



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 241

**LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO
UNITARIO RURAL.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN
DESARROLLO EDUCATIVO VÍA MEDIOS EN LA LÍNEA
“INTEGRACIÓN EDUCATIVA”**

**PRESENTA:
MARTHA TORRES SOTO**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. JUANA MARÍA MÉNDEZ PINEDA**

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P. , MÉXICO

DICIEMBRE 2003

INDICE

	Página
Introducción	1
1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	5
1.1 Antecedentes	6
1.2 Planteamiento del problema	12
1.3 Objetivos	12
1.4 Justificación	12
1.5 Descripción del Proceso Metodológico	13
2. ENTRE LO POLÍTICO Y LO HUMANO DOS CARAS DE LA I.E	21
2.1 Políticas educativas	22
2.2 Lo humano	30
2.3 Experiencias de Integración Educativa	45
1. Experiencias de Integración Educativa Internacionales	45
2. Experiencias de Integración Educativa Nacionales	52
3. Experiencias de Integración Educativa Locales	64
3. RELACIONES GRUPALES	78
3.1 Relaciones Docente Grupo	79
3.2 Relaciones Grupo -Niña con n.e.e.	92
4. ACEPTACIÓN O SOBREPOTECCIÓN	104
4.1 Relaciones Docente - Alumna	105
4.2 Relaciones Madre -Niña con n.e.e.	119
5. CONSIDERACIONES FINALES	129
6. BIBLIOGRAFÍA	138
7. ANEXOS	146

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación, que presento con el nombre de “ La Integración Educativa y el Grupo Unitario y Rural”, contiene una serie de consideraciones respecto al proceso de integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) en los lugares más marginados e inhóspitos, donde por desgracia es muy difícil que los avances en este campo puedan llegar. Y que, sin embargo, los maestros enfrentan como una realidad a la que hay que atender.

Una persona con NEE puede estar en desventaja o tener impedimentos para efectuar determinadas actividades, pero, considero que puede integrarse al grupo escolar mediante el esfuerzo conjunto del espacio escolar familiar.

La integración social de las personas con NEE progresa, pero se ha encontrado con múltiples obstáculos, entre los que están los prejuicios sociales y las dificultades económicas de los familiares de estos niños.

Existen algunos conceptos asociados a la atención educativa de los niños con necesidades educativas especiales, entre ellos, los más frecuentes son la minusvalía, la deficiencia, la discapacidad y, actualmente ha cobrado relevancia el concepto de necesidades educativas especiales. A continuación se clarifican cada uno de ellos.

Según la OMS en su clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalía, (CIDDM) publicada en 1980, una minusvalía “es la situación de desventaja de un individuo determinado a consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que le limita o impide el desempeño de un rol que sería normal en su caso (en función de la edad, sexo y factores sociales y culturales).(OMS-1980) (1999:106).

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS)(1983), deficiencia es “Toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica que puede ser innata o adquirida, temporal o permanente”.

Según la OMS se concibe a la discapacidad, como “la ausencia, debida a una deficiencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano”. Se trata de excesos o insuficiencias en el desempeño de tareas más o menos rutinarias, que pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles, progresivas o regresivas.

El concepto de NEE fue planteado por primera vez en el informe Warnock , (1981) “ que subraya que las causas de las dificultades del aprendizaje están no sólo dentro del sujeto, sino también en las deficiencias de su entorno y en las relaciones que mantienen ambos”.

Para Fish y Evans (1995:98) “ la mayoría de las necesidades educativas especiales constan de un déficit individual (discapacidad) y un origen interactivo (contexto)”. Según Stake (1998), “ mientras que la discapacidad individual puede dar lugar al surgimiento de necesidades, es el contexto en el cual vive y aprende esa persona el que determina la extensión y naturaleza de esas necesidades”.

Este trabajo pretende ser una contribución al conocimiento acerca de como los niños con NEE se integran a las aulas regulares, específicamente en un contexto donde los apoyos técnicos, materiales, de formación del docente y en general el aspecto socioeconómico son limitados. Comprender cómo se da este proceso, cuáles son los obstáculos que se enfrentan y cómo se resuelven, qué implicaciones tiene para los alumnos con NEE, para los alumnos en general y para el docente. Son las consideraciones que abordaré.

Por lo tanto se percibe el valor que involucra. Ya que es un estudio que pretende romper con las barreras tradicionalistas, que tan comúnmente se han venido manejando a través del tiempo, como las ya expuestas: ideas de minusvalía, incapacidad, deficiencia, que son términos de índole excluyente. Pero el concepto de necesidades educativas especiales va más allá. Ya que si los docentes y los investigadores

abordamos este concepto abriremos una puerta hacia la integración educativa y posteriormente a la cultura de la diversidad.

En el primer capítulo manejo los aspectos técnicos, describo: cómo se llevó a cabo la investigación, planteo cuestionamientos que nos conducen a una interrogante final la cual es manejada como el problema de la investigación y algunos objetivos a considerar.

Presento los antecedentes y una justificación del tema. También describo el proceso metodológico, el cual fue de tipo cualitativo a través del estudio de caso de un jardín de niños unitario y rural del altiplano potosino.

Ahora bien en el capítulo 2 abordo los aspectos teórico conceptuales, como la contrastación de la cultura de la diversidad con su lado político- filosófico y experiencial. Este último está visto desde tres niveles, internacional, nacional y local.

En los capítulos 3 y 4 analizo los resultados del trabajo de campo, en el capítulo tres abordo las relaciones entre la maestra y los alumnos así como las relaciones del grupo con la alumna con NEE su maestra y su madre.

En el último apartado presento las conclusiones generales de la investigación.

La tesis que surgió como resultado de este análisis y que se sustenta en este trabajo es: El proceso de desarrollo del niño con NEE dentro del Jardín de Niños Unitario y Rural, tiene la posibilidad de progresar, si cuenta con un docente que logre desarrollar una aceptación del niño con NEE, como una persona, respetando sus diferencias.

Entre los aspectos que resultaron significativos puedo destacar los siguientes:

Para que un niño con NEE se integre al grupo escolar:

Es importante que un docente dispuesto a enfrentar las circunstancias, necesita recibir orientación especializada, esta labor la pueden efectuar los asesores técnicos de cada zona.

Es básica la disponibilidad de la comunidad en donde este ubicado el Jardín de Niños, para lo cual el docente necesita efectuar una labor socio-cultural ardua y eficaz.

Se requiere contar con el apoyo de los padres de familia del alumno con NEE y es necesario lograr una interacción socio afectiva, alumno-grupo. Un requisito fundamental reside en no sobreproteger al alumno con NEE.

Estos resultados, si bien son particulares y específicos del caso que se estudió, pueden ser el caso de otros jardines en condiciones similares y en consecuencia pueden dar algunas pautas para el desarrollo de programas que permitan hacer más fácil el camino de la integración educativa a los niños de las comunidades rurales.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

“LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO UNITARIO RURAL”

En este capítulo presento un panorama general de la atención a los niños con n.e.e. en México, describiendo los diferentes modelos que se han venido desarrollando. Y los aspectos jurídicos que presenta la Integración Educativa.

Posteriormente me enfoco en el tema, bosquejando de mi experiencia personal. Aquí también enuncio las interrogantes que me llevaron al planteamiento del problema el cual es la base fundamental de la investigación, así como los objetivos. En esta parte también expongo el proceso metodológico en donde explico las características del estudio desde el enfoque de R.Stake, describo la selección del caso y el escenario de acción, especifico las técnicas de recuperación de información y la forma como analicé los datos.

Continúo con la exposición del proceso metodológico, en donde se explica el tipo de estudio que es, con algunos enfoques del autor R. Stake, de forma inmediata describo la selección del caso y el escenario de acción, especifico las técnicas de recuperación de información y la forma como analice los datos.

1.1 ANTECEDENTES

La atención de los niños con N.E.E se abordó en México mediante la creación de la Escuela Nacional para sordomudos en 1867 y más tarde la Escuela Nacional para ciegos en 1870. Desde entonces, se ha transitado a través de 3 modelos de atención que han sido descritos de la manera siguiente:

- Modelo asistencial
- Modelo Terapéutico
- Modelo Educativo

El modelo asistencial consideraba al sujeto de educación especial como un minusválido que requería apoyo permanente con asistencia en todo tiempo y por toda la

vida. Se consideraba que estas personas, requerían entonces un internado. Puede verse que se trata de una actitud segregacionista.

El modelo terapéutico considera al sujeto de educación especial un atípico que requiere un tratamiento para conducirlo a la normalidad. El sujeto requiere de un diagnóstico y un tratamiento médico que se aplica en sesiones con una frecuencia que depende de la gravedad del daño. El maestro es sólo un paramédico y más que una escuela, se requiere de una clínica. También puede considerarse segregacionista en el sentido que separa la educación especial de la regular.

El modelo educativo asume que el sujeto tiene necesidades educativas especiales. Rechaza los términos “minusválido” y “atípico” por ser discriminatorios y estigmatizantes. La estrategia básica consiste en la integración y la normalización para lograr que el sujeto logre su desarrollo y la mayor autonomía posible como individuo y como persona para que conviva plenamente en la comunidad. La estrategia educativa es integrar al sujeto, con el apoyo educativo necesario (multiprofesional), para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos primero, y sociolaborales después. Debe lograr aceptación social digna, sin rechazo y sin condescendencias.

En México, éste último modelo empieza en 1980 cuando la Dirección General de Educación Especial difunde su política a través del documento “Bases para una Política de Educación Especial”. Indirectamente, su referencia jurídica estaba en los artículos 48 y 52 de la Ley Federal de Educación y directamente en los documentos:

- Declaración de los Derechos del Niño
- Declaración de los Derechos de las Personas Mentalmente Retrasadas (1956)
- Declaración de los Derechos de los Impedidos (1971)
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1976)

Reconoce los siguientes grupos de atención a menores:

- Deficiencia mental.
- Dificultades de aprendizaje.
- Deficiencia visual
- Impedimentos motores
- Problemas de conducta
- Atención a niños con capacidades y actitudes sobresalientes (CAS) y a niños con autismo.
- Atención a sujetos que requieran Educación Especial en cualquier momento de la vida.
- Atención con pedagogía especial, aunque no debe ser separada de la educación general.

La integración se reconoce en diversos planos:

- En el aula regular, con ayuda de un maestro auxiliar que preste su asistencia directa o colabore con el maestro transmitiéndole estrategias y técnicas adicionales.
- En el aula regular con asistencia pedagógica o terapéutica en turnos opuestos.
- Organizando grupos pequeños para reconstruir aprendizajes, con duración distinta, con vistas a reintegrarlos al grupo regular.
- En clases especiales en la escuela regular.
- En escuelas especiales.
- En espacios no escolares como el hogar, hospitales, etc.

En el año de 1989 se estableció el programa de modernización educativa (PROMODE) que duró hasta 1994. Su meta era integrar a la educación regular el 50% de la matrícula total de la educación especial. Durante su vigencia, no fue posible cumplir la meta y a partir de este programa se hizo evidente la necesidad imperiosa de

un cambio en la estrategia educativa de integración. Era necesario adecuar la estructura educativa a la población y no la población con necesidades educativas especiales a la oferta educativa de Educación Especial.

Finalmente, el 12 de Mayo de 1993, se cambió el artículo tercero constitucional y la Ley General de Educación (artículo 41) para establecer, más que una nueva política de educación especial, la incorporación de la educación especial a la actual política de Educación Básica. La nueva estrategia de integración consiste en no hacer de la integración un objetivo, sino un medio estratégico para lograr educación básica de calidad para todos, sin exclusión.

En la actualidad existe una instancia técnico administrativa para la educación especial que favorece los apoyos técnicos y metodológicos para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, sus siglas son: (USAER) que significa Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular. Su ámbito comprende no sólo a los alumnos, sino también la orientación, al personal de la escuela y a los padres de familia. Este servicio se ofrece en escuelas urbanas de educación completa que están en disposición de atender a niños con necesidades educativas especiales.

En la actualidad en los Jardines de Niños Unitarios y Rurales, no hay un proyecto de integración. En estos servicios la integración se hace sin apoyo, de acuerdo al criterio del docente. Entre otras cosas se requiere de la *“elección de un padre de familia bien orientado, (la obligación de la orientación a padres está en la Ley General de Educación, Artículo 41)” (Fondo Mixto:20. Documento Policopiado).*

Algunos docentes prefieren evadir la situación cerrándole las puertas de las aulas a los alumnos con necesidades educativas especiales, otros, como la profesora que presenta este trabajo, tienen una actitud más flexible y aceptan atender a los niños con NEE de la comunidad incluyendo con esto una labor de concientización en la comunidad con los padres de familia que inscriben a sus hijos en la escuela.

En cuanto a las demás educadoras, al menos de la zona rural en la que se llevo a cabo este trabajo de campo, algunas muestran, algo de interés y curiosidad, otras definitivamente dicen que: ¡No lo podrían hacer!.

“Investigador: ¿Cuál es el interés de las educadoras?

Educadora: De alguna manera preguntan, ¿y Camila?. Me decía, Coco, que sabe quién es Camila. ¡Cómo la puedes tener!, ¡yo no!. Otras me dicen estaría bien... no se me ha presentado la oportunidad de ayudar a una niña así. Unas sí y otras no. (Entrevista a la educadora No.2:54).

Particularmente en el transcurso de mi desempeño profesional como Educadora de niños de nivel preescolar, he trabajado en jardines de niños unitarios y rurales. He afrontado la responsabilidad en cada institución en todos los aspectos, tanto técnico como pedagógico y administrativo. Uno de los problemas más grandes a los que me he enfrentado es el hecho de haber integrado al grupo escolar a niños con “problemas de aprendizaje”. He realizado mi práctica docente en cinco comunidades diferentes todas pertenecientes al municipio de Aqualulco del S-13. En tres de éstos lugares tuve alumnos que tenían algún problema como: El síndrome convulsivo y obstáculos que ocasionaban cierto grado de retraso mental. Hace 7 años tuve un niño con déficit mental tratado a nivel médico transitoriamente por iniciativa de sus padres pero sin resultados, así que finalmente se dejó evolucionar en forma natural. Cuando llegó a mí, pude observar que mostraba agresividad contra sus compañeros e incluso contra mí, pero cambiaba su estado de ánimo rápidamente, pasaba de agresividad a depresión (llanto) o de la alegría a la agresividad. Su conducta generaba serias interferencias sobre mi labor docente y frustración porque no sabía como tratarlo. Aunque estuvo conmigo por espacio de dos años y reunimos dinero para que fuera a la ciudad de San Luis Potosí al Hospital Central, no logré una integración satisfactoria.

Hace aproximadamente dos años acepté el caso de una niña diagnosticada médicamente como epiléptica. Aunque no llegó a convulsionarse en el aula, mostraba mutismo casi absoluto. Generalmente se apartaba del grupo y reaccionaba con agresividad cuando sus compañeros trataban de interactuar con ella. Traté de

comunicarme con ella a través de señas y dibujos y más tarde pude comprobar que no era sorda. Tuve que superar las interferencias que producía para mi labor docente, pero finalmente, la niña empezó a hablar y poco a poco logró socializar con sus compañeros. En mi opinión se integró completamente. Casi al mismo tiempo tuve que convivir con un niño hiperactivo y muy agresivo, los padres de familia me pidieron que no fuera aceptado en el jardín porque agredía frecuentemente a sus hijos. Mediante paciencia y acercamiento afectivo, logré su confianza y respeto y lentamente mejoró su interacción con el resto del grupo. En mi opinión, es un niño con inteligencia superior al promedio y con dotes de líder, pero que padece tartamudez.

Todos estos casos ilustran las dificultades que implica tener un alumno con problemas de aprendizaje o de personalidad porque estos niños requieren apoyos específicos de acuerdo a su nivel de madurez y dependiendo del tipo de problema que tengan, poseen características en su personalidad como inseguridad, agresión, irritabilidad, etc. Que les impide socializar con sus compañeros y lograr su integración educativa.

En mi experiencia, la integración educativa no es sencilla ni fácil, tiene aspectos positivos, pero también efectos que pueden ser graves en los niños con déficit mental porque los compañeros suelen ser crueles y esto puede lesionar su autoestima para toda la vida. Se requiere entonces de preparación cuidadosa del personal docente y un amplio criterio para su aplicación.

Ante esta situación surgieron en mí algunas interrogantes como las siguientes:

¿Qué consecuencias tiene la integración educativa sobre el grupo en el jardín unitario?

¿Qué opina la educadora de los jardines de niños unitarios sobre la integración educativa?

¿Qué implicaciones tiene la integración educativa, en los alumnos con necesidades educativas especiales?

¿Qué implicaciones tiene la integración educativa en los padres?

¿Existe interés en las educadoras para apoyar la integración educativa?

En base a estas inquietudes formulé el problema de la presente investigación:

¿Cómo se desarrolla el proceso de la integración educativa en un grupo escolar unitario y rural?

Los objetivos fueron los siguientes:

1.3 OBJETIVOS

- Estudiar cómo se desarrolla la integración educativa en un Jardín de Niños unitario y rural
- Observar las implicaciones de la integración educativa en la alumna con necesidades educativas especiales.
- Comprender las prácticas de la educadora del Jardín de Niños respecto a la integración educativa.
- Identificar las actitudes de los compañeros de clase para interactuar con la niña con necesidades educativas especiales.
- Describir los conocimientos, actitudes y acciones relacionadas con la Integración Educativa en los padres de la niña con N.E.E

I

Aunque el término Integración Educativa es de uso común y prácticamente del dominio público, conviene presentar su definición.

1.4 JUSTIFICACION

Se concibe a la integración educativa como “la vinculación de la persona y el contexto escolar” (Torres Soto Martha: 29). Esta vinculación y sus efectos son definitivamente básicos para el logro o fracaso de la integración escolar, por lo que es fundamental conocer aún más sobre este proceso.

Ante esta panorámica se comienza a considerar a la integración educativa como una posibilidad real, parece surgir como un camino para apoyar a las personas que presentan estas dificultades.

El estudio que aquí presento dejará ver las implicaciones a las que se enfrenta un grupo escolar en donde se realiza la integración de una niña con necesidades educativas especiales, de esta forma sabremos cuáles son las consecuencias de la integración educativa.

1.5 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO METODOLÓGICO

Este proyecto de investigación se plantea como un estudio abierto de índole naturalista en donde los ejes serán los procesos y no los productos. Es en este campo de acción en donde las aulas, el ambiente cultural y social, los participantes en general contribuyen a la organización y a la definición de significados. El propósito es dar sentido al escenario, para ello, el aspecto contextual forma un elemento clave.

“Como forma de investigación, el estudio de casos se define por el interés en el o los casos “ (Stake, 1998).

Entre algunas clasificaciones se destaca la presentada por Stake (1998), “quien diferencia entre estudio de caso intrínseco, instrumental y colectivo”. El estudio de tipo intrínseco es aquel en el que el caso viene dado, no nos interesa porque con su estudio aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema general, sino porque necesitamos aprender de ese caso en particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso y podemos llamar a nuestro trabajo, estudio intrínseco de casos.

El estudio de tipo instrumental, es aquel en el que “ nos encontramos con una cuestión que se debe investigar, una situación paradójica, una necesidad de comprensión

general, y consideramos que podemos entender la cuestión mediante el estudio de un caso en particular”.

Cuando nos parezca oportuno elegir a varios objetos de estudio y no solo a uno, cada estudio de casos es un instrumento para aprender sobre el tema de estudio, pero deberá existir una buena coordinación entre cada uno de los estudios individuales. Le llamamos a este trabajo estudio colectivo de casos.

Este trabajo de investigación es de tipo instrumental, ya que lo que se pretende es alcanzar una mejor comprensión del caso concreto.

Este estudio de caso pretende describir y comprender cómo se desarrolla la integración educativa en un Jardín de Niños unitario y rural. Por lo tanto, resulta fundamental la incursión en el campo como estrategia que permita ver desde adentro los procesos que ahí se producen. Ahora bien, la elección del método cualitativo, es importante para comprender los significados, “para dar sentido” a las acciones que se desarrollan en los escenarios desde el punto de vista de los actores.

El tema del estudio requiere cierto grado de empatía y subjetividad, se requiere un acercamiento al cómo siente la gente; a lo que conocen, perciben y comprenden de su mundo.

Ante esto, consideré que la elección del método cualitativo etnográfico, era el más conveniente y apropiado para obtener un exitoso desarrollo de la investigación. Por ello parto de un diseño de estudio de caso en un grupo unitario de preescolar rural donde está integrada un niña con NEE que presenta el síndrome de Down y cursa el tercer grado.

a) Selección del caso.

La selección del caso fue a partir de la búsqueda de algún Jardín de Niños, dentro de la zona rural donde laboro, que tuviera inscrito, algún alumno con NEE. Ciertamente

existían varias escuelas, con este requisito, pero al hablar con las maestras, no me permitían, efectuar las visitas al Jardín de Niños. Encontré una educadora dispuesta a cooperar en todo, posteriormente hablé con la inspectora quien aceptó el proyecto y me otorgó la autorización requerida.

Después tuve una conversación con la madre de la niña, para explicarle los propósitos de la investigación y saber si me ayudaría. La señora me apoyó.

Al iniciar las primeras visitas a la comunidad me percaté de la curiosidad natural de las personas, por mi trabajo allí. Cada que encontraba alguna madre de familia hablaba con ella, para de algún modo hacerle saber mi situación en el Jardín de Niños. Afortunadamente la educadora les explicó y estuvieron de acuerdo.

b) Descripción del escenario.

El Jardín de Niños se ubica en una comunidad que se encuentra a una hora y quince minutos de San Luis Potosí; para llegar a ella se recorren aproximadamente 43 kilómetros de carretera y 10 de terracería. Se pasa por varios arroyos sin agua y múltiples montañas que rodean el lugar, es un sitio aislado y tranquilo. Antes de llegar a esta comunidad se pasa por lugares como Mexquitic, Ahualulco, El Salitre, El Zapatero, Cerrito de Rojas, etc.

La institución tiene un aula construida con cemento y ladrillos, pintada de color crema, el techo es de lámina con cuatro lámparas, tiene 12 ventanas del lado de la puerta que se encuentra al oeste y 16 del lado opuesto.

En el patio hay juegos metálicos, columpios, resbaladillas, sube y baja, etc, pintados de diversos colores. Tiene una letrina, el terreno tiene forma triangular, no hay plaza cívica, el lugar está cercado y a su vez le rodea una serie de mezquites y nopales. A un lado del aula, hay un sitio donde queman la basura del jardín de niños.

El salón tiene un mural dibujado en la pared derecha y otro en la parte de atrás (éste es más pequeño). El nombre y la clave están escritos en la pared opuesta al mural grande. La educadora suele decorar el aula con los motivos propios de cada temporada.

Dentro del salón existen algunos recursos materiales de expresión gráfico-plástica (pinturas, colores, crayolas, semillas, plastilina, papel, tijeras, velas, cerillos, pegamento blanco, etc.). Existe un espacio donde hay libros y libretas, en otro lugar tienen títeres y juguetes de reuso. En cuanto a mobiliario, cuenta con 17 mesas (solo 4 están forradas), 28 sillas de plástico, 4 sillas de metal y 6 bancos de metal.

El jardín de niños es unitario, sólo cuenta con una educadora, tiene 10 alumnos inscritos, 6 niñas, cuatro niños y un oyente. De éstos, una niña tiene síndrome de Down.

c) Técnicas de recuperación de la información :

Observación participante: esta expresión es empleada para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo.

Aunque los observadores participantes tienen una metodología y tal vez algunos intereses investigativos generales, los rasgos específicos de su enfoque evolucionan a medida que operan. Hasta que no entremos en el campo no sabremos que hacer ni como hacerlas. En la observación participante el mejor consejo es, entrar en el campo, comprender un escenario único y sólo entonces tomar una decisión sobre el estudio de otros escenarios.

Esta investigación se llevó a cabo en momentos como el recreo, dentro del trabajo en clase y en cualquier lugar donde se desarrolló la acción educativa

Así mismo se emplearon las entrevistas abiertas. La entrevista se considera como una técnica donde el entrevistador desea:

“obtener información sobre determinado problema y a partir de él establecer una lista de temas en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc; pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano. En este sentido puede afirmarse que quienes preparan las entrevistas focalizadas no desean contrastar una teoría, un modelo o unos supuestos determinados como explicación de un problema. Tienen ciertas ideas, más o menos fundadas y desean profundizar en ellas hasta encontrar explicaciones convincentes. Puede incluso, que en ocasiones solo desee conocer cómo otros - los participantes de las situaciones o contexto - ven el problema”. (Rodríguez Gómez G., Gil Flores J., García Jiménez E.1996:168).

Tales entrevistas las realicé a la educadora, madres de familia y algunos alumnos del grupo. (En el anexo 3 se presentan algunos ejemplos de ellas).

Algunas observaciones y entrevistas se grabaron en audio y video en clases dentro del aula . Todo esto ocurrió durante el ciclo escolar 01-02.

Tipo de registro	Cantidad	Tiempo de grabación	Transcripciones	Cuartillas
Obs. En el aula	17	22h 40m	17	133
Entrevistas	7	90m	7	36
Total	24	24h 10m	24	169

d) Técnicas de análisis.

Considerando la información obtenida, se inició con el análisis de ésta a través del seguimiento de algunos pasos.

I. Todo el trabajo de campo lo leí y analice cuidadosamente.

A. Este análisis me llevó a la consideración de que los datos podían ser organizados en términos del “tipo de relaciones que se establecen entre los sujetos”.

B. Al verificar esto realicé una lista de cada personaje con sus características y conductas más comunes. Ejemplo:

CAMILA

1. Desinterés
2. Llega tarde al Jardín de Niños
3. Asiste dos días por semana
4. Hablaba, ya no lo hace (desde que la operaron)
5. En ocasiones obedece a la educadora, pero por lo general desobedece
6. Causa conflicto en la clase
7. Arroja material, corre, grita, llora, golpea a sus compañeros y maestra con el material
8. Se sale del salón repentinamente.
9. Arrebata el material a sus compañeros.
10. No se puede sentar correctamente.
11. Se aísla del grupo dentro del aula.
12. Mueve la cabeza para decir que “sí”.
13. Recibe mucha atención por parte de su mamá.
14. No suele contestar cuando se le pregunta algo.
15. Algunos compañeros responden por ella.
16. Trabaja y juega con materiales, pero éstos deben ser de sumo interés para ella.
17. A la niña le gusta el Jardín de Niños.
18. Interactúa con otros niños (antes le tenían miedo, ya no).
19. Al parecer la niña ha progresado en su capacidad de atención y posiblemente pueda aprender a hablar.
20. Actúa como si quisiera llamar la atención

II. Organicé la información a partir de las relaciones que se producían en los sujetos principales y las características y actitudes de cada uno.

a) verifiqué la existencia de 4 elementos básicos y constantes en los documentos (educadora, niña con necesidades educativas especiales, el grupo y la madre de la alumna).

b) Obtuve algunas categorías y subcategorías iniciales

c) Se elaboró un esquema preliminar de categorías. (ver anexo 1)

III. Replanteamiento del trabajo:

a) Continué analizando los datos que surgieron en registros subsiguientes.

b) Se reelaboró el esquema conforme se fueron obteniendo nuevos elementos.

Categorización Final

D → A	A → D	M → A	A → M
Afecto Acercamiento Inducción Exasperación Socialización Orientación Cuestionamiento Regaño	Confianza Desobediencia Ignorar Dependencia Obediencia Agresión Sigue su interés Chantaje	Sobreprotección Afecto Acercamiento Observación abstinencia consentidora	Resistencia Afecto Confianza Desobediencia Chantaje
A → G	G → A	G → D	D → G
Aislamiento Interacción Conflicto Agresión Observación Imprudencia	Temor Comprensión Acercamiento Defensa Imputación Cooperación Observación Imitación Protección Iniciativa	Confianza Afecto Respeto Participación Observación Desobediencia (de un tiempo a la fecha) Cuestionamiento Demandan mayor atención	Afecto Respeto Orienta Invita a comprender Distrae el temor Indiferencia Desatención Relajada Ordena Cuestionamiento

D - Docente A – Alumna M - Mamá de la niña G - Grupo

c) Toda esta información se analizó clasificando los elementos del trabajo. El factor medular fue “el tipo de relaciones entre los sujetos”.

d) Ciertamente se confirmaron aspectos básicos de la categorización primaria.

Como fue un proyecto de tipo cualitativo me guíe por los procesos. Primeramente observe dentro del campo de acción, posteriormente lo transcribí y analicé, hasta obtener algunas subcategorías, que después reestructure de acuerdo al seguimiento de la investigación, por fin llegué a la categorización final y con esto confirmé el eje central del trabajo, “ el tipo de relaciones entre los sujetos”. Con todo esto pude pasar al capítulo dos llamado “ Entre lo político y lo Humano las dos caras de la Integración Educativa”.

2. ENTRE LO POLÍTICO Y LO HUMANO DOS CARAS DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

“LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO UNITARIO RURAL”

2.1 POLITICAS EDUCATIVAS

En este apartado abordaré un examen sobre el aspecto jurídico político de la integración educativa, ¿cómo ha sido su desarrollo?, considerando diferentes documentos legislativos que han surgido en diferentes lugares del mundo y en diferentes momentos.

Menciono el movimiento internacional de educación propuesto en 1990, Especifico de acuerdo a Eliseo Guajardo una definición de “integración educativa”. Describo hechos que marcan como objetivo fundamental “ promover la educación para todos y favorecer la educación integradora”. Expongo algunas repercusiones importantes que en México se han venido dando, debido a los movimientos Internacionales. Menciono algunas alternativas de acceso al currículo básico para los niños con n.e.e. como son “ Los centros de Atención Múltiple y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular”. Finalmente abordo algunos avances que se han venido dando en los últimos años en nuestro país.

Ahora bien el movimiento internacional de educación para todos planteado en 1990 en Tailandia propone una reforma profunda de los sistemas educativos que garantice una educación para todos los niños y niñas, incluyendo a aquellos que presentan necesidades educativas especiales.

Las escuelas con orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, construir una sociedad integradora, lograr la educación para todos y mejorar la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

Se recomienda a los diversos gobiernos que den la más alta prioridad política y presupuestaria para mejorar sus sistemas educativos y así incluir a todos los niños y niñas independientemente de sus dificultades individuales. También se recomienda adoptar con carácter de ley o como política el principio de la

educación integrada y desarrollar proyectos de demostración e intercambio con países experimentados en escuelas integradoras.

En el marco institucional la integración educativa se entiende *como “el acceso al que tienen derecho todos los niños y niñas a la formación educativa con base en el currículo básico, para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.”* (Guajardo Eliseo Documento Policopiado: 1999).

Del 7 al 10 de junio de 1994, se reunieron en Salamanca España, 300 participantes de 92 países y 25 organizaciones internacionales. El objeto fue promover la educación para todos y examinar los cambios fundamentales de la política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora. Concretamente, capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales. La conferencia, organizada por el gobierno español en cooperación con la UNESCO (Organización Educativa, Científica y Cultural de las Naciones Unidas), congregó a altos funcionarios de educación, administradores, responsables de las políticas y especialistas, así como a representantes de las Naciones Unidas y otras organizaciones.

La conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción.

Las conclusiones de esta conferencia, constituyen el Marco Teórico donde se apoya la Integración Educativa. Entre ellas citamos a las siguientes:

- a) Se reafirma el derecho de todas las personas a la educación que está asentada en la declaración universal de derechos humanos de 1948.

- b) Se renueva y promueve la conferencia mundial sobre educación para todos de 1990.

c) Se insta a los diversos estados a seguir las Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con necesidades educativas especiales. Esto garantiza que la educación de las personas con necesidades educativas especiales forme parte integrante del sistema educativo.

d) Se reconoce que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.

e) Las necesidades especiales deben ser satisfechas mediante una pedagogía capaz de satisfacerlas. Crear mecanismos descentralizados de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales.

Fomentar y facilitar la participación de padres, comunidades y organizaciones de personas con necesidades educativas especiales en la planificación y la adopción de decisiones para atender las necesidades educativas especiales.

Garantizar programas de formación inicial y continua del profesorado, orientados a las necesidades educativas especiales.

Se apela a la comunidad internacional y en particular a los gobiernos con programas de cooperación internacional y a las organizaciones internacionales de financiación UNESCO, UNICEF, PNUD y Banco Mundial a:

Estimular a la comunidad académica para que fortalezca la investigación, las redes de intercambio y la creación de centros regionales de información para difundir la presente declaración.

Recaudar fondos mediante la creación, en su próximo Plan a Plazo Medio (1996-2002) .

Como lo señala Eliseo Guajardo (1999)

“México participa en estos encuentros internacionales y traduce las recomendaciones en diversos documentos como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992), la reforma constitucional del artículo (1993), y la ley General de educación (1993), en su artículo 41, la Conferencia Nacional de Huatulco (1997), el Programa Nacional para el bienestar y la Incorporación al desarrollo, de las personas con Discapacidad (1995) entre otros” (Guajardo Eliseo Documento Policopiado : 1999).

En la Política Educativa de la Secretaría de Educación Pública (Conferencia Nacional *“Atención educativa a menores con NEE equidad para la diversidad”*, Huatulco, 1997) se proponen siete ejes de cambio para lograr que la integración educativa, pueda hacerse efectiva (Guajardo Eliseo Documento Policopiado: 1999).

1. Modificación al aspecto jurídico normativo.

La más significativa es aquella que establece que los niños con n. e. e. con o sin discapacidad pueden tener acceso a planteles educativos ordinarios como lo señala el Artículo 41 de la ley General de Educación:

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con capacidades y aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles educativos de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esa educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autonomía, convivencia social y productiva. Esta educación incluye a padres o tutores, así como también a los maestros de educación básica regular

que integren alumnos con n .e. e.” (Guajardo Eliseo Documento Policopiado: 1999).

Una crítica que puede hacerse a este artículo es que encierra un trasfondo. No se está comprometiendo íntegramente, utiliza los términos: “Procurará”, “propiciará”. Y por otro lado está sugiriendo que puede haber exclusión de algunos niños cuando habla de “quienes no logren esta integración” y vuelve a remarcar el término: “Procurará”. Pareciera que el mismo artículo está definido de tal manera que no haya un compromiso legal e íntegro.

Los otros ejes de cambio para lograr la integración que propone la Secretaría de Educación Pública para lograr la integración educativa son:

2.Establecimiento de acciones conjuntas en programas intersectoriales, lo cual significa descentralizar los servicios aproximándolos a las regiones en donde viven las personas que los requieren.

3.Diseño y aplicación de estrategias metodológicas y operativas, esto significa en parte al uso y empleo de una intervención didáctica que tenga al niño como centro de atención, las n.e.e son el pretexto idóneo para la búsqueda del perfeccionamiento docente y para la mejora substancial de las instituciones.

4.Formación, apoyo y actualización. Con esta óptica de la atención a las n.e.e. en donde la integración sea vista como una estrategia para hacerla posible, considerándola como una ayuda para fomentar el respeto y aceptación de las personas con n.e.e. en las diferentes esferas sociales sin segregación ni exclusión.

5.Elaboración y disposición de materiales y recursos didácticos para apoyar el acceso de estos niños y jóvenes al currículo básico. Las adecuaciones curriculares pueden apoyarse en dos categorías:

a)Las que posibilitan el acceso al currículo, como las arquitectónicas, que pueden ser, rampas, pasamanos, barandales y las de tipo material como mobiliario y equipo específico.

b)Las que se tienen que hacer propiamente sobre los elementos que comprenden el vitae, como son las estrategias metodológicas de interacción maestro- alumno, las que se realizan sobre los propósitos, los contenidos, tiempos, recursos materiales, etc.

6.Estrategias de Comunicación, algunas n.e.e tienen que ver con las dificultades que se presentan en las vías de comunicación, en el ámbito nacional existe preocupación por apoyar la utilización de otras estrategias de comunicación dentro del aula regular, como una manera de realizar adecuaciones curriculares de acceso, entendidas éstas como las modificaciones de que es objeto el vitae básico para ajustarse a las posibilidades de aprendizaje de todos los niños.

7.Capacitación para el Trabajo. Es importante que la propuesta educativa para los niños con n.e.e. tenga contemplada la capacitación laboral, porque significa la posibilidad de integración social al campo productivo e impulsa la autosuficiencia en los propios alumnos. Se busca que los CECATI y los CONALEP ofrezcan espacios para éste propósito, además que en los centros de educación especial puedan ofrecerse talleres laborales con jornada complementaria o con jornada básica para todos los alumnos que así lo demanden.

A partir de estas modificaciones en la legislación y en las políticas internacionales respecto a la atención a las personas con necesidades educativas especiales, en México se reestructuran los servicios de educación especial, que hasta el momento había permanecido como un sistema paralelo a la educación regular.

“En México se plantean dos vías de acceso al currículo básico para los niños con n.e.e, éstas se consideran como dos estrategias de operación de los servicios de educación especial: Los Centros de Atención Múltiple (CAM), para los niños que en proceso de ser integrados a la escuela regular, que podemos denominar también como modalidad escolarizada, y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), para apoyar a los niños que ya han sido integrados a la escuela regular y que podemos llamar modalidad de apoyo. (Guajardo Eliseo Documento Policopiado: 1999).

La modalidad de apoyo que señala este autor es la que resulta más interesante tanto porque es la que realmente permite la integración de los niños con NEE a la educación regular como porque hasta el momento ha sido la que mayor impulso ha recibido a través del proyecto de investigación e Innovación denominado “Integración Educativa”¹

Existen diversos documentos que reseñan el aspecto de las políticas públicas de atención a las NEE, un ejemplo de ello es el “Programa Presidencial Nacional para la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad”, que coordina el DIF, es intersectorial e incluye al sector privado.

Tenemos que considerar que el hecho de que el proceso de integración educativa esté todavía en una fase inicial, limita el desarrollo y aplicación de todas estas políticas. El mismo hecho de que continúen ofreciéndose servicios para las personas “que no puedan integrarse” a la educación regular es una muestra de que la equidad en la educación está lejos de lograrse.

Quedan aún muchos huecos por llenar, porque ¿quién determina que un niño está en posibilidades de integrarse o no a los servicios de educación regular? ¿quién

¹ Este proyecto fue desarrollado por los investigadores mexicanos: Ismael García Cedillo, Iván Escalante, Ma. Carmen Escandón Minutti, Luis Gerardo Fernández Torres, Antonio Mustri Dabah e Iliana Puga Vázquez.

puede predecir que será mejor para un niño recibir educación en una escuela especial? ¿No es acaso el contexto lo que determina el aprendizaje e inclusive la inteligencia?

La legislación es solamente un paso de los muchos que habrá que dar en el proceso de la integración educativa y queda todavía todo el camino de las prácticas concretas, porque si la atención a las N.E.E fuera tan perfecta como lo marca la reglamentación, en el campo de acción práctica se proyectaría mayor eficacia, eficiencia y calidad.

Los maestros especialistas y regulares se resisten a la reestructuración de los servicios educativos, en su mayoría no creen en la cultura de la diversidad o bien simplemente no se quieren involucrar en este aspecto.

Puede decirse que en México, se han venido dando avances importantes dentro de un marco político. En el “Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa” con fecha enero - agosto 2002. Se vieron aspectos importantes entre éstos destacan a nivel general:

La publicación de reglas de operación del Programa de Integración Educativa, así como convenios, se destinaron \$ 9,552.000.00 para apoyo al programa.

Se conformaron equipos de apoyo que coordinarán las entidades, se capacitó a los mismos, se ha contado con la participación de los responsables de los servicios de educación especial y de los Centros de Atención Psicopedagógica, de educación preescolar. Se presentaron avances del programa y se está redactando el documento final del programa.

Sin lugar a dudas el avance en el marco político y legislativo es considerable a nivel Mundial e Internacional. El movimiento internacional de educación para todos que se efectuó en 1990 fue básico para obtener progresos políticos.

El cambio gradual en el ámbito de la educación, en donde se observa una transformación legislativa encaminada a la Cultura de la Diversidad es importante y fundamental para lograr el cambio de paradigma: De la educación tradicionalista a la educación basada en la Cultura de la Diversidad.

Siendo realista se que esta evolución es lenta y cuenta con retrocesos y obstáculos, pero, si las políticas educativas se están modificando, entonces ¿por qué no cambiar nuestra ética y filosofía como profesionales de la educación. De tal manera que conjugemos ambos caminos, incrementando la fuerza para el cambio de paradigma tan anhelado.

2.2 LO HUMANO

a) Del Paradigma de la Educación Tradicional al Paradigma de la Cultura de la Diversidad.

En este apartado abordaré el tema de la “cultura de la diversidad”, desde sus planteamientos filosóficos, abarcando su significado, objetivos, algo sobre su evolución o transformación y sobre sus posibilidades en nuestro inmenso océano educativo.

Como investigador educativo, me interesa el tema acerca del cambio del paradigma que prevalece en la escuela tradicional, un cambio en el sentido de considerar la competencia, el individualismo y la homogeneidad como los valores fundamentales prevalecientes, un cambio hacia valorar las diferencias, la colaboración y el respeto del otro. Cambiar el paradigma del pensamiento único por el pensamiento de la cultura de la diversidad. Y me interesa por el simple hecho de que si un docente cambia su postura ante esto, con el tiempo, otros lo harán también, dándose así una mejora en las circunstancias y el contexto en el que vivimos ahora y mejorar la atención a los alumnos con NEE

Para comenzar, plantearé el significado y propósitos de la cultura de la diversidad. Miguel López Melero postula que:

“es una actitud ante la vida; la cultura que comprenda, respete y valore a cada ser humano como es y no como nos gustaría que fuera, dado que lo más hermoso que existe en el ser humano es la diferencia entre los mismos” (López Melero 2000:1)

Desde esta perspectiva, es lógico pensar que puede darse el cambio de paradigma educativo, ya que ciertamente, todos los seres humanos tenemos en nuestra esencia el “valor de la diferencia”.

Este mismo autor sostiene que:

“el propósito fundamental, de la cultura de la diversidad es, el saber desarrollar teorías y prácticas de izquierdas que contribuyan a la emancipación personal y social del ser humano y contrarreste el mundo cosificado del pensamiento único que como ideología está imponiéndose en todo el mundo”.(López Melero, 2000 :1)

Siguiendo a Humberto Maturana (1992) podemos decir que la forma de vida actual del ser humano es producto de un desarrollo cultural. De tal manera que en nuestros días, la especie ha modificado su “origen humano”, el cual en sus inicios unificaba el amor y el intelecto. El ser humano era una especie que se amaba, no luchaba, no peleaba, hasta que confundió los procesos sociales con los políticos, y se convirtió en un ser que ha perdido buena parte de su esencia porque el proceso político

“ restringe, la sensualidad, la ternura y la inteligencia, debido a que se focaliza la atención principalmente a un solo tema fundamental, el tema de la dominación y el sometimiento” (Maturana , 1985:19).

Y en estos procesos de dominación el hombre compite por ser el dominador ya que:

“La verdad es que los dominados, son seres humanos a quienes se les ha prohibido ser lo que son. Han sido explotados, violados y se les ha negado violentamente el derecho a existir y a expresarse”.(Freire, 1990 :188)

Ciertamente hemos sido espectadores y estatuas políticas, por mucho tiempo hemos permitido que se nos manipule, llegando a convertirnos en cómplices de nuestra propia miseria. La clase poderosa ha invadido nuestras convicciones y forma de vida a través del tiempo y la educación. Pero ¡no más!, en diferentes espacios se proyecta una lucha en donde el hombre también está intentado lograr una convivencia democrática, en donde se conserve lo humano, tal vez por fin éste se ha dado cuenta del camino erróneo que había tomado.

Pero, ¿por qué la humanidad tiene esa percepción de su actual camino?, ¿por qué desea reconstruir su ruta?, reflexionando un poco, esta cualidad propia del ser humano, se origina desde los inicios, con esto quiero decir que, ciertamente somos seres humanos pero no políticos, sino, colaboradores. Con un instrumento inigualable, que es la inteligencia, que, si lo deseamos podemos aplicarla apropiadamente y lograr un mundo mejor.

Humberto Maturana (1985:9), realiza un análisis de la evolución histórica de la especie humana. De acuerdo a este autor, nuestros ancestros tuvieron algunas características comunes a nosotros, eran recolectores, vivían en pequeños grupos de cinco a ocho elementos y de todas las edades, compartían la comida y el macho participaba en el cuidado de los niños. Los seres humanos modernos, poseemos estas características y aún más, somos animales sensuales, disfrutamos de la cercanía y el contacto corporal. *“En nosotros la mano es un órgano de caricias y el tocar con la mano es fisiológicamente terapéutico”* (Humberto Maturana 1985:12)

Un aspecto fundamental en el devenir histórico de la especie, surge con el origen del lenguaje. Tal característica es producto de una coexistencia en donde las relaciones están fundamentadas en la cooperación, a su vez, para que ésta surja se requiere la aplicación de una dinámica relacional, fundada en el amor.

“ El amor, es el dominio de aquellas conductas, en las que el otro surge como un legítimo otro en coexistencia con uno. El amor implica aceptación mutua y en la relación materno infantil confianza y aceptación total de la cercanía y contacto corporal del otro, de cualquier sexo, sin utilización ni instrumentalización de las relaciones, esto es, sin el emocionar que niega al otro en beneficio propio.”
(Humberto Maturana 1985:16).

Podemos apreciar que, desde un inicio, el ser humano ha sido un animal amoroso, y en la actualidad pareciera que ha dejado de serlo para convertirse en un ser político que implica la pérdida de los valores que caracterizan el ser amoroso; ciertamente si perdemos nuestra ética, estaremos acabando con nosotros mismos.

Existe una posibilidad de recuperar nuestra esencia amorosa, ésta se fundamenta en un cambio de paradigma universal y educativo. *“Ya que la educación es un proceso de transformación en la convivencia, y lo humano, el ser humano se conservará o perderá en el devenir de la historicidad a través de la educación”*
(Humberto Maturana 1991:25).

Pero, debemos ser realistas, considero que un cambio exige convicciones y actualmente nos enfrentamos a una paradoja: la deshumanización de la propia humanidad. El ser humano tristemente se ha convertido en esclavo del poder, dándose la alienación de su pensamiento y con ello se ve castrado su sentimiento de cambio. Ha predominado la ideología del “Homo Sapiens” olvidando al “Homo Amans” (López Melero 1998). Estamos creando una sociedad dividida en donde se evidencia la lucha por el poder y la competencia. Los medios de comunicación

y la nueva revolución científico- técnica nos venden el concepto de libertad como consumismo.

Ante esto, lo único que estamos construyendo es una cultura de la intolerancia que nos conduce a un verdadero desastre ecológico y humano. Frente a esta visión, debemos elegir, ¿qué mundo queremos?, ¿qué propósitos tenemos? y ¿cómo podemos obtenerlos?.

Según Miguel López Melero (2000: 8) “*debemos pasar de la ética del tener a la ética del ser*”, esto implica todo un compromiso ético, debemos volver la mirada a las personas, mirando al ser, no únicamente como homo sapiens, sino como homo amans. Esto es toda una responsabilidad social.

El ser humano ha de aplicar esta filosofía a su construcción social, con una nueva actitud, y de este modo se creará una nueva cultura, en donde los valores lo dignifiquen.

El respeto, la tolerancia, la libertad de pensamiento, han de verse seriamente involucrados, logrando concebir, “*las diferencias de las personas como elementos de valor y no como segregación*”. (López Melero 2000: 12).

