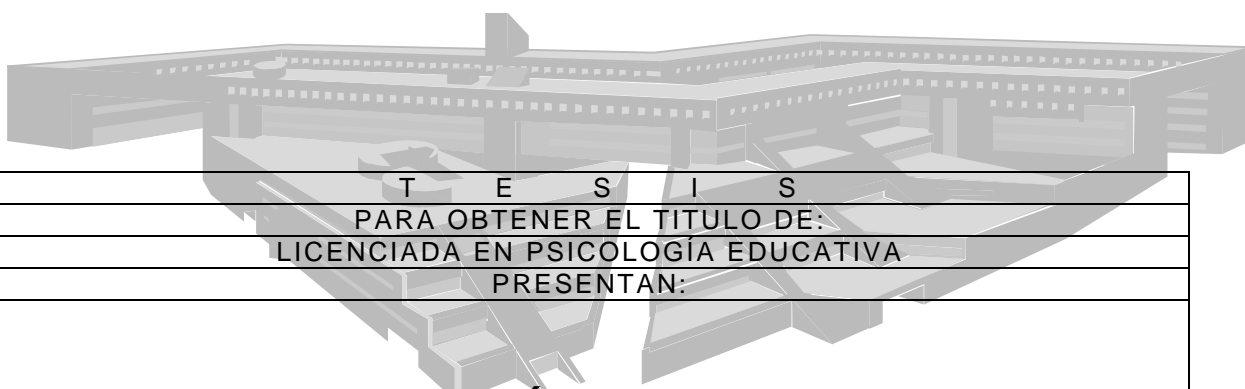




**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

LICENCIATURA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

**TALLER DE SENSIBILIZACIÓN:
UNA PROPUESTA PARA MODIFICAR LAS
ACTITUDES DE LA COMUNIDAD ESCOLAR ANTE LA
INTEGRACIÓN EDUCATIVA.**



T E S I S
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
PRESENTAN:

***NORMA ANGÉLICA MAR OCHOA
VIRGINIA MARAVILLAS ESTRADA
LAURA YOLANDA VALENCIA SÁNCHEZ***

ASESOR: MTR. ARMANDO RUIZ BADILLO

A las familias:

Mar Ochoa
Maravillas Estrada
Valencia Sánchez
Tsuji Valencia

Por el apoyo incondicional para alcanzar ésta meta.
Por la sabiduría que han compartido día a día para enfrentarnos a la vida.
Pero principalmente por su amor, guía y paciencia a lo largo de nuestro camino cotidiano.

A los **docentes** que compartieron con nosotras sus conocimientos y sus propias experiencias para inspirarnos ideas sabias y creativas de las cuales hemos podido plasmar y compartir algunas en este trabajo.

A nuestros **amigos** por el tiempo que compartieron con nosotras para aprender juntos en las aulas de clases, disfrutar los momentos felices y apoyarnos en los difíciles fortaleciendo con éstos nuestro lazo de amistad.

LAURA
NORMA
VICKY

Í N D I C E

RESÚMEN

INTRODUCCIÓN

1. INTEGRACIÓN EDUCATIVA	
1.1 Proceso Histórico	9
1.2 Transición de la educación especial hacia la integración educativa	14
2. CRITERIOS HACIA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA	17
2.1 Normalización e individualización de la enseñanza	17
2.1.1 Sectorización	17
2.1.2 Integración	18
2.1.3 Necesidades educativas especiales	19
3. ELEMENTOS PARA COMPRENDER LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DESDE UN ENFOQUE COGNITIVO	20
3.1 El entorno	21
3.2 La tarea	22
3.3 El niño	23
4. ACTORES VINCULADOS AL PROCESO DE INTEGRACION EDUCATIVA	24
4.1 Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER)	25
4.2 Educación regular	27
5. ACCIONES PARA FORTALECR LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA	29
5.1 Sensibilización	29
5.2 Actitudes	33

6. MÉTODO	38
6.1 Objetivos generales	38
6.2 Sujetos	38
6.3 Técnicas e instrumentos	39
6.4 Diseño del taller de sensibilización	44
6.5 Procedimiento	45
7. ANÁLISIS DE RESULTADOS	49
CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	
ANEXO 1. Instrumento final de medición para los tres actores de la comunidad educativa	
ANEXO 2. Taller de sensibilización dirigido a docentes	
ANEXO 3. Taller de sensibilización dirigido a padres de familia	
ANEXO 4. Taller de sensibilización dirigido a alumnos	

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es lograr una sensibilización en la comunidad educativa conformada por docentes, padres de familia y alumnos, por medio de la elaboración y aplicación de un taller para mejorar su actitud ante la integración educativa. El sustento de esta investigación es un estudio realizado por Ezcurra (2000) en el que se denotó la falta de sensibilización en la integración educativa. La presente investigación fue de tipo preexperimental de un grupo a la vez con una pre prueba y una pos prueba con una muestra de tipo no probabilístico, los sujetos fueron alumnos de segundo grado, sus respectivos padres, docentes y personal de USAER que forman parte de una escuela integradora. Se elaboró una escala tipo Lickert de 37 ítems; realizando la **validación** psicométrica a nivel cualitativo por medio de jueces quedando 17 ítems y cuantitativo por medio del piloteo (analizado a través de t de student para muestras contrastadas) quedando 13 ítems. La confiabilidad de la versión final tiene las siguientes alfas: docentes (.7525), padres de familia (.6135) y alumnos (.7112). Se aplicó una pre prueba, el taller y una pos prueba a los tres actores por separado. Se analizaron los resultados a nivel cuantitativo a través de la t de student y tendencias; cualitativamente se evaluó por medio de comentarios, reflexiones y análisis en la aplicación del taller con los tres actores. Los docentes presentaron cambios en los componentes cognitivo y conductual de la actitud hacia la I.E., en los padres de familia no hubo cambios mientras que en los alumnos se presentaron cambios en los componentes afectivos, cognitivo y conductual. Consideramos importante que la sensibilización se debe de dar de manera continua y con evaluaciones constantes a la comunidad escolar, hacer campañas masivas de sensibilización a nivel social entre otras.

INTRODUCCIÓN

La integración al ámbito escolar de personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, a través del tiempo, ha desencadenado diferentes concepciones culturales que van relacionadas con perspectivas políticas, económicas, científicas y sociales conjuntamente; por lo que la integración de estas personas a la escuela regular debe aspirar más ampliamente a los valores de igualdad social, económica y cultural remarcando notoriamente el ámbito educativo (Saad, 1997).

La integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad será a través de la asimilación de nuestra cultura, para proporcionarle o reforzarle habilidades que le ayuden a enfrentarse a la realidad que lo rodea, puesto que el infante es un ser que inicia su existencia en el mundo adulto y es por eso que va ampliando múltiples facetas dentro de su desarrollo, por lo que éste tiene que ser adecuado para que exista una buena estructuración de los contenidos escolares y de la aplicación de éstos en la vida cotidiana.

De esta manera, consideramos que para un óptimo desarrollo del alumno es importante un ambiente de armonía y aceptación por parte de su entorno familiar, y por otra, el escolar en donde intervienen maestros, compañeros y el currículum, los cuales serán un respaldo y refuerzo para la aceptación socio - cultural. Por tal motivo dentro del contexto escolar es determinante que el maestro sea capaz de comprender el proceso de adaptación del alumno con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el grupo, así como su interacción con sus compañeros y, de esta forma, que sea capaz de hacer adecuación a la forma de enseñanza (Dirección General de Educación Especial, 1991).

Para que exista una mejor comprensión por parte de los actores escolares en el proceso de integración educativa de alumnos que presenten necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en escuelas regulares, consideramos que una de

las soluciones es la aplicación de un programa de sensibilización sobre la integración educativa a la comunidad escolar (docentes, padres de familia y alumnos); aunque existe poca investigación al respecto, ésta señala la importancia de abordar la sensibilización; por ejemplo en el estudio de campo realizado por Alicia Molina en el año 2000 con apoyo de la S.E.P., se denotó la falta de sensibilización en la integración educativa de alumnos regulares dentro de la comunidad escolar en las escuelas primarias.

Partiendo de esta observación, en el presente estudio se realizó un taller de sensibilización a la comunidad escolar; en tres niveles; alumnos, padres de familia y docentes en un diseño pre experimental de un grupo a la vez con una pre prueba y una pos prueba (Buendía, Colas y Hernández, 1998). Las actitudes hacia la integración educativa se midieron en una escala que se diseñó a partir de las actitudes en tres componentes: afectivo, cognitivo y conductual (Sarabia, 1992); esta escala se aplicó antes y después del taller.

Los objetivos del presente trabajo fueron: diseñar y aplicar un programa de sensibilización para favorecer la actitud respecto a la integración educativa en una escuela primaria integradora, evaluar y analizar la actitud hacia la integración educativa en la comunidad escolar antes y después de la aplicación del taller, para verificar si se efectuó alguna modificación en su actitud ante la integración en el contexto escolar, debido al taller.

Para ello, el presente trabajo, está estructurado de la siguiente manera, inicialmente se abordará lo referente al proceso histórico en cuanto a la integración educativa ya que la evolución de este concepto ha contribuido a tener diferentes nociones culturales en el transcurso de los años. Hablaremos del inicio de la educación especial, en donde se crean instituciones que tranquilizaban la conciencia social y etiquetaban a los alumnos, además de segregarlos y rechazarlos; obstaculizando la construcción de una escuela para todos hasta la inserción de los niños con

necesidades educativas especiales en el contexto educativo para que posteriormente se amplíe al contexto social.

Daremos a conocer los criterios básicos para entender mejor la integración educativa; tales criterios promoverían la eliminación de la marginación y la segregación para que las personas con necesidades educativas especiales tengan un patrón de vida lo más normal dentro de sus posibilidades tanto de manera personal como social y en el caso que nos involucra, de manera educativa para acceder a los aprendizajes que les corresponden.

Nos referiremos a factores tales como el entorno, la tarea y el niño para comprender las necesidades educativas especiales desde un enfoque cognitivo, así como la importancia de los actores que intervienen en el proceso de integración en el entorno escolar y las acciones para fortalecer esta integración, de las cuales retomamos la sensibilización y las actitudes para llevar a cabo el presente trabajo de investigación.

El método consistió en el diseño, aplicación, evaluación y análisis de un taller de sensibilización para modificar la actitud favorablemente de la comunidad educativa hacia la integración educativa. La manera de evaluar este taller fue con la aplicación de una pre prueba y una pos prueba como instrumento para medir las actitudes que tienen los actores de la comunidad educativa ante los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en los tres componentes de la actitud (cognitivo, afectivo y conductual).

El análisis se llevó a cabo a partir de los resultados obtenidos del instrumento, reflexiones así como la información verbal y no verbal que nos proporcionaron los actores de la comunidad educativa para concluir en el apartado de discusión.

1. INTEGRACIÓN EDUCATIVA

1.1 PROCESO HISTÓRICO

A través del tiempo, la evolución del concepto de educación especial y necesidades educativas especiales en el ámbito educativo, ha formulado diferentes concepciones culturales que van relacionadas con diferentes perspectivas, lo que nos lleva a identificar que, desde la antigüedad se le señalaba misteriosamente a las personas que presentaran alguna diferencia fisiológica, de personalidad o ambas por el desconocimiento de la mente y el cuerpo.

En el s. XIX, comienza la *educación especial* y así empiezan a crearse instituciones que en un inicio fueron mayoritariamente para la atención de ciegos, sordomudos y personas con retraso mental; sin embargo, los centros e institutos eran construidos fuera de las ciudades. “La creación de las instituciones, tranquilizaba la conciencia colectiva, se estaban proporcionando cuidados y asistencia, sin que la presencia de discapacitados ofendiera la vista, el oído o el olfato de la comunidad” (Toledo, 1984).

Posteriormente la obligatoriedad de la enseñanza al contrario de favorecer la integración, empezó a etiquetar a los alumnos en *normales* y *no normales*, es entonces cuando se cree necesario la realización de programas y métodos educativos que dan lugar a un modelo educativo fuertemente especializado.

La primera iniciativa para proporcionar educación a niños con necesidades especiales en México, correspondió a Benito Juárez, quien fundó la Escuela Nacional de Sordos y la Escuela Nacional de Ciegos en 1867 y 1870 respectivamente. A partir de ese momento se sucede una serie de esfuerzos aislados por brindar servicios educativos para esos niños. (Ezcurra, 1982).

A principios del s. XX empieza a introducirse en la sociedad una concepción científica del mundo y dentro del ámbito educativo la importancia de la ciencia en la educación, tratando de introducir a los estudiantes esa misma concepción. Por lo cual las escuelas empiezan a adoptar un papel más activo en la educación social, ya que eran consideradas como instrumentos para conseguir una sociedad diferente.

A mediados del s. XX empieza la creación de escuelas de educación especial (García 1981, citado en Bautista, 1993), en donde se genera un modelo de atención educativa en el que los alumnos son ubicados en aulas especiales segregadas, entonces surge el *profesor de educación especial*.

Bautista (1993) señala que surgen los primeros signos de rechazo por parte de los padres de familia, hacia este tipo de escuelas; por lo que los profesionales de la educación, empezaron por transformar la estructura social a través de un programa de acción con tendencia a superar la limitación de oportunidades de los sujetos, basada en las clases sociales por medio de la escolarización.

Dichos principios se referían a las medidas de inteligencia, capacidad de agrupación y diferenciación de los sujetos de las escuelas en relación con los logros de los estudiantes. Se dio lugar a la clasificación de los alumnos y la especialización como base para la prestación de servicios educativos, siendo estos, dos obstáculos para la construcción de *una escuela para todos* aún en nuestros días.

A partir de la clasificación y etiquetamiento de los alumnos se formaron dos grandes grupos, los llamados *normales* que se incorporaban al sistema educativo ordinario y los alumnos *no normales* por lo que se crean las aulas de educación especial, lo cual perfila un sistema educativo especial, en respuesta a la incapacidad del sistema educativo ordinario para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos, independientemente de sus características particulares o del tipo de dificultad.

La antología de educación especial (SEP; 2000) señala que a partir de las siguientes acciones internacionales, se forman los cimientos del objetivo principal de la Conferencia de Salamanca, con el fin de promover “*Educación para todos*”.

Los derechos de las personas con discapacidad en los documentos internacionales

- EL DERECHO A LA DIFERENCIA

1948 Declaración Universal de los Derechos Humanos.
DERECHO A LA DIFERENCIA.

- LOS PRIMEROS DOCUMENTOS INTERNACIONALES

1969 Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social.
DERECHO A LA SEGURIDAD SOCIAL.

1971 Declaración de los Derechos del Retrasado Mental.
DERECHO A LA PARTICIPACIÓN PLENA.

1975 Declaración de los Derechos de los Impedidos.
DERECHO A LA DIGNIDAD HUMANA.

1980 14° Congreso Mundial de Rehabilitación Internacional en Winnipeg.
DERECHO AL ACCESO DE LA ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN REGULAR.

1980 Año Internacional de los Impedidos.
PARTICIPACIÓN E IGUALDAD PLENAS.

Conferencia Mundial sobre las “Acciones y Estrategias para la Educación, Prevención e Integración” – UNESCO

Declaración de Sundberg plantea:

- DETECCIÓN DE NECESIDADES A NIVEL MACROSISTÉMICO.
- DECENIO INTERNACIONAL DE LOS IMPEDIDOS.

1983 Aprobación del Programa de Acción Mundial de los Impedidos (1983 A 1992).

- PLANIFICACIÓN DE ACCIONES EN: IGUALDAD DE DERECHOS Y PARTICIPACIÓN PLENA.
 - ADOPTAR POLÍTICAS QUE RECONOZCAN LOS DERECHOS DE LOS IMPEDIDOS A LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE EDUCACIÓN CON LOS DEMÁS.
- DOCUMENTOS SOBRE LA INFANCIA, LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO SOCIAL QUE HACEN REFERENCIA A LOS NIÑOS Y JÓVENES CON DISCAPACIDAD

1989 Convención de los Derechos del Niño – ONU.

NO DISCRIMINACIÓN, INTEGRACIÓN Y PARTICIPACIÓN SOCIAL, VIDA PLENA Y DECENTE.

1990 Declaración Mundial sobre Educación para Todos – Jomtien.

PROVEER ACCESO IGUALITARIO A LA EDUCACIÓN COMO PARTE INTEGRAL DEL SISTEMA EDUCACIONAL.

1992 Conferencia Mundial (cinco reuniones regionales) UNESCO.

APOYO DEL ÁMBITO POLÍTICO Y PROFESIONAL PARA ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO GENERAL.

1995 Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Social – Copenhague.

OPORTUNIDADES EDUCACIONALES IGUALITARIAS EN TODOS LOS NIVELES DE CRECIMIENTO EN AMBIENTES INTEGRADOS A PARTIR DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES Y LAS SITUACIONES PARTICULARES.

- NORMAS UNIFORMES SOBRE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

1994 Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad – ONU.

- MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA, PARTICIPACIÓN E IGUALDAD
- CAMBIA EL CONCEPTO DE MINUSVALIA POR EL DE DISCAPACIDAD

Estos documentos dieron origen, impulsos e iniciativas, para ejecutar acciones ante las necesidades educativas especiales y que ocuparan el primer plano. De esta manera se fomentaron planteamientos multidisciplinarios y multisectoriales en materia de planificación y prestación de servicios que permitan a las personas con discapacidad de todas las edades convertirse en ciudadanos de pleno derecho en las sociedades en las que viven. Por lo cual se consideraron primordiales esas acciones referentes al ámbito educativo:

- Prioridad a la creación de escuelas integradoras que puedan ocuparse de una amplia gama de necesidades de sus alumnos.
- La formación de personal docente que deberá adaptarse a fin de fomentar la educación integradora y facilitar la colaboración entre los docentes del sistema general y los del sistema de educación especial.
- Creación de proyectos piloto basados en la educación integradora y evaluarlos cuidadosamente, en función de las necesidades, los recursos y los servicios locales.

A partir de estos nuevos enfoques se realizó un foro mundial, que universalizó el Acceso y la Calidad de la Integración de Personas con Necesidades Educativas Especiales a las escuelas regulares. Dicho evento se llevó a cabo entre los días 7 y 10 de junio de 1994, en donde se reunieron en Salamanca, España representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones examinando los cambios fundamentales de política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora y capacitar a las escuelas para atender a quienes tienen necesidades educativas especiales.

La Declaración de Salamanca reconoce en su plan de acción que se requiere de un trabajo extenso de información y sensibilización para convocar a participar a las familias, los miembros y asociaciones de la comunidad educativa y social, las organizaciones de y para personas con discapacidad y las asociaciones profesionales, para que todos sumen sus recursos a la promoción de este cambio atribuye a los medios de comunicación un papel predominante en el fomento de actitudes favorables hacia la integración.

El documento donde se marca la Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales cobra importancia para la educación especial de nuestro país, por que está incluido como una guía indicativa para la acción en los cuadernos de integración educativa. En el número tres, se subraya en la presentación:

“Considerando que la declaración es coherente con las disposiciones de la ley de nuestro país, pero, sobre todo, recoge las aspiraciones profesionales de la educación especial en México”
(pág. 22).

A su vez se parte de que cada niño tiene características y necesidades de aprendizaje propias y que los sistemas educativos deben diseñarse retomando en cuenta toda esta gama. Además la pedagogía debe estar centrada en el alumno y la educación especial debe formar parte de una estrategia global de educación; este es el medio más eficaz para trabajar en la modificación de actitudes discriminatorias y construir una sociedad integradora.

1.2 TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL HACIA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

El presente está basado en el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, publicado por la Secretaría de Educación Pública (2002).

Los antecedentes de la Educación Especial en México se remontan a la segunda mitad del siglo XIX cuando se crean escuelas para sordos y ciegos. En 1915 se fundó en Guanajuato la primera escuela para atender a niños con deficiencia mental y posteriormente se diversificó la atención a niños y jóvenes con diferentes discapacidades sobre todo por medio de Instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Escuela de Orientación para Varones y Niñas y la Oficina de Coordinación de Educación Especial. A finales de los 70 se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE) con la finalidad de reestructurar el Sistema Nacional de Educación Especial. A partir de la década de los 80 los servicios de Educación Especial se clasifican en dos modalidades:

- Servicios Indispensables: Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial y los Centros de Capacitación de Educación Especial; éstos funcionaban en espacios específicos separados de la educación regular.
- Servicios Complementarios: Centros Psicopedagógicos y Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS). También se contaba con Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC). A finales de esta década y principios de los años 90, surgieron los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE).

