplicable a todos los alumnos.

En un sistema de educación con objetivos, contenidos y métodos de enseñanza idénticos para todos los alumnos, no se perciben las diferencias individuales y por consiguiente se excluye a los que no pueden alcanzar los aprendizajes estipulados por suponer que no tienen la competencia intelectual, o bien, se les hace repetir el proceso educativo tantas veces sean necesarias hasta que alcancen dichos aprendizajes. Dejando a un lado las características propias del alumno en relación a sus formas y estilos de cómo aprende.

El criterio de individualización de la enseñanza se ha relacionado con el ritmo de aprendizaje: los alumnos más lentos necesitan más tiempo para aprender, y los más rápidos, menos.

Una efectiva individualización implica ajustar la enseñanza a las características propias de los alumnos. El método de enseñanza idóneo para determinados alumnos puede no representarlo para otros.

Para Coll (1992) las relaciones entre las características individuales y los resultados del aprendizaje varían en función del procedimiento educativo; o dicho de otro modo, la utilidad de los tratamientos educativos, estimada por los

resultados del aprendizaje, depende significativamente de las características de los alumnos.

Este autor enfatiza en que la ayuda educativa se puntualiza como el soporte dado al alumno en la organización del contenido del aprendizaje, en el uso de incentivos para mantener la atención y motivación y en el seguimiento detallado de sus progresos y sus dificultades. De las consideraciones anteriores se desprende una serie de principios relativos a la manera de impartir la enseñanza, los cuales deben incluirse en el diseño curricular, éste debe esforzarse por transmitirlos con la mayor claridad posible.

Las características individuales de los alumnos son el resultado de su historia personal y pueden modificarse en función de las experiencias educativas futuras.

Desde el punto de vista educativo, las características individuales más pertinentes no son rasgos estáticos y fijos, sino que están sujetos a una evolución.

Lo que un alumno puede aprender en un momento determinado depende, por supuesto, de sus características individuales, pero también y sobre todo del tipo de ayuda educativa que se le proporcione.

El diseño curricular no debe prescribir un método de enseñanza determinado; debe incluir criterios generales de ayuda pedagógica y ejemplificarlos mediante propuestas concretas de actividades de enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas curriculares.

En este sentido Coll (1992) manifiesta la ayuda pedagógica consiste básicamente en crear ambientes adecuados para que se produzca esta dinámica

interna y para situarla en una determinada dirección, es decir, la que indican las intenciones educativas

## **2.2. Educación en la diversidad**

Para lograr el éxito en la planeación y desarrollo en adecuaciones del currículo a los alumnos se requiere de conocer, tanto de las teorías en relación a las diferencias individuales en el aprendizaje como uno de los requisitos para una enseñanza eficaz.

Para Wang (2001) la educación adaptada a las características del alumnado ha sido para los investigadores, docentes y legisladores una opción prometedora para dar respuesta a las diversas formas de aprender que tienen los alumnos. Una de los puntos cruciales de una educación adaptada a las necesidades del individuo es que el éxito del aprendizaje se enriquece cuando se le facilitan experiencias que se desarrollan en base a su competencia inicial, respondiendo a sus intereses y exigencias. Se requiere de un sistema educativo flexible que considere el desarrollo de estrategias y opciones de aprendizaje alternativas en relación a las diferentes formas de aprender.

En coincidencia con esta misma autora los debates sobre la educación en la diversidad como un enfoque alternativo se remontan a principios del siglo XX. Los cambios y avances de la teoría y práctica en las formas de enseñanza repercutieron en una transformación conceptual significativa en relación a la manera de proyectar las diferencias individuales.

Las transformaciones en relación a la forma de conceptualizar las diferencias individuales se dieron a la par con los avances dados en la psicología cognitiva y en las investigaciones enfocadas sobre los procesos generados en el aula. Este nuevo enfoque se dirige hacia el análisis del proceso que se da dentro del aprendizaje hacia la competencia, en vez de hacer juicios del aprendizaje en base a test.

En este contexto esta autora menciona que es evidente el aumento en la gran versatilidad de los modos de aprender de los alumnos, ya que éstos adquieren, organizan, retienen y generan conocimientos y capacidades de formas diversas; atribuyendo todo esto a las adaptaciones que hacen los alumnos en relación a las tareas que se les presenta. Las diferencias se visualizan y describen ahora en cuestiones de cómo se procesa la información recibida, de las estrategias utilizadas en la búsqueda de soluciones y los mecanismos referidos a la memoria inmediata y diferida, las reglas que en base al ambiente de aprendizaje los alumnos ponderan.

Tradicionalmente las diferencias individuales de los alumnos se contemplaban desde una perspectiva estática para clasificar los grupos y dar las predicciones en cuanto al rendimiento. Para Glaser en Wang (2001) se refiere a esto como educación selectiva. Para Bloom (1981) citado por esta misma autora menciona que las diferencias individuales en el aprendizaje ya no se consideran fijas, sino susceptibles de transformación, dándose antes de iniciar el proceso de enseñanza o como parte del mismo.

### **2.2.1 Los procesos cognitivos y la intervención educativa en los niños con necesidades educativas.**

Una característica peculiar de la inteligencia se relaciona con el uso de procesos cognitivos. En el caso de los niños con necesidades con necesidades especiales requieren un mayor apoyo en la instrucción de cada uno de los momentos necesarios para lograrlos. “Los pasos que se requiere considerar para una instrucción completa son: aprendizaje de la estrategia, aprendizaje del significado de la estrategia y la generalización de la misma a situaciones novedosas”. (Marchesi, 1990)

La escuela tiene propósitos definidos en relación a los aprendizajes de los educandos y de esta forma las metas que se persiguen son igual para todos. En este sentido la atención a los niños con necesidades educativas especiales requiere de enfatizar en las estrategias para propiciar y estimular sus procesos cognitivos, considerando sus diversas formas de aprender.

De acuerdo a Marchesi (1990) señala que un primer paso en explorar las características propias del alumno en relación a sus procesos cognitivos, se proyecta a cómo aprende y cuál es su potencial de aprendizaje. Los docentes que trabajan con alumnos con necesidades educativas especiales se comprometen a planificar su intervención en la enseñanza de habilidades cognitivas.

Lo significativo de todo ello, es que los alumnos con o sin necesidades de aprendizaje desarrollen sus capacidades cognoscitivas, repercutiendo en que sean aptos para aprender con autonomía.

Es importante destacar que la interacción maestro-alumno es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que ambas se complementan. Para Vygotsky en Marchesi (1990), la inteligencia tiene un origen social y en lo cual el lenguaje tiene un papel primordial. Al inicio del desarrollo, el comportamiento del niño y sus juicios cognitivos están regulados por un adulto o un a persona con mayor competencia, y, poco a poco, el alumno va siendo capaz de interiorizar la función que ese adulto ejecuta con él y regular internamente su proceder. Es en esta perspectiva socio-histórica donde se contempla la zona de desarrollo próximo, que se refiere a la diferencia entre el nivel de las tareas que el niño puede llevar a cabo con la ayuda de los adultos o de sujetos más competentes y el nivel de las tareas que puede realizar autónomamente.

Vygotsky (1977) enfatiza en el carácter social e histórico del desarrollo; y puntualiza que el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se realiza por medio de la actividad práctica e instrumental en la interacción o colaboración social. Esto es, que el propio medio en el que se desarrolla un sujeto le brinda determinadas herramientas y signos propios del contexto de su cultura, entre los que resalta el lenguaje. Según esta teoría los procesos psicológicos acceden la autorregulación de las tareas en base a tres tipos de factores:

- a) El ejercicio interno del sujeto.
- b) La actividad social derivada del sujeto y de quiénes cooperan en la tarea.
- c) Los procedimientos de comunicación que exige el desarrollo de la tarea.

De esta forma en lo que se refiere al desarrollo cognitivo, este mismo autor señala que se da una reconstrucción activa por los sujetos de los elementos de una cultura, que parte de un plano exterior y social al interno y personal. Dentro de esta perspectiva se manejan conceptos esenciales relacionados con el aprendizaje y que han repercutido significativamente en la teoría de la educación, como lo son: nivel de desarrollo actual, nivel de desarrollo potencial y zona de desarrollo próximo o potencial (ZDP).

El nivel de desarrollo actual(o real) es el grupo de adquisiciones ya fortalecidas, interiorizadas, que le permiten al sujeto actuar con independencia y resolver sin ayuda los conflictos que el medio le solicitud. El nivel de desarrollo potencial es aquél en el que el sujeto puede resolver los problemas con ayuda de un adulto/a o compañeros/as más capaces. “La zona de desarrollo próximo (ZDP) es la distancia que hay entre ambos niveles y es el terreno en el que la mediación justifica el esfuerzo educativo”. Vygotsky en (Porras, 1998).

Porras (1998) menciona que los elementos brindados por esta teoría han tenido implicaciones educativas en relación a los niños con necesidades educativas, ya que uno de los esenciales principios que se derivan de ésta, reside en que las personas con algún tipo de déficit sensorial o físico, son educables. Esto significa que sus progresos se muestran en su desarrollo interno a nivel cognitivo, afectivo y social.

### **2.2.2. Una visión histórica mundial de la diversidad**

A través del tiempo, con distintas evidencias, la historia manifiesta que han existido personas con diferencias individuales. De acuerdo a la época en que han vivido, la sociedad les ha otorgado un lugar y un trato específico.

García et al., (2000) mencionan que el devenir histórico y la complejidad de la sociedad, han suscitado cambios en las concepciones y actitudes en relación a las diferencias individuales de todo tipo, entre ellas las discapacidades físicas, sensoriales o intelectuales. Estas concepciones se han manifestado en el trato que se les ha dado a estas personas. De la eliminación y el rechazo que eran objeto por parte de la sociedad se pasó a la sobreprotección y la segregación, para posteriormente aceptar su participación en los diversos contextos sociales.

Las personas con discapacidad empiezan a ser tomadas en cuenta y la atención a éstas se comienza con el intento de suplir las deficiencias de origen sensorial.

Uno de los primeros en dedicarse a la atención de estas personas fue el religioso español Ponce de León (1509-1584) , el cuál se encarga de la educación de doce niños sordos y es autor del libro Doctrina para los mudos-sordos, dando pauta a que su discípulo Juan Pablo Bodet,(1579-1633) publique en 1620 de Reducción de las letras y arte de enseñar a hablar a los mudos (Bautista, 1993) citado por ( Porras, 1998).

En el siglo XVIII, como consecuencia de esta apertura a la atención de personas con discapacidad, se generan instituciones para educar a sordos y ciegos en algunos países del continente europeo como lo fue en Francia e Inglaterra.

En este contexto Porras (1998) menciona que en 1755 se establece la primera escuela para sordomudos y en 1784 se funda en París un instituto para niños ciegos. Es importante mencionar que en este tiempo, Braille (1806-1852) inventaría el alfabeto que lleva su nombre.

Este mismo autor señala que otra aportación importante fue la de J. A. Comenio, expresando en su obra *Didáctica Magna* (1657) respecto a la educación de las personas con déficit intelectual, el cuál presenta una propuesta integradora, defendiendo que la educación a estas personas beneficiaría a su estado y a la propia sociedad.

Defensores de la educación de niños normales y anormales lo fueron las figuras de Pestalozzi (1746-1827) y Froebel (1782-1858), los cuáles, basados en el naturalismo, inician sus intervenciones en la educación desde enfoques psicológicos, destacando en su perspectiva, la adecuación a las diferencias, el juego como recurso didáctico y el adiestramiento de los sentidos.

### **2.2.3. Cambios significativos en la atención a personas con discapacidad**

Según Porras (1998) Finalizando el siglo XVIII y a principios del XIX se hace patente en la gran parte de los países de Europa el internamiento en instituciones de los individuos con algún tipo de discapacidad. La argumentación se centraba en que estas personas eran consideradas enfermas y el lugar en el que deberían ubicarse eran los hospitales. Por consiguiente en estos lugares se concentraron personas con diversas discapacidades.

De acuerdo a Marchesi y Martín( 1990) desde inicios del siglo XX hasta la década de los sesenta prevaleció una concepción organicista y psicométrica de

las discapacidades respaldada en el modelo médico. Se creía que las discapacidades se ocasionaban desde una disfunción orgánica causada desde el inicio del desarrollo y por consiguiente era difícil de cambiar. Esta forma de concebir las deficiencias demandaba condiciones más precisas de catalogar los trastornos y una atención personalizada; todo esto propició el desarrollo de pruebas e instrumentos de medición, lo cual conllevaba una atención diferente y aislada de cada sujeto, repercutiendo en que su educación fuera desigual y apartada de la escuela común.

Lo anterior, se da hasta mediados del siglo XX y respecto a ello, García en Porras (1998), expone las siguientes posturas prevaletentes en este tiempo como:

Las actitudes negativas hacia los deficientes.

El dominio de la psicometría.

Los planteamientos eugenésicos en relación a no permitir la reproducción de estas personas y mantenerlas aisladas.

Aunado a todo ello, se van separando las instituciones médicas de las educativas, surgen así diversos centros en donde se atendían diferentes deficiencias con la finalidad de encontrar tratamientos específicos.

Paulatinamente el dominio de la medicina en el tratamiento de las personas con discapacidad fue aminorando ante el nacimiento de otras disciplinas en el campo de la ciencia. La psicología, la psicometría y la genética, tuvieron grandes repercusiones a principios del siglo XX.

Según Jiménez (1996) manifiesta en relación a la evolución de la educación especial, que va de una segregación limitada desde la Edad Media a

mitad del siglo XIX para seguir con una etapa de aparición de instituciones especializadas que se extiende desde principios del siglo XX hasta mediados del mismo y finalmente una tercera etapa, hasta la década de los setenta y que se caracteriza por la especialización de las instituciones.

Para Molina y Gómez (1992) en Porras (1998) La medida de la inteligencia a partir de pruebas estandarizadas comenzada por Binet y continuada por figuras de la psicología como Spearman, Terman, Cattell y Wechsler, ha significado, y todavía lo sigue haciendo, un referente esencial para catalogar, clasificar y ubicar a las personas con respecto a su educación e incluso con respecto a su estilo de vida.

Según Gómez-Palacio (1996) en García, et al. (2000) señala que la gran aprobación de las pruebas estandarizadas de inteligencia repercutió, a nivel mundial, en la realización de programas escolares y contenidos curriculares. Asevera que la homogeneidad de los contenidos de aprendizaje trajo consigo el fenómeno de la reprobación y por consiguiente se afianzó la idea de que algunos alumnos no estaban aptos para acudir a la escuela regular.

Esta autora defiende que actualmente en algunos profesores de escuelas regulares siguen prevaleciendo la idea de los grupos homogéneos, resistiéndose a reconocer las diferencias individuales relacionadas a las diversas formas y estilos de aprender.

Con toda esta plataforma que sostenía al aspecto educativo, se empiezan a consolidar las clases especiales para personas que no estaban dentro de los parámetros de lo que se denominaba sujetos normales y surgen también múltiples criterios de clasificación para éstos. Es aquí donde toma mayor auge la educación

especial y por consiguiente los centros educativos especiales y profesores de educación especial.

Toledo (1981) en García, et al. (2000) hace mención que los docentes de las escuelas regulares se creyeron aliviados cuando se iniciaron la escuela y el maestro de educación especial, ya que esto consolidó la idea de atender a grupos homogéneos y desarrollar un programa común. Este mismo autor alude una serie de argumentos en relación al maestro de educación regular:

- a) No se sienten preparados para atender a los niños con necesidades educativas especiales.
- b) Expresan que los maestros de apoyo de educación especial, son los que tienen la obligación de atender a estos niños.
- c) Manifiestan que no es equitativo brindar atención a los niños con discapacidad, porque se desatiende a los demás.
- d) Piensan que los alumnos con alguna discapacidad les desagrada la escuela regular.
- e) Expresan que la presencia de estos niños en el aula regular, influye negativamente en los demás alumnos.
- f) Por todo lo anterior, consideran que los niños con necesidades educativas especiales deben recibir educación aisladamente.

#### **2.2.4. Críticas a la educación segregada**

Todo el auge que la educación especial con criterios segregadores alcanza, empieza a ser cuestionada a mediados del siglo XX. Los argumentos defendidos en cuanto a las formas asistenciales, médicas y psicológicas,

utilizados con las personas catalogadas como diferentes no fueron suficientes para detener la crítica de que fueron objeto.

Los planteamientos pedagógicos de la escuela nueva defendida por (Ferriere, Dottrens, y Freinet) vuelven a replantearse enfatizando los principios de la actividad individualizada y en la heterogeneidad de los sujetos.