Tal vez uno de los grandes errores de nuestro andar ha sido considerar que los valores se enseñan y lo hemos dado por hecho, el punto está en que el principio moral de los valores se encuentra en que éstos se viven en una convivencia, en la democracia y en la justicia. Tengo la certeza de que cuando el ser humano, reconozca, acepte y concientice tal situación su actitud ante la vida será diferente.

Me gustaría plantear un ejemplo: Supongamos una persona en la cual se ha venido dando esta transformación, en su forma de pensar, sentir e incluso un poco su actuar. Consideremos a una niña, toda su infancia creció y se educó, percibiendo únicamente, la fiereza de lo político, nunca concibió ni por un instante,

que pudiera haber otra forma de vida, su eje central siempre fue la competencia, erróneamente consideró que, si ocultaba su aspecto emocional y amoroso, estaría segura. Se puso “una venda en los ojos”, no se dio la oportunidad de sentir el inmenso amor que había a su alrededor. Toda esta situación la convirtió en un adulto, inseguro, tímido e incluso agresivo. Pero un día, alguien le mostró que las cosas podían ser diferentes, podía transformar su forma de pensar, esto es, sus convicciones y que esto la llevaría a un cambio tal, que su actuar podría modificarse.

Por tanto, reflexionando un poco veamos, ¿qué fue lo que realmente ayudó a esta persona a iniciar el cambio en su sentir y en su pensar?. Como docente que soy, para mí, la respuesta es: La educación.

Ya que, considero que el propósito fundamental de la educación es, la transformación del ser humano, construyendo un constante y evolutivo conocimiento, que le lleve a la formación de convicciones íntegras, que fortalezcan su actuar, dirigiéndose a hechos cuyo objetivo último sea la “felicidad del ser”.

En términos del autor, Humberto Maturana (1992: 203), *“La educación es una tarea central en la configuración de un país como un espacio de convivencia”*.

El autor, concibe que *“el tipo de país que queremos, la convivencia que queremos es la que de hecho determina, qué hacemos como país en el ámbito educacional”* (Maturana 1992: 203)

Humberto Maturana, se cuestiona, ¿qué país queremos?, se responde diciendo, que desea un país de mujeres y hombres que convivan en el respeto mutuo y que sean capaces de compartir de manera consciente, la responsabilidad cotidiana, de hacer del país un ámbito de convivencia en el respeto mutuo y en la colaboración, que es precisamente lo que hará que la gente de ese país viva así. El autor nos maneja algunas condiciones para que esto pueda darse. Él indica, que debemos

pertenecer a la misma cultura, debemos participar de los mismos valores y deseos, debemos ser responsables de nuestros actos, hemos de ser libres en la acción y resulta básico cooperar en proyectos comunes, todo esto implica un aprendizaje vivencial, basado en la convivencia. Es fundamental el actuar para obtener la legitimidad real.

En mi perspectiva, ésta legitimidad real es toda una aspiración y me pregunto, ¿es realizable? Mi respuesta es muy sencilla, tengo la certeza de que ciertamente lo es.

Nuestra historicidad como especie a través del tiempo, ha tomado varios caminos, por tanto, ¿por qué no habría de seguir el camino de “la cultura de la diversidad”?

El hombre se forma, a través de su historicidad, sus vivencias, sus conocimientos, así como los diversos contextos en donde se desenvuelve, esto va originando en él, su ideología, así mismo poseemos desde nuestro origen, características y facultades únicas, de tal manera que siempre seremos, diferentes. Diferentes en cuanto somos únicos, nuestro ser es irremplazable, nunca podrán existir dos personas idénticas, en ninguno de los aspectos que nos componen, ni física, intelectual, afectiva y socialmente.

Pero, somos iguales, primero como especie, esto nos lleva a poseer, espíritu, emociones, una biología y fisiología común, poseemos sin lugar a dudas el mismo derecho a la vida a disfrutar de ella sin restricciones. Ciertamente todos tenemos facultades tal vez diversas pero, nunca encontraremos un ser humano que no las posea. El aspecto fundamental en nuestra existencia es el amor. Este nos alimenta, necesitamos percibirlo y brindarlo, pero esto se logrará cuando nos aceptemos a nosotros mismos y así lograremos equilibrar nuestro actuar para con los otros, dándoles el respeto que merecen, esto surgirá a través de la reciprocidad en la convivencia.

Como escribe, Humberto Maturana, *“Único eres, ser humano, entre todos los animales terrestres, que puedes soltar tus certidumbres en cualquier momento y dejar que la biología del amor te guíe, o enajenarte en ellas destruyendo tu libertad reflexiva. Único eres, ser humano que en la reflexión puedes ser responsable, libre y ético, en tu vivir. Pero en esta unicidad tuya, eres una anomalía al menos en la biosfera terrestre que cursa sin sentido en un devenir en el que reflexión, libertad y ética no entran hasta que tú apareces”*. (Humberto Maturana 1992 :310).

Podemos entonces asumir que, nuestra aspiración de legitimidad real, no es un sueño irrealizable, el ser humano ciertamente cuenta con una similitud que lo puede llevar al triunfo: “La biología del amor”.

Ahora bien, si somos seres pensantes, inteligentes, homo sapiens. ¿Por qué no vincular nuestra biología del amor con esto, "Homo sapiens y homo amans", para llegar a la legitimidad a la cual tanto aspiramos? Esto nos conduce a reflexionar un poco sobre la común cualidad del ser humano sobre la capacidad de cooperación mutua que posee.

Humberto Maturana (1985:46) nos expone un análisis sobre "visión de objetividad" la cual expone, puede ser determinante en nuestra forma de relacionarnos con nuestros semejantes. El autor aborda la llamada "objetividad sin paréntesis", en donde "las relaciones humanas no ocurren en la aceptación mutua".(1985:46)

Al parecer, *" en este camino explicativo uno dice que el conocimiento da poder u legitima la acción, aunque ésta sea la negación del otro. De hecho, en este camino explicativo, el que está equivocado se niega a sí mismo, y todo acto de negación de otro desde la legitimidad del conocimiento, es justo"*. (Maturana,1985 :46)

Veamos un ejemplo de la llamada “objetividad sin paréntesis”. Una persona afirma tener una convicción por el conocimiento experiencial de sus vivencias. La otra

persona se opone radicalmente a este punto de vista debido a su fundamento teórico-conceptual, ambas son posturas del mismo tema, pero radicalmente opuestas; por lo tanto, no existe un entendimiento ni una legitimidad real ni de la acción ni del conocimiento.

Con respecto a lo mencionado como "objetividad entre paréntesis". Aquí

"nos damos cuenta de que la negación del otro y del mundo que trae consigo como vivir, no se puede justificar con referencia a una realidad o verdad trascendente, sino que solo se puede justificar desde la preferencia que niega. Por esto, toda negación del otro en el camino explicativo y la objetividad entre paréntesis es una negación responsable" (Humberto Maturana. 1985:47)

Como vemos, la objetividad, reflexionada de esta manera es fundamental para nuestra forma de vida. Si realmente queremos coincidir con el camino de la "biología del amor" y emplear nuestro intelecto para lograrlo, una forma de hacerlo desde mi punto de vista es, encaminarnos por la "objetividad entre paréntesis", que puede ser como, "un jardín florido y nosotros gozar de él. O, simplemente ser un lugar hermoso del cual ni siquiera nos percatamos que existe".

Humberto Maturana (1985: 49), explica que de alguna manera es sólo desde el camino de la objetividad entre paréntesis, que podemos darnos cuenta "del fundamento emocional de todo sistema racional".

Parece ocurrir una situación paradójica, al vivir en un mundo donde impera la razón como fundamento a nuestra acción y a nuestro pensar, nos desligamos de la emoción, es entonces cuando se produce aquella confusión, alterándose de alguna forma nuestra naturaleza. Produciéndose en nuestra interacción tal vez la postura opuesta, en la que realmente deberíamos encontrarnos.

Hemos de tomar conciencia de que si queremos mantenernos vivos como especie y aún más en armonía con nosotros mismos, debemos ser congruentes, conservar la relación y equilibrio entre nuestro organismo y la transformación del medio. Tal vez esta postura sea una vereda que nos conduzca al encuentro con lo que estamos anhelando tanto, salvar nuestra existencia en un mutuo amor y respeto.

Ahora bien, otro elemento base para que se obtenga nuestro “cambio de paradigma”, es el hecho de que debemos darle el valor que le corresponde al lenguaje, a las emociones y a la ética. Primariamente como seres humanos, secundariamente como docentes y profesionales, hemos de conocer y difundir los temas de acuerdo a los principios que perseguimos.

Según Humberto Maturana (1985: 34), *“el lenguaje está íntimamente ligado al discurso”* y como nos manifiesta el autor *“si no estamos en el lenguaje, no hay reflexión, no hay discurso, no decimos nada, simplemente somos sin serlo hasta que reflexionamos sobre el ser”* Maturana (1989:34).

Estoy de acuerdo en la importancia radical del lenguaje, pero, ¿qué es el lenguaje?. Maturana (1985:51), emplea un término llamado coordinaciones conductuales, como resultado de tal situación se provocaría un acuerdo y al llegar a este punto se obtiene el lenguaje.

Es fundamental que para que realmente sea eficaz el procedimiento se constituya como un “modo de vivir”. Debemos incorporar nuestros pensamientos, ideas, creaciones y emociones al mundo y contexto que nos rodea, si no esa riqueza estará muriendo. Un ser humano puede aportar grandes nociones, conceptos y hechos que logren realmente cambios palpables a nuestra sociedad, pero si no los brinda no se dará la transformación.

Existe un factor no tocado, pero tal vez, desde mi punto de vista sea el más valioso, para que se den las relaciones humanas que anhelamos con esa base en

el amor y el empleo eficaz de nuestra inteligencia. Necesitamos armarnos de valor y aplicar con toda nuestra energía, las llamadas "interacciones recurrentes".

Según Humberto Maturana éstas, deben constituirse de emoción, por que si no es así, no existirá la historia de interacciones, y sólo habrá encuentros casuales y separaciones.

Nos explica que, *"Hay dos emociones del lenguaje que hacen eso posible. Estas son el rechazo y el amor. El rechazo constituye el espacio de conductas que niegan al otro como legítimo otro en la convivencia: el amor constituye el espacio de conductas que aceptan al otro como un legítimo otro en la convivencia"* (Humberto Maturana 1985: 61).

Los seres humanos ciertamente somos racionales y negamos el amor. tenemos vinculo amoroso. De manera que si esto es así, ciertamente se requiere un cambio en nuestra sociedad en donde reconozcamos lo que realmente somos.

Nuestras relaciones sociales han de transformarse. Al parecer no hemos sabido distinguir entre la "relación social" y la "no-social". La diferencia como nos marca Humberto Maturana es que, *"las relaciones humanas que no se basan en la aceptación del otro como un legítimo otro en convivencia, no son relaciones sociales"*. (Humberto Maturana. 1985: 63).

Un ejemplo podría ser, las relaciones jerárquicas entre docente y alumno, en donde muchas veces se evidencian la obediencia y el poder, dándose *"la sobre valoración que constituye el poder y la desvalorización que constituye la obediencia"* (Humberto Maturana 1985: 64).

Hemos de tener conciencia desde un fundamento ético en donde el amor y la razón puedan entrelazarse en un ámbito emocional y por tanto estaremos brindando a la humanidad, la llave que abre el candado de las barreras que nos

limitan. Vivimos en un mundo donde predomina la razón, ésta conlleva a la aceptación a priori de las premisas.

Humberto Maturana (1985:48), nos indica que: *“las premisas que constituyen un dominio racional pertenecen al dominio de la emoción, pero no siempre nos damos cuenta de ello”*. El autor distingue dos tipos de discrepancias, las lógicas y las ideológicas. Las primeras son consideradas diferencias trascendentales y en el segundo caso, la discrepancia es intrascendente y no consideramos dificultad en el reconocimiento del error. Con todo lo anterior lo que podemos percibir es que si logramos dar el paso hacia la referencia emocional conjugándola con la razón y el amor, saldremos del caos, actuando ante el otro con una actitud de empatía, educación, amabilidad, dignidad y respeto mutuo.

Considerando una visión real de la sociedad seamos conscientes de la problemática en todos los ámbitos, por cualquier fondo y forma que observemos nuestro planeta, nuestro hogar se derrumba y parece que no hay nada que pueda rescatarnos.

Se presenta una crisis de valores en la sociedad y asimismo en el ámbito educativo, pero tal vez la i.e nos ofrezca una posibilidad de cambio.

Podemos comenzar por preguntarnos, qué clase de hombre queremos. Desde el punto de vista de López Melero, con cuyas ideas me identifico, que sostiene necesitamos un proceso desideologizante para obtener un ser humano real y verdadero. Ciertamente que al decir que “el obtener un ser humano real y verdadero” me refiero al hombre capaz de conjugar sus emociones, intelecto, su amor y actuar. Todo esto en beneficio de una transformación que clarifique y adecue una forma de vida que nos lleve a la armonía con nuestro planeta y así dejemos el camino de la autodestrucción que tristemente hemos tomado.

Una forma tal vez demasiado abierta a la situación que vivimos, es la "cultura de la diversidad", pero sé que es a través de la educación, la cual está impregnada de intencionalidad, que se pueden lograr los cambios que nos proponemos.

Sabemos que la escuela es una clave para obtener metas, todo depende de qué, cómo, cuándo y por qué, etc.

Pero, cómo podemos obtener una escuela con características tan elevadas o utópicas. López Melero, ofrece algunas posibilidades para que nuestra escuela pública, se transforme dando pauta a la "cultura de la diversidad".

Principia explicando que debido a que cada ser humano es diferente, lógicamente cada persona resuelve un mismo problema a través de la aplicación de diversos medios.

Se fundamenta en algunas propuestas Vigotskianas, sobre la "Zona de Desarrollo próximo" el cual *"tiene un profundo sentido filosófico acerca de la indivisibilidad del individuo con su entorno social y sintetiza sus ideas originales sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo, precisamente porque consigue que el desarrollo sea en todo momento un proceso abierto, con posibilidades inmediatas de progreso, de aprendizaje nuevo"*. (López Meler 1998:23)

Un punto que me interesó en el documento del autor, López Melero, fue la importancia que le mantiene en el lenguaje, al grado de manejar la idea de que *"tan importante es para la persona el hablar como el actuar para lograr algo"*. Al parecer se considera al lenguaje como *"instrumento básico, para la resolución de problemas"* (Vigotsky 1998:24).

En las ideas de Vigotsky se plantea al lenguaje como un auxiliar del ser humano y de esta forma introducirse al mundo socio cultural.

Humberto Maturana propone algunas medidas descritas a continuación: La aplicación de un diagnóstico diferencial, lo cual nos llevará a la lógica elaboración de un proyecto educativo de centro, con una exigente disponibilidad de medios y recursos materiales y personales, así como asegurar la continuidad de las acciones educativas y tal vez lo más complejo de afrontar es la competencia profesional.

López Melero afirma: “ una de las claves importantes en una escuela integradora es la exigencia de unos profesionales capaces de llevar a cabo con éxito el mensaje de la integración escolar” (1998:59).

Se requiere de una formación permanente en aspectos teóricos conjugado con los prácticos. El alumno ha de efectuar la tarea, la búsqueda de solución a los problemas, para poder lograr el aprendizaje. Los aprendizajes deben estar en una misma red de significados.“ *Se requiere de un personal competente que sepa organizar y dar vida en las aulas). (López Melero 1998: 61).*

Por otro lado se exige al profesional de la educación, mayor preparación. El maestro debe conocer a sus alumnos, así como los contenidos de enseñanza y saber establecer el vínculo entre ambos, a través de la aplicación de estrategias apropiadas, basándose en su conocimiento experiencial, científico, incluso en su creatividad e iniciativa. El docente tiene la obligación de ser un artista y un investigador. De acuerdo estoy con que es una labor ardua, pero fabulosa y enriquecedora.

En cuanto al currículum es evidente que éste ha de ser comprensivo, diverso, adaptable, abierto y común. El autor López Melero, nos propone un currículum en donde los principales objetivos sean: El auto aprendizaje, y el sentido común como medio para resolver problemas de la vida cotidiana. Todo ello basándose en la cooperación mutua y solidaria.

Debemos considerar el contexto de aprendizaje, el cual ha de ser organizado, como ya lo mencioné de forma cooperativa, en donde la mediación entre familia y escuela sintonicen sus recursos y funciones para lograr los procesos de aprendizaje.

Básico es respetar el hecho de que los alumnos tienen modos y ritmos de aprendizaje diferentes, un elemento importante es el profesor, el cual debe, preparar su trabajo con anticipación, incluso si tiene problemas o dudas sobre el mismo puede consultar con sus colegas y de esta manera buscar alternativas de solución.

Estrictamente necesario, es asumir nuestro compromiso social, con una visión moral y política, en donde nuestra actitud, no sea la indiferencia, hemos de luchar por la "Cultura de la Diversidad".

Tenemos la responsabilidad como profesionales de la educación de transportar éste mensaje y profundizar en lo mas interno del ser humano.

Esto no es algo irrealizable. Me gustó en lo personal la filosofía y experiencia de una persona que conocí hace un tiempo, un simpático bohemio, cuya forma de vida, es ir por el mundo cantando acompañado de una guitarra, su propia ideología, él canta así, *"debemos aprender a tomar nuestros riesgos, tener valor y enfrentar nuestros miedos, siguiendo los deseos del corazón, y el universo responderá" ¡Vivamos nuestros sueños! "* (Craig Drummand 2002).

Cuando conocemos el sentir y pensar y más aún el actuar de personas así, se confirma una vez más que es posible llegar a la postura del cambio de paradigma filosófico.

2.3 EXPERIENCIAS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Partamos del hecho, de que efectivamente, se han realizado estas aventuras en el campo que estamos abordando, "La Cultura de la Diversidad". Observemos con algunos referentes las realidades del discurso político- filosófico, de la "Cultura de la Diversidad". Este análisis se trabajará en tres ámbitos diferentes:

1. Experiencias Internacionales
2. Experiencias Nacionales
3. Experiencias Locales

1) Experiencias Internacionales

A nivel Internacional existe un gran número de experiencias de integración educativa que se han venido desarrollando a partir de 1980 y que han tenido diferentes formas y estrategias según cada país. También estas experiencias han incidido en diferentes aspectos de la Integración educativa. Por ejemplo: Mel Ainscow (1990) ha puesto la atención en la formación de los profesores para la atención de las NEE, en su artículo "Responding to Individual NEEs" maneja la idea de necesidades individuales puntualizando la importancia de la flexibilidad del tiempo, los recursos y el trabajo cooperativo como bases para el éxito en la labor con el niño discapacitado. En la publicación: "Hacia una Escuela Inclusiva" (1997), describe la importancia del clima en el aula donde la base sería el desarrollo de habilidades de liderazgo del docente.

Este autor (1995), plantea su definición de integración en función de tres conceptos clave que a su vez caracterizan una nueva comprensión sobre la educación especial:

- a) El concepto de necesidad, resultado de una interacción entre aptitudes, posibilidades y contexto educativo

- b) El concepto de currículum
- c) El concepto de diversidad

Las aportaciones de Ainscow son relevantes dada la importancia que tiene la figura del docente en la educación de los niños y niñas con n.e.e, de sus investigaciones han surgido conceptos teóricos muy importantes en el debate actual de la atención a la diversidad.

Seamus Hegarty (1982) plantea la situación en Gran Bretaña, en donde al parecer se ha brindado una importante inversión a la escuela de educación especial que constituye el recurso más importante en la atención de niños con necesidades educativas especiales, y nos hace ver que, en una situación de tal naturaleza hace más difícil, romper con la postura pragmática y abrirse a nuevas experiencias.

Este autor ha puesto especial atención a las condiciones y características de la escuela integradora. En el ejemplar de Junio de 1982 de Educational Research, analiza las necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria, e identifica los factores que conducen a la integración exitosa. Considera que la escuela debe convertirse “...*en un agente de cambio de los principios de homogeneización*” (Heagarty, 1982:11).

Autores de importante renombre en la educación europea, intentan brindar su máximo esfuerzo por lograr el desarrollo y evolución de la Integración Educativa y consideran que se requiere un cambio a nivel escolar para obtener una modificación social, ya que, si no se da ésta última, no tiene caso la primera.

Como docente se que debo involucrarme, esto es paulatino sin embargo, debo ser constante y puntual en mis posturas asumiendo con claridad lo que ello implica.

Nicola Cuomo (1992) expone un interesante estudio donde considera el valor del contexto, “*enfoca la educación de alumnos con necesidades especiales en*

contextos de integración de manera distinta a como lo hace el enfoque dominante". Considera algunos aspectos significativos como la compenetración del vínculo profesor-alumno para alcanzar la empresa común de construcción del conocimiento, basada en su propia historia y recorrido personal.

El docente debe comprender las n.e.e y percibir los procesos de integración adecuados; así como el correcto empleo de recursos destinados a la educación especial.

Esta investigación se fundamenta con algunos conceptos y planteamientos que propone Vigotsky.

"En donde el desarrollo se define en términos de la relación entre las fuerzas naturales y culturales. Aunque las premisas teóricas de Vygotsky sugieren que las dos líneas de desarrollo convergen en una relación de transformación mutua, sus propuestas concretas y su investigación empírica revelan persistentemente otra interpretación que supone una influencia unidireccional: en concreto, la inteligencia práctica de la línea natural de desarrollo se transforma como resultado de entrar en contacto con aspectos de la línea social." (Wertsch. J :1988).

Reconoce el papel desempeñado por la herencia de un grupo social, la participación en él y los esfuerzos individuales como fundamentales e inseparables.

Con esto podemos observar que resulta importante clarificar la visión que tenemos de la relación que existe entre el mundo social y el individuo para construir una perspectiva de la integración educativa en el grupo unitario y rural.

También señala Cuomo que se ha demostrado que las dificultades de la integración coinciden con las distintas formas de enseñar pues parece que en ocasiones las valoraciones de las competencias se basan en prejuicios. De ahí la

importancia que tiene la formación de los profesores no sólo en aspectos académicos sino también en sus actitudes hacia la integración educativa.

Las ideas manejadas por estos autores servirán como fundamento teórico al planteamiento de la investigación. Es claro que existe marcada diferencia entre los contextos empleados, no obstante, el manejo del problema implica las concepciones que estos investigadores ostentan.

Por otro lado, tenemos aportaciones como las que marca T. Walton (1993); quien expone que una de las claras vivencias en los países escandinavos, está en el *“desarrollo de programas para la educación de niños con n..e. e que garantizan la observación y consideración a favor de la adaptación en otros países, especialmente, la comunidad Europea”* (Walton: 1993).

Este autor considera que parte del éxito obtenido en sus progresos respecto a la integración educativa, ha sido debido al compromiso financiero.

Al parecer, en Escandinavia, el compromiso económico y la actitud de los políticos y la población en general hacia los individuos con necesidades educativas especiales, han dado pié a la solución de muchos problemas. Marcan en forma determinante, la colaboración continua para el éxito en la atención a las necesidades educativas especiales a futuro.

Por otro lado, en Alemania; Jutta Scholer, (1990) nos marca algunos puntos a considerar como *“mecanismos segregatorios generalizados”* dentro del sistema educativo Alemán, los cuales son los siguientes:

- La ausencia de servicios sociales
- Falta de plaza en jardines de infancia
- Clasificación de los niños en aptos y no aptos a la escolarización ya antes de la edad escolar.

- Un sistema rígido de notas y suspensos
- Conservación del sistema escolar dividido en tres ramas
- La casi inexistencia de un cuidado matinal fiable
- La forma de contratación y oferta de formación profesional fijada estrictamente a la graduación escolar”.

En todos estos países parece existir por fortuna un progreso palpable en la “integración educativa”, pero; es evidente que aún es muchísimo lo que debemos considerar, descubrir y hacer.

La “integración educativa”; es un paso a la “cultura de la diversidad“ y ciertamente, se está progresando porque mientras permanezca, la tendencia de unificar el hombre que ama y el ser que piensa ,al menos en unos cuantos seres humanos, las puertas al triunfo están abiertas.

Miguel López Melero nos ofrece una forma de pensar nueva que conlleva una práctica diferente, es el cambio de paradigma filosófico (del homo sapiens al homo amans), que comienza con la interrogante ¿qué clase de hombre y qué clase de sociedad queremos construir para el siglo 21?

“La integración escolar es una ruptura epistemológica, es una nueva cultura abierta y flexible, innovadora y humanizadora, que favorece que los niños aprendan a ser ciudadanos democráticos más orientados a la colectividad que a la individualidad y capaces de aceptar y convivir no solamente con niños de diferentes razas y nacionalidades sino con los niños que presentan hándicaps. La integración escolar debe ser un motor de cambio y de innovación educativa” (López Melero : 2000).

Otra pregunta interesante es, ¿cómo están viviendo los profesionales docentes el movimiento integrador?, desde un punto de vista subjetivo considero que tenemos varias alternativas como respuesta, ya que existen desde los profesionales

altamente comprometidos con esto hasta el docente que ignora por completo, lo que es la integración educativa, mucho menos puede interesarle o hacer algo al respecto.

López Melero es optimista al considerar que:

“ según la cualidad práctica de la integración, una vez que conecta con algún profesor, hace que nazca en él la necesidad de poner en práctica una serie de cambios tanto curriculares como organizativos. La integración les exige, continuamente, un nuevo modo de ser profesores, un nuevo modo de ser inspectores, un nuevo modo de ser especialistas” (López Melero: 2000).

En este punto coincide con Nicola Cuomo quien manifiesta que,

“...a través de la experiencia que ha propuesto la superación de las escuelas y clases especiales ha evidenciado posibilidades de innovación en la escuela, precisamente por la presencia de niños con dificultades de aprendizaje” (Nicola Cuomo: 1987).

Es decir, que la integración educativa representa también una oportunidad para que los profesores y la escuela cambien, en este sentido las experiencias de integración han demostrado que la integración representa un beneficio tanto para los niños excepcionales como para los docentes y la escuela en sí misma.

López Melero considera que *“el educar en el respeto a las diversidades”* (López Melero: 2000) es el principio que debe regir la escuela actual, y que la atención a esta diversidad debe considerar:

-Un diagnóstico diferencial y contextual

-La elaboración de un proyecto educativo de centro

-La disponibilidad de una red de medios y recursos

-El asegurar establecer la continuidad de las acciones educativas

-Unos profesionales competentes que trabajen de modo cooperativo y solidario.

Nos propone un currículo alternativo, no cargado académicamente, él desea conformarlo en base a la vida cotidiana. Considerando los elementos participes como: el sujeto de aprendizaje, ciclos, niveles, áreas. Nos menciona un tipo de evaluación especial y específica, acorde a cada individuo y considerando aspectos como: el alumno, el aula (incluyendo el profesor, entorno, compañeros, relaciones entre los compañeros, proceso enseñanza-aprendizaje...) la escuela (condiciones físicas y organizativas, relaciones entre los profesores, entre alumnos...), el medio socio cultural del medio y de la familia, los recursos y medios de la comunidad y del colegio disponibles para desarrollar el proyecto educativo.

Todo esto basado en los principios de flexibilidad y trabajo simultáneo y participativo.

Cuando López Melero se enfoca en el tema de los profesionales que se requieren para una escuela de la diversidad marca elementos como los siguientes:

-Capacidad en los maestros de llevar a cabo el mensaje de la integración escolar.

-Formación permanente

-Que el profesor utilice en los procesos de enseñanza-aprendizaje un mecanismo de <<andamiaje>> utilizando el termino de Bruner, *“es decir donde el profesor va por delante del niño supliendo en un primer momento, su falta de competencia, evitando los posibles errores y permitiendo de este modo que el niño vaya*

realizando tareas que, aunque en un principio encuentre grandes dificultades para su realización, llegará un momento en que las realice solo” (Bruner: 1998).

Es importante que el profesorado pase de un pensamiento teórico a un pensamiento práctico. Considero que este es uno de los elementos más difíciles de lograr en el proceso de la integración educativa, pero como el autor cita. *“quizás sea el último roussoniano, pero aún creo en la educación y en el ser humano” (López Melero:2000).*

El autor maneja la idea de una llamada “intervención pedagógica integrada”. En donde el niño debe poder aprender a aprender.

Se están efectuando en diferentes países trabajos e investigaciones, que favorecen a la integración educativa, no en todos con la misma intensidad y entusiasmo, pero como ya sabemos esto es un proceso evolutivo y transformador, no podemos esperar que en todas las naciones se conozca o acepte, pero definitivamente una cosa es segura no es estático el conocimiento de la “Cultura de la Diversidad” está en marcha y progresa satisfactoriamente.

2) EXPERIENCIAS NACIONALES

Existe escasa bibliografía que de cuenta de las experiencias relativas al campo de la Integración Educativa en nuestro país, algunas de las que se encuentran publicadas son relatos de profesores o reflexiones en torno al tema; pocas de ellas se refieren como informes de investigación. En este apartado comentaré algunos trabajos que tienen la sistematización suficiente para poder recuperar las aportaciones con mayor rigor. Estas experiencias están limitadas a contextos específicos de alguna de las entidades del país, con excepción de la investigación del Proyecto de Integración Educativa de la secretaría de educación Pública que se realizó con el apoyo del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

Según Silvia Macotela Flores (1999) reporta un trabajo donde analiza y compara las creencias de los maestros de apoyo y los maestros de grupo en el contexto de la integración educativa y entre los resultados que reporta señala que parece haber una evidente confusión en la visión de los maestros de grupo. Así como en las prácticas colaborativas entre profesores de aula, maestros, equipos de apoyo, sus perspectivas y visiones son incipientes.

Silvia Macotela, (1999:2) explica que:

“...el problema básico es que se exija una redefinición de la labor del maestro del aula así como del maestro de apoyo. Se exige que ambos asuman una responsabilidad compartida. En este mismo orden de ideas, la necesidad básica estriba en el logro de metas comunes entre ambos grupos de referencia y sobre esta base, la derivación de métodos comunes de enseñanza y evaluación teniendo como eje el currículo de educación básica”(<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/11/11integ.html>).

en este estudio también se demostró la diferencia entre las creencias de los maestros de aula y apoyo. Como por ejemplo, el hecho de que *“existe una legítima falta de claridad en las funciones de los maestros de apoyo. Pareciera que el problema mayor de la integración se relaciona con condiciones subjetivas, tales como las actitudes de los profesores”*. (Macotela. Documento Policopiado:1).

Macotela Flores, demostró en este estudio que las creencias entre maestros de aula y apoyo difieren en cuanto a las metas escolares y a la enseñanza y evaluación de la escritura, la lectura y las matemáticas. Sobre estas bases se desarrollo un programa de gestión interna entre maestros de aula y maestros de apoyo, cuyos resultados indican el logro gradual de un trabajo colaborativo, de acuerdo con las premisas que subyacen a la i.e” (<http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/11/11integ.html>), (p. 1).

Realmente en este trabajo de investigación, la autora evidencia un problema importante, ya que si el docente no tiene clara su función lógicamente no podrá

hacer su labor educativa con responsabilidad y eficacia. El maestro debe tener la ética para reconocer la parte del trabajo primario que le corresponde y capacitarse. En términos generales lo que la autora nos deja ver con claridad es que el maestro actual, esta confundido en el concepto de sus funciones, no esta conciente de las mismas, y no puede llegar a un acuerdo en conjunto no puede unificar ideas y llegar al trabajo colaborativo que es una de las bases de la Integración Educativa.

Leticia Jiménez Oliva (1998) expone dos casos que se presentaron en el estado de Tabasco.

El primero de ellos es un niño, Víctor Manuel quien presentaba un diagnóstico de parálisis cerebral infantil espástica con problemas de lenguaje. Nació el 3 de febrero de 1998 proviene de un municipio retirado de la capital, ingreso a Educación Especial en mayo de 1990. El alumno fue aceptado bajo algunas condiciones de la Directora. Estas fueron a) pagar una niñera extra, b) poner barandal en las dos escaleras y c) solo asistiría dos horas. Víctor terminó el ciclo escolar y al inicio del próximo se inscribe formalmente y asistirá toda la semana, cosa que antes no se le permitía. Hubo un acuerdo en conjunto entre Padres, Directora y Educadora, para hacer algunas adecuaciones, Víctor logró concluir su preescolar y en 1996 ingreso a primer grado de primaria, actualmente se encuentra en segundo grado y se le continúa apoyando.

Este alumno, es un ejemplo de los logros del proceso de la integración educativa, en un inicio tuvo que enfrentar circunstancias adversas, pero, a pesar de la resistencia de los docentes, el niño demostró sus potencialidades y las desarrolló logrando que se le considerara y apoyara.

La misma autora nos describe un segundo caso: José un niño con Síndrome de Down, tenía 10 años de edad, asistía a la escuela especial al tercer grado de primaria en el ciclo escolar 1996 – 1997.

En este caso el proceso de su integración costó mucho trabajo y tiempo. Así como de una preparación previa y sobre todo de una concientización permanente a padres, maestros y alumnos. Entre algunos obstáculos estuvieron el factor tiempo, los apoyos oficiales y el seguimiento de caso. En términos generales aunque en forma diferente pues cada caso es diverso, la integración se presentó.

Ciertamente la integración de este alumno, fue compleja debido principalmente, al temor al rechazo por parte de los padres del niño, efectivamente esta circunstancia se presentó, por parte de algunos docentes, en cuanto al factor tiempo, por desgracia José se enfermó y tuvo que dejar de asistir a la escuela por un tiempo, esto retrasó el proceso de integración, por otro lado la normatividad oficial de la Secretaría de no brindar un número de control a los alumnos de Educación Especial, fue otro obstáculo. En este caso el niño se integró, pero el contexto y las circunstancias se presentaron no estuvieron a su favor, por lo tanto si este niño pudo integrarse a pesar de todo esto, considero que José, se hubiera integrado con mayor rapidez sin tantos obstáculos a su alrededor.

Otro caso muy interesante, es reportado por Tila Esperanza Arévalo Campos (1998). El nombre de la investigación es "Reflexiones y experiencias de un caso de integración educativa".

En este caso se reflexiona sobre el intento de integración educativa de un niño con el Síndrome Apert. Este caso se caracteriza por lo general por: "*Sintactilia cutánea y ósea de manos y pies, con frente alta, diámetro anteroposterior corto, talla baja, en la boca paladar alto y estrecho, ocasionalmente hendido, limitación eventual de la movilidad articular, existen cardiopatías raras y pueden darse problemas del riñón. La persona afectada puede o no presentar retraso mental profundo*" (Zardel Jacob: 2003).

Estas características son las mismas de Juan Carlos un niño que llega a CAPEP Comalcalco, Tabasco. Es inscrito a un Jardín de Niños Oficial en primer grado, aceptado por las normas y derechos que tiene una persona, pero no es aceptado por sus características físicas. El alumno es canalizado a CAPEP. Aquí se aborda un programa que se fundamenta en tomar en cuenta, no las limitaciones del alumno, sino sus potencialidades para lograr integrarse a la familia escuela y sociedad.

Este caso presentó obstáculos muy severos, en primer lugar sus propios padres manifestaban poca convivencia con el menor. En el Jardín de Niños la Directora y Educadora no presentaron un compromiso real. Por parte de sus coetáneos existió también un rechazo.

Debido a las características de este síndrome se ve la necesidad de despertar la sensibilización y concientización acerca de la integración total de las personas con N.E.E. y dejar de trabajar aisladamente formando un equipo de trabajo.

Presento otro caso de investigación en el ámbito de la integración educativa el cual es escrito por Maricela Torrejón Becerril, (1999) el nombre del documento es "Integración de Niños con Discapacidad Auditiva a una Escuela Regular". este trabajo tiene como finalidad demostrar si es viable o no el que el niño con N.E.E auditiva se integre a una escuela regular.

Aquí se analizan dos casos en especial, Alejandra R, que cursaba el tercero de primaria y Seiji M, que cursaba cuarto, ambos ingresaron a la escuela desde " casa de los niños" (es un ámbito educativo para niños de edad preescolar en donde la actividad esta fundamenta en el trabajo personalizado y el modelo Montessori). Afortunadamente el Centro de Integración educativa a podido integrar a estos alumnos, gracias a la metodología que se trabaja dentro de la misma. Sus maestras de grupo piensan que no es necesario que asistan a una escuela especial ya que la experiencia que han tenido las hace creer esto. Opinan que una

escuela especial podría frenar sus potencialidades que han desarrollado en este centro de Integración Educativa, porque la convivencia con niños que presentarán su misma N.E.E, no permitiría el nivel de socialización, comunicación, independencia y adaptación que han logrado. Los maestros de clases extraacadémicas, como el de música por ejemplo, tienen una opinión similar a la de las maestras de grupo. Y, los padres de familia presentaron una actitud de gran flexibilidad e interés especialmente en la ideología, seguimiento y actitud que se llevó a cabo dentro del CIE sur. Consideraron que por la edad de sus hijos, la metodología Montessori, era buena opción. Los niños con el problema auditivo, están conscientes de su situación pero no les afecta en su relación, su comunicación, su trabajo y su integración. Los alumnos con audición normal no encuentran inconveniente para que ambos sean integrantes de su grupo.

La terapeuta menciona que, si estos niños asistieran a una escuela especial se frenaría su desarrollo y no podrían explotar sus capacidades, cosa que la escuela regular les ofrece porque están inmersos en una sociedad común.

Los alumnos se integraron al grupo y, una observación interesante se percibe cuando la terapeuta de Alejandra marca que “no se requiere de conocimiento respecto a la audición, es suficiente con tener una apertura hacia estos niños para poder seguirles el paso y así favorecer el proceso enseñanza aprendizaje”.

Dos aspectos que se rescatan dentro de la escuela Centro de Integración Educativa, los cuales la caracterizan como una escuela propiciatoria de Integración Educativa son: a) Los específicos esto es, las metodologías educativas como Montessori y Educación Personalizada que en cierto modo son de corte humanista. Y b) Las actividades escolares dentro del ámbito escolar.

Comparando la experiencia educativa del niño diagnosticado con el Síndrome Apert y el resto de las experiencias expuestas se evidencia que en su mayoría ciertamente las investigaciones apoyan la idea de que la Integración Educativa es

viable. El caso del alumno que fue duramente rechazado por su aspecto físico demuestra que no existe conocimiento y apertura ante la integración educativa en algunos lugares, tal vez en muchos otros casos este ocurriendo lo mismo, pero esto no es más que un reto a vencer para quienes sí confiamos en el triunfo de la Cultura de la Diversidad.

Describiré dos investigaciones más, la primera llamada “La importancia del Lenguaje Oral en la Integración del Sordo” efectuada por Alicia Sotelo Muñoz. (1999) Este estudio se aplicó a seis niños sordos en etapa preescolar, tres niños y tres niñas, de los cuales dos presentaban una pérdida severa y los cuatro restantes tenían pérdida profunda.

El proceso de investigación, se basó en la producción oral de los niños en proceso de aprendizaje del lenguaje y el objetivo principal fue describir la producción articuladora antes y después de un programa lingüístico que favoreciera la articulación, para de esta manera registrar si existían progresos en sus emisiones lingüísticas, y comprobar que el trabajo sistemático en este aspecto favorece el desarrollo en otros niveles lingüísticos además de permitir una comunicación oral más inteligible de los niños sordos. Afortunadamente se pudo constatar que el niño sordo sí puede lograr un mejor desempeño lingüístico que le permita acceder a la comunicación oral que a su vez propicie un mejor desempeño social.

La siguiente investigación fue elaborada por las autoras, Emilia Adame Chávez, Ma. Antonieta Aguilar Ríos, Magali Cisneros González, Sonia Molina Bermúdez (1999) El nombre del documento es “ USAER: Experiencia de Integración Educativa en el estado de Quintana Roo”.

El sistema educativo Quintanarroense (SEC), planteó la necesidad de efectuar un estudio de campo que le permitiera conocer el impacto logrado hasta el momento y sus necesidades prioritarias. Ya que se había formulado un cuestionamiento

algo tardío, ¿el personal que trabajaba de acuerdo al modelo de los grupos integrados tenía la diversidad de formación para responder a las demandas?.

El estudio fue de tipo exploratorio, se aplicaron tres tipos de encuestas simultáneamente en todo el estado, se procedió con procedimientos de análisis de información de variables.

Ahora bien, en cuanto a las respuestas brindadas por los padres de familia sobre el servicio de USAER, consideraron benéfico su trabajo porque mejora el aprovechamiento de sus hijos en la escuela, les apoya en su autoestima y lenguaje.

En la variable actitud, indica que no existen diferencias significativas, entre el personal de educación primaria y el de educación especial, hacia la integración educativa de alumnos con N.N.E , el argumento de atribuir las dificultades para la integración sólo en el personal de primaria no es válido, pues estas dificultades también las opone el personal de Educación Especial. La sensibilización para la Integración Educativa, se ha abordado a nivel informativo. Se hizo manifiesto que no se han movido estructuras al nivel conceptual y afectivo, que permitan asumir la Integración Educativa como tal, lo cual conduzca a la modificación del quehacer docente, se continúa trabajando con base en el viejo modelo de exclusión y segregación con fuertes resistencias al cambio.

Parece haber una confusión en el personal de USAER, en cuanto a sus funciones, por lo cual es patente precisar éstas entre el personal. Hasta el momento del presente estudio en el estado de Quintana Roo, las USAER, no han impactado suficientemente a la comunidad educativa para generar cambios. La Integración Educativa exige un compromiso mayor en lo profesional y lo humano, de las autoridades educativas, directivos, docentes, padres de familia y comunidad en general.

Se observa que, efectivamente el proceso de la Integración Educativa, tiene muchos obstáculos por superar, pero existe un gran alivio para esta situación: “ LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN”.

En México las experiencias de Integración educativa han sido recientes, oficialmente se iniciaron a partir de un proyecto de Investigación denominado “Integración Educativa” a cargo de: Ismael Días Escalante y otros investigadores entre los que estan, Zardel Jacobo C, Emilia Adame Chávez, Marco Antonio Villa V, Leticia Moreno García, Juana Ma. Mendez P, etc y que fue apoyado por el Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México- España, que se realizó en varias etapas y donde se fueron integrando paulatinamente diversos estados de la república, como se muestra en la Tabla 1.

DATOS GENERALES			
Ciclo escolar	No. De estados participantes	No. De escuelas participantes	No. De alumnos integrados
1996-1997	3	-----	-----
1997-1998	3	46	215
1998-1999	6	107	550
1999-2000	11	217	1400
2000-2001	22	500 aprox.	4000 aprox.

El objetivo general de este proyecto fue:

“Proporcionar las condiciones que permitan a los niños y niñas con necesidades educativas especiales integrarse exitosamente a las escuelas y aulas regulares”

<http://www.sep.gob.mx/dgri/fondomixto/inte1.htm>

Entre sus objetivos particulares están:

- Determinar estrategias para lograr cambios en las prácticas docentes, de tal manera que los beneficios alcancen a todos los alumnos.
- Determinar las estrategias para lograr cambios en las prácticas profesionales de educación especial, de tal manera que se acerquen más al modelo educativo.
- Una mayor vinculación entre los profesionales de educación especial y regular para obtener un trabajo colaborativo.
- Estrategias apropiadas para lograr que las escuelas como un todo asuman el proyecto de integración.
- Iniciar experiencias sistemáticas de integración en escuelas secundarias

Se propuso una estrategia general para lograr los objetivos, algunas de estas son:

- a) Aplicar un Seminario de Actualización
- b) Efectuar reuniones mensuales de la fase permanente del seminario de actualización.
- c) Aplicar el programa de experiencias controladas.

Se consideró la necesidad de contar con materiales de trabajo, por ejemplo: módulos de diversos temas, dicho material fue publicado por la SEP-Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica de México- España en 1999.

Actualmente este proyecto de investigación ha sido convertido en Programa, este documento se llama “ Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa “. En breve abarca un diagnóstico de los servicios de educación especial y del proceso de Integración Educativa así como algunos factores que explican la situación actual de la educación actual y de la Integración Educativa pasando a un proyecto de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa fortalecimiento de la educación especial incluyendo la misión de la misma. Aborda aspectos de orientación y funcionamiento de educación especial, así como de actualización al personal en servicio, apoyos técnicos, planteamiento de metas y objetivos y líneas de acción para años entrantes hasta el 2006, considerando una propuesta de operación de un programa.

Según las evaluaciones efectuadas, existen logros de los niños integrados, no solamente en el ámbito social, sino en sus aprendizajes de los contenidos marcados por los planes y programas.

Es importante percatarnos de cómo cambian las perspectivas de vida de estos niños, al estudiar en un aula con compañeros que les ofrecen ayuda, así como sus profesores.

Un dato importante a conocer es que en este proyecto participan “ 687 escuelas de educación regular: 17 centros de educación inicial, 144 Jardines de Niños, 503 escuelas primarias y 23 secundarias. Estas escuelas están ubicadas en nueve zonas escolares de educación inicial, 140 de educación preescolar, 341 de educación primaria y 22 de educación secundaria. En el mes de julio se inicio la preselección inicial de las escuelas que se incorporarán en el ciclo escolar 2000 – 2003 y se espera un incremento de al menos 5 escuelas de los distintos niveles educativos en cada una de las entidades con lo que estarán participando alrededor de 1400 escuelas”. (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación especial y de la integración educativa: 5).

En cuanto a materiales se han distribuido ;

Libros de texto de diferentes áreas, videos, posters, se elaboró la serie de videos escuela y diversidad. Asimismo se esta capacitando y monitoreando al personal que integra todo el equipo de trabajo.

Existe ya una fase intensiva de actualización que inicio en septiembre del 2001. Se realizaron reuniones con supervisores de educación especial y regular en cada entidad, así como una reunión de información y sensibilización con los padres de familia participantes.

Se elaboró el curso general de actualización en el marco del programa de actualización permanente.

Se han venido haciendo visitas y reuniones de índole diverso, para intensificar los esfuerzos y obtener mejores y mayores resultados. El objetivo general es “ garantizar una atención educativa de calidad para los niños y niñas y los jóvenes con n.e.e, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración y de los servicios de educación especial” (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación especial y de la integración educativa: 43).

Se pretende aumentar el número de escuelas de educación inicial y básica a 20,000 y crear 160 centros de recursos e información para la integración educativa en el país. Para ello se requiere de todo un compromiso ético ,así como de recursos y apoyo técnico, es fundamental sensibilizar a la comunidad en general sobre los temas relacionados con las NEE

“La Subsecretaría de Educación Básica y Normal es la responsable de coordinar y dar seguimiento a las acciones del programa. Para ello, convocará especialistas

de las distintas entidades con el propósito de conformar equipos con participación nacional para definir la estrategia que permita alcanzar cada meta establecida para el 2006” (Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la integración educativa: 49).

Como podemos ver las ambiciones son amplias, pero, si no nos proponemos metas y objetivos de esta naturaleza, los progresos de la Integración Educativa serán muy lentos o peor aún no se llevarán a cabo. Necesitamos formular en grande, para actuar de la misma manera.

Para alcanzar la transformación del paradigma educativo tradicionalista que actualmente se emplea al paradigma de la Cultura de la Diversidad , necesitamos pasar por varias etapas, como se observa en estas experiencias todas se presentaron en contextos y circunstancias diferentes, pero todas tenían algo en común, sus autores o iniciadores, las personas que fueron partícipes de las mismas, ya están formando parte del amplio proceso de la Integración Educativa, esto significa, que ya están involucrados, cada vez son mas las personas interesadas en este ámbito, desde mi perspectiva considero que el proceso de Integración Educativa efectivamente nos llevará al cambio en el área educativa tanto en el hogar, la escuela y por fin en la sociedad llegando a implantarse la Cultura de la Diversidad.