En 1993 se impulsó un proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial, los cuales cambiaron las concepciones acerca de la función de los servicios de educación especial como la promoción de la integración educativa y la reestructuración de servicios; en esta reorientación se adopta el concepto de necesidades educativas especiales. A partir de estos cambios, la reorganización se realizó de la siguiente manera:

- Transformación de los servicios escolarizados de educación especial en Centros de Atención Múltiple (CAM), definidos en los siguientes términos: “Institución educativa que ofrece educación básica para alumnos que presenten necesidades

educativas especiales con o sin discapacidad”. Teniendo la responsabilidad de escolarizar a los alumnos que no puedan integrarse al sistema educativo regular.

- Establecimiento de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con el propósito de promover la integración de las niñas y los niños con necesidades educativas especiales a las aulas y escuelas de educación inicial y básica regular.
- Creación de las Unidades de Orientación al Público (UOP), para brindar información y orientación a padres de familia y maestros.

El proceso de integración educativa se impulsa a partir de 1993, el cual implica que las alumnas y los alumnos con necesidades educativas especiales estudien en las escuelas y aulas de educación regular con los apoyos curriculares, organizativos y materiales necesarios; esto aunado al Proyecto de Investigación e Innovación “Integración Educativa” y el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa (1996 y 2002 respectivamente) el cual promovía las siguientes acciones:

- Sensibilización de los padres de familia;
- Actualización del personal directivo y docente de las escuelas de educación regular y de los servicios de educación especial;
- Evaluación de alumnos con necesidades educativas especiales; y planeación y seguimiento de las adecuaciones curriculares a éstos.

Aunado a lo anterior, es importante señalar el Artículo 41 de la Ley General de Educación que menciona lo siguiente (Guevara, 2001):

“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquéllos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. La educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades educativas especiales de educación”

Es por ello que en el siguiente apartado se retoman los criterios que se incluyen en la integración educativa y los factores que intervienen en éste para tener un panorama más claro que nos lleve a nuestro planteamiento hipotético.

2. CRITERIOS HACIA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

2.1 NORMALIZACIÓN E INDIVIDUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

El primer paso para una adecuada integración educativa fue la **normalización** de los servicios para las personas con discapacidad; así como la integración de éstos a la sociedad eliminando la marginación y la segregación para mejorar así su proyecto de vida, a través de la sectorización de los servicios educativos beneficiando su socialización, fue necesario también la **individualización de la enseñanza** con el fin de adaptar la enseñanza a las necesidades de cada individuo mediante adecuaciones curriculares, siendo una parte esencial la sensibilización social para lograr el éxito en todos los ámbitos involucrados.

Es por esto que Parrilla (1992) considera que la individualización de la enseñanza se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno y alumna, mediante adecuaciones curriculares. Se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no debe existir una educación única, ya que el grupo es un conjunto heterogéneo y diverso de alumnos en cuanto a intereses, forma de aprender y manera de actuar.

Por otra parte menciona que la educación integrada se basa en una filosofía de normalización, la cual tiene como objetivo, proveer a los alumnos con incapacidad de un patrón de vida lo más cercano posible al que se espera de una persona *normal*, siempre dentro de los límites de sus posibilidades, por lo que fue necesario que a partir de esto se proporcionaran servicios para las personas con discapacidad.

2.1.1 SECTORIZACIÓN

La sectorización se refiere a que todos los niños pueden ser educados y recibir los servicios de apoyos necesarios cerca del lugar donde viven. Para ello es fundamental descentralizar los servicios educativos. De esta forma el traslado del niño a la escuela no representaría un gasto excesivo para la familia y al mismo tiempo beneficiará su socialización, pues el niño asistirá a la misma escuela que sus vecinos y amigos. Pablo, (1987).

2.1.2 INTEGRACIÓN

La integración consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Se busca la participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar, laboral), y por lo tanto la eliminación de la marginación y la segregación. “El objetivo de la integración es coadyuvar al proceso de formación integral de las personas con discapacidad en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Se brinda a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida” (Dirección General de Educación Especial, 1991).

Por otra parte, la integración trata también de incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas que están segregadas y aisladas. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo donde otros viven, viviendo como los demás y teniendo los mismos privilegios y derechos que cualquier ciudadano. (García E. 2000).

García, Escalante, Escandon, Fernández, Mustri, y Toulet (1997) define la **Integración escolar** como un concepto que surge en el ámbito de lo social, no en el ámbito educativo y que su mayor aportación es que se centra no en la situación

de las personas que sufren deficiencias, sino en la relación entre estas personas y las demás; por otra parte la **integración educativa** pretende que los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad tengan una vida tan *normal* como sea posible, asistiendo a una escuela *normal*, que convivan con compañero sin necesidades educativas especiales y que trabajen con el currículum regular. La integración educativa se refiere principalmente a tres puntos:

1. La posibilidad de que los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad aprendan en la misma escuela y en la misma aula que los niños sin necesidades educativas especiales.
2. La necesidad de ofrecerles todo el apoyo que requieran, lo cual implica realizar adecuaciones curriculares para que las necesidades específicas de cada niño puedan ser satisfechas.
3. La importancia de que el niño y/o maestro reciban en apoyo y la orientación del personal de educación especial (E.E.), siempre y cuando éste se requiera

2.1.3 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En la década de los 70, el concepto de necesidades educativas especiales se definía de la siguiente manera: “Conjunto de medios (profesionales, materiales, de ubicación, de atención al entorno, etc.) que es preciso instrumentalizar para la educación de alumnos que por diferentes razones, temporalmente o de manera permanente, no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal y la integración social con los medios que habitualmente están a disposición de la escuela” (Puigdemívol, 1996; citado en García, 2000).

Bautista (1993) nos indica que un niño tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los

aprendizajes que se determinan en el curriculum que le corresponde por su edad, necesitando para compensar dichas dificultades, adecuaciones de acceso o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese curriculum.

Por otro lado, Guajardo (1998) define el término de necesidades educativas especiales como una pretensión de asimilar la interactividad social que se gesta entre los agentes y su realidad escolar, por lo que la propia discapacidad no determina las necesidades educativas especiales, sino las consecuencias sociales de ésta. Actualmente el concepto de necesidades educativas especiales se enfoca en que el alumno tiene las mismas posibilidades para aprender, teniendo en cuenta que todos los seres humanos en condiciones favorables pueden progresar a partir de su desarrollo.

Al hablar de las necesidades educativas especiales teniendo en cuenta el enfoque anterior; se hace referencia a que todos los niños a lo largo de su educación, pueden presentar dificultades para aprender. Estas dificultades pueden ser transitorias o permanentes y oscilar en un continuo de poco a muy significativas.

La atención a estas necesidades consiste en adecuar el sistema educativo a las necesidades de todos los niños proporcionándoles los apoyos específicos para su aprendizaje. Es necesario señalar que no sólo requieren técnicas para integrar al aula regular, sino que es indispensable partir de un cambio fundamental de concepción, tanto del aprendizaje y la enseñanza, como de las relaciones sociales que se dan en la escuela (Saad, 1997).

A partir de estos conceptos es necesario comprender la importancia que tiene el entorno, la tarea y el niño en su desarrollo escolar, para así tener una mejor concepción de la inclusión e integración de los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del contexto escolar.

3. ELEMENTOS PARA COMPRENDER LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DESDE UN ENFOQUE COGNITIVO

Dockrell y Mc Shane (1997), comenta que para comprender las razones por las cuales un niño ejecuta una tarea cognitiva por debajo de la norma, es necesario tener una idea clara acerca de qué está implicado en la resolución exitosa de la tarea en cuestión y utilizar después ese conocimiento para analizar dónde residen los problemas para el niño con dificultades de aprendizaje. Debido a que las dificultades de aprendizaje se dan por diferentes razones como cuando el niño presenta una dificultad cognitiva inherente que hace que el aprendizaje de alguna o algunas destrezas sea más difícil de lo normal; también pueden deberse a problemas ambientales o a dificultades educativas en donde las estrategias de enseñanza son ineficaces.

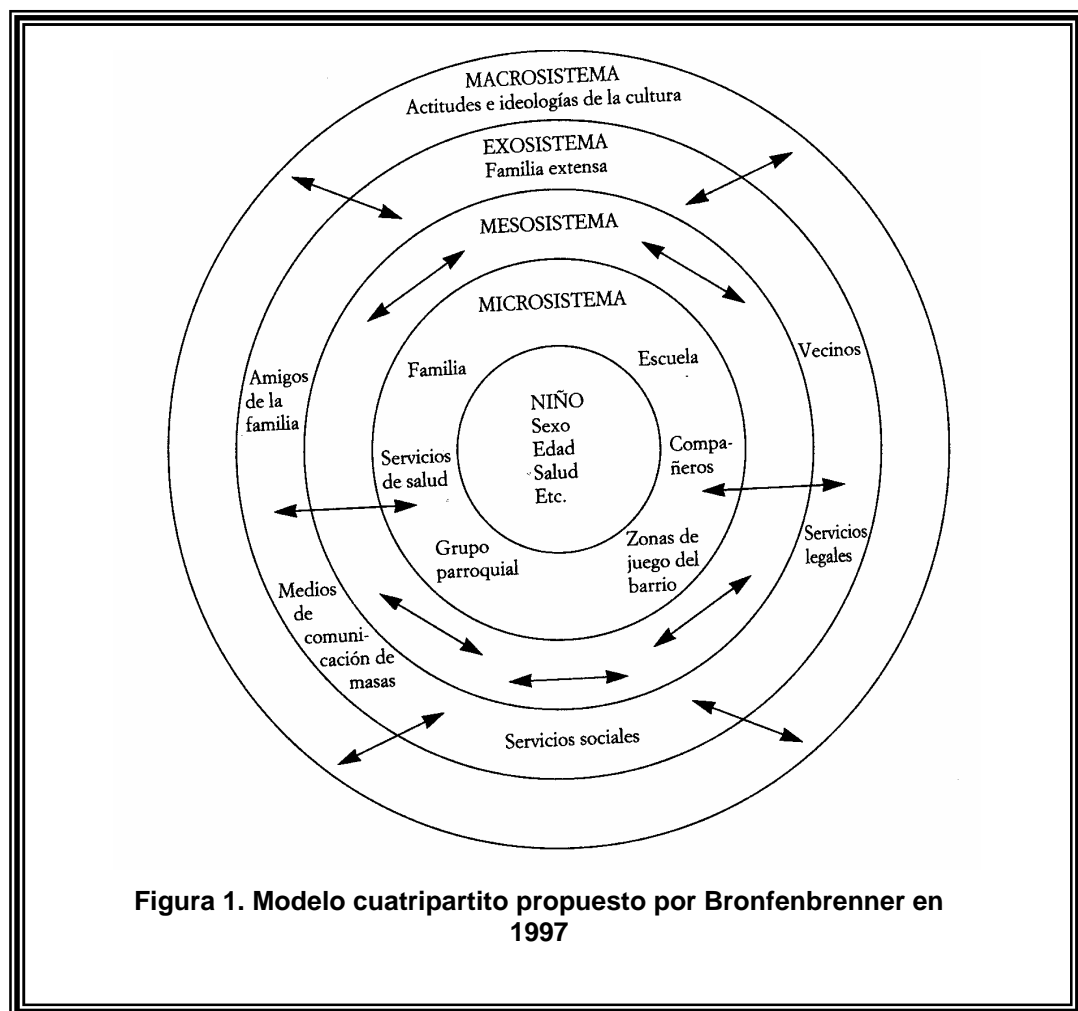
3.1 EL ENTORNO

El entorno consiste en un mundo físico y social externo al niño. El entorno se puede discutir a varios niveles diferentes. Bronfenbrenner (citado en Dockrell, et al, 1997) propuso un modelo cuatripartito que es útil para considerar los diferentes niveles (ver figura 1). El primer nivel, el más local, se denomina microsistema que se refiere a un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. Para un niño, el microsistema incluye el lugar en que habita, las personas que viven con él y las cosas que hacen juntos.

Por otra parte, el mismo autor considera a un mesosistema para describir situaciones en las que el comportamiento está en función de acontecimientos que tienen lugar en más de un entorno.

A esto le sigue el exosistema con los entornos sociales los cuales no necesariamente están inmersos en el niño pero que no obstante pueden afectarle indirectamente, como el lugar de trabajo de los padres, los servicios comunitarios locales y otros.

El último nivel que propone Bronfenbrenner es el macrosistema, el cual no se trata de un contexto ambiental específico, sino que se refiere a la ideología y a los valores de una cultura, que afectan a las decisiones realizadas en otros niveles del modelo.



3.2 LA TAREA

Para comprender las demandas que una tarea plantea al niño, es necesario llevar a cabo un análisis de la tarea. El objetivo de un análisis de tarea es descomponer la tarea más amplia en una serie de tareas más pequeñas. Una vez que se conoce cuál es esa serie de tareas más pequeñas, se puede determinar en qué medida un niño que presenta una dificultad puede llevar a cabo cada una de las subtareas.

De ese modo se intenta identificar de la manera más precisa posible la naturaleza exacta de la dificultad. Esa identificación posibilita enfocar de una manera más precisa la intervención (Dockrell, et al 1997). Es importante examinar cómo los niños dominan normalmente una tarea ya que nos proporciona orientaciones acerca de dónde reside el problema para un niño con dificultades de aprendizaje. Así pues, los modelos del proceso de adquisición normal serán un requisito crucial para el estudio de las dificultades de aprendizaje y un intento de especificar la fuente de dificultad.

3.3 EL NIÑO

Los mismos autores señalan que el sistema cognitivo del niño se discute en términos de su habilidad para procesar la información que resulta decisiva para ejecutar con éxito una tarea.

El proceso normal de desarrollo cognitivo ofrece líneas directrices útiles acerca de lo que se debe estudiar en relación con los niños que tienen dificultades de aprendizaje una vez que se conoce cómo discurre normalmente el desarrollo de los niños con dificultades de aprendizaje.

Estos autores indican que además de los procesos cognitivos que son centrales para la tarea, existe una variedad de procesos mentales que afectan a la actuación infantil. Esto último incluye procesos ejecutivos y motivacionales que pueden ser

vistos como mecanismos de control que juegan un papel central en la regulación del sistema cognitivo. Los niños con dificultades de aprendizaje cuentan frecuentemente con estrategias de ejecución pobres y con una reducida motivación hacia la tarea provocada por unos antecedentes de fracaso.

Los autores concluyen que estos factores, además, construyen variables adicionales del niño que deben ser tomadas en consideración en el análisis de las dificultades de aprendizaje. El entorno también juega un papel en la manifestación de aquellas últimas.

4. ACTORES VINCULADOS AL PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Actualmente, se considera que aunque la persona tenga una deficiencia que se convierta en discapacidad depende de la relación que se establezca entre la persona y su medio ambiente. Esta nueva visión ha promovido la utilización de términos menos negativos emocionalmente.

En el ámbito educativo, se considera que el “problema” del niño es producto de la interacción que se da entre éste y su medio, por lo cual la educación especial debe privilegiar las intervenciones que se hagan sobre ambos. Deben buscarse todas las situaciones en el entorno del niño que dificultan su aprendizaje para operar sobre ellas. El niño es un educando y no un paciente. Así se le brinda educación, no tratamiento.

Es importante reconocer, que como seres humanos, todos somos diferentes y tenemos necesidades individuales distintas a las de las demás personas de nuestra misma comunidad, raza, religión e incluso de nuestra misma familia; a demás, las limitaciones que impone la discapacidad no depende únicamente del individuo, sino que se dan en función de la relación que se establece entre la persona y su medio ambiente (Acosta, Contreras, Hernández, Martínez y Molina, 1994).

De acuerdo con los mismos autores las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas a tres grandes factores:

- a) Al ambiente social y familiar en el que se desenvuelve el niño; cuando existen situaciones en este plano que repercuten seriamente en el aprendizaje escolar.
- b) Al ambiente escolar en el que se educa al niño, si las condiciones al interior de la escuela (de tipo organizacional, de relación u organización académica) no propician el aprendizaje de sus alumnos.
- c) Las condiciones de discapacidad. Aunque la discapacidad no es un sinónimo de necesidades educativas especiales, la existencia de limitaciones físicas o intelectuales pueden dificultar seriamente las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, haciéndose necesario, proporcionarles apoyos técnicos y/o estrategias pedagógicas diferenciadas para que accedan al currículo.

Por consiguiente, los autores consideran que el tema de la integración de niños con necesidades educativas especiales, debe transformar los currículos de la formación del docente, para que a partir de esto, adquieran herramientas y habilidades para flexibilizar los contenidos curriculares de acuerdo a los alumnos con necesidades educativas especiales que se le presenten. Así mismo deberá de haber una capacitación gradual que permita estar actualizando al docente para enfrentar a las nuevas situaciones.

4.1 UNIDADES DE SERVICIO DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

De acuerdo al Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (SEP, 2002), las USAER son un servicio que ofrece una respuesta educativa de calidad a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; este servicio está incorporado a la escuela

regular en el ámbito de la Educación Básica que ofrece una respuesta educativa a los alumnos, al personal docente y a los padres de familia que lo requieren.

Las actividades de los personajes involucrados en la USAER de acuerdo a Ezcurra y Molina, (2000) son:

- **Supervisor de zona.** Orienta y asesora al personal directivo y docente sobre aspectos técnicos, pedagógicos y administrativos, así como respecto a la aplicación de los programas de trabajo y recursos didácticos. Realiza acciones para elevar la calidad educativa de los planteles a su cargo. Detecta necesidades de actualización y de capacitación del personal directivo o docente de USAER, y en su caso, participa en el desarrollo de los cursos.
- **Director de USAER.** Organiza y desarrolla programas de detección, evaluación inicial y atención a los niños con necesidades educativas especiales dentro del aula regular. Anticipa las necesidades de recursos humanos, financieros y materiales. Asigna al personal docente y equipo de apoyo según las necesidades de servicio. Se mantiene en comunicación continua con la comunidad escolar para propiciar la sensibilización y aceptación de los niños con necesidades educativas especiales.
- **Trabajadora social.** Es parte del equipo paradocente de USAER. Sus principales funciones en apoyo a la integración son: participar en la detección de niños con necesidades educativas especiales. Detectar aquellos problemas familiares que inciden en el proceso de enseñanza – aprendizaje con base en estudios socio familiares.
- **Psicólogo.** Apoyo en la detección de los niños con necesidades educativas especiales, participa en la evaluación inicial, en la elaboración del programa de atención específica para cada niño y en la orientación de los maestros. Propone alternativas de solución a problemas psicológicos específicos que interfieran con el desempeño escolar y social de los alumnos, y participa en las actividades de difusión del servicio que brinda USAER.

- **Maestro especialista.** Participa en las actividades de detección de los niños con necesidades educativas especiales, así como en la elaboración de programas de trabajo para la intervención en cada uno de los niños atendidos. Colabora en la orientación y asesoría de los padres de familia y maestros, así como en adecuaciones curriculares, en la propuesta y diseño de auxiliares didácticos. Orienta al maestro de grupo en el uso de apoyos didácticos y participa en el desarrollo de actividades extra curriculares, cívicas y sociales promovidas por la escuela.
- **Maestro de apoyo.** Apoya al maestro de grupo regular durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Participa en las adecuaciones curriculares y colabora en la elaboración de auxiliares didácticos que apoyen este proceso. Participa en el desarrollo de actividades extra curriculares, cívicas y sociales promovidas por la escuela. Apoya la información y orientación que USAER ofrece a los padres de familia.

4.2 EDUCACIÓN REGULAR

Otros actores que forman parte de la educación regular y que vinculan su trabajo con USAER son:

Director de la escuela. Es el responsable del proyecto educativo global. De él depende la orientación general de la escuela y solo él podría tener la iniciativa y la conducción necesarias para convertirla en una escuela integradora. Es él quien puede hacer la labor de sensibilización de los maestros, asignar las tareas a las personas idóneas y crear un clima de trabajo colegiado que permita la participación eficaz de USAER.

Docente. El educador es una parte activa en el proceso educativo, ya que es él que propone y aplica experiencias didácticas que promueven el aprendizaje de los alumnos; además de que tiene sus gustos, sus expectativas, representaciones

mentales y actitudes que inciden sobre el proceso y los resultados del aprendizaje que pueden ser de éxito o de fracaso en cada uno de los alumnos.

Por lo anterior, uno de los compromisos de los docentes, es la aceptación del niño que llevará como consecuencia que éstos vayan construyendo de manera conjunta una red solidaria que sirva de contención y orientación para sus alumnos; por otra parte también es necesario que el docente realice adecuaciones curriculares teniendo una mejor elección de las estrategias didácticas con las cuales trabajará con el alumno.

Recae sobre él la responsabilidad cotidiana de atender las necesidades educativas de todos y de cada uno de sus alumnos, de organizar y dar seguimiento a las actividades pedagógicas para ejecutar el currículo, así como de promover la integración grupal en las actividades académicas, recreativas y sociales del grupo.