Otros cuestionamientos hacia la educación especial surgen de los propios profesionales y expertos en la misma, fundamentados en criterios relacionados con los derechos civiles; todo ello coincidente cuando empiezan a darse las declaraciones de la ONU en lo referido a los Derechos del Niño, del Retrasado Mental y del Minusválido.

Bautista (1993), Mc Laughlin y Warren, (1994) en Porras (1998) argumentan que desde la óptica de las políticas educativas de los gobiernos en épocas de crisis económicas, es la constatación de que en conjunto es menor el costo de la educación integrada que el de la segregada.

Todos estos cambios que se generan en relación con el sentido de la justicia, los derechos de las personas y sus valores sociales en cuanto a los sujetos con discapacidad, son los que desencadenan una transformación y revisión de las instituciones que emanan de la educación especial y por ende en el sistema de educación en general.

Este movimiento se inicia en los países escandinavos y representa un gran acontecimiento la formulación en 1959 del principio de normalización por Bank Mikkelsen, Director de los Servicios para Deficientes mentales en Dinamarca.

El movimiento cobra gran auge trasladándose de los países nórdicos a los anglosajones y posteriormente a los latinos. De este principio de normalización se

desprenden el de integración y sectorización, los cuales repercutirán significativamente en la educación.

El principio de integración es generador en los países desarrollados de nuevas formulaciones teóricas, disposiciones legislativas y de múltiples experiencias que se contemplan bajo el nombre de integración educativa.

#### **2.2.4. Un nuevo enfoque del significado de la discapacidad**

Son varias las transformaciones que en el devenir histórico ha tenido en cuanto a su significado la expresión discapacidad. Es difícil poder conceptualizar el término ya que existen factores que implicaría analizar como lo es el contexto y las condiciones en que se desarrolle.

García, et al. (2000) menciona que la OMS en 1980 publica un documento en el que se plantea una nueva definición y se habla de tres niveles: deficiencia, discapacidad y minusvalía. Se refiere a deficiencia cuando hay una pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. De discapacidad cuando debido a la deficiencia, hay limitación o ausencia de ciertas capacidades necesarias para ejecutar alguna actividad dentro del contexto considerado como normal para un ser humano. Se dice que es una minusvalía, cuando, como consecuencia de la deficiencia y la discapacidad, y desde la visión de los demás, se tienen limitaciones para desempeñar determinado rol y por lo tanto se encuentra en una situación desventajosa.

Para este autor esta clasificación probablemente sea de utilidad entre los profesionales de la salud, pero resulta poco útil y hasta desfavorable en el contexto educativo, pues condiciona a priori una actitud poco optimista.

Es relevante considerar que alguien que presenta determinada discapacidad, su situación es relativa en cuanto a las condiciones que le brinda el contexto social y cultural, ya que éste puede favorecer y brindar las oportunidades que necesita para su desarrollo o viceversa.

Las condiciones que enfrenta la gran mayoría de las personas con discapacidad son difíciles, ya que las limitaciones que se derivan de ésta, se dan por encima de las habilidades, capacidades o virtudes que la persona pudiera desarrollar.

Es común que cuando la discapacidad se presenta en los niños al nacer o en los primeros años, son mayormente significativas las restricciones hacia las oportunidades educativas a las que se enfrenta. Se dan posibilidades de que el niño sea de alguna forma aislado por la influencia de diversos factores y por ende sea marginado y excluido de participar de una vida apegada a las condiciones más normales posibles.

Es importante analizar el nuevo enfoque de revaloración que se ha generado del significado de la discapacidad. Esta nueva concepción implica considerar una visión más humanista, esto es, una construcción social que se da a partir de la interacción entre las personas.

Lo revelador de este nuevo enfoque es la relación que se da, entre como se conciben las situaciones, personas o cosas y la forma en que se actúa ante ellas. Con ello se pretende lograr una revaloración del significado del término discapacidad y tener una concepción más abierta e integral hacia las personas que la presentan. El significado social de la discapacidad se ha tomado

considerando tres dimensiones que conforman el concepto de actitud: lo cognitivo, lo afectivo y lo actitudinal.

En lo que concierne a lo cognitivo de la actitud esto alude a lo que se piensa que es la discapacidad, esto es, creencias y conceptos que pueden caracterizarse en un sentido positivo o negativo.

Lo positivo se relaciona en ver a la discapacidad con un sentido de respeto y tolerancia, pero a la vez con una actitud reflexiva, sin negar que existan dificultades.

Por el contrario el sentido negativo le otorga a la discapacidad sólo limitaciones sin considerar las habilidades y capacidades. Se etiqueta a las personas con alguna característica que por lo general representa alguna desventaja que las minimiza.

La dimensión afectiva de la actitud tiene relación con la valoración que se hace de la discapacidad y con los sentimientos y afectos que se involucran en esa valoración.

Desde el punto de vista positivo esta valoración conlleva una aceptación, el respeto, flexibilidad, considerando reflexivamente tanto las posibilidades como las dificultades. Lo negativo tiene que ver con actitudes de rechazo al etiquetar y devaluar al otro.

El componente conductual de la actitud se vincula en la forma en que se dan las interacciones entre las personas con y sin discapacidad. Aquí radica la importancia de reconocer las propias posibilidades y limitaciones y las de otros, con ello se favorece las interacciones en condiciones de igualdad, así como también entender y evaluar la discapacidad.

### **2.2.6. De la Discapacidad a la concepción de las necesidades educativas especiales**

Debido a los esfuerzos de personas y organizaciones, de profesionales y sectores de la sociedad se ha podido cambiar la terminología utilizada para referirse a las personas con discapacidad.

La historia demuestra que se han utilizado términos discriminatorios y ofensivos. Los cambios que se han venido dando se relacionan con buscar la manera de referirse a estas personas de una forma más humana y menos negativa.

Las etiquetas han sido parte de una cultura segregacionista que ha excluido de las oportunidades educativas, sociales y culturales de la sociedad a quienes padecen de una discapacidad.

Gracias a movimientos sociales se han ido transformando las actitudes de las personas hacia las que tienen una discapacidad, no obstante, existe aún un gran recorrido que hacer a favor de ellas.

La lucha que se ha enfrentado para buscar términos que puedan ayudar a las personas en lugar de perjudicarlas no se ha ganado completamente, ya que se requiere una transformación en las actitudes de la propia sociedad a favor de revalorar la forma de referirse a estas personas.

Según Verdugo (1995) expresa que los cambios en éstos términos se han propuesto con la intención de quitar las vinculaciones negativas que adquirirían los tradicionalmente usados. Pero la realidad es que, hasta ahora, cualquier término alcanza connotaciones negativas por el uso que de él se hace.

Asimismo este autor comenta que la clasificación que la Organización Mundial de La Salud hace en este sentido, es con la finalidad de adoptar criterios comunes y reducir la variedad terminológica, así como también de facilitar la comunicación entre los diversos profesionales que se relacionan con la discapacidad.

De acuerdo con García Pastor (1993) el término necesidades educativas especiales empieza a ser utilizado en el ámbito educativo con una concepción referida a los apoyos adicionales que requieren los niños con discapacidad o sin ella, para acceder al currículo básico. Esta expresión difundida en el informe Warnock (1978), el cuál describía el contexto en que se desarrollaba la educación especial en Gran Bretaña.

Al considerar a los alumnos como niños con necesidades educativas especiales, implica reconocer que sus dificultades de aprendizaje no dependen sólo de ellos, sino que éstas, se dan relacionadas con las condiciones que el contexto social en que se desenvuelven les facilita.

Para García, et al. (2000) las necesidades educativas especiales son relativas porque germinan de la dinámica que se crea entre las características personales del alumno y las respuestas que recibe de su contexto educativo. Desde esta perspectiva tienen un carácter interactivo, en el sentido que las dificultades para aprender de estos niños no se centran únicamente en ellos, sino están en relación con el medio.

### **2.3 Evolución de la Educación Especial**

Los cambios que se han producido en la sociedad en este último siglo han desembocado en nuevos enfoques en los planteamientos educativos y en los modelos escolares, lo cual ha tenido también sus consecuencias en la concepción que se ha ido adoptando de la educación especial. Estas nuevas definiciones reflejan a su vez el modo en que la sociedad va respondiendo a los límites que se establecen entre la normalidad y la anormalidad.

Con la introducción del concepto de integración en el ámbito escolar se abre un debate social mucho más amplio y que va más allá del campo educativo, y es el que se refiere al tipo de sociedad que se quiere para el futuro.

García Pastor (1993) sostiene que en la actualidad nos encontramos en una cultura de la integración, lo que admite aceptar un valor social incuestionable: el derecho a ser diferente.

En un primer momento la educación especial se entendía como tratamiento y rehabilitación de las personas disminuidas que eran separadas de la sociedad, internándolas en instituciones asistenciales. Se basaba en un modelo médico y su finalidad era la satisfacción de las necesidades más primarias sin entrar en planteamientos educativos. A partir de la década de los 40 estas instituciones fueron sustituyéndose por centros de educación especial.

A pesar del cambio que esto desencadenó, todavía se consideraba a los deficientes como enfermos que había que curar y se clasificaban según etiologías y no según sus necesidades educativas.

Este cambio comportaba, no obstante, un enfoque más educativo, aunque se trataba de una educación segregada: había centros específicos para ciegos,

para disminuidos físicos, para sordos, para retrasados severos. Ello suponía dos modelos diferentes y paralelos de educación: el ordinario, para sujetos normales, y el especial, para deficientes.

A partir de los años 60 se inicia un aumento progresivo del rechazo hacia las escuelas segregadas de educación especial y surge la concepción de una escuela única y normalizada para todos.

Esta nueva concepción tiene su origen en un amplio movimiento de reivindicación de los derechos de las personas con discapacidades, que tiene su máxima expresión en la definición del principio de normalización.

Para García et al. (2000) en el año 1959, B. Mikkelsen, director de los Servicios para Deficientes en Dinamarca, consiguió que se incorporase a la ley danesa el concepto de normalización aplicado a la deficiencia mental. Este autor defiende la normalización como la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible, ofreciéndoles las mismas condiciones que se brindan a otros ciudadanos, incluido el tratamiento, la educación y el adiestramiento necesarios para permitir su desarrollo óptimo.

Posteriormente, en el año 1969, Nirje, director ejecutivo de la Asociación Sueca Pro Niños Deficientes, formuló el principio de normalización de una manera sistemática. Consideraba que la normalización implica la introducción en la vida cotidiana de la persona con deficiencias, pautas y condiciones lo más parecidas posibles a las habituales en la sociedad.

En los años 70, el principio de normalización se extendió por toda Europa y América del Norte. Wolfensberger en su libro *The Principle of normalization in human services*, lo define como “el uso de los medios lo más normales posibles

desde el punto de vista cultural, para establecer y/o mantener comportamientos y características personales que sean de hecho lo más normativas posibles, refiriendo la normalidad no sólo al qué, sino también al cómo”. (Wolfensberger, 1972) citado por (Porrás, 1998:39)

Los principios de normalización e integración están íntimamente relacionados y son complementarios, algo en lo cual están de acuerdo la mayoría de los autores.

En cuanto a la secuenciación de dichos principios, unos afirman, siguiendo a Mikkelsen (1959) que la normalización es el objetivo a conseguir mediante la integración; otros, por el contrario, secundan la opinión de Wolfensberger (1972) quien afirma que la integración ha de ser el corolario de la normalización.

Esta nueva perspectiva supuso una transformación profunda de los valores sociales a favor de la heterogeneidad.

Estos principios se van incorporando a los planteamientos educativos, lo que va a suponer un cambio en la filosofía de la educación especial. A partir de todo esto, la educación especial se va a centrar en el proceso de integración que debe seguir cada alumno, poniendo el énfasis en sus potencialidades y no en sus discapacidades.

Lo medular de esta nueva perspectiva implica la organización y planificación de los recursos educativos necesarios para que todos los alumnos, sean cual fueren sus dificultades o necesidades, puedan llegar a un desarrollo integral. Se parte de la premisa de que todos los alumnos son diferentes y de que el sistema educativo debe atender a esta diversidad satisfaciendo las necesidades individuales de cada uno.

Uno de los documentos que mejor ha resumido este nuevo planteamiento ha sido el informe Warnock. Este informe surge de un estudio sobre la educación especial en Gran Bretaña y sirvió para convulsionar los esquemas anteriores y popularizar un nuevo planteamiento, “en lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable: la educación es un bien al que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños...” (Verdugo, 1992).

La relevancia de este concepto se extiende y abarca todas las necesidades que de forma transitoria o permanente pudieran tener todos los niños a lo largo de su escolaridad para adaptarse al currículo obligatorio. Lo medular estriba en propiciar las mejores condiciones para su desarrollo integral.

El término alumnos con necesidades educativas especiales fue consolidado en este informe para definir a aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje y que se hace necesario disponer de recursos educativos especiales para atenderlas.

En este sentido, de acuerdo a Verdugo (1992) un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando muestra dificultades mayores que el resto de los educandos para acceder a los aprendizajes que se establecen en el currículo que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el ámbito 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 del currículo.

Con este nuevo concepto, que se destaca por su generalidad, se pretende eliminar el manejo de etiquetas diagnósticas en el ámbito escolar; porque se entiende que en él tienen poca utilidad y resulta más adecuado hablar de las necesidades que ese alumno tiene, para seguir su escolarización. Supone un intento por definir los problemas en término educativos, considerando éstos, no como algo personal, sino como el producto de la interacción del alumno con el entorno.

Para atender a estas necesidades especiales es necesario un nuevo tipo de escuela que integre a todos los alumnos respetando su diversidad, considerando un mismo currículo para todos, tengan o no necesidades educativas; realizando las adaptaciones que sean necesarias en cuanto a objetivos, estrategias de enseñanza, organización de la escuela y del aula, medios y recursos.

Este planteamiento supone un cambio significativo en la educación de las persona con discapacidad ya que se aboga por una enseñanza que se adapte al proceso evolutivo y de aprendizaje de cada alumno.

Se pretende conseguir un entorno lo menos restringido posible para el alumno con necesidades educativas especiales, es decir, propiciar situaciones educativas normalizadas, y diversificar todo lo que sea necesario la respuesta escolar ante las necesidades particulares de cada alumno.

Partiendo de este contexto se define, por lo tanto, la educación especial como “la disposición, organización y aplicación de los recursos educativos precisos para que todos los alumnos, sean cuales fueren sus dificultades y necesidades educativas personales, lleguen a un óptimo desarrollo individual y social” (Casanova, 1990: 16).

La integración escolar ha supuesto un cambio fundamental en el funcionamiento del sistema educativo en su conjunto. Este proceso, mediante el cual, un niño con deficiencias es integrado a la escuela ordinaria, se basa en la creciente convicción social de que toda persona es merecedora del reconocimiento de sus aspectos distintivos y, al mismo tiempo, susceptible de participar activamente en el mundo social.

En los últimos años, los progresos conseguidos con respecto a la definición de un marco teórico y conceptual de la deficiencia y de la atención educativa a los sujetos con algún tipo de discapacidad han contribuido a que la investigación en este campo de la educación haya experimentado un considerable desarrollo, lo cual ha repercutido notablemente en la práctica escolar.

### **2.3.1 Antecedentes de la integración educativa en nuestro país**

En México se han dado prácticas integradoras desde mediados de la década de los sesenta y se han logrado avances significativos.

Según García, et al. (2000) estos logros han sido los siguientes:

- ❖ Alrededor de 1970 se implementaron en las escuelas regulares los Grupos Integrados de primer grado, con el propósito de brindar un apoyo a los niños que presentaban dificultades de aprendizaje.
- ❖ Al comienzo de 1980, La Dirección General de Educación Especial (DGEE) incluyó entre los principios medulares de su proyecto político la normalización, la individualización de la enseñanza y la integración.
- ❖ Desde los años ochenta se han dado experiencias de integración de niños con discapacidad auditiva y visual.

- ❖ A inicios de los noventa, la DGEE diseñó un proyecto de integración educativa en el que se consideraron cuatro modalidades de atención a niños con necesidades educativas especiales: brindar atención en el aula común, en grupos especiales al interior de la escuela, en centros de educación especial y en la modalidad de internamiento.
- ❖ Como parte medular de la reforma educativa generada en 1993, se han efectuado modificaciones al marco jurídico que la respalda, como lo es, en el artículo tercero constitucional y en la Ley General de Educación, esta última expresa en el artículo 41, claras recomendaciones relativas a la integración a la escuela común de los niños que presentan necesidades educativas especiales.
- ❖ Es en este contexto en que ha quedado plasmada una filosofía integradora, a partir del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. De igual forma en el Programa Nacional de las personas con discapacidad (1995).
- ❖ A raíz de estos cambios se planteó la reorganización de los servicios de educación especial apoyándose en los principios de la integración. Se consolidaron las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER), como instancias que coadyuven a promover apoyos técnicos y metodológicos a favor de los niños.
- ❖ Se incluyó en el nuevo plan de estudios de las Escuelas Normales la asignatura Necesidades Educativas especiales, relacionada a las asignaturas de Desarrollo infantil.
- ❖ En 1997 se desarrolló la Conferencia Nacional. Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales: Equidad para la Diversidad, por la

Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, en la cuál se establecieron compromisos para una educación de calidad a favor de los niños con necesidades educativas especiales.