3. EXPERIENCIAS LOCALES

Me gustaría comenzar narrando, la vivencia de una alumna de un Jardín de Niños de zona rural y unitario, en el que estuve trabajando a lo largo de seis años. En esta institución estuvo inscrita una niña con necesidades educativas especiales debido a su problema intelectual. Algunas de sus características iniciales eran: que no hablaba, estaba desintegrada del grupo, era agresiva, voluble, entre otras.

En un principio yo como docente me desconcerté, ignoraba lo que la pequeña tenía, existía descontrol grupal, debido a las reacciones complejas de la alumna, pero, consideré que si yo docente indagaba sobre las causas básicas que ocasionaban esto en la niña, podría hacer algo en mi función de educadora.

Caí en la cuenta, y me dije, “el problema no es la niña, sino la forma como se le está concibiendo y tratando, por lo tanto abordé el factor “posibilidades y potencialidades”, considerando el contexto en el que nos encontrábamos y comenzamos a trabajar.

Primero hablé con su mamá, le pedí toda su cooperación, la señora parecía renuente, (no me creía), pero dijo, “esta bien”.

Comencé preguntándome, ¿cuáles son las potencialidades de la niña?

¿Cómo se pueden abordar para desarrollarlas?

¿Cuáles eran los recursos con que contaba?

Seguí el programa del nivel preescolar, igual que con los otros niños, pero abordando estrategias de aprendizaje diferentes. En lo afectivo social, percibí que la niña, requería ser tratada de la misma manera que el resto del grupo.

En cuanto a la comunicación, la niña no hablaba, pero yo sabía que entendía, debido a sus actitudes, por lo tanto, asumí una postura muy exigente. Por ejemplo: si acudía a mí para comprar un dulce, y lo hacía a base de señas, no le hacía caso, pero le explicaba, (tú puedes hablar... ¡inténtalo!), Al principio la niña se desesperaba, pero yo le expliqué que en su casa y en el Jardín de Niños le entendíamos, pero después, mucha gente, no le iba a entender, así que ella tenía que esforzarse. Pasó el tiempo, comenzó con sonidos guturales, aislados y continuó siendo todo un proceso.

Sentimos progreso (familia, grupo, docente etc.) La pequeña cambió su actitud testaruda y agresiva, comenzó a relacionarse con sus compañeros, aunque éstos, aún no le entendían.

Ahora bien, la niña no estaba a un nivel lógico matemático a la edad que le correspondía. Pero, conforme avanzaba con su lenguaje y socialización, efectuó actividades, iguales a las que se les solicitaba a los alumnos de primer grado, luego de segundo y posteriormente de tercer grado. Realmente la niña me iba marcando el ritmo, para orientarla en lo que era evidente podía lograr. A los seis meses, de que la conocí, la alumna ya tartamudeaba se daba a entender oralmente, ella se dio cuenta que podía hablar y cada vez lo hacía mejor, se esmeraba en las actividades y logró ingresar-egresar del Jardín de Niños.

La familia, su mamá, hermanos, primos, incluso compañeros y educadora anterior, me dijeron cuando empecé a trabajar con ella, “No maestra, está loca, no entiende, ni habla”. Pero, posteriormente la niña logró inscribirse a la escuela primaria. Yo estuve con la pequeña desde que tenía tres años de edad hasta cumplidos los seis.

Considero, que éste es un ejemplo palpable, de que la “integración educativa”, es posible asumiendo la postura correcta y aplicando el conocimiento del que disponemos como profesionales de la educación.

Como este puede haber muchos en nuestro estado que no han sido documentados, sin embargo, es posible referir algunas investigaciones que abordan el tema de la Integración educativa.

El trabajo titulado “Los maestros ante la integración educativa un estudio diagnóstico”, desarrollado por Juana Ma. Méndez et al. (2000) deja ver un planteamiento evolutivo de la “integración educativa”, sus diversas etapas y

concepciones, clarifica, que se requiere un cambio, un compromiso una nueva actitud educativa y social.

Al concebir a la “integración educativa”, ya no como objetivo sino como estrategia, parece existir un paso gigantesco en esta cultura. Se abren posibilidades, aunque también se presentan los obstáculos; porque mientras más nos involucramos en el área de la “cultura de la diversidad”, nos percatamos de que tiene varios problemas que vencer.

En el trabajo referido se indaga acerca de las actitudes y las necesidades de formación de los docentes potosinos, sus resultados confirman que la estigmatización, exclusión marca el futuro del niño, pero plantea una esperanza si el profesorado favorece un contexto de respeto, se evitara la etiquetación.

Las autoras consideran que debe concebirse la escuela de forma diferente para que la integración educativa sea posible, en este sentido la institución escolar debiera ser:

- Una escuela más abierta
- Con una mayor participación de padres y otras instituciones
- Con un diseño curricular que responda a diferentes necesidades (qué, cómo, y cuándo enseñar.)
- Con una planificación distinta
- Con la incorporación de nuevos servicios para alumnos y profesores
- La organización de la enseñanza se entiende de forma diferente.

Al parecer, las docentes, proponen que resulta fundamental *“para la innovación en la formación permanente de los docentes, que se debe tomar en cuenta el cómo pueden adquirir la capacidad y conocimientos nuevos que promuevan una crítica constante de su papel profesional y social, por lo que el profesor, debe ser preparado en métodos de enseñanza activos, para que respondan a su propia*

formación y que interactúen con los otros docentes, alumnos, padres de familia y administrativos.” (Méndez Pineda, et al. 2000).

Fernando Mendoza Saucedo y Juana María Méndez Pineda (2002) son autores de un trabajo de investigación de esquema cualitativo *denominado “El pensamiento e los profesores con relación a la escuela de la diversidad”,* mismo que han estado realizando en el transcurso de tres etapas.

El objetivo del proyecto es: *“analizar cómo evoluciona el pensamiento del profesorado con relación a la cultura de la Diversidad en la escuela en un programa de formación a nivel posgrado” (Mendoza Saucedo, F. y Méndez Pineda J.M. 2002: 3)*

Esta investigación se realiza con la finalidad de *“identificar los factores que favorecen u obstaculizan una visión integradora para la inclusión y aceptación social de la diversidad en la escuela” (Mendoza Saucedo, F. y Méndez Pineda J.M. 2002: 1).*

La investigación aún sigue su curso, por ahora es importante resaltar que el involucrar valores, pensamientos y formas de actuar en el profesorado, les llevará a complicaciones no esperadas, pero esto enriquecerá su trabajo, tal vez dando pauta a nuevas posturas y abriendo camino para otras investigaciones.

Un producto de esta investigación, es el artículo llamado *“La influencia de la visión oficial en el pensamiento de una profesora respecto a la escuela de la diversidad”,* en este texto *“se identifican algunos factores que favorecen- en ciertos casos- u obstaculizan- en otros- una visión integradora para la inclusión y la aceptación social de las personas en el marco de la Cultura de la Diversidad en la escuela” (Méndez Pineda J. M. y Mendoza Saucedo F. 2003:43-44).*

Es un estudio de caso en donde se analizan algunos puntos de vista de una docente, la cual en éste momento manifiesta un *“pensamiento contradictorio respecto a la escuela de la diversidad. Pues por un lado dice estar de acuerdo con que los niños con capacidades diferentes se integren a la escuela regular y, por otro lado piensa que no todos podrán hacerlo”* (Méndez Pineda J. M. y Mendoza Saucedo Fernando 2003: 9).

Algo que llama la atención es el hecho de que los autores consideran que el *“éxito de la Integración Educativa depende de la actitud del profesorado, pero que en la práctica se le dificulta atender éstos casos por la fuerte presencia de condiciones adversas institucionales”* (Méndez Pineda J. M. y Mendoza Saucedo Fernando 2003: 9).

El artículo es interesante porque podemos observar primero la contradicción en la que la maestra cae y posteriormente se advierte que la integración educativa exige una respuesta muy grande por parte del profesorado. Este es un ejemplo de las dificultades que enfrentan los docentes y que influyen en sus actitudes, creencias y disposición para atender a niños con NEE en las aulas regulares.

Por otro lado, existe un documento elaborado por un equipo de investigadores de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 241, dicho documento lleva por nombre, *“El Proceso de Integración Educativa en algunas Escuelas de la Capital Potosina”*. (Méndez Pineda J. M., et al. 2003b)

Su propósito es conocer el proceso de integración educativa en algunas escuelas integradoras de preescolar y primaria. Este propósito es muy valioso, porque si nos adentramos a las realidades que se están dando en las aulas llamadas “integradoras”, descubriremos que existe mucho por hacer y aprender. Esta investigación abrirá las puertas de la realidad y brindará nuevas oportunidades, dando camino al enorme trabajo que aún queda por delante, para lograr la evolución de la verdadera “integración escolar” y llegar así posteriormente a la

“Cultura de la Diversidad”. Las interrogantes básicas que guían la investigación son: ¿Cuál ha sido la repercusión de la Integración Educativa en los niños y niñas con n.e.e? y ¿Bajo qué condiciones opera la integración educativa en San Luis Potosí?. La investigación lleva un enfoque cualitativo y su técnica es la entrevista abierta.

Algunos de los resultados de este estudio se muestran en un documento llamado: “La Integración Escolar de Maximiliano: Inicio de un Camino” (Méndez Pineda coordinadora, Loredo Montejano María C, Mendoza Sucedo F, Quirino Muñiz S, Torres Zarárate Martha E.2000, p.27). El artículo aborda el contexto a donde asiste Maximiliano, la política de la escuela en donde queda claro el interés del Director por participar en diferentes programas y gestiones, sin embargo también se evidencia que existen obstáculos socioeconómicos para mantener los progresos.

En el Factor de avances, desde el punto de vista del personal de la escuela de Maximiliano, los avances son significativos. Sin embargo se reconocen casos en los que no se ha logrado la superación de las dificultades.

En el artículo los autores señalan que el concepto de Integración Educativa que tiene el director de esta escuela, es el considerarla como: *“Un programa que permita la inclusión de los alumnos con NEE a la educación regular y que implica eliminar la marginación de la educación”*. (Méndez Pineda J. M. et al. 2003b: 11).

Al respecto hacen la crítica de que:

“En este concepto no se contemplan los beneficios que la i.e puede aportar a los niños en general y a los profesionales y escuelas no se le ve como una posibilidad de ser mejores maestros, al enfrentar retos de enseñar a niños diferentes” (Méndez Pineda J. M. et al. 2003b: 11).

Se abordan otros puntos en este trabajo como:

- Las relaciones entre profesionales
- La capacitación
- Los padres
- La visión general de la madre del caso en cuestión
- Las actitudes

Este documento nos ayuda a visualizar un poco más de cerca una realidad que se está dando, ciertamente, según esta investigación el contexto sociocultural es fundamental para el progreso desarrollo en todas las áreas, el Director tiene disposición pero, se ve limitado por algunas creencias, como si fuera un círculo vicioso, en el que por un lado, él trata de abrirse y abrir a los integrantes de la institución a nuevas expectativas, pero su visión de Integración Educativa, lo encierra y limita su labor y la de sus compañeros, esta forma de proceder es producto de una falta de armonía en el rompecabezas que ha tratado de armar en la institución. Pero ya con este ejemplo de este alumno Maximiliano, tenemos un caso de lucha, por aliarse en la encrucijada del camino de la “Cultura de la Diversidad”. Todos los involucrados en esto seguiremos, hasta lograr establecer la teoría en la práctica.

A esto podemos observar que existen arduos y exitosos trabajos en donde los docentes se empeñan en descubrir problemáticas y modificar o proponer alternativas de solución.

Tenemos por ejemplo, la tesis de la Maestra de apoyo en preescolar, cuyo documento lleva el nombre de “La formación docente en la escuela de la Diversidad” (Hernández Flores Ana M. Artículo Educación y Sociedad, Integración Educativa, p. 65).

Este documento se centra en “ofrecer una panorámica real de las experiencias a las que se enfrentan los docentes en una escuela que empieza a tener una visión

diferente en la atención a la diversidad, y que pudieran ser consideradas a la hora de definir proyectos de formación del profesorado” (Educación y Sociedad, Integración Educativa, 2003 p.52).

La estudiante del postgrado, al efectuar su tesis, aplicó una entrevista a la educadora del grupo en cuestión y al mismo tiempo relacionó esta información con la teoría de lecturas analizadas.

Plantea dos cuestionamientos que orientan su investigación:

1.- ¿Cómo puede la escuela para la Diversidad favorecer la formación de los profesores?

2.- ¿Cómo se reflexiona la práctica y la actitud del docente dentro de la escuela de la diversidad?

Para la primera pregunta, concluye que la experiencia del docente es un factor determinante. Así como el involucramiento de los mismos, asumiendo una actitud de aceptación hacia el alumnado. Incluye que el docente debe ser creativo y mantener interés constante para mejorar su trabajo.

En la segunda pregunta, confirma que la preparación profesional de los maestros es básica. Se requiere de la formación de nuevas actitudes positivas en el profesor, ya que él mismo será el impulsor de la escuela de la diversidad.

Esta investigación coincide, con el trabajo elaborado por la Maestra María Guadalupe Villaseñor Mercado, en algunos puntos cruciales.

La investigación de la Maestra Villaseñor (Educación y Sociedad, Integración Educativa 2003 p.75) nos marca el temor, que siente el profesorado ante la integración educativa, ésto lo adjudica al desconocimiento respecto de las

posibilidades cognitivas y concepciones teóricas y filosóficas de la Integración Educativa en todos los niveles.

La Maestra Villaseñor nos dice que, no se perciben intenciones por lo menos a corto plazo por el poco interés por parte de las autoridades para resolver esta situación.

Ciertamente se requiere de un cambio global y radical, pero en nuestro país, en las instituciones se evidencia que la Integración Educativa no ha tenido un auténtico cambio, no ha tenido respuesta por parte del profesorado. La Maestra nos indica que este cambio solo será consecuencia de una actitud y visión importantes y diferentes, consecuencia éstas de una preparación profesional ardua y eficaz.

Realmente, ambas investigadoras tienen razón, sus trabajos recaen en el papel básico del profesorado, sus funciones, actitudes y visión acerca de la Integración Educativa. Y marcan la preparación profesional como una alternativa. Pero, el papel del maestro en la Integración Educativa no es unitario, el docente no es el único responsable en este proceso de transformación.

El cambio hacia la Cultura de la Diversidad es inmenso, implica todo el sistema social, cultural, político, económico e ideológico y en esto estamos involucrados todos los seres humanos, no podemos dejar la responsabilidad total al docente.

Pasando a otro documento de investigación elaborado por el Maestro. Alejandrino Castañeda Vélez, cuya temática es “ La función de la escuela en la integración educativa”. (Educación y Sociedad, Integración Educativa, 2003 p 65). Nos introduce analizando el hecho de que en el ámbito de la Integración Educativa, la aplicación de la misma no es simple, pero definitivamente marca que tampoco es utópica. Tiene bien definido el hecho de que en el proceso de Integración Educativa “no existen recetas”, la Integración Educativa debe ser flexible. El

principio de integración debe concebirse como una guía directriz, “una idea reguladora de la racionalidad práctica...señala un horizonte... una dirección en la cual es posible avanzar” (Educación y Sociedad, Integración Educativa p.66).

El autor plantea que, para que la Integración Educativa sea realizable, se requiere responder al ¿cómo? efectuarla, esto es , ¿qué políticas seguir? Y ¿qué métodos pedagógicos implementar?.

Explica que son varios los métodos de integración educativa, y que no sería razonable preconizar un modelo único, el Maestro Alejandrino Castañeda, describe algunas formas de integración.

Marca de forma definitiva que la calidad de la educación debería ser igual a la del sistema escolar general y estar estrechamente vinculada a éste. Y, tal vez lo más importante es que la escuela ha de ofrecer eventuales cambios que se precise para poder responder a las necesidades educativas del alumnado.

Necesitamos saber ¿qué necesita el alumno para desenvolverse en la escuela y aprender?, por lo tanto se requiere de una evaluación basada en el currículo y que fuera “interactiva”, que tomará en cuenta lo que el niño sabe y las dificultades con que se encuentra el alumno para alcanzar los objetivos. De la misma manera se requiere saber qué medidas pedagógicas deben considerarse .

En el artículo se habla del papel del profesorado especializado y marca que sus funciones han de ser polifacéticas.

Ahora bien considero que la investigación del maestro Alejandrino va más allá del papel de los maestros él involucra la función escolar, este autor es conciente de las implicaciones y retos de la Cultura de la Diversidad, la forma como la concibe, desde el momento en que la aborda, como un ideal no utópico, y posteriormente plantea alternativas interesantes, al mencionar a la Integración Educativa con una

visión no radical, sino directriz, es abierto y flexible en su perspectiva. En realidad esta apertura fue lo que me interesó de su escrito. Tiene una visión realista integrada con una ideología y acciones orientadas a la transformación, este autor realmente se encuentra involucrado en el proceso de cambio que estamos tratando de alcanzar.

Por otro lado tenemos que la investigación “Integración Educativa” a cargo de la Dirección General de Educación Básica y Normal que cuenta con financiamiento del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México- España, constituye un esfuerzo de las autoridades de ambos países por apoyar proyectos de investigación e innovación que permitan aumentar la calidad de la educación- en este caso básica- que se imparte en el país (Fondo Mixto: http://www.sep.gob.mx/dgri/fondomixto/inte_1.htm

San Luis Potosí ha sido partícipe del mismo desde el inicio del Proyecto junto con otros estados.

En este trabajo me interesa introducir específicamente lo relacionado con el área educativa en el estado de San, Luis Potosí. Ya que aborda el tema de la integración educativa a nivel básico.

Entre sus antecedentes tenemos que la integración educativa es un tema innovador, pues a través de identificar las expectativas, de la población se han implementado diversas acciones de atención a la diversidad, como apertura de Centros de Atención Psicopedagógica, Centros de Capacitación y Desarrollo Educativo, Grupos de Apoyo Integral en algunos planteles. Sin embargo se requiere de una mayor apertura, capacitación e información de todos los niveles educativos, sobre Integración Educativa como alternativa educativa.

Objetivos:

-Conocer diversas expectativas de los docentes

- Capacitar y actualizar a los maestros
- Generar propuestas sobre vitae de integración educativa.

Productos entregables:

1-Diagnóstico de las expectativas, creencias y valores, etc.

2-Resultados de la Capacitación

3-Propuesta de currículum de Integración Educativa

(<http://www.CONACYT.mx/fondos/san-luis-potosi/indice-demandas-slp> 2002-01.htm).

Conforme ha pasado el tiempo se han obtenido resultados favorables que muestran que el interés educativo y social se incrementa, fluyendo esto como estimulador positivo hacia los hogares y familias.

Ahora bien, como ya mencioné existe un vinculo entre estas áreas de la integración educativa tanto el jurídico como el filosófico, que viene a ser el fundamento del primero. Más aun tenemos experiencias a nivel Internacional, Nacional y Local que están focalizadas hacia este tema.

El aspecto jurídico político nos determina varios cambios y modificaciones sustanciales, pero en el momento de involucrar esto, al esquema experiencial nos damos cuenta que todavía estamos lejos de cubrir realmente los reglamentos políticos.

El fundamento ideológico es verdaderamente una aspiración que es posible lograr en forma paulatina, incluso ha tenido una evolución desde una perspectiva tradicionalista y excluyente, hasta una alternativa como “ la Cultura de la Diversidad”.

Por lo tanto aunque parece un tanto complejo y contradictorio, se puede observar que la integración educativa ha logrado introducirse en el ámbito educativo. Y así como hasta ahora se que continuará con un desarrollo progresivo. Hasta llegar, del germen de la semilla de uno de los árboles más robustos y fuertes del mundo

entero el “baobab”, hasta ser el árbol que ni la energía de la manada de elefantes en el Africa puede destruir. El día que esto ocurra habremos llegado a adquirir el cambio de paradigma. Logrando armonizar con nosotros mismos y con la diversidad que nos rodea.

3. RELACIONES GRUPALES

“LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO UNITARIO RURAL”

3.1 Relaciones Docente-Grupo

En este capítulo daré comienzo a la descripción de las categorías encontradas en el transcurso de la exploración en el trabajo de campo. Estas categorías son producto, del análisis realizado en la evolución de la investigación.

Tomo en cuenta, en este apartado dos tipos de relaciones: Las Relaciones entre la Docente y el Grupo así como las Relaciones del Grupo con la Alumna con N.E.E. Muestro a continuación un ejemplo de el primer cuadro y su desarrollo, donde se observan, las relaciones entre el docente y su grupo.

G → D	D → G
Confianza Afecto Respeto Participación Observación Desobediencia (de un tiempo a la fecha) Cuestionamiento Demandan mayor atención	Afecto Respeto Orienta Invita a comprender Distrae el temor Indiferencia Desatención Relajada Ordena Cuestionamiento

“ La relación del maestro y los alumnos esta afectada por la presencia activa del grupo de iguales, tanto como por el tipo de intervención del enseñante. Las expectativas, los juicios, provienen del enseñante y también del grupo de iguales, el comportamiento de tal alumno está determinado tanto por lo que él percibe de sus compañeros como por lo que él percibe del enseñante. Cada alumno, por los procesos de interacción, mide la importancia que los demás le conceden en un determinado rol, en una situación particular” (Postic: 1981).

Como maneja el autor Postic *“el grupo- clase es un grupo de interacción directa, porque las normas que se desarrollan allí ejercen una acción sobre ellos, es un*

grupo de trabajo organizado, con la finalidad de un objetivo, es un grupo formal ya que su estructura ha sido impuesta por la institución” (Postic:1981).

En las relaciones docente-grupo, el rol o roles que cada uno ejerce son fuerzas interrelacionadas que afectan a todos los integrantes del grupo. Incluso son seriamente conducidos por las normas institucionales de las cuales no pueden escapar.

Ahora bien adentrémonos al trabajo de campo considerando algunas categorías que se presentaron, durante el ciclo escolar 01- 02.

Primeramente se observó que las relaciones entre la docente y el grupo en general, coincidían en un “afecto mutuo”, ya que consideramos a éste, como “una actitud que conlleva cariño, amor e interés en correspondencia mutua. Entre la docente y el grupo, esto se evidencia de la siguiente manera:

<< Quique: ¡Maestra!, ¡maestra!, ¡maestra!

Educadora: Mande

Quique: Yo ya acabé maestra

Educadora: ¿Acabó?... ¿ya acabaron todos?

Quique: Yo ya acabé de pintar el monillo, el mono....¿(XXX), maestra?

Educadora: Como quieras... ¿qué es lo que tiene en las manos Quique, qué es lo que tiene en las manos?

Agustín: Espinas

Educadora: ¿Cómo seguiste de tú nariz?, ¿ya no te duele, no?

Agustín: Me pegó Julio... toma

Educadora: ¿Te pegó Julio?... lo regañaron

Agustín: No

Educadora: ¿No?... ¿por qué?... ahora Enrique, me vas a decir en qué color está el foco de arriba y el foco de abajo... ¿alguien quiere rollo?

Agustín: ¡ Yo sí !

Educadora: Aquí está.... vénganse >> (3ª observación del 2002 fecha: 7/ 02 / 02). (Anexos)

Por otro lado, tenemos dos opiniones de personas completamente diferentes acerca de la relación afectiva entre la educadora y el grupo en general, incluyendo nuestro caso. En cierta ocasión, en una de las entrevistas, se dio una respuesta

como la siguiente:

<< R: “Mmm... esta maestra es una persona finísima, pocas las hay ...”>> (2ª Entrevista a la mamá de la niña con N:E:E. Fecha: 14/05/02).

La madre de familia tiene una opinión altamente favorable respecto de la educadora, le simpatiza y la estima en sumo grado.

Por otra parte uno de los alumnos comenta;

<< Investigadora: ¿La maestra es enojona, la maestra los castiga?

Alumno: No

Investigadora: ¿ los regaña?

Alumno: No

Investigadora: ¿les grita?

Alumno: A veces nos castiga y no nos deja, salir al recreo, cuando no hacemos el trabajo.

Investigadora: Pero en general, puedes decir, que quieres mucho a tú maestra, y además es buena persona

Alumno: Sí

Investigadora: Tu puedes ir a tu casa y decirle a tú mamá, -¿tienes mamá?

Alumno: Sí

Investigadora: puedes ir y decirle, “ mamá mi maestra es muy buena gente”

Alumno: Mi mamá no me hace caso.

Investigadora: Pero, si tu quisieras pudieras decirle eso, ¿verdad?.

Alumno: Sí

Investigadora: ¿Porqué la maestra sí es buena gente?

Alumno: Por el día del niño, que nos trajo, dulces y juguetes...

Investigadora: ¿ qué más les trajo?

Alumno: ... piñata...

Investigadora: ¿ Y ella fue la que les trajo todo eso?

Alumno: y su amiga... >> (Entrevista a otro alumno del Jardín de Niños, Fecha:14-05-02).

Cuando se le pregunta al alumno ¿tu maestra es buena persona?, el niño contesta sin dudarle: “sí” incluso el niño insiste en que su maestra es buena gente.

Como podemos ver la relación docente- grupo si mantuvo un afecto mutuo, en la observaciones, la educadora mientras está trabajando con los niños, se interesaba

por ejemplo: “por el raspón en la nariz de un niño, después les pregunta a todos, ¿quieren rollo?, dándose cuenta que algunos niños lo necesitan.

Una categoría más, que se distinguió en el trabajo de campo, fue **el respeto**, el cuál es considerado como un sentimiento que lleva a reconocer los derechos, la dignidad y decoro de una persona o cosa y a abstenerse de ofenderlos. Un caso en estas observaciones es el siguiente:

<< Educadora: “Ya terminaron?

Grupo: “¡Síííí!...”

Educadora: *Primero nos vamos a lavar las manos ¿sí?*

(Todos se dirigen al aula, la educadora lleva de la mano a Camila. Los niños se distribuyen en las mesas y sillas, Camila se va para otro lado y la educadora se lo permite. La niña coge material didáctico y comienza a jugar con él).

(la educadora les dice que se laven las manos, parece que todos los niños muestran interés en el asunto de lavarse las manos para poder continuar con el convivio. Camila simplemente se sienta en el suelo coge su material y se pone a jugar)

(casi todos los niños terminan de lavarse las manos y se están sentando en sus lugares) >> (9ª. Observación del 2002). (Anexos).

En este caso se percibe que Camila, aún no sigue las normas del respeto por lo que la educadora indica sin embargo sus compañeros de grupo si lo hacen.

Otro caso se presenta una mañana de trabajo, cuando Camila no asistió al Jardín de Niños. Un ejemplo es el siguiente:

<< Educadora: “ ¿pero en qué mes estamos?...”

Carolina. “En mayo”..

Educadora. : “ muy bien”...

Educadora. . ¿Quién quiere royo para limpiarse las narices?...

Grupo. ¡Yooo!...

Educadora.: “ Párense aquí. Esta”.

Educadora: “Comencemos con el tema”...

Educadora. . “Díganme, primero: “qué tema quieren trabajar para el proyecto?

Educadora. “ Caro, pasa y escribe lo que tú quieras trabajar para del tema”...

Alicia.” Los adultos”...

Educadora. “?Adultos?... ¿Quieres saber de los adultos?...”

En el pizarrón tienen unas cartulinas con el friso, “unos adultos”, (la educadora insiste en preguntar) ¿quién quiere saber de los adultos?.

Alicia. “para saber que hacer cuando yo sea grande... >> (10ª observación: fecha 07/05/02).

En este registro, se puede verificar que existe cuestionamiento por parte de la docente hacia sus alumnos con respeto y decoro en el momento de efectuar las preguntas que les realiza; además, los estimula, “¡muy bien!” dice ella a una alumna. Sus alumnos responden y proponen con gran confianza y propiedad al dirigirse a la maestra.

Ya que hemos mencionado el concepto de participación, bien podemos conjugarlo con el de **orientación**. El primer término, implica comunicación, información; y por supuesto, tomar parte; intervenir en la actividad. Nuestra segunda categoría, es la orientación, la cuál se refiere al dirigir a una persona o grupo hacia un fin determinado. Por ejemplo:

<< (La docente comienza a preguntarles a los niños sobre qué desean ser cuando sean grandes).

Educadora. “Mireya, ¿Dra, maestra?, ¿curar animales? ,¿ quedarte encerrada en tú casa o qué?

Mireya. -----

Educadora. “ ¿Y a ti Sergio?...

Sergio “ Dormir”...

Educadora. “ ¿Dormir, que ahora que eres niño no duermes?...

Sergio. “Dr.” Para curar adultos y niños.

Educadora. A ti qué te gustaría Araceli?

(En eso Elena se cae de la silla y la educadora la levanta)

Educadora. “ Comencemos, imaginando, ¿cuántos son en su casa, sus papas, hermanos, abuelitas..., para ustedes ¿a qué edad ya son adultos?...

Alicia. “Primero dibujar lo que preparan los adultos.

Educadora. “Pueden dibujar, lo que hace cada uno de los miembros de su familia., ¿en qué lo quieren dibujar?.

Grupo. “ En libreta” >> (10ª Observación fecha: 07/05/02).

Aquí se puede ver tanto la participación como la orientación. Los alumnos participan informando y comunicándose con la maestra quien ubica sus participaciones y las orienta hacia el desarrollo de la actividad.

Una categoría, **el no responder**; se presentó esto podría deberse a varias razones como esporádicamente fue la respuesta, falta de interés o no comprensión de la pregunta y se manifestaba en que el grupo en su totalidad guardaba silencio ante una pregunta de la maestra.

<< *(Están hablando acerca de los animales de la granja)*

Educadora: Todos los animales toman agua, imagínense, si no tomaran agua... ¿ y, que comemos del cerdo?

Agustín: La carne

Educadora: La carne, no más ¿ verdad?

Educadora: ¿ Y el pollito, qué come?

Carolina: Maíz

Educadora: ¿Y la gallina?

Grupo: (nos responden)

Educadora: También maíz, ¿verdad? ... >> (8ª. Observación, fecha: 23-04-02).

¿ Por qué no respondieron?, ¿ fue que la maestra no los cuestiono correctamente?, o ¿ efectivamente la totalidad del grupo no sabía la respuesta? o ¿ simplemente estaban perdiendo el interés en el tema? . Por otro lado podemos observar que la educadora dio la resolución rápidamente. Lo cual no permitió a los alumnos elaborar una respuesta. Esto es algo que tiene muchas respuestas sin contestar.

Desde los inicios de la investigación, se presentaba la invitación por parte de la docente hacia el grupo para **comprender** a Camila, algo así como una estimulación para entender las acciones de la pequeña, se presentó un caso muy claro sobre esto:

<< *(Es un día en el que están tratando el tema de las verduras, intentan elaborar una ensalada cuando repentinamente una niña dice:)*

Alumna: Maestra mire lo tiró

Educadora: Vayan viendo que verdura tiene.....(en eso Camila se sube a las mesas) ¿por qué te subes arriba de las mesas Camila?.....arriba de la mesa no Camila... vente para acá... arriba de la mesa no... mira te pongo el cojín, para que te subas en el cojín.....Camila... vente Camila... por qué te pones arriba, vente al cojín, o ¿te quedas allá sentadita?... que les quede bien la verdura con la mayonesa... ¿sí?... Camila...

Alumna1: Maestra iré la Camila

Alumna2: **Camila**

Educadora: Camila...Camila... ¿qué te hace?... **no Camila...no...no...no te dejes..... ¿te dolió?, ¿te mordió?... Camila eso no se come ,esta sucio, Camila....** ven, ven

Alumna: Ven Camila

Educadora: **No** Camila.... no lo avientes así... **no..... nos lastimas..... ven**

Alumno: Maestra...Camila es muy mala

Educadora: Es que tenemos que enseñarle que nos lastima..... nos pega y nos duele. Hay que enseñarle a Camila que si nos pega nos duele, lloramos, que si nos avienta cosas duras nos lastima y también lloramos..... ¿qué tenemos que hacer con Camila... qué tenemos que enseñarle?

Alumnos: **Enseñarle**

Educadora: ¿Qué más?

Alumnos: **Enseñarle a que no nos pegue**

Educadora: Muy bien..... si Camila me pega..... ¿yo debo pegarle?

Alumna: **No**

Educadora: ¿Qué debo hacer con ella?

Alumna: **Enseñarle**

Educadora: Hay que enseñarle a que no nos debe de golpear >> (3ª Observación, fecha: 16/10/01).

Enseñar a Camila a no golpear a la Educadora y a sus compañeros no fue fácil, pero en el trayecto del ciclo escolar hubo un avance en este sentido. Algunos alumnos **observan** a Camila, se le quedaban viendo fijamente por períodos de tiempo considerables, incluso dejaban de hacer su actividad por poner su atención en la niña. Un caso de lo anterior es el siguiente:

<<Educadora: “Camila, préstamelo más más ...,”. Camila, dámelo, ten (Mientras todo esto ocurre, Cristian se mantiene observando a la maestra y a Camila sin decir nada).

Educadora: (voltea a verlo y le pregunta...) ¿Qué pasó?, ¿vas a trabajar?.

Cristian: (únicamente mueve los hombros) >> (obs.7 : 19-03-02)

Parece que los alumnos sentían curiosidad y por ello observaban a Camila, el punto aquí, está en que esto conlleva distracción en sus propias actividades cosa que no convenía al grupo en general. Esto ocurrió en el transcurso de casi todo el curso escolar parecen demandar mayor atención de la educadora; tal vez, esto tenga que ver con el hecho de que la maestra, efectivamente tuvo que dedicar mayor atención y tiempo a Camila. Si entendemos la **atención** como la dedicación intencionada a un sujeto u objeto.

Veamos:

<< Camila: (Coge la crayola y trata de iluminar)

Educadora: Agárralo con fuerza... así... (y le vuelve a indicar como hacerlo), fuerte, fuerte, fuerte Camila... fuerte

Alicia: Maestra, maestra, ¿así?

Agustín: Maestra, maestra, se apago

Educadora. ¿Se apagó la vela otra vez?(se acerca para atender a los alumnos)

Camila: (Camila comienza a doblar su trabajo, lo deja a un lado y pierde todo el interés que tenía en el mismo. >> (7ª. Observación, fecha: 19/03/02). (Anexos).

Veamos otro ejemplo:

<< Camila: (Se levanta con el material en las manos y se sale del salón)

Educadora: (sigue a la niña y la toma de un brazo. Con cuidado la dirige nuevamente al aula)

Alicia: Maestra ya acabe (le muestra el trabajo a la educadora)

Educadora: Muy bien (continúa siguiendo a Camila por toda el aula) >> (7ª. Observación, fecha: 19/03/02).

A veces ciertamente los alumnos parecen demandar mayor atención por parte de la educadora, la cual estaba demasiado ocupada con Camila.

En este grupo, se presenta mucho la conversación grupal entre docente y alumnos, los niños cuestionan a la maestra y viceversa, se presenta la controversia, las preguntas. Esto es un rasgo muy interesante en el Jardín de Niños; veamos:

<< *(Los niños le hacían preguntas a la educadora sobre lo que estaban viendo, la maestra les respondía, incluso había ocasiones en que la educadora dudaba pero les decía que le permitieran investigar y que posteriormente les daría la respuesta)*
>> (5ª Observación, fecha:21/11/01).

Existe otra referencia en: (2ª Observación, fecha: 29/01/02).

La conversación se daba espontánea y fluida entre el grupo y la educadora. La maestra les inspiraba confianza a los alumnos y mejor aún, cuando ella no sabía las respuestas, les cuestionaba, para obtener una resolución entre todos, si esto no resultaba, reconocía no tener el conocimiento para investigarlo y solucionarlo posteriormente.

Otra categoría que se presentó en el grupo, fue el hecho de que la educadora sí manifestaba órdenes precisas a los niños; concibiéndolas como una forma de encaminamiento de los chicos hacia un fin específico.

<< *Educadora: “Eleazar, póngase a trabajar” ...* >> (8ª Observación, fecha: 23/04/02).

<< *Educadora: “Mireya, coge rolo y límpiame la nariz” ...* >> (10ª Observación, fecha: 07/05/02).

Se dieron casos en los que la educadora **distrajo el temor** que los niños sienten hacia Camila, ciertamente, esto era una consecuencia de que algunos niños sentían inquietud cuando Camila se les acercaba pues temían ser agredidos, por lo tanto, la maestra trataba de evitares situaciones embarazosas.

<< *Educadora: Hay, Camila ¿a dónde vas con tanto tiliche?*

Carolina:(se ríe)

Camila: (se coloca, atrás de Eleazar y éste voltea y se le queda viendo,con actitud de expectación).

Educadora: ¿Ya Eleazar? Apúrenle Eleazar y Araceli nada más faltan ustedes

Camila: (Coge el material nuevamente y con algo de dificultad, lo carga hasta el otro extremo del salón, ahí se le vuelve a caer y sigue intentando levantarlo)

Educadora: Camila, mira.. vamos a guardarlos, para hacer un dibujo... >> (8ª Observación, fecha: 23/04/02).

Creo que esto es algo importante para las reacciones de los niños hacia Camila, fue una forma de estrategia para canalizar el interés de los alumnos y a su vez ir disminuyendo el temor que pudiesen sentir por Camila.

Un factor básico fue la confianza que demostraron tener los niños en la educadora, se percibió la seguridad que la educadora les inspiraba a los pequeños. Esto se reflejaba en sus discusiones, en la forma de tratarse y en las opiniones que emitieron los mismos alumnos.

<< Alicia. *“Maestra póngale un ejemplo a Bety pa que lo copie.*
Educadora. *“ ¿Pero, ese no es el chiste, verdad?...”*
Educadora. . *“ ¿ Y su hermana de la primaria, que es”...*
Alicia. *“Esta chaparrita”...*
Educadora. . *“ ¿Pero que es, adulto o niño?*
Alicia.” ... (se queda pensando) ... >> (10^a Observación, 2002, FECHA: 07/05/02).

Definitivamente los niños le tenían gran confianza a la educadora y en parte gracias a este factor, la maestra progreso en el intento de vincular las relaciones Camila-Grupo y Viceversa.

Existe un elemento que se observado en la maestra, en algunas ocasiones de trabajo grupal, por ejemplo: La educadora se mantenía indiferente, como intencionalmente fuera de ciertas situaciones

<< Educadora: *A ver Camila*
Caro: *Está muy atenta ¿verdad que sí?... ¿qué es lo que vamos a hacer?*
Educadora: *Vamos a ponerlo aquí Camila*
(La educadora trata de orientar y explicar a Camila sobre la actividad a efectuar, los niños del grupo están preguntando a la educadora pero ésta no les responde, cuando termina de explicar a Camila se dirige al grupo, en este momento Camila pierde el interés >> (2^a Observación 2002, fecha: 29/01/02).

Tal vez la maestra utiliza esta forma de trabajo como táctica, para mantener el interés u orden en el grupo incluyendo a Camila, pero ciertamente parece que esta

forma de hacer las cosas, no la llevo al resultado que ella deseaba, ya que como se puede ver en el ejemplo, la niña pierde el interés en el trabajo.

Otra relación que a continuación ejemplificaré, puede tener diversas causas, pero existe, y es muy peculiar que al principio del ciclo escolar, no se presentaba, esta relación se refiere a la desobediencia por parte de algunos alumnos respecto de la maestra.

<< *Cristian. (está distraído, incluso se levanta de su lugar)*
Eleazar: (está completamente desinteresado y distraído) >> (4^a Observación 2002: 19/02/02).

En lo personal atribuyo esta situación, a la imitación por parte del grupo hacia Camila. Si los niños observaban que la educadora le permitía a la niña hacer cosas que según las normas grupales no eran permitidas, ellos comenzaron a actuar de la misma forma evadiendo sus responsabilidades.

Un día que Camila no asistió al Jardín de Niños, logré observar que la educadora trabajó muy relajada, tranquila, sin presiones. Ese día se percibió una mañana de trabajo sin el “estrés” que se respira cuando Camila asiste a clases.

<< (Comenzaron con la fecha, la educadora les preguntó: ...)

Educadora: ¿Qué día es hoy?

*Alumnos: **Martes***

Educadora: Martes...muy bien.... Francisco a tu lugar, ¿martes qué?

Alumnos: Diez

Educadora: ¿Qué..... ayer fue veintiuno?

*Alumnos: **Veintidós***

Educadora: Martes..... veintidós ¿de?

*Alumnos: ¡**Enero!***

Educadora: Muy bien, ahora Francisco.... ¿De qué año?

Francisco: (No responde)

Educadora: A ver Mireya

Francisco: Del 2001

Educadora: Del 2002 Francisco, muy bien..... ¿A ver Mireya qué día es hoy?

*Mireya: / **Martes 22 de enero del 2002** / >> (1^a Observación 2002, fecha: 22/01/02).*

Es lógico y natural que sin la presión de Camila, la maestra haya estado relajada, ya que, cuando la niña asistía al Jardín de Niños, todo podía suceder.

Definitivamente, la docente mantiene relaciones afectivas con su grupo y viceversa, incluyendo el respeto, los alumnos la ven como una persona que ha de tratarse con decoro y prudencia, y la docente los trata de la misma manera. Al existir respeto y confianza mutuos, el grupo se ve en la libertad de participar en las actividades y la educadora trata de brindar la mayor y mejor orientación posible a sus alumnos, - esto incluyendo a Camila.

El esfuerzo de la maestra para que el grupo tratara de comprender a Camila fue más que evidente; desde un punto de vista subjetivo, esto es determinante en las relaciones grupales y en la concepción que la niña adquiriera de sí misma en el futuro.

La educadora dedica gran tiempo e idea actividades diferentes para Camila, esto implica mayor atención hacia la niña, y lógicamente se disminuye la atención dedicada al resto del grupo; esto, lo han resentido los alumnos, los cuáles comienzan a demandar mayor atención por parte de la educadora.

Una cosa que me agradó observar que en el grupo existía mucha variedad, había alumnos que cuestionaban a la maestra y ella, de la misma manera, les plantea muchas interrogantes, en general, parecía que el grupo interactuaba con la educadora coordinadamente; incluso cuando Camila asistía al Jardín de Niños, tal vez, la niña no logrado una integración grupal, pero se logra percibir un progreso en su ámbito afectivo.

En ocasiones, la maestra empleaba su postura autoritaria y ciertamente, da órdenes precisas a sus alumnos, pero esto se presentaba pocas veces, aunque en mi parecer, muy excesivas. Por otro lado, solía distraer el temor que los niños sentían hacia Camila, esta me pareció una manera apropiada para evitar cualquier tipo de relación no aceptable entre Camila y sus compañeros.

Con esto, es fácil darnos cuenta de que el grupo realmente confía en su maestra, ella les inspira confianza a los niños, aún cuando le tienen cierto temor a Camila, si la educadora explica y dice “compréndanla”, los alumnos lo intentan, porque creen en su maestra.

Han habido casos en los que la maestra se mantenía indiferente a su grupo, pero parece que no podía atender a Camila y al grupo al mismo tiempo, la educadora lo menciona en una entrevista: << educadora: “*me falta el conocimiento*” >> (2ª Entrevista a la educadora2002: 13/05/02).

El grupo, al ver un cierto grado de descontrol que es producto de situaciones como las anteriormente expuestas, comenzó a desobedecer a la maestra; estas situaciones se presentaban cuando Camila asistía al Jardín de Niños, los otros alumnos se comportaban de esta manera por imitación. Cuando la niña no asistía a clase, se observaba un trabajo apacible y relajado, relaciones docente-grupo coordinadas, participativas, y sobre todo, sin la tensión que se respiraba en el ambiente cuando Camila se presenta, definitivamente, la educadora se veía relajada.

3.2. Relaciones Grupo – Alumna

Presento ahora el segundo esquema de categorías y relaciones interpersonales, que se desarrollaran en este apartado:

A → G	G → A
Aislamiento Interacción Conflicto Agresión Observación Imprudencia	Temor Comprensión Acercamiento Defensa Imputación Cooperación Observación Imitación Protección Iniciativa

Las relaciones grupo - alumno con n.e.e, pueden darse en función de múltiples factores. Desde el tipo de n.e.e del alumno, hasta la clase de contexto socio-cultural que les rodea. Analizando nuestro caso, las relaciones entre Camila y sus compañeros estuvo en función de las características de Camila.

Una de las formas de relación que se encontraron entre el grupo y la alumna fue el **aislamiento** por parte de Camila. Esto es, la niña al inicio del ciclo escolar solía separarse del grupo y evitaba el contacto con sus compañeros, como puede verse en el ejemplo siguiente:

(Camila trae un plátano en las manos, lo coloca sobre la cómoda e inmediatamente coge un vaso de plástico, después se dirige al material didáctico, deja el vaso y coge material de plástico)

Educadora: Camila, Camila, ven Camila

Camila: (no hizo caso de lo que la maestra le decía, se dirigió a un extremo del aula y se puso a jugar con el material de plástico en el suelo, ignorando a todos a su alrededor) (8ª. Observación) (23-04-02) (Anexos).

Esta observación es corroborada por una de las compañeras de Camila:

<<Investigadora: ¿Y (Camila) las invita a ustedes a jugar?

Alicia: No nada más mira que nosotros jugamos. Por eso no nos invita.>>

(1ª. Entrevista niña) (Diciembre-2001)

Un poco más avanzado el curso se presentó una forma inicial de **interacción** de Camila con sus compañeros, pero siempre en función de los intereses de Camila. Concibiendo ésta como una acción recíproca.

Educadora: En la hora del recreo... bueno cuando están trabajando ellos saben que Camila va a estar en una cosa y ellos en otra. A la hora del recreo, llegan y si cogen el material con que Camila está jugando Camila se enoja, o sea, tiene que ser cuando ella quiere. Porque ellos ya saben que Camila se enoja y les pega. Ellos se ríen de que Camila se enoja y les pegaya saben, los avienta, les pega manazos, ellos dicen...no quiere maestra no quiere jugar...y luego cuando Camila quiere jugar, se para una niña de su lugar y Camila llega y le gana el lugar y eso para ella es que quiere estar ahí, trabajar ahí. En realidad es cuando ella quiere.>> (2ª. Entrevista educadora) (13-05-02)

Esta interacción inicial implica por un lado que Camila juegue en compañía de los otros niños, aunque no con ellos, “ellos saben que Camila va a estar en una cosa y ellos en otra” lo cual representa un avance significativo en la comunicación”. Por otro lado, se observa que los niños interactúan con Camila e insisten en establecer y mantener el contacto tolerando incluso las agresiones de Camila que para ellos son motivo de risa. “Ellos se ríen de que Camila se enoja y les pega ...”.

En el transcurso del tiempo, la interacción de Camila con el grupo siguió mejorando, esto puede considerarse como un progreso en las relaciones interpersonales de la pequeña.

En una entrevista con la educadora ella nos explicaba esta situación:

Inv. ¿ Qué implicaciones tiene en los papás de los niños en general?

E- r = Al principio, ahorita ya no me dijeron nada, dejaron de venir como unos cuatro niños, son diez, dejan de venir cuatro pues yo digo, qué paso verdad, pregunté y me dijeron que era porque estaba Camila, que por que los niños le tenían miedo, y hablé con ellos, hablé con los niños. Es que es un proceso los niños tienen que adaptarse a ella y ella a los niños. Es muy difícil, la niña no es agresiva, es tosca, quiere abrazarlos, los apachurra horrible, los niños la tocan y Camila... no les hace nada, no le tengan miedo, hasta tú has visto, estaban escribiendo y cuidándose la espalda, a ver a que hora llegaba Camila por detrás con un juguete, ahorita ya menos. Los papás también, ya ahorita la mamá de Eleazar, un niño que no vino, porque ayer se le quemó su casa, ella me decía. No, es que esta loquita maestra y el niño ¡no va!. Así de plano para empezar, el niño no sabe lo que es una loquita, y usted tuvo que haberle dicho esa palabra para que el niño la repitiera, porque él no sabe lo que es una niña enferma, que tiene

problemas, que necesita mucho de nosotros, que hay que quererla y cuidarla mucho, por que todo se mete a la boca y ya los niños poco a poco la han ido aceptando, al principio, te digo, sí era muy difícil. tanto para los papas, los niños y para mi. Es así para todo el mundo, pero ahorita ya como que se están adaptando. (7ª. P , 2ª. Entrevista educadora).