La integración de niños con necesidades educativas especiales le plantea al maestro un gran reto, el maestro entonces, deberá enriquecer sus recursos y flexibilizar el sistema para incorporar con éxito a sus nuevos alumnos.

La formación de profesores especializados en necesidades educativas especiales se deberá reexaminar y tratar de impartirse normalmente en forma paralela a la formación ordinaria, con fines de complementación y movilidad. La capacitación pedagógica especializada que posibilita adquirir competencias adicionales debe permitirle trabajar en distintos contextos y desempeñar un papel clave en los programas relativos a las necesidades educativas especiales. Su núcleo común deberá ser un método general que abarque todos los tipos de discapacidades, antes de especializarse en una o varias categorías de discapacidad (Lus, 1997).

El mismo autor considera que es necesario que el maestro aspire a trabajar relacionando su labor con la tarea primordial que es la educativa; colaborar, entre otras cosas, en la evaluación del niño por su interrelación con el currículum, consolidar los logros y atenuar las dificultades que encuentre en ese camino.

Padres de Familia. Es importante considerar la posibilidad que tienen sus hijos para permanecer en las escuelas regulares, ya que ellos forman parte de la comunidad educativa, junto con los alumnos y docentes, tienen objetivos comunes como lo enuncia Lus:

- Tener una adecuada comunicación entre la escuela y familia e ir fortaleciendo la relación entre estas con un mayor compromiso por ambas parte.
- Que los contenidos que se enseñan y aprenden, sean significativos, manteniendo una relación con lo cotidiano a demás de ser secuenciado, evitando que sean ajenos y abstractos.
- La disciplina que se imparte en casa debe ser favorecedora de actitudes solidarias.
- La evaluación de lo que se enseña y se aprende, que es compartida por el equipo docente, tomando en cuenta los ciclos escolares más que el grado, como se hace habitualmente, y el principio de que la heterogeneidad de niveles de producción de los niños no es patológica.

Alumnos. El mismo autor menciona que los compañeros del niño integrado juegan un papel definitivo para su integración y necesitarán información, sensibilización, reflexión ética y apoyo para aceptar las diferencias de ritmo, de ejecución, así como las peculiaridades de su forma de moverse, su apariencia, su manera de comunicarse o su forma de relacionarse con ellos.

5. ACCIONES PARA FORTALECER LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

5.1 SENSIBILIZACIÓN

El proceso de **sensibilización** corresponde a una serie de acciones activas cuyo propósito principal es conscientizar e influir en la manera de pensar y actuar sobre una problemática en particular, y en este caso sería ampliar la posibilidad de un cambio en la comunidad educativa, en su forma de pensar, valorar y actuar ante la diversidad del alumnado que presenta necesidades educativas especiales que pueden o no estar asociadas con alguna discapacidad.

Son muchas las condiciones que se deben conjuntar para alcanzar la meta de integrar a las escuelas y aulas regulares a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales. Se mencionan algunas modificaciones legislativas, apoyo de las autoridades educativas, cambios en la organización de los centros escolares y en las actitudes de todos los implicados, (directivos, maestros, padres de familia y, en algunas ocasiones los mismos niños), transformación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, evolución en las prácticas de evaluación.

La SEP (2000b) define la sensibilización como “una serie de acciones, generalmente de información y reflexión, que tiene por objeto influir en la manera de pensar y en la disposición de un grupo de personas hacia una problemática en particular” En el ámbito educativo la sensibilización “implica la posibilidad de un cambio en la comunidad educativa en sus formas de pensar, valorar y actuar ante la diversidad del alumno y de manera más específica ante las necesidades educativas especiales, estén o no asociadas con una discapacidad.”

Así, la educación de la sensibilización es una confrontación, una reunión de individuos que tratan de ver al mundo, por un momento a través de los ojos del otro, y de relacionarse en el sentido más significativo por medio del entendimiento mutuo. Son confrontados con una situación que requiere más conciencia de sus

sentimientos y de cómo se comunican con los demás. Comparten las experiencias de otros, aprendiendo que todos ellos tienen puntos de semejanza.

Esto hace más fácil oponerse a sentimientos desagradables, hostiles o agresivos que son difíciles de expresar por la mayoría. Ambas definiciones son importantes ya que se pretende llevar a cabo un programa de sensibilización el cual conlleva una modificación de actitudes en los actores de la comunidad educativa (padres de familia, docentes y alumnos) ante las personas con alguna necesidad educativa especial con o sin discapacidad.

En un grupo de sensibilización se tiende a hacer hincapié en las habilidades para las relaciones humanas en el desarrollo personal, aumento de la comunicación y las relaciones interpersonales. Un miembro del grupo por medio de la sensibilización puede conseguir cierta medida de aceptación.

Las ventajas de la sensibilización son que confrontan al participante con la imagen de sí mismo propiciando en él un cambio de conducta; le permite conocer sus problemas emocionales, su modo de comunicación y sus tensiones interpersonales, ayuda a profundizar en sus emociones y sentimientos, en la integración con otros y alentándolo a mantener nuevas formas de ser. Esta confrontación ayuda a crear una mayor conciencia de uno mismo.

De acuerdo a Ezcurra y Molina (2000) sensibilizar es educar nuestra percepción sobre una situación o una realidad, de tal manera que se modifique lo que pensamos y sentimos respecto a ella. Para enfrentar una situación que es nueva, todos partimos de lo que algunos psicólogos llaman constructos, esto es, las construcciones mentales, descripciones, explicaciones y valoraciones que van a orientar nuestra reacción y nuestra respuesta frente a ese acontecimiento.

Por otra parte, el mismo autor sugiere que para lograr una **integración educativa** se debe constituir un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños

aprendan de acuerdo con sus potencialidades, es necesario lograr un reconocimiento de la información suficiente y objetiva, que permita superar los prejuicios y las prácticas estereotipadas.

Es necesario estudiar los diferentes fundamentos con respecto a la integración educativa, los cuales están relacionados con las bases filosóficas y los principios operativos de la integración; otros son los conceptos de integración educativa y de necesidades educativas especiales, aún cuando no se pretenda ofrecer definiciones universales, ya que deben reconocerse las condiciones particulares de cada país.

Una de las propuestas de la UNESCO (PNUD/UNESCO/UNICEF, 1990 citado en Remus, 1995) es que la escuela reconozca y atienda a la diversidad de los individuos. A través de una escuela para todos que sería aquella que contara con las siguientes características:

- Se debe asegurar que todos los niños aprendan, sin importar sus características.
- Se debe preocupar por el progreso individual de los alumnos, con un curriculum flexible que responda a sus diferentes necesidades.
- Que cuente con los servicios de apoyo necesarios.
- Se reduzcan los procesos burocráticos.
- Se debe contar con una formación y actualización adecuada para los docentes.

Remus refiere que se puede considerar que el docente dentro de su formación profesional debe tener presente el papel que desempeña en la formación de cada uno de sus alumnos, por lo tanto es necesario enfatizar que su actitud y sensibilización sea la adecuada para lograr mejorar el proceso antes mencionado adecuando las actividades de los contenidos curriculares a partir de las capacidades y habilidades de cada individuo.

El mismo autor considera que la integración educativa se entiende de diferentes maneras, dependiendo del ámbito al que se refiera, es decir, para las políticas educativas, la integración educativa debe comprender un conjunto de medidas

emprendidas por los gobiernos para que los niños que han sido atendidos tradicionalmente por el subsistema de educación especial puedan escolarizarse en el sistema regular, así mismo para los centros escolares, la integración educativa requiere su reorganización interna y fortalecimiento, con el fin de que las escuelas sean más activas, convirtiéndose así en promotoras de iniciativas, en centros que aspiran a mejorar la calidad de la educación; por otra parte la práctica educativa considera la integración en un esfuerzo de maestros, alumnos, padres de familia y autoridades, por mejorar el aprendizaje de todos los niños.

Ezcurra y Molina (2000) refieren que el lograr una plena integración social es la meta más importante del proceso de integración escolar. Esta no se da automáticamente por el sólo hecho de que el niño se incorpore a la escuela regular. Por una parte, el niño con necesidades educativas especiales tiene que desarrollar las habilidades sociales básicas y por otra, la comunidad escolar tiene que ser sensibilizada. En muchas ocasiones se requieren procesos y estrategias diseñadas especialmente para facilitar la incorporación del niño diferente al grupo.

En la familia, en la escuela y en la sociedad la aceptación de la diferencia requiere fortalecer valores de colaboración y no de competencia, de solidaridad social y de respeto a la dignidad de la persona que exigen un seguimiento sobre la acción para que realmente sean incorporados en la formación de los niños y adultos que forman la comunidad escolar.

García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga, (2000b) consideran que se debe establecer una relación entre el significado que atribuimos a las situaciones, personas o cosas y la manera en la que actuamos ante ellas. En este sentido, una idea rígida y parcial de la discapacidad puede llevar al prejuicio, o bien una concepción más integral de las personas puede conducir a una actitud flexible y de aceptación.

5.2 ACTITUDES

El realizar una sensibilización hacia la integración educativa implica toda una modificación de esquemas cognitivos y afectivos que repercuten en las conductas de las personas. Es por eso que a continuación se revisará el concepto de actitud.

Gene (1978) comenta que el proceso de medir actitudes es complejo debido a que no pueden observarse directamente, sino que necesitan inferirse de la conducta, por lo que retoma a los siguientes autores para tener mas claro este concepto:

“Considerar las actitudes como una disposición fundamental que interviene junto con otras influencias en la determinación de una diversidad de conductas hacia un objeto o clase de objetos, las cuales incluyen declaraciones de creencia y sentimientos acerca del objeto y acciones de aproximación - evitación con respecto a él” (Cook y Selltiz, 1964, citado en Gene, 1978).

“La actitud es la predisposición del individuo para valorar de manera favorable o desfavorable algún símbolo, objeto o aspecto de este mundo. Las actitudes incluyen el núcleo afectivo o sensible del agrado o desagrado, y los elementos cognoscitivos o de creencias que describen el efecto de la actitud, sus características y sus relaciones con otros objetos” (Allport, 1935, citado en Dawes, 1983).

Katz y Stotland (1959), y por Krech y colaboradores (1962), citados en Gene (1978), consideran que una actitud está constituida por tres componentes:

A) Cognoscitivo; en éste se incluyen las creencias que se tienen acerca de un objeto. El número de elementos de estos componentes varía de una persona a otra. Mientras que todas las creencias que tenga una persona acerca de un objeto se incluyen en el comportamiento cognoscitivo, las creencias evaluativas son las más importantes para la actitud como concepto de disposición. Estas últimas abarcan las creencias acerca de las cualidades deseables o indeseables, aceptables o inaceptables, buenas o malas.

- B) Afectivo (emocional); es conocido a veces como el componente sentimental y se refiere a las emociones o sentimientos ligados con el objeto de actitud. La cognición de sentimientos y emociones no se refiere al objeto sino a quien conoce al individuo que está respondiendo al objeto.
- C) El componente de tendencia a la acción; incorpora la disposición conductual del individuo a responder al objeto. Se acepta generalmente que hay un lazo entre los componentes cognoscitivos, particularmente las creencias evaluativas y la disposición a responder al objeto. Existiendo otro lazo entre lo emocional y la tendencia a la acción.

Por otra parte, Sarabia (1992) al igual que los autores mencionados con anterioridad, señala que el termino "actitud" forma parte del lenguaje coloquial y normalmente es utilizado para explicar por qué las personas tienden a comportarse de la manera en que lo hacen, caracterizándose por su ambigüedad, es una organización de inclinaciones, sentimientos, prejuicios, miedos, convicciones, ideas preconcebidas y creencias que son relativamente duraderas y estables, acerca de un objeto, persona o situación, que predispone a responder de determinada manera.

El mismo autor refiere que las actitudes operan con tres componentes:

- Componente cognitivo, que se refiere al conocimiento, creencias, ideas, modos de percibir objetos o situaciones.
- Componente afectivo, son los patrones de valoración, acompañados de sentimientos positivos o negativos ante ciertas situaciones, lo que le da un carácter emocional.
- Componente conductual. Son las acciones que se manifiestan, declaraciones de intenciones y disposición o tendencias de ciertas formas ante situaciones o estímulos.

Existe cierto acuerdo en diversos autores en considerar las actitudes asentadas sobre estos tres componentes básicos (Katz, 1960 y Triandis, 1964 citados en Orsi, 1988): el *componente cognitivo*: que es reflejado en creencias y/u opiniones sobre hechos u objetos sociales; un *componente afectivo*: que da cuenta del sentimiento o emoción (positivo o negativo) que está ligado al objeto; y un *componente de acción*, que se refiere al estado de predisposición o tendencia a responder o actuar de determinada manera.

García, et.al. (2000b) indican que el significado social de la discapacidad se ha abordado a partir de tres dimensiones que conforman el concepto de actitud: la cognitiva, la afectiva y la conductual (actitudinal).

El *componente cognitivo* de la actitud: es lo que se piensa que es la discapacidad, son creencias o conceptos que a su vez, con fines de ejemplificación pueden caracterizarse en un sentido negativo o positivo:

Negativo: Existe una representación idea negativa acerca de la discapacidad, cuando se caracteriza de manera rígida a las personas que la padecen. Se categoriza a partir de focalizar una sola característica de la persona que regularmente significa alguna desventaja, sin tomar en cuenta otras características de signo positivo. Esta categorización se convierte en etiqueta o estereotipo, bases del prejuicio.

Positivo: En la medida que se toma en cuenta a la persona en su totalidad, sus características, sus posibilidades y sus limitaciones, se tiene un conocimiento mas real sobre ella. Entonces el significado de la discapacidad se relaciona con el respeto por la persona y por la tolerancia hacia aquello que sea diferente. Una percepción positiva de la discapacidad no significa negar que existen dificultades.

El *componente afectivo* de la actitud: éste tiene que ver con la valoración que se hace de la discapacidad y con los sentimientos y afectos que se ligan a esa valoración.

Negativo: una evaluación negativa de la discapacidad lleva consigo ciertas tendencias afectivas. Al describir a una persona solamente a partir de aquellos rasgos que tienen un tono negativo o de desventaja, se está asumiendo una actitud hostil, de rechazo, etc.

Positivo: una evaluación positiva se relaciona con la aceptación, la flexibilidad y con tomar en cuenta tanto las dificultades como las posibilidades.

El *componente conductual* de la actitud: se refiere a la manera en que se dan las interacciones de las situaciones de intercambios específicos.

Negativo: existe una conducta negativa hacia la discapacidad cuando existen actitudes de segregación, rechazo y discriminación hacia estas personas.

Positivo: reconocer las propias posibilidades y/o limitaciones y las de otros favorece las interacciones en condiciones de igualdad. Por otra parte, estimular la interacción entre personas con o sin discapacidad, posibilita, en parte, otra manera de entender y evaluar la discapacidad (García, et.al, 2000b).

6. MÉTODO

En este apartado se encontrará el planteamiento del problema, los objetivos, y el procedimiento para llevar a cabo esta investigación, así como el instrumento construido para evaluar las actitudes.

Esta investigación es de tipo pre experimental de un grupo a la vez con una pre prueba (pretest) y una pos prueba (postest). Se basa en la construcción y aplicación de un taller de sensibilización a la comunidad educativa (docentes, padres de familia y alumnos) como una propuesta para modificar las actitudes hacia los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el proceso de integración educativa.

6.1 OBJETIVOS GENERALES

Diseñar y aplicar un taller de sensibilización para modificar la actitud de la comunidad educativa compuesta por docentes, padres de familia y alumnos con respecto a la integración educativa, en una escuela primaria integradora.

Evaluar y analizar la actitud hacia la integración educativa de los docentes, padres de familia y alumnos antes y después de la aplicación del taller de sensibilización, con el fin de conocer si éste provoca una modificación de actitudes ante la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el contexto escolar.

6.2 SUJETOS

Se realizó esta investigación con 36 alumnos de ambos sexos, de 2° de primaria, cuyas edades oscilan entre los 7 y 8 años, con sus respectivos padres de familia; y con 21 docentes que participan en la institución; cabe mencionar, que los padres de

familia y por consiguiente los alumnos, pertenecen a un nivel socio - económico medio bajo.

Una condición indispensable para elegir la escuela fue que asistieran alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, integrados a la educación regular.

La muestra fue de tipo no probabilística ya que la selección de los alumnos de la escuela primaria integradora fue determinado por la Directora del plantel, debido a que en este grupo estaban integrando alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad.

6.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Hernández, Fernández y Bautista (2001) mencionan que los métodos más conocidos para medir por escalas las variables que constituyen actitudes son: el método de escalamiento Lickert, el diferencial semántico y la escala de Guttman, Para llevar a cabo la investigación utilizamos una escala tipo Lickert, que de acuerdo a Buendía, Colás y Hernández (1998) consiste en un conjunto de reactivos (items) presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se requiere de la reacción de los sujetos a los que se les aplica, es decir, se presenta cada afirmación y se le pide al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de las cinco opciones de la escala, a cada opción se le asigna un valor numérico.

Inicialmente (ver cuadro 1), la escala se diseñó de acuerdo con los componentes de la actitud, referidos en el marco teórico (cognitivo, afectivo y conductual) quedando 37 reactivos de los cuales 18 eran positivos y 19 negativos; éstos se referían al proceso de integración educativa.

Cuadro 1. Escala inicial de Docentes

SIGNO	REACTIVOS	
-------	-----------	--

-	6.- Los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad pueden contagiarme a mi o a mis alumnos	C O G N I T I V A
+	7.- Es falso que los niños(as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad puedan contagiarme a mi o a mis alumnos	
-	26.- Considero que los niños (as) regulares son superiores a los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	27.- Considero que no hay superioridad de los niños (as) regulares sobre los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	34.- Respeto las diferencias de mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	35.- Rechazo las diferencias de mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	

+	1.- Los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad tienen derecho de asistir a la escuela regular	A F E C T I V A
+	4.- Los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad tienen derecho a aprender dentro de mi salón de clases	
-	5.- Los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad no tienen derecho de aprender dentro de mi salón de clases	
-	2.- Los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad no tienen derecho de asistir a la escuela regular	
+	8.- Te gusta enseñar a los alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	9.- Me disgusta enseñar a los alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	16.- Fomentas una participación equitativa entre tus alumnos (as) regulares y tus alumnos (as) con necesidades educativas especiales en tu aula	
-	17.- Ignoro fomentar una participación equitativa entre mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad y mis alumnos (as) regulares	
+	18.- Proporciono la misma atención a mis alumnos(as) regulares y tus alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	19.- No proporciono la misma atención a mis alumnos (as) regulares y a mis alumnos(as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	22.- Me siento capacitado para enseñar a los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	23.- Me siento sin capacidad para enseñar a los niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	24.- Estoy a favor de la integración educativa	
-	25.- Estoy en contra de la integración educativa	
+	32.- Me adecuo a los ritmos y estilos de aprendizaje de mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	

-	3.- Deben evitar asistir a la escuela regular los (as) niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	C O N D U C T U A L
+	10.-Te gusta convivir con tus alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	11.- Me disgusta la convivencia con mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	12.- Fomentas la amistad de tus alumnos regulares con tus alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	13.- Evito fomentar la amistad de mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad con mis alumnos (as) regulares	
+	14.- Fomentas el compañerismo de tus alumnos (as) regulares con tus alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	15.- Evito fomentar el compañerismo de mis alumnos (as) regulares con mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	20.- Proporciono ayuda adicional a mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	21.- No proporciono ayuda adicional a mis alumnos con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	28.-Interactuo de igual forma con todos los padres de familia	
-	29.- Me es indiferente la interacción con los padres de familia de niños (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	30.-Si me encuentro a un alumno con necesidades educativas especiales y/o discapacidad en la calle lo saludo	
-	31.- Si me encuentro a un alumno (a) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad en la calle lo ignoro	
-	33.-Ignoro la forma de pensar de mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
+	36.- Soy tolerante con mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	
-	37.-Pierdo la paciencia (o la tolerancia) con mis alumnos (as) con necesidades educativas especiales y/o discapacidad	

La escala antes señalada fue adaptada de acuerdo a los actores que integran a la comunidad educativa, por lo cual se realizaron tres versiones:

- DOCENTES
- PADRES DE FAMILIA
- ALUMNOS

Una vez diseñado el instrumento se realizaron dos procedimientos de validación psicométrica, en un inicio fue por interjueces, proporcionando una validez cualitativa subjetiva, para ello se solicitó la opinión de ocho jueces expertos en el proceso de integración educativa; éstos fueron cuatro de la Universidad Pedagógica Nacional y cuatro de la Universidad Intercontinental.