- ❖ A partir del año 2000, se oferta el Curso Nacional de Integración Educativa por parte del Programa Nacional de Actualización Permanente (PRONAP) al personal de educación especial y actualmente se está ofreciendo a maestros de educación regular.

Es justo reconocer los esfuerzos realizados por las instancias educativas en favor de la integración educativa, ya que las dificultades a que se enfrentan las personas con discapacidad se involucran mayormente con el contexto en que se desenvuelven.

El cambio de perspectiva de una educación segregadora a incluyente, conlleva una transformación en la forma de concebir la diversidad del alumnado. El ideal es que todos los niños convivan y compartan en igualdad de oportunidades los espacios escolares y puedan acceder al currículo básico.

Con la integración educativa en nuestro país se comenzó a difundir el concepto de necesidades educativas especiales cuyas fuentes documentales principalmente eran la reforma educativa española y la UNESCO, se dieron confusiones respecto a su definición; algunos lo interpretaron como una nueva área de la educación especial; mientras que otros lo entendieron como una nueva forma de referirse a los problemas de aprendizaje.

En nuestro país se incorpora el concepto de necesidades educativas especiales orientándolo a: “Cuando el niño, en relación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos

asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o diferentes para que logre los fines y objetivos educativos”. (SEP/DEE, 1994, núm. 4)

Son múltiples factores los que intervienen en la integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales (NEE). Cuando un niño presenta esta problemática, no se actúa únicamente sobre él, sino sobre el contexto social, físico, educativo con el que se relaciona; es decir, se requiere intervenir desde los contenidos curriculares, su forma y estilos de aprendizaje, la práctica del maestro regular, así como la interacción con todos los estudiantes y con los padres de familia.

En la integración educativa, la participación del docente es esencialmente estratégica, ya que puede ofrecer ayudas pedagógicas más adecuadas a todos sus alumnos, incluyendo aquellos que requieran de atención específica, siempre y cuando posea los elementos conceptuales que le permitan favorecer el aprendizaje.

Es significativo considerar que los alumnos con necesidades educativas especiales recibirán mejores ayudas si la labor del maestro se encuentra respaldada por un contexto escolar favorable. El docente de escuela regular se enfrenta ante una innovación educativa que le exige distintos saberes y prácticas, siendo necesarios un cambio en su forma de pensar y de actuar.

## **2.4 Modelos de atención y cambios en la educación especial**

La historia de la educación especial en nuestro país según la (D.E.E/SEP, 1994a), menciona que a lo largo de todos estos años ha habido dentro del marco

de la educación especial tres modelos básicos de atención a las necesidades educativas. Dichos modelos van desde el asistencial, posteriormente el médico terapéutico y, finalmente, el educativo. Actualmente, coexisten los tres modelos, que han venido evolucionando y apoyándose uno a otro.

Modelo asistencial. Este considera a los sujetos de educación especial, como minusválidos que requieren del apoyo permanente, esto es, de ser asistidos todo el tiempo y toda la vida. Considera que un internado, puede brindar las condiciones idóneas para un servicio asistencial.

Modelo terapéutico. Los sujetos de educación especial son considerados como anormales, que requieren de un conjunto de correctivos; es decir, de una terapia para conducirlos a la normalidad. El modo de operar es de carácter médico, o sea, a través de un diagnóstico individual se define el tratamiento de sesiones, cuya frecuencia está en función de la gravedad del daño o atipicidad.

Modelo educativo. Este nuevo modelo rompe con los viejos paradigmas asumiendo la concepción de (NEE) necesidades educativas especiales. Rechaza la concepción de los sujetos como minusválidos y atípicos por ser discriminatorio.

La estrategia básica de educación especial, en este caso, es la integración y la normalización, con el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible del sujeto como individuo y como persona que conviva plenamente en la comunidad.

De esta forma permitir una nueva visión de la escuela en una perspectiva incluyente, es decir, que los sujetos sean integrados con el apoyo educativo necesario, para que puedan interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos, primero, y sociolaborales, después.

Existen estrategias graduadas para ello, requiriéndose de un grupo multiprofesional que trabaje con el niño, con el profesor de escuela regular, con la familia, y que, a su vez, elabore estrategias para propiciar una mayor sensibilización que contribuya a una aceptación digna, sin discriminaciones.

En 1983, la UNESCO expone nuevas orientaciones que suponen la necesidad de un conjunto de modificaciones en los sistemas educativos, mismas que se fundamentan en tres principios básicos:

Escuela para todos

Atención a la diversidad

Integración

Siguiendo esta línea de pensamiento en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia, en 1990, en donde se exponen diversas respuestas a las necesidades básicas de aprendizaje tales como:

- a) Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- b) Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- c) Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- d) Mejorar el ambiente para el aprendizaje.

Siendo posible según esta reunión, ofrecer la educación para todos, lo que implica la satisfacción necesidades básicas de aprendizaje para toda la población.

En esta perspectiva como lo menciona García et al. (2000) se realizó la Declaración de Salamanca en 1994, en donde se aprueban principios y acciones para que todas las personas que presenten NEE tengan acceso a los servicios escolares existentes y por tal razón los servicios que se ofrecen en la escuela

tendrán que adaptarse para dar respuesta adecuada a la diversidad de niveles y características de esas necesidades.

Reflexionar respecto a los recursos que la escuela puede ofrecer a un sujeto con NEE, contempla las propuestas de los maestros y especialistas, al espacio físico y a sus posibilidades de generar situaciones de aprendizaje; la formación y actualización del docente y especialista, su dominio de conceptos específicos y su posibilidad de diseñar estrategias de atención.

Dentro de esta perspectiva, México elabora el Plan de Modernización Educativa 1989-1994 (Poder Ejecutivo Federal, 1989), con el fin de poner en marcha las primeras acciones de reestructuración del sistema educativo.

El desarrollo de estas acciones iniciales muestra la necesidad de definir con mayor profundidad la reforma que desencadena en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (SEP, 1992), en el que se establece la reestructuración global del sistema educativo a través de la descentralización de los recursos económicos y humanos, la reformulación de métodos y contenidos, así como la revaloración de la función magisterial.

Un año después, las reformas llevan a modificar el artículo 3° Constitucional (Poder Ejecutivo Federal, 1993) con la intención de dar cabida a los propósitos del Estado en torno a la educación básica.

Es así entonces, como, la Dirección General de Educación Especial (DGEE), (D.E.E/SEP, 1994), difunde su política a través del documento titulado Bases para una Política de Educación Especial, respaldado por las modificaciones plasmadas en el artículo 41 de la Ley General de Educación en 1993.

En dicho artículo se presentan las condiciones y los principios básicos que se manejan dentro de la integración educativa en México:

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planes 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 alumnos con necesidades especiales de educación” (SEP/DGEE, 1994).

#### **2.4.1 La integración educativa**

Se puede definir a la integración educativa de acuerdo con García et al. (2000) Como el modelo que intenta unificar la educación regular y especial con una meta: la de tratar de brindar un conjunto de servicios a todos los niños con base en sus necesidades de aprendizaje, por medio de la provisión de una diversidad de alternativas instructivas.

Por su parte (D.E.E/SEP) señala a la integración educativa como un anhelo de ofrecer una escuela abierta a la diversidad en donde el principio de la homogeneidad no tenga cabida sino que tenga un pleno respeto a las diferencias

individuales, al derecho a ser diferente y al derecho de recibir una educación de calidad.

Para tales exigencias se requieren cumplir con ciertas condiciones que inmiscuyen a la escuela, el docente, la familia, la sociedad, los compañeros, las autoridades educativas y en general todas las instancias que están involucradas en la atención de los niños con necesidades educativas especiales (NEE).

Dentro de las múltiples circunstancias que se generan en la atención de niños con NEE es que su proceso de integración requiere de un estudio profundo, ya que esto permitirá conocer las ayudas que se requieran para su inclusión en el aula regular.

Es importante que la integración de los individuos con NEE mantenga un nivel de calidad óptimo, que satisfaga sus necesidades; esto es, que los sistemas educativos nacionales se adapten a aquellas personas que presenten algún tipo de deficiencia, y brindarles de esta forma una educación de calidad.

Por ende expresa la D.E.E./SEP (1994) que la innovación y el cambio constante brindarán una calidad en los servicios educativos, y dicha calidad implica que no se efectúe ningún tipo de exclusión a comunidades e individuos en el contexto de educación especial sino por el contrario, se debe buscar alcanzar un grado de excelencia educativa para todos los alumnos con o sin NEE, a través de la integración general de dichos individuos

Por ultimo, resulta cada vez más evidente que la calidad educativa implica la existencia de una educación que no excluya a comunidades e individuos. Por consiguiente la integración educativa se inscribe como una de las estrategias más relevantes en la búsqueda de elevar la calidad educativa.

En el marco de la integración educativa se pretende darle un nuevo enfoque al referirse a los sujetos con discapacidad, esto es, revalorar la concepción que tradicionalmente se ha hecho; dejar de etiquetar y señalar a las personas que presentan problemas motores o de cualquier otra índole, con el firme propósito que puedan tener igualdad de oportunidades educativas en un marco de respeto y tolerancia. Reconocer las diferencias y las diversas necesidades individuales de las personas es parte primordial de una sociedad.

Al respecto García Pastor (1993) señala en relación a la definición del término discapacidad, que ésta no debe centrarse únicamente al individuo, sino que requiere valorarse en función de la relación que se crea entre la persona y el medio con el que interactúa. A raíz de todas estas manifestaciones se ha buscado utilizar una terminología con un sentido más positivo y menos descalificador hacia las personas con alguna limitación, que conlleve a generar una concepción más apegada a considerarlos como individuos antes de verlos como sujetos que requieren apoyo especial.

En esta perspectiva se ha fundamentado en el ámbito educativo el uso del término necesidades educativas especiales para referirse a niños que presentan problemas o dificultades en su aprendizaje, tengan o no discapacidad.

#### **2.4.2. Conceptos de Integración**

Algunos autores que han plasmado sus ideas respecto al concepto de integración, citados por Fernández (1993:92) son:

Birch, J.W.(1974) lo define como: "unificación de la educación ordinaria y especial, proporcionando un conjunto de servicios a todos los alumnos, en base a sus necesidades de aprendizaje".

Kenneth Kavale (1979) señala que: "El proceso que originó la transferencia de la educación regular a la educación especial y luego a la educación integrada, tuvo su origen en primer lugar, en el propio fracaso de la escuela ordinaria".

Siegel, P.S.(1969), manifiesta: "El fracaso de la educación ordinaria, ha sido la base sobre la que se ha constituido la Educación Especial".

Dunna(1968) indica que: "Las clases especiales tienen un efecto deprimente sobre los niños excepcionales por lo que suponen de etiquetamiento y estigma".

Cherry Houck y Ann Sherman(1979:27), señalan como razones básicas para la integración escolar lo siguiente:

- a) La necesidad de evitar la segregación y el etiquetamiento.
- b) La creciente protección de los derechos humanos.
- c) La atención al desarrollo del niño en su totalidad, incluyendo su bienestar social y emocional
- d) La relevante necesidad de un mayor apoyo económico en la provisión de servicios educativos.

Warnock, (1978); Meisel (1986) señalan: "Se trataría de dar respuesta desde los diferentes sistemas educativos, a determinados casos de alumnos con necesidades educativas especiales".

Kaufman,M, y otros(1975) en (Sanz del Río, 1985), entienden que la integración educativa se refiere a: "La integración temporal, instructiva y social de

un grupo seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa, y un proceso programador evolutivo e individualmente determinado". Esta integración va a exigir una clasificación de responsabilidades entre el personal educativo regular y especial, y el personal administrativo.

La NARC (National Association for Retarded Citizens, USA) en (1977) considera que la integración es una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases que son apropiadas al plan educativo para cada alumno. Propiciando con ello la máxima integración instructiva, temporal y social, entre alumnos con dificultades, durante la jornada escolar normal.

Además la NARC refiere que la integración no debe considerarse como una meta educativa, sino como un medio para facilitar al deficiente la adquisición de aptitudes académicas y sociales que le permitan vivir y adaptarse a la diversidad del mundo.

Concretizando la integración o escolarización del alumno con necesidades educativas especiales a la escuela común, supone un gran reto a la estructura y funcionamiento de la misma. De igual forma implica disponer de recursos variados, personales, materiales y organizativos.

Según Deschamps (1981), Canevaro (1985) en Fernández (1993) enfatizan que el proceso integrador permite efectuar una labor preventiva, encaminado a controlar y evitar los mecanismos marginadores que genera la

misma institución escolar, mejorando la calidad de la educación para todos los alumnos.

### **2.4.3 El concepto de necesidades educativas especiales**

El concepto de necesidades educativas especiales toma relevada importancia a partir del informe Warnock, el cuál había sido encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos, dirigida por Mary Warnock, en 1974, y dado a conocer con su publicación en 1978.

Este informe desencadenó una transformación en los esquemas vigentes en relación con la concepción que se tenía de la educación especial. Una gran parte de sus propuestas fue tomada posteriormente por la legislación inglesa para luego aplicarse al sistema educativo.

Según este informe un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando muestra algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que exige una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad.

Esta definición conlleva dos aspectos estrechamente vinculados que son: los problemas de aprendizaje y los recursos educativos. Al referirse a problemas de aprendizaje y evitar con ello el lenguaje de deficiencia, la atención se sitúa en la escuela, en como ésta va a responder a esas necesidades educativas.

Como señalan Marchesi y Martín (1990) en relación al concepto de NEE, ha situado en la propia escuela la mayor parte de las dificultades del alumnado, urgiendo un replanteamiento de sus objetivos y haciendo ver la necesidad de su reforma. Y finalmente, ha subrayado la necesaria vinculación entre las n.e.e y la

provisión de recursos educativos para hacerles frente. Por otro lado se han ampliado los límites de la educación especial, que ahora incluye un mayor número de alumnos/as, y los ha incorporado dentro del sistema educativo normal.

Según estos autores es en la escuela, en el proceso enseñanza-aprendizaje, donde en unos se originan, en otros se manifiestan, y en otros se intensifican, las distintas situaciones problemáticas que viven los alumnos.

El término recursos educativos tiene que ver con el mayor número de profesores y especialistas, con una mayor cobertura de material didáctico o, más detalladamente refiere a la supresión de barreras arquitectónicas y la adaptación de los edificios.

A la vez es realmente importante considerar otros recursos que son fundamentales como lo son: preparación y competencia profesional de los profesores; de igual forma se contempla la capacidad de elaborar proyectos educativos, la realización de adecuaciones curriculares y adecuar las formas de evaluación.

Se contempla que la conjunción de todos estos recursos va a permitir que se brinde una respuesta eficaz y abordar más satisfactoriamente las necesidades educativas especiales detectadas en los alumnos.

García et al. (2000), aluden que las necesidades educativas están presentes en todos los individuos, la escuela responde a ellas cuando el proceso de enseñanza - aprendizaje es conducido por un maestro que adecua el plan y programa normado a las características de sus alumnos.

Sin embargo, cuando el alumno presenta mayores dificultades para interactuar con el currículo escolar, se dice que tiene necesidades educativas

especiales, que en algunas ocasiones es producto de una metodología inadecuada, o bien porque el alumno se encuentra familiar, social o emotivamente desajustado y en otros casos por causas orgánicas.

El origen de estas necesidades del niño se relaciona estrechamente con las condiciones, exigencias y falta de atención a las demandas de desarrollo en el entorno en donde se desenvuelve; familia, escuela y sociedad.

De esta forma resulta necesario desechar la idea de que el origen de tales necesidades educativas especiales, o de cualquier tipo de dificultades educativas de los alumnos, no reside exclusivamente en ellos, y por lo tanto, es necesario reforzar la convicción de que se debe dar mayor importancia a sus condiciones sociales y educativas.

Al respecto Fernández (1992), expresa que la atención debe situarse en las ayudas pedagógicas que necesitan los alumnos(as) para avanzar, comprometiendo en ello a los docentes y a los diferentes tipos de apoyo. El énfasis en las ayudas no debe permitir perder de vista la necesidad de adoptar cuantas medidas sean necesarias para garantizar una labor educativa de calidad para todo el alumnado.