Como dice la maestra fue a través de un proceso progresivo, que el grupo y Camila se fueron aceptando. La maestra explica que Camila no es agresiva, es tosca. En efecto los niños tenían sus motivos para sentir **temor** al estar cerca de ella. Como la educadora dice: *“los abraza, los apachurra horrible”*. Pero en ocasiones los niños la tocan y Camila no les hace nada. Por tanto, podemos considerar que la interacción si se presentó, y fue mejorando con el transcurso del tiempo aunque no se llegó a establecer una interacción como la que se dio entre el resto de los niños.

Las interacciones con Camila también fueron motivo de conflicto en el sentido de que tanto los compañeros como la maestra en ocasiones no sabían cómo reaccionar ante sus conductas: Por ejemplo:

<<Educadora: ¿Una crayola? ten guárdala... vámonos (La maestra trae plastilina en las manos y se la muestra a Camila) mira Camila, Camila (Camila lanza un manazo a la maestra)

Educadora: Ahí hay una crayola...pásamela (dirigiéndose a Camila, señalando con la mano la ubicación de la crayola), Camila ahí hay otra crayola, pásamela (La crayola se encuentra justo a un lado de la silla donde está sentada Mireya, al percatarse de esto, Mireya se agacha para recogerla del piso, Camila está muy cerca de ella y al ver que se agacha, le avienta un manotazo)

*Educadora: **No Camila, no** (se aproxima a controlar a la niña. Mireya le entrega la crayola a la maestra) gracias (la educadora le da la crayola para que Camila la coloque en el bote pero Camila camina alejándose)ten Camila, ten.>>*

(8ª. Observación)(23-04-02)

En el ejemplo Mireya no responde a la agresión de Camila, aunque tal vez lo hubiera deseado, pero las indicaciones y comentarios de la maestra le han mostrado que no debe hacerlo. Sin embargo, el momento es de tensión y altera el proceso grupal. Aunque el grupo intenta mantenerse en actitud positiva como vemos en el ejemplo.

Suele ocurrir que los alumnos **comprenden** o **intentan comprender** a su compañera; es decir, pareciera que aunque no la entienden, sí justifican algunos de sus actos o acciones.

*<<Educadora: ¿Porqué me las tiraste? (mientras recoge el bote y lo acerca a la niña junto con una sillita), ahora me las va a guardar ¿he? (Toma un crayón y lo mete al bote) Métalas aquí
(La niña le arrebató el bote y empieza a juntarlas con las manos sobre el piso.
Educadora: (toma una crayola) Ten , guárdalas
(Mientras tanto los demás niños están trabajando apaciblemente)>>
(8ª. Observación)(23-04-02)*

Pese a que Camila actúa de forma no favorable ante ellos, los niños tratan de entenderla y la justifican. Esto al parecer ha sido producto de un aprendizaje, inculcado por la educadora.

Incluso algunos niños **protegen a Camila**; esto es, la cuidan para que no se lastime o se ponga en situaciones peligrosas. Al respecto la educadora comenta:

*Educadora: Mira ahorita, lo vi. ayer, la aceptan más, al principio no, se quejaban y si les pasaba por atrás estaban incómodos, ahora la aceptan más, la cuidan, por ejemplo: maestra Camila se metió las crayolas a la boca, Camila anda atrás, Camila etc.>>
(2ª. Entrevista educadora.)(13-05-02)*

Los compañeros suelen estar atentos a las acciones de Camila, **observando** lo que hace e incluso parecieran vigilarla.

*<<Agustín: Mire la Camila maestra
Educadora: ¿ Qué hizo Camila?
Agustín: Rompió todo el ese
Educadora: Ahorita vemos
Agustín: ¿Le va a dar otro?
Educadora: Si
Agustín: ¿Pa que lo rompa?
Educadora: No... para que trabaje
Agustín: No sabe trabajar>>
(2ª. Observación)(29-01-02) (Anexos).*

En el ejemplo Agustín informa a la maestra de una falta que ha cometido Camila, la maestra parece no darle importancia, lo que causa sorpresa a Agustín quien le

pregunta “¿le va a dar otro?” Pues para él es inútil ya que Camila “no sabe trabajar”

Esta observación no sólo tenía la intención ya mencionada de señalar las faltas de Camila sino que también los niños solían estar atentos a Camila, con la intención de prevenir posibles accidentes, o daños al material o a los compañeros que pudiera ocasionar Camila. Esta situación se percibe como una **alarma** o aviso previo a la consecuencia inminente de las acciones de la niña.

<<Educatadora: Ahora, vamos a hacer un dibujo, le voy poner el nombre de cada uno y van a pasar a recogerlo, ¿he?

Grupo: Si

Carolina: Maestra mire, la Camila trae el resistol

Educatadora: ¿trae el resistol Caro?

Carolina: Si>>

(8ª. Observación)(23-04-02)

La niña traía un frasco grande de resistol, y no lo podía coger apropiadamente y parecía que se le iba a caer por lo que su compañera “Carolina”, buscaba que la educadora se diera cuenta de lo que estaba pasando con “Camila”, para evitar un accidente o algo similar.

Por el contrario también se puede ver que los niños intentaban brindarle a Camila una especie de compañerismo, de aprecio y **colaboraban** de buen agrado **protegiéndola** de posibles riesgos y colaborando para que la Niña participara en las actividades

Educatadora: Vayan por Camila (les pide a Carolina, Cristian y Francisco)

Los niños acuden a donde esta Camila. La toman de la mano cada uno de un lado y la llevan a donde esta el resto del grupo, Camila se deja conducir) (9ª. Observación)(Abril-02)

Esta colaboración tampoco fue inmediata porque como se puede ver este ejemplo es de un mes ya muy avanzado en el ciclo escolar. Tal vez esto sea un factor importante.

Se observó que Camila ciertamente era **imprudente**, pero tal vez esto se debía al intenso grado de **sobreprotección** que le han dado en su hogar, incluso en la

escuela. Por lo tanto la niña no está acostumbrada a ser independiente y esto le provocaba esa **imprudencia** para con su persona.

En ocasiones la pequeña también llegó a mostrarse francamente **agresiva** con sus compañeros, entendiendo esto, como la acción intencionada de hacer daño.

<<Educadora: ¿Si?, bueno entonces para mañana vamos a investigar que es lo que comen estos tres. Preguntan en su casa ¿sí?, le preguntan a su mamá, a su papá, a su abuelito, su tía, su tío, al que quieran que les conteste que de que es lo que se alimentan y mañana llegando vamos a ver que es lo que trajeron ustedes y que es lo que traje yo y lo vamos a comparar.....Entonces ahorita vamos a cantar, vamos a seguir ensayando las canciones de navidad ¿sí?, ¿se las quieren aprender bien?

Alumnos: Sí

Educadora: Pero canten todos

Alumnos: Sí (a coro)

(La maestra les reparte los instrumentos musicales. Se colocaron del más alto al más bajito en formación, pero antes de eso, Camila quiso arrebatarse a Quique su instrumento musical y por poco se lo quita, pero el niño se defendió, Camila lo golpeo, pero fue algo natural, la niña quería el juguete. Una vez colocados en fila, comenzaron a cantar y tocar, pero Camila se subió a las mesas y no participaba de la actividad.)

(Cristian, otro alumno, tenía un tambor y no quería participar, Camila le arrojó a la cara su instrumento y no se bajaba de las mesas. Por fin Cristian se formó y quiso participar. Camila volvió a arrojar el pandero, estaba sentada por un lado de la maestra y se le subió e incluso la golpeó, después tomó su pandero y lo arrojó a cabeza de una compañera, por suerte no le atinó.>>

(6ª. Observación)(6-12-01)

Como podemos ver esta observación corresponde, al primer semestre escolar, considero que en éste aspecto, la niña sí evoluciona y tantos impulsos agresivos que demostraba al principio se fueron atenuando con el tiempo.

Los niños mostraban tener cierto **temor** (sentimiento de inquietud, sospecha, miedo o recelo por algo o por alguien) en relación a Camila.

Veamos por ejemplo lo que nos manifiesta la educadora en una de las entrevistas que se le aplicaron.

<<Investigadora: ¿Y, por qué dices que le tenían miedo?

Educadora. Por que hasta la mamá me lo dijo, y cuando pasaba cerca de algún niño se volteaban a verla, cuando ya la tenían enfrente se tranquilizaban y volvían a trabajar. Ahorita ella puede pasarles cerca y ellos estar sentados y ya no hacen nada.

Investigadora: ¿Fue a través del tiempo que se dió esta relación?

Educadora: Ajá..... ella aprendió y también sus compañeros, por que ella está acostumbrada a convivir nomás con sus compañeros.

Investigadora: ¿Camila les pegaba mucho a sus compañeros?

Educadora: Si... agarraba el material y se lo rebotaba a sus compañeros, o les pegaba manazos, les pegaba en la cabeza etcétera.

Investigadora: ¿Entonces había motivos para que le tuvieran temor?

Educadora: Si.>>

(2ª. Entrevista a la educadora)(13-05-02)

Como podemos ver la educadora expuso bien el **temor** que los niños sentían por Camila, pero luego, manifiesta que esto fue disminuyendo a través del tiempo, pero, me llama la atención cuando la educadora expresa: *“ella aprendió y también sus compañeros, porque ella esta acostumbrada a convivir nomás con sus compañeros”*.

Como investigadora me pregunto, ¿Acaso, Camila no convive con sus hermanos, y padres, incluso con la comunidad en general?

Hubo ocasiones en que la niña **observa** a sus compañeros.

<<Camila: (Ignora por completo a la maestra y se sienta observando a sus compañeros. Está tranquila jugando con una golosina..>>

(9ª. Observación)(Abril-02)

La niña demostró en este ejemplo interés real en lo que hacían sus compañeros, aunque esto se dio solo en base a la **observación**. Esto se registró en el segundo semestre del ciclo escolar, en abril.

Algunos niños intentaban **acercarse** a Camila, esto es, trataban de disminuir de alguna manera, el distanciamiento que existía entre ellos y la pequeña.

<< ¿Has oído hablar a Camila?

Nunca

¿Porqué crees que no habla?

Está enferma

¿Porqué no le enseñas a hablar tú?

No traigo ganas; cuando quiero enseñarla no puede.

¿Has intentado acercarte a ella y hablar con ella?

Sí

¿Y ella que te dice, como reacciona?

Ella nos golpea>>

(Entrevista alumno, 2º. semestre)(14-05-02)

Los alumnos ciertamente sentían la necesidad de **defenderse** de Camila, esto es espontáneo y natural, es algo que yo he visto siempre como una especie de acto de protección o amparo a sí mismos o a sus intereses. Esta situación no fue cambiando rápidamente, aunque, la educadora les explicaba a los alumnos, la situación de Camila.

En el ejemplo siguiente, los niños están ilustrando un dibujo con velas derretidas:

<<Camila: *(Apaga la vela con la crayola)*

Educadora: No lo pegues tanto, por que se apaga, ya se apagó (se levanta para encender la vela)

Camila: (Mete la mano al trabajo de Agustín)

Agustín: (le da un manotazo suave a la niña)¡No!

Educadora: (Regresa con Camila) no hagas eso Camila

Sergio: (muestra su trabajo) , ya termine

Educadora: Muy bien, póngalo a secar haya afuera

Sergio: Ya esta seco>>

(7ª. Observación)(19-03-02)

También al final del ciclo escolar comenzó a existir un fenómeno extraño, la **imitación** por parte de los niños de lo que hacía Camila. entendiéndolo, como hacer o tratar de hacer lo mismo o algo parecido a lo hecho en este caso por Camila. Por ejemplo:

<<Camila: (Se dirige a los juguetes que están en una mesa, toma uno)
 Nancy: (Hace lo mismo que Camila)
 Camila: (Suelta el juguete y coge unas crayolas)
 Educadora: (Se acerca a la niña y le recoge las crayolas) vamos a acomodarlos, ándale ven (Nancy, Elena y Francisco están buscando entre los juguetes) ¿ya terminaron Elena?, el que vaya terminando, puede jugar un ratito
 Camila: (Vuelve a tomar el bote de las crayolas, suelta una muñeca que traía en las manos y se sale del salón)
 Educadora: ¿A dónde vas? (rápidamente va tras la niña) Nancy, termina el trabajo
 Nancy: (Se encuentra buscando juguetes, sin embargo no ha terminado su trabajo)>>
 (7ª. Observación)(19-03-02)

Este fenómeno de la **imitación** ocasionó un descontrol grupal pues los niños al ver que la maestra no sancionaba las actitudes de desacato de Camila tal vez pensaron que se valía dejar el trabajo pendiente, jugar a la hora que quisieran, salirse del salón, etc.

Existen alumnos con gran **iniciativa** (capacidad de proponer o tener una idea que sirva para iniciar una acción) dentro del grupo; por ejemplo:

<<Educadora: ¿No?, ¿quién se quiere sentar aquí? (se refiere al lado de Camila)
 Agustín: Yo (se cambia de lugar y se dirige a la mesa en donde esta Camila)
 Educadora: ¿Por qué no te quieres sentar con Camila Quique?
 Quique: (Sólo mueve la cabeza negando)
 Carolina: Es que la Camila le quita sus cosas
 Educadora: (se dirige a Quique) yo te las guardo, mira las ponemos aquí... (la maestra le recoge al niño su jugo y sus botanas) y así Camila no se las come, yo te las guardo
 Camila: (Está tranquila pero se levanta de su lugar)
 Educadora: (Toma de la mano a Camila y la acerca a los dibujos) ¿quieres un dibujo?, ¿este? (le muestra un dibujo a la niña)
 Camila: (Acepta el dibujo)
 Educadora: (Regresa a Camila de la mano a otra mesa) mejor cámbiate de lugar, aquí en la mesa con las niñas (Nancy y Elena), Agustín, regrésate a tú lugar (el niño vuelve a su sitio)>>
 (7ª. Observación)(19-03-02)

El hecho de que dentro del grupo existieran alumnos con esta característica, le brindó apoyo a la educadora, para trabajar a nivel general, dándole oportunidad de

brindar un poco más de tiempo al grupo cuando sus demandas eran muy declaradas.

En esta situación fue evidente que la educadora desaprovechó la **iniciativa** de Agustín, al regresar al niño a su mesa. Tal vez de no haberlo hecho, Agustín, hubiera orientado a la niña en su trabajo, comenzando así un proceso de asesoramiento entre los mismos alumnos. También puede verse una evolución en la actitud de Agustín, quien al inicio del semestre se mostraba con ciertas reservas acerca de Camila y en este momento tiene la iniciativa de sentarse junto a ella.

Definitivamente se presentó en un primer momento el **aislamiento** de la niña respecto del grupo, ella no quería **interactuar** con sus compañeros, incluso los agredía con frecuencia. Posteriormente, conforme pasó el tiempo la pequeña comenzó a acercarse al grupo, pero siempre en función de sus intereses y no permitía que los niños fuesen los de la **iniciativa**. Con su personalidad un tanto **conflictiva**, ocasionaba situaciones un tanto difíciles de manejar en el trabajo grupal. Podían estar apaciblemente trabajando y de repente a Camila, se le ocurría, golpear a un compañero. Los niños sentían mucho **temor** respecto de ella, esto disminuyó con el tiempo. Al parecer el hecho de que sus compañeros intentasen **comprenderla** fue una causa de la disminución del temor que existía.

Los niños **observaban** a Camila incluso la cuidaban de posibles riesgos, que pudiera sufrir, ya que la niña era **imprudente** en su actuar. Algunos alumnos llegaron al grado de **cooperar** por el bien de Camila, previniendo así situaciones de peligro para la niña.

La niña también **observaba** a sus compañeros, aunque no trabajaba con ellos, esto se dio en el segundo semestre del ciclo escolar, como se puede ver la niña efectivamente iba progresando en su evolución.

Existía **iniciativa** por parte de algunos miembros del grupo, para **acercarse** a Camila, pero sus esfuerzos, en ocasiones fueron limitados, por un lado Camila era **agresiva** y golpeaba a sus compañeros y por otro lado, la educadora no supo aprovechar estos momentos de **iniciativa** por parte de los niños.

Por otro lado Camila presentaba un alto grado de desobediencia, y la educadora, comúnmente no le llamaba la atención. Al parecer con esto se ocasionó una reacción, natural por parte de los otros niños, comenzaron a **imitar** a Camila. Y, esto le ocasionó a la educadora, un problema mayor para trabajar, en este grupo unitario, rural y con una alumna con NEE.

Con todo esto, concluyo que realmente puedo rescatar una respuesta a la primera interrogante planteada en el inicio de trabajo: ¿Qué consecuencias tiene la Integración Educativa sobre el Grupo Unitario y Rural?. De la misma manera puedo dar una respuesta a la tercera pregunta: ¿Qué implicaciones tiene la Integración Educativa, en los alumnos con N.E.E?.

En cuanto al primer cuestionamiento, se evidencia una forma positiva de evolución en el grupo. Ciertamente al comenzar el ciclo escolar, se presentaron categorías como: El temor, la defensa, la imputación y la observación. Pero, con el transcurso del tiempo, los niños lograron adquirir comprensión hacia Camila, y en ocasiones intentaron acercarse a ella, incluso ayudaban a la maestra para que la niña no fuese a sufrir accidentes.

Por lo tanto, sin generalizar, pero fundamentándome con lo anteriormente expuesto, puedo afirmar que las consecuencias que se observaron en este grupo, tendieron hacia una transformación que giró hacia un aprendizaje colaborativo y cooperativo, y ya que parte de estas ideas y valores, fundamentan el proceso de Integración Educativa, entonces en el grupo el avance fue gratificante.

Considerando las implicaciones que tuvo la Integración Educativa en el caso, (alumna con N.E.E), al finalizar el ciclo escolar, ya había adquirido una evolución progresiva, puesto que adquirió un nivel en su desarrollo declarado. Por otro lado

en el aspecto afectivo social, su evolución fue lenta, pero, la niña no tuvo retrocesos graves. Con estas consideraciones puedo considerar que la I.E. Realmente es una alternativa para los docentes que se enfrentan a circunstancias similares o parecidas.

4. ACEPTACIÓN O SOBREPOTECCIÓN

“LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO UNITARIO RURAL”

4.1 Relaciones Docente – Alumna

En este capítulo se describen las diferentes formas de relación que observé entre la maestra y la alumna con N.E.E y, de la misma forma, se plantean las relaciones entre madre e hija, (niña con N.E.E).

A continuación muestro el cuadro de categorías a considerar:

D → A	A → D	M → A	A → M
Afecto Acercamiento Inducción Exasperación Socialización Orientación Cuestionamiento Regaño	Confianza Desobediencia Ignorar Dependencia Obediencia Agresión Sigue su interés Chantaje	Sobreprotección Afecto Acercamiento Observación abstinencia consentidora	Resistencia Afecto Confianza Desobediencia Chantaje

Humberto Maturana, (1991) considera que *“la verdadera tarea de la convivencia democrática está, primero en desealarla y segundo en generar una conspiración en la que no se den de manera sistemática conversaciones”*. El autor nos explica, que la convivencia democrática parte de la aceptación mutua, ya que es desde ésta que puede darse una conspiración ontológica, que defina un modo de vida que no lleve al abuso.

Hemos de ser conscientes de la responsabilidad que esto implica. El valor fundamental, que puede fortalecer nuestras relaciones es “el amor”, por medio del cual, la ética, nos llevará a preocuparnos por nuestras acciones, así como por sus repercusiones en la vida de otros seres humanos.

Sin embargo, en las relaciones que se establecen entre un docente y sus alumnos, el deseo de establecer una relación puede ser interferido por diversos

factores, entre ellos las características del alumno, como pueden ser las necesidades educativas especiales. Por otro lado la relación educativa difícilmente puede llegar a ser democrática puesto que el maestro se sitúa en una relación de poder superior a la del alumno. Sin embargo, es posible construir un tipo de relación “amorosa” en el sentido que le da Maturana donde la aceptación incondicional del otro sea la base de la relación.

Hablando específicamente de la relación educativa, M..Postic (1981) considera que *“La interacción es la relación recíproca, verbal o no verbal, temporal o repetida, según una cierta frecuencia, por la cual el comportamiento de uno de los interlocutores tiene una influencia sobre el comportamiento del otro. Tiene lugar en un sistema didáctico en que la acción del enseñante o bien el sistema más extendido de la clase: el sujeto se sitúa con relación al grupo o a los subgrupos”* Postic M. , 1981: 84-85).

Considerando lo anterior nos damos cuenta que para que exista una convivencia real, se requiere de una aceptación mutua, como base y de esta manera, “El Tipo de Relaciones Entre los Sujetos”, estará fincada en el valor primario del ser humano el cual es el “amor”.

Esto es definitivo, una persona no puede actuar en función de algo que desconoce; el contexto y nuestra forma de vida fincan las bases, en gran medida, para la construcción del ser humano que seremos. Y dentro de nuestra cultura se interrelacionan los elementos básicos de nuestra personalidad

Menciono esto, como inicio porque, al analizar los datos, las relaciones emergen como elementos fundamentales en la acción conjunta que llevan a cabo dos o más personas en un contexto específico. De alguna manera se produce un proceso que da como resultado un cierto tipo de relaciones, en donde intervienen, aprendizajes, conductas, cultura y sentimientos.

En este apartado se describirá el “tipo de relaciones” entre el Docente y la alumna con n.e.e, donde se pueden observar tres campos de categorías, que están relacionadas entre sí.

1.- Relaciones afectivas positivas. Entre los tipos de relaciones que se observaron con mayor frecuencia están los vínculos afectivos positivos que se perciben por ambas partes. Existe una relación afectiva positiva y recíproca entre la educadora y la alumna.

La afectividad positiva se define como una actitud que conlleva cariño, amor, aceptación. A continuación, daré algunos ejemplos obtenidos directamente del trabajo de campo:

Por parte de la educadora hacia la niña:

(De repente llegó Camila, eran aproximadamente las 10:23 am. La maestra la recibió, (la niña traía un ligero rasguño en su cara)

Educadora: Hola, Camila, ¿Qué te pasó?... Vienes rasguñada. vente Camila...

Camila... mira te voy a dar una galleta..... ¿quieres galleta?... ¿Si. Si?
(Obs.3 p:1, 16-10-01)

En primer lugar éste ejemplo fue tomado de la tercera observación lo que significa que la relación entre la niña y la educadora apenas comenzaba. La alumna no tenía gran disposición de acercarse a la educadora, sin embargo, la maestra manifiesta un trato afectivo, desde el momento en que se acerca a Camila, e incluso le pregunta lo que le ocurrió y le ofrece la galleta.

Postic (1981), nos señala, que si el enseñante efectúa acciones favorables y positivas hacia determinado alumno, éste tratará de corresponder de igual manera.

Otro ejemplo:

(Camila, se levantó y se acercó a una compañera, la cogió del cuello, la apretó y se salió corriendo del salón. La maestra salió tras ella y la trajo, la puso a trabajar con un material de goma. Continuaron trabajando, estaban planeando la elaboración de una ensalada. Camila se acercó a la maestra y le dio a entender que la cargara, (estiró los brazos y se le acercó), esto distrajo a los niños. La educadora se sentó al lado de Camila y continuó trabajando con el grupo. >> (obs.3, 16-02-01).

En este ejemplo se puede observar la actitud del docente con Camila, de gran paciencia y comprensión hacia la forma como la niña se comunica, la maestra se sienta por un lado de la pequeña, procurando que ella sienta su apoyo y confianza.

Camila únicamente permitía en este periodo del ciclo escolar, que la tocarán su mamá, sus hermanos y su maestra, porque incluso con sus compañeros del grupo todavía era demasiada su exclusión. Es por ello que cuando la educadora la cogió y la niña se sostuvo y entro al salón sin su mamá, se evidencia un paso de correspondencia afectiva por parte de Camila hacia su maestra. Podemos decir entonces que la interacción entre la maestra y Camila fue positiva desde los primeros encuentros, y que en la construcción de este tipo de relación influyó sobre todo la actitud de aceptación de la maestra.

En cuanto a la correspondencia afectiva por parte de la niña, hemos visto en el ejemplo anterior que existen demostraciones de afecto las cuales son fundamentalmente físicas (abrazos, acercamientos, tocamientos) debido a las limitaciones que presenta Camila en el área de lenguaje, sin embargo, definitivamente existe **confianza**, la cual esta definida como la seguridad que la educadora inspira a la alumna. Un ejemplo de esto es:

(Camila llegó este día a las 10:14am , suele llegar tarde al Jardín de Niños.

Su mamá la traía cargada no se quería bajar y no quería caminar, se colgó de ella. Cuando la educadora la cogió se sostuvo, la señora se retiró y Camila aceptó entrar al salón).>>

(Obs. 4 .p4, 19-02-02).

Otro tipo de relación afectiva positiva, de la maestra hacia la niña es la que podemos denominar como **acercamiento** considerándolo como la acción de colocarse a menor distancia del otro. Veamos un ejemplo concreto:

Camila: (Está tranquila pero se levanta de su lugar)

Educadora: (Toma de la mano a Camila y la acerca a los dibujos) ¿quieres un dibujo?, ¿éste? (le muestra un dibujo a la niña)

Camila: (Acepta el dibujo)

Educadora: (Regresa a Camila de la mano a otra mesa) mejor cámbiate de lugar, aquí en la mesa con las niñas.
(Obs.7p 136, 19-03-02).

En este ejemplo es evidente el acercamiento a través de un medio físico. “*La maestra toma de la mano a Camila*”. El acercamiento también se observa por medio de la atención que la educadora le brinda a la niña de forma altamente específica. Orientándola conforme lo que ella cree mejor.

Para una relación educativa como la que se mantiene entre Camila y la Educadora, ciertamente el acercamiento que la maestra estuvo intentando fue una especie de “*convención fundamental que, aunque no puedan ser nunca formalmente enunciadas, sin embargo son implícitas en la vida en la sociedad*” (Postic 1981:106).

2. Relaciones encaminadas a desarrollar aprendizajes

Otras formas de relación que se establecen entre la maestra y la niña son aquellas que van encaminadas a desarrollar los aprendizajes en Camila: Aquí se hace presente la **inducción** por parte del docente hacia la niña, tratando de convencerla de actuar de una u otra forma.

Ejemplo:

Camila: (Coge dos botes de crayolas)

Educadora: Camila, Camila, Camila dame (y estira la mano solicitándole el bote de crayolas)

Camila: (Comienza a darle una por una las crayolas)>>

(Obs. 7, p137. 19-03-02).

La **orientación** se diferencia de la inducción en que, en la orientación la educadora intenta que la niña sea la que construya, a través de acciones psicopedagógicas para obtener un mejor desarrollo en la persona, en este caso Camila. La maestra la cuestiona, le pregunta y a la vez trata de orientarla.

Ejemplo:

(La educadora continuaba repartiendo el material y explicando la actividad, repetidamente se dirigía hacia Camila, limpiaba su lugar y le recogía el material del suelo)

Educadora: ¿qué pasó Camila, no quieres la hoja..... te doy otra?>>

(Obs. 5 p3,26-02-02).

En cambio en la Inducción, no existe el intento por parte de la educadora de darle oportunidad a Camila de ser ella quien tenga la iniciativa. La orientación y la inducción son dos términos parecidos, pero altamente diferenciados en su profundidad.

En la orientación la docente cuestiona a la niña, pregunta sobre los temas, actividades, juegos, etc... y por otro lado, trata de orientarla. La va dirigiendo hacia ciertos fines. Algunos ejemplos de estos elementos se presentan a continuación:

Camila: (Coge la crayola y trata de iluminar)

Educadora: Agárralo con fuerza... así... (y le vuelve a indicar como hacerlo), fuerte, fuerte, fuerte Camila... fuerte>>
(Obs.7 p137, 19-03-02).

Educadora: (se percata de que Camila está mal sentada y no tiene su hoja de trabajo) ¿qué le hiciste a la hoja, quieres otra?

Camila: (no responde)(Obs. 7 p.8 ,19-03-02)

Otro tipo de relación que se observó entre la maestra y la niña es la de **motivación** de los avances que percibe en la alumna, por ejemplo:

(La educadora voltea a ver a Camila)

Camila: (arroja la hoja de trabajo, pero parece interesarse en las estampitas)

Educadora: A ver Camila, muy bien... (se sienta por un lado de Camila y le da otra hoja de trabajo) (Obs.7 p 8, 19-03-02)

Aquí la educadora motiva de forma afectiva a Camila para que trabaje y a su vez se acerca a ella físicamente logrando un acercamiento afectivo.

La maestra intenta reiteradamente relacionarse con la pequeña y trata de adaptarse a las exigencias que implica el tenerla dentro del grupo, sin embargo aunque Camila responde al acercamiento estableciendo una relación afectiva positiva con su maestra también responde con dos actitudes no favorables para su desarrollo: **la dependencia y el chantaje.**

Ejemplo:

Camila demuestra mucha dependencia hacia la maestra; es decir, muestra estar subordinada a ella en algunos momentos:

(la educadora comienza a preguntarles sobre lo que elaboraron, voltea a ver a Camila, la niña requiere que la auxilien para limpiarse la nariz. (La educadora le limpia la nariz de la niña)
(Obs. 5 26-02-02).

Al parecer la maestra prefiere ser ella quien limpie la nariz de Camila, buscando mantener así la relación que ha logrado establecer con ella en lugar de enseñarle a hacerlo sola, si lo hiciera así la niña no podría emplear esa estrategia en otra ocasión para distraer su atención en el momento de estar trabajando con el grupo.

Otro ejemplo de esta dependencia se muestra a continuación:

(Los alumnos continúan pegándole a la piñata, en general demuestran entusiasmo, están cantando y se ven alegres. La maestra mantiene a Camila en sus Brazos. Cuando Nancy termina de pegarle a la piñata la educadora le pide el palo)(Obs. 9. 30-04-02)(Anexos)

En estos ejemplos vemos como las relaciones no pueden ser analizadas unilateralmente, sino que se requiere observar como reaccionan cada una de las partes involucradas en la relación para darse cuenta que la construcción de la relación tiene que ver con ambas partes, en este caso de la dependencia, si bien es cierto que Camila obtiene ventaja de la relación afectiva que le demuestra su maestra, también es cierto que la maestra mantiene esta dependencia tal vez para evitar retrasos en la actividad o que la niña se desvíe de la misma.

Con respecto al Chantaje en la entrevista con la educadora, ésta nos menciona lo siguiente:

Educadora: Yo a los niños siempre les digo, vamos apoyarla, vamos a ayudarla, vamos a quererla, a comprenderla, a jugar con ella, para que, como te digo, yo no sé como actuar.... yo no he estudiado, no sé como actuar ante estas situaciones. Por ejemplo ahí le tengo que decir a Camila ... ¡no!...el día que le digo.... ¡no!, ¡Camila respeta!, se tira en el suelo y hace un berrinche, y no deja de llorar hasta la hora de la salida. Y ya nadie trabaja porque todos la están viendo así. (E. E. 2. p: 164, 13-05-02.Anexos).

Ante este tipo de reacciones de la niña la maestra se siente impotente por lo que reacciona a ellas cediendo a los deseos de Camila.

Esta misma conducta es común que se presente en la casa pues cuando la educadora indaga acerca de ella con la madre esta lo confirma:

Educadora: Exacto....una vez estaba, y yo le pregunté a la señora que.... ¿qué tenía?, la señora no me había dicho lo del corazón, porque la niña se asustó horrible, y le faltaba el aire, Camila, Camila ya estaba poniéndose hasta morada, entonces hablé con la señora y me dijo.....no..... es que es una manera de espantarnos, así le hace. Como que la chantajea así (entrevista educadora No.2,p164. 13-05-02 Anexo).

La madre reconoce que las conductas de la niña van encaminadas a obtener lo que ella quiere y que dado que le han funcionado en casa las utiliza también con la maestra.

Con el tiempo la relación de “chantaje” que Camila empleaba habitualmente en su casa, se ha venido disminuyendo probablemente debido a que la educadora comprendió que no debía responder a este tipo de presión.

Aun considerando los esfuerzos de la maestra por lograr que la niña participe en las actividades de la clase, la niña suele ser desinteresada, agresiva e incluso la ha llegado ha **desobedecer**. Un ejemplo de esto es:

(Cuando iban a comenzar con la clase, Camila empezó a hacer desorden con una silla).

Educadora: Camila..., Camila...,no, no, Camila

(La niña no hacía caso, la maestra detuvo a Camila y la llevó a su lugar, Camila se queda quieta durante un momento)

(Obs. 7 Fecha 11-12-01).

La desobediencia por parte de Camila genera en la maestra acciones más determinantes para lograr mantener la disciplina en el grupo, que en este caso fueron efectivas.

La ignorancia es otra forma de relación que la niña maneja con su docente; entendiendo por **ignorar**, el hecho de no prestar atención deliberadamente a alguien o a algo. Un ejemplo de esto se presenta a continuación:

<<Educadora: Quique... ¿qué color es?... (Quique voltea y no responde)
Camila... ¿qué color es?
Camila: (No atiende a la maestra)
(Obs. 2p 6, 29-01-02)

Deliberadamente en varias ocasiones Camila ignoraba a su maestra, no le hacía caso, la educadora intentaba la participación de la pequeña y ella simplemente no contesta. Desde un punto de vista subjetivo, esta actitud es una forma de atraer aún más la atención de la maestra.

La niña es **agresiva** con sus compañeros y en ocasiones incluso con la maestra. La pequeña ha acometido en ciertas ocasiones contra la docente:

Educadora: Vitaminas... ¿verdad?... ¿qué quieres Camila?..... es que los avientas y no se deben de aventar, vente te presto estos de plástico, vente..., acá..., pero no los avientes, no.... ya no te los voy a prestar, porque los avientas..., ¿eeeh...?..... (Camila le avienta el material a la maestra)
Maestra: **No Camila hay me pegas.** (Obs. 3p:6, 16-10-01).

Observando esta actitud agresiva de Camila, considero que al igual que el ignorar son formas de atraer la atención de la educadora hacia ella.

Generalmente la niña sigue su propio interés, cosa que al parecer, impide que la maestra pueda integrarla a las actividades grupales. El interés es concebido como la cualidad de una cosa que le hace importante o valiosa para alguien (en este caso para Camila).

Educadora: ¿No las quieres? ... (se las recoge y Camila las toma pero las vuelve a tirar)

Camila: (golpea e intenta arrugar el trabajo se su compañera, y la maestra se lo impide)

Educadora: ¿Quieres pintar mejor Camila?, ¿mejor pintas? (le retira las estampillas y le ofrece una hoja y un color)

Camila: (coge el color y lo golpea contra la hoja y la mesa; comienza a rayar la hoja)>> (Obs. 5 . 26-02-02).

Cuando por alguna razón Camila sigue su propio interés, la maestra trataba de aprovechar la oportunidad para progresar con la niña, aunque en ocasiones esto implicara, desatender al grupo en general, porque el interés de Camila no se integraba al trabajo del proyecto.

Las carencias que tiene la educadora en su formación la llevan a intentar formas de lograr la atención y cooperación de la niña que desde el punto de vista didáctico dejan mucho que desear, como la **distracción**. Por ejemplo.

*Educadora: ¡ Eso es basura Camila!, ¡ no lo tires! (contextualizar el ejemplo))
(Camila se coloca del otro lado de la caja con basura y se sienta en el piso casi enfrente de la educadora, ésta quita la caja arrastrándola con una escoba lejos de la niña, la cual solo observa)*

Educadora: No te vaya a salir una araña, vente (haciendo un ademán para que ésta se incorpore) Pásame el papel, míralo pásamelo, pásame ese papel (la educadora se agacha y señala un papel higiénico que se encuentra debajo de una cómoda justo al lado de la niña, ésta sigue la mano de la educadora con su mirada y observa el rollo de papel que se encuentra bajo la cómoda) hazte para acá mira toma a la niña de la muñeca y la levanta procurando alejarla de allí.

(La niña se retira y camina como para dirigirse a su lugar, mientras tanto la educadora recoge el rollo de papel higiénico. Camila camina hacia la mesita en la que estaba trabajando, algo parece llamar su atención y se regresa hacia la educadora, ésta la toma de la muñeca y la dirige nuevamente a su lugar)

*Educadora: Vente acá, a la mesa, vente , ven (va siguiendo a Camila)>>
(8ª. Observación)(23-04-02). (Anexo).*

En este ejemplo, la educadora intenta lograr que Camila se retire del bote de la basura diciéndole que hay una araña, (lo cual no es cierto) y aunque no logra su objetivo, al menos obtiene su atención. Luego intenta que se levante pidiéndole el papel, la niña nuevamente no hace caso y entonces la maestra tiene que recurrir a tomarla del brazo y levantarla.

3. **Relaciones negativas.** La educadora también llegó a mostrar actitudes de **exasperación**, ante la imposibilidad de lograr que Camia responda a sus indicaciones, es decir, actitudes que conllevan enojo e irritabilidad. Por ejemplo:

<<(Carolina se levantó de su lugar, para mostrarle a la maestra su trabajo y pasó cerca de donde estaba Camila, ésta le lanzó un manotazo en la pierna. Carolina se retiró y Camila continuó jugando)

*Educadora: Camila: Camila: **Camila: Camila: Camila:** ven acá, vente a sentar en ésta silla, cógelos, (refiriéndose al material que tiene en el suelo)*

Camila: (Ignora a la maestra y continúa acomodando y desacomodando el material de plástico)

*Educadora: Camila: Camila: Camila (la educadora estira la mano pidiéndole a la niña el material didáctico)... ¡**Camila dámelo... Camila dámelo!** (la maestra utiliza un tono de voz más alto y molesto)*

Camila: (ignoraba completamente a la maestra)

Quique: Maestra ya acabé, mire

Educadora: (Continúa con Camila y no escucha a Quique) Camila damelos, dámelos. (Obs. 8p:3 ,23-04-02). (Anexo).

En este ejemplo la maestra paulatinamente va cambiando su actitud y tono de voz hacia Camila de un tono normal a uno mucho más fuerte y expresado con molestia, al grado de que cuando otro alumno solicita su ayuda ella no le hace caso enfrascada en el incidente con Camila

Con respecto al **regaño**, podemos verificar un caso en el que ocurrió lo siguiente:

Camila: (Intenta coger el trabajo de Sergio estirando la mano)

Sergio: (Retira su trabajo)

Educadora: No Camila... mira que bonito (señalando el trabajo de Camila para distraerla)

Camila: (Intenta lamer la crayola)

Educadora: ¡No! (y le retira la mano) agárrala con las dos manos Camila.

(Obs. 7p:) (19-03-02). (Anexo).

Tal vez como cualquier docente, esta educadora se haya estado preguntado, ¿cómo?, ¿qué debo hacer para que las cosas resulten bien?....

Yo no puedo contestar esas preguntas ahora pero creo que son una pauta fuerte, para continuar con este tipo de información en otro momento.

Es evidente que esta docente intentó acercarse y relacionarse con su alumna de forma afectiva. La pequeña recibió confianza e incluso presentó manifestaciones de obediencia; muchas veces la pequeña ignora a su maestra, sin embargo, creo que si continuara en el aula, tal como se ha estado llevando, se lograría obtener mayor acercamiento mutuo.

La maestra intentó trabajar con la pequeña, frecuentemente la cuestionaba, le hacía preguntas acerca de los temas, trataba de que participara en las actividades y de orientarla en el desarrollo de las mismas. Sin embargo, se dio el problema de que surgió dependencia entre Camila y ella. A pesar de que Camila parecía ser capaz de realizar ciertas actividades, la maestra las realizaba por ella. Además a Camila le molestaba que la maestra atendiera a sus compañeros e incluso, los agredía. Parecía existir una relación de “chantaje” que Camila ha manejado como un recurso para obtener lo que desea. Al principio del ciclo escolar, la educadora no se exasperaba con Camila, no se presentaban esas desesperaciones repentinas, sin embargo, al final de las observaciones, esto se comenzó a presentar, y como consecuencia, la niña obedece más. Es como si el empleo del “regañón” le sirviera a la educadora para que la pequeña le haga caso.

La maestra no sigue un “currículo especial para Camila”, ella dice “sigo su propio interés”. Los dos días que le toca asistir al Jardín de Niños, la pequeña actúa de acuerdo a su “propio interés”.

Desde mi punto de vista, se produjo una relación Docente-Alumna, en donde, el proceso de acercamiento y afecto por parte del docente, así como la aplicación de sus estrategias de trabajo, lograron cambios en la niña, estas modificaciones tuvieron vertientes interesantes, una positiva, en donde la alumna obtiene confianza hacia su maestra, y con esto se involucran, abriendo el paso a la relación. Con esto se puede considerar que la educadora logró un vínculo afectivo y social. Esto le sirvió a la niña para asistir al Jardín de Niños y obtener una evolución en su desarrollo integral más efectiva.

Desde el momento en que se obtuvieron resultados socio-afectivos positivos, que ayudaron a la niña a involucrarse en el grupo, puede decirse que se obtuvo un progreso, por medio de la responsabilidad aplicada a Camila. Ella respondió disminuyéndose en su personalidad el sufrimiento y dolor espiritual de estar aislada todo el tiempo, esto la hizo crecer en su auto estima y amor propio y sé que fue un avance extraordinario.

La vertiente negativa se manifiestan con la dependencia y el chantaje, a través de relaciones de ignorancia, desobediencia y agresividad. La educadora se desorientaba y no sabía que hacer. Esto provocó en ella la aplicación de la regla hacia Camila. “Estas aquí, pero no incluida”. Al pasar el ciclo escolar, la maestra, parecía sentirse desesperada y cansada, esto propició en ella, reacciones de enojo y regaño en su relación, parecía, que mientras más avanzaba el año, las relaciones entre ambas iban siendo menos afectuosas para dar lugar a ciertos roces que sin embargo fueron positivos para Camila y para la relación con su maestra pues se logró mayor obediencia por parte de la niña..

Lo que pasó, es que la maestra ciertamente logró el cariño y confianza de Camila, pero al darse la relación mutua, la educadora sintió la carga en diversos ámbitos como: la falta de conocimiento para tratar a la niña .

4.2 Relaciones madre-niña con necesidades educativas especiales.

Nos introduciremos a un aspecto interesante en este caso, las relaciones de la madre y niña con NEE

Como maneja Postic

“la alquimia, es el poder de despertar, lo que dormita, de hacer surgir lo que se esconde y sobre todo comunicar con las fuerzas universales. Hacer nacer al otro y renacer con él, buscarse en él y complementarse por él para alcanzar un orden universal “. (Postic Marcel, 1981. La relación Educativa: 121).

Me gustó éste comentario, porque creo que lo que ahora se explorará tiene que ver con esto. ¿Cómo?, ¿Por qué?, se han venido dando este tipo de relaciones, ¿qué ha ocurrido?, ¿Qué estaba oculto?, ¿Qué podemos descubrir?

En el caso que nos ocupa desde el inicio de las observaciones fue evidente una **sobreprotección** por parte de la madre hacia la niña entendiendo esto como un excesivo cuidado respecto de la pequeña.

<< Investigadora: ¿Cómo determinarías las relaciones entre la mamá de Camila, sus hermanos y su papá?

Educadora: ¿Cómo las determinaría, qué si le perjudica o no?, pues si le ayuda porque la afectividad es muy importante para que ella salga adelante, pero también la perjudica por que le hacen todo. Ella no.... pues si ha avanzado, ella se sabe querida, pero yo digo que si no la consintieran tanto ella avanzaría más rápido.

Investigadora: Entonces ... ¿tú piensas que si no la consintieran tanto ella sería más independiente?

Educadora: Ajá, no que no la consintieran, sino que le permitieran hacer más cosas. Por que ahí todo le hacen.

Investigadora: ¿Quién le hace todo?

Educadora: La mamá.

Investigadora: ¿Cómo la tratan los hermanos?

Educadora: Con cariño

Investigadora: ¿La respetan?

Educadora: Si. No pueden ver que Camila se suba a una silla por que ellos van y la bajan, siempre la andan cuidando, andan siempre sobreprotegiéndola. Además es la más chica en su casa.>> (2ª Entrevista a la educadora, 2002:fecha: 13/ 05 /02).

La educadora considera que es necesario que la madre y hermanos sean menos protectores con Camila, pues el hecho de que le “hagan todo” no le permite a la niña desarrollarse.

Definitivamente existe una relación de **afecto**, ya concebimos a ésta como una relación que implica cariño, amor y confianza. Ahora veamos un ejemplo del trabajo de campo:

<< Investigadora: Usted trata a Camila igual ahora a como la trataba antes de entrar al Jardín de Niños?

Madre: No, yo la sigo tratando con el mismo cariño de siempre, pues es mi hija y yo la quiero tanto>> (2ª Entrevista a la madre de la niña con n.e.e:2002,fecha: 14/05/02).

En esta declaración de la madre se evidencia que a la fecha de la entrevista ella considera que no ha habido cambios en su trato hacia su hija resaltando el cariño que le tiene. Esta relación de afecto es mutua, - al menos eso parece, ya que por parte de la niña sí existe gran confianza hacia su madre.

Las dificultades que presenta Camila en el lenguaje oral no le impiden comunicar sus deseos que son satisfechos por la madre y hermanos sin exigirle un esfuerzo mayor .

<< Investigadora: ¿Y cómo les pide?

Madre: No, pues la entendemos nosotros

Investigadora: ¿Cómo la entienden?

Madre: Si quiere agua, nomás nos da el vaso y va al garrafón a que le demos agua. Y si quiere comer, va con el plato y sí le entendemos

Investigadora: O sea que ella se da a entender a pesar de que no hable

*Madre: No, pero todos le entendemos, no sabemos cómo, pero le entendemos.>>
(2ª Entrevista aplicada a la madre de la niña con NEE, fecha : 14/05/02).*

Definitivamente el **afecto** es mutuo, y tal vez esto ha llevado a la niña a tenerle a su mamá confianza. Esto es, algo así como la característica por parte de la pequeña, de entablar contacto con su madre.

Existe un **acercamiento** por parte de la niña hacia la madre, ya mencioné que esto se refiere al tratar de disminuir las distancias entre las personas. Podemos concebirlo desde un punto de vista de relación cordial o simplemente indiferente o al menos no agresiva.

<< Investigadora: ¿Entonces Camila ha cambiado positivamente?

Investigadora: Por qué dice usted que así fue?

Madre: Sí, porque antes yo me cansaba bastante de detenerla, ya la llevo de la manita, camina muy bien, más quieta, y antes no; cabeceaba y manoteaba y pataleaba, y ahora ya no, yo me cansaba mucho Ahora la agarro de la manita y a caminar.

Madre: Cuando iba en camioneta, con los pies pa arriba pateando manoteando, tenía que sostenerla y que no fuera ya haciendo travesuras; y ahora ya no>> (2ª Entrevista aplicada a la madre de la niña con NEE, 2002, fecha: 14/05/02).

Al existir **afecto** y **confianza**, lógicamente se dio el **acercamiento**. La madre menciona que antes no podía controlar a la pequeña. “Ahora ya no”. Con esto se percibe, que están entrando al camino de la comunicación.