Los criterios para determinar la eliminación o modificación de los reactivos que constituían la escala fueron basados en la observación de los jueces, si esta coincidía en su mayoría (de 5 a 8 jueces) y si sus comentarios resultaban pertinentes y teóricamente validados, se consideraba para que el instrumento se perfeccionara en cuestión de lo que se pretendía medir.

Por ejemplo: de manera general se cambio la redacción de los reactivos de la siguiente forma:

Dice: necesidades educativas especiales y/o discapacidad.

Debe decir: necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Al aplicar los criterios mencionados al instrumento, la escala se conformó con 17 reactivos, para que de esta manera se realizara la validación psicométrica a nivel cuantitativo con una población equivalente, es decir el piloteo del instrumento; para ello se aplicó a 21 docentes, 43 alumnos y 27 padres de familia, este procedimiento, consistió en aplicar la t de student para muestras contrastadas (puntajes bajos contra puntajes altos) se descartaron aquellos reactivos que no discriminaban, es decir, que no mostraban diferencias estadísticamente significativas. Como resultado de este procedimiento se redujeron de 17 a 13 ítems.

A la versión final se le aplicó la alfa de Cronbach para obtener la confiabilidad del instrumento, de acuerdo a Hernández, et al (2001) y Kerlinger y Lee (2001), esta alfa se define como la consistencia del instrumento de medición, por lo tanto se obtuvieron las siguientes alfas:

INSTRUMENTO	ALFA DE CRONBACH
Docentes	.7535
Padres de familia	.6135
Alumnos	.7112

Una vez obtenida la validación y la confiabilidad antes señalada, el instrumento quedó conformado por 13 reactivos de los cuales 8 son favorables y 5 desfavorables (ver cuadro 2) y se redactó de acuerdo a cada uno de los actores que conforman la comunidad educativa (ver anexo 1):

Cuadro 2. Escala final de Docentes

SIGNO	REACTIVOS	
-	Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiarme a mi o a mis alumnos	COGNITIVAS
-	Considero que los niños (as) regulares son superiores a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	
+	Respeto las diferentes formas de aprendizaje de mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	
+	Los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho de asistir a la escuela regular	AFECTIVAS
+	Me gusta trabajar con alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	
+	Promuevo una participación equitativa entre los alumnos (as) regulares y los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad en mi aula	
+	Proporciono la misma atención a mis alumnos (as) regulares que a mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	
+	Me siento capacitado para enseñar a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	
+	Apoyo la integración educativa	
+	Trato de adaptarme a los ritmos y estilos de aprendizaje de mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	
-	Me disgusta la convivencia con mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	CONDUCTUALES
-	Si me encuentro a un alumno (a) con n.e.e. con o sin discapacidad en la calle lo ignoro	
-	Pierdo la paciencia con mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	

A partir de los resultados obtenidos en el instrumento, se realizó la prueba ***t de student***, para muestras relacionadas, al obtener la ***probabilidad***, si ésta era menor o igual a 0.05 denotaba que sí existió un cambio estadísticamente significativo, y por el contrario si la probabilidad era mayor a 0.05 no se presentaba un cambio significativo.

Con el fin de obtener más profundidad en el análisis de resultados y verificar en donde existieron los cambios, acudimos al método de tendencias, éste consiste en comparar las medias de la pre prueba y las medias de la pos prueba, de cada reactivo.

Este método se llevó a cabo con las tres versiones del instrumento (docentes, padres de familia y alumnos) a su vez se agruparon los reactivos que correspondían a los rubros que conforman las actitudes, es decir por cognitivos, afectivos y conductuales.

6.4 DISEÑO DEL TALLER DE SENSIBILIZACIÓN

El taller fue diseñado de acuerdo al contenido del marco teórico, y creando dinámicas donde los participantes pudieran vincular la información proporcionada con sus experiencias vivenciales, formulando tres versiones del taller de sensibilización de acuerdo a las condiciones de cada uno de los actores de la comunidad educativa (docentes, padres de familia y alumnos, ver anexos 2, 3 y 4).

Para que el taller tuviera mejores resultados la teoría acerca de las necesidades educativas especiales y las discapacidades se presentó de forma clara, concreta y se promovió la participación de todos los integrantes. Así mismo se tomó en cuenta el tamaño del grupo y el tiempo requerido para exponer la información teórica, las dinámicas adecuadas, materiales y adaptación del espacio físico y mobiliario de acuerdo con las características del taller. Planeado lo anterior se dividió el taller de sensibilización para cada actor en cinco sesiones, con una duración de una hora.

Para llevar a cabo la conducción del taller de sensibilización a la comunidad educativa, fue necesario considerar las características de las tres expositoras, con el fin de asignarle con que actor iba a desarrollar el taller, en el papel de titular y las otras dos expositoras como asistentes de la misma. La asignación del coordinador para el desarrollo del taller de sensibilización de acuerdo a los actores se conformó de la siguiente manera:

COORDINADOR	ACTOR
I	DOCENTES
II	PADRES DE FAMILIA
III	ALUMNOS

Se formuló una calendarización como propuesta para la aplicación del taller de sensibilización para ser presentada a la Dirección de la escuela, y de esta forma acordar conjuntamente, horarios y fechas que se asignarían a los docentes, padres de familia y alumnos.

6.5 PROCEDIMIENTO

Una vez construido y validado el instrumento, así como diseñado el Taller de Sensibilización, se procedió a realizar las acciones necesarias para llevar a cabo el desarrollo de la investigación en el campo educativo.

El criterio para buscar escuela era que asistieran a clases niños o niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, una vez localizada la Escuela Primaria Integradora, presentamos nuestra propuesta de investigación, logrando una aceptación favorable y por ende la autorización de la Directora del Plantel.

Se nos asignó a los alumnos de segundo año de primaria del grupo “B” y sus respectivos padres de familia, se incluyeron los docentes de 1° a 6° grado de

primaria, la docente de educación física, la trabajadora social y la psicóloga educativa de USAER, para formar parte de ésta investigación.

Se establecieron las fechas y horarios para la aplicación de la pre prueba con docentes, padres de familia y alumnos, así como la calendarización de la aplicación del Taller de sensibilización respectivamente.

La escuela nos notificó de los trámites administrativos necesarios, para solicitar la presencia de los padres de familia con la anticipación establecida por la primaria; se le notificó a la docente del grupo asignado de la calendarización, para que nos permitiera trabajar con los alumnos, con respecto a los docentes la directora les informaría fecha, horario y el lugar personalmente.

Las actividades contempladas en el taller de sensibilización con los docentes se llevaron a cabo dentro del aula de usos múltiples, el mobiliario se adaptó de acuerdo a las dinámicas programadas para el desarrollo de éstas. La iluminación fue artificial y se carecía de ventilación. Con respecto a los padres de familia el taller de sensibilización se llevó a cabo en dos contextos diferentes: el aula de usos múltiples y el patio; el primero tiene las condiciones y características mencionadas en los docentes, mientras que el segundo era un espacio de mayor amplitud.

El espacio en donde se llevó a cabo el taller de sensibilización para los alumnos, fue dentro de su aula y en ocasiones en el patio; cuando se trabajó dentro del aula, el mobiliario se acomodó de acuerdo a las necesidades del taller, esta área contaba con iluminación natural pero carecía de ventilación.

En la aplicación de la pre prueba a los docentes, se les informó sobre la investigación de campo, y se les notificó que la información recabada era anónima; después de que se les aplicó la pre prueba, se proporcionó una breve información acerca de la manera en que se desarrollaría el taller de sensibilización.

Iniciamos la aplicación de la pre prueba con los padres de familia, a los que se les informó de la investigación del trabajo de campo para una tesis, por tal motivo requeriríamos de su participación en el taller de sensibilización; la información proporcionada en los cuestionarios sería anónima, por lo que no era necesario anotar su nombre en éste.

En relación a los niños, se les aplicó una dinámica recreativa, la cual consistía en cantar y actuar, esto con la finalidad de hacer un rapportt adecuado para la conducción del taller; posteriormente se les aplicó la pre prueba; en donde el procedimiento fue: entregar a todos las hojas de manera que no pudieran ver el contenido, al terminar de repartir se les pidió a todos que voltearan su cuestionario; para contestarlo la coordinadora del taller comenzó a leer pregunta por pregunta pidiéndoles a los niños que siguieran la lectura con su vista, se asignó un tiempo para contestar, así se procedió para toda la aplicación. Cabe mencionar que en todo momento se auxilió a los alumnos explicando la pregunta a quien tuviera duda.

En la primera sesión del taller de sensibilización fue necesario dar una introducción breve acerca de lo que son las necesidades educativas especiales y las discapacidades, para ello nos apoyamos en materiales didácticos (láminas con dibujos y los títulos “necesidades, educativas, especiales y discapacidad”), esto se llevó a cabo con los tres actores de la comunidad educativa a través de una lluvia de ideas, unificando los conceptos que utilizamos a lo largo del taller.

Durante el taller de sensibilización con docentes, existió cierta resistencia por falta de comunicación entre directivos y docentes, lo cual generó una resistencia en la participación de la dinámica; aunado a que el tiempo que se designó al taller era su tiempo de ingerir alimentos, debido a esto, la atención era dispersa y poco participativa; por lo que nos apoyamos en dinámicas recreativas para retomar su atención, logrando que en cada sesión aumentaran sus lapsos de atención a la exposición y con esto la creación de debates en donde se exponían y compartían las experiencias de los mismos alumnos y se llegaban a conclusiones.

Por su parte, los padres de familia en un inicio se mostraron con poca disposición a participar en las dinámicas propuestas por la coordinadora del taller de sensibilización, por lo que se improvisó una dinámica llamada “relajados, relajados”; posterior a esto, los padres de familia, mostraron más apertura y disposición a las dinámicas.

Durante las dinámicas referentes a las diversas discapacidades, a través del juego, nos percatamos de que los padres de familia a través de su conducta y comentarios, mostraron empatía con la discapacidad correspondiente a cada sesión, lo cual se reafirmó cuando ellos mismos realizaban reflexiones o respondían adecuadamente a las interrogantes de la coordinadora referentes a los contenidos expuestos en cada sesión.

Al llevar a cabo la última sesión del Taller de Sensibilización (Deprivación Social), los padres de familia se vieron más involucrados, con más interrogantes e intereses acerca de sus propios hijos, ya que en esta sesión se abordó con mayor énfasis, que las necesidades educativas especiales también involucran a las personas cuando están mal alimentadas, no duermen bien, son violentadas física, emocional o sexualmente, etc., por lo que se percataron de que cualquier persona, en cualquier momento puede presentar necesidades educativas especiales.

En relación con los alumnos, su comportamiento fue constante en el interés y participación de la información proporcionada ya que a través de las dinámicas establecieron vínculos de empatía en referencia a sus propias experiencias, puesto que dentro de su grupo y de la escuela se encontraban alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y por tal motivo, fue más fácil identificar y relacionar la información que se les proporcionaba.

Una vez concluido el taller de sensibilización, se estableció un periodo de dos meses, para llevar a cabo la aplicación de la pos prueba, esto con la finalidad de obtener resultados más confiables.

Antes de la aplicación de la pos prueba, se agradeció a los docentes, padres de familia y alumnos su colaboración y participación en la investigación en su tiempo y espacio designado y se les solicitó que respondieran nuevamente el instrumento. En referencia a los docentes al haber concluido las respuestas del instrumento, se creó una discusión no esperada, en la cual nos manifestaron sus necesidades, intereses, respuestas y temores acerca del proceso de Integración Educativa.

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado analizaremos de manera cuantitativa los resultados obtenidos en el instrumento, basándonos en Hernández, et al (2001). Cabe mencionar que en el transcurso de los talleres de sensibilización, el número de sujetos que asistieron fue variable, como consecuencia se tomó el criterio del 80% de asistencia al taller, y haber respondido la pre prueba y la pos prueba, el número de actores que cumplieran con los criterios antes mencionados fueron los siguientes:

Número de actores que participaron en ésta investigación

ACTORES	PRE PRUEBA	POS PRUEBA
Docentes	17	17
Padres de Familia	26	26
Alumnos	36	36


El análisis de resultados se desarrolló de la siguiente manera:

- Docentes
- Padres de familia
- Alumnos

Una vez aplicada la escala de actitudes con los tres actores que integran la Comunidad educativa, se determinaron las tendencias globales en cada una de las subescalas, se realizó el análisis cuantitativo de las actitudes de las tres muestras a través de dos programas informáticos.

Se realizó un análisis comparativo de las actitudes de cada actor en los tres componentes (cognitivo, afectivo y conductual), se procesaron las respuestas obtenidas de la escala a través de un análisis por frecuencia, en donde los datos que se obtuvieron se cuantificaron de la siguiente manera de acuerdo a Hernández, et al (2001):

REACTIVOS AFIRMATIVOS			
DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA		ALUMNOS	
OPCIONES DE RESPUESTA	PUNTUACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA	PUNTUACIÓN
TOTALMENTE DE ACUERDO	5		3
DE ACUERDO	4		
INDIFERENTE	3		2
EN DESACUERDO	2		1
TOTALMENTE EN DESACUERDO	1		

REACTIVOS NEGATIVOS			
DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA		ALUMNOS	
OPCIONES DE RESPUESTA	PUNTUACIÓN	OPCIONES DE RESPUESTA	PUNTUACIÓN
TOTALMENTE DE ACUERDO	1		1
DE ACUERDO	2		
INDIFERENTE	3		2
EN DESACUERDO	4		3
TOTALMENTE EN DESACUERDO	5		

Se sumaron las puntuaciones de los reactivos y a partir de estos valores se calculó la media de la pre prueba y la pos prueba, obteniendo los siguientes resultados, que se explicarán a continuación; puntajes cercanos a 5 indican actitud favorable, puntajes cercanos a 1 indican actitud desfavorable, en la escala para alumnos el rango es de 1 a 3.

RESULTADO DE MEDIAS DE DOCENTES

	Pre prueba	Pos prueba
Cognitivo	4.48	4.59
Afectivo	3.65	3.85
Conductual	3.40	2.90

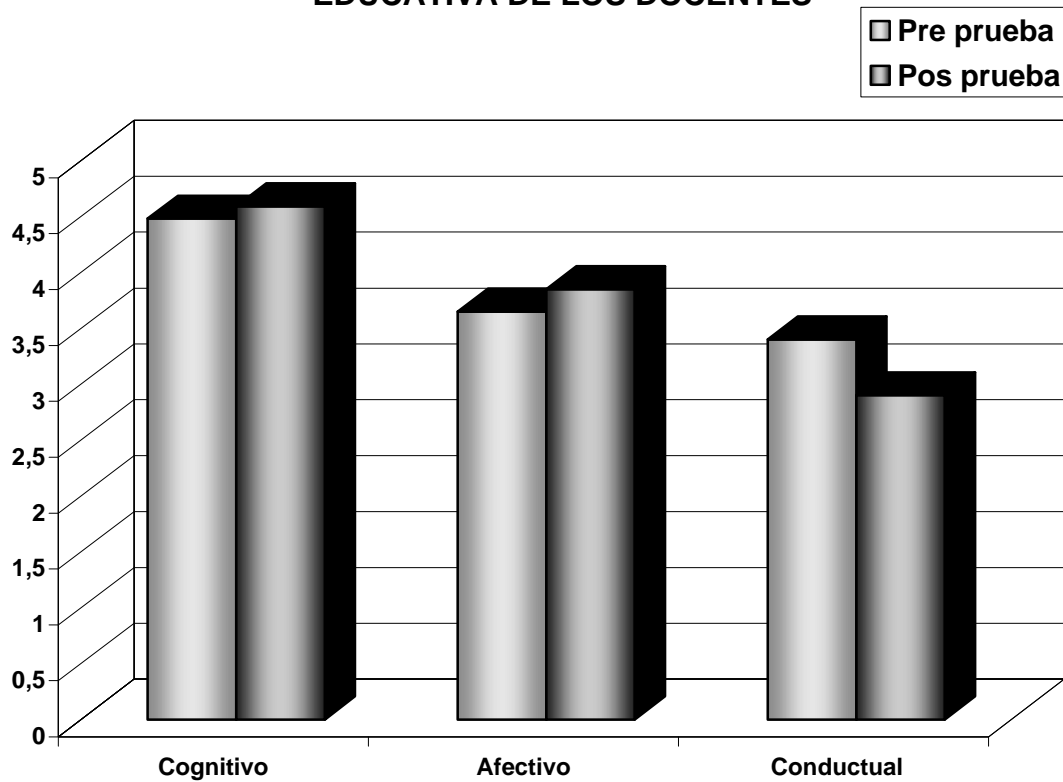
RESULTADO DE MEDIAS DE PADRES DE FAMILIA

	Pre prueba	Pos prueba
Cognitivo	3.96	4.06
Afectivo	4.23	4.15
Conductual	3.27	3.11

RESULTADO DE MEDIAS DE ALUMNOS

	Pre prueba	Pos prueba
Cognitivo	2.50	2.58
Afectivo	2.68	2.81
Conductual	2.50	2.81

MEDIA DE LAS ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LOS DOCENTES



En esta gráfica, nos encontramos que en las respuestas del rubro cognitivo y afectivo fueron: $t = 0.81$, con una probabilidad de 0.423 y $t = 0.752$ con una probabilidad de 0.457 respectivamente, por lo que se denota que no existió un cambio significativo en estos componentes de la actitud debido a que ambas probabilidades son mayores a .05. Aunque por otra parte los resultados del rubro conductual de la actitud, fueron $t = 2.254$ con una probabilidad de 0.03 existiendo un cambio significativo de éste ante la integración educativa de alumnos con n.e.e con o sin discapacidad en la escuela regular.

Tabla No 1 Las actitudes hacia la integración educativa de los docentes en el componente cognitivo

SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
-	2.- Los niños (as) con n.e.e con o sin discapacidad pueden contagiarme a mí o a mis alumnos.	4.71	4.82	↑
-	9.- Considero que los niños (as) regulares son superiores a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.	4.24	4.47	↑
+	12.- Respeto las diferentes formas de aprendizaje de mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	4.48	4.47	↔

Los docentes disminuyeron su tendencia ante la conceptualización que tenían acerca del contagio de sus alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, basándonos en las medias de la pre prueba (4.71) y de la pos prueba (4.82), esta modificación se generó como consecuencia de la información proporcionada en el taller de sensibilización (ver tabla No1).

En lo que se refiere a que los docentes consideraban que los niños regulares son superiores a los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, hubo una modificación ante este concepto, ya que en la media de la pre prueba se obtuvo un 4.24 y en la media de la pos prueba resultó 4.47, denotando que los docentes consideran que sus alumnos tienen las mismas posibilidades, siempre y cuando se realicen las adecuaciones pertinentes (ver tabla No1).

Al hablar del respeto a las diferentes formas de aprendizaje de sus alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, se obtuvo una media en la pre prueba de 4.48 y en la pos prueba 4.47, observándose que no hubo movimiento (ver tabla No 1).

Tabla No 2 Las actitudes hacia la integración educativa de los docentes en el componente afectivo

SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
+	1.- Los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho de asistir a la escuela regular	3.38	4.35	↑
+	3.- Me gusta trabajar con alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	3.05	2.82	↓
+	5.- Promuevo una participación equitativa entre los alumnos (as) regulares y los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad en mi aula	4.62	4.53	↓
+	6.- Proporciono la misma atención a mis alumnos (as) regulares que a mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	3.48	4.18	↑
+	7.- Me siento capacitado para enseñar a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.62	2.59	↓
+	8.- Apoyo la integración educativa	4.14	4.12	↔
+	11.- Trato de adaptarme a los ritmos y estilos de aprendizaje de mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	4.29	4.35	↑

En lo que se refiere a que sus alumnos tienen derecho de asistir a la escuela regular, proporcionar la misma atención a todos sus alumnos y adaptarse a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, los docentes modificaron su actitud afectiva después del taller de sensibilización (ver tabla No 2).

En lo que se refiere al agrado, la participación equitativa entre alumnos regulares y alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad y la capacidad de docentes para enseñar a los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad, se observó una baja en las puntuaciones de la pos prueba (ver tabla No. 2).