#### **2.4.4 Principios de la integración**

Todas las críticas en contra de la segregación de las personas diferentes se ven cristalizadas en las acciones tomadas en los países desarrollados, que luego fueron extendiéndose a otros países, con un conjunto de formulaciones teóricas, disposiciones jurídicas y variadas experiencias que englobadas se constituyeron con el nombre de integración educativa.

Los principios en que se basa este movimiento son: la normalización, integración, sectorización y necesidades educativas especiales. Para Porras (1998) estos representan ejes esenciales en la integración y se fundamentan en lo siguiente:

➤ Principio de normalización:

Este principio es considerado como la puerta de entrada que engloba la filosofía, o cultura, de la integración. Formulado por Bank-Mikkelsen en 1959, con ello se refería a la necesidad que tienen las personas con determinada deficiencia de poder llevar una vida lo más semejante al resto de las personas de su entorno en todos los ámbitos de la vida. “Se entiende la normalización como el resultado de la aplicación de unos derechos”. (Bank-Mikkelsen, 1969)

Posteriormente se trató de sistematizar este principio poniendo mayor énfasis en el proceso que en los resultados expresándolo así: “La vida diaria del subnormal de unas pautas y condiciones lo más parecidas posible a las consideradas como habituales en la sociedad”. (Bengt Nirje, 1969).

De acuerdo con Fernández (1993) al establecerse el concepto de normalización con sustento legislativo, se considera un logro para aquellos sujetos con alguna discapacidad, enmarcando los derechos y valores para estas personas permitiéndoles una vida normal y la preparación para su desarrollo en la sociedad. La normalización se planteó como un objetivo a conseguir y la integración sería el camino para lograrlo.

La normalización implicó considerar diversos aspectos ideológicos, sociales y políticos que han propiciado la adopción de diversas posturas respecto al sitio que deben ocupar las personas con necesidades especiales en la sociedad y cuál

sería el tipo de educación que debería proporcionárseles para lograr la integración, apoyándose fundamentalmente en el derecho que tiene toda persona a participar plenamente en su comunidad.

➤ Principio de sectorización:

El principio de Sectorización de servicios es la aplicación del principio de Normalización a la realidad geográfica donde residen las personas con discapacidades, con el objetivo de prestar servicios a quienes lo necesiten y donde se requiera: en su ambiente físico, familiar y social. Se trata de responder a las necesidades de los individuos en el entorno en que viven. Este principio refiere al derecho que tienen las personas con necesidades de recibir los servicios que presta la comunidad, en vez de que se les aleje de su entorno inmediato o se les ingrese en instituciones especializadas con la excusa de la calidad en la atención.

Para Molina (1987) el principio de sectorización supone una descentralización de los servicios para aproximarlos a los lugares de residencia de los usuarios, con la adopción de unidades de servicio pequeñas, flexibles y polivalentes.

➤ El principio de integración

La integración además de ser una herramienta esencial para alcanzar la normalización de la gran diversidad de personas, de su filosofía y acción, conlleva propiciar una renovación escolar y de sus participantes que se proyecten hacia una escuela y una sociedad más justas, igualitarias, libres y democráticas.

En relación a la integración se define como: "Movimiento que origina comportamientos nuevos y modifica actitudes en los más atrincherados de los profesionales, quizás, porque se les cuestiona o les pone de manifiesto en su quehacer diario y en su papel en la escuela principios, normas y valores obsoletos...". (López Melero, 1990:166)

Es congruente considerar que la integración escolar representa una transformación en las concepciones vigentes de la escuela. Sus objetivos prioritarios son alcanzar la normalización de las personas cualquiera que sean éstas, propiciar de igual forma una revaloración en la forma de referirse a las personas con alguna limitación y fortalecer una filosofía centrada en ideales más justos, libres y democráticos.

El principio de integración se sustenta en el principio de normalización al pugnar que las personas con deficiencias tengan condiciones y modos de vida lo más apropiadas a las consideradas normales.

Todo ello implica que desde edad temprana se desarrolle una integración familiar y posteriormente la integración escolar. Es importante plantear que la integración familiar y la escolar no son suficientes para lograr la integración social, ya que también se requiere de la integración laboral.

#### **2.4.5 Fundamentos de la integración educativa**

En este contexto de cambios y transformación Capacce y Lego (1987), explican que el hombre es un ser social por naturaleza y que su identidad como sujeto humano no corresponde solamente el producto de vivir una situación particular dada; ser, es también un resultado social, es algo en lo que el hombre

se convierte y es al mismo tiempo algo en lo que el hombre es transformado. De ahí que el proceso de integración tienda a lograr la inserción de la persona con discapacidad en el medio social al cual pertenece y para poder conseguir tales metas deben tenerse en cuenta todos los factores que participan en el mismo, para no considerarlo únicamente desde el punto de vista educativo sino de una perspectiva más amplia que posibilite su concepción como una forma de vida.

Al respecto los mismos autores, mencionan que el proceso de integración educativa se sustenta a partir de cuatro fundamentos: filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico, los cuáles enmarcan el entorno físico y social al integrar al sujeto en una vida lo más normal posible con la sociedad en general.

El fundamento filosófico, hace referencia al valor del hombre como persona, a la integración de todos los sujetos sin condicionamientos o distinciones.

El sociológico, se refiere al ser social en los diferentes ámbitos en los que interactúa (familia, escuela, comunidad y trabajo). A partir de esta instancia la integración debe surgir como un hecho que trascienda al fenómeno social y lo que hará posible que se transforme en un verdadero ser, dejando atrás los prejuicios estereotipados en que se ve envuelta la sociedad.

El psicológico, se refiere a como piensa, y actúa el alumno con respecto a, su proceso de aprendizaje en cuanto a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como a su desarrollo integral. En general el proceso de integración favorecerá el proceso de socialización; adquiriendo un autocontrol de sus conductas espontáneas que se determinan por diversos roles que le sean asignados en forma individual y grupal. Todo esto llevará a obtener mayores logros de adaptación hacia el alumno.

El pedagógico, relacionado al cómo se conciben los alumnos con NEE dentro del contexto escolar y el aula, haciendo referencia al proceso de enseñanza, dentro del que se incluyen organización, participación y desarrollo del propio alumno, así de esta manera el sujeto tendrá oportunidad de construir su vida, con libertad e igualdad a partir de sus posibilidades y limitaciones. En general plantea la construcción de un sistema educativo pleno en todo su sentido.

Para sintetizar lo anterior García (1990), señala que los motivos que originaron la propuesta de integración educativa son entre otros: la creación de una propuesta que no fuera objeto de diferencia entre los sujetos que presentaban alguna discapacidad y los que no presentan; la preocupación de los padres; que no se manejara el sistema dual de trabajo, es decir, el especial para los discapacitados fuera de aula regular y el ordinario para aquellos que no presentaban un déficit dentro de la aula ordinaria; la demanda del aumento de la educación especial; los rechazos de la sociedad hacia los sujetos con algún déficit; el estereotipo de instrumentos como objeto de etiquetamiento el cual lo excluía de la vida normal en la sociedad; la filosofía que favorece la diversidad en la escuela.

Sin embargo, argumenta este mismo autor que hay resistencias a los cambios impuestos, particularmente en relación con la integración, se observa la existencia de huecos sin cubrir, en cuanto a la experiencia sistematizada de un proceso secuenciado que debería abarcar investigación, legislación, reforma educativa e implementación.

#### **2.4.6 Dimensiones de la integración**

La integración de las personas implica varias dimensiones, todas ellas imprescindibles para que realmente se lleve una verdadera integración. Al respecto Casanova (1990) citado por (Porrás1998:46) contempla lo siguiente:

- Dimensión física: implica cubrir las necesidades de seguridad en un medio determinado: escuela, fábrica, casa, calle, etc.
- Dimensión funcional: supone que la persona pueda utilizar los instrumentos habituales precisos para la vida en los diferentes entornos ya aludidos (diversiones, deportes, transportes, etc.)
- Dimensión personal: es precisa para satisfacer la necesidad de aceptación y afecto en la relación personal dentro de la familia, la amistad, los compañeros/as, el profesorado.
- Dimensión social: tiende a asegurar la dignidad y el respeto que se debe a toda persona como integrante del grupo social. Igualmente, debe proporcionar posibilidades de actividades y responsabilidades para todos en la sociedad en que viven.

#### **2.4.7. Condiciones para la integración educativa**

La SEP señala que el maestro en la actual sociedad a partir de las escuelas integradoras tiene la oportunidad de quitar barreras, que impiden a los menores llegar a la escuela regular, asimismo compensar las dificultades de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) a partir de las adecuaciones curriculares.

Todo ello permitirá al docente transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de desarrollar en los alumnos habilidades que les permitan convivir en el mundo; además el maestro podrá favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos en sus alumnos, en la medida en que promueva la actividad constructiva de éstos y les proporcione las herramientas para desarrollar su autonomía en el aprendizaje.

Por esto debe conocer sus características y sus procesos de construcción de aprendizajes, condición para que su intervención pedagógica (evaluación psicopedagógica) sea flexible, ajustada a sus necesidades, diversa e individualizada.

#### **2.4.7.1 Evaluación psicopedagógica**

Se entiende por evaluación psicopedagógica:

“El proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan o pueden presentar desajustes, en su desarrollo personal y/o académico y, para fundamentar y concretar las decisiones respecto a una propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos pueden precisar en el desarrollo de distintas capacidades (Gómez, 1996: 20-21)”.

La evaluación psicopedagógica implica considerar los siguientes aspectos:

a) Tomar en cuenta la interacción del alumno con los contenidos y materiales de aprendizaje, con el profesor, con sus compañeros en el contexto del aula y en el centro escolar y con la familia;

b) Habrá de reunir información del alumno y del contexto familiar, que resulte relevante para ajustar la respuesta educativa a sus necesidades.

Para Gómez (1996) señala que con los datos obtenidos a través de la evaluación psicopedagógica, se proyecta la situación evolutiva y educativa actual del alumno en los diferentes contextos de desarrollo o enseñanza, para que se detecten sus necesidades, si las tuviera y, por último se enfoca la propuesta curricular y el tipo de ayuda que pueda necesitar durante su escolarización para facilitar y estimular su progreso. Y así de esta forma señalar que una de las estrategias primordiales para apoyar la integración educativa, en la educación básica, es la adecuación curricular.

#### **2.4.7.2 Adecuaciones curriculares**

Las adecuaciones curriculares, según García et al. (2000) constituyen la estrategia educativa para lograr los propósitos de la enseñanza, esencialmente cuando un alumno o grupo de alumnos requieren algún apoyo adicional en su proceso de escolarización.

De esta forma se entiende por adecuaciones curriculares, las modificaciones que se realizan desde la programación en objetivos, criterios y procedimientos de evaluación con el fin de atender las diferencias individuales de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Al diseñar estas adecuaciones curriculares, los docentes deben categorizar prioridades considerando las principales necesidades de los alumnos, mediante la evaluación psicopedagógica; desde esta perspectiva se tendrán mayores elementos que permitan hacer una valoración más acertada de las necesidades educativas del niño.

Puigdemívol (1996) propone los siguientes criterios en que se pueden basar los docentes y se describen a continuación:

- Criterio de compensación. Se da prioridad a las acciones encaminadas a compensar los efectos de una discapacidad en el desarrollo y aprendizaje del niño, como sería el uso de auxiliares auditivos para los niños con pérdida auditiva.
- Criterio de autonomía/funcionalidad. Destaca el aprendizaje que favorece el desarrollo autónomo del alumno, con el fin de que resuelva necesidades básicas.
- 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.
- Criterio de sociabilidad. Se refiere al conjunto de aprendizajes que propician las habilidades sociales y de interacción con el grupo, lo que implica que se desarrollen actividades en el aula que se encaminen a favorecer el contacto personal y la comunicación.

- Criterio de significación. Implica la selección de medios de aprendizaje que suponen actividades significativas para el alumno en función de sus posibilidades reales.
- Criterio de variabilidad. Supone actividades distintas a las habituales para mantener el interés del alumno. Las estrategias metodológicas deben ser diversificadas, de tal forma que el alumno disponga de suficientes alternativas para resolver las situaciones a las que se enfrenta.
- Criterio de preferencias personales. Significa potenciar el trabajo de acuerdo con las preferencias del alumno, rescatando su interés por determinados temas o actividades con los que se identifica.
- Criterio de adecuación a la edad cronológica. Implica valorar los intereses del alumno, independientemente de sus necesidades educativas especiales, para evitar desfases en su nivel de aprendizaje.
- Criterio de transferencia. Conecta el aprendizaje con las situaciones cotidianas que vive el niño fuera de la escuela, dando significatividad y funcionalidad a lo que aprende.
- Criterio de ampliación de ámbitos. Favorece los aprendizajes que le permiten al alumno ampliar sus ámbitos habituales de acción enriqueciendo sus experiencias, estimulando nuevos intereses, desarrollando habilidades distintas.



### **3. DISEÑO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Enfoque de la investigación**

La presente investigación se ubica en el enfoque cualitativo, ya que una de sus características es que se involucra directamente con las personas que se estudian, en este caso con los docentes y con sus experiencias personales. En este sentido Patton (1990) citado por Hernández et al (2003) “define los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones”.

De acuerdo con Hernández et al (2003) mencionan que “los estudios cualitativos no pretenden generalizar de manera intrínseca los resultados a poblaciones más amplias, ni necesariamente obtener muestras representativas (bajo la ley de la probabilidad)”.

##### **3.1.1 Tipo de estudio**

La presente investigación se define con un diseño transeccional descriptivo; ya que dentro del enfoque cualitativo para Hernández et al (2003) éste “tiene como objetivo ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación (describirla como su nombre lo indica)”. Por lo que refiere a la recolección de los datos se harán en un solo momento.

### **3.1.2. Selección de la muestra o unidad de análisis**

La población se delimita a los docentes que desempeñan su labor docente asignados a cada uno de los grupos de la escuela primaria Llc. Adolfo López Mateos del ciclo escolar 2004-2005. La muestra está conformada por éstos 13 profesores que laboran frente a grupo. El tipo de muestra corresponde a la no probabilística, ya que la esencia de la investigación y el diseño de la misma permitieron aplicar los instrumentos considerando los siguientes elementos:

- La disposición para participar en la investigación y dar respuesta al cuestionario y la entrevista.
- Laborar en la escuela primaria urbana federal Llc. Adolfo López Mateos de la ciudad de Caborca, Sonora; como docente frente a grupo.

Los términos en que se define lo anterior es de acuerdo con Hernández et al (2003) “Para el enfoque cualitativo, la muestra es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, de análisis; sobre el (la) cual se habrán de recolectar datos, sin que necesariamente sea representativo(a) del universo o población que se estudia”.

### **3.1.3 Descripción de los sujetos de estudio**

Para recabar la información que permitiera hacer una descripción de los sujetos de estudio con el propósito de proyectar un panorama claro y objetivo de las características de los mismos, se determinó la aplicación de un cuestionario

como instrumento inicial, a través del cual se lograra conocer aspectos importantes como la edad, años de servicio, preparación profesional.

El cuestionario, de tipo cerrado, fue contestado en forma directa y se repartió a los sujetos de estudio, el cuál arrojó resultados que se describen en el capítulo 4.

#### **3.1.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para obtener información en relación a las concepciones de los docentes en relación con el proceso de integración de alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad, se diseñó un cuestionario con preguntas abiertas, considerando para su realización aspectos relacionados con los fundamentos de la integración educativa, los cuales fueron considerados como categorías para la codificación de la información obtenida.

Para buscar la validez de este instrumento, primeramente se procedió a darlo a conocer a los docentes para que emitieran sus dudas y plantearan sus sugerencias en relación a la objetividad de las preguntas.

Posteriormente se realizó el cuestionario que se aplicó a los docentes, con un total de 15 preguntas. El cuestionario fue entregado personalmente a cada uno de los docentes.

Se determinó que la entrevista a profundidad fuera otro instrumento que complementará significativamente la información requerida.

Considerando la disposición de los docentes para con el cuestionario y otros elementos claves, se seleccionaron a criterio del investigador los participantes en la entrevista a profundidad.

#### **3.1.4.1 El cuestionario**

El cuestionario es un instrumento que puede considerarse como uno de los más utilizados para la recolección de datos.