Se presenta una relación de **comunicación** entre madre e hija; esto es, la madre **observa** y la niña **confía**. La señora percibe lo que la pequeña le está intentando comunicar y la pequeña (con toda seguridad de la reacción de su madre) actúa.

<< *Madre: Sí, ya cuando trae hambre, ella toma su plato y nos lleva derecho a donde están las cacerolas. Si tiene sed, ella con el vaso, nos lleva, si quiere que le destapen un refresco, y ya nos dice, o quiere que le destapen una bolsita, ella la agarra y así... Nosotros le entendemos muy bien.* >> (2ª Entrevista aplicada a la madre de la niña con NEE, 2002, fecha: 14/05/02).

Con la comunicación abierta se les abre el horizonte a Camila y a su mamá. Tal vez era una comunicación no oral, pero definitivamente existía y era bilateral. La niña entendía lo que su mamá le decía y Camila según su estado de ánimo respondía el mensaje.

Esto que pude significar un avance en las relaciones madre hija ha sido también un impedimento para que Camila realice mayores esfuerzos por comunicarse oralmente puesto que le basta con las señas y acciones para hacerlo.

Aunque existe otra forma de relación entre Camila y su madre, la cuál es el **chantaje**, done la niña maneja los sentimientos de los otros de manera deliberada para obtener lo que desea.

<< *Investigadora: Si usted le llama la atención a la niña, ¿Qué hace?*

Madre: Le da mucho sentimiento

Investigadora: ¿Y qué hace?

Madre: Pues llora

Investigadora: ¿Y qué más?

Madre: No pues, está llora y llora

Investigadora: ¿Y usted que hace cuando la ve llorar?

Madre: Le hago caso, a veces sí, a veces no, según.

Investigadora: Si la niña llora mucho, ¿Usted qué hace?

Madre: La consuelo y la oigo, es que le da mucho sentimiento, si la aloja uno, le da gusto, si la desprecia uno, le da sentimiento. Y ella entiende todo. (2ª Entrevista aplicada a la madre de la niña con n.e.e, 2002, fecha: 14/05/02).

(Anexo).

Es evidente que la niña emplea esta actitud como estrategia, para lograr sus deseos. La señora trata de interactuar con la niña lo mejor posible, y para ella el hecho de que la niña llore es insostenible. Camila sin embargo entiende todo.

Esta actitud, puede llevarnos a pensar que el hecho de que Camila sea tan desobediente, se deba en parte a esa especie de manipulación que existe en su relación con su madre. La **desobediencia** se evidencia en la **resistencia** e indiferencia ante algunas órdenes u observaciones directas que se le hacen a la niña. Ejemplo:

<< *Investigadora: Por ejemplo: usted le da una orden a Camila, ¿le hace caso?*
Madre: No quiere entender, así no.>> (2ª Entrevista aplicada a la madre de la niña con NEE, 2002, fecha: 14/05/02).

Camila suele ser desobediente, esto según parece es producto del contexto en el que esta siendo educada. Su madre no le llama la atención, no la corrige, su maestra le permite hacer lo que quiere. Ambas dicen que su razón de esto es evitar el llanto de Camila o sus caprichos.

Esto tal vez sea causa de la manera como ha estado tratando a la niña. La madre de la pequeña acepta definitivamente ser una “madre consentidora”, esto es: la “**consiente**” mucho; tomando el concepto como estar o ser mimado en exceso.

<< *Madre: Le hablo y hablo ¡Camila, ven a comer; ven a comer!, entonces sí me hace caso. Pero le digo: ¡Camila, tráeme esto ...; así, nomás no.*
Investigadora: ¿Y porqué?
Madre: Le digo: ándale hija, tráeme aquello no
Investigadora: ¿Pero entonces si entiende, nada más que es socarrona?
Madre: Pues sí, a lo mejor está chiflada
Investigadora: ¿Para usted qué quiere decir eso de que está chiflada?
Madre: Que la consiente uno mucho. >> (2ª Entrevista aplicada a la madre de la niña con n.e.e, 2002, fecha: 14/05/02).

Esta característica de la mamá de Camila es una madre “consentidora”, y lo aceptaba, pero sin importarle, ya que al parecer no pensaba en las consecuencias

que su actitud podrían ocasionar después a la pequeña. Esto se daba de forma espontánea.

La mamá de Camila ha intentado disminuir el grado de protección y consentimiento, en cierta ocasión, se le observó efectuando un acto difícil para ella desde su postura como madre de la niña, ya que se **abstuvo** de proteger a Camila en un momento de posible riesgo para ella.

<<Educadora: (logra alcanzar a Camila, le ofrece unas golosinas, se la lleva a donde está el grupo, el resto de los niños están pegándole a la piñata, siendo orientados por la hermana de la educadora).

Madre: (Observa todo desde lejos, pero dentro del Jardín de Niños y al parecer, trata de no acercarse demasiado. >> (9ª Observación, abril del 2002).

La niña imprudentemente se atraviesa, mientras sus compañeros le están pegando a la piñata, por suerte la educadora logra controlar la situación. La mamá de Camila estaba **observando** todo a una distancia considerable, y pudo correr para auxiliar a la pequeña, sin embargo no lo hizo. Tal vez esto se debió a la presencia tan inmediata de la educadora respecto a Camila. Y la señora confió en la maestra.

En ocasiones, la niña presenta **actitudes de resistencia**, cuando la pequeña se opone o no quiere ceder a la voluntad de su madre.

<< Camila: (llegó a las 10:30 a. m, su mamá la traía cargada, estaba engripada y no quería trabajar) >> (2ª Observación: 29/01/02).

<< Camila: (Se mantuvo sin tener interés en la clase) >> (2ª Observación : 29/01/02).

En esta ocasión, Camila tal vez por su estado de salud no quería quedarse en el Jardín de Niños a trabajar. Su mamá le rogaba pero ella no quería ceder a la voluntad de su mamá.

Esta relación fue interesante, por un lado, tuvimos a una madre que amaba a su hija inmensamente, pero en su forma de tratarla y educarla, la estuvo **sobreprotegiendo**. La niña evidentemente también, quería a su madre, **confiaba** en ella, permitía que la cargara y que se le acercara. Camila solía observar a su madre y estableció un vínculo de **chantaje** para hacer actuar a la señora en función de sus intereses y necesidades.

La niña solía ser desobediente, aunque esto no es algo que al parecer les importaba ni a la madre ni a la niña. Camila estaba siendo muy consentida y la señora no manifestaba la intención de dejar de manifestar sus emociones en este sentido. En todo el tiempo que se conjuntó el trabajo de campo, solo una vez se observó que la señora se **abstuviera** de proteger a Camila de un posible riesgo.

Camila por su lado si presentaba actitudes de **resistencia** para con la señora, tal vez por que no hablaba y era una forma de darse a entender para que le permitieran hacer lo que deseaba o para simplemente no efectuar lo que se le indicaba.

En todo el tiempo que se estuvieron efectuando los trabajos de campo, sólo una vez se observó que la señora se **abstuviera de proteger** a Camila de un posible riesgo.

Como conclusión producto de esta exploración, puedo decir, que las relaciones entre la docente y la niña con N.E.E , lograron pasar la barrera que existía entre el sentimiento de sobreprotección por parte de la educadora al de aceptación, pero esto fue producto de un proceso muy largo, esto ocurrió casi al finalizar el ciclo escolar. Y gracias a esto se obtuvieron resultados en el desarrollo integral de la niña.

En este caso se observó una maestra que pasó por cuatro etapas para alcanzar un escalón superior en la comprensión del proceso de la Integración Educativa.

Primeramente, acepto a la niña en su grupo, incluso ella fue a buscarla a su casa, para hablar con la madre de la pequeña. Posteriormente, logro obtener una serie de resultados favorables, a través de la aplicación de una gran paciencia y comprensión, de esta forma obtuvo la confianza de la alumna. Y así se presentó el acercamiento mutuo y la orientación.

Con estos avances, la educadora pudo comenzar a emplear algunas relaciones un poco más encaminadas a obtener aprendizajes en la niña con N.E.E. Como la inducción, la orientación y la motivación. Curiosamente el proceso de aprendizaje fue bilateral, puesto que la maestra logro obtener conocimientos nuevos gracias a la relación y convivencia con esta niña.

Posteriormente observé una dependencia de la alumna hacia la educadora, igualmente se presento una actitud de chantaje, y la educadora no encontraba la forma de modificar esto. Para Camila no importaba realmente lo que la maestra le indicara era desinteresada y desobediente, observe un alto nivel de agresividad esto al inicio del año escolar. La educadora en su intento por cambiar las cosas comenzó a brindar mayor atención a Camila. Pero esto resulto muy exhaustivo para ella. Pues el grupo comenzó a resentir esto y a demandar mayor atención por parte de la maestra.

Era claro que, conforme transcurría el tiempo la docente comenzaba a modificar algunas de sus actitudes hacia Camila. Comenzó a llamarle la atención de manera fuerte y se observaba la desesperación en sus relaciones con la pequeña.

Ahora bien, considero que se dio un proceso de Integración Educativa positiva, en esta interacción bilateral educadora-alumna con N.E.E. Por que a pesar de la complejidad de esta relación en donde existieron aprendizajes no favorables por parte de la niña e incluso errores de la educadora, el resultado al finalizar el ciclo escolar demuestra que existió una evolución fundamentada en las relaciones

interpersonales, que transformo el proceso de integración educativa de la niña, incluso la forma e actuar de la docente.

Como ya mencione ambas pasaron por varias etapas: Las relaciones positivas, las relaciones encaminadas a desarrollar aprendizajes, los resultados no favorables para el desarrollo de la pequeña, las aplicaciones conductuales de la maestra ligadas a esta situación. Pero, existieron aprendizajes positivos por ambas partes y esto justifica, el proceso positivo tendiente hacia la integración educativa.

Abriendo un espacio para las conclusiones generales en cuanto a las relaciones de la madre con la niña con N.E.E.

Observe una declarada sobreprotección materna, producto de la falta de conocimiento para tratar a la niña. Porque fue claro el afecto que la señora sentía por su hija y viceversa. Existía un acercamiento mutuo y esto provocaba confianza en la niña. Lo que les abría una puerta de acceso a la comunicación. Su comunicación se basaba en la observación y confianza.

Pero no todo fue grato, en esta relación, ya que existió por parte de la pequeña la reacción del chantaje hacia la madre. Y, la señora consentía a Camila en exceso, la niña era desobediente y se resistía a seguir algunas indicaciones de su mamá. A la señora parecía no importarles esto. En ocasiones al finalizar el año, la señora comenzó a cambiar un poco, pues observé que en algunas vivencias difíciles de superar por la niña, la señora se abstuvo de acercarse y ayudarla, solo la observaba de lejos.

Con esto puedo afirmar que el proceso de integración educativa en estas relaciones también se favorecieron .

Puedo decir que en general existió un logro en el proceso de integración educativa en la pequeña, gracias en gran medida a la intervención de todos los participantes involucrados en su proceso educativo y gratamente considero que se obtuvo un

paso importante en la niña con N.E.E . Pues se adquirió un cambio declarado, se paso de la sobreprotección a la aceptación.

5. CONSIDERACIONES FINALES

“LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO UNITARIO RURAL”

CONCLUSIONES

Después de haber efectuado este trabajo de investigación cuyo planteamiento fue, ¿cómo se desarrolla el proceso de la integración educativa en un grupo escolar unitario y rural?, se obtuvieron las siguientes conclusiones.

El factor medular fue “ el tipo de relaciones entre los sujetos”, sabemos que toda relación emerge como emoción fundamental. En las clasificaciones de categorías de este trabajo el vinculo social se presentó como elemento común. El conocimiento socio afectivo fue básico para obtener empatía y apego entre todos los participantes. De esta forma se percibió una evolución en la comprensión y consideración mutuas. Al reflexionar en estos resultados vemos como ciertamente el valor clave para las relaciones interpersonales es el amor que lleva implícito el respeto.

En estos resultados se manifiesta a nivel grupal un efecto enriquecedor, porque los compañeros de la niña con necesidades educativas especiales, aprendieron a manifestar lo que pensaban por Camila, se dieron cuenta con la orientación de la educadora que era importante la comprensión y la colaboración grupal. Incluso su interés en la niña evolucionó al grado de observarla para prevenir accidentes de cualquier naturaleza.

Al respecto el autor H Maturana, manifiesta que “ los niños se forman en su convivencia con los adultos y otros niños” (Biología del amor y el origen de lo humano, 1991). Con tal aseveración se confirma el resultado de estas observaciones: los aprendizajes de los alumnos evolucionaron en función al proceso de convivencia entre, el grupo, Camila y la Educadora.

Tal vez al inicio del ciclo escolar los compañeros sentían desconfianza y temor, incluso tenían que defenderse de la pequeña, pero conforme transcurrió el tiempo,

parecía existir un clima más apacible y cálido entre el grupo y la pequeña, lo que me lleva a tener la certeza de que la evolución socio afectiva de la niña y el grupo fue mutua. Considero que los alumnos se adaptaron a la niña, aunque Camila no se integró a la satisfacción que se pudiera haber deseado.

Ahora bien, un problema, fue el hecho de que la maestra no solía llamarle la atención a Camila y con eso , posteriormente el resto del grupo comenzó a imitarla, esto ocasionó conflictos en el trabajo grupal, pero según dice la educadora. “Los alumnos no tuvieron retraso en ninguno de los ejes de desarrollo que se trabajan en el nivel preescolar”. Desde mi punto de vista por el hecho de que los alumnos demandaban mayor atención por parte de la educadora y ésta no podía satisfacer todas estas situaciones, creo que sí existieron algunas consecuencias no deseables para el grupo. Pues incluso considero que tal vez se presentaron casos de injusticia por parte de la educadora hacia los alumnos, por no molestar o regañar a Camila, esto al inicio del ciclo escolar.

Al finalizar el año, la educadora cambió su postura ante Camila, debido a algunas actitudes negativas por parte de sus compañeros. La maestra comenzó a presionar a la niña, con llamadas de atención incluso regaños. Al parecer en cierta medida esto no fue algo desfavorable en general, porque , si al inicio del año, la educadora sobreprotegía a Camila, esto cambio, aunque fue en poca medida.

Esto parece haber sido un efecto de enseñanza por parte del grupo hacia la educadora. Produciéndose de esta manera un cambio ligero de sobreprotección a aceptación. En este proceso integrador existió un aprendizaje especial en la maestra, se percató de que su preocupación por Camila no debía basarse “en fundamentos racionales sino en una ética basada en el amor” (Humberto Maturana 1991: 28).

En cuanto a la opinión de la educadora en general sobre la integración educativa en los Jardines de Niños Unitarios y Rurales, ella opina “ que definitivamente se

requiere de una preparación profesional por parte del maestro”, piensa que el apoyo de los padres de familia y la comunidad es importante, pero si el docente no esta conciente y preparado, no podrá haber grandes progresos. En nuestro caso la maestra se sentía incompetente, no sabía que hacer o como reaccionar ante muchas situaciones y ella admite que esto se debió a la falta de conocimiento sobre el tema. Aún así la maestra logró con un acercamiento socio afectivo brillante un gran progreso en la evolución de Camila.

La educadora trataba de integrar a la niña en las actividades, pero esto era muy agotador y estresante, incluso había ocasiones en que la maestra cuestionaba a la niña sobre lo que le ocurría y ésta no reaccionaba, entonces la educadora se exasperaba, llegando incluso a llamarle la atención, aunque esto ocurrió en el segundo semestre del ciclo escolar, cuando la maestra estaba cansada de la situación y desesperada. Con todo ello, la educadora aprendió algunos aspectos básicos para el logro del proceso de i.e, la maestra comprendió a la niña, se sensibilizó estuvo dispuesta a trabajar y enfrentar algunos obstáculos que ella no imaginaba que se le iban a presentar. Por ejemplo, la inmensa falta de recursos, de los que no pudo disponer, los cuales hubieran sido de gran apoyo para ella. Pese a todo con lo que se involucro se obtuvieron progresos en este Jardín de Niños y ciertamente la educadora fue un factor determinante para esto.

La educadora logró convertirse en “ mediadora del conocimiento. En donde lo básico era la resolución de problemas de la vida cotidiana de manera cooperativa y solidaria” (López Melero, Cortando las Amarras de la Escuela Homogeneizante y Segregadora).

Las implicaciones, que tuvieron el proceso de integración educativa en Camila, fueron definitivamente positivas, tuvo una gran maestra, su madre la apoyo dentro de sus posibilidades lo mejor que pudo, claro que como en todo existieron pros y contras. Veamos un poco lo ocurrido en nuestro caso. Primeramente la niña no

quería asistir al Jardín de Niños, pero cuando conoció a su maestra, parece que surgió una especie de química entre ambas, esto le abrió las puertas al Jardín de Niños a Camila. La maestra sabía que de alguna manera debía acercarse a la pequeña, y poco a poco lo logró, una vez que adquirió la confianza de la niña trató de que se socializará con el grupo, esto fue algo que realmente no se logró. El grupo acepto a Camila pero ella no permitía un acercamiento a menos que se restringieran a sus normas.

“ La química tiene el poder de despertar lo que dormita, de hacer surgir lo que se esconde y sobre todo, comunicar con las fuerzas universales. Hacer nacer al otro y renacer con él para alcanzar un orden universal. La transformación educativa es de orden cosmológico” (Postic: La relación educativa, p.121).

Camila no hablaba y le era muy difícil comunicarse tanto con la educadora como con sus compañeros. En realidad parecía que no le interesaba acercarse a sus compañeros. Pero era evidente, que deseaba toda la atención de la educadora, ya que si la maestra se alejaba por algunos momentos ella hacía algo para atraer su atención como: correr por todo el salón, arrojar el material, golpear a un compañero, etc. Con el transcurso del tiempo esto fue modificándose, al grado de lograr que la niña se mantuviera sentada efectuando una actividad indicada por la educadora. La maestra no desarrolló ninguna estrategia didáctica especial, ella misma dice, “Yo seguía su propio interés”, esto es, la dejaba hacer lo que quería. Si la pequeña cogía material de plástico la educadora solo se lo permitía, si escogía crayolas se las proporcionaba, y así sucesivamente, pero siempre con el detalle de estarla cuidando para que no se lastimara.

La niña era desobediente e ignoraba muchas de las indicaciones de su maestra, pero aún así aprendió algunas normas y las aplicó. Algunas veces se mantenía observando a sus compañeros e incluso llegó a imitarlos en las actividades musicales.

Esta alumna fue observada en el transcurso del ciclo escolar 2001 –2002, la niña estaba inscrita en el tercer grado de Jardín de Niños, y según la educadora su desarrollo integral no fue muy favorable. Pero definitivamente su desarrollo en los aspectos, social, afectivo y de lenguaje creo que si tuvieron progresos. Ya que de no pronunciar ninguna palabra, ya balbuceaba, de no querer asistir al Jardín de Niños y seguir ciertas normas, aprendió a hacerlo. De golpear a sus compañeros y hacer berrinchas en todas las clases, dejó de hacerlo para ponerse a observar a sus compañeros, por otro lado le tomo un enorme afecto a la educadora. Desde mi punto de vista su función simbólica avanzó, pues comenzó a jugar dando pauta al animismo, cosa que no hacía al inicio del ciclo escolar. Por tanto las implicaciones que tuvo este proceso de integración educativa en la niña fueron positivas.

Si consideramos lo que ocurrió en la comunidad, según nos indica la educadora, los padres de familia, tenían un criterio cerrado, no deseaban que Camila ingresara a la escuela, porque decían que la “ loquita”, les iba a golpear a sus hijos. La educadora hablo con ellos, les explicó y consiguió que los padres de familia cambiaran de actitud. Esto fue exitoso porque repercutió en los compañeros de Camila. Los niños al ver que sus papás la aceptaban hicieron lo mismo, claro que fue un proceso largo.

Ahora bien pasando al punto de si las educadoras tienen o no interés en la integración educativa, tristemente, de veinte docentes a las que se les pregunto sobre esto, solo tres, piensan que la integración educativa, tiene posibilidad de evolucionar, tal vez, ¿por qué no?, a la Cultura de la Diversidad. El resto no desean tener alumnos con NEE, ya que opinan que no están preparadas y sienten temor. Por otro lado no existe la sensibilización ni el interés por progresar en éste campo.

En cuanto a los padres de Camila, teníamos un caso clásico de sobreprotección por parte de la madre y rechazo por parte del padre.

Ambos padres carecen del conocimiento apropiado para tratar a la niña, con esto se producen una serie de relaciones que provocan en Camila algunas actitudes desfavorables, sin lugar a dudas su mamá la quiere y este sentimiento es correspondido por la niña, pero debido a la sobreprotección y a la actitud consentidora de la madre, la niña se ha acostumbrado a chantajearla. Incluso, la desobedecía y presentaba actitudes de resistencia fuertes ante lo que la señora le indicaba. La señora siempre quería estar cerca de Camila, era muy difícil de convencerla de que se abstuviera de estar a su lado, pero al final del año esto ya se llegó a presentar. Dándose la observación de lejos, era como si tuviera temor de que algo grave le fuera a pasar a la pequeña. Afortunadamente la señora casi desde el inicio del ciclo escolar logro tomarle un gran afecto a la educadora y esto facilitó las relaciones entre las tres maestra, Camila y la Señora.

Aquí se evidencia aún más la desventaja de sobreproteger a la niña, porque no le causaba ningún beneficio, por el contrario, la estaban perjudicando. Y en cuanto a las relaciones afectivas con su papá, era evidente el sentimiento de culpa del padre que era descargado en la niña .

Por otro lado Camila le tenía gran confianza a su mamá, no así a su papá con quien al parecer tenía serios problemas en sus relaciones afectivas. Esta era una de las causas por las cuales la señora, no quería alejarse de ella y siempre la estaba cuidando y consintiendo. La señora aceptaba, que tal vez no debía hacer eso, pero no lo iba a dejar de efectuar. Aunque la niña como lo dijo la madre, “se chiflaba”.

Con lo escrito anteriormente, puedo exponer una tesis

Dicha tesis es, que la educadora fue el elemento básico para crear un clima de relaciones de aceptación que favorecen el proceso de integración educativa. La aceptación del otro como legítimo otro fue un logro en las relaciones que la maestra construyó a lo largo de esta experiencia. En la medida en que pudo confiar en que Camila era competente para aprender a respetar las normas del

grupo, busco evitar actitudes sobreprotectoras en las que le permitía a Camila hacer cosas que el resto de la clase podía hacer.

La educadora demostró madurez y valentía desde el momento en que aceptó a la niña en el Jardín de Niños. Después se dio cuenta del grado de complicaciones en los que se había involucrado y a su vez al grupo escolar, incluyendo a los padres de familia.

En realidad existió un proceso de integración educativa, enmarcado por las relaciones interpersonales que iban surgiendo, en donde todos los participantes se vieron afectados. Existieron problemas fuertes, como la falta de conocimiento por parte del docente, esto la llevaba a un descontrol grupal, los niños en general comenzaron a imitar a Camila, la maestra se percató de lo grave que era basar su relación con la niña con N.E.E en la sobreprotección y cambió de táctica. Fue aquí cuando comenzaron a presentarse situaciones favorables para todos. Aunque no puedo dejar de lado el hecho de que existieron factores no positivos para el grupo. Ya que, en un Jardín de Niños Unitario y Rural, en donde la educadora desconoce el tema de la I.E y además no cuenta con recursos de ninguna naturaleza, a excepción de su iniciativa y creatividad. Los resultados fueron variables: Desde el cambio favorable en el proceso de maduración socio-afectiva, hasta el retraso en otras áreas del desarrollo en el grupo como la física e intelectual. Esto lo marco porque, desde el momento en que los alumnos comenzaron a resentir la ausencia de atención por parte de la educadora y empezaron a demandar mayor interés en sus actividades se pudo ver un desequilibrio en la atención grupal y esto la desventaja.

En ningún Jardín de Niños, existe la perfección y considero que, en este caso en particular, se puede constatar lo que aborda M. Postic, cuando afirma que se puede hacer con el otro y renacer con él, para sacar lo que se esconde y obtener la comunicación. Y desde mi punto de vista el crecimiento y la felicidad.

Entre otros aspectos importantes encontrados en el transcurso de la investigación

está el hecho de percibir por ejemplo:

Que la disponibilidad del docente es básica ésto no es fácil de obtener, ya que los maestros sienten temor y desconfianza, pero si se les brinda el conocimiento apropiado, tal vez transmitido por los asesores técnicos de cada zona escolar previamente preparados para tal labor. Los docentes tal vez dejarán de sentir temor y se sensibilizaran al respecto. Cuando el maestro tenga este conocimiento y disposición podrá transmitirlo a la comunidad donde labora con una actividad sociocultural eficaz. Y francamente con un avance de esta naturaleza, dudo que los padres de los niños con n.e.e no quieran colaborar por el beneficio de sus propios hijos. Pero la labor del docente deberá ser ardua pues ha de lograr una interacción socio afectiva entre el niño con n.e.e y el grupo en general. Evitando desarrollar una relación de sobreprotección. Que implica la no aceptación del otro como es, al restringir sus posibilidades de equivocarse y evidenciarle que no es capaz de hacer las cosas por sí mismo.

Es importante hacer mención en estas consideraciones del valor que podrían tener algunas investigaciones y propuestas de apoyo, dirigidas a estas escuelas tan marginadas, para que de esta manera, mejore la calidad de la educación.

6. BIBLIOGRAFÍA

“LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO UNITARIO RURAL”

BIBLIOGRAFÍA.

Adame Chávez Emilia, Aguilar Rios Ma. Antonieta, Cisneros González Magali, Molina Bermúdez Sonia (1999) "USAER: Experiencia de Integración Educativa en el estado de Quintana Roo". **En Sujeto, educación especial e integración V. III.** (compiladores) Zardel Jacobo Cúpich, Marco A. Villa Vargas, Ermila Luna Vara. Iztacala UNAM, México.

Ainscow Mel , H (1995) "Hargreaves and Aplienens D. Mapping the procesos of change in schools: the development of six newresearch techniques. Evaluation and Research in Education, 9 (2), 75-89.

Ainscow, Mel (1990) "Responding to Individual NEEds." British Journal of Special Education; v17 n2 p74-77 Jun 1990

Ainscow Mel (1997)" Inclusive shooling". Britis Journal of Special Education, v24 nj p 3-6,

Arévalo Campos Tita Esperanza (1998) " Reflexiones y experiencias de un caso de Integración Educativa". **En Sujeto,educación especial e integración V I. (Coompiladores) Zardel Jacobo Cúpich, Marco A. Villa Vargas, Primera Edición, Iztacala UNAM. México.**

Brunner, J. En López Melero M. (1998) "Ideología, diversidad y cultura: Del Homo sapiens sapiens al homo amantis". Universidad de Málaga. Pag 60.

Castañeda Velez Alejandrino (2003) " La función de la Escuela en la Integración Educativa" En " Educación y Sociedad, órgano de Difusión de la Unidad 241 de La UPN, publicación cuatrimestral, enero- abril. S.L.P.

“Declaración de Nueva Delhi “(1985) España.

“Declaración de Salamanca.” (1994) España.

Drummond, Craig.(2002). **En el CD Vive tu sueño.**

Fishy Evans (1995) **En Una Escuela para la Integración Educativa una alternativa al modelo tradicional.**

Freire, Paulo. (1990) **La naturaleza política de la educación. Cultura. Poder y Liberación.** En. Paidós. Mec. Madrid.

Guajardo, Eliseo (1998) “Reorientación de la educación especial en México”.
Artículo-<http://spin.com.mx/~luisr/reto/eliseog.htm>

Hegarty, Seamus.(1982) “Meeting Special Educational NEEds in the Ordinary School”. Educational Research; v24 n3 (p174-81) Jun

Hegarty, Seamus.(1994) “Educación de niños y jóvenes con discapacidades: principios y práctica” Francia: UNESCO.

Hernández Flores Ana M. (2003) “ Educación y Sociedad, Integración Educativa”
En “ Educación y Sociedad, Órgano de Difusión de la Unidad 241 de la UPN
Publicación cuatrimestral, enero – abril. S.L.P.

(<http://www.CONACYT.mx/fondos/san-luis-potosi/indice-demandas-slp2002-01.htm>).

<Http://www.seg.gob.mu/dgril/Fondomixto/inte 1.htm>

Informe del programa de Integración Educativa. Subdirección de Educación y Normal Dirección General de Investigación Educativa. Enero-Septiembre 2000.

“Informe Warnock” (1981).

Ismael Días Escalante, Zardel Jacobo C, Emilia Adame Chávez, Marco Antonio Villa V, Leticia Moreno García Juana María Mendez P. (1996). “Proyecto de Investigación denominado Integración Educativa”.

Jiménez Martínez, Paco y Vitasuñé, Monserrat. (1999). “De Educación Especial a Educación de la Diversidad” . Edición Aljibe. Madrid.

Jiménez Oliva Leticia (1998) “ A menor limitación mayor integración “ **En Sujeto, educación especial e integración VI. (Coompiladores) Zardel Jacobo Cúpich, Marco A.Villa Vargas**. Primera Edición, Iztacala UNAM. México.

López Melero M. (2000) “Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora”. En Actas del congreso Internacional de N:E:E. Granada

López Melero M. (1998) “Ideología, Diversidad y Cultura del Homo Sapiens Sapiens al Homo Amantis” Universidad de Málaga. Mecanograma.

López Melero M, Francisco Guerrero J. (1993). “Lecturas sobre la integración escolar y social”. Edición Paidós.

López Melero (1998) “Del homo sapiens sapiens, al homo amans”. Documento policopiado. Grupo de Investigación HUM-0246. Facultad de Ciencias de la Educación. Málaga.

Macotella Flores, Silvia. “La integración educativa en México”. Documento policopiado: p1 <http://Jalisco,gob.mx/consulta/educar/11/integ.htm/>

Maturana Humberto. (1991) "Biología del amor y origen del humano". Librerías Prometeo y Proteo / Colección entre libros.

Maturana Humberto. (1992) "Educación y Universidad". "Aprender a ser ciudadanos en el sentido de lo humano". Ediciones pedagógicas chilenas, S.A.

Maturana Humberto. (1992). "El sentido de lo humano". Ediciones pedagógicas chilenas, S.A.

Maturana Humberto. (1985) "Emociones y Lenguaje en Educación y Políticas". Sexta edición colección Hachette Comunicación CED. Chile.

Maturana Humberto 1989 " "

Méndez Pineda Juana María(1995) "Del dicho al hecho." En Arau Revista para padres con necesidades especiales. México.

Mendoza Saucedo, F. Méndez Pineda, J.M (2003) " La influencia de la visión oficial en el pensamiento de una profesora respecto a la escuela de la diversidad en: Revista educación y Sociedad. Epoca 4 año 2. Nov.4 Enero Abril.UPN. San Luis Potosí.p 53-51

Méndez Pineda Juana María. Quirino Méndez María del Socorro, . Loredo Puga Cipriana Teresa, González Aydé Consuelo de Jesús, Jauces Flores Ma. Rosario. (2000). " Los maestros ante la Integración Educativa en Estudio Diagnóstico". Talleres regionales de Investigación Educativa. Región Centro. Serie Cuadernos TRIE No.5 SEC – UPN. Zacatecas, Zac.

Nicola Cuomo (1992) "La integración escolar, ¿Dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza?. Aprendizaje Visor. Edición Española: Nuria Illián Romew.

Nicola Cuomo (1987) "Mentalidad y Competencias". En Lecturas sobre integración escolar y social. López Melero y Fco. Guerrero. Copiladores. Ediciones Paidós. Barcelona- Buenos Aires- México

Pérez, Enrique "La educación en la segunda mitad del siglo XX. Perspectivas". México Artículo-
<http://www.itlp.edu.mx/publica/boletines/anteriores/b221/portada.htm>

Porrás Vallejo Ramón (1999) " Una Escuela para la Integración Educativa una alternativa al Modelo Tradicional (p.106).

Postic, Marcel. (1981) " La relación Educativa" Editorial Narcea. Madrid.

SEP Dirección General de Investigación Educativa Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Proyecto de Investigación e innovación Integración Educativa. 1995-2000 . México 2000.

SEP Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.(2002). México

Sotelo Muñoz Alicia (1999) "La importancia del lenguaje oral en la Integración del sordo" **En: Sujeto, educación especial e integración, V III. (Coompiladores) Sardel Jacobo Cúpich, Marco A. Villa Vargas, Ermila Luna Vara. Iztacala UNAM. México.**

Rivas José Ignacio Flores (1990) " Investigación en educación una revisión crítica" Editorial Promolibro. Valencia.

Rodríguez Gómez G., Gil Flores J., García Jiménez E.(1996). “Metodología de la Investigación Cualitativa” . Granada, Es. Ediciones Aljibe.

SEP, Subsecretaría de Servicios Educativos para el DF. Dirección General de Educación Normal y actualización del Maestro. “La carpeta del Maestro, Educación Especial “

Sholer, Jutta.(1993) **En: Lecturas sobre integración escolar y social** . López Melero, Miguel, Guerrero, José Francisco. (Compiladores). Editorial Paidós. Barcelona-Buenos Aires-México.

Sierra, Francisco (1988) “Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social” **En Galindo J. Técnicas de Investigación en Sociedad Cultura y Comunicación. México.** Addison Wesley Longman p.277-346.

Slee, Roger(1997) “Inclusion or Assimilation Sociological Explorations of the Foundations of Theories of Special Education.” *Educational Foundations*; v11 n1 p55-71 Win .

Stake, Robert (1998) **Investigación con estudio de casos.** Morata, Madrid.

Torrejón Becerril Maricela (1999) “ Integración de Niños con Discapacidad Auditiva en una escuela regular”. **En Sujeto, educación especial e integración V III. (Coompiladores) Zardel Jacobo Cúpich, Marco A, Villa Vargas, Ermila Luna Vara.** Iztacala UNAM. México.

Torres Rosa María (1998) **Qué y cómo aprender** SEP. México. Biblioteca Normalista.

Torres Soto, Martha. (1999) **El desempeño del niño epiléptico en la educación preescolar.** Biblioteca de la UPN Unidad 241. San Luis Potosí SLP. 1999.

T, Walton. (1993) "Normalización e Integración de los Chicos con nee. En el Sistema Educativo de Escandinavia a través de la observación de un educador especial de los Estados Unidos" En López Melero Miguel y Francisco Guerrero (1993) **Lecturas sobre integración Escolar y Social**. Compiladores. Editorial Paidos. Barcelona- Buenos Aires- México.

Vigotsky , L.S. En López Melero.(1998) "Ideología, diversidad y cultura: Del Homo Sapiens Sapiens al Homo Amantis". Universidad de Málaga. Documento policopiado.

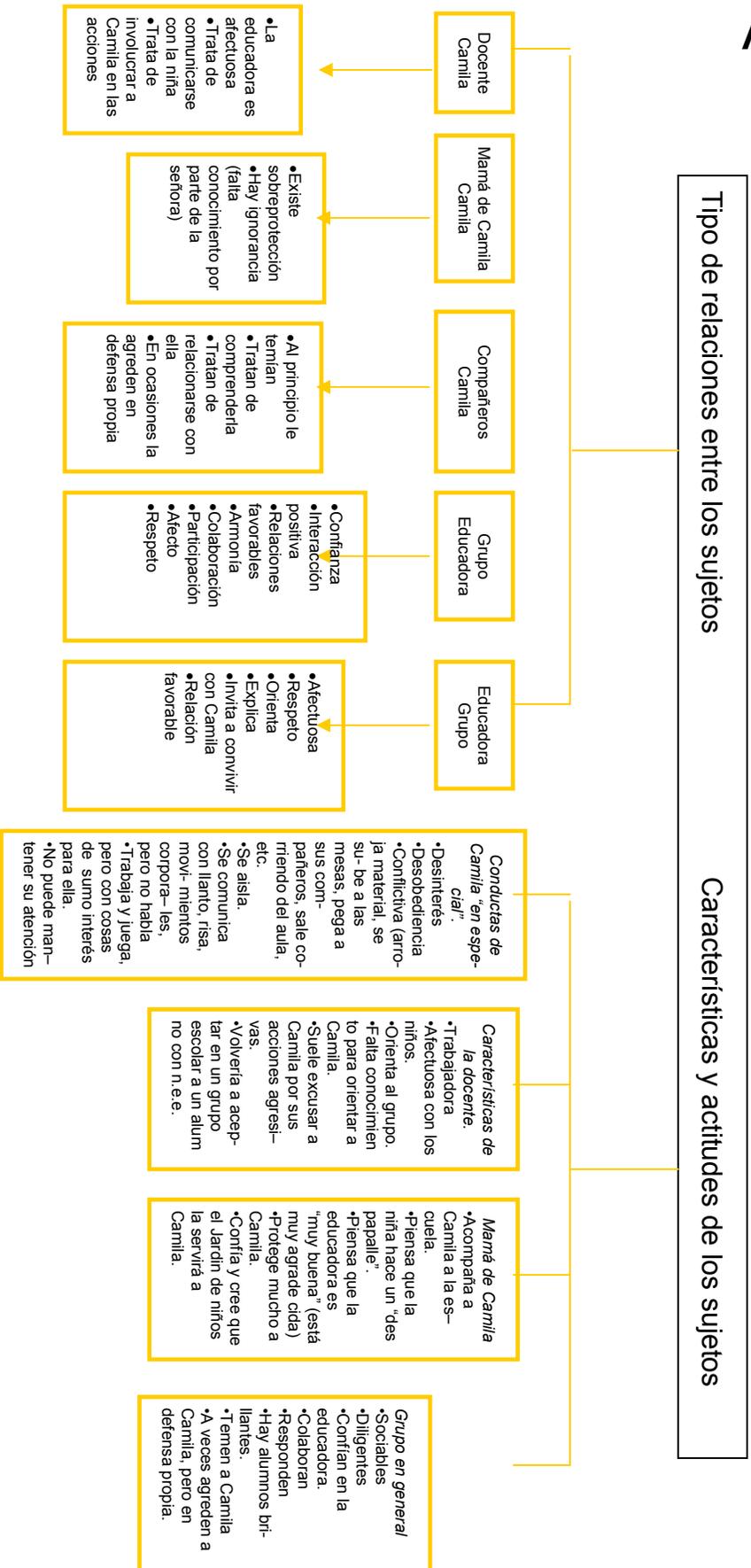
Villaseñor Mercado María Guadalupe (2003) "La escuela de la Diversidad: una tarea pendiente" En: " Educación y Sociedad, Órgano de Difusión de la Unidad 241 de la UPN, publicación cuatrimestral, enero –abril. S.L.P.

Wertcsh, James (1988) "El método de Vygotsky. **En Vygotsky y la Formación Social de la mente**. Buenos Aires.Editorial Paidos.

“LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EL GRUPO UNITARIO RURAL”

Anexo 1

Categorización Inicial Proceso de integración grupal de una niña con n.e.e Jardín de niños unitario y rural



EJEMPLOS DE REGISTRO DE OBSERVACION

2ª. Observación del 2002
martes 29 de enero del 2002

(Llegué al Jardín de Niños a las 9:35 y curiosamente, estaba abierto pero no había nadie, ni educadora ni alumnos.

Estuve esperándolos un rato, observé que en la secundaria estaban ensayando el himno nacional, pasado un tiempo llegaron los niños con la educadora, eran las 10:20am.

La maestra me dijo que habían estado censando por la comunidad por eso se entretuvieron, después se metieron a la escuela y comenzaron a trabajar.

Eran cinco alumnos: Caro, Camila, Sergio, Agustín, Quique, Cristian. La educadora me dijo que la mayoría estaban enfermos por tanto frío que había estado haciendo.

La educadora les preguntó la fecha, Agustín y Caro contestaron correctamente.

Camila llegó a las 10:30am. Su mamá la traía cargada, estaba engripada y no quería trabajar)

Educadora: ¿Cuál es el proyecto?

Caro: ¡ Los animales del agua!

Educadora: Del mar, ¡ muy bien!

Agustín: ¡ Muy bien maestra! , ¡ muy bien!

Educadora: Muy bien, y ahora... ¿qué vamos a hacer aquí?

*Agustín: Los animales **del mar***

Educadora: Investigar

Agustín: Investigar los animales del mar

Educadora: ¿ Qué animal vamos a conocer?

Caro: Ballena, foca, tiburón, tortugas, ardillas

Educadora: ¿Qué, qué?... la ardilla , ¿es del mar?

Alumnos: Se ríen

Educadora: ¿Dónde vive la ardilla?

*Alumnos: ¡**En el monte!***

Educadora: Entonces ...¿por qué dicen que en el agua?...ven Camila

Caro: ¡ Sardina!

Agustín: ¡Azul marino!

Educadora: (Sonríe) El submarino, a ver ¿qué es el submarino?

Agustín: ¡ Es la foca!

Educadora: ¡No!... un submarino ¿qué es?... acuérdense

Caro: Un animalito... chiquito

Educadora: No..... es un medio de transporte.....es un medio de transporte... ¿de dónde?

Alumno: ¡ Del agua!

Educadora: Ya lo vimos... ¿ya se les olvidó?

Caro: ¡ Sí!

Educadora: Vamos a ver.....¿qué quieren saber de la ballena?...¿ qué investigaron ustedes en su casa?

Caro: ¡ Nada!

Educadora: ¡ No investigaron nada!...¡mira que sincerotes!... ¿nada investigaron?...¿ qué comen... nada?

Caro: **¡Pescado!**

Educadora: De la ballena se aprovecha la carne, la piel, el aceite

Sergio: ¿Y por qué está tan grande maestra?

Educadora: Puede medir hasta treinta metros... pueden ser más grandes que el salón... se los van a pasar para que lo vean... vamos a ver qué dice de la ballena, vamos a ir leyéndole ¿sí?...dice... ballena, el mayor de los animales conocidos... es el animal más grande que existe ahorita... puede medir hasta treinta metros... tiene la boca sin dientes pero tiene en su lugar unas placas córneas llamadas también... ¿cuánto puede medir la ballena, cuánto les dije?

Caro: **Treinta metros**

Educadora: Treinta metros... ¿ya lo vieron?... siéntate Agustín... ¿y de qué se alimenta la ballena?

Alumnos: ¡ Pescados!

Educadora: Pescados chiquitos... ¿verdad que sí... ya lo viste Camila?... ¿sí?

Agustín: La ballena muerde... ¿con qué le abren la boca?

Educadora: ¿Con qué se la abrirán?... la ballena.... ¿cuánto puede llegar a medir Quique?...¿cuánto Caro?

Caro: **Treinta metros**

Educadora: Cómo¿cuánto será treinta metros?

Agustín: Como...

Educadora: ¡ Más grande que el salón!

Caro: **¡ ¡¡ih!** (representa sorpresa)

Educadora: ¿Cuál es el animal más grande que ustedes conocen?, un animal grande

Agustín: Caballo

Caro: Burro

Educadora: La ballena está más grande que el caballo y el burro... a ver Quique y Cristian los voy a cambiar de lugar... ¡ vente para acá y tú para allá! nomás cámbiense ustedes no la silla... usted váyase a sentar a lado de Camila por favor... a ver ¿qué animal grande conocen?

Quique: Treinta metros

Educadora: Treinta metros mide la ballena, pero un animal grande que conozcas

(Mientras la educadora daba la clase, y los alumnos contestaban lo que podían, Camila estaba volteada para otro lado, incluso no estaba sentada en su lugar, pero se mantenía sin hacer ruido).

Educadora: ¿Cuál otro animal quieren conocer?

Agustín: El tiburón

Educadora: El tiburón... ¿qué comen los tiburones?

Agustín: **Pescado**

Educadora: *Pescado y carne, ¿verdad?... de lo que sea comen esos... vamos a ver que dice de los tiburones*

Caro: **Pescadillos chiquillos**

Educadora: *Tiburón: Pez marino muy voraz, siéntese Agustín, haa... dice que tiene unas aberturas por los lados, por ahí ¿qué es lo que hace el tiburón?*

Caro: **Tira la agua**

Educadora: *Tira el agua... respira ¿verdad?*

Caro: *Respira*

Educadora: *Al lado del cuello... tiene seis filas de dientes triangulares, y alcanzan a medir hasta nueve metros de largo, que tiene dientes triangulares, ¿qué quiere decir eso?...vente ¡Camila...vente!*

Caro: *Que son como pico*

Educadora: *¿Cómo que de pico?*

Agustín: *Como de triangulo*

Educadora: *De triángulo muy bien*

Agustín: **Como el ese cuadro**

Educadora: *Ay...¿cuál tiene el triángulo?*

Agustín: *El tres*

Educadora: *El tres... dice que alcanza a medir hasta nueve metros... ¿cuál es más grande el tiburón o la ballena?*

Caro: *La ballena*

Educadora: *La ballena claro... la ballena puede medir hasta treinta metros y el tiburón nueve*

Alumnos: *Nueve*

Agustín: **¡Maestra!**

Educadora: *¿Mande?, ¿a quién le hablan..... a mí?*

(La educadora se distrajo un momento con una persona.... los niños se quedaron en su lugar conversando entre sí...

Regresando la maestra continuó la clase)

Educadora: *¿Cuál otro animal.... a ver Cristian?... ¿Camila?*

Cristian: **¡ La ballena!**

Educadora: *Ya dijimos de la ballena ¿cuál otro animal, a ver , díganme?*

Agustín: *¡ La tortuga!*

Educadora: *¡ La tortuga, mira muy bien!*

Quique: *El tiburón*

Educadora: *¿Qué les dije del tiburón... no viene creo el tiburón, para mañana les traigo láminas para tortugas y (XXX)*

Agustín: *Mañana hacemos tortugas*

Educadora: *Ah.... si quieren mañana hacemos tortugas... tortuga... es un reptil que se arrastra ¿verdad?*

Agustín: *¡Sí!*

Educadora: *Usa caparazón, ¿qué quiere decir caparazón?*

Agustín: *La cosa que trae arriba*

Educadora: *Andelé... caparazón de mosaico, cornea, conchas y cubierta cornea..... ¡Dios*

de mi vida!.....¡dice que no tiene dientes!... ¡que solamente tiene una mandíbula!...¿es cierto?... cabeza y ocico... cabeza y patas... hay tortugas marinas, tortugas de agua dulce y tortugas terrestres... ¿qué quiere decir esto?... ¿tortugas marinas, cuáles son?

Caro: ¡Las azules!

Educadora: Viven¿dónde?

Caro: Debajo del agua

Educadora: Del agua...¿ de qué?

Agustín: Debajo del hielo

Educadora: Debajo del mar... marinas ahí dice... luego las de agua dulce que hay en los ríos, ¿qué más?... lagos

Agustín: Nosotros nos fuimos a un charcote y nos fuimos a bañar

Educadora: ¿Si?... luego terrestres, que no vive en el agua

Caro: Viven en el monte

Educadora: Viven en la tierra... ¿qué comerá la tortuga?

Caro: Tortillas

Educadora: ¿Tortillas?... (la educadora se ríe y luego continúa diciendo) come de todo ¿verdad?

Caro: ¿Y no vamos a trabajar?

Educadora: Estamos investigando... fíjense... ¿qué quieren hacer?...un dibujo

Caro: ¿Si?

Educadora: Empezamos con la la,..... la, la

Agustín: La, la, la, la

Educadora: ¿Qué quieren hacer una ballena o hacer un tiburón, una tortuga?

Agustín: .Un muñeco

Educadora: ¿Muñeco?... pues ¿de qué estamos hablando Agustín?

Agustín: De los animales del mar... pero ¡Maestra!... yo no quiero hacer maestra nada

Caro: Pescaditos

Educadora: Hay pescaditos... ¿quieren hacer pescaditos con las plantillas?

Alumnos: ¡Yo!...¡yo!...¡yo!