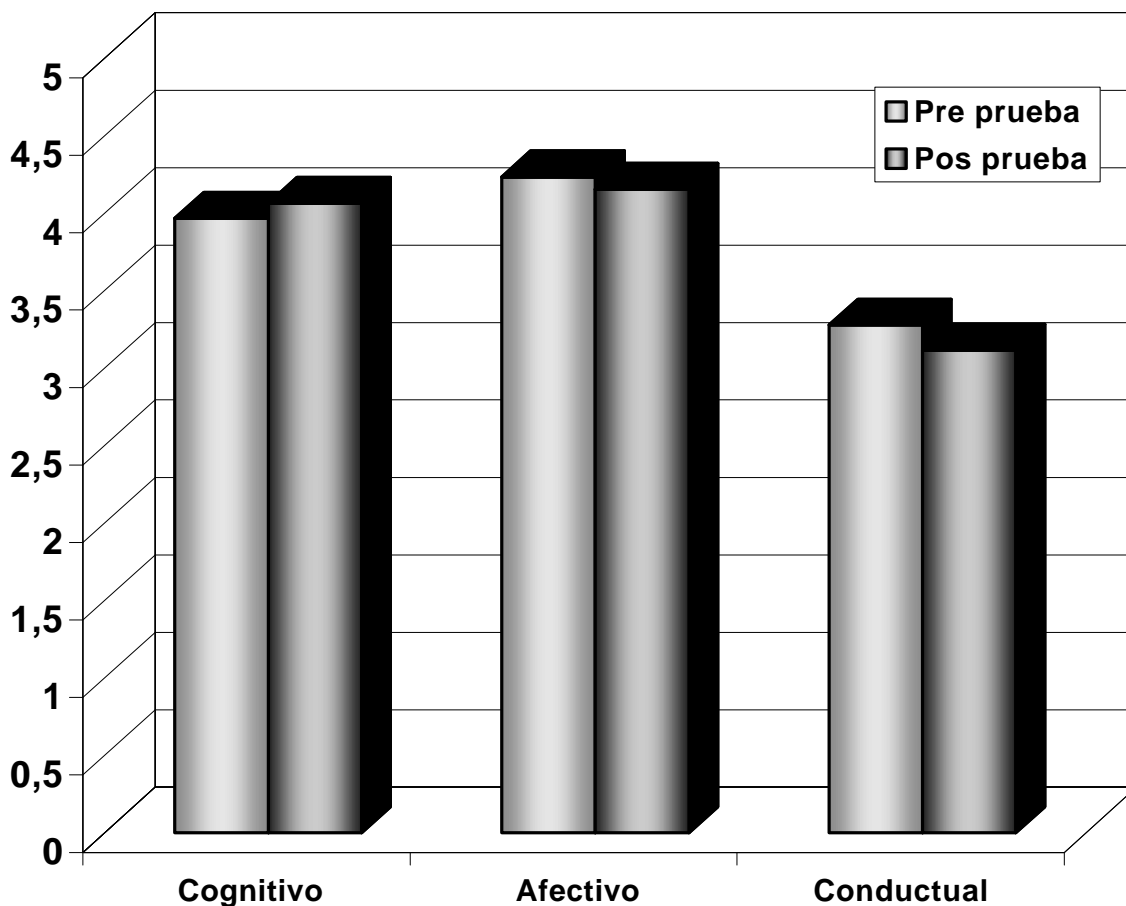
Los docentes mantuvieron la misma postura en el apoyo a la integración educativa, ya que la media de la pre prueba fue de 4.14 y la media de la pos prueba de 4.12. (ver tabla No. 2).

Tabla No 3 Las actitudes hacia la integración educativa de los docentes en el componente conductual

SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
-	Me disgusta la convivencia con mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.33	1.59	↓
-	Si me encuentro a un alumno (a) con n.e.e. con o sin discapacidad en la calle lo ignoro	4.29	3.71	↓
-	Pierdo la paciencia con mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	3.57	3.41	↓

Los docentes tuvieron una modificación conductual, referente a convivir con sus alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad, al ignorar menos a estos niños (as) cuando se los encuentran en la calle y a la paciencia que les tienen, debido a que en la media de la pos prueba es menor a la media de la pre prueba (ver cuadro No. 3).

MEDIA DE ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LOS PADRES DE FAMILIA



Con respecto a los padres de familia, sus resultados estadísticos fueron: en el rubro cognitivo $t = 0.456$ con una probabilidad de 0.650, en el afectivo $t = 0.507$ con una probabilidad de 0.614 y en el rubro conductual $t = 1.24$ con una probabilidad de 0.22; debido a estos resultados, no existió ningún cambio significativo a nivel estadístico ante la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela regular.

Tabla No 4 Las actitudes hacia la integración educativa de los padres de familia en el componente cognitivo

SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
-	2.- Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiar a mi hijo (a)	4.23	4.10	↑
-	9.- Considero que mi hijo (a) es mejor que los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	3.85	3.53	↑
+	12.- Respeto las diferencias de los alumnos (as) con ne.e. con o sin discapacidad que estan en el salón de clases de mi hijo (a)	4.27	4.12	↓

La limitación más grande que tuvimos en relación con los padres de familia, fue su inasistencia, ya que esta tuvo como consecuencia que éstos no incorporaran todos los contenidos teóricos - vivenciales que formaban parte del taller de sensibilización y como resultado de esta inasistencia, obtuvimos lo siguiente:

Hubo una modificación de creencias y del modo de percibir las situaciones referentes a las n.e.e. con o sin discapacidad ya que las tendencias basadas en las medias de la pre prueba y la pos prueba, refieren que la creencia acerca de que los niños con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiar a sus hijos disminuyó en la pos prueba en comparación con la pre prueba (ver tabla No. 4).

Disminuyó la idea que tienen los padres de familia acerca de que sus hijos son mejores que los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad ya que en la pos prueba disminuyó la media (ver tabla No. 4).

En lo que se refiere al respeto a las diferencias de los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad; disminuyó su tendencia al cambio debido a que la media de la pre prueba fue mayor a la media de la pos prueba (ver tabla 4).

Tabla No 5 Las actitudes hacia la integración educativa de los padres de familia en el componente afectivo

SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
+	1.- Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho de asistir a la misma escuela de mis hijos (as)	4.33	4.27	↓
+	3.- Me gusta que el maestro de mi hijo (a) enseñe a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	4.60	4.19	↓
+	5.- Acepto la participación igualitaria entre mi hijo (a) y los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad en su salón	4.57	4.50	↓
+	6.- Acepto que el maestro (a) ponga la misma atención a mi hijo (a) que a sus compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	4.40	4.46	↑
+	7.- Considero que el maestro (a) de mi hijo (a) está capacitado para atender a los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	4.07	3.58	↓
+	8.- Acepto la integración educativa en la escuela de mi hijo (a)	4.10	4.15	↑
+	11.- Esta bien que el profesor se adapte a la forma de aprender de los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad del salón de mi hijo (a)	3.57	3.92	↓

Cuando se habla de que los padres de familia acepten que los docentes de sus hijos pongan la misma atención a todos sus alumnos; en referencia a la aceptación de la integración educativa en la escuela de sus hijos (as); y cuando se trata de que el docente se adapte a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad, a partir del taller se logró una tendencia positiva a la modificación de actitudes en el rubro afectivo, debido a que las medias de la pos prueba aumentaron en relación a las medias de la pre prueba (ver tabla No. 5).

Al mencionar que los alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho de asistir a la misma escuela de sus hijos; el agrado de que el mismo maestro de sus hijos (as) enseñe a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad y al referirnos a la capacidad que tiene el docente para atender a sus alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad, se refleja una disminución de la tendencia debido a que la media de la pos prueba son menores a las medias de la pre prueba (ver tabla No. 5).

Tabla No 6 Las actitudes hacia la integración educativa de los padres de familia en el componente conductual

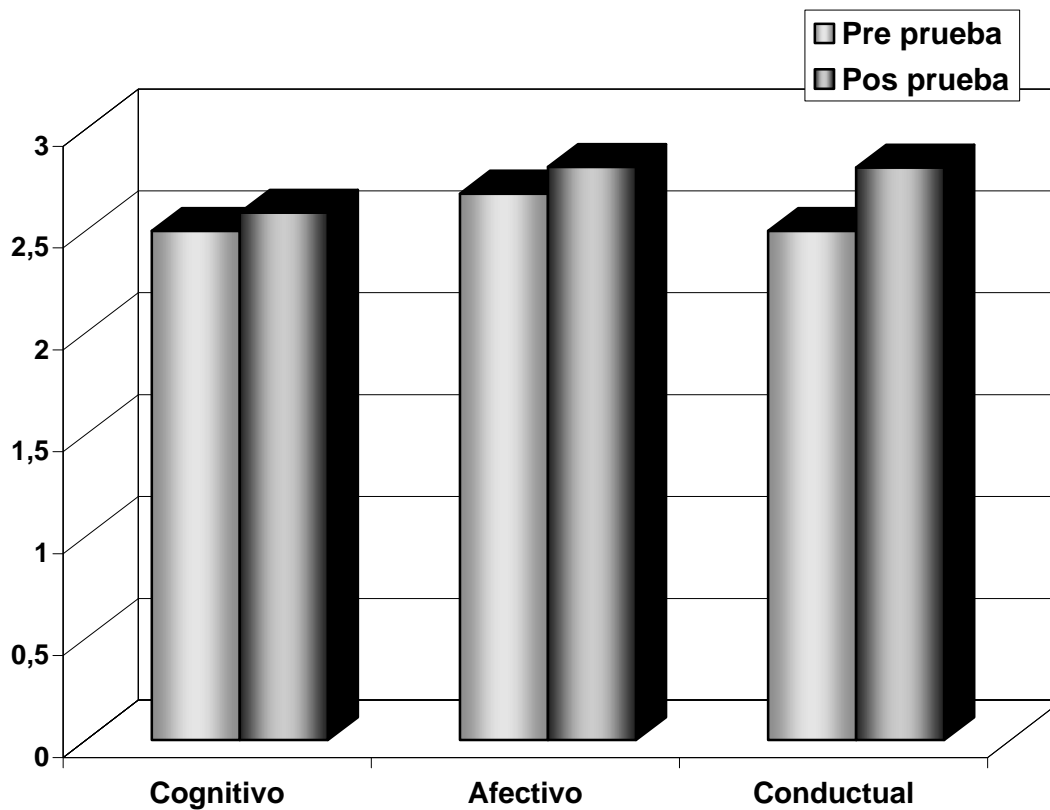
SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
+	4.- Acepto el compañerismo entre mi hijo (a) y los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	4.53	4.31	↓
-	10.- Me comporto de igual forma con los padres de familia de los alumnos (as) regulares que con los padres de los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	1.54	1.75	↑
-	13.- Soy impaciente con los compañeros (as) de mi hijo (a) con n.e.e. con o sin discapacidad	3.53	3.50	↔

En lo concerniente a las acciones que los padres de familia toman ante situaciones tales como aceptar el compañerismo entre sus hijos y los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad, hubo una tendencia favorable debido a que la pos prueba disminuyó en comparación con la pre prueba (ver tabla No. 6).

En relación al comportamiento igualitario que tienen los padres de familia de alumnos regulares con los padres de familia de alumnos con n.e.e. con o sin discapacidad, hubo una modificación conductual debido a que la media de la pos prueba incrementó como consecuencia de la información proporcionada en el taller de sensibilización (ver tabla No. 6).

En lo referente a la impaciencia que tienen los padres de familia con los compañeros de sus hijos con n.e.e. con o sin discapacidad, mantuvieron la misma postura, ya que no hubo un cambio en la comparación de medias (ver tabla No. 6).

MEDIAS DE ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LOS ALUMNOS



En los que corresponde a la actitud de los alumnos, el rubro cognitivo fue: $t = 0.762$ con una probabilidad de 0.449, por lo que no existió un cambio significativo en este rubro ante la integración de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad a la escuela regular, mientras que en los rubros afectivo y conductual, los resultados fueron: $t = 2.087$ con una probabilidad de 0.041 y $t = 3.177$ con una probabilidad de 0.002, teniendo un cambio significativo por ser menor a 0.05.

Tabla No 7 Las actitudes hacia la integración educativa de los alumnos en el componente cognitivo

SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
-	2.- Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiarme	2.72	2.73	↔
-	9.- Creo que yo soy mejor que mis compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad	2.17	2.43	↑
+	12.- Respeto las diferencias para aprender de mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.61	2.60	↔

Los alumnos modificaron su modo de percibir acerca de que sus compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad no son inferiores a ellos, siendo la media de la pos prueba mayor a la media de la pre prueba (ver tabla No. 7).

Los alumnos mantuvieron la idea de que sus compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad los pueden contagiar, así también en lo que se refiere al respeto a las diferencias para aprender de sus compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad debido a que no existió una variación significativa entre las medias de la pre prueba y las medias de la pos prueba (ver tabla No. 7).

Tabla No 8 Las actitudes hacia la integración educativa de los alumnos en el componente afectivo

SIGNO	REACTIVO	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
+	1.- Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho a ir a mi escuela	2.86	2.97	↑
+	3.- Me gusta que mi maestro le enseñe a mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.83	2.90	↑
+	5.- Me gusta que mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad y yo participemos en las mismas actividades en mi salón	2.83	2.93	↑
+	6.- Me gusta que mi maestro le ayude mas a mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad que a mi	2.44	2.63	↑
+	7.- Mis compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad también aprenden en mi salón de clases	2.83	2.87	↑
+	8.- Me gusta que en mi escuela asistan niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.28	2.87	↑
+	11.- Me gusta que mi maestro realice actividades diferentes con mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.69	2.53	↓

En los reactivos referentes al derecho de asistir a la escuela regular, la enseñanza de su maestro, la participación en las mismas actividades, la ayuda que su maestro proporciona, el aprender en el mismo salón y el asistir a la misma escuela que sus compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad, los alumnos lograron una modificación afectiva positiva debido a que las medias de la pre prueba son mejores a las medias de la pos prueba (ver tabla No. 8).

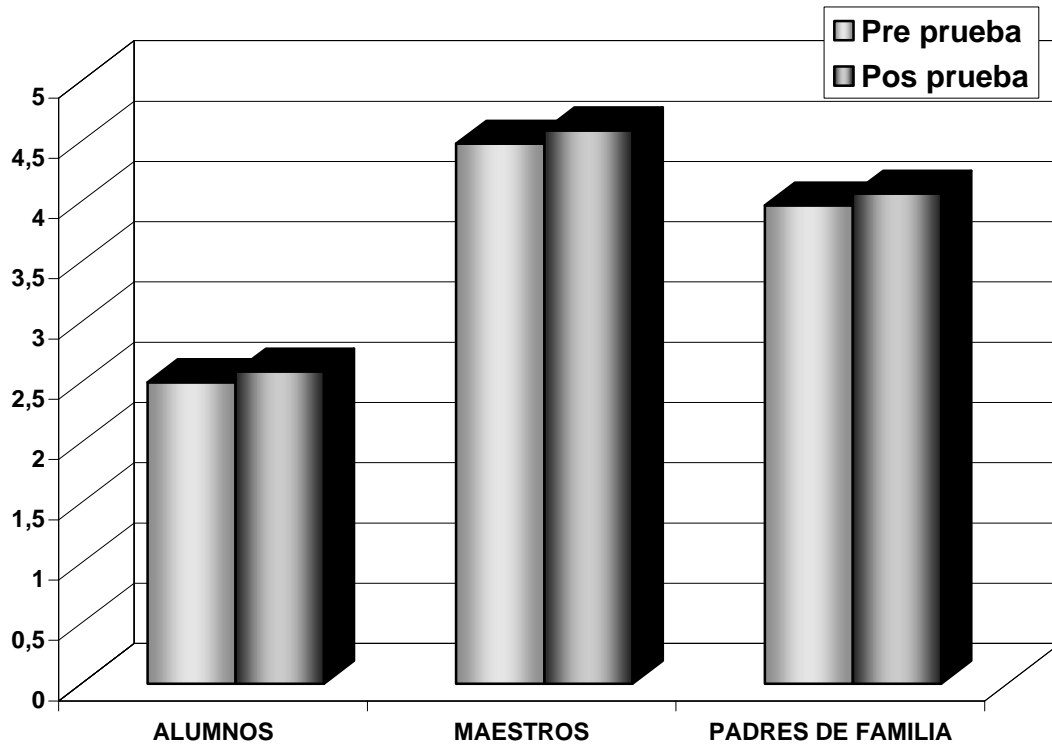
A los alumnos les disgusta que su docente realice actividades diferentes con sus compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad, debido a que disminuyó la media de la pos prueba en relación a la media de la pre prueba (ver tabla No. 8).

Tabla No 9 Las actitudes hacia la integración educativa de los alumnos en el componente conductual

SIGNO	REACTIVOS	MEDIAS		TENDENCIA
		PRE PRUEBA	POS PRUEBA	
+	4.- Me gusta tener compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.53	2.70	↑
-	10.- Si me encuentro a uno de mis compañeros (as) con n.ee. con o sin discapacidad en la calle hago que no lo veo	2.53	2.73	↑
-	13.- Soy impaciente con mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad	2.44	3.00	↑

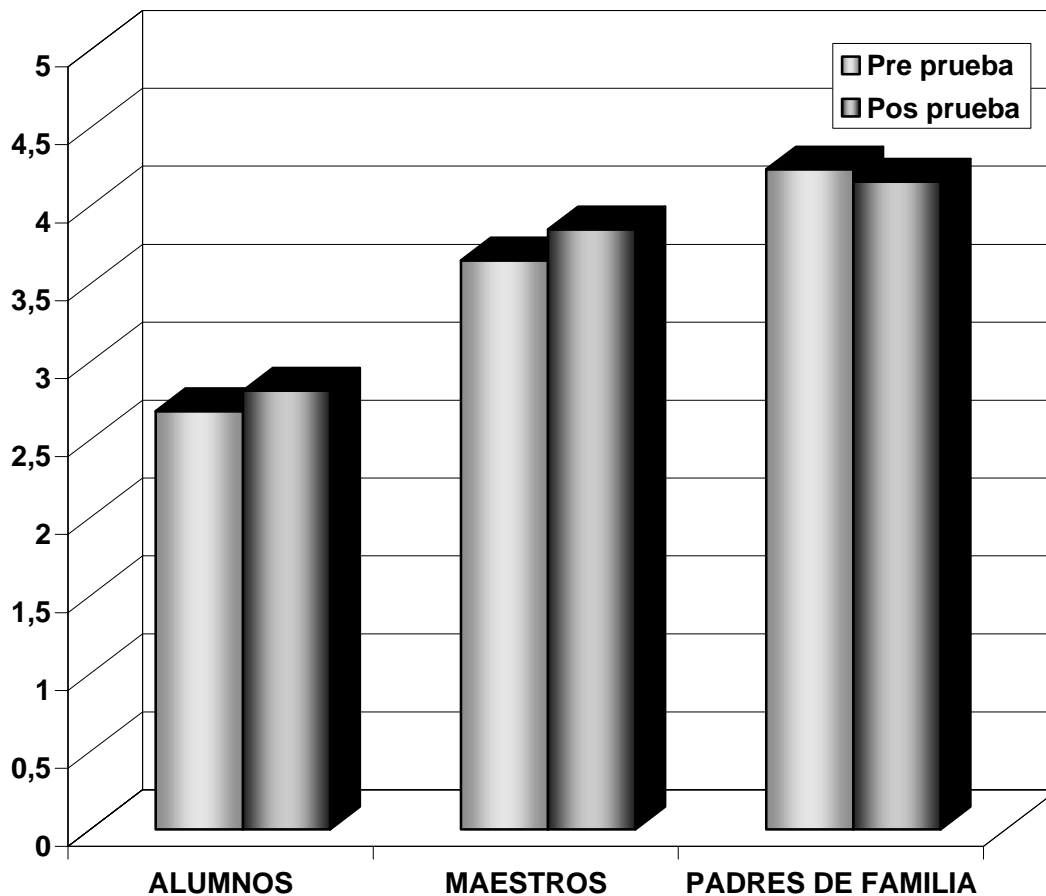
En los reactivos referente al rubro conductual, las tendencias fueron favorables, ya que las medias de la pos prueba aumentaron en relación a las medias de la pre prueba (ver tabla No. 9).