Los cuestionarios con preguntas abiertas son útiles cuando no tenemos información sobre las posibles respuestas de las personas. Son también utilizados cuando se quiere conocer con mayor profundidad una opinión o los motivos de un comportamiento. En relación a esto Black y Champion (1976) citados por Hernández et al. (2003) mencionan que: “El nivel educativo, la capacidad de manejo del lenguaje y otros factores pueden afectar la calidad de las respuestas. Asimismo, responder a preguntas abiertas requiere de un mayor esfuerzo y de más tiempo. Este tipo de preguntas se utilizan a menudo en cuestionarios de corte cualitativo”.

En esta perspectiva Hernández et al. (2003) expresa que la elección del tipo de preguntas que contenga el cuestionario depende del grado en que se puedan predecir las posibles respuestas, los tiempos de que se disponga para codificar y si se quiere una respuesta más precisa o profundizar en alguna cuestión.

### **3.1.4.2 La entrevista.**

Mediante la investigación cualitativa es posible realizar descripciones profundas de acontecimientos sociales que se presentan en la vida cotidiana de la escuela. En el caso particular del presente trabajo se aplica la entrevista como una técnica que permita obtener información acerca de las concepciones de los docentes en relación a la integración de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad a la escuela primaria.

Buscando fiabilidad en relación a la búsqueda de información, la entrevista fue utilizada con el propósito de obtenerla verbalmente de los sujetos que participan en la presente investigación y así darle mayor sustento a la misma.

Con la información obtenida se llevó a cabo la interpretación para explicar estas concepciones buscando acercarse en todo lo posible a la realidad que conforma estos acontecimientos

Una de las características de la entrevista es que tiene la particularidad de cuestionamientos inductivos en forma de diálogo o conversación sobre el tema estudiado. De esta forma la entrevista proporciona mayor solidez en la información que se obtiene del individuo y, por lo tanto, dada su flexibilidad, puede ser adaptada a las características de los sujetos estudiados. En este caso, el entrevistador puede explorar, indagar; es decir, cuestionar las razones de la pregunta y permitiendo con ello una empatía entre el entrevistador y entrevistado.

### 3.1.5 Categorías de análisis: concepciones docentes

Las categorías para valorar las concepciones docentes se eligieron con base en planteamientos propuestos en el marco teórico. De acuerdo con Capacce y Lego (1987), quienes señalan los fundamentos de la integración educativa: pedagógico, psicológico, filosófico y sociológico. Por consiguiente las categorías se muestran en la siguiente tabla con su respectivo código asignado.

Categoría	Código
Concepción pedagógica	CP
Concepción psicológica	CPS
Concepción filosófica	CF
Concepción sociológica	CS

#### 3.1.5.1. Concepción pedagógica

Está relacionada al cómo se conciben los alumnos con NEE dentro del contexto escolar y el aula, haciendo referencia al proceso de enseñanza, dentro del que se incluyen organización, participación y desarrollo del propio alumno.

#### 3.1.5.2 Concepción psicológica

Se refiere a como piensa, y actúa el alumno con respecto a su proceso de aprendizaje en relación a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; a cómo aprende, esto es, contempla las diferencias en cuanto a formas y estilos de aprendizaje de los alumnos.

### 3.1.5.3. Concepción filosófica

Hace referencia al valor del hombre como persona, a la integración de todos los sujetos sin condicionamientos o distinciones.

### 3.1.5.4 Concepción sociológica

A la concepción que tiene en relación al desenvolvimiento del sujeto dentro del marco social, abarcando ámbitos en los que interactúa (familia, escuela, comunidad y trabajo). Relacionando esto con el proceso de integración, ésta debe surgir como un hecho que trascienda al fenómeno social y lo que hará posible que se transforme con una visión humanista, dejando atrás los prejuicios estereotipados de la sociedad.

### 3.1.6. Cuadro que muestra la relación de las interrogantes del cuestionario con las categorías.

En el siguiente cuadro se presentan las interrogantes del cuestionario y con cuáles categorías tienen relación.

PREGUNTAS	CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA	CONCEPCIÓN PSICOLÓGICA	CONCEPCIÓN FILOSÓFICA	CONCEPCIÓN SOCIOLÓGICA
1.- ¿Cuál es su opinión respecto a la integración de niños con	✓	✓	✓	✓

<b>necesidades educativas especiales con discapacidad a la escuela regular?</b>	Metodología Formas de enseñanza	Formas y Estilos de aprendizaje . Cómo aprende el alumno.	Derecho como persona a la Igualdad de Oportunidades Educativas sin distinciones ni condicionamientos.	Rol que desempeña dentro del marco social (escuela, familia, comunidad).
<b>2¿cuál es el objetivo de la atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad dentro del aula regular?</b>	✓	✓	✓	✓
<b>3.- ¿Está de acuerdo? ¿Por qué?</b>			✓	✓
<b>4.- ¿Coincide en que el respeto a la diversidad acepta que todos los niños deben y pueden compartir un</b>	✓	✓	✓	✓

<p>mismo proceso de aprendizaje en el mismo espacio educativo?</p>				
<p>5. ¿Qué ventajas considera que tienen los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad, al ser integrados a la escuela regular?</p>	✓	✓	✓	✓
<p>6.- Desde su punto de vista ¿Cuáles son los elementos que requiere el docente para atender a los niños con necesidades educativas</p>	✓			

<b>especiales con discapacidad?</b>				
<b>7.- ¿Cuáles son los principales obstáculos que usted identifica que enfrenta el docente para la atención en el aula regular de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?</b>	✓			
<b>8.- ¿Ha tenido o tiene actualmente algún alumno con necesidades educativas especiales con discapacidad?</b>				

9.- ¿Qué tipo de discapacidad presenta?				
10.- ¿Qué estrategias emplea para integrarlo al grupo?	✓			
11.- ¿Qué progresos observa en su alumno integrado?		✓	✓	✓
12.- ¿Recibe apoyo de especialistas para favorecer la integración escolar de su alumno?	✓			
13.- ¿Qué opina respecto a la orientación que				

recibes de estos especialistas?				
14.- ¿Qué opina respecto al compromiso que se requiere del docente para la atención de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?	✓	✓	✓	✓
15.- ¿Cuáles son los principales obstáculos que usted considera que son a los que se enfrenta un niño con necesidades educativas especiales con discapacidad, al ser integrado a la escuela		✓	✓	✓

regular?				
----------	--	--	--	--

### 3.2. Análisis de los datos

Para el análisis de la información obtenida con la aplicación del cuestionario se realizó un cuadro de doble entrada en donde se relaciona las unidades de análisis (expresiones seleccionadas de las respuestas de los docentes) con las categorías. Teniendo la información recabada en el cuadro, se procedió a su análisis para asignarle una o más categorías. Para concretar se elaboró un resumen en donde se describan e interpreten los datos considerando las categorías asignadas.

En lo que concierne a la entrevista se organizó la información en donde las unidades de análisis son fragmentos de los resultados de la entrevista y se plasmaron en un cuadro en donde se ubican con la categoría que se les asignó de acuerdo al análisis realizado. De esta forma se describen las categorías concepción pedagógica, psicológica, filosófica y sociológica. En este mismo cuadro se realizaron las descripciones e interpretaciones pertinentes.

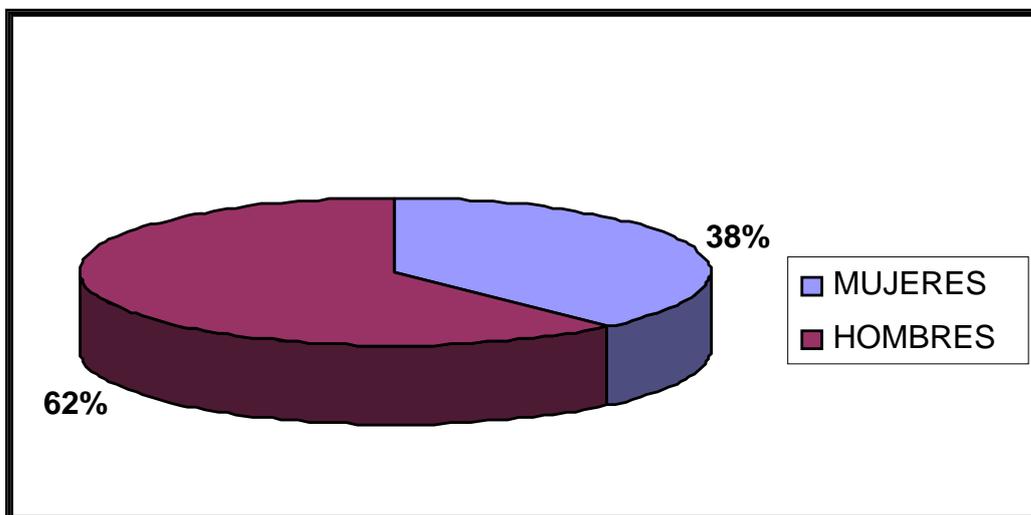


## 4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

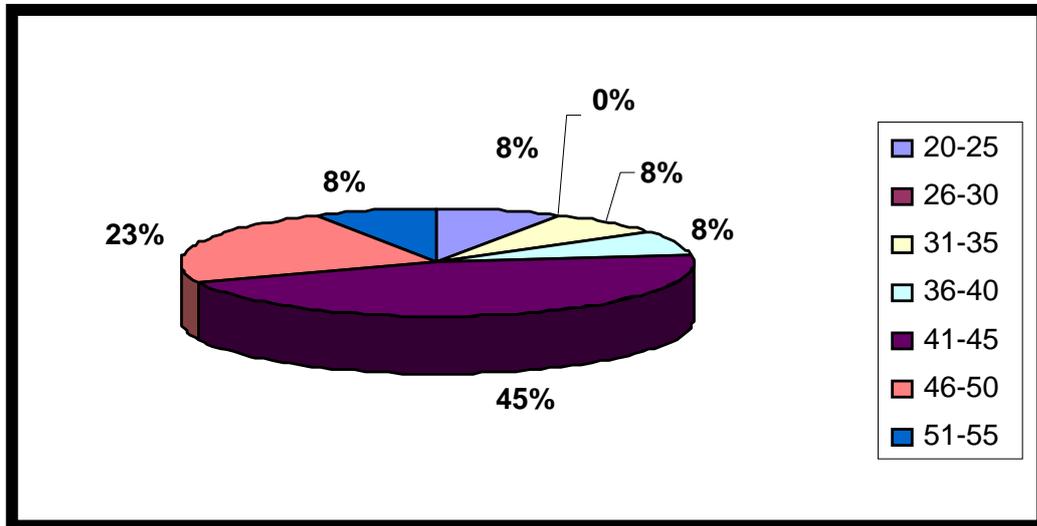
### 4.1. Descripción de los sujetos de estudio

Se describen a continuación el sexo, la edad, años de servicio y grado de superación profesional de los docentes.

**Gráfica 4.1.1. Distribución del sexo de los sujetos de estudio**

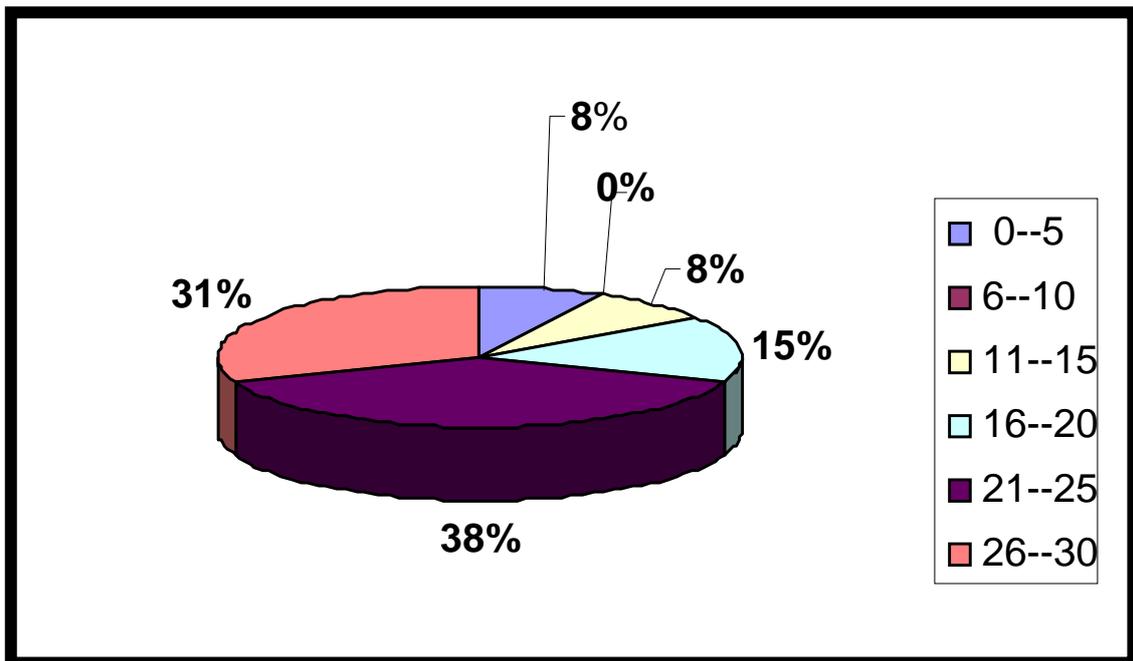


Como puede observarse en la gráfica la distribución relativa al sexo de los sujetos de estudio es comparativamente mayor hacia el masculino en un 62 %, mientras que las mujeres ocupan el 38 %.

**Gráfica 4.1.2. Distribución de la edad de los sujetos de estudio**

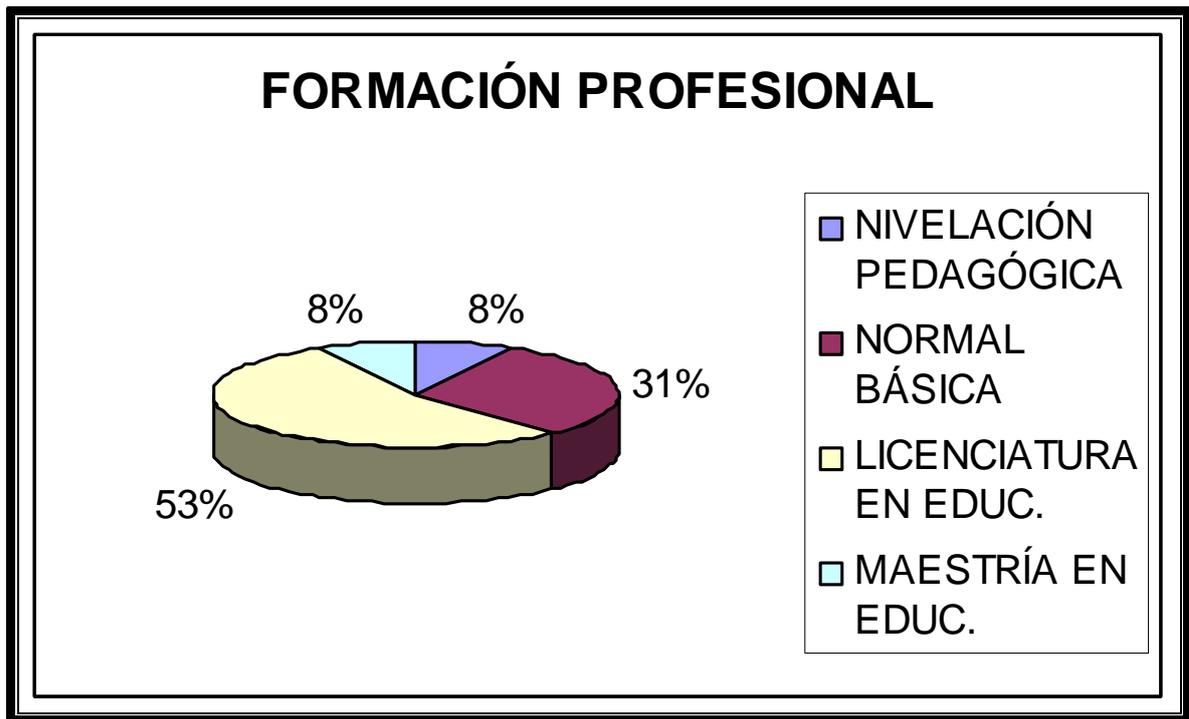
Según la gráfica las edades de los docentes se distribuyen significativamente con un mayor porcentaje hacia los docentes entre 41 y 45 años en un 45 %. Los docentes entre 46 y 50 años abarcan un 23 % y como se describe en la gráfica el mayor porcentaje se encuentra en estas edades. Un 8 % lo representan las edades entre 20 y 25 años. En un 8 % también están tanto las edades entre 31 y 35, 36 y 40; así como las edades entre 51 y 55.