Educadora: ¿Si?... ¿cuántos van a ser?... primero vamos a checar los números y luego ya vamos con lo de las plantillas ¿sí?... a ver Quique póngame atención también usted... ¿qué número es éste?

Alumnos: ¡Uno!

Educadora: ¿Y éste?

Alumnos: ¡Dos!

Educadora: ¿Y éste?

Alumnos: ¡Tres!

Educadora: ¿Y éste?

Caro: ¡Cuatro, cinco!

Alumnos: /Cuatro, cinco /

Educadora: Cinco y éste de acá

Caro: ¡Seis, siete, ocho!

Alumnos: /Seis, siete, ocho/

Educadora: El que sigue...

Caro: ¡Nueve!

Educadora: El último

Alumnos: ¡Diez!

Educadora: Diez ¡muy bien! , a ver pongan atención Cristian y Quique... a ver díganme ¿cuántos hay aquí?

Quique: Cinco

Educadora: Cinco... vamos a contarlos Cristian:/ Uno, dos, tres, cuatro y cinco/

Cristian: / Uno, dos, tres, cuatro y cinco/

Educadora: Quique vamos a contar éstos de aquí ayúdame a contarlos Quique

Educadora: / Uno, dos, tres/¡ muy bien!

Quique: / Uno, dos, tres /

(Quique es un niño que no ha ingresado al primer grado, está asistiendo como oyente al Jardín de Niños)

Educadora: Ahora todos ayúdenme a contar éste

Todos: ¡ Uno, dos, tres, cuatro!

Educadora: Ahora Quique vamos a contar éste de acá

Todos: ¡Uno, dos tres, cuatro, cinco, seis, siete!

Educadora: Ahora vamos a contar éste Quique

Todos: ¡Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis!

Educadora: ¿Qué número es?

Alumnos: ¡ Seis!

Educadora: Ahora díganme los colores... ¿qué color es ese?

Caro: ¡Gris!

Educadora: Muy bien, y el número uno ¿de qué color está?

Caro: ¡Morado!

Educadora: Morado... número cuatro

Agustín: ¡Amarillo!

Educadora: El cuatro, a ver fíjense bien, ¿qué color era?

Caro: ¡Verde!

Educadora: Verde...¡ muy bien! ... número ocho

Agustín: Azulito

Educadora:¿ Azulito?, ¡cómo azulito!... ¡azul verde!

Agustín: ¡ Azul verde!

Educadora: El número diez

Alumnos: ¡Amarillo!

Educadora: El número tres

Agustín: ¡Anaranjao!

Educadora: El número cinco

Agustín: ¡Rojo!

Educadora: ¿Rojo o de qué color es?

Caro: ¡Enchilao!

Educadora: ¡ Es rojo! (sonríe)

Caro: ¡Enchilao!

Educadora: El número nueve

Agustín: ¡Azul!

Educadora: Azul... ahora el número dos, ¿dónde está el número dos?

Agustín: ¡Amarillo!

Educadora: ¡Amarillo!... el número siete...¡ búscale!

Agustín: ¡ Morao!

Educadora: Morado... ¿verdad?, ¡ muy bien!, entonces a ver ¿ quién me dice los números

solos? a ver....¡ cuéntenle!

Agustín: ¡Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez!

Educadora: ¡Muy bien!.... a ver Caro

Caro: ¡ Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez!

Educadora: ¡Muy bien!, ¡ muy bien!...ahora los colores Cristian ¿tú me los dices?.....el número uno ¿de qué color está?

Cristian: (No contesta)

Educadora: Morado y ¿ éste?

Cristian: Amarillo

Educadora: Amarillo... y ¿ éste?

Cristian: (No contesta)

Educadora: Ayúdale Quique, ¿qué color es éste?

Quique: Anaranjado

Educadora: Anaranjado... ¿y éste Quique?

Quique: Café

Educadora: ¿Y éste... entre los dos díganme ¿cuál es ese?

Agustín: Verde

Cristian: Verde

Quique: Verde

Educadora: Ya no les estés diciendo... ¿y este Quique?

Agustín: Ahora sí... ¡ ya no le voy a decir a nadie!

Educadora: Bueno... y ¿ éste Quique éste qué color es?

Quique: (No contesta)

Educadora: ¿Qué color es el suéter de Camila?

Agustín: ¡Ay!...yo si sé

Educadora: La silla¿de qué color es?

Quique: Anaranjado

Educadora: Anaranjado, y... ¿ éste de qué color es?, este es rojo..... ahora, Quique y Cristian... ¿ qué color es éste?... sin decirles nada y si no saben ellos van a preguntar

Cristian: ¡Grillo!

Educadora: ¡Gris!... ¿qué color es? (sonriendo)

Cristian: Gris

Educadora: ¡ Gris!... ¡ muy bien!... ¿ y éste Quique?

Quique: (No contesta)

Educadora: Quique... ¿qué color es?... Camila... ¿qué color es?

Camila: (No contesta)

Sergio: ¡Noooo!

Educadora: ¡ Nooo! (se ríe), morado, muy bien, y en el diez, ¿qué color está?... éste si te lo sabes... Cristian ¿qué color es?

Cristian: A...marillo!

Educadora: ¡Amarillo... muy bien!

Educadora: ¿Te estás peleando con Camila?... ¡Camila ven para acá!... ahorita van a hacerlo... ¿en qué lo quieren hacer, en la libreta o en una hoja?

Alumnos: ¡En la libreta!

(Algunos dijeron que en una hoja pero la mayoría quiso hacerlo en la libreta)

Educadora: Lo quieren calcar con pintura, colores.....¿ con qué?.....primero lo hacemos con lápiz y luego ya lo hacemos con pintura, ¿si están de acuerdo o no?

Alumnos: ¡Sí!

Educadora: ¡Quique! deja de meter las manos, espérenme tantito.... (estaba rompiendo el hule de la mesa)

Caro: ¡Ya deja de romper el hule!

Educadora: Bueno, ahora cada uno agarre su libreta

Caro: sí

Quique: ¡Maestra, maestra!, esa es la mía la de la mochila muy bonita

Educadora: Quique la tuya es la que esta acá

Quique: Mira ésta

Caro: La verde

Educadora: Párate por ella

Quique: No... la otra

Educadora: Ven por ella tú ándale

Quique: (Se levanta y selecciona su libreta)

Educadora: ¡Esa mera Quique!... ¿ya cada quién buscó la hoja que sigue?

Sergio: ¡ Sí! , pero tengo todas las hojas arrugadas

Educadora: ¿Por qué están arrugadas?

Sergio: ¡ Porque (XXX) se las arranca todas!

Cristian: ¡ Maestra.. mire!... ¡maestra mire!

Educadora: ¡Camila! a ver siéntate , ¡ven!

Sergio: ¡Ya maestra!

Educadora: Párate, ahora siéntate aquí...¿cuál es la que sigue?

Caro: ¡Amarillo!

Educadora: Amarillo

Sergio: ¡Maestra!

Educadora: No las encuentro

Caro: ¡ Maestra!

Educadora: A ver ayúdenme a buscar los sacapuntas perdidos, no sé dónde los dejé... (la educadora está ocupada distribuyendo y buscando el material).....había muchos

Sergio: ¡Camila!, pero ¿qué hiciste?

(Mientras la educadora se mantenía ocupada buscando el material y distribuyéndolo, Camila comenzó a jugar con la plantilla que se le había dado para trabajar, la dobló y la llenó de saliva, maltratándola y dejándola inservible).

Sergio: ¡Mire la Camila maestra!

Educadora: ¿ Qué hizo Camila?

Sergio: ¡Rompió todo el ese!

Educadora: Ahorita vemos

Sergio: ¿Le va a dar otro?

Educadora: Sí

Sergio: ¿Pa' que lo rompa?

Educadora: No... para que trabaje

Sergio: ¡No sabe trabajar!

Educadora: ¿Por qué no sabe?

Sergio: ¡ No le enseñaron!.....¡.no le enseñaron los otros!

Educadora: ¡ Pues está bien que le enseñen!, para que aprenda... a ver vengan acá a sacar

punta... ¿tienes sacapuntas?... ¡mira acá está!

Sergio: ¡Quiero ir al baño!

Educadora: ¿Quieres ir al baño?... vamos a ponernos de acuerdo.... ¿cuántos van a ser?.....¿cuántos quiere cada quién?

Caro: ¡Maestra! de éstos

Educadora: A ver Camila...

Caro: Está muy atenta ¿verdad que sí?... ¿qué es lo que vamos a hacer?

Educadora: Vamos a ponerlo aquí Camila

(La educadora trata de orientar y explicar a Camila sobre la actividad a efectuar, los niños del grupo están preguntando a la educadora pero ésta no les responde, cuando termina de explicar a Camila se dirige al grupo, en este momento Camila pierde el interés y comienza a doblar la plantilla nuevamente, luego juega con el lápiz, la maestra regresa con ella pero a estaba muy entretenida con el lápiz. El resto del grupo preguntaban qué y cómo debían trabajar. En los momentos en que la educadora se dirigía al grupo, Camila dejaba su actividad ((eso cuando parecía interesarle)). Después la maestra le habla pero Camila está distraída y no coge el lápiz correctamente. La educadora le explica y ayuda con su trabajo, de éste modo a Camila parece interesarle la actividad, esto implica mucho tiempo y atención por parte de la maestra de forma particular hacia Camila. Caro terminó su trabajo y estuvo hablándole a la educadora repetidamente, la educadora no le hizo caso. Los compañeros de Camila voltean a ver cómo la educadora y Camila trabajan)

Educadora: ¡Van a poner la plantilla! Quique, vamos a seguirle por toda la orillita Camila Quique: ¡Mire maestra, mire maestra... maestra!

Educadora: A ver permítanme... ahorita te digo cómo, acomódalo Camila... agarra una plantilla, mira vamos a acomodarlo así... Quique déjame te explico... sin mover la plantilla, por que si no se mueve, nos queda deforme el dibujito

Sergio: ¡Ya acabé maestra!

Educadora: ¿Ya Camila?

Sergio: ¡Maestraaa... maestraaa... ya acabeeee!

Educadora: ¡Permitameee!

Quique: ¡Maestra... maestra, maestra...maestra...maestra, maestra, maestra!

Educadora: ¡Voy, voy, voy.....muy bien!... cada quien va a escoger el color que quiera para seguir el contorno con el dedito ¿sí?

(El grupo continúa trabajando, algunos niños como Sergio y Caro han terminado, otros como Quique solicitan orientación por parte de la educadora, Camila requiere mucha atención personalizada).

7ª. Observación
19- 03- 02

Asistieron, Alicia, Quique, Sergio, Cristian, Carolina, Martha Elena y Agustín. Eran las 9:30am, antes de entrar al aula estaban jugando el patio, posteriormente se metieron y se distribuyeron en sus lugares, lo primero que hicieron fue hablar de los animales de la granja, ¿cuáles eran, para qué sirven de qué se alimentan?. La educadora comenzó preguntando:

Educadora: ¿Alguien sabe de qué se alimentan los pollos?...¿las gallinas, los gallos, todos esos?

Quique: ¡De arroz!

Educadora: ¿De arroz?

Grupo: ¡De maíz!

Educadora: Maíz ¿verdad?

Agustín: ¡ De agua!

Educadora: Toma agua ¿verdad?, bien...y ¿cuántas patas tiene la gallina?

Carolina: ¡Dos!

Educadora: Dos ¿verdad?.....y el caballo,¿saben de qué se alimenta?

Grupo: ¡De rastrojo!

Educadora: De rastrojo, ¡muy bien!

Carolina: De alfalfa

Educadora: Y de alfalfa, ¡ muy bien!

Quique: De paja

Educadora: ¿De que?, ¿de paja?, ¿si?

Grupo: ¡ sí!

Educadora: Y qué ¿toma agua? ¿ o leche? ¿ o qué?

Grupo: ¡Agua!

Educadora: ¿Cuántas patas tienen los caballos?

Sergio. Cuatro

Educadora: ¿Cuántas Nancy? ¿Cuántas tienen?

Grupo: Cuatro

Educadora: El cochino, ¿qué come?

Grupo: Maíz, salvadillo, desperdicio

Educadora: ¿cuántas patas tiene?, piensen en un cochino a ver, ¿cuántas patas tiene?

Grupo: ¡ Cuatro!

y... ¿de qué color es el cochino?

Sergio: ¡Anaranjado, amarillo!

Educadora: Piensen en un cochino... hay negros... ¿de qué otro color hay?

Sergio: ¡Amarillito con bolitas negras!

Alicia: Blanco

Educadora: ¿de qué otro color hay?, Elena de qué otro color hay (no responde), ¿no te acuerdas?...¿tú Francisco ?(niega con la cabeza) ¿tampoco te acuerdas?, ¡que problema!...a ver... Sergio

Sergio: (xxxx)

Educadora: ¿De color verde? ¡hay no, no hay verdes! . Ahora...¿de qué se alimentan las vacas?

Carolina: ¡ Salvadillo!

Grupo: ¡**Salvadillo!**

Educadora: ¿De qué más?

Quique: De alfalfa

Educadora: ¡muy bien! . Agustín ¿de qué se alimenta la vaca?

Agustín: ¡ **De rastrojo**; de paja y rastrojo!

Sergio: De rastrojo, agua, alfalfa

Alicia: ¡**Maestra están tirando el boli!** (congelada de sabor)

Educadora: ¿Quién lo está tirando?

Alicia: Están jugando y en eso se les cayó el boli (señala a Francisco y a Agustín)

Agustín: ¿A quién?

Alicia: ¡A ustedes! (refiriéndose a Francisco y Agustín)

Francisco (xxxx) fue Agustín (Agustín se levanta de su lugar agitando el boli)

Alicia: ¡**Ya Agustín!** (Agustín simula aventarle el boli a Francisco, el cual se levanta y se acerca a Agustín simulando aventarle su boli. Ambos se ríen y continúan simulando)

Educadora: ¡ Francisco y Agustín¡ siéntense por favor! (los niños inmediatamente se sientan)

Educadora: ¿Los patos, de qué color son los patos?

Grupo: (No contestan)

Educadora: ¿No saben de qué color son los patos?

Grupo: ¡**No!**

Educadora: Pues piénsenle de qué color son los patos...

Sergio. Amarillitos, verdes....

Educadora: ¿Verdes?, ¿han visto un pato verde?

Alicia: ¡**No!**

Agustín: ¡ No!

Alicia: ¡ Color amarillo!

Educadora: Son como amarillitos ¿verdad?. Bien, y ¿cuantas patas tiene el pato?

Grupo: ¡**Dos!**

Agustín: ¡ Igual que las gallinas!

Sergio: ¡Igual que nosotros!

Educadora: ¿qué?... nosotros..¡ ha! pues sí ¿verdad?, ¿tenemos dos pies nosotros?

Grupo: ¡**Si!**

Educadora: ¿Qué es lo que vamos a hacer ahora?

Agustín: ¡ **Máscaras** ¡

Educadora: Pero necesito que dejen de comer ya el boli ¿lo guardamos Agustín? (Agustín inmediatamente se levanta y guarda su boli. Francisco lo imita)

Educadora: ¿Con qué las vamos a decorar?, con lo que ustedes quieran

Grupo: ¡ **Pintura, crayólas, lápices!** (todos gritan a diferentes tiempos)

Educadora: Con lo que ustedes quieran, lápices, crayolas, con pinturas, con que...la vamos a decorar y luego a recortar....¿quién quiere vaca?

Carolina: ¡ **Yo!**

Educadora: ¿quién más quiere vaca?

Grupo: ¡ **Yo** ¡

Educadora: ¡ Espérenme, espérenme! , ¡ya voy! (reparte hojas a los alumnos), Agustín, Sergio, ¿quién más?

Sergio: ¡**Yo!**

Carolina: ¡Yo!

Agustín: ¡Yo!

Educadora: ¡Elena, Nancy, vengan!

Elena: ¡**Quiero cochino!**

Educadora: ¿Quieres cochino?...¿vaca, cochino, pato?...¿quién quiere vaca? (Francisco se acerca a Carolina y la molesta), Francisco, siéntate, aplácate, (Carolina observa cómo inician sus compañeros) Cada quien lo hace como quiera ¡Caro!... ¿qué quieren, colores, crayolas?

Agustín: ¡Yo quiero pintura!

Carolina: ¡Yo crayolas!

(Francisco y Sergio comienzan a simular lanzarse golpes y patadas y se empujan)

Educadora: ¿Están peleándose?

(Los niños se separan y van al lugar donde guardaron sus bolis y se los comen. Después se ponen a seleccionar su material y se ponen a trabajar. Carolina y Alicia se sientan a trabajar. El resto del grupo continúa seleccionando su material para trabajar)

Educadora: Los que van a derretir crayola ¡ pónganse en una mesa para que formen un solo equipo!

Alicia: ¡Yo quiero con pintura!

Educadora: ¿Quién quiere con la vela?

Alicia: ¡ **Maestra Agustín me rayó mi dibujo!**

Educadora: ¡ **Agustín por favor respeta el trabajo de tu compañera!**

(En este momento entran Camila y Enrique al aula, la mamá de Camila entra después, saluda y le entrega unas cosas a la educadora, quien le dice que salen a las doce. La señora se retira y la educadora les dice a los dos niños que se sienten para que comiencen a trabajar)

Camila: (Se dirige a una golosina de uno de sus compañeros y la coge)

Educadora: (Se dirige a Camila), esto ya no tiene nada, yo te voy a comprar uno de rato, ¿sí?

Quique: (Se mantiene observando los acontecimientos, no se sienta)

Educadora: (Toma a Camila y la sienta en una sillita en una mesa sola, acerca otra silla y le dice a Quique) ¡siéntate!

Quique: (Responde negando con la cabeza)

Educadora: ¿No?, ¿quién se quiere sentar aquí? (se refiere al lado de Camila)

Sergio: ¡ Yo! (se cambia de lugar y se dirige a la mesa en donde está Camila)

Educadora: ¿Por qué no te quieres sentar con Camila Quique?

Quique: (Sólo mueve la cabeza negando)

Carolina: ¡ Es que la Camila le quita sus cosas!

Educadora: (se dirige a quique) yo te las guardo, mira las ponemos aquí... (la maestra le recoge al niño su jugo y sus botanas) y así Camila no se las come, yo te las guardo

Camila: (Está tranquila pero se levanta de su lugar)

Educadora: (Toma de la mano a Camila y la acerca a los dibujos) ¿quieres un dibujo?, ¿éste? (le muestra un dibujo a la niña)

Camila: (Acepta el dibujo)

Educadora: (Regresa a Camila de la mano a otra mesa) mejor cámbiate de lugar, aquí en la mesa con las niñas (Nancy y Elena), Sergio, regrésate a tú lugar (el niño vuelve a su sitio)

Educadora: ¿ Quieren con colores?

Alicia: ¡ Con pinturas!

(Camila se levanta y se dirige a la mesa en donde están las crayolas y colores, la niña parece estar seleccionando el material con el que va a trabajar, coge una caja con colores y se le cae un color. Se agacha, lo levanta y se queda con él. Después toma un vaso con crayolas y se va a sentar. Queda mal colocada e intenta sentarse bien pero no puede, así se queda. Comienza a vaciar el bote de las crayolas en la mesa y después las regresa una a una. Sus compañeras de mesa, Nancy y Elena después de ir a seleccionar su material, regresan a la mesa y se sientan en sus lugares)

(Todos los alumnos comienzan a realizar su trabajo, son tres equipos diferentes, en uno se encuentran, Alicia, Carolina y Sergio manejando pintura de agua. Otro equipo compuesto por Francisco, Agustín y Quique trabajan con crayolas derretidas, el tercer grupo integrado por Camila, Nancy y Elena trabajan; las dos primeras niñas con pintura y Camila con crayolas)

Educadora: (se percata de que Camila está mal sentada y no tiene su hoja de trabajo) ¿qué le hiciste a la hoja, quieres otra?

Camila: (no responde)

Educadora: ¡Siéntate bien!... (la ayuda a sentarse y le da otra hoja) agarra uno, (señalándole las crayolas)

Nancy: ¡Maestra!, ¿qué pintamos?

Educadora: Lo que ustedes quieran (Nancy no puede abrir el bote de la pintura amarilla, la educadora lo abre y se lo devuelve)

(El equipo que está trabajando con crayola derretida muestra gran interés en lo que está haciendo, los tres alumnos elaboran su trabajo con entusiasmo. Hay un momento en que se les apaga la vela. La educadora les explica que no deben pegar la crayola a la vela para que así, no se apague la vela. Camila arroja la hoja que la educadora le dio a iluminar y juega con las crayolas, las toma y las vacía del bote, luego las vuelve a meter. La educadora, trata de destapar un bote con pintura blanca, al hacerlo se le desparrama, luego limpia la mancha que dejó en el suelo, Sergio había pasado cerca y se manchó)

Educadora: ¡Ya te ensuciaste!, ¡ limpiate! (ella continua tratando de limpiar el piso de la pintura blanca)

(El equipo de los alumnos que están trabajando con crayola y velas se les apaga la vela, la maestra se percata de esto y la vuelve a encender. Luego ve a Camila y

se le acerca, le toma una crayola y le enseña como dibujar. Después le da la crayola y dirige su mano iluminando parte del dibujo)

Educadora: ¡Muy bien! Camila

Camila: (Coge la crayola y trata de iluminar)

Educadora: ¡ Agárralo con fuerza!... así... (y le vuelve a indicar cómo hacerlo), ¡ fuerte, fuerte, fuerte Camila... fuerte!

Alicia: ¡**Maestra, maestra !**, ¿así?

Agustín: ¡**Maestra, maestra!** , se apagó

Educadora. ¿Se apagó la vela otra vez?(se acerca para atender a los alumnos)

Camila: (Camila comienza a doblar su trabajo, lo deja a un lado y pierde todo el interés que tenía en el mismo. Vacía las crayolas del bote en la mesa)

(Nancy y Elena se levantan de sus lugares y van a observar a los niños del equipo de la crayola derretida)

Educadora: ¡Nancy, Elenita! , ¿ustedes con qué lo quieren hacer?

Nancy: ¡Con crayola!

Educadora: ¿Crayola derretida o normal?

Nancy: Normal

Elena: Normal (Ambas niñas se sientan en la mesa donde está Camila, continúan su trabajo pero Camila trata de recogerle sus crayolas)

Educadora: ¡ Camila! (Camila regresa a jugar con sus crayolas)

Sergio: (Coge una golosina y comienza a comérsela)

Educadora: ¡ **No!** ..., espérate a después, en el recreo

Elena: ¡ **Maestra... una crayola me la agarró la Camila!**

Educadora: ¿Te qué?

Elena: ¡**Una crayola me la agarró Camila!**.

Educadora: ¡Préstasela!

Camila: (Se levanta con el material en las manos y se sale del salón)

Educadora: (sigue a la niña y la toma de un brazo. Con cuidado la dirige nuevamente al aula)

Alicia: ¡ Maestra ya acabé! (le muestra el trabajo a la educadora)

Educadora: ¡Muy bien! (continúa siguiendo a Camila por toda el aula)

Camila: (pasa cerca de Agustín y lo empuja)

Educadora: ¡**Cuidado Camila!**, di con permiso.

Camila: (se dirige a la mesa donde se encuentran los niños que están trabajando con vela derretida)

Educadora: ¡ Camila!... ¿quieres trabajar con vela?

Camila: (Ignora a la educadora y corre)

Educadora: ¡**Camila!...**, ¡**Camila, Camila!...** ¡**ven Camila, ven Camila!**

Camila: (Intenta sentarse en la silla de Elena y le jala la silla)

Educadora: ¡ **No Camila!** esa es de ella, ven Camila

(Camila se dirige caminando hacia una mesa en donde no había niños, pero allí estaba mí grabadora, la niña toma el aparato. La educadora con gran rapidez va tras Camila y le recoge la grabadora. Camila se sale del salón)

Educadora: (va tras ella) ¡Camila!, ¡Camila!, ¡Camila! (Camila ignora a la maestra, la educadora toma a Camila por la espalda y la mete al salón)

(Los niños se mantienen ocupados trabajando en su actividad)

Camila: (Se dirige a la mesa donde están, Alicia, Carolina y Agustín los ve por un instante)

Educadora: (Se dirige a Camila la coge y la lleva a su lugar, le da una pintura de color amarillo y le indica cómo emplearla)

Alicia: (Se levanta) Maestra, me voy a llevar esto (y toma la pintura amarilla)

Francisco: ¡Maestra, maestra ya llegó Cristian! (Cristian aparece en el aula)

Educadora: ¿Ya llegó Cristian?, ¡buenos días Cristian!

Cristian: (se acerca a la educadora)

Educadora: ¿más? , a ver, Alicia dame tantito... (le pide pintura amarilla para Camila)

Camila: (toma el bote de la pintura y lo golpea varias veces sobre su trabajo)

Educadora: ¡Camila, préstamelo! , ¡Camila dámelo!, ¡ten!.. (Cristian se mantiene observando a la maestra y a Camila, sin decir nada)

Educadora: (voltea a ver a Cristian y le pregunta)... ¿qué paso, vas a trabajar?...

Cristian: (únicamente, mueve los hombros)

Educadora: (Se levanta y le dice a Cristian)... ¿ qué es lo que quieres Cristian?... una vaca, un...

Cristian: ¡Una vaca!

Educadora. ¿Una vaca?

Cristian: sí

Educadora: Ahorita te la doy

Camila: (Intenta quitarle su hoja a Nancy)

Nancy: (Únicamente detiene su material, pero no puede enfocarse en su trabajo, ya que Camila la distrae mucho)

Nancy: ¡Maestra, maestra... me pega!

Educadora: ¡ Camila!

Camila: (Coge su silla y comienza a arrastrarla por todo el salón)

Educadora: ¿A dónde vas Camila?

Camila: (Suelta su silla e inmediatamente le da unos manotazos a Elena)

Elena: (voltea y la ve)

Educadora: ¡No Camila!

Camila: (una vez más intenta coger la grabadora)

Educadora: (Rápidamente se la recoge) ¡Camila vente a trabajar!, ¡ vente!

Camila: (Toma una golosina y se la lleva a la educadora)

Educadora: ¡ Camila!, ¡ esto no es tuyo!, ¿de quién es?

Elena: Míos

Educadora: ¡ Son de Elena! , déjalos allí

Camila: (Toma la golosina y la coloca en el lugar exacto de donde los había tomado)

Elena: (Se mantenía observando los acontecimientos con gran cuidado)

Educadora: (Se dirigió al lugar donde estaban los dulces y los recogió)

La educadora me comenta que Camila ya dice “mamá y papá “, aun que sea cantando únicamente. Este comentario la educadora lo hizo por que Camila, emitió un sonido, cosa que nunca había ocurrido ante mí

Alicia: Maestra, ¿le pongo mí nombre?

Educadora: Sí, por favor

Camila: (Se dirige a los juguetes que están en una mesa, toma uno)

Nancy: (Hace lo mismo que Camila)

Camila: (Suelta el juguete y coge unas crayolas)

Educadora: (Se acerca a la niña y le recoge las crayolas) ¡ vamos a acomodarlos!, ¡ándale ven! (Nancy, Elena y Francisco están buscando entre los juguetes) ¿ya terminaron Elena?, el que vaya terminando, puede jugar un ratito

Camila: (Vuelve a tomar el bote de las crayolas, suelta una muñeca que traía en las manos y se sale del salón)

Educadora: ¿A dónde vas? (rápidamente va tras la niña) ¡ Nancy, termina el trabajo!

Nancy: (Se encuentra buscando juguetes, sin embargo no ha terminado su trabajo)

(El resto de los niños continúan trabajando, muestran interés en lo que están haciendo)

Educadora: Los que vayan terminando, pueden ir a desayunar

Francisco: (Se pone ha buscar un juguete)

Camila: (Coge dos botes de crayolas)

Educadora: ¡ Camila!, ¡Camila!, ¡Camila! ¡ dame! (y estira la mano solicitándole el bote de crayolas)

Camila: (Comienza a darle una por una las crayolas)

(Quique terminó su trabajo coge su golosina y se sale del aula. Estando afuera abrió la bolsa de los dulces y se le desparramaron cayendo en la tierra. La educadora estaba con Camila dentro del salón pero se dio cuenta de esto, por lo que le ordeno al niño que no se los comiera, poco después la maestra salió a verificar que Quique no se fuera a comer los dulces dejando a Camila sin asistencia)

(Sergio, Agustín y Cristian continúan trabajando con la crayola derretida, en eso se les acerca Camila y los observa con gran interés)

Educadora: ¿Te gustan los trabajos Camila? (va por el trabajo de la niña) No vayan a dejar que coja la vela (ya con el trabajo de la niña le dice) ¡Camila... Camila... ven!

Carolina: ¡ Maestra... ,maestra... maestra...! ¿tiene sacapuntas?

Educadora: ¡Claro!... sí (está ocupada, sentando a Camila y explicándole cómo debe derretir la cera de la crayola)

Carolina: ¡Maestra, maestra, maestra! (la educadora no la escucha)

Sergio: (se mantiene muy atento, observando a Camila)

Educadora: (le toma la mano a Camila toma una crayola acercándola a la vela) ¡Con cuidado!, si no te quemas... poquito

Cristian: ¡Yo ya me quemé!
Educadora: ¿ya te quemaste?
Cristian: (muestra su crayola) ¡mire que chiquillo!
Educadora: (mantiene su atención con Camila), ¡no te vayas a quemar!, ¡con cuidado!
Carolina: (Insiste con lo del sacapuntas, incluso la niña esta buscando el material, pero no lo encuentra)
Educadora (señala unos cajones) Busca en aquellos cajones Caro
Camila: (Apaga la vela con la crayola)
Educadora: No lo pegues tanto, por que se apaga, ya se apagó (se levanta para encender la vela)
Camila: (Mete la mano al trabajo de Agustín)
Agustín: (le da un manotazo suave a la niña) ¡No!
Educadora: (Regresa con Camila) ¡no hagas eso Camila!
Sergio: (muestra su trabajo) ¡ya terminé!
Educadora: ¡Muy bien!, póngalo a secar allá afuera
Sergio: Ya esta seco
Camila: (Intenta coger el trabajo de Sergio estirando la mano)
Sergio: (Retira su trabajo)
Educadora: ¡No Camila!...¡ mira que bonito! (señalando el trabajo de Camila para distraerla)
Camila: (Intenta lamer la crayola)
Educadora: ¡No! (y le retira la mano) ¡ agárrala con las dos manos Camila!
Quique: No le quiero poner mi nombre
Educadora: ¿No le quieres poner tu nombre?, ¿ por qué?... entonces ¿cómo la vas a reconocer?
Camila: (continúa intentando derretir la vela e ilustrar su trabajo, pero al hacerlo apaga la vela nuevamente)
Educadora: ¡Cuidado!, ¡no lo pegues por que se apaga!... ¿ya Camila, ya terminaste?
Camila: (Intenta levantarse de su silla)
Educadora: ¿ya Camila?

Por este día fue todo lo registrado. Los alumnos salieron al recreo y me retiré del Jardín de Niños.

8ª. OBSERVACIÓN
23-04-02

Llegué al Jardín de Niños a las 10:00 de la mañana, ya estaban trabajando un total de ocho alumnos. Camila no había llegado aún, ella se presentó aproximadamente a las 10:20am. Estaban haciendo una actividad de iluminando con diversos colores, de acuerdo a las indicaciones de la educadora, todos los niños estaban trabajando armoniosamente, conversaban y trabajaban al mismo tiempo.

(La educadora preguntaba a los niños sobre la forma como debían elaborar el trabajo)

Educadora: ¿Qué color dijimos para el largo?

Alicia: ¡Café!

Educadora: ¿Y el corto?

Carolina: ¡Color de rosa!

Educadora: Rosa, ¿y el de en medio?

Alicia: ¡Verde!

Eleazar. (se encontraba distraído y no estaba elaborando su trabajo)

Educadora: ¡Eleazar!... ¿ya, Eleazar?... a ver, ¡ ven Eleazar...Eleazar ven!

Eleazar. (se levanta y se dirige a donde está la educadora)

Educadora: ¡ Coge una crayola de color rosa o un color del que quieras!

Eleazar. (toma unos colores y se dirige a su lugar junto con la maestra)

Educadora: Siéntate. ¿cuál vas a pintar de color de rosa?, cuál es el más corto?

Eleazar: (señala en su cuaderno)

Educadora: ¡Muy bien!, píntelo, lo vas a pintar todo sin salirte de la raya ¿he?

(Francisco, Nancy y Agustín se encontraban trabajando en una mesa y cuando lo requerían, se levantaban y buscaban los colores que les hacían falta, luego regresaban a su lugar y continuaban trabajando)

Educadora: ¿Ya Quique?, ¿ya terminaste de pintar el color rosa?, mira, así (termina de pintar)luego, ¿el más largo de qué color dijimos?

Quique: ¡Café!

Educadora: Café y luego el de en medio color.....verde ¿verdad?

Carolina:(le enseña su trabajo a la maestra), ¡mire!

Educadora: ¡ muy bien!, ponle tu nombre

Mireya. (le muestra su trabajo a la maestra), ¡maestra!... ¡maestra!... ¡ maestra!

Agustín: ¡Maestra! ¿cuál color café?

Educadora: *¿Cuál color café? A ver búscale (después se dirige a Nancy) muy bien Nancy, ahora de color rosa el más corto*

Quique: *¡Maestra ya!*

Educadora: *Ahora el de en medio... color=*

Quique: *=verde*

Educadora: *Toma un color verde, si no, aquí hay más colores verdes*

Carolina: *(Se levanta y selecciona el color que necesita, posteriormente regresa a su lugar y continúa trabajando)*

Quique: *(no encuentra el color verde, escoge el azul, se dirige a donde está el material)*

Educadora: *¿qué color es éste? (le pregunta a Quique)*

Quique: *¡Azul!*

Educadora: *¿Qué color dijimos?*

Quique: *¡Verde!*

Educadora: *Busca el verde, en otra caja. (Carolina le muestra su trabajo) ¡muy bien Caro!, ¡póngale su nombre por favor!*

Quique: *¿yo también le pongo mi nombre?*

Educadora: *Sí, pero primero termine*

Quique: *¡Gracias maestra!... ¡muchos brincotes!*

Educadora: *¿Te echas muchos brincotes?*

Quique: *¡Yo tengo tres balones!*

Educadora: *¿tienes tres balones?, ¿en donde*

Quique: *(xxxx) (tose)*

Educadora: *¿dónde te lo compró?*

Quique: *¡Mi mamá!*

Educadora: *¿En dónde?*

Quique: *Un día que fuimos con mi madrina*

Educadora: *¿Ahí te lo compró?*

Quique: *Sí*

Educadora: *¿En Ahualulco o en dónde?*

Quique: *Con mi madrina*

Educadora: *Pero ¿dónde vive tu madrina?*

Quique: *En su...casa*

Educadora: *¿En serio? (ríe un poco)*

Quique: *En una tienda*

Educadora: *¿En Ahualulco o en dónde?*

Quique: *En una tienda*

Educadora: *En la tienda de dónde, de Ahualulco, en Zapatero, en el Cerrito, San Luis, Monterrey... ¿en dónde?*

Quique: *Mi papá se llevo la troca*

Educadora: *¿Se llevo la troca tu papá?, ¿a dónde?*

Quique: *En el Cerrito, al camino*

Educadora: *¿Anda arreglando el camino?*

Quique: *s í, también el Vale*

Educadora: *¿Quién es el Vale, tu tío o tu abuelito?*

Quique: *¡Es mi tío!*

(Mientras la educadora y Quique siguen conversando, los demás niños están trabajando, a excepción de Eleazar. Este alumno está en una mesa solo, y no muestra ningún interés por la actividad. Se encuentra inclinado en la mesa, con el color en la mano pero no está elaborando su trabajo. Agustín: se levanta de su lugar, se dirige al sitio en donde se encuentra Eleazar, y sin decirle nada, le lanza un manotazo sobre su trabajo, luego se retira y se regresa a su lugar)

*Pareciera que lo que Agustín pretendía era estimular de alguna manera a su compañero para que se pusiera a trabajar
(Eleazar únicamente volteo y observa a su compañero, no le dice nada, pero su actitud no cambia, sigue sin trabajar)*

Educadora: Ahí viene Camila: ¡Eleazar, póngase a trabajar!

(Cuando llegan, Camila y su mamá, la educadora las saluda e invita a Camila a pasar al salón. Le dice a la señora que hoy saldremos a las 11:00am. La señora se despide y se retira, Camila pasa al salón. Camila trae un plátano en las manos, lo coloca sobre la cómoda e inmediatamente coge un vaso de plástico, después se dirige al material didáctico, deja el vaso y coge material de plástico)

Educadora: ¡Camila!, ¡Camila!, ¡ven Camila!

Camila: (no hizo caso de lo que la maestra le decía, se dirigió a un extremo del aula y se puso a jugar con el material de plástico en el suelo)

(Alicia se levantó de su lugar, para mostrarle a la maestra su trabajo y paso cerca de donde estaba Camila, ésta le lanzó un manotazo en la pierna. Alicia se retiró y Camila continuó jugando)

Educadora: ¡ Camila!: ¡Camila!: ¡Camila!: ¡Camila!: Camila: ¡ven acá!, vente a sentar en ésta silla, ¡ cógelos!, (refiriéndose al material que tiene en el suelo)

Camila: (Ignora a la maestra y continúa acomodando y desacomodando el material de plástico)

Educadora: ¡ Camila!: ¡Camila!: ¡Camila! (la educadora estira la mano pidiéndole a la niña el material didáctico)... ¡Camila dámelo!... ¡Camila dámelo!

Camila: (ignoraba completamente a la maestra)

Quique: ¡Maestra ya acabé!, mire

Educadora: (Continúa con Camila y no escucha a Quique) Camila dámelos, dámelos

Quique: ¡Ya maestra!

Educadora: ¿ Ya Quique?...¿ lo pintaste de color verde? termina de pintarlo

Nancy: (se dirige a la maestra mostrándole su trabajo) ¡ ya maestra!

Educadora: ¿Ya?, ahora guarda tu libreta

Nancy: (va a guardar su cuaderno)

Educadora: (continua insistiéndole a Camila) ¡Camila!: Camila, ¡dame el material!, ven, siéntate acá en esta silla

Camila: (continua ignorando a la educadora)

Educadora: (comienza a recogerle el material a Camila) vente, vente para acá, a la mesa...vente

Camila: (Al ver que la educadora comienza a recogerle el material se mueve de lugar y se lo lleva arrastrando)

Agustín: (se dirige a la maestra) ¡Ya acabé!

Quique: ¡Ya acabé!

Educadora: (Se mantiene siguiendo a Camila) ¿qué pasa Camila?

(Carolina está ayudando a Mireya a elaborar su trabajo, pues ella ya terminó el suyo. Agustín guarda su libreta)

Educadora: ¡ Camila ven!, mira... siéntate acá, ven (enseguida la coge de la mano y la lleva a la mesa y que la educadora le había asignado)

Camila: (se deja llevar por la maestra y se sienta, con ayuda de ésta)

Educadora: (le coloca a Camila todo el material que ésta había escogido sobre la mesa)

Quique: ¿Cómo se cierra? (le muestra a la educadora su cuaderno de trabajo)

Educadora: ¿Cómo que cómo se cierra? (le recibe el cuaderno), se buscan las pastas (cierra el cuaderno y se lo regresa). ¿Ya todos terminaron?

Agustín: (se dirige al área de biblioteca y selecciona una revista de – motocicletas- , con gran interés se puso a observarla)

Educadora: ¿Cuántos niños vinieron? (se dirige al grupo) cuéntenlos por favor

Carolina: Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve

Agustín: Y con usted, diez

Educadora: ¿ ya todos terminaron?

Grupo: ¡ **Sí!** , ¡ **yo sí!** (contestan todos a coro desordenadamente)

Camila: (Se levanta de su lugar cargando todo el material con el que estaba jugando, conforme va caminando se le cae el material al piso)

Educadora: ¡ay, Camila! ¿a dónde vas con tanto tiliche?

Carolina:(se ríe)

Camila: (se coloca, atrás de Eleazar y éste voltea y se le queda viendo)

Educadora: ¿Ya Eleazar? Apúrenle Eleazar y Araceli nada más faltan ustedes

Camila: (Coge el material nuevamente y con algo de dificultad, lo carga hasta el otro extremo del salón, ahí se le vuelve a caer y sigue intentando levantarlo)

Educadora: ¡ Camila, mira.. vamos a guardarlos!, para hacer un dibujo, vente

Eleazar: (le muestra el trabajo a la maestra) ya acabé

Educadora: ¿ ya...? ...ponle tu nombre y guárdalo

Educadora: Camila dámelos (la educadora insiste pidiéndole a la niña el material didáctico)

Camila: (Ignora a la maestra)

Educadora: (Continúa diciéndole que se los dé y comienza a recogerse los, poco a poco hasta que se lo quita todo) ¿ ya terminaron todos?

Grupo: ¡**Sí!**

Educadora: Ahora, vamos a hacer un dibujo, le voy poner el nombre de cada uno y van a pasar a recogerlo, ¿he?

Grupo: ¡**Sí!**

Carolina: ¡**Maestra mire!**, la Camila trae el resistol

Educadora: ¿trae el resistol Caro?

Carolina: ¡**Sí!**

(Camila se dirige al material didáctico coge una hoja y ya con el resistol en las manos, comienza a vaciarlo en la hoja. Posteriormente se encuentra un instrumento de plástico, comienza a lamerlo y arroja la hoja al suelo, después coge un papel que estaba allí, éste se le cae, recoge su hoja inicial e intenta iluminarla con el objeto de plástico, cuando percibe que éste no ilumina lo deja sobre una silla y coge un bote con crayolas, trata de abrirlo pero no puede, entonces toma otro bote con otro contenido y tampoco lo puede abrir)

La educadora estaba repartiéndole al resto de los alumnos el dibujo de la actividad siguiente, ésta era una hoja con seis dibujos diferentes de animales domésticos: el pato, la gallina, el cerdo, dos pollitos y una vaca. El grupo recogía su hoja de dibujos y se sentaban en sus lugares)

Educadora: A ver , ¿qué son, díganme, qué son?

Carolina: ¡Animales, una vaca, cochino, gallina!

Educadora: ¡ Sí pero! , ¿animales de...?

Grupo: ¡**De la granja!**

Educadora: ¿Con qué lo van a decorar?

Agustín: Con colores

Educadora: Aquí hay colores, papel, sopa, chicharrón, vengan a escoger....a ver, ¿qué come la vaca?...

Carolina y Agustín: ¡ **Salvadillo!**

Educadora: Salvadillo ¿sí?

Educadora: Y..... ¿nosotros qué comemos de la vaca?... nosotros

Agustín: ¡ Carne!

Educadora: Carne, ¡ muy bien ¡y ¿qué más?

Agustín: ¡Sabe!

Carolina: De leche

Educadora: Dilo fuerte

Carolina: ¡ De leche!

Educadora: ¿qué más?... nada más... ¿verdad? ¿y qué dijeron que come?

Agustín: ¡Salvadillo!

Carolina: Rastrojo

Educadora: Y el cochino, díganme, ¿de qué se alimenta?

Carolina: De desperdicio

Educadora: ¿qué más?

Agustín: De lo que ya no sirve

Educadora: Eso es el desperdicio

Educadora: ¿Qué más?

Carolina: Maíz

Educadora: Maíz, ¡ muy bien!

Quique: ¡Agua, agua!

Educadora: Todos los animales toman agua, ¡ imagínense, si no tomaran agua!... ¿ y, qué comemos del cerdo?

Agustín: La carne

Educadora: La carne, no más ¿ verdad?

Educadora: ¿ Y el pollito, qué come?

Carolina: ¡Maíz!

Educadora: ¿Y la gallina?

Grupo: (nos responden)

Educadora: También de maíz, ¿verdad? ¿y qué nos comemos de la gallina?

Agustín: ¡La carne!

(La educadora se encuentra sentada cerca de Camila, la niña esta jugando con unos colores, los mete y saca de su caja)

Educadora: ¿Qué más, nos comemos de la gallina?, a ver acuérdense

Carolina: ¡Los huevos!

Educadora: Los huevos, ¡muy bien!, ¿y de los patos, qué nos hemos comido?

Grupo: (no responden)

Educadora: El pato también se come, la carne, sólo que yo, no he comido pato, ¿quién ha comido pato?

Grupo: ¡Yo no!

Quique: ¡Yo!

Educadora: ¿Tú has comido pato.... y a qué sabe?

Quique: (no contesta)

Educadora: Sabe feo, sabroso, ¿cómo sabe?.. ¿rico?

Quique: ¡Rico!

Educadora: ¿Si lo has probado entonces?

Quique: Sí, ayer

Educadora: ¿Ayer?... ¡mira que oportuno!

Camila: (continuaba sacando de su caja los colores y luego los guardaba de uno en uno, cuando intentaba cerrar la caja no lo lograba, por lo que volvía a vaciar los colores)

Educadora: ¡Guárdalos Camila!, ¡guárdalos, ándale! (dirigiéndose nuevamente al grupo) ¿y el burro?

Grupo: ¡De alfalfa de rastrojo y de agua!

Educadora: De alfalfa y rastrojo, muy bien.

Educadora: ¿y el caballo?, ¿nos comemos algo del caballo?

Grupo: ¡No!

Educadora: ¡Claro!, del caballo no nos comemos nada, ¿verdad?

Agustín: De la vaca sí

Educadora: Sí, la carne, ¿verdad?

Carolina y Mireya. La leche y la carne

Educadora: Sí, la leche y la carne....bueno, ahora, díganme, ¿cuántas patas tiene una vaca?

Carolina: Uno, dos, tres, cuatro... ¡cuatro!

Educadora: ¿Y los pollitos?

Agustín: ¡dos!

Educadora: ¿Y el cochino?

Grupo: ¡cuatro!

Educadora: ¿Y el pato?

Grupo: ¡dos!

(Los alumnos ya estaban iluminando sus trabajos y a la vez contestándole a la educadora. Camila continúa jugando con los colores, sacándolos y colocándolos en sus cajas)

Educadora: ¿ Y las chivas?, ¿ cuántas patas tiene la chiva?, a ver cuéntenlas

Grupo: ¡Cuatro!

Educadora: A ver, ¿Qué animal tiene plumas Quique, la gallina o el caballo?, ¿Cuál tiene plumas y alas?

Quique: ¡El caballo!

Educadora: ¿El caballo tiene alas? ¡ Dios de mi vida!, a ver(la educadora se aproxima a Quique, ya que éste se encuentra cerca de un librero con varios cuentos), Busquemos un caballo, a ver

(La educadora busca un cuento con un dibujo de un caballo y se dirige a Quique para mostrárselo, una vez que se lo muestra al niño la educadora pregunta)

Educadora: ¿Tiene alas Quique?,¿ éste tiene alas para volar como pájaro?..... No, ¿Verdad?.. ahora vamos a buscar una gallina, (la educadora da vuelta a las páginas del cuento buscando un animal con alas para aclarar la confusión de Quique.), la gallina ¿tiene plumas?

Quique: Sí (Quique responde mientras observa el dibujo de la gallina sobre el cuento y todos los niños se aproximan para ver el dibujo)

Educadora: Sí, ¿Verdad?, entonces ¿Cuál es el que tiene plumas, ¿El caballo o el pollo, o la gallina?

Quique: ¡La gallina!

Educadora: La gallina, ¡muy bien!. Vamos a poner esto acá para que vean que las gallinas tienen plumas

(la maestra se aproxima a una repisa con diferentes contenedores)

Educadora: A ver, aquí hay arroz, hay maíz, hay frijol, hay azúcar, hay fideos, hay de todo

(Todos los niños se acercaron para ver lo que la maestra les está mostrando. Posteriormente Quique se introduce entre sus compañeros diciendo que quiere frijol y la maestra se dirige a él.)