COMPARACIÓN DE LAS MEDIAS DE LOS ACTORES EN EL COMPONENTE COGNITIVO DE LA ACTITUD



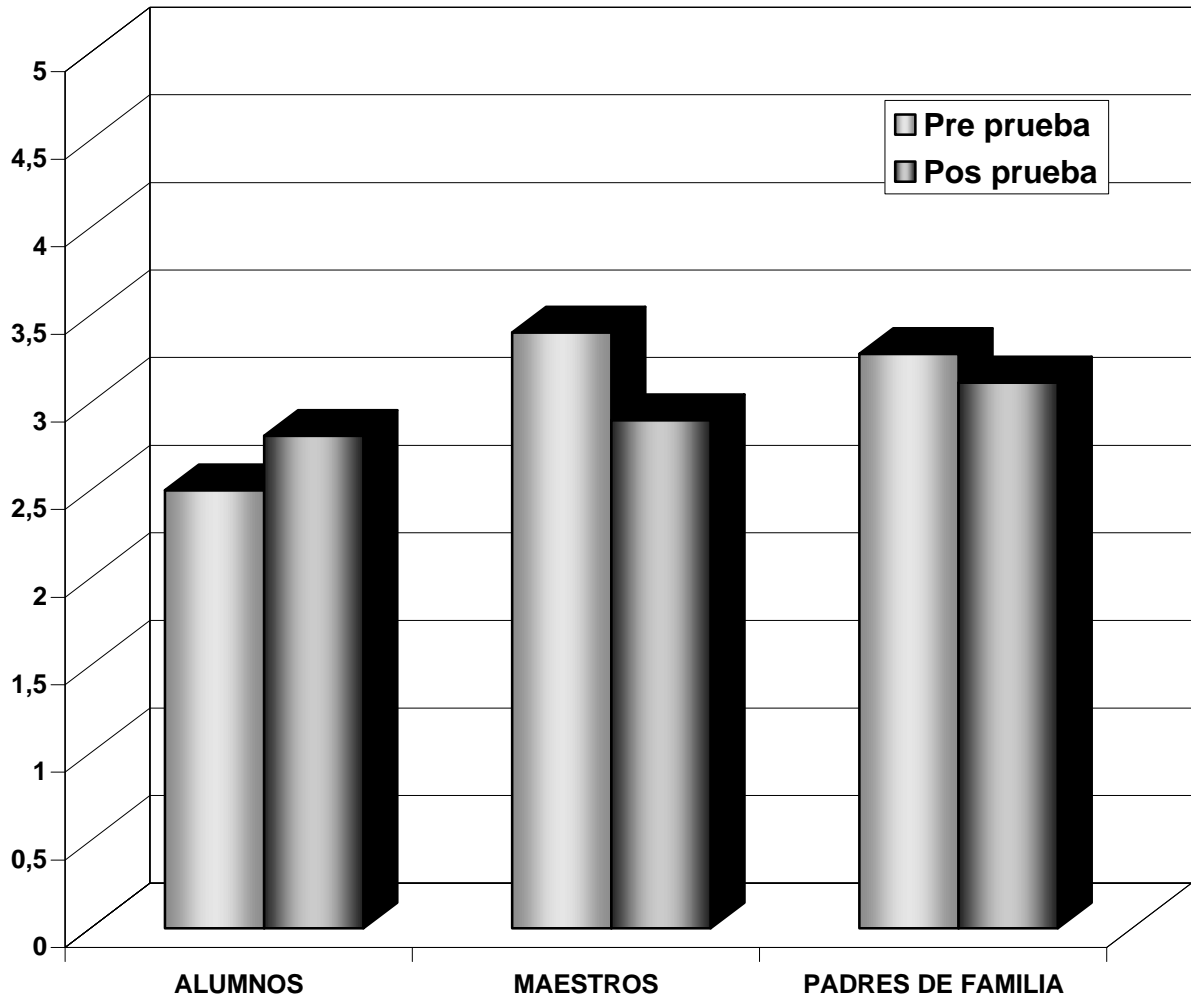
Haciendo una comparación estadística de la actitud en el rubro cognitivo de los actores que componen la comunidad educativa ante la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad a la escuela regular, nos percatamos de que los docentes tienen una $t = 0.81$ con una probabilidad de 0.423, los padres de familia obtuvieron una $t = 0.456$ con una probabilidad de 0.65 y los alumnos una $t = 0.762$ con una probabilidad de 0.449, indicando que no hubo un cambio significativo.

COMPARACIÓN DE LAS MEDIAS DE LOS ACTORES EN EL COMPONENTE AFECTIVO DE LA ACTITUD



En lo que se refiere a el rubro afectivo, el resultado de los docentes en la $t = 0.752$ con una probabilidad de 0.457, en los padres de familia la $t = 0.507$ con una probabilidad de 0.614, por lo que en estos actores, no hubo un cambio significativo en su actitud en el rubro afectivo ante la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, mientras que en los alumnos la $t = 2.087$ con una probabilidad de 0.041, existiendo un cambio significativo en este rubro.

COMPARACIÓN DE LAS MEDIAS DE LOS ACTORES EN EL COMPONENTE CONDUCTUAL DE LA ACTITUD



En este comparativo estadístico referente a el rubro conductual de la actitud que tienen los actores de la comunidad educativa ante el proceso de integración educativa de alumnos con n. e. e. con o sin discapacidad, los docentes tienen una $t = 2.254$ con una probabilidad de 0.03, los padres de familia tienen como resultado una $t = 1.24$ con una probabilidad de 0.22 y los alumnos tienen una $t = 3.177$ con una probabilidad de 0.002, denotando un cambio significativo de los docentes y de los alumnos debido a que su probabilidad es menor a 0.05.

CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN

Como mencionamos en el marco teórico a partir de las necesidades socioeconómicas y políticas del gobierno Mexicano, a partir de la Declaración de Salamanca, se inicia el proceso de integración educativa, con el fin de atender a la diversidad, por lo que se crearon y combinaron esfuerzos de diferentes estancias gubernamentales para promover éste a partir de diferentes conceptos, nuestro análisis está aunado al proceso de sensibilización, partiendo de que existe una reconstrucción de los tres componentes de la actitud: cognitivo, afectivo y conductual; los analizaremos en relación con los resultados obtenidos en la investigación.

La normalización se refiere a una adecuada integración educativa iniciando con los servicios para los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; así como la integración de éstos a la sociedad, eliminando la marginación y segregación. Esto tiene relación con la integración que busca coadyuvar al proceso de formación integral de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad de forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades de acuerdo a la Dirección General de Educación Especial.

En el análisis estadístico de nuestra investigación en el rubro afectivo pudimos percatarnos que la comunidad educativa si participa en la dinámica de esta conceptualización, ya que los incluye dentro de la escuela e inclusive dentro del aula, pero sólo desde una perspectiva física por parte de los docentes y padres de familia, mientras que los alumnos además de incorporarlos físicamente, los integraron socialmente.

En lo referente a la individualización de la enseñanza mencionado en el marco teórico, tiene la finalidad de adaptar la enseñanza a las necesidades de cada individuo mediante adecuaciones curriculares, lo que refleja los resultados cuantitativos en el rubro cognitivo, los docentes exteriorizaron de manera verbal que

no tienen las herramientas, los elementos ni la formación necesaria para adecuar los contenidos curriculares de acuerdo con las necesidades de cada alumno.

Con respecto al taller, los espacios destinados al cierre de cada una de las sesiones, los docentes manifestaban intereses e inquietudes para responder a las necesidades educativas especiales dentro de la práctica educativa, formando una dinámica de experiencias accediendo a una comunicación reflexiva y a la proposición de estrategias de enseñanza en el cuerpo de docentes que cada uno de ellos había utilizado en su momento ante los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Como comentamos en el marco teórico (Lus, 1997), el compromiso de los docentes es la aceptación del alumno, que llevará como consecuencia que éstos vayan construyendo una red solidaria que sirva de contención y orientación a sus alumnos; para que de esta manera realicen adecuaciones curriculares a partir de sus necesidades educativas especiales de cada uno de ellos.

Los padres de familia por su parte, en la participación del taller observamos que en los espacios de reflexiones y opiniones, la información proporcionada les permitió tener una nueva visión del concepto de necesidades educativas especiales, basado en Bautista (1993), en donde indica que un niño tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, y para compensar dichas dificultades es necesario realizar algunas adaptaciones de acceso y/o adecuaciones curriculares significativas.

Este cambio de visión ante este concepto se dio como resultado una conducta empática a nivel afectivo debido a la importancia que juegan los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje, aunado en el modelo cuatripartito que describimos en nuestro marco teórico refiriéndonos a Bronfenbrenner (1979), dando a los padres de familia un enfoque nuevo de la importancia del entorno familiar que

forma parte del microsistema así como su interacción con otros entornos, para favorecer el desarrollo integral del alumno, sin olvidar que la construcción de actitudes las aprende el alumno a partir de éste microsistema.

Algunas de las limitaciones que se nos presentaron fueron principalmente por los docentes, ya que al inicio se mostraron rígidos y con poca participación en las dinámicas, aunado a la existencia de subgrupos establecidos obstaculizando el trabajo en equipo, puesto que a veces era boicoteado el trabajo de sus compañeros.

El tiempo también fue una limitación importante, ya que a pesar de que estaba designado a este ejercicio, se reducía debido a las actividades diversas del docente, por otra parte no se podía cubrir un porcentaje considerable de las dinámicas, dudas o comentarios debido a que la Dirección de la Escuela solo destinó 30 minutos para cada una de las sesiones.

Al finalizar el taller de Sensibilización, los docentes crearon una dinámica de autocrítica y reflexión, en donde nos percatamos que el interés por el tema quedó abierto, dando una pauta hacia la investigación; la discusión permitió dar opciones para enriquecer el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del aula y de flexibilizar el currículo de acuerdo a las necesidades de cada uno de los alumnos, partiendo de sus capacidades, habilidades y fortaleciendo sus debilidades.

Referente a las limitaciones que tuvimos con los padres de familia, una de ellas fue la asistencia a las sesiones que integraban el taller de sensibilización. Por otra parte la resistencia al saber que una necesidad educativa especial no solo corresponde a los alumnos con alguna discapacidad, sino que cualquier alumnos esta expuesto a requerir de una necesidad educativa especial como consecuencia de diversos factores.

Dado que hubo poca constancia; la mayoría de los padres de familia no se ubicaron dentro de algunas situaciones referente a las discapacidades que abordamos dentro

del taller de sensibilización, por lo que mostraron cierta apatía hacia la integración educativa dentro del salón de clase de sus propios hijos, basado en las respuestas que obtuvimos a través del instrumento en donde aceptan que los niños con n.e.e. con o sin discapacidad, ingresen a la misma escuela que sus hijos, pero no aceptan que les pongan más atención, ya que de acuerdo con lo que nos reportaron en los tiempos dedicados a reflexiones, los padres de familia consideran que el docente desatendería a sus hijos; por lo que únicamente aceptaban una participación igualitaria para que no se diera ningún tipo de tendencia al favoritismo por algún niño.

Los padres de familia ponen menos interés a la discapacidad que a las n.e.e. enfatizando una revaloración de éste concepto y aceptando que el docente se adapte a la forma de aprender de estos alumnos, ya que se dieron cuenta de que cualquier niño incluyendo sus hijos pueden en cualquier momento presentar alguna necesidad educativa especial.

En cuanto a las sesiones con los alumnos, observamos que hubo bastante participación, siempre mostraron interés hacia el taller y se vieron involucrados en él, relacionando la información recibida con su entorno, puesto que sus participaciones eran casi siempre referentes a sus familiares o conocidos y explicaban la discapacidad y como eran tratados en su microsistema.

Otro aspecto importante, fue que la mayoría de los alumnos asistió regularmente y el tiempo destinado al taller siempre fue respetado siendo éste de 60 minutos, esto hace la diferencia en los resultados si los comparamos con los docentes y los padres de familia; además si tomamos en cuenta que es más fácil influir en los alumnos por su flexibilidad de aprendizaje.

Una de las limitaciones que se presentó dentro del taller fue en la aplicación de la pre prueba y de la pos prueba, puesto que aunque se les explicó que el cuestionario no era un examen y que incluso tampoco debían poner su nombre, algunos de los

alumnos en ocasiones intentaban copiar o no entendían claramente el sentido de la pregunta y llegaron a elegir su respuesta sin estar seguros de ésta.

A lo largo de la experiencia interactiva con los actores de la comunidad escolar, nos percatamos de que cada uno de ellos, a partir de la interiorización de la información, se originó una modificación conductual que les permitirá conocerse en cuestiones emocionales, cognitivas, de interacción y de comunicación principalmente para atender nuevas formas de actual hacia la propia comunidad.

Por lo anterior, nuestra sugerencia para mejorar las actitudes de la comunidad escolar ante el proceso de integración educativa son:

Teniendo en cuenta que una de las metas de la política de expansión de la cobertura educativa y diversificación de la oferta, esta la meta que para el presente año se extienda a todas las entidades federativas esta integración; proponemos que los talleres de sensibilización se aplique a las escuelas integradoras, posteriormente a las escuelas regulares, que a la par exista una capacitación con evaluación continua a los docentes y campañas masivas para la población en general, teniendo en cuenta que el taller deberá modificarse y adecuarse de acuerdo a las diferencias contextuales donde se implemente.

La aplicación de los talleres de Sensibilización sea de forma continua y con un mayor número de sesiones, para la obtención de resultados más significativos y con la finalidad de que se cubra la mayoría de interrogantes, escuchando las propuestas de la comunidad escolar.

Recomendamos que el Taller de Sensibilización se promueva inicialmente en las instituciones que forman a los profesionales educativos, ya que éstos juegan un papel muy importante, puesto que forma parte de este proceso de integración educativa.

También es necesario fomentar mejores canales de comunicación y trabajo conjunto entre los docentes de educación regular con el grupo multidisciplinario que compone la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), a fin de construir un mejor proceso de enseñanza – aprendizaje para los alumnos con necesidades educativas especiales.

Por último la Secretaría de Educación Pública debe promover talleres de este género donde se cubran los aspectos de empatía y también aspectos referentes a estilos y estrategias de enseñanza, flexibilización y evaluación del contenido curricular de acuerdo a las dificultades de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, M.; Contreras, D.; Hernández, M.; Martínez, C. y Molina, J. (1994). Una aproximación al proceso de integración en el D.F. (Una visión de los actores institucionales). México, Dirección de Educación Especial; SEP.
- Bautista, J. (1993). Necesidades Educativas Especiales. España; Aljibe.
- Buendía, I.; Colás, P. y Hernández, F. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. España; Mc Graw Hill.
- Dawes, R. (1983). Fundamentos y Técnicas de Medición de Actitudes. Universidad de Oregon e Instituto de Investigaciones de Oregon. México; Limusa.
- Dirección General de Educación Especial (1991). Reunión Nacional de Responsables del Equipo del Centro de Orientación para la Integración Educativa. México; SEP - DGEE (Documento Interno).
- Dockrell, J. y Mc Shane, J. (1997) Dificultades de aprendizaje en la infancia. Un enfoque cognitivo. España; Paidós.
- Ezcurra, M.; Marquez, F. (1982). Análisis histórico del desarrollo de la educación especial. (Marco conceptual de la educación especial en México) México.
- Ezcurra, O. y Molina, A., (2000) Elementos para un diagnóstico de la Integración Educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas regulares del Distrito Federal. México; Primera
- García I; Escalante, I.; Escandon, M.; Fernández, L.; Mustri, A. y Toulet, Y. (1997) Integración Educativa en el Aula. Evaluación del factor preparación profesional. Antología de Educación Especial. Carrera Magisterial. México. SEP.
- García, I; Escalante, I.; Escandon, M.; Fernández, L.; Mustri, A. y Puga, R. (2000a) La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, finalidades y estrategias. México. SEP - Cooperación Española.

- García, I.; Escalante, I.; Escandon, M.; Fernández, L.; Mustri, A. y Puga, R. (2000b) Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular. Módulo uno: Sensibilización. Módulo dos: Integración Educativa: Conceptos Básicos. México; SEP - Cooperación Española.
- García E. de L. Eloísa. (2000). Integración de los discapacitados al ambiente comunitario y escolar. Puente de la Liga Internacional de Asociaciones a favor de las personas con Deficiencia Mental. México; SEP - DGEE.
- García, P. (1993) Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar. Barcelona; EVB.
- Gene, F. (1978). Medición de actitudes. Traducción: Aguilar, J.; México; Trillas.
- Guevara, N. (2001). Agenda Educación. (2001) México. Instituto Mexicano de Investigaciones Educativas. Santillana.
- Guajardo, R. (1998). Integración Educativa y Escolar. Lo obligatorio y lo opcional. Ponencia del: Primer Encuentro Nacional de Investigadores y Participantes sobre la Integración Educativa. México, D.F.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2001). Metodología de la Investigación. 2ª Ed.; México; Mc Graw Hill.
- Lus, M. (1997). De la integración escolar a la escuela integradora. Buenos Aires, Argentina; Paidós.
- Orsi, A. (1988). Actitudes y Conducta. Algo más que Psicología Social. Buenos Aires, Argentina; Nueva Visión.
- ONU/MEC (1994) Informe Mundial: Conferencia Mundial Necesidades Educativas Especiales; Acceso y Calidad. Valuación del Factor Preparación Profesional. Antología de Educación Especial. Carrera Magisterial. México. SEP.

- Pablo, C. (1987). Experiencias y estudios sobre integración. Madrid; UNED - España.
- Parrilla, A. (1992). El Profesor ante la integración escolar: Investigación y Formación. Argentina; Cincel.
- Remus, M. (1995). Aprendiendo de nuestras experiencias en políticas educativas: la historia de las escuelas segregadas en Estados Unidos, en: Como si los niños importaran. Canadá; Instituto Roeher.
- Saad, D. (1997). Algunas concepciones y tareas requeridas para el desarrollo de adecuaciones curriculares en la integración escolar. Ponencia del IV Simposium sobre la integración educativa. México. UPN.
- Sarabia (1992). El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes en: Coll, C. (comp.: Los contenidos en la reforma: enseñanza – aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid: Santillana
- Secretaría de Educación Pública. (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. México; SEP.
- Toledo, M. (1984) La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales. Madrid, Aula XXI, Santillán.
- Verdugo, M. (1995), Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. España; Siglo XXI.

ANEXOS

Anexo No.1

ESCALA DE ACTITUDES DIRIGIDA A LOS DOCENTES

INSTRUCCIONES: Lean con atención cada enunciado y marquen solo una respuesta de acuerdo a su criterio. Recuerden que no hay respuestas buenas ni malas, por lo que les pedimos que contesten con sinceridad. **(Las instrucciones se dieron de forma oral)**

Las opciones de respuesta para cada ítem fueron:

- A) Totalmente de acuerdo
- B) De acuerdo
- C) Indiferente
- D) En desacuerdo
- E) Totalmente en desacuerdo

1. Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho de asistir a la escuela regular.
2. Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiarme a mí o a mis alumnos.
3. Me gusta trabajar con alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
4. Me disgusta la convivencia con mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
5. Promuevo una participación equitativa entre los alumnos (as) regulares y los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad en mi aula.
6. Proporciono la misma atención a mis alumnos (as) regulares que a mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
7. Me siento capacitado para enseñar a los niños (a) con n.e.e. con o sin discapacidad.

8. Apoyo la integración educativa.
9. Considero que los niños (as) regulares son superiores a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
10. Si me encuentro a un alumno (a) con n.e.e. con o sin discapacidad en la calle lo ignoro.
11. Trato de adaptarme a los ritmos y estilos de aprendizaje de mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
12. Respeto las diferentes formas de aprendizaje de mis alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
13. Pierdo la paciencia con mis alumnos (a) con n.e.e. con o sin discapacidad.

ESCALA DE ACTITUDES DIRIGIDA A PADRES DE FAMILIA

INSTRUCCIONES: Lean con atención cada enunciado y marquen solo una respuesta de acuerdo a lo que piensen. Recuerden que no hay respuestas buenas ni malas, por lo que les pedimos que conteste con sinceridad. **(Las instrucciones se dieron de forma oral y se les pidió que en caso de duda levantaran la mano)**

Las opciones de respuesta para cada ítem fueron:

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

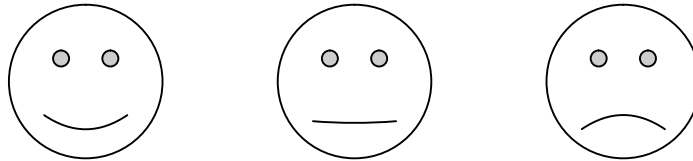
1. Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho de asistir a la misma escuela de mis hijos (as).
2. Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiar a mi hijo (a).
3. Me gusta que el maestro (a) de mi hijo (a) enseñe a los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
4. Acepto el compañerismo entre mi hijo (a) y los alumnos (as) con n.e. e. con o sin discapacidad.
5. Acepto la participación igualitaria entre mi hijo (a) y los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad en su salón.
6. Acepto que el maestro (a) ponga la misma atención a mi hijo (a) que a sus compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.

7. Considero que el maestro (a) de mi hijo (a) esta capacitado para atender a los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
8. Acepto la integración educativa en la escuela de mi hijo (a).
9. Considero que mi hijo (a) es mejor que los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
10. Me comporto de igual forma con los padres de familia de los alumnos (as) regulares que con los padres de los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
11. Esta bien que el profesor se adapte a la forma de aprender de los alumnos (as) con n.e.e. con o sin discapacidad del salón de mi hijo.
12. Respeto las diferencias de los alumnos (as) con n. e. e. con o sin discapacidad que están en el salón de clases de mi hijo (a).
13. Soy impaciente con los compañeros (as) de mi hijo (a) con n.e.e. con o sin discapacidad.