**Gráfica 4.1.3. Representa los años de servicio de los sujetos de estudio**



La gráfica 4.1.3. Indica que el mayor porcentaje se representa con un 38% de los docentes que tienen entre 21 y 25 años de servicio. Le sigue con un 31 % los docentes entre 26 y 30 años de servicio. Con un 15 % se representa a los docentes entre 16 y 20 años. En un 8 % quedan representados los docentes tanto para los que tienen entre 0 y 5 años de servicio así como entre 11y 15. Es significativo que más de la mitad ya cuentan con bastante experiencia en la docencia.

Gráfica 4.1.4. Representa la formación profesional (nivel máximo de estudios)



La gráfica indica que más de la mitad de los docentes tienen como nivel máximo de estudios la licenciatura en educación representándose con un 53 %. Los docentes que sus estudios de formación profesional son de la normal básica quedan representados en un 31 %. Con un 8 % se representa a los docentes que tienen un posgrado de maestría y también con un 8 % a los docentes que su formación profesional la hicieron con la nivelación pedagógica.

## 4.2 Análisis cualitativo de la información obtenida de la aplicación del cuestionario.

La aplicación del cuestionario con preguntas abiertas a los docentes ha permitido recabar información significativa que ha contribuido a responder esta interrogante, de igual forma a las preguntas secundarias.

### 4.2.1 Categorías de análisis

Las categorías de análisis en relación a las concepciones docentes con su código respectivo son:

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>
Concepción Pedagógica	CP
Concepción psicológica	C.PS
Concepción Filosófica	C.F
Concepción Sociológica	C.S

#### 4.2.1.1 Cuadro de relación de las unidades de análisis (respuestas de los docentes) con las categorías.

<b>CODIGO</b>	<b>1. ¿Cuál es tu opinión respecto a la integración de niños con discapacidad a la escuela regular?</b>
<b>C.P</b> <b>C.F</b>	“La integración se da en términos de socialización y es buena en el sentido de la justicia, de la igualdad y equidad.”(M1).
<b>C.F</b> <b>C.S</b>	“Yo estoy de acuerdo con que los niños discapacitados estén dentro de una escuela regular para que así estos niños no se sientan rechazados.”(M2)
	“Es positivo con ciertas reservas.” (M3)

CP	“Sería muy buena si los docentes estuviéramos preparados para enfrentar ese reto.”(M4)
C.PS C.F	“Que es de mucha importancia, porque los niños no se sentirán rechazados y de lo contrario se sentirán con las mismas posibilidades de aprender que los demás.”(M5).
C.P	“Es un derecho constitucional que tienen los niños de adquirir las oportunidades de educarse en la escuela pública regular.”(M6)
C.P C.F C.S	“Está bien por una parte porque se integran a una escuela regular, no se les forma la idea de que son diferentes, aunque no tenemos la preparación para poderlos ayudar.”(M7)
C.P	“Es muy importante, pero necesitamos que nos den asesorías para tratar a esos niños y lograr buenos avances.”(M8)
C.P C.F	“Es una oportunidad que como ser humano tiene derecho, así como se señala en el Art., 3º. Constitucional los principios de igualdad y equidad, aunque las autoridades educativas deben procurar que se brinde el apoyo a los maestros de manera adecuada a cada caso.”(M11)
	<b>2.- ¿Desde tu punto de vista ¿cuál es el objetivo de la atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad dentro del aula regular?</b>
C.S	“El objetivo es lograr hacerlos sentir bien, que el resto del grupo los acepte y los apoye” (M1)
C.S C.F	“Integrarlos con los demás niños para que convivan unos con otros y así lograr que el niño con discapacidad se sienta útil y aceptado por la sociedad.”(M2)
C.S	Integrarlos y no a la marginación por tener alguna discapacidad.”(M3)

C.S	“El principal es integrarlos con niños sin discapacidad para que aprendan a valerse y comunicarse.”(M4)
C.S	Creo que el objetivo principal es la integración con los demás niños.”(M5)
C.S	“Es que los niños se integren socialmente, para que se puedan adaptar con seguridad y eficiencia a la vida social en la que vivimos.”(M6)
C.S	“El niño se va integrando a la sociedad y aprende herramientas para subsistir, aunque no trabaje en el aula.”(M7)
C.P C.S	“Que se socialicen y aprendan algo de la escuela regular.(M8)
C.S	Socializarlos.”(M9)
C.S C.F	“Que el niño se integre y que no sienta que la discapacidad es un obstáculo en la enseñanza-aprendizaje y que todos aprendamos a vivir con ellos y ellos con nosotros.”(M10)
C.P C.S C.F	“El objetivo principal es brindarle la oportunidad de sentirse igual a los demás niños, socializarlo y poder brindarle una educación que le permita superarse.”(M11)
	<b>3.- ¿Estás de acuerdo con la atención de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad en el aula regular? Y el ¿Por qué?</b>
C.F C.P	“En parte si, porque todos tenemos los mismos derechos, aunque por otra parte impiden el desarrollo regular de los planes y programas, pues se ocupa buscar estrategias, atención especial e inversión de tiempo para ellos.”(M1)
	“Si, por que es la mejor manera de hacer que un niño con N.E.E.

	salga adelante.”(M2)
C.F	“Si, porque no debe ser objeto de marginación aunque habría que tipo y nivel de discapacidad y/o necesidades especiales.”(M3)
C.P C.F	“Si, Si estuviéramos preparados, porque si estuviéramos preparados para poder atender sin descuidar al grupo, “así nomás porque te toca no”.(m4)
C.F C.S	“Si, porque como ya se dijo es un derecho, una oportunidad que tienen para desenvolverse e integrarse a la vida.”(M5)
C.S	“Si, para integrarlos con los niños de la escuela regular.”(M6)
	Si, porque así los niños con discapacidad sentirán que son tomados en cuenta.”(M7)
	Si, porque creo que con paciencia, cariño y esfuerzo del maestro se pueden abrir los caminos que deparen un mejor rumbo para estos niños.”(M11)
	<b>4.- ¿Coincides en que el respeto a la diversidad acepta que todos los niños deben y pueden compartir un mismo proceso de aprendizaje en el mismo espacio educativo?</b>
C.P	“Si, aunque el grado de aprendizaje no sea el mismo, cada niño aprende según su capacidad y sus necesidades.”(M1)
C.P C.F	Si, siempre y cuando esa necesidad especial no sea tan especial.”(M3)
C.P C.F	No, ya la educación a un niño discapacitado es muy personalizada.”(M4)
	“Si” (M5)

C.F C.P	“Acepto la diversidad, pero no siempre se puede llevar a cabo el proceso de aprendizaje con las necesidades educativas especiales.”(M6)
C.P C.F	“Si, aunque no va a aprovechar lo mismo que un niño “normal”. (M7)
C.F	“Depende de la discapacidad” (M8)
C.F C.P	“Coincido en que se debe de brindar el respeto a los niños con N.E.E. incluyendo esto no solamente en aumentar su autoestima y socializarlo, sino que los conocimientos que se le brinden sean de calidad y con las herramientas adecuadas.”(M11)
	<b>5.- ¿Qué ventajas considera que tienen los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad, al ser integrados a la escuela regular?</b>
C.F C.S	“El apoyo y la ayuda que le brindan los compañeros de grupo, sólo que hay que inducir, preparar e instruir al grupo para que se de un ambiente de solidaridad, amistad, compañerismo, democracia y respeto.”(M1)
C.F C.S	“A) pueden convivir con otros niños, B) al momento que son integrados a escuelas regulares dejan de sentirse rechazados, C) se sienten útiles dentro de una escuela regular.”(M2)
C.F	“Se puede integrar para su autoestima pero es un arma de dos filos en contra de las personas con alguna discapacidad.”(M3)
C.S	“Que se va a socializar.”(M4)
C.PS	“Que la autoestima de ellos se verá muy tomada en cuenta y así tratarán de dar lo mejor de ellos.”(M5)
C.PS	“Adquirir socialización, seguridad en sí mismo, aprenden a aprender,

C.S	aprenden de los demás y sobre todo adquisición de conocimientos que les facilitará el desenvolvimiento en diversas áreas.”(M6)
C.F C.S	“Se adaptan a la sociedad y son aceptados.”(M7)
C.PS C.F	“Que van a lograr avances significativos en cuanto a la integración con sus compañeros y en el aprendizaje.”(M8)
C.PS	“Aprenden de los demás niños.”(M9)
C.F C.PS	“Que se sienten que la discapacidad no es un obstáculo para vivir y que pueden un mismo proceso de enseñanza.”(M10)
C.PS C.F C.S	“Algunas ventajas es que al integrarlos a la escuela regular y al ser aceptados por los compañeros de grupo y de la escuela, se eleva su autoestima y se sienten con más ánimos de poder realizar actividades que anteriormente quizá no se atrevían. Se les presentan nuevas oportunidades (diferentes formas de aprender).”(M11)
	<b>6.-¿Cuáles son los elementos que requiere el docente para atender a los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?</b>
C.P	“Depende del caso que se trate en el caso de sordomudos, conocer el lenguaje de señas por ejemplo; así mismo, contar con libros y equipo (material) especial para este caso.”(M1)
C.P	“A) Tener los conocimientos necesarios para poder tratar a un niño con necesidades educativas especiales, B) capacidad para poder adecuar los contenidos y los materiales de trabajo de acuerdo a las necesidades educativas del niño.”(M2)
C.P	“Conocimientos y estrategias para el proceso de aprendizaje de estos niños.”(M3)
C.P	“Preparar al docente, darle materiales adaptados para atender mejor

	a estos niños. Además se requiere de mucho apoyo por parte del personal de apoyo de la escuela.”(M4)
C.F	“Disposición, paciencia y sobre todo que los sepa tratar.”(M5)
C.P C.PS	“Conocer la psicología, conocer el perfil psicológico, social, cognitivo, familiar del niño y su familia.”(M6)
C.P	“Preparación adecuada”(M7)
C.P	“Material didáctico, libros especiales.”(M8)
C.P	“Cursos de actualización, apoyo del personal especializados, aceptarlos uno como maestro.”(M9)
C.P	“Orientación, cursos de capacitación constantes.”(M10)
C.P	“El docente encargado de un grupo regular requiere de mayor preparación para poder tratar a los niños con N.E.E. de apoyo del personal especializado, de materiales didácticos que le permitan apoyar al niño de manera efectiva y de paciencia y cariño hacia este tipo de niños.”(M11)
	<b>7.- ¿Cuáles son los principales obstáculos que usted identifica que enfrenta el docente para la atención en el aula regular de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?</b>
C.P C.PS	“Falta de apoyo de los especialistas, materiales adecuados, preparación, negligencia por parte del niño con discapacidad.”(M1)
C.P C.F	“1) El docente no está suficientemente preparado como para tratar a un niño con algún tipo de discapacidad (falta preparación). 2) el no querer tener a un niño con algún tipo de necesidades

	educativas.”(M2)
C.F	“La disponibilidad del maestro, el tipo de discapacidad, la profundidad de esta discapacidad.”(M3)
C.P C.PS C.F	“Que se necesita de mucho tiempo, mucha paciencia y se descuida al grupo en general.”(M4)
C.P	“Que el docente no esté capacitado para tratar alguna discapacidad especial.”(M5)
C.P	“Instalaciones adecuadas, equipo de profesionales que esté apoyando como psicólogo, trabajadora social, terapeuta de lenguaje que esté de tiempo completo en la escuela.”(M6)
C.P	“Las escuelas no están adaptadas y equipadas para ciertos niños que presentan una discapacidad más aguda que otros.”(M7)
C.P C.PS	“No hay material didáctico, disponibilidad del alumno.”(M8)
	“Falta de información, el desinterés de los padres de familia.”(M9)
C.P C.F	El principal obstáculo es que las condiciones de infraestructura, pedagógicas y de apoyo de las autoridades educativas y del personal especializado en la materia son muy escasas. Otro obstáculo es la manera de ver de muchas personas a los seres con alguna discapacidad porque socialmente son “marcados” o ayudados por lástima.”(M11)
	<b>8.- ¿Has tenido o tienes actualmente algún alumno con necesidades educativas especiales con discapacidad?</b>
	La mayoría ha tenido experiencia en relación a ello.
	<b>10.- ¿Qué estrategias emplea para integrarlo al grupo?</b>
C.P C.PS	“Trabajo individual en el escritorio y en el pizarrón, le pido ayuda al grupo para que le ayude, (los niños entre ellos se entienden

	mejor.”(M1)(Experiencia con niño con discapacidad auditiva severa).
	“Participación, integración (socialización).”(M3)
C.PS	“Darle las indicaciones directamente y despacio.”(M4)(Experiencia con niño con discapacidad auditiva).
C.P C.PS	“Adaptación de las actividades curriculares, haciendo las actividades más sencillas.”(M6)(Experiencia con niño con discapacidad motora).
C.P C.PS	“Pláticas con el alumno, darle confianza, darle afecto.”(M8)(Experiencia con niño con Síndrome de Down).
C.P	“Materiales especiales (didáctico).”(M9)(Experiencia con niño con discapacidad auditiva).
	<b>11.- ¿Qué progresos observa en su alumno integrado?</b>
C.F C.S	“En el aspecto social, muchos; por ejemplo, ya no pelea tanto, convive más con los compañeros, hay más respeto compañerismo y porque no decirlo cariño y estimación.”(M1)(Niño sordomudo)
C.PS C.F	“Mejor expresión, más extrovertido, mejor autoestima, aunque es difícil.”(M3)(Niño con discapacidad intelectual).
C.F C.PS	Muy pocos avances y mucha resistencia por parte de ella. (M4)(alumna con discapacidad auditiva)
C.PS	“Que entre más atención se le da y las actividades que realiza son más acorde a su problema el alumno pone más interés y aprende mejor.”(M6)(Problemas motores).
C.P C.PS C.F	“La maestra que lo atiende (la maestra de apoyo) me dijo que si observa avances en el niño.”(M8)(Síndrome de Down).
C.S	“Integración al grupo.”(M9) (Problemas auditivos).

	<b>12.- ¿Recibe apoyo de especialistas para favorecer la integración escolar de su alumno?</b>
	La mayoría contestó que sí recibe apoyo.
C.P	“Muy poco y el que recibe se hace aislado del grupo, me gustaría que los especialistas me acompañaran en el grupo cada cierto tiempo y traducir la clase.”(M1)
	<b>13.- ¿Qué opinas respecto a la orientación que recibes de estos especialistas?</b>
C.P C.PS	“Que debería haber una buena comunicación entre el maestro y el especialista para tomar en cuenta los avances o retrocesos que el alumno va teniendo y así emplear las estrategias adecuadas.”(M6)
	<b>14.- ¿Qué opinas respecto al compromiso que se requiere del docente para la atención de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?</b>
C.P C.PS C.F	“El docente debe de estarse preparando constantemente, ya que cada vez van saliendo cosas nuevas que el maestro debe conocer, eso quiere decir que el maestro debe comprometerse 100 % debe de poner todo de su parte ya que al trabajar con un niño discapacitado requiere más atención, más tiempo y más dedicación”(M1)
C.F	“Que se ha convertido en una obligación atender a estos niños y ante eso hay que cumplir de una u otra manera con el Art. 3º. Constitucional.”(M2)
C.P C.F	“El docente debe de prepararse, pero el mismo debe ser consultado antes de que te den un niño con discapacidad y respetar su decisión de querer o no querer atender a un niño discapacitado.”(M4)
C.P C.PS	“Es un compromiso muy serio y que debe de ser muy profesional ya que no es fácil conocer a estos alumnos ni tampoco las

	metodologías y estrategias más adecuadas para que aprendan.”(M6).
C.P	“Es un compromiso y responsabilidad muy grande porque nos falta preparación para poderlo ayudar como la necesidad lo amerite.”(M7)
C.P	“Es un compromiso muy grande, pero deberíamos recibir apoyo de los especialistas para lograr la integración escolar del alumno.”(M8)
C.F	“Que es fundamental que el docente acepte la integración de niños con discapacidad con responsabilidad, no solamente porque “ya le tocó ese niño” sino porque si decide aceptarlo es porque está dispuesto a ayudarlo y eso incluye solicitar el apoyo a quien con corresponda.”(M11)
	<b>15.- ¿Cuáles son los principales obstáculos que usted considera que son a los que se enfrenta un niño con necesidades educativas especiales con discapacidad, al ser integrado a la escuela regular?</b>
C.PS C.F	“De comunicación, de comprensión (en un principio) de apoyo, de atención, etc.”(M1)
C.P C.F	“El primer obstáculo es que los alumnos “normales” rechazan a ese niño con necesidades especiales. El segundo obstáculo, es el de no contar con los contenidos y materiales educativos adecuados a sus necesidades. El tercer obstáculo, es que el propio docente no cuenta con la capacitación necesaria para poder atender a niños con necesidades educativas especiales.”(M2)
C.P C.PS	“La principal es sus mismos compañeros, la resistencia del maestro y autoridades educativas y a veces se les daña más que ayudar (autoestima).(M3)
C.F C.PS	“El niño pone resistencia integrarse al grupo, le tenemos que pedir que haga equis cosa y se le tiene que pedir mucho.”(M4)
C.P C.PS C.F	“Que el maestro solo conoce metodología y estrategias para alumnos regulares, la falta de apoyo directo de los especialistas en forma y

	tiempo, instalaciones adecuadas de espacios lúdicos, materiales e infraestructura.”(M6)
C.F	“Muchas veces sus mismos compañeros los rechazan y ellos mismos se sienten incómodos por tal motivo, no realizan los trabajos.”(M7)
C.P C.PS C.F	“Algunos obstáculos que el niño con necesidades educativas especiales enfrenta al ser integrado a una escuela regular es la dificultad para comunicarse con sus compañeros y el maestro, que los materiales didácticos en muchos casos no son los más adecuados a sus necesidades y en ocasiones el rechazo o la indiferencia de los demás.”(M11).