Educadora: Tú qué quieres

Quique: Yo quiero éste (señala una botella)

Educadora: ¿Lo vas a decorar con eso?

Quique: ¡ Sí!

(Mientras esto sucede, todos los demás niños están seleccionando el contenedor con lo que van a trabajar)

Agustín: ¡ Maestra yo agarré éste!, ¿lo pinto del color que sea? (Tomando una caja de colores)

Educadora: Sí (La maestra se acerca a Camila que se encuentra cargando un recipiente de crayonas y la lleva a su lugar)

Agustín: Voy a pintar el pollito amarillo

(Camila voltea el bote para vaciar todos los crayones, mientras tanto la educadora está repartiendo el material a los demás niños. Todos los niños ya están trabajando excepto Mireya que preguntó por el resistol y se anda paseando en el salón mirando lo que sus compañeros están haciendo)

Educadora: Allá está el resistol, agarre cada quien lo que vaya a utilizar, chicharrones, ó arroz, o sopa, o lo que sea, agárrenlo de allá

Agustín: ¡ Yo pensaba que el chicharrón era pa' comer!

Educadora: Son para comer pero... pero ahorita para trabajar

(Carolina y Mireya se levantan para ver el trabajo de sus compañeros. Quique va a recoger materiales a la repisa)

Educadora: ¡Agarra la crayola! (hablándole a Camila)

(Quique agarra varios botes de resistol, hasta que encuentra uno que sí tiene. Camila toma el bote de crayolas y se dirige al estante)

Educadora: ¡ Camila, ven Camila!

(Camila se va hacia la mesa de Araceli y se sienta en el suelo, hasta que la maestra va por ella y la regresa a su asiento)

Educadora: ¡Traes la pierna raspada Camila!... Ten, escoge el color que te guste (toma un crayón y se lo pone en la mano a Camila)

Quique: ¿Qué más?

Educadora: Ponle lo que tú quieras, vas a decorar la vaca.

(La maestra le toma la mano a Camila y empieza a iluminar. Luego, se dirige hacia Quique y le dice que no le ponga tanto resistol; mientras tanto, Camila empieza a doblar su trabajo, hasta que lo arruga por completo)

Quique: Aquí en el cuello (Y hecha un chorro de resistol sobre su dibujo).

Educadora: ¡Camila!

(La maestra se percata de lo que Camila está haciendo y le desarruga su trabajo, colocándolo nuevamente en la mesa)

Educadora: A ver, vamos a pegarle frijolitos Camila, ¿qué te parece? ¿sí?

(Le pone un poco de resistol con el dedo al trabajo de Camila y se dirige por los frijoles)

Educadora: ¿Qué pasó Agustín?

Agustín: ¡ Maestra.. mire!

Educadora: ¡Muy bien Agustín ¡(Acercándose a Agustín)

(Mientras tanto, Camila vuelve a arrugar su trabajo y lo tira detrás de su silla. La maestra sigue caminando, recoge y desarruga el dibujo y se lo vuelve a entregar a Camila. Mientras la maestra pega frijoles en el trabajo de Camila, ésta intenta

comer crayolas, pero la educadora se lo impide, luego trata de comerse los frijoles que arranca de su trabajo, pero la maestra enérgicamente se lo impide)

Educadora: ¡No, no!...¡ a la boca no!, No se comen Camila.

Quique: Son comida

Educadora: No, no se coman ninguno, a parte están crudos (Quique tose arriba de la maestra y después se tapa la boca)

Educadora: ¡ Tápese la boca, cuando toses!, no cuando terminas (Camila se levanta con el bote de crayolas y se dirige hacia la pared)

Educadora: ¡ Camila!, ¡ hey!

(Camila se sienta en el piso, voltea el recipiente de crayolas y las tira todas sobre el piso)

Educadora: ¿Porqué me las tiraste? (mientras recoge el bote y lo acerca a la niña junto con una sillita), ahora me las va a guardar ¿he? (Toma un crayón y lo mete al bote) ¡Métalas aquí!

(La niña le arrebató el bote y empieza a juntarlas con las manos sobre el piso.

Educadora: (toma una crayola)¡ Ten! ,¡ guárdalas!

(Mientras tanto los demás niños están trabajando apaciblemente)

Educadora: Termina de recogerlos, ¡ todos guárdalos Camila!, ¡todos! (La maestra empieza a caminar entre los niños para supervisar su trabajo). A ver Enrique.. a ver Eleazar...

(Mientras tanto Camila está en el piso observando a la maestra, pero aún con dos crayones fuera del bote)

Educadora: ¿Ya Camila? (En ese momento Camila toma los marcadores y los deposita en el bote) ¡Dámelos!, ¡vamos a guardarlos!, vente. Ven, dame el bote, ven dámelos..¿Camila?

(La niña abraza el bote sin obedecer. La educadora se acerca a Quique) ¡Mira nada más que cantidad de resistol! (lo empieza a extender con el dedo, Quique también lo extiende) mira, ¡ la vaca también tiene resistol!

(Los demás niños trabajan en armonía)

Educadora: ¡Camila, dámelo!... ¡dame el bote!

(Camila se aproxima hacia una caja de basura y coloca el bote de los crayones en una esquina de la misma, luego baja el bote y arrastra la caja con una mano para quitarla de su camino)

Educadora: ¡ Eso es basura Camila!, no lo tires

(Camila se coloca del otro lado de la caja con basura y se sienta en el piso casi enfrente de la educadora, ésta quita la caja arrastrándola con una escoba lejos de la niña, la cual sólo observa)

Educadora: ¡No te vaya a salir una araña!, ¡vente! (haciendo un ademán para que ésta se incorpore) Pásame el papel, míralo pásamelo, pásame ese papel (la educadora se agacha y señala un papel higiénico que se encuentra debajo de una cómoda justo al lado de la niña, ésta sigue la mano de la educadora con su mirada y observa el rollo de papel que se encuentra bajo la cómoda) hazte para acá mira (toma a la niña de la muñeca y la levanta procurando alejarla de allí)

(La niña se retira y camina como para dirigirse a su lugar, mientras tanto la educadora recoge el rollo de papel higiénico. Camila camina hacia la mesita en la que estaba trabajando, algo parece llamar su atención y se regresa hacia la educadora, ésta la toma de la muñeca y la dirige nuevamente a su lugar)

Educadora: ¡ Vente acá!, a la mesa, ¡vente , ven! (va siguiendo a Camila)

Quique: ¡Sí maestra!, eso (dice el niño mirando hacia la maestra y Camila)

(la maestra toma a la niña de la muñeca y comienza a dirigirla hacia la mesa de trabajo).

Agustín: ¡Maestra!

Educadora: Mande (suelta a Camila y camina hacia Agustín, quien le muestra su trabajo)

¡Que bien!, ¡mire que bonito!

(Al mismo tiempo, Camila se dirige a la repisa cargando el bote de crayones)

Nancy: ¡Maestra!

Educadora: Mande

Nancy: ¿Cómo voy?

Educadora: Muy bien Nancy, muy bien

(Para este momento, varios de los niños toman sus dibujos y los muestran a sus compañeritos)

Educadora: Guardan los colores ¿he?, ¡ Guárdalos todos ¡(se dirige a Camila que juega con una caja de colores sobre la repisa del material).

Mireya. ¡Maestra vea! (levanta su dibujo para que la maestra lo pueda ver)

Educadora: ¡ Muy bien, pero terminalo! (Camila azota sus dos manos abiertas contra la caja de colores ya vacía pero cerrada) ¡ Camila!

(La educadora empieza a levantar los colores regados por el piso y se dirige a Camila)

Educadora: ¡ Camila, ábrelo y coloca los colores en su lugar! (abre la caja de colores y coloca algunos)

(Camila vuelve a azotar sus dos manos abiertas contra la caja de colores que ya está abierta, la maestra se agacha y recoge otros cuantos colores y los pone en su sitio mientras indica a Camila que los guarde todos)

Educadora: ¡ Ten, guárdalos! (dice la maestra al pasarle otro color a la niña para que lo guarde, pero la niña se lo arrebató y lo coloca en la caja), toma (la pasa otro color y la niña lo toma y lo guarda)

Agustín: ¿El sapo es verde?

Educadora: ¡ Hey! (La maestra se incorpora y ve a Araceli distraída) ¿ ya Araceli? (Carolina levanta y muestra su trabajo a la maestra) ¡ muy bien Caro!.... ¿están cansados? no vamos a tener recreo ahora

Araceli: ¡Maestra yo ya me cansé!

Educadora: ¿Ya te cansaste? ¿Quieren salir al recreo?

Quique: ¡Sí!

Educadora: Es que no va a haber recreo ahora, nomás quedan 10 minutos y nos vamos ¿lo dejan aquí y lo terminamos el lunes?

Agustín: ¿Órale!

Educadora: No vamos a alcanzar de todos modos (Camila trae nuevamente el bote de crayolas y está jugando con ellas) ¡Ven Camila!

Quique: (xxx) crayola

Educadora: ¿Una crayola? ten guárdala... vámonos (La maestra trae plastilina en las manos y se la muestra a Camila) ¡ mira Camila, Camila! (Camila lanza un manazo a la maestra)

Educadora: Ahí hay una crayola...pásamela (dirigiéndose a Camila, señalando con la mano la ubicación de la crayola), ¡ Camila ahí hay otra crayola!, ¡ pásamela ¡

(La crayola se encuentra justo a un lado de la silla donde está sentada Mireya, al percatarse de esto, Mireya se agacha para recogerla del piso, Camila está muy cerca de ella y al ver que se agacha, le avienta un manotazo)

Educadora: ¡No Camila, no! (se aproxima a controlar a la niña. Mireya le entrega la crayola a la maestra) ¡ gracias! (la educadora le da la crayola para que Camila la coloque en el bote pero Camila camina alejándose)ten Camila, ten.

Fin de la grabación

9ª. OBSERVACION DE ABRIL DEL 2002.

Al llegar al Jardín de Niños casi todos los alumnos estaban jugando en los juegos fuera del aula: Nancy, Martha Elena y Carolina se encontraban en el columpio. Sergio y Francisco estaban en la resbaladilla, Araceli, Mireya y Agustín se encontraban observando los bailables que estaban practicando los de la primaria. También se encontraban allí Alicia y Beatriz, ésta niña es relativamente nueva pues tiene como dos semanas de estar en el Jardín de Niños. En eso llegó Cristian y comenzó a introducirse al patio del Jardín de Niños por un hoyo del enrejado.

Eran las 9:49 y la educadora no había llegado. Los niños estaban felices por que se les festejaría su fiesta del día del niño.

Tuve la oportunidad de hablar con Agustín, uno de los niños más grandes del Jardín de Niños:

Investigador: ¿Te gusta que Camila venga a la escuela?

Agustín: No

Investigador: ¿Por qué?

Agustín: No le voy a decir, por que luego usted va y se lo cuenta a la maestra

Investigador: Yo no soy una chismosa, ándale dímelo

Agustín: No se lo voy a decir (se dio media vuelta y se fue a jugar)

Poco después llega la educadora y todos los alumnos corren y comienzan a ayudarla a cargar las cosas para el convivio. La educadora viene con una hermana para que le ayude en la organización y trabajo de la fiesta.

(Todos los niños están muy emocionados con la piñata, y se encuentran reunidos en el lugar en donde la piensan amarrar. Camila se aísla del grupo y pierde todo el interés en el hecho de que iban a romper la piñata, se dirige al salón pero encuentra la puerta cerrada. La educadora repentinamente sale del salón cargando unas golosinas y toma a Camila de la mano)

Educadora: ¡Hola Camila!, ven, vamos a romper la piñata

(y se la lleva hacia donde se encuentran los otros alumnos. Mientras tanto los alumnos están organizándose para romper la piñata junto con la hermana de la educadora)

(Mientras se observa que la educadora y su hermana, preparan la piñata y que el grupo en general se encuentra a su alrededor con gran expectativa se puede ver dos perros dentro del patio del Jardín de Niños, estos animales por lo general andan aquí con gran naturalidad)

Hermana de la Educadora: Los dulces todos van a estar en la cabeza, entonces tienen que romperla toda. Si le rompen una pata no van a salir nada de dulces

Educadora: Tienen que romperla todita ¿he?...con los ojos vendados

Alumno: ¿que tal que se muera?

Hermana de la Educadora: La piñata no se muere por que es piñata (Agustín toma la piñata y la carga por un momento, da una vuelta y regresa. Pareciera que le quiere ayudar a la hermana de la educadora)

Camila: (Se voltea de espaldas a la piñata, parece no tener ningún interés en ese asunto, ella tiene unas golosinas que se está metiendo a la boca.

Se tapa la cara, con el antebrazo pues el sol le da directamente en los ojos, camina en dirección opuesta a donde están todos los demás. Uno de los perros que estaban dentro del patio la observa con interés, al parecer lo que le llama la atención son las golosinas de la niña. Camila se desvía del camino del perro y sigue hacia el aula, como trae su cara tapada con las manos se tropieza con otro perro, pero éste la ignora por completo)

Educadora: ¡ Ven, Camila ven!, ven...(La educadora llega hasta donde está la niña y la toma de la mano para llevarla con el grupo)

Camila: (Ignora por completo a la maestra y se sienta observando a sus compañeros.

Está tranquila jugando con un golosina.. Posteriormente se levanta e insiste en meterse al salón, toca con insistencia la puerta y al no poder entrar se sienta en una orilla de la puerta)

Educadora: ¡ Vayan por Camila ¡(les pide a Carolina, Cristian y Francisco)

Los niños acuden a donde esta Camila. La toman de la mano cada uno de un lado y la llevan a donde esta el resto del grupo)

Educadora: ¿ Nos formamos del más chiquito al más grande?

Grupo: ¡Sí!

Educadora: A ver, fórmense por tamaños..¿cuál es el más pequeñito?...a ver fórmense Nancy, Francisco, Bety.

Camila: (Se vuelve a dispersar del grupo, la educadora rápidamente camina tras ella)

Educadora: ¡Vente Camila!, vente a pegarle a la piñata (Camila se sienta por un lado de la letrina, pareciera que no le quiere pegar a la piñata. La educadora se lleva cargando a Camila hacia donde esta el grupo).

(Con Camila en los brazos la educadora continúa organizando al resto del grupo, forma a los otros niños y les dice que todos le van a pegar a la piñata, la maestra coloca a Camila en la fila cerca del inicio)

Hermana de la educadora: Todos tienen que contar

Educadora: ¡ah! ¡ claro! el que no cante.. no =

Hermana de la educadora: =¡le tocan dulces!

Grupo: (Cantando) ¡ Dale, dale, dale!, no pierdas el tino, por que si lo pierdes, pierdes el camino.(Quique golpea la piñata con un palo)

(Camila sale corriendo en dirección a la letrina y la educadora va tras ella. La mamá de Camila iba llegando en ese momento y también corre a su encuentro)

(Los alumnos continúan pegándole a la piñata, en general demuestran entusiasmo, están cantando y se ven alegres. La maestra mantiene a Camila en sus Brazos. Cuando Nancy termina de pegarle a la piñata la educadora le pide el palo)

Educadora: Ahora que pase Camila ¿sí?

Grupo: ¡ Sí!

Educadora: (Acerca a Camila a la Piñata y le da el palo)

Grupo: ¡ Dale, dale, dale! (continúan cantando)

(Camila no parece muy entusiasmada sin embargo le pega a la piñata varias veces y después pierde el interés. Arroja el palo y se va corriendo. Sus compañeros la observan y la educadora va detrás de ella)

Educadora: ¡ Camila ven... Camila! (cuando llega junto a ella le ofrece una golosina) ¿quieres?... ¿quieres?... ten

Camila: (Estira la mano y recibe la golosina)

Educadora: ¿ Quien sigue?... (dirigiéndose al grupo), ¡ábrela! (dirigiéndose a Camila)

Mamá de Camila: ¡ También le pegó a la piñata! (comentando)

Educadora: ¡ Claro!

Mamá: Ella ya terminó... ya se va

Educadora: Ella se aburrió rápido de la piñata.... ¡vente Camila!, acá, en la tierra no (la toma entre los brazos y se la lleva hacia el grupo)

(Los alumnos continúan pegándole a la piñata siendo orientados por la hermana de la educadora. La mamá de Camila observa todo de lejos, pero dentro del Jardín de Niños y al parecer trata de no acercarse demasiado. La educadora se sienta a Camila en sus piernas cerca de la piñata)

Educadora: ¡ Canta Camila!, ¡ canta!

Grupo: (Canta a coro y Camila sólo observa)

Educadora: ¡ Rómpanla, ya vamos!

Hermana de la educadora: En la cabeza están los dulces (pasa otro alumno a pegarle a la piñata y los alumnos continúan cantando)

Educadora: ¡ Ahora sigue Alicia!

Grupo: Canta a coro)

Educadora: ¡ Muy bien!, ¿quién sigue?... ¡ Caro! (Camila se levanta) ¿a dónde vas?... ¡ ven, vamos a ver a Caro pegarle a la piñata!

(Agustín pasa a pegarle a la piñata le da con mucha fuerza y varias veces, sin embargo ésta no se rompe)

Educadora: Vamos a ver si Camila le quiere volver a pegar a la piñata (la educadora le ofrece el palo a la niña y le explica cómo debe hacerlo, Camila lo intenta algunas veces

pero pronto pierde el interés) ¿Quién le quiere volver a pegar a la piñata?

Grupo: ¡Yo! (a excepción de Camila)

(Continúan pegándole a la piñata, los niños cantaban con entusiasmo y emoción. Sergio finalmente rompe la piñata y todos corren a levantar los dulces, esto parece no importarle a Camila, pues ella se retiró al salón y se sentó. La educadora fue detrás de ella queriéndola atraer al grupo pero Camila insistía en acercarse al aula. No recogió ni un solo dulce)

(Camila caminaba por el patio y la maestra detrás de ella, incluso dieron varias vueltas a la letrina. La educadora llamaba constantemente a la niña pero esta no le hacía caso. El resto del grupo se mantenía levantando dulces de la piñata y estaban siendo orientados por la hermana de la educadora)

Hermana de la Educadora: Pues, ¿desayunamos primero?

Grupo: ¡Sí!

Educadora: Primero nos vamos a lavar las manos ¿sí?

Hermana de la Educadora: Pero no coman dulces ahorita....hasta después de comer

(Todos se dirigen al aula, la educadora lleva de la mano a Camila. Los niños se distribuyen en las mesas y sillas, Camila se va para otro lado y la educadora se lo permite. La niña coge material didáctico y comienza a jugar con él).

(la educadora les dice que se laven las manos, parece que todos los niños muestran interés en el asunto de lavarse las manos para poder continuar con el convivio. Camila simplemente se sienta en el suelo coge su material y se pone a jugar)

En el juego de Camila sólo parece haber un criterio de clasificación: la forma. Coloca rectángulos de plástico uno sobre otro y siempre tendiendo a que coincidan los lados.

Educadora: ¡Vénganse tres niños!....A ver, los primeros tres (la educadora toma jabón y un balde de agua y se sale del aula)

(Salieron todos los niños detrás de la educadora dejando sola a Camila. Emitió algunos sonidos guturales mientras continuaba jugando con el material, dio algunas vueltas y después sale del aula con todo y material didáctico, se dirige a donde se encuentra la educadora –parece que ella le da seguridad-. El resto de los niños ya están terminando de lavarse las manos y se están sentando en sus lugares. La educadora le lava las manos a Camila).

Educadora: ¡Ahora sí!, ¡a sentarse para empezare a desayunar!

(La hermana de la educadora ayuda a Camila a sentarse entre Alicia y Agustín, existe demasiado barullo, algunos niños, piden pastel, otros jugo)

Alicia: ¡Maestra mire a la Camila!

Educadora: ¿Qué hizo Camila?

Alicia: Nos anda quitando el mantel

Educadora: ¿Les anda quitando el mantel?

Alicia: Si, a mi y a la Chela nos quiere quitar

Camila: (Se levanta de su lugar hasta la otra esquina de la mesa, toma una silla y la acerca a la mesa.

Jala la silla donde Nancy está sentada, Nancy detiene fuerte su silla. Camila pierde el interés y se sienta en la silla que acercó. Poco después vuelve a arrastrar la silla para regresar a su lugar inicial. Existe mucho al que se suma el ruido de la silla que arrastra Camila)

Agustín: (Se tapa las orejas) ¡No oigo!, ¡no oigo!, ¡tengo orejas de pescado!

Grupo: (Lo imita)

Educadora: ¡agua... agua...!

Grupo: ¡Yo...yo quiero!

Educadora: ¡A todos les va a tocar!

(La hermana de la educadora servía los jugos y la educadora lo repartía)

Quique: ¡Yo no quiero jugo!, ¡quiero agua!

Educadora: ¿No quieres jugo?...no tengo agua para tomar

(Los niños empiezan a pedir pastel, Camila se levanta de su lugar y se dirige a donde está la hermana de la maestra; al ver esto, la educadora inmediatamente toma un plato ya servido con pastel, gelatina y ensalada y se lo ofrece a la niña llevándola a su lugar. Camila comienza a comerse la gelatina a puños y la educadora le da su cuchara mostrándole como debe usarla. Camila toma la cuchara e intenta imitarla pero la comida se le cae, hace varios intentos, parece lograrlo aunque se evidencia su dificultad y lentitud. Finalmente deja la cuchara y utiliza nuevamente sus puños, la comida cae al rededor de sí misma e incluso de los que están cerca de ella. Camila coge su vaso con jugo y se lo acerca al lugar de Alicia)

Alicia: ¡Ay Camila! (y le acerca su vaso nuevamente)

(A Camila se le cae el alimento de la boca y se limpia sus manos en la ropa, la educadora se acerca a darle servilletas. Posteriormente continúa repartiendo los alimentos y su hermana le ayuda en la organización)

El resto del grupo a excepción de Camila emplean un criterio para comer, utilizan el tenedor, la servilleta y no se limpian las manos en la ropa. Algunos primero comen lo salado, luego lo dulce o al revez, según sea el caso. Los alumnos están comiendo y conversando, correlacionándose a nivel grupal, pero Camila a pesar de estar sentada en la misma mesa que todos sus compañeros parece estar fuera del grupo.

Educadora: ¡ Camila no te limpies en la ropa!, para eso te dí una servilleta (al acercarse a Camila, ésta se mueve y tira el jugo)

Alicia: ¡ Camila!... ¡mire maestra Camila ya tiro su jugo!

Educadora: (Dirigiéndose a Alicia con tono muy suave) Toma estas servilletas, limpien...ándale, limpia (Alicia comienza a limpiar). El que quiera hacerse un sándwich, puede hacerlo si quiere ¿he?...a ver Camila come ensalada, mejor....

(en ese momento la educadora le ayuda a Camila, le dice cómo comer, le ofrece más jugo, Camila no responde, pero parece entender la orientación del docente)

(Una señora al parecer la mamá de Eleazar se presenta en el Jardín de Niños por fuera en la ventana , la maestra sale y habla con ella. La hermana de la educadora se queda con los niños)

Hermana de la educadora: ¿Quieren que les haga un sándwich?

Quique: ¡Yo no!

Hermana de la educadora: ¿No?, ¿ya lo hiciste?

Quique: ¡ Este está crudo! (levanta con la mano un pedazo de elote)

Hermana de la educadora: ¿Está crudo?...es elote...cómelo (Quique se lo mete a la boca) ¿te gustó?

Quique: Asiente con la cabeza

(Camila ha estado intentando comer con la cuchara pero se desespera y utiliza las manos, se mantiene tranquila y sentada por momentos, pero después intenta levantarse. La educadora trata de evitarlo le vuelve a decir cómo debe comer y le ayuda a efectuarlo)

Francisco: (xxxx)

Educadora: ¿Ya no quieres?... ¡mira nada más!

Francisco: (xxxx)

Educadora: ¿Por qué no?...¿no te gustó?

Francisco: (xxxx)

Educadora: ¿No te gustó?...por qué no te gustó, (voltea a ver a su hermana) ¡ y era el primero que me decía: ensalada, ensalada!, y en la votación era el primero que decía: ¡ensalada!.....¡ Cómete el pastel entonces Francisco!, el pastel y la gelatina

(Los niños continúan desayunando)

Se ha completado el registro del día. Se termina la grabación a las 11:00am., siendo toda la información obtenida por hoy.

EJEMPLOS DE ENTREVISTAS

2ª ENTREVISTA APLICADA A LA EDUCADORA DEL JARDIN DE NIÑOS.

FECHA: 13/ 05 /02

Investigadora: ¿ Desde tu punto de vista qué es la integración educativa?

Educadora: Desde mi punto de vista, pues... integrar a todos los niños... sin importar... sus limitaciones o problemas. Integrar a los niños con cualquier tipo de problema.

Investigadora: ¿ Qué piensas con respecto a la misma?

Educadora: ¿Yo qué pienso? ... que es posible...mmm... con un grupo, por ejemplo: con el de ahora con un grupo de diez niños y con un niño con un problema que no sea tan serio, por ejemplo: ayer nos fuimos al papalote, y Camila estuvo bien y todo, pero te digo sería imposible en un grupo de cuarenta niños, a mí se me haría muy difícil, si en un grupo de diez niños es difícil, imagínate en un grupo más grande. En un grupo de cuarenta niños a mí se me haría imposible, porque si con diez niños es difícil, ¡imagínate con más!. Tienes que poner mucha atención.

Estábamos viendo que otra niña estaba más tranquilita, más seria, como que Camila tiene un problema más serio.

Investigadora: ¿Cuál otra niña?

Educadora: La hija de Chave, (esta niña también tiene síndrome de Down, no sé si esté en el Jardín, pero yo creo que sí, estaba muy tranquilita, muy bien, hasta la mamá de Camila dio algunas opiniones respecto a esta niña al decir por ejemplo: ¡está muy tranquila!, ¡que obediente es!, ¡ que lista!. Camila estaba haciendo todo lo contrario se tiraba al suelo, daba vueltas, y andaba para allá y para acá, la educadora le dijo a la mamá de Camila: lo que pasa es que Camila está consentida.

Investigadora: ¿Por qué piensas, eso, por qué crees que algunos niños sí se pueden integrar y otros no?

Educadora: Por que hay niños que tienen un problema más serio, yo digo que Camila necesita educación especial.

Me estaban diciendo que, a la hijita de Chave, desde que nació la empezaron a atender y ésto influyó mucho en su comportamiento. Una niña muy tranquila, obediente, como si fuera un niño normal, ¡claro con sus limitaciones y todo! pero, ¡no se compara con Camila!.

Investigadora: ¿Así que desde tu punto de vista, los niños con síndrome de Down o con cualquier necesidad educativa especial deben ser tratados aparte?

Educadora: Aparte, por..... para ya después integrarlos, porque, esa niña de Chave ¡sí se puede integrar!.

Investigadora: ¿Pero, gracias a que le dieron un tratamiento antes?

Educadora: Gracias a que le dieron un tratamiento antes.

Investigadora: ¿Oye, y fue un tratamiento, terapéutico, médico, psicológico?

Educadora: Chave me dijo que desde recién nacida los médicos le detectaron el problema y comenzaron un tratamiento pero no me dijo de qué tipo, eso fue lo único que me dijo.

Investigadora: ¿Cuál es tú opinión al expresar una comparación entre una escuela rural unitaria como ésta con alumnos con necesidades educativas especiales , al analizarla con respecto a las escuelas de San Luis Potosí integradoras y urbanas?

Educadora: Bueno, en un salón con cuarenta niños, atender a Camila se me haría; muy, muy!.... no imposible, pero; sí muy difícil!. Porque a Camila tienes que ponerle atención todo el tiempo, corro y me entretengo y esto...pero...en un grupo de más de veinte niños sí se me haría muy complicado. Las escuelas de San Luis, pues tienen más oportunidad, porque tienen maestros para todo, tienen material y de todo eso, pero la demanda de niños sería muy complicado.

Investigadora: ¿Incluso siendo escuelas que les llaman “escuelas integradoras tú crees que no lo van ha lograr?

Educadora: Pues, si ya están capacitados... Pero, yo por ejemplo no tengo la capacitación para atender un grupo de niños, a mí se me haría muy difícil. Pero, si ellos ya están capacitados, para estos niños sería más sencillo, ¿no?

Investigadora: ¿Y, si por ejemplo tienen la escuela integradora, pero el docente no está capacitado?

Educadora: ¡Nooo!..., yo por ejemplo no sé qué hacer con Camila, la pongo a jugar con los materiales, que empiece a convivir con otros niños, porque ni siquiera eso hacía, pero así, que yo sepa, ¿cómo atenderla, qué ponerle y cómo trabajar con ella?, pues no

Investigadora: ¿Tú sientes que te hacen falta los conocimientos y los recursos?

Educadora: Los conocimientos sí, los recursos didácticos mmm

(Investigadora: la educadora parece desconcertada en esta pregunta al hablar de los recursos).

Investigadora: ¿Qué implicaciones tiene en los niños con necesidades educativas especiales la educación integradora?

(Investigadora: Parece que la educadora y yo no nos entendíamos, en cuanto a pregunta y respuesta por lo tanto cambié la forma de preguntarle).

Investigadora: ¿Qué consecuencias tiene esta educación en los niños con necesidades educativas especiales, por ejemplo en Camila?

Educadora: Pues que la niña ya tolera estar con otros niños, antes era agresiva, antes llegaba y tiraba todo, ya puede convivir con los otros niños, los niños ya la aceptan más a ella, a avanzado poquito, se le ha visto un avance hasta la señora me lo ha dicho, ya empieza a decir: mamá, papá. Bueno a través de los puros sonidos , pero si avanzado tantito.

Investigadora: Carolina me dijo que la escuchó decir tina, ¿tú crees que Camila algún día logre hablar?

Educadora: La señora me dijo, que ya empezaba a hablar Camila, pero que tuvo una operación del corazón y, a partir de ahí retrocedió.

Investigadora: ¿Y, tú cómo la has visto en sus progresos?

Educadora: Que sí ha avanzado, el lograr sentarla, que coja algo y lo meta.... las cosas que las saque, que juegue con los colores, que ya los niños estén trabajando, y Camila pase por detrás no y tengan que estar cuidándose la espalda, es un avance, que ya no se coma las crayolas, los gises, todo eso es un avance para ella y para mí.

Investigadora: ¿Ella se comunica?

Educadora: La niña, poco, pero se comunica, por ejemplo: cuando quiere algo viene y me lo da, por ejemplo una paleta viene y me la avienta, se pone nerviosa, yo le digo dime, pero vuelve a hacer lo mismo, con sus actitudes me lo está diciendo, eso para ella es destápamela. Eso para ella es su forma de comunicarse, cuando quiere que la cargue también me levanta los brazos, a su forma, pero sí se comunica.

Cuando algo le molesta llora o pega, y a la hora de jugar, se ríe o se pone tensa.....su felicidad la expresa a través de la tensión.

Investigadora: Tú en una de las observaciones me dijiste que habías oído decir a la niña mamá y papá, ¿a partir de cuándo fue eso?

Educadora: Fue una vez que estaba allí con los juguetes y nosotros estábamos cantando de despedida, acá, y ella al escucharnos cantaba, con puro sonido desordenado, pero se entendía que eran las palabras de mamá y papá. Yo le dije a la señora y ella me dijo que también en la casa cantaba con puros sonidos desordenados pero eso para ella era cantar y salían las palabras de mamá y papá.

Investigadora: ¿Y a través del canto?

Educadora: ¡Ajá!

Investigadora: ¿O sea que, si tú utilizas el canto como estrategia pedagógica, a lo mejor la niña aprende a hablar un poco, verdad?

Educadora: Sí, es cuando más sonidos emite (Investigadora: se estimula)

Educadora. Mmmm.... (Mueve la cabeza afirmativamente)

Investigadora: ¿Cómo se ha venido dando el proceso de interacción social afectivo entre tú y ella?

Educadora: Pues yo siento, que desde el primer día, yo siento que me llevé bien con ella, me sigue, al principio así como a tí que no deja que ni la toques hasta como que te rechaza, a mí el primer día como que no le agradaba mucho el kinder incluso la mamá la traía a rastras, pero eso fue como dos veces. Ya a partir de ahí la niña como que me seguía, le doy la mano y me la da, le gusta estar aquí dentro del salón, le gusta jugar conmigo y a mí también.

Investigadora: ¿Y cómo le has hecho para que ella te tenga afecto, tú piensas que ella te tiene confianza?

Educadora: ¡Ajá!

Investigadora: ¿Y respeto?

Educadora: Respeto, como que no.

Investigadora: La niña te tiene afecto, pero el respeto... ¿Para ti qué es el respeto?

Educadora: Es este...cuando ella me pega, no es porque esté molesta, es raro que ella pegue si está molesta, el llegar y pegarme en la espalda, eso para ella es un juego, no es que me esté faltando al respeto ella está jugando.

Investigadora: ¿ Y, por ejemplo cuando tú le das una orden a la niña o sugerencia ,¿ Camila haz tal cosa! y ella no hace caso, eso para ti qué es?

Educadora: Pienso que Camila no está conciente de lo que le estoy pidiendo, no nada más a mí ni a la mamá le hace caso, y es que también todo le da en la mano, le digo que hay que empezar desde que... Camila camine porque la señora la tenía que traer cargada porque no caminada, poco a poco volvió a comenzar a caminar.

A Camila le digo algo, ¡Camila ven!,¿ ven!...y ella ni por enterada se da, pero así es en todos lados, a nadie le hace caso, así es en la casa también, como que la justifican de todo.

Investigadora: ¿Entonces la niña si te respeta?

Educadora: A su forma yo digo sí.

Investigadora: Desde tu punto de vista ¿te respeta?

Educadora: Desde mi punto de vista y las capacidades de Camila también.

Investigadora: ¿Tu concepción, como ser humano, como persona, qué es el respeto?

Educadora: El respeto pues es... este... en general respeta mi trabajo, el respetarme para mi es que ya no llega y se sube arriba de las mesas. Ya es raro que tire todos los juguetes y que esté pegándole a todos los niños, ya respeta mi trabajo, pongo el trabajo de los niños y me pongo a jugar con ella, ya está respetando mi trabajo mío con los niños, el trabajo de los niños, y ella ya se entretiene y ya no se para, ni se sale corriendo del salón, ya está respetando lo que es el salón y que no tiene por qué andar allá afuera.

El respeto que yo quería de Camila es estar con el grupo trabajando y que ella esté aparte sin tener que estar correteándola dentro y fuera del salón y eso es el respeto que yo pedía de Camila.

Investigadora: ¿ Oye , y por qué le pides a Camila: estate entretenida, mientras yo trabajo con los otros niños?

Educadora: No... yo le pongo algo, y veo qué es lo que le gusta, a veces crayolas, a veces lo del área de construcción, a veces cuentos, ella solita me dice lo que quiere... (investigadora: según tú la veas) Educadora: Ajá.....bueno le puedo poner los juguetes y no le gustan, el área de construcción y todo eso, eso le gusta mucho. Entonces si eso es lo que le gusta ahí nos sentamos, trabaja, las acomoda, las avienta, yo regreso al grupo, regreso con Camila.

Investigadora: ¿Tú estableces una especie de currículo, de plan de trabajo con Camila, de evaluación?

Educadora: ¡Nooo!...! con Camila no se puede planear nada!, que diga: voy hacer esto, esto, no. Como te digo, trato de buscar a ver qué es lo que a ella le interesa seguir.

Investigadora: Es según lo que ese día te marque que tú vas adaptando, mmm...pues no no hay una especie de evaluación. (La educadora mueve la cabeza negativamente).

Educadora: Yo la evaluación es la misma que para los demás niños.

Investigador: Normal como lo marca el programa de preescolar. (La educadora mueve la cabeza afirmativamente).

Investigadora: Ahora explícame, ¿cómo has visto el desarrollo lógico cognitivo de Camila?

Educadora: (Guarda un momento de silencio parece que está pensando la respuesta). En que ha avanzado, pues en su conocimiento, ya se queda sentada.

Investigadora: A ver dime una cosa ¿ qué es el desarrollo lógico cognitivo del niño?

Educadora: De sus conocimientos de sus habilidades.

Investigadora: ¿Desde qué punto de vista?

Educadora: ¿Desde el punto de vista intelectual?

Investigadora: Ahora sí dime un ejemplo en el progreso de Camila.

Educadora: De lo intelectual, así que tu digas que, sabe lo que es un número, o sea no...

Investigadora: Digamos en cuanto a la cuestión lógica, la clasificación, la seriación, la conservación del número, sumar, restar.....Camila ¿te puede hacer una seriación?

Educadora: No

Investigadora: ¿Clasificación?

Educadora: Tampoco, puesss...,no clasificación, porque lo único que hace es... agarrar los materiales los acomoda , y esteee... por ejemplo las crayolas las saca y luego las vuelve a meter, pero no me puede separar por ejemplo por colores, por ejemplo que los juguetes los ponga en un lado, que las crayolas, no. Como que se enfrasca en una sola cosa, si yo le pongo crayolas, escrayolas, pero no está con las crayolas y al mismo tiempo con otra cosa no.

Investigadora: Pero bueno, puede tener las crayolas todas revueltas, y puras crayolas, de alguna manera las esta clasificando en un primer nivel, desde el momento en que, tú le dices saca las crayolas de la caja Camila y luego, mete las crayolas a la caja, ¿eso si lo puede hacer?

Educadora: Sí. Es la única forma en que ella clasifica.

Investigadora: Tú alguna vez has visto que, por ejemplo, le das dos cajas diferentes y le dices las crayolas en una y los colores en otra, ¿lo ha logrado?

Educadora: No, todo lo avienta por todos lados agarra puños y, si algo falta llena la caja y luego la otra, pero todo revuelto.

Investigadora: ¿En cuanto al juego del símbolo, nunca la has visto jugar así, por ejemplo que coja cualquier cosa, una cajita, y que juegue que a los carritos o que a la casita o que una piedrita lo considere un muñeco?

Educadora: No... (moviendo la cabeza negativamente). Ella jugar, agarra las raquetas y comienza a pegarle a todo mundo...como que ese es su juego... por ejemplo jugar con lo de construcción, ni siquiera es ensamblarlas, es guardarlos y sacarlos, nada más, las crayolas

....se lleva el bote le da la vuelta al salón, las tira en una esquina, las vuelve a recoger, no es una representación mental, que las crayolas sean carros o muñecas, no.

Investigadora: ¿Entonces dices, que el lenguaje todavía esta muy limitado?

Educadora: Puros sonidos

Investigadora: ¿No tiene lógica matemática?

Educadora: No (mueve la cabeza negativamente)

Investigadora: ¿Y, su motricidad cómo la vez en su motricidad?

Educadora. Mira cuando la pongo, la agarro de las manos y hasta se enoja, no le gusta, como que le da miedo, correr le da mucho miedo, yo, le digo a la señora, que si no se le habrá caído, porque tiene muchísimo miedo a correr a brincar aaaa

Investigadora: ¿Nunca la has puesto a hacer ejercicios?

Educadora. Si, te digo la pongo y marometa Camila, la ayudo y ella se echa la marometa

Investigadora: ¿Pero de ninguna manera la has visto hacer el tipo de ejercicios de la misma naturaleza que hacen sus compañeros?

Educadora: No..... le digo Camila a mover la cabeza y se me queda viendo y empieza a correr, yo le agarro la cabeza, para que vea lo que es la cabeza, pero no me hace caso, no quiere, no le gusta

Investigadora: Las partes del cuerpo, ¿ te las distingue?

Educadora: No.....le digo, enseñame los dientes y le enseño la boca, y me saca la lengua, o estoy hablando y le digo repite conmigo las palabras: mamá, y me pone la mano en la boca.... como que le molesta que le esté diciendo.

Investigadora: ¿Cómo se lleva con sus compañeros?

Educadora: Mira ahorita, lo vi ayer, la aceptan más, al principio no, se quejaban y si les pasaba por atrás estaban incómodos, ahora la aceptan más, la cuidan, por ejemplo: ¡maestra Camila se metió las crayolas a la boca!, ¡Camila anda atrás!, ¡ Camila...! etc.

Investigadora: ¿Cuándo se relaciona con sus compañeritos te has dado cuenta de que ellos la invitan a jugar o es Camila la que se reúne con ellos?

Educadora: En la hora del recreo... bueno cuando están trabajando ellos saben que Camila va a estar en una cosa y ellos en otra. A la hora del recreo, llegan y si cogen el material con que Camila está jugando Camila se enoja, o sea , tiene que ser cuando ella quiere. Porque ellos ya saben que Camila se enoja y les pega. Ellos se ríen de que Camila se enoja y les pegaya saben, los avienta, les pega manazos, ellos dicen...no quiere maestra no quiere jugar...y luego cuando Camila quiere jugar, se para una niña de su lugar y Camila llega y le gana el lugar y eso para ella es que quiere estar ahí, trabajar ahí. En realidad es cuando ella quiere.

Investigadora: (Es Camila quien determina el momento de la relación y el cómo, y ésto se dio a través del tiempo).

Investigadora: ¿Oye y no se daría esta situación como producto de las actitudes a nivel grupal, por ejemplo que Camila sintiera rechazo?

Educadora: No creo que rechazo, al principio sí, te digo, pero, si Camila sintiera el rechazo no viniera y se incluiría aquí.

Investigadora: ¿Y por qué les pegará?

Educadora: Pues, porque es una forma de protestar, como no habla, es una forma de decir yo quiero estar aquí, imaginoes lo que yo siento. No le importa que no sea su lugar si ella quiere estar allí.

Investigadora: Es su forma de decir con permiso, ¿darle el moquete al otro?

Educadora: No pegarle, sino llega y le quita el lugar. El otro niño....¡Camila me quitaste el lugar!.....ella voltea les hace gestos les pega y no le importa.

Investigadora: Bueno, en una ocasión recuerdo que ocurrió algo parecido, llegó Camila le quitó su silla a un niño, al niño se le vio algo molesto, llegaste tú, explicaste al niño que comprendiera la situación, aparentemente el niño entendió, porque tú le pediste que se fuera a otra silla y así lo hizo, pero cuando tú te volteaste, éste alumno regreso a donde estaba Camila y le pegó, Camila se defendió y cuando viste el conflicto, le llamaste la atención al niño, yo me pregunté en ese momento ¿ qué pasa, quién tiene la razón?, ¿cómo hacerle en este caso?

Educadora: Yo a los niños siempre les digo, vamos apoyarla, vamos a ayudarla, vamos a quererla, a comprenderla, a jugar con ella, para que, como te digo, yo no sé como actuar.... yo no he estudiado, no sé como actuar ante estas situaciones. Por ejemplo ahí le tengo que decir a Camila ...¡no!...el día que le digo....¡ no!, Camila respeta, se tira en el suelo y hace un berrinche, y no deja de llorar hasta la hora de la salida. Y ya nadie trabaja por que todos la están viendo así... (la maestra ve directo al suelo).

Investigadora: Entonces..... tú tratas de controlar este tipo de reacciones en Camila para que no se ponga histérica

Educadora: Se pega ella sola, ¡ grita!

Investigadora: Hasta es peligroso por ella

Educadora: ¡ Exacto!....una vez estaba, y yo le pregunté a la señora que.... ¿qué tenía?, la señora no me había dicho lo del corazón, porque la niña se asustó horrible, y le faltaba el aire a Camila, Camila ya estaba poniéndose hasta morada, entonces hablé con la señora y me dijo.....no..... es que es una manera de espantarnos, así le hace. Como que la chantajeara así. Pero fue la única vez que me lo hizo.

Investigadora: A ti no te quiso chantajear así porque tú no le diste por su lado

Educadora: Ajá. Es su forma de chantajear a la mamá, así le hace en su casa, y como me había dicho lo del corazón, pues olvídate, aquí le falta el aire y ¡ olvídate, a mi me dio miedo!.

Investigadora: ¿Al principio los niños le tenían miedo?

Educadora: Miedo... por ejemplo al principio yo hablé con la mamá de Eleazar y me dijo, que Eleazar no venía porque le tenía miedo a la loquita, yo hablé con la señora y le dije: esas son palabras de usted no pueden ser del niño. Tu lo has visto el niño es serio con Carolina, es serio con todos...no es nada social... ni afectivo ni nada

Investigadora: ¿Y, por qué dices que le tenían miedo?

Educadora. Porque hasta la mamá me lo dijo, y cuando pasaba cerca de algún niño se volteaban a verla, cuando ya la tenían enfrente se tranquilizaban y volvían a trabajar. Ahorita ella puede pasarles cerca y ellos estar sentados y ya no hacen nada.

Investigadora: ¿Fue a través del tiempo que se dio esta relación?

Educadora: Ajá.... ella aprendió y también sus compañeros, porque ella está acostumbrada a convivir nomás con sus compañeros.

Investigadora: ¿Camila les pegaba mucho a sus compañeros?

Educadora: Sí... agarraba el material y se lo rebotaba a sus compañeros, o les pegaba manazos, les pegaba en la cabeza etcétera.

Investigadora: ¿Entonces había motivos para que le tuvieran temor?

Educadora: Sí.

Investigadora: ¿Pero esa costumbrita se le quitó?

Educadora: Sí

Investigadora: ¿Y, por qué se le habrá quitado?

Educadora: Yo digo que es porque ella no estaba acostumbrada a compartir con la gente y el convivir con la gente no es común.....ya se acostumbró a los niños y los niños ya se acostumbraron a ella.

Investigadora: ¿Entonces eso de la socialización se dio a través de la interacción?

Educadora: Ajá... porque te digo en su casa nada más convive con los hermanos y su mamá, que todo le hacen y llega aquí y, nadie le quiere hacer nada, nadie le hace nada, por que ella tiene que hacerlo sola y hasta como que le molestaba, aquí cada quien está trabajando en sus cosas, Camila pasa y está acostumbrada a que si ella pasaba era jugar con ella.

Investigadora: O sea¿ toda la atención del mundo era para Camila?

Educadora: Sí

Investigadora: ¿Bueno alguna vez la has visto colaborar en alguna actividad?

Educadora: Por ejemplo llega...agarra las crayolas, las pinturas, llega y raya y ya terminó su trabajo.

Investigadora: ¿Pero, de colaborar en grupo?

Educadora: No. Que yo le diga, ¡ Camila pásame las tijeras!, ¡Camila vamos a arreglar el salón!, no

Investigadora: ¿Ni siquiera en educación física o la actividad musical?

Educadora: No (mueve la cabeza negativamente)... estamos cantando y ella se arrincona allá en su rincón, a veces como que sí le intenta, hace algunos sonidos, pero por lo general no. Investigadora: Trata de participar a su manera un tanto individual, pero...¿ sin colaborar?

Educadora. Sí.

Investigadora:¿Cómo determinarías las relaciones entre la mamá de Camila, sus hermanos y su papá?

Educadora:¿Cómo las determinaría, qué si le perjudica o no?, pues si le ayuda porque la afectividad es muy importante para que ella salga adelante, pero también la perjudica por que le hacen todo. Ella no.... pues si ha avanzado, ella se sabe querida, pero yo digo que si no la consintieran tanto ella avanzaría más rápido.

Investigadora: Entonces¿tú piensas que si no la consintieran tanto ella sería más independiente?

Educadora: Ajá, no que no la consintieran, sino que le permitieran hacer más cosas. Por que ahí todo le hacen.

Investigadora: ¿Quién le hace todo?

Educadora: La mamá.

Investigadora: ¿Cómo la tratan los hermanos?

Educadora: Con cariño

Investigadora: ¿La respetan?