ESCALA DE ACTITUDES DIRIGIDA A LOS ALUMNOS

INSTRUCCIONES: Lean con atención cada enunciado y tachen solo una carita según lo que ustedes crean. Yo leeré en voz alta al mismo tiempo que ustedes, si tienen alguna duda levanten la mano, al contestar leeremos el siguiente enunciado hasta terminar. Recuerden que no hay respuestas buenas ni malas, por lo que no es necesario copiar. **(Las instrucciones se dieron de forma oral)**

Las opciones de respuesta para cada ítem fueron:



1. Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad tienen derecho a ir a mi escuela.
2. Los niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad pueden contagiarme.
3. Me gusta que mi maestro le enseñe a mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
4. Me gusta tener compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
5. Me gusta que mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad y yo participemos en las mismas actividades en mi salón.
6. Me gusta que mi maestro le ayude más a mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad que a mí.

7. Mis compañeros con n.e.e. con o sin discapacidad también aprenden en mi salón de clases.
8. Me gusta que en mi escuela asistan niños (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
9. Creo que yo soy mejor que mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
10. Si me encuentro a uno de mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad en la calle hago que no lo veo.
11. Me gusta que mi maestro realice actividades diferentes con mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
12. Respeto las diferencias para aprender de mis compañeros (as) con n.e.e. con o sin discapacidad.
13. Soy impaciente con mis compañeros (a) con n.e.e. con o sin discapacidad.

Anexo No. 2

Taller de sensibilización en el proceso de integración escolar dirigido a los docentes

PRESENTACIÓN

Consideramos que para un óptimo desarrollo del alumno es importante un ambiente de armonía y aceptación por parte de su contexto familiar y por parte del escolar en donde intervienen maestros compañeros y el currículum, los cuales serán un respaldo para la aceptación sociocultural. Por tal motivo dentro del contexto escolar es determinante que los docentes sean capaces de comprender el proceso de adaptación del alumno con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el grupo, así como su interacción con sus compañeros y que de esta forma sea capaz de hacer adecuación a la forma de enseñanza.

Para que exista una mejor comprensión por parte de los actores escolares en el proceso de integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en escuelas regulares consideramos que una de las soluciones es la aplicación de un taller de sensibilización a la comunidad escolar (docentes padres de familia y alumnos); el que describiremos a continuación se enfocará únicamente a los docentes.

Tomando en cuenta lo anterior hay que tener presente que uno de los propósitos principales de la reforma de la educación básica es mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación del servicio educativo. Es decir, se busca asegurar que todos los niños y niñas independientemente de su condición social, de la religión o del grupo étnico al que pertenezcan, tengan oportunidades de acceder a la escuela y de participar en procesos educativos que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica y desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos.

A partir de los cambios que ha tenido la reforma educativa es importante resaltar que uno de sus retos principales ha sido la integración educativa en la cual es indispensable como primer punto cambiar la concepción que la comunidad escolar tiene acerca de la discapacidad, por lo cual es importante promover acciones que favorezcan la integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, a través de talleres, conferencias, seminarios, etc.

De acuerdo a lo anterior, consideramos que para mejorar la integración educativa, el presente taller tendrá como base al juego como herramienta y un medio por el cual le ayudaremos a los docentes a ponerse en el lugar de los alumnos o de los mismos padres con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Que los docentes aprendan que las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad deben ser consideradas como cualquier otro miembro de la sociedad, por lo que tienen derecho a la salud, la educación, trabajo y participación social.
- Los docentes deberán revalorar que las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, tienen sus propias aptitudes, valores, capacidades y habilidades que frecuentemente no se perciben por el énfasis que se observa en su apariencia física.
- Que los docentes tengan presente que la discapacidad no es determinada exclusivamente por factores intrínsecos al individuo, sino como resultado de una interacción entre estos y las carencias tanto de los individuos como del medio.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DEL TALLER PARA DOCENTES

Sesión I	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
<p>Deficiencia visual</p> <p>Sordo Mudos (NIÑO)</p>	<p>↑ Concientizarlos de que existen personas con deficiencia visual ya sea de uno o de ambos ojos.</p> <p>↑ Que conozcan las causas y el trato que se le debe de dar a los ciegos</p> <p>↑ Fomentar una actitud de respeto hacia las personas con deficiencia auditiva</p> <p>↑ Que conozca causas de la sordera y ¿Por qué la incapacidad parcial o total del habla?</p>	<p>I ¿Quién soy o qué soy? (15 min.)</p> <p>Bloque informativo (15min.)</p>	<p>☞ El aplicador prepara un buen número de personajes o nombres de animales y los anota en papeles para colocarlos en las espaldas de cada uno de los participantes.</p> <p>☞ Cuando todo el grupo tenga el nombre de un animal o personaje en la espalda, se empezará a preguntar con mímica, preguntas como: ¿Tengo alas?, ¿Tengo cuatro patas?, ¿Tengo cola? (si fueran nombres de animales, Si fuera nombres de personajes: ¿Soy famoso?, ¿Soy histórico?</p> <p>Cuando participante que este al frente haga las preguntas solo se le contestara si o no, y cuando considere que tiene la respuesta correcta, la tendrá que escribir en una cartulina.</p> <p>U' Es la perdida de visión de uno o los dos ojos. Puede ser de nacimiento o aparecer de pronto, en uno o en los dos ojos, en períodos posteriores de la vida. La ceguera suele conllevar una pérdida gradual de la vista hasta llegar a un momento en que no queda resto de visión. Puede estar producida por varios trastornos que afectan el ojo en si o ser consecuencia de un trastorno en el centro de la visión del cerebro.</p> <p>¿Por qué algunos niños nacen ciegos? La ceguera congénita está causada en algunos casos por la infección de la madre por la rubéola en algún momento de los tres primeros meses de embarazo. Otras causas de ceguera congénita son defectos en el período de formación del ojo y trastornos metabólicos diversos.</p> <p>¿Cómo puede llevar una vida normal una persona ciega? I La familia y los amigos deben animar a la persona ciega a que haga uso de todos los recursos disponibles para adaptarse al hecho de ser ciego. El paciente puede aprender el sistema Braille, y las conversaciones con otros invidentes le ayudarán a hacer frente con éxito a los temores y preocupaciones. En casos de ceguera total, un bastón blanco, un perro especialmente adiestrado e incluso instrumentos electrónicos especiales pueden ayudar a dar seguridad a estas personas de que su independencia puede mantenerse. Para los ciegos de nacimiento, existen escuelas especiales de educación y entrenamiento. Incapacidad de oír. Puede afectar a los dos oídos o a uno solo, y ser total o parcial. La sordera puede existir en el momento del nacimiento (sordera congénita) o producirse a cualquier edad de manera brusca o gradual.</p> <p>¿Existen algunos signos evidentes de que una persona puede ser sorda? I Sí. Puede sospecharse la existencia de sordera si una persona no reacciona ante sonidos de distintos niveles o habla más alto de lo necesario. Un niño parcialmente sordo puede dar la impresión de que se aburre o no tiene interés por nada y tendrá dificultades para aprender a hablar. Este niño tal vez no progrese debidamente en el colegio, y con frecuencia es el informe del maestro lo que hace que los padres sospechen que el niño puede tener un defecto de audición. La sordera en una persona anciana puede dar lugar a una sensación de aislamiento y afectar su carácter. Sin embargo, el grado de pérdida auditiva depende del tipo de sordera de que se trate.</p> <p>¿Cómo se diagnostica y se trata la sordera de percepción? Además de observar los signos evidentes de sordera, los audiólogos y los otólogos utilizan un equipo electrónico para descubrir y diagnosticar la sordera de percepción. Este equipo, que incluye varios tipos de audiómetros, sirve también a los especialistas para determinar si existen tumores u otros problemas que intervengan como causas de la sordera. La sordera de percepción es irreversible, y no puede tratarse.</p>	<p>★ Cuerpo humano</p> <p>Paleacates</p>

Sesión II	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
Deficiencia mental Deficiencia motriz (NIÑO)	<p>‡ Los padres de familia deberán tener presente que las personas con Síndrome de Down tienen sus propias aptitudes, valores, capacidades y habilidades individuales como cualquier otro individuo</p> <p>‡ Que tengan en cuenta que la forma de percibir a las personas con Síndrome de Down no sólo es por el énfasis que se observa en su apariencia física.</p>	<p>‡ Carre-ras con globos (30 min.)</p>	<p>I Se forman parejas las cuales se formarán en dos o tres filas.</p> <p>I A cada pareja de cada fila se le da un globo inflado, el cual será colocado en la frente, sostenido por la pareja y con las manos hacia atrás.</p> <p>I A la orden de los aplicadores avanzarán al lugar indicado y regresaran para entregar el globo a la pareja siguiente.</p> <p>Si el globo se cayera o se reventará tendrán que regresar al lugar de inicio. Las variantes pueden ser: colocar el globo en la espalda, nariz, rodillas, etc.</p> <p>I Un defecto congénito del desarrollo mental y físico. Su causa es el exceso de un cromosoma. Existen 47 cromosomas en vez del número normal de 46. El trastorno está causado, en general, por un cromosoma 21 supernumerario. El síndrome se relaciona con la edad avanzada de la madre, y no con el número de embarazos. Las características físicas del síndrome incluyen cabeza redonda y aplanada, más pequeña de lo normal; orejas pequeñas, de implantación baja; nariz aplanada; pliegues de piel sobre el ángulo interno de los ojos; lengua grande, que sobresale de la pequeña boca; y una disposición típica de las rayas de la palma de la mano. No obstante, el hecho es el retraso mental; el niño puede tener un cociente de inteligencia de 50 o menos.</p> <p>¿Qué puede hacerse para ayudar a los niños con síndrome de Down?</p> <p>I No hay tratamiento médico capaz de curar el síndrome de Down. Sin embargo, con la integración educativa la mayor parte de los niños pueden aprender a cuidarse por si mismos y llevar una vida normal.</p>	<p>* Globos</p> <p>* Cuerpo humano</p>
	<p>‡ Que los padres de familia tengan presente que la discapacidad no es determinada exclusivamente por factores intrínsecos al individuo, sino como resultado de una interacción entre estos y las carencias tanto de los individuos como del medio.</p>	<p>‡ Bloque Informativo (30 min.)</p>	<p>I La parálisis cerebral es un grupo de trastornos crónicos que aparecen durante los primeros años de vida los cuales disminuyen el control de movimiento, y que por lo general, no empeoran con el tiempo. El término cerebral se refiere a las dos mitades del cerebro, o hemisferios, y parálisis describe cualquier trastorno que limite el control del movimiento del cuerpo.</p> <p>I Los síntomas de la parálisis cerebral son de severidad variable. Un individuo con parálisis cerebral puede encontrar difícil el hacer tareas motrices finas, como escribir o cortar con tijeras; además, puede experimentar dificultades manteniendo su equilibrio y caminando; o puede ser afectado por movimientos involuntarios, como retorcimiento incontrolable de las manos o babear. Los síntomas difieren de una persona a otra y también pueden cambiar en el individuo con el tiempo. Algunas personas están afectadas de otros trastornos médicos incluyendo convulsiones o retraso mental.</p>	

Sesión III y IV	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
Deprivación social (ENTORNO)	<p>‡ Que los docentes se conscienticen de que las NEE se dan no sólo por algún tipo de discapacidad, sino también por el entorno sociocultural y en especial el familiar en donde se desarrolla el niño</p>	<p>‡ Dinámica de actitudes (30 min.)</p>	<p>I Se harán equipos de 5 integrantes. Se les pedirá que preparen brevemente una exposición de los temas vistos durante las sesiones anteriores (los temas se darán al azar)</p> <p>I Se indicará que una persona de cada equipo expondrá el tema</p> <p>I Los expositores de cada equipo se saldrán del grupo</p> <p>I Los expositores entraran a exponer su tema de uno por uno y el grupo tomara diferentes actitudes como: indiferencia, ignorar, burlarse, reírse, decir que está mal, etc. Se comentará la experiencia</p>	Cuerpo humano
	<p>‡ Que los docentes tengan en cuenta que cualquier niño puede presentar en cualquier momento alguna NEE como consecuencia del medio sociocultural donde se desarrolla</p>	<p>‡ Bloque informativo (30 min.)</p>	<p>I <i>El fracaso escolar debido a la deprivación social es un concepto relativo por diferentes factores como la respuesta de un déficit cultural centrado en el alumno y su medio familiar y por otro es como la propia institución escolar, la que con sus carencias y límites origina esta situación</i></p> <p>✂ Funciones Básicas De La Familia</p> <p>✂ Supervivencia: condiciones físicas y de salud</p> <p>✂ Económica: habilidades y capacidades para el autoabastecimiento</p> <p>✂ Auto actualización: educación para maximizar los valores culturales</p> <p>✂ La comprensión de las prácticas educativas familiares desde la influencia recíproca implica sensibilidad y a la vez, un clima de estabilidad y afecto en el que los niños construyen su propia individualidad y se socializan.</p> <p>I Características generales de la intervención. La educación debe responder a la igualdad de oportunidades puesto que en el contexto educativo se presentan diferentes dificultades como:</p> <p>⊗ Dificultades de lectura y dominios del lenguaje</p> <p>⊗ Prevalencia de modos concretos</p> <p>⊗ Dificultades para manipular imágenes, esquemas, representaciones, etc.</p> <p>⊗ Inferioridad de nivel y aspiraciones escolares</p> <p>⊗ Disminución general de los procesos internos de regulación del comportamiento</p>	

Sesión V	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
TAREAS	<p>‡ Que los docentes tengan en cuenta que la tarea que se le deja a los alumnos, tiene que ser evaluada de acuerdo a sus habilidades individuales.</p>	<p>‡ Construcción de un árbol (20 min.)</p>	<p>⌈ Se formarán 5 equipos, en los cuales se les designara o no, alguna discapacidad.</p> <p>⌈ El material estará en una mesa alejada de los lugares de trabajo de ellos, de tal manera que tendrán que proporcionárselos por ellos mismos.</p> <p>⌈ Los cinco integrantes tendrán que hacer un árbol.</p> <p>⌈ Ya terminado el árbol, tendrán que explicar como lo hicieron.</p>	<p>⌈ Papel de diferentes colores y texturas</p> <p>⌈ Pegamento</p> <p>⌈ Lápices</p>
	<p>‡ Que a partir de estas evaluaciones, los docentes tengan herramientas para los alumnos ante el proceso enseñanza aprendizaje.</p>	<p>‡ Cierre de sesión (20 min.)</p>	<p>⌈ Los docentes comentarán ¿Cómo vivieron las experiencias?</p> <p>⌈ ¿Qué podrían hacer para mejorar el aprendizaje de sus alumnos, o la integración de estos a la escuela?</p>	

Taller de sensibilización en el proceso de integración escolar dirigido a los padres de familia

PRESENTACIÓN

Consideramos que para un óptimo desarrollo del alumno es importante un ambiente de armonía y aceptación por parte de su contexto familiar el cual será un respaldo para la aceptación sociocultural. Por tal motivo dentro del contexto familiar es determinante que los padres sean capaces de comprender el proceso de adaptación del alumno con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela de sus hijos, así como su interacción con ellos.

Para que exista una mejor comprensión por parte de los actores educativos en el proceso de integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en escuelas regulares consideramos que una de las soluciones es la aplicación de un taller de sensibilización a la comunidad escolar (docentes padres de familia y alumnos); el que describiremos a continuación se enfocará únicamente a los padres de familia.

Tomando en cuenta lo anterior hay que tener presente que uno de los propósitos principales de la reforma de la educación básica es mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación del servicio educativo. Es decir, se busca asegurar que todos los niños y niñas independientemente de su condición social, religión o grupo étnico al que pertenezcan, tengan oportunidades de acceder a la escuela y de participar en procesos educativos que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica y desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos.

A partir de los cambios que ha tenido la reforma educativa es importante resaltar que uno de sus retos principales ha sido la integración educativa en la cual es indispensable como primer punto cambiar la concepción que la comunidad escolar tiene acerca de la discapacidad, por lo cual es importante promover acciones que favorezcan la integración

escolar de los niños (as) con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, a través de talleres, conferencias, seminarios, etc.

De acuerdo a lo anterior, consideramos que para mejorar la integración educativa, el presente taller tendrá como base al juego como herramienta y un medio por el cual le ayudaremos a los docentes a ponerse en el lugar de los alumnos o de los mismos padres que presentan algún tipo de necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Que los padres de familia aprendan que las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad deben ser consideradas como cualquier otro miembro de la sociedad, por lo que tienen derecho a la salud, la educación, trabajo y participación social.
- Los padres de familia deberán revalorar que las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, tienen sus propias aptitudes, valores, capacidades y habilidades que frecuentemente no se perciben por el énfasis que se observa en su apariencia física.
- Que los padres de familia tengan presente que la discapacidad no es determinada exclusivamente por factores intrínsecos al individuo, sino como resultado de una interacción entre estos y las carencias tanto de los individuos como del medio.

Anexo No. 3

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DEL TALLER PARA PADRES DE FAMILIA

Sesión I	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
<p>Deficiencia visual</p>	<p>† Concientizarlos de que existen personas con deficiencia visual ya sea de uno o de ambos ojos. † Que conozcan las causas y el trato que se le debe de dar a los ciegos</p>	<p>⌊ Recorrer la escuela con ojos vendados (30 min.)</p>	<p>⌋ Se dividen los padres de familia por parejas ⌋ Uno de los padres deberá vendarse los ojos ⌋ El padre de familia que no se vendó los ojos guiará al otro por la escuela y lo hará tocar diferentes objetos, subir y bajar escaleras, ir al baño, etc. ⌋ Después de 10 minutos se cambiarán de rol.</p>	<p>★ Cuerpo humano ★ Paleacates</p>
		<p>⌊ Bloque informativo (40 min.)</p>	<p>⌋ Es la pérdida de visión de uno o los dos ojos. Puede ser de nacimiento o aparecer de pronto, en uno o en los dos ojos, en períodos posteriores de la vida. La ceguera suele conllevar una pérdida gradual de la vista hasta llegar a un momento en que no queda resto de visión. Puede estar producida por varios trastornos que afectan el ojo en si o ser consecuencia de un trastorno en el centro de la visión del cerebro. ¿Por qué algunos niños nacen ciegos? • La ceguera congénita está causada en algunos casos por la infección de la madre por la rubéola en algún momento de los tres primeros meses de embarazo. Otras causas de ceguera congénita son defectos en el período de formación del ojo y trastornos metabólicos diversos. ¿Cómo puede llevar una vida normal una persona ciega? ⌋ La familia y los amigos deben animar a la persona ciega a que haga uso de todos los recursos disponibles para adaptarse al hecho de ser ciego. El paciente puede aprender el sistema Braille, y las conversaciones con otros invidentes le ayudarán a hacer frente con éxito a los temores y preocupaciones. En casos de ceguera total, un bastón blanco, un perro especialmente adiestrado e incluso instrumentos electrónicos especiales pueden ayudar a dar seguridad a estas personas de que su independencia puede mantenerse. Para los ciegos de nacimiento, existen escuelas especiales de educación y entrenamiento.</p>	
Sesión II	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales

Sordo mudos	<p>♣ Fomentarles una actitud de respeto hacia las personas con deficiencia auditiva</p> <p>♣ Que conozca causas de la sordera y ¿Por qué la incapacidad parcial o total del habla?</p>	♣ Película muda (50 min.)	<p>I Se les presentara a los padres de familia una película sin sonido</p> <p>I Comentaran la experiencia</p>	<p>★ Cuerpo humano</p> <p>★ Película</p> <p>★ Televisión</p> <p>★ Video casetera</p>
		♣ Bloque Informativo (20 min.)	<p>I Incapacidad de oír. Puede afectar a los dos oídos o a uno solo, y ser total o parcial. La sordera puede existir en el momento del nacimiento (sordera congénita) o producirse a cualquier edad de manera brusca o gradual.</p> <p>¿Existen algunos signos evidentes de que una persona puede ser sorda?</p> <p>I Sí. Puede sospecharse la existencia de sordera si una persona no reacciona ante sonidos de distintos niveles o habla más alto de lo necesario. Un niño parcialmente sordo puede dar la impresión de que se aburre o no tiene interés por nada y tendrá dificultades para aprender a hablar. Este niño tal vez no progrese debidamente en el colegio, y con frecuencia es el informe del maestro lo que hace que los padres sospechen que el niño puede tener un defecto de audición. La sordera en una persona anciana puede dar lugar a una sensación de aislamiento y afectar su carácter. Sin embargo, el grado de pérdida auditiva depende del tipo de sordera de que se trate.</p> <p>¿Cómo se diagnostica y se trata la sordera de percepción?</p> <p>I Además de observar los signos evidentes de sordera, los audiólogos y los otólogos utilizan un equipo electrónico para descubrir y diagnosticar la sordera de percepción. Este equipo, que incluye varios tipos de audiómetros, sirve también a los especialistas para determinar si existen tumores u otros problemas que intervengan como causas de la sordera. La sordera de percepción es irreversible, y no puede tratarse.</p>	