#### 4.2.1.2. Descripción e interpretación de las categorías de análisis

➤ **Concepción Pedagógica:**

La información obtenida permite describir en relación a ésta, que gran parte de los docentes expresa una necesidad en cuanto a preparación, capacitación, asesorías de profesionales, apoyo en las adecuaciones curriculares y en el desarrollo de estrategias metodológicas que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad. Las demandas del docente mayormente van enfocadas en el sentido al cómo enseñar a estos niños, observándose en sus comentarios el desconocimiento de las herramientas que fortalezcan su práctica docente.

➤ **Concepción psicológica:**

Los datos recopilados denotan que sí existe conocimiento e interés por parte de algunos docentes en reconocer las diferencias individuales de los alumnos,

en sus diferentes formas y estilos de aprendizaje. Pero es importante resaltar en este punto que estos conocimientos relacionados con las formas de aprender de los alumnos no son vistos por los docentes como algo medular y significativo, ya que los datos demuestran que no se le otorga la relevancia requerida en este sentido. Por consiguiente en este aspecto se refleja que el docente requiere conocer las teorías psicológicas que sustentan lo relacionado con las diferentes formas de aprender de los alumnos como partes de una heterogeneidad.

➤ **Concepción filosófica:**

Referente a esta concepción una parte significativa de los docentes expresa disposición y aceptación ante este proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad. Enfatizan en valores como la igualdad y el respeto a las diferencias. Pero es necesario acentuar que aún persisten concepciones tradicionalistas fundamentadas en ideas erróneas que no favorecen la integración de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.

➤ **Concepción Sociológica**

En relación a esta concepción la mayor parte de los docentes encuentra que es favorecedor para los alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad integrarse a la escuela regular, ya que ven como positivo que puedan interactuar con los niños de un grupo escolar, ya que así desarrollan su proceso de sociabilización.

#### **4.2.2 Análisis cualitativo de los resultados de las entrevistas a profundidad**

Los resultados de las entrevistas fueron considerados para fortalecer la información obtenidas en el cuestionario y contribuir con ello a responder las preguntas de investigación. Las categorías de análisis fueron las mismas que se

aplicaron a la información obtenida del cuestionario en relación a las concepciones de los docentes.

El reporte de las entrevistas realizadas a los maestros contempla sus opiniones respecto a:

- Experiencia docente.
- El proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.
- Las ventajas de la integración.
- Las formas de aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.
- La preparación y actualización del docente ante la integración educativa.
- Los elementos y condiciones que requiere la integración de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.

#### 4.2.2.1. Cuadro de análisis de los resultados de la entrevista.

En el siguiente cuadro se muestran los resultados del análisis de las unidades, relación a las categorías y a la interpretación de las mismas.

Categoría	Unidades de análisis
<p style="text-align: center;"><b>Concepción pedagógica</b></p> <p>En este marco de argumentaciones las concepciones de los docentes en lo que concierne a lo pedagógico se centran en la necesidad orientada al conocimiento de métodos y estrategias que los orienten para trabajar con estos niños, requieren de</p>	<p>“ yo creo que un número menor de alumnos creo que eso es básico para poder darles la atención”(M2:6)</p> <p>“Yo creo también es necesario que se nos proporcione todo el material, láminas, material adecuado”(M2:7)</p>

<p>mayores apoyos de especialistas que complementen su trabajo. De igual manera exponen la necesidad de no contar con los recursos materiales y pedagógicos que coadyuven a este proceso de integración.</p> <p>Como se observa en las respuestas de los docentes, manifiestan su preocupación en cuanto a preparación, actualización respecto a lo tema de integración.</p> <p>Otra cuestión en la que se enfatiza es que se solicita mayor apoyo del personal de educación especial, particularmente del equipo interdisciplinario.</p> <p>Es significativo mencionar que cuando se habla del tiempo se le considera como un factor desfavorable, ya que alguno de los docentes manifiesta que no es suficiente para poder atender a los niños con necesidades educativas especiales. Con ello puede interpretarse que existe desconocimiento con lo relacionado a las adecuaciones curriculares.</p> <p>Se aprecia cierto compromiso o disposición en los docentes para atender a estos niños, pero a la vez la sujetan a ciertos condicionamientos como lo son las necesidades antes mencionadas.</p> <p>Se observa preocupación por no</p>	<p>“ uno debe de tener conocimiento de que es lo que puedes hacer, con que vas a ayudar a esos niños de educación especial”(M2:8)</p> <p>“al menos en mi formación docente a mi no me enseñaron como tratar a estos niños de educación especial, yo no aprendí como tratar a estos niños de educaciones tan especiales,”(M2:9)</p> <p>“llevarnos a cursos para darnos una orientación una preparación para que uno pueda trabajar con ellos”(M2:10)</p> <p>“Yo creo que debemos tener por parte de las autoridades educativas alguna manera para que se nos prepare para ayudar a esos niños.(M2:11)</p> <p>“El apoyo yo creo que es bueno pero necesitamos un poco más todavía, no es suficiente y no nada más de una maestra que se dedique a educación especial, necesitamos todo el equipo psicólogo, trabajadora social, terapeuta de lenguaje absolutamente todo el equipo permanentemente dentro de nuestra escuela no nada más un día a la semana”(M2:12)</p> <p>“aparte de lo que uno trabaja con el grupo porque tienen que adecuar el programa a nivel de aquel niño y aparte tienes que llevar otro programa para tu grupo normal, para tu grupo regular”(M2:18)</p> <p>“Por ejemplo, yo con la niña; yo le doy la</p>
---	--

<p>contar con las herramientas metodológicas para llevar de mejor manera el proceso enseñanza-aprendizaje.</p> <p><b>Concepción pedagógica</b></p>	<p>clase igual que a todos los demás, yo doy mi clase desde primer año le daba la clase había cosas que tenía que hacérselas con señas ya la niña aprendió a leerme los labios”(M1:19)</p> <p>“Mira en primer año recibí mucho apoyo, conforme fueron pasando los años, como fueron pasando los ciclos escolares es menos el apoyo recibido de hecho ahorita nomás estoy recibiendo apoyo nada más de lenguaje, porque el profesor que atiende al grupo especial a los niños con problemas de aprendizaje no quiso apuntarla, porque él no se puede comunicar con ella”(M1:20)</p> <p>“Para las adecuaciones curriculares yo me las averiguo sola, ahí sí yo me las averiguo sola”(M1:21)</p> <p>“Apoyo, yo digo que necesitaría el apoyo de una persona capacitada para este tipo de problemas, más constante, de perdida dos o tres veces a la semana que es lo que todo el tiempo yo he peleado”(M1:22)</p> <p>“Necesitaríamos otras herramientas, otras estrategias para hacerlo que aprenda un poquito más, no estamos preparados académicamente para tratar este tipo de niños”.(M3:5)</p> <p>“Necesitaríamos más tiempo, ya ve que el tiempo es muy corto, para atender a alumnos regulares se nos hace poco tiempo ahora para atender a alumnos de ese tipo</p>
--	---



<p>a sus compañeros. Aquí se observa que existe una visión no apegada al concepto de diversidad, considerando que una característica de los grupos es su heterogeneidad.</p> <p>Se puede vislumbrar en las opiniones plasmadas por algunos docentes que la problemática va enfocada directamente al alumno, sin considerar que en el proceso enseñanza-aprendizaje, el docente juega un papel elemental.</p> <p>Se aprecia en las expresiones vertidas por algunos docentes se fijan más en lo que no pueden hacer los niños y no tanto en lo que pueden hacer.</p> <p>Se estima por otros docentes que existe iniciativa por trabajar en base a las formas de aprender de estos niños, pero en general se da una tendencia no favorable hacia las formas y estilos de aprendizaje de estos alumnos.</p> <p>Se percibe en relación a algunas opiniones una concepción tradicionalista de la enseñanza y por ende se refleja en la forma en que se estima el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.</p>	<p>tenga, cuando la deficiencia es mínima podemos integrarlos al grupo, ayudarlos pero de otra manera cuando la necesidad es muy profunda, no se puede, se puede integrar pero en cuestión académica no tiene gran avance, ahí no hay avance”.(M2:3)</p> <p>“el principal problema que tienen es que aprenden muy lentamente, que por más que uno trate de llevar el ritmo con ellos siempre se van relegando, siempre se van quedando atrás incluso ellos mismos al ver que su avance no es igual al de los demás niños se aíslan, se cierran por completo se vuelven introvertidos, no participan”.(M2:13)</p> <p>“debemos ver el grado de aprendizaje que tienen o el nivel de conceptualización para poder integrarlos para ver si realmente pueden”.(M2:15)</p> <p>“yo creo que es más frustrante para ellos el hecho de que ven a todos los demás que van avanzando y ellos muy despacito y también se dan cuenta que uno les da una atención muy especializada y se sienten mal el hecho de que uno les de más atención a ellos que a todos los demás”.(M2:16)</p> <p>“porque a veces vemos a los niños y decimos en forma despectiva ¡ay no me pongas a ese niño a hacer esto porque no sabe!”.(M1:4)</p> <p>Doy la clase normal y aparte obvio cuando ya voy a hacer algo le tengo que adecuar</p>
--	---

<p style="text-align: center;"><b>Concepción psicológica</b></p>	<p>las explicaciones individualizar muchas veces el trabajo con ella”.(M1:10)</p> <p>Este tiende a flojear y salirse del aula y hay que portarse duro con él para que no se salga, pero cuando él quiere trabaja, cuando él quiere escribe, cuando él quiere está ahí escuchando, cuando no, pues no, no hace nada”.(M3:1)</p> <p>Sin embargo pues, los niños si se saben comunicar y los adultos con este tipo de problemas de alguna u otra forma, pero en las cosas prácticas. ¿no? O sea los niños sí le ayudan, yo pongo a niñas que saben un poquito de lenguaje de señas y le orientan.(M4:2)</p> <p>Las ventajas son no tanto de aprendizajes, así... digamos de conocimientos profundos muy difíciles cómo , cómo , sino elementales”.(M4:5)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Concepción filosófica</b></p> <p>Se observa una preocupación del docente al tener que trabajar con niños que requieren una educación especial, al fijarse en el grado de discapacidad que éstos presentan. A la vez, otros muestran cierto humanismo al considerarlos como un trabajo satisfactorio.</p> <p>Se puede distinguir en opiniones dadas que una parte de éstas no</p>	<p>“Pues nosotros nos hemos enfrentado con ciertas dificultades, nos han tratado de integrar niños que realmente tienen problemas serios, profundos que requieren de una atención muy especializada, que integrarlos a un grupo regular es difícil”.(M2:1)</p> <p>“entonces por eso yo creo que debemos si vamos a integrarlos a los grupos regulares fijarnos que tipo de discapacidad tiene,</p>

<p>aceptan a estos niños, al mencionar que deben estar en una escuela de educación especial, dejando entrever que existe un rechazo hacia éstos.</p> <p>Se estima por las opiniones dadas que algunos docentes observan que existe apatía para atender a los niños con necesidades educativas especiales de algunos compañeros que laboran en su escuela.</p> <p>Es significativo mencionar que se hace un llamado a los docentes en opiniones vertidas, en el aspecto de aceptación, desde una perspectiva humanista, y no ver la discapacidad como una limitación que discrimina en cuestiones de aprendizaje y participación de los alumnos.</p>	<p>porque no todos pueden entrar a un grupo regular”(M2:4)</p> <p>“yo noto que algunos compañeros están reacios a aceptar a niños con necesidades educativas especiales”.(M2:19)</p> <p>“habrá niños que podamos atenderlos en grupos regulares, habrá niños que no definitivamente que no se pueden atender y que necesitan forzosamente una educación especial, otro centro, otro lugar, otra escuela”.(M2:20)</p> <p>“pero sí nos encontramos a veces con maestros que no aceptan que niños con necesidades especiales estén en su grupo”.(M2:21)</p> <p>“Yo creo que esto se debe principalmente a todo el riesgo que conlleva atender a un niño de educación especial, que es trabajo, que es atención”.(M2:22)</p> <p>La integración me parece, a mí me parece formidable. Es una experiencia para mí muy satisfactoria, me ha traído muchas satisfacciones como maestra y como ser humano, a mí en personal”.(M1:1)</p> <p>Paciencia y mucha confianza, mucho el amor que le pueda dar”.M1:5)</p> <p>“Al principio yo tenía miedo, no por mí, tenía miedo de los padres de familia que no me la fueran a aceptar, tenía miedo por los niños de que fueran a ofenderla o que la fueran a lastimar”(M1:6)</p> <p>“Yo veo mucha apatía, en los maestros como que no hemos hecho conciencia con respecto a esas criaturas”(M1;14)</p>
---	--

	<p>“no les quieren tomar mucha importancia, mucha participación, no quieren que participen en muchas cosas, porque tiene la discapacidad cualquiera que sea, entonces yo digo que debemos de ser un poquito más humanos con esos niños, antes que nada, antes que ser maestros ser más humanos para poderlos atender”.(M1:15)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Concepción sociológica</b></p> <p>Se distingue en gran parte de lo manifestado por los docentes que existen ventajas en la integración, sobre todo en lo tendiente a la socialización de estos niños al interactuar con sus compañeros.</p> <p>Se valora que encuentran positivo la integración de los niños.</p> <p>No se puede descartar las opiniones que no están a favor de la integración de estos niños a la escuela regular, argumentando que ésta depende de la profundidad de la discapacidad.</p> <p>Se aprecia por los comentarios de los docentes que existe aceptación por parte de sus compañeros de grupo y son significativos los avances que muestran los niños con NEE en este sentido.</p>	<p>“yo creo que en lugar de hacerles un bien al integrarlos a los grupos les estamos haciendo algo perjudicial para ellos”(M2:14)</p> <p>“Aparte también depende mucho de la profundidad de aquella deficiencia que tenga, cuando la deficiencia es mínima podemos integrarlos al grupo, ayudarlos pero de otra manera cuando la necesidad es muy profunda, no se puede, se puede integrar pero en cuestión académica no tiene gran avance, ahí no hay avance”.(M2:3)</p> <p>“yo hablé con los padres de familia cuando recién llegó la niña aquí, yo hablé con ellos se va a aceptar a una niña con discapacidad auditiva, no se si ustedes estén de acuerdo, recibí el apoyo total de los padres y de los niños también”.(M1:16)</p> <p>“Pues en si es lo que se quiere, que ese tipo de niños con discapacidades, este, se integren a los alumnos regulares para que no se rezaguen y no queden rezagados y vienen y se integran y algo aprenden”.(M3:1)</p> <p>“Es muy amistoso el niño es muy querendón</p>

	<p>incluso conmigo, antes como yo llegué en octubre, últimamente llego y lo abrazo y él me abraza y salimos juntos he visto que lo quieren mucho sus compañeros”.(M3:4)</p> <p>“Al niño sí le ayudan sus compañeros, sí se integra, sí juega, sí hay sociabilización, de hecho es el objetivo final, ¿no? Participa con los demás”.(M4:4)</p>
--	---

## 5. CONCLUSIONES

### 5.1. Consideraciones

Los resultados de la presente investigación no son generalizables a otros contextos. Se enmarca dentro de la integración educativa y parte de la necesidad de conocer las concepciones del docente en relación a la integración de niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad. En este sentido, en un primer acercamiento al problema y con base a los resultados descritos anteriormente en el capítulo cuatro de esta investigación en donde los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario y la entrevista a profundidad se complementan para dar respuesta al cuestionamiento central.