Educadora: Si. No pueden ver que Camila se suba a una silla porque ellos van y la bajan, siempre la andan cuidando, andan siempre sobreprotegiéndola. Además es la más chica en su casa.

Investigadora: ¿Y su papá?

Educadora: Yo a su papá no lo conozco, siempre he hablado con la señora. Al señor lo conozco así nada más de.....buenas tardes ... y ya

Investigadora: Y de pasada, ¿qué imagen te dio el señor?

Educadora: También..... y la señora me lo ha dicho que todos en la casa la quieren mucho, todos , todos, todos

Investigadora: ¿Entonces imagen de rechazo, no hay en su casa?

Educadora: No, la señora me lo diría y no.

Investigadora: ¿ Por parte de los alumnos nunca has visto una sola actitud de rechazo?

Educadora: A veces sí, o sea que haya uno con el que siempre, siempre sea el rechazo no, pero por ejemplo, si llega ella y le quita algo a Enrique se defiende y le pega, pero esto se da con cualquier alumno, no por el hecho de ser ella.

Investigadora: ¿Y en el progreso integral de Camila qué has visto de avances?

Educadora: El progreso, pues que ya es un poquito más social, más afectiva, ya no es tan tosca a la hora de jugar, ya se mantiene dentro del grupo. Esto era imposible para mí ... (la niña está sentada manipulando un dominó, a eso se refiere la educadora).Antes la sentaba, me aventaba la silla y se salía corriendo del salón, el que ya esté aquí sentada, manipule objetos, conviva con sus compañeros, eso ya es un avance.

Investigadora: Y desde el punto de vista del lenguaje....¿ para ti ha habido un avance?

Educadora: Sí, porque emite más sonidos al principio, no hacía nada, entraba, ni un solo sonido. Ya llora, se ríe...

Investigadora: ¿Por ejemplo para ti Camila memoriza las cosas?

Educadora: Sí, tarda pero sí... las memoriza.

Investigadora: ¿Las comprende?

Educadora: Por ejemplo cómo te diré, si yo le digo: ¡ vamos a meter ésto!, ella no sabe ni lo que es “meter”, le tengo que enseñar el bote decirle cómo es meter y así, pero que yo le diga mete eso, ni caso me hace no sabe lo que le digo

Investigadora: ¿Si le pones un ejemplo sí te imita?

Educadora: No siempre pero sí... comprende

Investigadora: ¿Al menos por imitación?

Educadora: Por ejemplo yo la agarro le doy vueltas y la suelto, viene y se pone otra vez en la posición para que le vuelva a dar vueltas, se va y después de una hora vuelve y quiere que le vuelva a dar vueltas, requiere mucho estímulo e interés y participación.

Investigadora: ¿Cuáles son sus intereses?

Educadora: Manipular el material, es lo único que le interesa, porque así los juegos no le llaman la atención, la subo y se pone nerviosa ya quiere que la baje. Estar sentada así comiendo le gusta, los jugos le fascinan sean de ella o no, tenga hambre o no.

Investigadora: Comer y manipular objetos

Investigadora: ¿Y dentro de sus necesidades básicas cuáles dirías que son?

Educadora: (La educadora se mantiene en expectativa y no sabe qué responder por un instante)

Investigadora: ¿A lo mejor comer, dormir?

Educadora: Dormir no

Investigadora: ¿No es dormilona?

Educadora: Pues no, así que se me ande quedando dormida, a lo mejor en su casa, pero aquí no. A menos que venga enferma.

Investigadora: ¿Es enfermiza?

Educadora: Enfermiza sí, tiene piquetes, es muy buena para las gripas, porque siempre anda suelta en su casa, anda para todos lados. Nada más una vez se me ha hecho del baño aquí..... voy le cambian el pañal y ya .

Investigadora: ¿Tú no le cambias el pañal, te da cosilla?

Educadora: Me da cosilla y aparte la señora nunca me ha dicho, aquí le traigo esto por si cualquier cosilla

Investigadora: ¿No te trae mochila?

Educadora: No, y a mí nunca se me había ocurrido. Aparte solamente una vez me lo ha hecho.

Investigadora: ¿Qué implicaciones tiene en los otros papás el hecho de que tengas aquí a Camila?

Educadora. Al principio sí me llegaron a decir que si tenía a la loquita aquí, el niño no venía, yo le dije a la señora esas son palabras de usted no del niño. Al principio si me decían ¿la va tener aquí maestra?... hablé con los papás y al principio si había cierto descontento que se había tomado, porque ni les pregunté, fue una decisión que yo tomé.... si les dije que ella estaría aquí, pero no les pedí su autorización.

Investigadora: ¿Lo asumieron?

Educadora: Si, ahorita ya...incluso me preguntan, cómo va Camila maestra ¿y cree que pueda entrar a la primaria?

Investigadora: ¿Y esta curiosidad es positiva o es morbosa?

Educadora: No creo que sea morbo, porque aquí casi todo mundo es familiar y... es interés por la niña y también por la señora porque la quieren mucho.

Investigadora: ¿Las personas de la comunidad tú crees que piensan algo así como pobre Camila, pobre señora?

Educadora: Ajá...de la enfermedad del síndrome de Down piensan que es porque la señora tuvo un susto muy fuerte, tomó pastillas, que hizo un coraje muy fuerte, cosas que no son

naturales. La señora dijo que el doctor dice que fue por la edad, porque tuvo a Camila cuando ya estaba muy grande.

Investigadora: ¿A qué edad tuvo a Camila?

Educadora: Como a los cuarenta y cinco.

Investigadora: ¿El tener a Camila qué implicaciones tiene en sus propios padres?

Educadora: La señora no se cansa de decirme que gracias por tenérsela aquí ...que ha habido mucho avance, la niña está más tranquila, ya puede convivir con otros niños, ella cree que no se la van a aceptar en la primaria....que al otro niño casi se lo tienen pelón de aquí (la educadora señala la parte de arriba de la cabeza luego dice que a Camila se la van a dejar pelona). A la señora si le gustaría que Camila estuviera algún día en la primaria que aprendiera a leer y a escribir.

Investigadora: ¿Que aprendiera a hablar tal vez?

Educadora: (Mueve la cabeza afirmativamente).... yo creo que hablar sería lo principal y socializarseque dijera las cosas a través de su voz no a través de señas o de.... porque no se le entiende nada, no sé si tiene sueño, hambre, qué le picó, qué material quiere, nada. La señora se imagina por su comportamiento porque ya la conoce de más tiempo, yo he convivido con ella pero no por tanto tiempo. Yo trato de ver qué tiene y adivinarle.

Investigadora: Entonces...¿ tú dices: yo le adivino?

Educadora: Ajá

Investigadora: ¿Y tú cómo ves a la señora por haber tenido un hijo con síndrome de Down, la ves triste, resignada, cómo la ves?

Educadora: Yo al principio la veía como que, ella solita se tenía así como que, lástima, compasión, así como que pobre de mí y ahorita ya la veo más tranquila, la lleva a todos lados, la lleva a Aqualulco, a San Luis, cuando hay festival la trae, a pesar de que es un rancho no la tiene encerada. No se avergüenza de la niña.

Investigadora: ¿Y el papá?

Educadora: Tampoco, porque él se la lleva también. Los mismos hermanos la aceptan muy bien , el hermano que está en la prepa de Aqualulco, se la pone en los hombros la lleva a pasear, en fin.

Investigadora: ¿Interés de las educadoras?

Educadora: De algunas....preguntan: ¿y Camila?, me decía Coco, que ayer que venía contigo y que le preguntabas por Camila. Ella sabe quién es Camila, porque ella si me pregunta, ella es de otra zona pero ella si me pregunta. Hay otras que me dicen: **¿Cómo la puedes tener yo no la podría tener, yo no!**. Otras me dicen estaría bien ...no se me ha presentado la oportunidad de ayudar una niña así. Unas sí y otras no.

Investigadora: ¿ Y cuántas en general ves tú...?

Educadora: Mira.....cuando yo hablo con ellas, y les digo: tengo una niña con síndrome de Down y va Martha a observarla, ellas me dicen: ¡ay mira que bien!, pero nada más así como que de lejecitos la mayoría.

Investigadora: ¿Y tú qué piensas al respecto?

Educadora: Si me gustaría tener un conocimiento, un curso.... un algo, para poder atender a estos niños y darles la ayuda que realmente necesitan, porque lo que yo hago es

superficial, para ayudarle a la señora, a la niña y a la misma comunidad. Pero así que yo te diga que sé cómo hacerlo pues no, me gustaría saber hacerlo. Tener estudio para poder hacerlo.

Investigadora: ¿ Tienes alguna otra cosa que agregar sobre lo que hemos estado hablando?

Educadora: Pues que espero, que Camila realmente aprenda y sea aceptada en la primaria, y si no la aceptan en la primaria yo le diría a la señora que me la traiga para que pueda ir avanzando poco a poco y poder entrar en la primaria.

Investigadora: ¿No te importaría tener a Camila el próximo año?

Educadora: No.

Investigadora: ¿Y el otro?

Educadora: No. Porque ella poco a poco avanza yo sé que el año que entra ya va ha ser menos complicado que este año.

Investigadora: ¿Según el tiempo y educación que se le vaya dando ira progresando?

Educadora: Sí.

Investigadora: Entonces.....¿ tú crees que si la niña, está avanzando aunque no vaya de acuerdo a su edad, crees que tarde que temprano sí se va integrar a un contexto?

Educadora: Poco a poco, pero sí, aquí el problema sería por ejemplo la mamá de un Quiqueestá muy chiquito.... Camila en dos años va a estar muy grandota, la señora si me diría: esa niña está muy grande para estar en el kindercomo es tosca si los puede lastimar y no es que les quiera pegar, sino que es su forma de jugar. Si la mamá me dice... ya no la acepte o ya no traemos a los niños porque les puede pasar algoahí sí ya sería un problema. Ahí sí ya le diría... mire no se la puedo aceptar.

Investigadora: Ese sería un inconveniente desde tu punto de vista, ¿y una alternativa que tú podrías dar?

Educadora: Que no hubiera ese problema, que a Camila se le quitara eso, como te digo que fuera avanzando, que no fuera grosera con sus compañeros, que las mamás vieran que Camila no es un peligro para sus hijos.

Investigadora: ¿Y, a través del tiempo tú piensas que eso sí es posible?

Educadora: Yo digo que sí, porque en este año yo digo que sí se ha avanzado, se queda sentada, emite sonidos, se queda tranquila jugando, ya es un avance.

(En ese momento Camila está manipulando un material sentada por un lado de la educadora).

Investigadora: ¿ Y crees que este avance educativo lo puedes lograr tu sola como docente o necesitas el apoyo de la familia?

Educadora: No, necesito el apoyo de toda su familia, por más que yo le echara...imagínate, también el apoyo de todos los niños del Jardín.....porque si los niños, me dicen: no maestra, ya no voy a venir porque Camila esta aquí.....¿qué hago?, el que no vengan los demás sería un problema.

Investigadora: ¿Tú sientes como docente que necesitas la colaboración de la familia el grupo y la comunidad?

Educadora: Sí

Investigadora: Según tu criterio trabajando en colaboración...¿ la niña puede salir adelante? Educadora: ¡ Siii! (mueve la cabeza afirmativamente).

Investigadora: Aunque no se integre de acuerdo a las características cronológicas de sus compañeros, tarde que temprano... ¿se puede integrar con la colaboración del contexto? Educadora: Mmmm... (mueve la cabeza afirmativamente).

SEGUNDA ENTREVISTA A LA MAMA DE LA NIÑA
FECHA: 14 Mayo 2002.

Investigadora: ¿Cuál es el nombre completo de la niña?

Señora: Camila Janeth Ruiz Esparza.

Investigadora: ¿Su edad?

Señora: Va a completar seis años hora en junio.

Investigadora: ¿Fecha de nacimiento?

Señora: 5 de junio de 1996.

Investigadora: ¿Fecha en la que la operaron?

Señora: No recuerdo, la operaron de dos años siete meses.

Investigadora: ¿Qué doctor la operó?

Señora: No sé, el que la estaba atendiendo, no recuerdo muy bien, pero el que la estaba atendiendo no es él. Fue otro, sí, porque yo no lo conocía, cuando salió de operarla dijo que había salido todo bien y no era el mismo.

Investigadora: ¿O sea, un médico la estaba atendiendo y otro la operó?

Señora: sí...

Investigadora: ¿Y, en dónde en San Luis o en Ahualulco?

Señora: No, en San... Luis... en el Hospital Central.

Investigadora: ¿Fue un especialista el que la operó?

Señora: sí...

Investigadora: ¿Y, el que la trató?

Señora: También, especialista.

Investigadora: ¿Cardiólogos los dos?

Señora: Si, especialistas para el corazón

Investigadora: ¿Bien, cómo se llama el papá de Camila?

Señora: Juan Ruiz González

Investigadora: ¿Y, usted?

Señora: Ester González

Investigadora: ¿Y sus edades?

Señora: Del señor, 51 años y la señora 48.

Investigadora: ¿Cuántos hermanos tiene y sus nombres?

Señora: – Adela Ruiz de 30 años .

- Esperanza Ruiz Esparza de 28 años

- Ester Ruiz Esparza de 25
- Anita Ruiz Esparza de 24
- Raúl Ruiz Esparza de 22 (el chico acaba de fallecer en este semestre)
- María de la Luz Ruiz Esparza de 21
- Aurelio Ruiz Esparza de 18 (estudia en el bachillerato de Ahualulco)
- Estela Ruiz Esparza de 15, (está estudiando en la secundaria de la comunidad)
- José Luis Ruiz Esparza de 11 años
- Armando Ruiz Esparza de 9
- Camila Ruiz Esparza (es la más pequeña)

Investigadora: ¿ En cuanto a los estudios de sus hijos, cómo han sido?

Señora: Raúl estudiaba ingles en el otro lado, Aurelio estudia el bachillerato, Estela la secundaria, Camila el Jardín de Niños, y las demás jovencitas todas hicieron secundaria, pero luego se casaron y formaron familia sin continuar estudiando.

Investigadora: ¿ Dentro de su familia, alguna otra persona, tiene problemas. De necesidades educativas especiales, así como Camila?

Señora: Nomás, un sobrino, hijo de una tía de Camila, pero no tiene el mismo tipo. Por que él es diferente.

Investigadora: ¿Qué tiene?

Señora: No sé cual, sea su problema, pero a él le dieron tratamiento desde chiquito y es bien inteligente, hace mesas y todo. Le dieron escuela especial y todo. Pero sí tiene algo porque camina como borrachito.

Investigadora: ¿Pero es pariente de Camila?

Señora: Si... pariente materno, es de la casa de mi hermana.

Investigadora: ¿Cuál es la diferencia de edad entre ese chico y Camila?

Señora: No, aquel está grande, tiene como 21 años.

Investigadora: ¿Usted ha notado progresos en Camila desde que ingresó al Jardín de Niños?

Señora: ¡No, sí!...¡ mucho!

Investigadora: ¿Cómo cuáles?

Señora: Pues más inteligente, más lista, más quieta, era rebelde no estaba impuesta a ver niños ahora ya no los golpea.

Investigadora: ¿Usted trata a Camila igual ahora a como la trataba antes de entrar al Kinder?

Señora: No yo la sigo tratando con el mismo cariño de siempre, pues es mi hija y yo la quiero tanto.

Investigadora: ¿Entonces el hecho de que haya cambiado positivamente?... ¿Por qué usted dice que así fue?

Señora: Sí, porque antes, yo me cansaba bastante de sostenerla, ya la llevo de la manita, camina muy bien, más quieta, y antes no, cabeceaba y manoteaba y pataleaba y ahora ya no, me cansaba mucho..

Investigadora: ¿Entonces usted ahora, qué hace?

Señora: La agarro de la manita y a caminar.

Investigadora: ¿Entonces usted, sí ha cambiado con Camila, la agarra de la manita y a caminar?

Señora: A lo mejor si, ¿verdad?...

Investigadora: usted en vez de cargarla, en la espalda la lleva de la manita, usted en cierta forma lo que ha hecho es ayudarla en sus progresos

Investigadora: ¿Si usted ha visto que la niña ha tenido algún progreso alguna cosa, para usted mejor?

Señora: Si..no ve que me cansaba mucho, (para usted como quiera es menos cansado). Si por ejemplo cuando iba en camioneta, iba con los pies pa'riba pataleando, manoteando, tenía que sostenerla y que no fuera haciendo travesuras, y ahora ya no. Porque ella siempre con los pies, jalando y... era bien cansado.

Investigadora: ¿En qué ha cambiado la niña así específicamente?

Señora: En que ve las personas bien, porque no le digo, que veía un niño y trataba de golpearlo, morderlo, como fuera y ahora ya no. Ya los ve bien. Hasta bien gustosa. Por que ahora que la llevamos al paseo donde fuimos, ¡no hombre! ¡bien contenta! y miraba los de ella, sus compañeros, bien gustosa.

Investigadora: ¿Usted cree que entiende a sus compañeritos?

Señora: Yo pienso que sí, por que se ve.

Investigadora: ¿Y, cómo se ve?

Señora: Pues con mucho gusto se ve.

Investigadora: ¿Y, si por ejemplo usted le da una orden a Camila, le hace caso?

Señora: No quiere entender, así no.

Investigadora: ¿Y, por qué?

Señora: Si, le digo... le hablo y hablo..., ¡Camila ven a comer ven a comer!, entonces sí me hace caso. Pero le digo ¡Camila tráeme esto!, así nomás no.

Investigadora: ¿Y por qué?

Señora: y le digo, ándale hija tráeme aquello, no...

Investigadora: ¿Pero, entonces si entiende, nada más que es socarrona?

Señora: Pues si, a lo mejor está chiflada

Investigadora: ¿Para usted qué quiere decir eso de que “esta chiflada”?

Señora: Que la conciente uno mucho.

Investigadora: ¡Ah!... está consentida

Investigadora: ¿Y quién la consintió?

Señora: Pues todos, toda la familia, como todos la queremos, así que está bien consentida.

Investigadora: ¡Ah!..., entonces la forma de comportarse de Camila es consecuencia de que la han consentido.

Señora: Yo creo que sí es eso, porque ya vi otra niña el día que fuimos al paseo, tiene cuatro años, y la niña bien quieta, pero la mamá no le hace caso, su mamá como si nada, y la que la ve y la que la agarra de la manita, es otra de las niñas, y ella bien quieta y la mía no. A gatas o como sea, pero consentida, sí eso es.

Y dice la mamá aquella, yo le digo, pero ¿cómo le hizo?, Dice: yo, comencé a pegarle desde el principio, y yo nunca le ando pegando a mi criatura.

Investigadora: ¿Usted, siente feo pegarle a Camila?

Señora: No, pues a mí me duele, y es que sé que algún día a lo mejor queda sola, y sufrir ahorita y sufrir entonces... ¡como que no!.

Investigadora: ¿Pero y, usted no piensa que a lo mejor es importante, que Camila se eduque, mmm... para que, en vez de consentirla, porque, si usted la consiente, a lo mejor, es peor y Camila se va acostumbrar a que haya alguien siempre a su lado, ayudándola haciéndole todo... porque usted le hace todo verdad?

Señora: Sí

Investigadora: ¿Entonces Camila no está aprendiendo a hacer nada?

Señora: Sí, es cierto.

Investigadora: Y, cuando Camila se quede solita, ¿quién le va ha hacer todo?

Señora: Sólo Diosito sabe...

Investigadora: ¿Entonces qué cree usted que está haciéndole a Camila, bien o mal?

Señora: A lo mejor mal. Sí, porque todos la quieren mucho y la consentimos.

Investigadora: ¿El día que Camila se quede sola, alguno de sus hermanos estaría dispuesto ha hacerse cargo de ella?

Señora: Quien sabe, esas si están duras. Como las muchachas todas ellas están casadas y ¿cuál de sus maridos podría ser tan buena gente de hacerse cargo de ella?. ¡Es algo difícil!.

Investigadora: ¿Usted piensa, es una responsabilidad enorme?

Señora: ¡No sí!, ¡usted cree!..., como los yernos, pueda ser que admitan una criatura así, pero a lo mejor no. Si...

Investigadora: ¿Usted cree que las hermanas sí?

Señora: Mis muchachas sí, pero, están casadas, y luego sus hijos, no... ¡es un problema!. Sí porque si las muchachas no quieren, ¿cree que los yernos o sus hijos de ellas?, no ya no.

Investigadora: ¿Ha visto que Camila se comunique?

Señora: ¿Cómo?...

Investigadora: con cualquiera así como que les habla... (que se de a entender, no que hable, simplemente que se de a entender).

Señora: Con los niños allí en la casa sí, ella les pide todo les da o algo.

Investigadora: ¿Y, cómo les pide?

Señora: No pues, la entendemos nosotros.

Investigadora: ¿Cómo la entienden?

Señora: si quiere agua nomás nos da el vaso y va al garrafón a que le demos agua. Y si quiere comer , va con el plato, y si le entendemos.

Investigadora: o sea ella se da a entender a pesar de que no hable

Señora: no, pero todos le entendemos. No sabemos cómo pero le entendemos.

Investigadora: ¿La niña nunca ha hablado?

Señora: No, cuando estaba chiquita antes de que la operaran, sí decía papá y mamá, pero ya después no.

Investigadora: ¿Y, usted cree que algún día pueda hablar?

Señora: Si, porque, dice “mamá y papá”, pero cantando

Investigadora: ¿cómo cantando?

Señora: así mamamamama...., no dice así mamá, dice, mamamamama...., como cantando.

Investigadora: ¿y papá también?

Señora: sí...

Investigadora: ¿Alguna otra palabra?

Señora: Nada más eso, y puro cantando.

Investigadora: ¿Y, emite sonidos de cualquier otro tipo?

Señora: No, nomás mamá y papá y cantando.

Investigadora: entonces ¿ no emite sonidos guturales?

Señora: No

Investigadora: ¿ Entonces ustedes la entienden, porque han vivido con ella y saben cómo le hace para pedir?

Señora: Sí

Investigadora: ¿Pero, entonces ella pide y ustedes le dan?

Señora: Si, ya cuando trae hambre, ella toma su plato y nos lleva derecho a donde están las cacerolas. Si tiene sed ella con el vaso nos lleva, si quiere que le destapen un refresco ella lleva el refresco y ya nos dice, o quiere que le destapen una bolsita ella la agarra y así. Nosotros le entendemos muy bien.

Investigadora: Todo esto quiere decir que aunque ella no habla , sí entiende.

Señora: Si, porque ahora tengo su escobita chiquita, y ella no anda barriendo aquí no más, ella comienza desde los rinconcitos, si ve como limpio ésto, ella comienza así, pero muy bien que hace las cosas.

Investigadora: O sea, que la niña está consentida, pero sí entiende, aunque no hable sí se comunica

Señora: No que este bruta de a tiro, no... entiende mucho...ella entiende..., (alguien pudiera decir, es como un animalito no entiende), ¿no mi niña todo entiende!. Si ahora hago tortillas y ella le apalanca a la... ¿ cómo se hacen y comienza hacer, se fija mucho cómo lavo los trastes... en todo se fija. Cuando ve un... ya sabe para la boca, cuando ve un peine ya sabe para donde es, un estropajo. Ella sabe todo.

Investigadora: ah... entonces más bien es que es consentidita

Señora: ahora pa', vestirse ella muy bien que se viste, se pone un pantalón y se lo quita le gusta el otro y se lo quita, las blusas también ,se quita la otra se pone la otra, muy cambiadora.

Investigadora: ¿Y si usted le llama la atención a la niña, ella qué hace?

Señora: Le da mucho sentimiento

Investigadora: ¿y qué hace?

Señora: Pues llora

Investigadora: llora y ¿qué más?

Señora: no pues está llore y llore.

Investigadora: ¿ Y, usted qué hace cuando la ve llorar?

Señora: Le hago caso, a veces sí y a veces no, según...

Investigadora: si la niña llora mucho... ¿ usted qué hace?

Señora: la consuelo, y la alojo, esto le da mucho sentimiento, si la aloja uno, le da gusto, si la desprecia uno, le da sentimiento. Y ella tiene todo.

Investigadora: ¿Y, alguna ves la niña, la ha chantajeado con alguna actitud?

Señora: No. ¿Chantajear, es como que si llorara pa' que le hiciera caso?, No.

Investigadora: ¿Usted siente, que le falta conocimiento para ayudar a Camila?

Señora: Conocimiento a mí.

Investigadora: ¿Usted piensa que si ,tuviera un poquito más de conocimiento sobre esto que tiene Camila, su enfermedad, pudiera ayudarla más a salir adelante?

Señora: Bueno yo si quisiera ayudarla, nomás que, lo que pasa que se hizo pesada y... mi gusto sería echarla en una escuela especial a que aprendiera un poco más. Porque durante... hora verá... unos tres años, la estuve llevando hasta San Luis, al CREA. Allí le daban mucho movimiento, terapias, tareas. A la niña se le estuvo haciendo mucho la lucha. No... y hubiera seguido, pero luego ya no pude porque se hizo pesadota. Se hizo pesada eso

fue todo para no llevarla. No , porque yo hasta dos veces por semana iba. Y si todavía pudiera yo podría hacerle la lucha a que aprendiera. Pero como se hizo pesada, de a tiro, por estar en el lugar donde está, si estuviera cerca, ¡ no hombre!, seguiría yo, ¡ que estuviera de perdida en Ahualulco!, pero ¡ mire nomás donde estamos!

Investigadora: ¿ Oiga, y si esta maestra que está en el Jardín de Niños, tuviera un conocimiento especial, sobre lo que tiene Camila, y se lo quisiera comunicar, le quisiera dar la información, le dejara tareas especiales, terapias especiales, usted se lo aplicaría a la niña?

Señora: Sí. Pues así le estuve haciendo, día con día, comenzando desde las coyunturitas de los piecitos, las rodillitas y luego arriba y todo. Día con día le estaba haciendo todo,

Investigadora: usted le echaría todas las ganas del mundo

Señora: ¡ Siempre ha sido así!. ¡Echándole todas las ganas!. Ahorita no le he hecho así como masaje en las manos, que masajes así, con las manos bien lavadas y aceite en las manos para el lenguaje, ya me dijeron más o menos como va. Si, pero ahorita estoy esperando, que aquí en Ahualulco va a venir un especialista del lenguaje. Ya la volví a llevar aquí a Ahualulco, ya aquí ya no le toca. Aquí es para puros sin movimiento. Y ya todo eso la niña esta bien. Ahora sigue del lenguaje. Y estoy esperando que manden la razón, para llevarla a Ahualulco. ¡ Ya esta matriculada!.

Investigadora: ¿Para usted quién es el de la responsabilidad mayor, de enseñarle a Camila todas esas cosas especiales que necesita. Usted o la maestra?

Señora: No pues yo la empeño también y la maestra también, porque, es la que se hace cargo, pero yo digo que yo soy la responsable, como quiera, tengo que hacerle la lucha donde sea aquí o donde sea. San Luis, Ahualulco, ¡donde sea!.

Investigadora: ¿ Pero usted piensa que los maestros sí tenemos la obligación, de ayudar a los niños que tienen necesidades educativas especiales para integrarse a la sociedad?

Señora: Sabe... porque como quiera es pesado. No ve que los demás niños entienden. Y con uno es como si tuvieran veinte, que no entienda. No creo... pobrecillos maestros, una con una así, yo pienso que mejor un especialista.

Investigadora: ¿Por ejemplo ahorita, usted le dice: ¡ vente Camila, vente!...., y no hace caso. ¿ Usted cómo le haría para que le hiciera caso?

Señora: Pegándole, no... sólo que unos manacitos así chiquitos. Yo no quiero golpear a la niña, a dura, dura, solamente que al pasito pegándole.

Investigadora: ¿ Y explicándole?

Señora: No, no quiere entender.

Investigadora: ¿Por qué? si usted dice, que sí entiende

Señora: muchas cosas entiende la niña.

Investigadora: entonces eso lo debe de entender...

Investigadora: ¿Usted, sí es conciente de que la niña es caprichosa?

Señora: Si es caprichosa.

Investigadora: ¿Y usted sí siente que los maestros tenemos, la obligación?

Señora: Obligación de esos niños no, son muy latosos no es igual.

Investigadora: ¿Y, por qué cree usted eso?

Señora: ¡ Nooo!, ¡ cómo va ha ser igual!, porque mire la maestra, hace su trabajo para los otros niños, y anda aquí y allí.

Investigadora: ¿Usted no cree que.. todos los seres humanos somos iguales?

Señora: ¡ Bueno sí!. Pero ellos llevan una diferencia en que no tienen igual.

Investigadora: ¿Pero no cree que.. si todos los seres humanos somos iguales, entonces tenemos los mismos derechos?

Señora: Sí, no... sí, sí, yo la maestra pobrecita, ha sufrido con mi niña, ¿ cuál otra maestra lo podría hacer?, yo pienso.

Investigadora: Y... mire, la educación, es un derecho para todos, está escrito en la constitución de México, es un documento legal, ¿ si usted piensa, que todos los seres humanos somos iguales, tenemos los mismos derechos?

Señora: Los mismos derechos sí. Pero a mí se me figura una lata, para un maestro, ¡ es que no todos los maestros tienen la misma paciencia!.

Investigadora: o sea usted dice lo que pasa es que no todos los maestros piensan así y pueden algunos maltratar a lo mejor a...

Señora: ¡ No!, ¡ los niños... yo pienso que sí!, es lo que estoy pensando si cambian algún maestro o maestra, según como me la comprenda y me la vea bien pienso echarla aquí al primer año. Voy a hablar con ellos a ver que, aunque tenga que traerla y llevarla, como sea, pero que me la comprendan, casi cierren la puerta principal para que no se vaya a salir. Y según vea, ya ve como le hace. Y luego pienso matricularla en una escuela donde aunque fuera unas dos veces por semana.

Investigadora: ¿Pero usted lo hace más en consideración a los maestros que por la niña verdad?

Señora: Pero, es que ya ve, ¡ cómo es de latosa!. Si ahí en la casa... ¿pues hora aquí?..., si ahora ya entiende un poquito más que antes que llegaba yo, y hallaba mis trastes todos en el patio..., y todavía..., y los demás niños no hacían eso. Todo lo de aquí me lo echaba para afuera y fuera una botella de cloro, y lo de afuera estaba adentro. La ropa de los cajoncitos, amontonados en la cama, ¡ si yo sé lo que tengo!...

Investigadora: Usted dice: “Yo sé lo que tengo”

Señora: / y ahora sí que yo me baso en el amor, como soy madre, yo la quiero, la entiendo y por eso la comprendo. Cierto.

Investigadora: ¿Y, para usted la maestra es especial?

Señora: ¡ Mmm... esta maestra es una persona fina!

Investigadora: porque de algún modo la ha entendido, la ha tratado, la ha ayudado

Señora: ¡ no!, ¡ pues mucho!

Investigadora: ¿desde su punto de vista esta maestra es una maestra especial?

Señora: Si...pocas las hay...

Investigadora: Es especial, ¿ por qué?, ¿ porque ella tiene el conocimiento o porque es una buena persona?

Señora: Todo a la vez, porque es una buena persona también.

Investigadora: Y tiene conocimiento

Señora: Sí, porque desde el principio me decía, yo si le doy clase, ¡ tráigase la niña!. Le dije: ¿De veras si se anima? Y, dijo que sí. Y se la traje.

Investigadora: ¿Entonces la maestra fue la que le dijo que trajera a la niña al Kinder?

Señora: Sí

Investigadora: ¿Y quién dijo que sólo dos días a la semana... fue usted verdad?

Señora: Nos pusimos de acuerdo las dos porque yo veía que iba a dar mucha lata, los demás niños, no los dejaba trabajar nada, es que iba a ser una descompostura buena, no iba a trabajar ella y no iban a trabajar los niños.

Investigadora: ¿Por qué?

Señora: Les aventaba todo, les quitaba las sillitas donde estaban sentados y le daba como ser carretillas. Todo esto andaba, era su forma de que se le quitara, el otro niño se quedaba parado. Yo me di cuenta luego, luego. Le dije “ maestra pues se la voy a traer, dígame qué día y qué día, porque... no los va ha dejar trabajar.”

Investigadora: y la maestra ¿qué le dijo?

Señora: si nos pusimos de acuerdo y dijo que sí.

Investigadora: ¿los hermanos con los que está viviendo, qué opinan de Camila?

Señora: ¡No, pues ellos no!, pues si le hablan y le dicen esto otro y esto, pero tratan de enseñarla.

Investigadora: ¿juegan con ella?

Señora: sí, juegan con ella.

Investigadora: ¿La tratan como cualquier otro hermano?

Señora: Sí así.

Investigadora: la cuidan

Señora: con cariño, que la desprecien no. Todos me la ven con mucho cariño.

Investigadora: ¿Con cariño, pero no hay un sentimiento especial como de lástima?

Señora: No, lástima no, pero la ven muy bien. El muchacho grande, se mete al cuarto de él, y luego va llegando con su niña en la espalda....la carga y la lleva y me la pone ahí en la cama.

Investigadora: O sea que sus hijos todos, este...

Señora: / todos la ven bien, sí, que la desprecien, que por que está así, que por que está fea.. ¡no!, ¡ellos la quieren todos.!

Investigadora: le hablan, se relacionan con ella todo, se acercan a ella tratan de que ella se les acerque

Señora: ¡ Siii!..

Investigadora: ¿Y, su papá?

Señora: Ha ese si no la quiere.

Investigadora: ¿El papá no la quiere?

Señora: ¡ Ese, le pega!, ahorita no está, pero cuando está, ¡ es el que no la quiere.!

Investigadora: ¿Cómo la trata?

Señora: Le pega, le habla recio.

Investigadora: ¿Y por qué le habla recio?

Señora: El es así, yo por eso a veces lo comprendo, de que él es así, todo el tiempo ha sido muy, cuando toda la familia, de pronto que eran puras mujercitas no las quería, no les hacía caso, nunca les hizo caso y luego vino el hombrecito, y fue igual y luego fue otra niña, y otro niño y fue igual ahora es ésta. “Le digo que ¿a quién quiere?, ¡ yo creo a nadie!”.

Investigadora: Entonces es su personalidad

Investigadora: ¿No ha visto ningún desprecio especial por Camila?

Señora: No, él si me le pega, ¡la quiere hacer entender a puros trancazos!.

Investigadora: ¿Y usted cree que eso está mal?

Señora: Yo sí, tará bien o tará mal, pero yo siento que está mal. Como quiera mejor debería hablarle, “¡ándale hija has ésto!, ¡ has ésto otro!” , aunque fuera recio pero hablarle. ¡ Un lío!..., ¡ yo un día lo amenacé que lo iba a denunciar!, porque ¡canijo!, porque la golpea.

Investigadora: ¿Camila cómo lo ve?

Señora: Ya comienza a retirarse de él, porque más antes, ella se metía en medio de sus piernas, alojándose con él. Pero ahora ya ve el desprecio, ya no se arrima. Si se arrima, pero no se mete así como se metía.

Investigador: Camila quizá le tenga cierto recelo y ya no se le acerca

Señora: Antes sí se le acercaba y ahora no. Le digo: ¿por qué le pegas? Y dice: ¡ pues tiene que entender!. Él trata de educarla pero es muy duro con ella. No golpea digo, que le deje moretones tampoco, pero, sí es muy duro con ella. ¡Él sí es duro!.

Investigadora: Y Camila sintió la diferencia entre el trato que usted le da y el trato que él le da, a lo mejor usted es quien la consiente, y el la quiso educar duro, y ella prefirió irse pues por su lado, ¿verdad?

Señora: Sí así es.

Investigadora: ¿Y, usted nunca ha hablado con el señor sobre Camila, sobre el por qué ella está así?

Señora: Bueno sí, él, se echa la culpa, que tomaba, ¡ si que toma!, la encargamos cuando él tomaba. Yo no le echo la culpa a nadie, fue voluntad de Dios que haya nacido la niña así. Porque ¿ cuántas mujeres tienen hijos más grandes que ni yo?, pues yo la tuve a los cuarenta y dos, hay algunos que nacen a más grandes de edad y nacen buenos. ¿por qué mi hija nació así?, yo ya no sé ni a qué echarle la culpa. Porque tal vez, que hubiera estado tomando pastillas, que hubiera estado tomando algún tratamiento y que haya salido así. ¡Pero no!. No hubo motivo de nada de eso. Por eso yo no le echo la culpa ni a él ni a nadie.

Investigadora: ¿Y usted no cree, que él se sienta culpable y por eso actúa así con la niña?

Señora: Sí él se echa la culpa, me lo ha dicho, bueno, porque un día andaba un loquito así, porque yo nunca le echo la culpa a él, no le digo: ¡ni tú tuviste la culpa!... ¡ nada!. Yo he dejado de (xxx) pero él sólo se echa la culpa, porque le digo: “ Oye qué crees que ahí andaba un loquito”, me dice “ ¿de quién es?, y le digo de un señor de aquí arriba que se llama (xxx)” Y me dice : “¿ya vez?, ¡ y el ni toma!”

Investigadora: ¿y, usted qué le dijo?

Señora: Me dio risa y le dije, ¿ por qué dices eso?. El papá del niño no toma y ¿por qué se hizo loco?...

Investigadora: ¡ Ah!... a lo mejor su esposo, se siente mal, consigo mismo, y no halla..

Señora: / Siii...me insistían que por eso, que por la edad mía, y sí por una cosa y otra. Pero le hicimos lucha a la niña desde que nació.

Investigadora: ¿Y a usted la opinión de las demás personas de la comunidad le importa?

Señora: ¿cómo de...?

Investigadora: /de lo que piensen sobre Camila

Señora: ¡Pues no!... yo no hago caso de nada, como quiera estee... antes sí sentía feo que la miraban, se asustaban con ella como estaba, y ahora ya siento que la gente están impuestos a ver a Camila. Ahora ya la ven como a cualquier niño. Y, al principio, como quiera la miraban, nunca habían visto un niño así y hasta los niños se fijaban, y ahora no, ahora la ven, como la saco más, sale más la niña, así que ya se acostumbraron y ya...la ven como todos los niños iguales. Y yo, me siento también, pues no me siento mal, porque ya no la ven como antes.

Investigadora: ¿usted antes cuándo la miraban raro, se sentía mal?

Señora: ¡ Ah!..., pues ¡ cómo no me iba a sentir mal!. ¡ Pero no por eso iba a tener a mi criatura encerrada!, yo de todos modos todo el tiempo la sacaba..., yo con mi niña, a veces la sacaba, ni modo de tenerla todo el tiempo encerrada, ¡ para que no la vean!

Investigadora: usted desde el principio la sacó, no se avergonzó de ella

Señora: No, conforme con la voluntad de Dios, ya, con mi criatura Diosito me la dio.

Investigadora: ¿Y, la educación, aquí, en la escuela, en la familia, en la comunidad, entre todos van a poder ayudar a Camila a salir adelante?

Señora: Bueno, yo pienso que ojalá que sí, algo, pero, yo pienso, que (xxx) la niña.

Investigadora: ¿Usted qué piensa?

Señora: Ahora me voy a dar cuenta cuando esté en primer año.

Investigadora: Pero, por ejemplo en éste ciclo escolar que pasó en el Kinder y que usted vio ciertos adelantos, y así como lo vio ¿qué piensa?

Señora: pienso que ojalá siguiera, pero, no creo. Lo dudo.

Investigadora: ¿Y por qué lo duda?

Señora: Porque no todos los maestros, porque no todos los maestros, pueden tener paciencia.

Investigadora: ¿Usted no confía en los maestros?

Señora: En los maestros sí. Por lo que sucede con los otros, porque, el otro está medio, bueno, los enseña, pero, todos han sido muy estudiosos. Pero éste no puede atender, no se le mete a la cabeza, al hermano de Camila. ¡ Es más cabecilla de burro!. Y ahí está, que batalla con él, por lo mismo.

Investigadora: ¿Oiga y usted qué cree: “ que todos los seres humanos somos iguales, que somos diferentes o las dos cosas al mismo tiempo”?

Señora: Las dos cosas al mismo tiempo. Po que, mi niña la veo diferente, ¿cómo va ha ser igual que todos los niños?

Investigadora: ¿Y porqué no es igual?

Señora: No entiende igual

Investigadora: ¿Usted poréque piensa que todos los seres humanos somos iguales?

(la Señora se queda callada)

Investigadora: ¿Iguales en cuánto a qué?

Señora: Todos los cristianos, ¿qué somos iguales?, pues yo pienso que sí.

Investigadora: ¿Ahora también somos diferentes?

Señora: Sí, pues cada cabeza es un mundo.

Investigadora: ¡Ah... cada cabeza es un mundo...!

Señora: / Esa personalidad y vamos a morir

Investigadora: Exacto, o sea, somos seres humanos por lo tanto somos iguales

Señora: Pero en la cabeza cada uno piensa en lo suyo.

Investigadora: Pero, por lo tanto, como cada, ser humano tenemos los mismos derechos, entonces, ¿usted cree, que Camila, tarde que temprano va a lograr integrarse a la sociedad?)

Señora: Tengo la esperanza, ¡ que ojalá y que sí!

Investigadora: ¿siquiera a la escuela?

Señora: Si, no...

Investigadora: ¿Por ejemplo aquí en el Kinder usted cree que se integró, que sí se socializó?

Señora: Si no, póngale, que no igual que los demás, pero sí. ¡A ella le sirvió mucho el Kinder!

Investigadora: a lo mejor, bueno mucho tuvo que ver la maestra, ¿verdad?

Señora: Sí.

Investigadora: ¡ y sus compañeritos!, ¡y usted que la trajo!

Señora: Y allá todavía está por verse, ¡ es que hay niños hasta maldosos!.

Investigadora: ¿Qué actitudes ha visto en la comunidad?... por el hecho de que Camila está en el Kinder

Señora: No como que no la quieran, o ¿cómo?, no si todos la ven bien

Investigadora: nadie nunca le ha dicho nada ni le han hecho un feo ni nada

Señora: No, nada. Las mismas mamás me dicen, si antes ¡se la había de traer todos los días!.

Investigadora: ¿Y, eso fue desde el principio del año?

Señora: sí, desde el principio del año.

Investigadora: ¿Usted no vio que le dijeran alguna cosa y a la maestra, tampoco?

Señora: No, no... ellos me dijeron se la había de traer los mismos días, todos tenemos los mismos derechos.

Investigadora: ¿Y, usted qué expectativas tiene respecto de Camila? Usted, qué quisiera ver en Camila... que lograra la niña

Señora: yo quisiera que estudiara, que supiera algo, aunque no quede igual que los demás, pero que quede bien educadita, ¡ y todo!...

Investigadora: ¿Cómo hasta dónde cree usted que Camila pueda llegar?

Señora: Ahorita no le tanteo

Investigadora: no le tantea, mire, la niña, no habla, no escribe, todavía no se socializa bien, es afectiva, entiende las cosas, porque se ha visto que sí entiende, más o menos usted ya tiene una idea de cómo está la niña

Señora: Sí

Investigadora: la niña tiene, bueno, pues ya va a salir del Kinder, va a entrar a la primaria, tanteándole, ¿hasta dónde cree usted que pueda llegar? ¿usted cree que pueda llegar a hablar?

Señora: ¡ No, si!, le voy hacer la lucha como quiera. Llevándola, a las terapias del lenguaje. Si no yo le voy hacer la lucha de que hable

Investigadora: ¿y escribir?

Señora: también la voy a enseñar. En la casa sí raya pero no forma nada.

Investigadora: no hace dibujitos ¿verdad?

Señora: No, ella nomás raya.

Investigadora: pero, quizá eso para ella sea un avance un progreso

Señora: ¡ Si, no!...

Investigadora: ¿Los mismos papás del Kinder, no le han dicho nada respecto de Camila?

Señora: No, nada

Investigadora: ¿Y, los niños cómo la tratan?

Señora: Los niños la ven bien, allí andan y todos juntos, nadie le pega, nadie nada, la ven bien.

Investigadora: ¿Y Camila nunca le ha demostrado a usted que no los quiere?

Señora: ¡Nooo!...¡ a los niños los quiere demasiado!

Investigadora: y usted, ¿ por qué sabe eso?

Señora: porque los acaricia, palmea... es de puro gusto que los ve. Quiere mucho a los niños.

Investigadora: A los del Kinder

Señora: A todos, nunca, les pega, ella les da, como de cariño. Ahora que la llevamos al paseo andaba con todos nalgueándolos, ¡ pero era puro gusto!, como de cariño.

Investigadora: o sea que no es que les pegue por agresión, sino de cariño

Señora: La maestra ya la conoce muy bien, y decía “ no les pega de coraje, sino de cariño”. Allí estaba con la maestra y con las demás señoras

Investigadora: o sea que, por lo mismo que Camila es un poquito descoordinada, los otros niños piensan me lastima, pero es cariño

Señora: Nalgueando es cuando anda bien contenta, ¡ feliz, es gusto!. Nosotros ya la conocemos bien.

CODIFICACIÓN

- Cursivas: transcripción textual: Ejemplo:

Asesor: Vamos a ver lo que investigaron y después lo comparamos con lo que viene en la antología desde varios puntos de vista antropológico, psicológico, ¿Qué es comunidad?

- () Paréntesis: Aclaraciones como risas, toser, cosas que ocurren, movimientos. Ejemplo:

Alumno: (De pie) Yo creo que a mí me gustó, pero hay personas nuevas en el grupo que no saben cómo trabajamos.

- (()) Doble paréntesis: Mayor esfuerzo del investigador, reconstrucciones. Ej. Ma. de Jesús llega a mi cubículo preguntando por una de las maestras y después me comenta que faltó a algunas sesiones porque se metió aunque estaba indecisa, pero su director le dijo que le convenía más el curso porque podía promocionarse. ((*Pero asistí 2 semanas y me di cuenta que era lo mismo que veíamos aquí, ya lo había yo visto en el primer semestre*)).

- = latching: Continuación de turnos, permisible. Ejemplo:
Miguel: Exactamente para que =
Sergio: = *Nos orientaran sobre cómo le podríamos hacer.*

- / Diagonal: Empalmar turnos. Ejemplo:
Chayito: *Es que nos trajeron / es / que se relaciona más con la primera*
Miguel: /No/

- ... Puntos. Cuantificar pausas, un punto por segundo. Ejemplo :
Miguel: *Este ... claro que también este. Se les había dicho a los compañeros que ... bueno, yo les dije que era voluntario*

- **Negritas: levantar la voz.** Ejemplo:
Miguel: *No, pero ponle que... que no se le ha dado la importancia que requiere una... realizar una investigación.*
Nadia: ***Y por qué no se le ha dado? Por qué ignoramos.***

- Pequeñas: bajar la voz Ejemplo:
Eulalio: *Muchas gracias. Bueno, mi participación más que nada va encaminada, más que nada sobre que nosotros debemos hacer una investigación pues continua sobre nuestra labor docente hacer frente al grupo*

pero se extensa pero voy a tratar de darle lectura nomás a lo que traigo (empieza a leer).

La investigación en la escuela. La conceptualización de la investigación parte sobre la conceptualización de la investigación social (continua leyendo)

- Lenguaje ininteligible. Ejemplo.

Chayito: (XXX) en realidad tomando el punto de lo que es buscar, tomar, superar o ampliar ya serían estrategias, aplicar su experiencia sería una estrategia, mejorarla y podríamos poner estrategias y luego esto.

- Subrayado : Lectura en voz alta. Ejemplo:

Chayito: Maestro yo traje esto (Lee en su cuaderno): “ Es una acoplación mixta de ((individuos)) distintos que viven en un territorio determinado y que comparten ideas, servicios, etc.”