Sesión III	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiale
------------	-----------	--------------------	---------------------------------------	-----------

				S
Deficiencia mental	<p>‡ Los padres de familia deberán tener presente que las personas con Síndrome de Down tienen sus propias aptitudes, valores, capacidades y habilidades individuales como cualquier otro individuo</p> <p>‡ Que tengan en cuenta que la forma de percibir a las personas con Síndrome de Down no sólo es por el énfasis que se observa en su apariencia física.</p>	<p>👏 Película "El octavo día" (¿?min.)</p> <p>‡ Bloque Informativo (30 min.)</p>	<p>‡ Se les presentara a los padres de familia una película</p> <p>‡ Comentarán la experiencia</p> <p>‡ Un defecto congénito del desarrollo mental y físico. Su causa es el exceso de un cromosoma. Existen 47 cromosomas en vez del número normal de 46. El trastorno está causado, en general, por un cromosoma 21 supernumerario. El síndrome se relaciona con la edad avanzada de la madre, y no con el número de embarazos. Las características físicas del síndrome incluyen cabeza redonda y aplanada, más pequeña de lo normal; orejas pequeñas, de implantación baja; nariz aplanada; pliegues de piel sobre el ángulo interno de los ojos; lengua grande, que sobresale de la pequeña boca; y una disposición típica de las rayas de la palma de la mano. No obstante, el hecho es el retraso mental; el niño puede tener un cociente de inteligencia de 50 o menos.</p> <p>¿Qué puede hacerse para ayudar a los niños con síndrome de Down?</p> <p>‡ No hay tratamiento médico capaz de curar el síndrome de Down. Sin embargo, con la integración educativa la mayor parte de los niños pueden aprender a cuidarse por sí mismos y llevar una vida normal.</p>	<p>★ Cuerpo humano</p> <p>★ Película</p> <p>★ Televisión</p> <p>Video casetero</p>

Sesión IV	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
-----------	-----------	--------------------	---------------------------------------	------------

Deficiencia motriz	Que los padres de familia tengan presente que la discapacidad no es determinada exclusivamente por factores intrínsecos al individuo, sino como resultado de una interacción entre estos y las carencias tanto de los individuos como del medio.	<p>♣ Carre-ras con globos (30 min.)</p>	<p>┆ Se forman parejas las cuales se formarán en dos o tres filas.</p> <p>┆ A cada pareja de cada fila se le da un globo inflado, el cual será colocado en la frente, sostenido por la pareja y con las manos hacia atrás.</p> <p>┆ A la orden de los aplicadores avanzarán al lugar indicado y regresaran para entregar el globo a la pareja siguiente.</p> <p>Si el globo se cayera o se reventará tendrán que regresar al lugar de inicio. Las variantes pueden ser: colocar el globo en la espalda, nariz, rodillas, etc.</p>	<p>★ Globos</p> <p>★ Cuerpo humano</p>
		<p>♣ Bloque rmativo (30 min.)</p>	<p>┆ La parálisis cerebral es un grupo de trastornos crónicos que aparecen durante los primeros años de vida los cuales disminuyen el control de movimiento, y que por lo general, no empeoran con el tiempo. El término cerebral se refiere a las dos mitades del cerebro, o hemisferios, y parálisis describe cualquier trastorno que limite el control del movimiento del cuerpo.</p> <p>┆ Los síntomas de la parálisis cerebral son de severidad variable. Un individuo con parálisis cerebral puede encontrar difícil el hacer tareas motores finas, como escribir o cortar con tijeras; además, puede experimentar dificultades manteniendo su equilibrio y caminando; o puede ser afectado por movimientos involuntarios, como retorcimiento incontrolable de las manos o babear. Los síntomas difieren de una persona a otra y también pueden cambiar en el individuo con el tiempo. Algunas personas están afectadas de otros trastornos médicos incluyendo convulsiones o retraso mental.</p>	

Sesión V	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
----------	-----------	--------------------	---------------------------------------	------------

Deprivación social	<p>¶ Que los padres de familia se conscienticen de que las NEE se dan no sólo por algún tipo de discapacidad, sino también por el entorno sociocultural y en especial el familiar en donde se desarrolla el niño</p> <p>¶ Que los padres de familia tengan en cuenta que cualquier niño puede presentar en cualquier momento alguna NEE como consecuencia del medio sociocultural donde se desarrolla</p>	<p>¶ Dinámica de actitudes (60 min.)</p>	<p>I Se harán equipos de 7 a 10 integrantes. Se les pedirá que preparen brevemente una exposición de los temas vistos durante las sesiones anteriores (los temas se darán al azar)</p> <p>I Se indicará que una persona de cada equipo expondrá el tema</p> <p>I Los expositores de cada equipo se saldrán del grupo</p> <p>I Los expositores entraran a exponer su tema de uno por uno y el grupo tomara diferentes actitudes como: indiferencia, ignorar, burlarse, reírse, decir que está mal, etc. Se comentará la experiencia</p>	Cuerpo humano
		<p>¶ Bloque informativo (40 min.)</p>	<p>I <i>El fracaso escolar debido a la deprivación social es un concepto relativo por diferentes factores como la respuesta de un déficit cultural centrado en el alumno y su medio familiar y por otro es como la propia institución escolar, la que con sus carencias y límites origina esta situación</i></p> <p>✂ Funciones Básicas De La Familia</p> <p>✂ Supervivencia: condiciones físicas y de salud</p> <p>✂ Económica: habilidades y capacidades para el autoabastecimiento</p> <p>✂ Auto actualización: educación para maximizar los valores culturales</p> <p>✂ La comprensión de las prácticas educativas familiares desde la influencia reciproca implica sensibilidad y a la vez, un clima de estabilidad y afecto en el que los niños construyen su propia individualidad y se socializan.</p> <p>I Características generales de la intervención. La educación debe responder a la igualdad de oportunidades puesto que en el contexto educativo se presentan diferentes dificultades como:</p> <p>☉ Dificultades de lectura y dominios del lenguaje</p> <p>☉ Prevalencia de modos concretos</p> <p>☉ Dificultades para manipular imágenes, esquemas, representaciones, etc.</p> <p>☉ Inferioridad de nivel y aspiraciones escolares</p> <p>☉ Disminución general de los procesos internos de regulación del comportamiento</p>	
		<p>¶ Cierre de sesión (20 min.)</p>	<p>I Los padres de familia comentarán ¿Cómo vivieron las experiencias?</p> <p>I ¿Qué podrían hacer para mejorar el aprendizaje de sus propios hijos?</p>	

Anexo No. 4

Taller de sensibilización en el proceso de integración escolar dirigido a los alumnos

PRESENTACIÓN

Consideramos que para un óptimo desarrollo del alumno es importante un ambiente de armonía y aceptación por parte de su contexto familiar y del escolar los cuales serán un respaldo para su aceptación sociocultural. Por tal motivo dentro del contexto escolar es determinante que los docentes sean capaces de comprender el proceso de adaptación del alumno con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el grupo, así como su interacción con sus compañeros y que de esta forma sea capaz de hacer adecuación a la forma de enseñanza.

Para que exista una mejor comprensión por parte de los actores escolares en el proceso de integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en escuelas regulares consideramos que una de las soluciones es la aplicación de un taller de sensibilización a la comunidad escolar (docentes padres de familia y alumnos); el que describiremos a continuación se enfocará únicamente a los alumnos.

Tomando en cuenta lo anterior hay que tener presente que uno de los propósitos principales de la reforma de la educación básica es mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación del servicio educativo. Es decir, se busca asegurar que todos los niños y niñas independientemente de su condición social, de la religión o del grupo étnico al que pertenezcan, tengan oportunidades de acceder a la escuela y de participar en procesos educativos que les permitan alcanzar los propósitos fundamentales de la educación básica y desarrollar todas sus potencialidades como seres humanos.

A partir de los cambios que ha tenido la reforma educativa es importante resaltar que uno de sus retos principales ha sido la integración educativa en la cual es indispensable como primer punto cambiar la concepción que la comunidad escolar

tiene acerca de la discapacidad, por lo cual es importante promover acciones que favorezcan la integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, a través de talleres, conferencias, seminarios, etc.

De acuerdo a lo anterior, consideramos que para mejorar la integración educativa, el presente taller tendrá como base al juego como herramienta y un medio por el cual le ayudaremos a los alumnos a ponerse en el lugar de sus compañeros que presenten necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Que los alumnos aprendan que las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad deben ser consideradas como cualquier otro miembro de la sociedad, por lo que tienen derecho a la salud, la educación, trabajo y participación social.
- Los alumnos deberán revalorar que las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, tienen sus propias aptitudes, valores, capacidades y habilidades que frecuentemente no se perciben por el énfasis que se observa en su apariencia física.
- Que los alumnos tengan presente que la discapacidad no es determinada exclusivamente por factores intrínsecos al individuo, sino como resultado de una interacción entre estos y las carencias tanto de los individuos como del medio.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DEL TALLER PARA ALUMNOS

Sesión I	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
<p>CEGUERA</p>	<p>† Conscientizarlos de que existen personas con deficiencia visual ya sea de uno o de ambos ojos</p> <p>† Que conozcan las causas y el trato que se le debe de dar a los ciegos</p>	<p>☞ La mancha venenosa (20 min.)</p>	<p>☞ Se formará un círculo y los aplicadores escogerán a dos niños, los cuales tendrán tapados los ojos y los oídos.</p> <p>☞ Los niños que están dentro del círculo deberán de hacer un nudo con su propio cuerpo, sin soltarse las manos unos a otros.</p> <p>☞ Cuando el nudo humano este listo, los dos niños que quedaron fuera deberán desatarlo sin hablar ni hacer algún sonido</p>	<p>★ Cuerpo humano</p> <p>★ Cartulina</p> <p>★ Crayolas</p>
		<p>☞ Bloque informativo (20 min.)</p>	<p>☞ Es la pérdida de visión de uno o los dos ojos. Puede ser de nacimiento o aparecer de pronto, en uno o en los dos ojos, en períodos posteriores de la vida. La ceguera suele conllevar una pérdida gradual de la vista hasta llegar a un momento en que no queda resto de visión. Puede estar producida por varios trastornos que afectan el ojo en si o ser consecuencia de un trastorno en el centro de la visión del cerebro.</p> <p>☞ ¿Por qué algunos niños nacen ciegos?</p> <p>☞ La ceguera congénita está causada en algunos casos por la infección de la madre por la rubéola en algún momento de los tres primeros meses de embarazo. Otras causas de ceguera congénita son defectos en el período de formación del ojo y trastornos metabólicos diversos.</p> <p>☞ ¿Cómo puede llevar una vida normal una persona ciega?</p> <p>☞ La familia y los amigos deben animar a la persona ciega a que haga uso de todos los recursos disponibles para adaptarse al hecho de ser ciego. El paciente puede aprender el sistema Braille, y las conversaciones con otros invidentes le ayudarán a hacer frente con éxito a los temores y preocupaciones. En casos de ceguera total, un bastón blanco, un perro especialmente adiestrado e incluso instrumentos electrónicos especiales pueden ayudar a dar seguridad a estas personas de que su independencia puede mantenerse. Para los ciegos de nacimiento, existen escuelas especiales de educación y entrenamiento.</p>	
		<p>☞ El rey del silencio (20 min.)</p>	<p>I El aplicador prepara un buen número de personajes o nombres de animales y los anota en papeles para colocarlos en las espaldas de cada uno de los participantes.</p> <p>I Cuando todo el grupo tenga el nombre de un animal o personaje en la espalda, se empezará a preguntar con mímica, preguntas como: ¿Tengo alas?, ¿Tengo cuatro patas?, ¿Tengo cola? (si fueran nombres de animales, Si fuera nombres de personajes: ¿Soy famoso?, ¿Soy histórico?</p> <p>I Cuando el niño que este al frente haga las preguntas solo se le contestara si o no, y cuando considere que tiene la respuesta correcta, la tendrá que escribir en una cartulina.</p>	

Sesión II	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
SORDOMUDOS	<p>† Fomentarles una actitud de respeto hacia las personas con deficiencia auditiva</p> <p>† Que conozca causas de la sordera y ¿Por qué la incapacidad parcial o total del habla?</p>	☞ Doctor nudo (20 min.)	<p>I Se formará un círculo y los aplicadores escogerán a dos niños, los cuales tendrán tapados los ojos y los oídos.</p> <p>☞ Los niños que están dentro del círculo deberán de hacer un nudo con su propio cuerpo, sin soltarse las manos unos a otros.</p> <p>☞ Cuando el nudo humano este listo, los dos niños que quedaron fuera deberán desatarlo sin hablar ni hacer algún sonido</p>	<p>★ Cuerpo humano o</p> <p>★ Cartulina</p> <p>★ Crayolas</p>
		☞ Bloque informativo (20 min.)	<p>☞ Incapacidad de oír. Puede afectar a los dos oídos o a uno solo, y ser total o parcial. La sordera puede existir en el momento del nacimiento (sordera congénita) o producirse a cualquier edad de manera brusca o gradual.</p> <p>☞ ¿Existen algunos signos evidentes de que una persona puede ser sorda?</p> <p>☞ Sí. Puede sospecharse la existencia de sordera si una persona no reacciona ante sonidos de distintos niveles o habla más alto de lo necesario. Un niño parcialmente sordo puede dar la impresión de que se aburre o no tiene interés por nada y tendrá dificultades para aprender a hablar. Este niño tal vez no progresa debidamente en el colegio, y con frecuencia es el informe del maestro lo que hace que los padres sospechen que el niño puede tener un defecto de audición. La sordera en una persona anciana puede dar lugar a una sensación de aislamiento y afectar su carácter. Sin embargo, el grado de pérdida auditiva depende del tipo de sordera de que se trate.</p> <p>☞ ¿Cómo se diagnostica y se trata la sordera de percepción?</p> <p>☞ Además de observar los signos evidentes de sordera, los audiólogos y los otólogos utilizan un equipo electrónico para descubrir y diagnosticar la sordera de percepción. Este equipo, que incluye varios tipos de audiómetros, sirve también a los especialistas para determinar si existen tumores u otros problemas que intervengan como causas de la sordera. La sordera de percepción es irreversible, y no puede tratarse.</p>	
		☞ ¿Quién soy y que soy? (20 min.)	<p>I El aplicador prepara un buen número de personajes o nombres de animales y los anota en papeles para colocarlos en las espaldas de cada uno de los participantes.</p> <p>I Cuando todo el grupo tenga el nombre de un animal o personaje en la espalda, se empezará a preguntar con mímica, preguntas como: ¿Tengo alas?, ¿Tengo cuatro patas?, ¿Tengo cola? (si fueran nombres de animales, Si fuera nombres de personajes: ¿Soy famoso?, ¿Soy histórico?</p> <p>I Cuando el niño que este al frente haga las preguntas solo se le contestara si o no, y cuando considere que tiene la respuesta correcta, la tendrá que escribir en una cartulina.</p>	

Sesión III	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
------------	-----------	--------------------	---------------------------------------	------------

DEFICIENCIA MOTRIZ (ej: parálisis cerebral)	<p>† Que adquieran habilidades para ayudar a las personas con deficiencias motrices</p> <p>† Que conozcan las causas y el trato que debe tener una persona con deficiencias motrices</p>	<p>☞ Bloque informativo (20 min.)</p>	<p>PARÁLISIS CEREBRAL</p> <p>☞ La parálisis cerebral es un término abarcador usado para describir a un grupo de trastornos crónicos que aparecen durante los primeros años de vida los cuales disminuyen el control de movimiento, y que por lo general, no empeoran con el tiempo. El término cerebral se refiere a las dos mitades del cerebro, o hemisferios, y parálisis describe cualquier trastorno que limite el control del movimiento del cuerpo. Por lo tanto, estos trastornos no son causados por problemas en los músculos o nervios. Al contrario, el desarrollo defectuoso o daño en las áreas motoras del cerebro interrumpen la capacidad del cerebro para controlar adecuadamente el movimiento y la postura.</p> <p>☞ Los síntomas de la parálisis cerebral son de severidad variable. Un individuo con parálisis cerebral puede encontrar difícil el hacer tareas motrices finas, como escribir o cortar con tijeras; además, puede experimentar dificultades manteniendo su equilibrio y caminando; o puede ser afectado por movimientos involuntarios, como retorcimiento incontrolable de las manos o babear. Los síntomas difieren de una persona a otra y también pueden cambiar en el individuo con el tiempo. Algunas personas están afectadas de otros trastornos médicos incluyendo convulsiones o retraso mental. Contrario a la creencia común, la parálisis cerebral no es siempre la causa de incapacidades significativas. Mientras que un niño con parálisis cerebral severa no puede caminar y necesita cuidado extenso por toda la vida, un niño con parálisis cerebral más leve aparenta ser ligeramente torpe y no requiere ayuda especial. La parálisis cerebral no es contagiosa y usualmente tampoco es hereditaria de una generación a otra. Actualmente ésta no puede ser curada, aunque la investigación científica sigue buscando mejores tratamientos y métodos de prevención.</p>	<p>★ Pelotas de goma</p> <p>★ Globos</p> <p>★ Cuerpo humano</p>
		<p>☞ Carreras con globos (20 min.)</p>	<p>I Se forman parejas las cuales se formarán en dos o tres filas.</p> <p>I A cada pareja de cada fila se le da un globo inflado, el cual será colocado en la frente, sostenido por la pareja y con las manos hacia atrás.</p> <p>I A la orden de los aplicadores avanzarán al lugar indicado y regresaran para entregar el globo a la pareja siguiente.</p> <p>I Si el globo se cayera o se reventará tendrán que regresar al lugar de inicio. Las variantes pueden ser: colocar el globo en la espalda, nariz, rodillas, estómago, etc.</p>	
Sesión IV	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales

Deficiencia mental (ej: Síndrome Down)	<p>† Que identifiquen las diferentes deficiencias mentales que se pueden presentar en algunas personas.</p> <p>† Que conozcan cuales son las causas y que trato deben tener las personas con deficiencia mental.</p>	U Tapete volador	<p>I Se harán equipos de 10 personas y se colocarán en hileras, atrás de una línea de salida con un costal cada equipo.</p> <p>I Nueve niños tomarán de los extremos el costal y uno de los niños se pondrá de pie en el centro del costal y se avanzará hasta que pase cada uno de los niños.</p>	<p>★ Cuerpo humano</p> <p>★ Costales</p> <p>★ Paleacates</p>
		U Bloque informativo	<p>I Un defecto congénito del desarrollo mental y físico. Su causa es el exceso de un cromosoma. Existen 47 cromosomas en vez del número normal de 46. El trastorno está causado, en general, por un cromosoma 21 supernumerario. El síndrome se relaciona con la edad avanzada de la madre, y no con el número de embarazos. Las características físicas del síndrome incluyen cabeza redonda y aplanada, más pequeña de lo normal; orejas pequeñas, de implantación baja; nariz aplanada; pliegues de piel sobre el ángulo interno de los ojos; lengua grande, que sobresale de la pequeña boca; y una disposición típica de las rayas de la palma de la mano. No obstante, el hecho es el retraso mental; el niño puede tener un cociente de inteligencia de 50 o menos.</p> <p>¿Qué puede hacerse para ayudar a los niños con síndrome de Down?</p> <p>I No hay tratamiento médico capaz de curar el síndrome de Down. Sin embargo, con la integración educativa la mayor parte de los niños pueden aprender a cuidarse por si mismos y llevar una vida normal.</p>	
		U Rugby de pañuelo	<p>I Se divide al grupo en equipos de 10 niños, cada equipo deberá de pintar un círculo de 1 m. aproximado de diámetro en el extremo del campo.</p> <p>I En equipo deberán de introducir en el círculo un pañuelo anudado después de una serie de pases.</p> <p>I Mientras el equipo contrario no permitirá que le anoten puntos, y a su vez tratará de ganar puntos</p>	

Sesión V	Objetivos	Actividad y Tiempo	Desarrollo de Actividades y Contenido	Materiales
EVALUACIÓN	<p>† Observar y cual fue el aprendizaje significativo que dejo el taller en los alumnos y de que manera llevan a cabo las dinámicas de integración, y sensibilización que se les impartieron.</p>	<p>☞ Dibujo del árbol</p>	<p>I Se forman equipos de dos personas.</p> <p>I A cada alumno se le da una discapacidad diferente (ciegos, mudos, , etc.)</p> <p>I Se les entrega una hoja y lápiz.</p> <p>I Se les da la instrucción de dibujar un árbol y una casa.</p>	<p>★ Lápices</p> <p>★ Hojas</p> <p>★ Paleacates</p>