La información obtenida y consultada en relación al tema, ha permitido relacionar las opiniones de autores con las vertidas por los docentes y encontrar diferencias y coincidencias que fortalecen la investigación.

En el análisis de los resultados se encontró que en relación a la categoría dimensión filosófica los docentes manifiestan con una significativa tendencia a favor sobre el derecho a nacer que tienen las personas con alguna discapacidad, al valor del hombre como persona, a la integración de todos los sujetos sin condicionamientos o distinciones. Además expresan que los alumnos con necesidades educativas especiales pueden interactuar en los diversos ámbitos en los que su medio social representa como lo es la familia, escuela y comunidad,

En relación a la concepción sociológica, gran parte de los docentes expresan que el proceso de integración favorece su proceso de socialización; lo que significa avances en el desarrollo de su persona, de su autoestima. No obstante, en lo que respecta a la categoría concepción pedagógica el análisis demuestra que una parte significativa de los docentes expresan inquietud e inseguridad para participar en la

atención de niños con necesidades educativas especiales, ya que aluden no contar con la preparación, capacitación, estrategias metodológicas y recursos que les permita darles una atención de calidad a estos niños.

Puede inferirse que los docentes reconocen en los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) ciertas habilidades, dependiendo de la discapacidad, sin embargo reconocen que aún no poseen los conocimientos y estrategias necesarios para brindar una atención que verdaderamente responda a las necesidades educativas de estos niños.

En lo que respecta a la categoría concepción psicológica puede percibirse en base a lo que expresan los docentes, desconocimiento en relación a estrategias metodológicas y a adecuaciones curriculares encaminadas a trabajar con los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos.

Los resultados de la presente investigación vinculada a las concepciones docentes hacia los niños con necesidades educativas especiales, han permitido conocer una realidad educativa, la cual engloba factores que favorecen y desfavorecen la integración de estos niños y niñas a la escuela regular.

La integración educativa ha generado polémica entre las instancias involucradas particularmente de quienes directamente participan en ella, como es el caso de los profesores de la escuela regular. El docente ha sido considerado como elemento clave en este proceso integrador. Aspectos como la aceptación, disposición y preparación son primordiales para que la integración resulte verdaderamente significativa.

El presente estudio ha recopilado opiniones reveladoras del docente y ha permitido conocer sus concepciones en relación a la integración educativa y de alguna forma nos brinda una panorámica social vinculada a la realidad educativa a la que se ha enfocado este estudio.

De todo ello se puede concluir que en el proceso de integración siguen existiendo retos por vencer, prejuicios que aún continúan latentes, producto tal vez, de los mitos existentes y de las concepciones que en relación a la discapacidad han prevalecido.

Uno de los retos que resulta inaplazable corresponde a la preparación del docente y que ello repercuta en su desempeño profesional, ya que se plantea esta necesidad como una urgencia, revelándose en una marcada tendencia cuando expresa, que no se cuentan con los elementos metodológicos para atender de manera eficiente a los niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad que se integran a la escuela regular.

Es importante reflexionar que a más de dos décadas de la reforma educativa y en la que se fijaron estrategias y compromisos para elevar la calidad educativa, exista una realidad que aún no coincida significativamente con ello. Sigue prevaleciendo la problemática en cuanto a que no están dadas del todo las condiciones para la integración de los niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.

El docente en definitiva tiene un papel clave en la integración, entonces esto conlleva facilitarle y proveerle de los elementos necesarios que propicien que sus concepciones se revaloricen en relación a su práctica educativa.

Es fundamental hacer hincapié en que el compromiso de la integración no compete únicamente al docente, sino que es hecho que involucra a toda la comunidad educativa. Implica considerar que las responsabilidades adquiridas en un centro deben ser compartidas, ya que el proyecto no pertenece a nadie en particular sino a todo el colectivo docente.

Es necesario también admitir que la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad exige de la

participación comprometida y corresponsable de toda la sociedad, involucra acciones que reivindiquen los valores de equidad, igualdad y tolerancia entre las personas.

Es elemental enfatizar que el docente requiere ser considerado y apoyado en su labor educativa para que ésta se manifieste positivamente y repercuta en ver la diversidad como un valor y no como una dificultad.

## 5.2. Sugerencias

La presente investigación representó una de las formas de aproximación a la realidad educativa; ya que son múltiples las problemáticas que inciden en el contexto educacional relacionada a las concepciones del docente; dejando la apertura para que posteriores estudios indaguen y profundicen en la temática.

El docente representa un elemento estratégico en el desarrollo de programas educativos, ya que su participación propositiva es clave en el avance del desarrollo de los propósitos y objetivos que se persiguen.

El programa de integración educativa trae por consecuencia una mayor responsabilidad y revaloración del quehacer docente, de igual forma implica la participación corresponsable de la comunidad escolar.

Una de las formas de atender a esta problemática, es facilitarle a los docentes los recursos y herramientas metodológicas para brindar una educación que responda a las demandas de los niños con necesidades educativas especiales.

Otras de las estrategias es propiciar la participación de los profesores en cursos talleres que involucren experiencias conjuntas en relación a la integración educativa, propiciando con ello un aspecto de gran relevancia, como lo es la sensibilización del docente, hacia la integración de niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad,

Buscar las estrategias para que el personal de educación especial, brinde mayores apoyos a los maestros de educación regular que atienden a estos niños.

Propuestas para posteriores estudios relativos a la problemática planteada:

- La participación de los docentes en los cursos nacionales ofertados por el Programa Nacional de Actualización Permanente de los

Maestros de Educación Básica en Servicio y en los cursos estatales y el impacto que tiene en integración educativa de los niños con NEE.

- Analizar las expectativas que tienen los padres de familia en relación a la integración y a la educación de sus hijos que tienen necesidades educativas especiales.
- Los apoyos que recibe el docente de la escuela regular del equipo de educación especial y la incidencia que tiene en el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales.
- Los recursos que se brindan por las instituciones educativas para apoyar la educación de estos niños.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., (1995). Necesidades Especiales en el Aula. Guía para la Formación del Profesorado. Madrid Narcea, S.A.
- Blanco, R. y Duk, C. (1996). La integración de los alumnos con necesidades especiales. Educación 2001, 17. 42- 46.
- Bruner, J., (1990). Acción, pensamiento y lenguaje (J. L. Linaza compilador). Madrid: Alianza.
- Capacce, N. y Lego N. (1987). Integración del discapacitado. Buenos Aires. Humanistas.
- Casanova, M.A. (1990) Educación Especial: Hacia la integración. Madrid: Escuela Española.
- Castanedo, C. (1997). Bases psicopedagógicas de la educación especial. Ed. CCS, Alcalá 166/28028 Madrid, 385pp.
- Chiú, V. Y. (1997). Práctica docente e integración e integración educativa. Revista de la escuela y del maestro. Básica,16.
- Cohen, D. C. (1997). Cómo aprenden los niños. Fondo de Cultura Española. México, 365pp.
- Coll, C. (1992) Psicología y currículo. Paidós Mexicana.
- Coll, C. (1990) Psicología y currículo. Paidós Mexicana.
- Coll, C., Pozo, J., Sarabia, B. y Vall E. (1992). Enseñanza y aprendizaje de los conceptos procedimientos y actitudes. En Los contenidos de la reforma. Madrid: Aula XXI/Santillana (p. 135)
- C-Wang, M. (1995) Atención a la diversidad del alumnado. Ed. Nancea S.A. de Ediciones.
- C-Wang, M. (2001) Atención a la diversidad del alumnado. Ed. Nancea S.A. de Ediciones.
- De Vicente, R. S. (1995). La formación del profesorado como práctica reflexiva. En: L. M. Villar Angulo. Un ciclo de enseñanza reflexiva. España: Mensajero. 53-88.
- DGEE-SEP, (1986). Control escolar en educación especial. México: SEP
- Dirección de Educación Especial y SEP, (1994a). Proyecto General para la Educación Especial en México. Cuadernos de integración educativa,1.

- Dirección de Educación Especial y SEP, (1994b). Artículo 41 comentado de la Ley General de educación Cuadernos de integración educativa, 2.
- Dirección de Educación Especial y SEP, (1994d). Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Cuadernos de integración educativa, 4.
- Escalante García, C.; H; Escandón, M; Fernández, T; Mustri, D y Puga, V (2000). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. México: SEP y Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- Fernández, G. (1992). De la marginación a la Integración: Cambio de actitudes. En: G, Fernández. Teoría y análisis práctico de la Integración Educativa. Barcelona: Escuela Española.
- Fernández, G. (1993) Teoría y análisis práctico de la Integración. Madrid, Escuela Española.
- Fortes, R. A.(1994). Teoría y práctica de la integración escolar: los límites de un éxito. Ed. Aljibe. Málaga España, 145.
- García Pastor, C., (1993): Una Escuela Común para Niños Diferentes. La Integración Escolar. Barcelona, PPU.
- García, S. (1990). La filosofía de la normalización como base de la integración educativa. Revista de ciencias de la educación, 143. 283-293.
- García, C; Escalante, H; Escandón, M; Fernández, T; Mustri, D y Puga, V. (1998a). Integración educativa. Guía del coordinador. México: SEP y Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- García, C; Escalante, H; Escandón, M; Fernández, T; Mustri, D y Puga, V. (1998b). Integración educativa. Material de trabajo para el programa de actualización. México SEP y Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- García, C; Escalante, H; Escandón, M; Fernández, T; Mustri, D y Toulet, Y. (1999). Integración educativa. Perspectiva internacional y nacional. En SEP y subsecretaría de educación Básica y Normal (eds). Informes de investigaciones. México: SEP y Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
- Gardner, H. (1994). Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples. (2ª ed.). México: FCE.448 pp.
- Garrido, L. J. (1993). Adaptaciones Curriculares: guía para los profesores tutores de educación primaria y educación especial. Madrid: CEPE. 285pp.
- Gómez C, J. (1996). La determinación de las necesidades educativas especiales. En: J. Gómez, C. Gestión Académica de los alumnos con Necesidades.
- Guajardo, E. (1999, Febrero). Inclusión y democracia social. Conferencia presentada en las primeras jornadas Internacionales de Educación para la Diversidad. Integración Educativa. Monterrey, Nuevo León.

- Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2002). . Metodología de la investigación. México: Interamericana, 705 pp.
- Herrera, M. R. (2001). La integración educativa y la actualización docente. Revista mexicana de pedagogía, 57. 12-13.
- Illán, R. N. (1986). Aportaciones al estudio del papel del profesor de clase regular en la integración del niño deficiente. Anales de Pedagogía, 4. 7-23.
- Illán, R. N. (1988). Estudio de los factores relacionados con el desarrollo de programas de integración. Anales de pedagogía, 6. 37-51.
- Illán, R. N.; Pérez de Mayorca, G. y Alemán, L. (1992). Formar para integrar o integrar para formar. Anales de pedagogía, 10. 169-184.
- Jiménez, F. (1996). Curriculum y modelos de intervención en educación especial. XIII Jornadas de la Universidad y Educación especial. Dpto. de pedagogía Aplicada. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Jiménez, R. (1991). Una escuela para todos: La integración escolar. Necesidades Educativas Especiales. Capitulo I (pp. 25-32) Madrid: Aljibe.
- Lieberman, A. (1995). La capacitación del maestro en la escuela. Educación 2001.
- López, M. R. (1989). La integración social en los niños anormales: Pedagogía Cubana, 2. 87-94.
- López, M. M. (1993). De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración educativa otro modo de entender la cultura. En: M. López, M. y J. Guerrero, F. Lecturas sobre integración educativa y social. Barcelona: Paidós.33-80.
- Llinares, S. (1991). La formación de profesores de matemáticas. Sevilla: GID-Universidad de Sevilla.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1990). Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. En: A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios. Desarrollo psicológico y educación 3 Madrid: Alianza. 15-34.
- Molina, N. (1997). Enfoque actual de la educación especial, su aplicación en la escuela regular. Revista de la escuela y del maestro. Básica, 16. 13-20.
- Montessori, M. (2003). El secreto de la infancia. Editorial Diana, S. A. de CV. México. 327 pp.
- Pérez Gómez, A. I., Gimeno, J. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Ed. Morata. Madrid. España.

- Ponte, J. (1994b). Knowledge, beliefs and conceptions in mathematics teaching and learning, en Bazzini, L. (ed.). Theory and practice in mathematics education. Proceedings of the Fifth International Conference on Systematic Cooperation between theory and practice in mathematics education. Grado, Italia.
- Puigdelívoll, I. (1996). Evaluación de necesidades educativas. En: I, Puigdelivoll. Programación en el aula y adecuación curricular. Barcelona: Graó.59-80.
- Sacristán, G. (1989) El curriculum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Ediciones Morata.
- Sacristán, G. (1996) El curriculum: Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Ediciones Morata.
- SEP, (1997) Integración educativa. Programa de integración educativa. Antología. México.
- SEP, (1998). Reflexiones de fin de siglo. Perspectivas siglo XXI. Especial. México: SEP
- SEP, (2000) Curso nacional de integración educativa. Complejo editorial mexicano. México. 192 p.
- SEP, (2000) Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo I y II. SEP-Cooperación española. México. 154 pp.
- SEP, (2000) Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular Módulo III y IV SEP-Cooperación española. México.196
- SEP, (2000). La integración educativa en el aula regular. México.
- SEP, (2000).Curso Nacional de Integración Educativa. México DF: complejo.7-191.
- SEP, (2003) La integración educativa en la escuela primaria. Programa Estatal de Capacitación y Actualización al Magisterio.
- Solé, I, (1990). "Bases psicopedagógicas en la práctica educativa", en Mauri, T., Solé, I. y Zavala, A. (compiladores), El currículum en el centro Educativo. Barcelona: I: C: E:/Horsori.
- THOMPSON, A. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: a synthesis of the research, en Grows, D. (ed.), Handbook of research on mathematics teaching and learning, pp. 127-146. Nueva York: Macmillan.
- Verdugo, M. (1995). Personas con deficientes, discapacidades y minusvalías. En Verdugo, M. Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Capitulo I (pp. 36-45). México XXI.

## **APÉNDICE A**

### **CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DOCENTES QUE CONFORMAN LA POBLACION DEL ESTUDIO.**

#### **Estimado(a) maestro(a):**

La presente herramienta es parte de un trabajo de investigación que tiene como propósito conocer su opinión acerca del proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad a la escuela primaria y contribuir con ello al desarrollo de la misma. Le agradezco responder a las siguientes preguntas, en el acuerdo de que los datos recopilados serán manejados con la discreción pertinente.

#### **Con el agradecimiento por su disposición y colaboración**

Encargada: María del Carmen Torres Moroyoqui

- 1.- ¿Cuál es su opinión respecto a la integración de niños con discapacidad a la escuela regular?**
- 2.-Desde tu punto de vista ¿cuál es el objetivo de la atención a niños con necesidades educativas especiales con discapacidad dentro del aula regular?**
- 3.- ¿Está de acuerdo?  
¿Por qué?**
- 4.- ¿Coincide en que el respeto a la diversidad acepta que todos los niños deben y pueden compartir un mismo proceso de aprendizaje en el mismo espacio educativo?**
- 5. ¿Qué ventajas considera que tienen los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad, al ser integrados a la escuela regular?**
- 6.- Desde su punto de vista ¿Cuáles son los elementos que requiere el docente para atender a los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?**

- 7.- ¿Cuáles son los principales obstáculos que usted identifica que enfrenta el docente para la atención en el aula regular de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?**
- 8.- ¿Ha tenido o tiene actualmente algún alumno con necesidades educativas especiales con discapacidad?**
- 9.- ¿Qué tipo de discapacidad tiene?**
- 10.- ¿Qué estrategias emplea para integrarlo al grupo?**
- 11.- ¿Qué progresos observa en su alumno integrado?**
- 12.- ¿Recibe apoyo de especialistas para favorecer la integración escolar de su alumno?**
- 13.- ¿Qué opina respecto a la orientación que recibes de estos especialistas?**
- 14.- ¿Qué opina respecto al compromiso que se requiere del docente para la atención de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad?**
- 15.- ¿Cuáles son los principales obstáculos que usted considera que son a los que se enfrenta un niño con necesidades educativas especiales con discapacidad, al ser integrado a la escuela regular?**

## **APÉNDICE B**

### **GUIA PARA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD**

Los puntos que se pretende sean abordados en el desarrollo de la entrevista se refieren:

- Experiencia docente
  
- El proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.
  
- Las ventajas de la integración
  
- Las formas de aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.
  
- La preparación y actualización del docente ante la integración educativa.
  
- Los elementos y condiciones que requiere la integración de niños con necesidades educativas especiales con discapacidad.