

**SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 081**

**"LA ATENCION A LA DIVERSIDAD EN EL AULA
ESCOLAR: UN ESTUDIO DE CASO"**

**TESIS
QUE PRESENTA**

GUADALUPE ANGELICA DIAZ PADILLA

**PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN EDUCACION
CAMPO PRÁCTICA DOCENTE**

CHIHUAHUA, CHIH., FEBRERO DEL 2003

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I. EL PROBLEMA

A. ANTECEDENTES.

B. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACION DEL PROBLEMA.

C. PREGUNTAS PREDICTIVAS

D. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

E. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

CAPITULO II. JUSTIFICACIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA

CAPITULO III. CARACTERISTICAS DE LA POBLACION

A. UNIDAD DE ANÁLISIS Y POBLACIÓN

B. CONOCIMIENTOS GENERALES DE LA POBLACIÓN

CAPITULO IV METODOLOGÍA EMPLEADA EN LA INVESTIGACION

A. ESTUDIO DE CASO.

B. SECUENCIA METODOLOGICA

C. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

CAPITULO V. JUSTIFICACIÓN TEORICA

A. FUNDAMENTOS TEÓRICOS:

1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

2. EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD: ALUMNOS CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES

3. ADECUACIONES CURRICULARES,

B. RELEVANCIA DE LA TEORIA EN RELACION CON LOS HECHOS
ÁULICOS,

CAPITULO VI.

HALLAZGOS COMO INFERENCIAS PARA CONCLUSIONES

CAPITULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

VIII. ANEXOS

ANEXO 1

ANEXO 2

ANEXO 3

ANEXO 4

INTRODUCCIÓN

El ser humano siempre ha buscado la manera de dejar huella de su existencia a través de la trascendencia de su legado.

El acto educativo ha constituido por ende tanto un medio como un fin, y la búsqueda por lograr mejores y más adecuadas formas de llevarlo a cabo nunca termina, por el contrario surgen a cada instante nuevas formas de educar, de enseñar y hasta de aprender.

Dentro de cada sistema escolar se originan diversos planes y programas o políticas a cumplir, a últimas fechas los docentes se encuentran al inicio de cada ciclo escolar, con nuevos enfoques, documentos, formas de capacitación, etc.

De moda actualmente está el manejo de términos como "elevar el nivel educativo", "escuelas de calidad" o "el nuevo rostro de la educación" (Vicente Fox, Dic. Del 2002)

Uno más que se origina y cuya meta es loable es "atención a la diversidad" y que tiene su génesis en la integración educativa. En el discurso la intención es buena, sin embargo existe la necesidad de reconocer si su operatividad al aplicarlo resulta tan buena como en teoría.

La intención de este trabajo es profundizar y analizar esta tendencia, puesto que cada docente ha de tener la certeza de lo que está realizando en el aula más por convicción que por imposición.

Inicialmente en la realización de este trabajo, surgió la necesidad de plantear la problemática de manera que se identificaran sus alcances y sus acciones ante la delimitación del problema, profundizar en su estudio recurriendo a sus antecedentes de modo tal que se estuviera en la posibilidad de plantear las preguntas de investigación que permitieran establecer los objetivos del trabajo constituyéndose con esto el primer paso para reconocer las estrategias de atención a la diversidad que prevalecen en las clases escolares.

A toda problemática le subyace la importancia de buscar una posible resolución, aquí es donde radica la relevancia de la misma y él porque de su investigación; a través de la justificación social se pretende clarificar la necesidad de abordar y reconocer los

elementos que conforman las formas de atender a la diversidad así como identificar la urgencia de conocer a ciencia cierta dicha atención.

De esta manera ante la imposibilidad de reconocer la realidad de cada rincón del sistema educativo nacional se selecciona un caso para su estudio cuya elección obedece al tipo de características del mismo, tales como la preparación del maestro del grupo y el contexto del mismo, buscando con esto alternativas para el manejo dentro del aula escolar.

Así pues se decide entonces diseñar estrategias que den cuenta de la realidad del proceso áulico recabándose así evidencia de las formas de favorecer el desarrollo de la diversidad del grupo, de modo tal que se encuentren elementos coincidentes que permitan la realización de inferencias y conclusiones con respecto a la temática abordada.

A todo lo anterior le hacia falta un soporte teórico que estuviera constituido por los puntos de vista de diversos autores expertos en el tema cuyos elementos al relacionarlos con los hechos áulicos del caso analizado den origen a nuevos conocimientos

Así ante lo anterior, a través de los hallazgos y sus relaciones teórico-metodológicos se pueden llegar a conclusiones que se desea, sirvan de explicación a otros acontecimientos de la misma problemática generando con ello posibles soluciones.

CAPITULO I EL PROBLEMA

A. ANTECEDENTES

En los últimos años se ha podido observar que con relación a la integración escolar se ha escrito, publicado y discutido tanto que se convirtió en una fuerte tendencia y hasta política en diferentes sistemas educativos, incluyendo México.

Aun cuando en los documentos se observa una forma ideal de concebir la educación de la niñez, dicha aspiración esta lejana de la realidad, tal como lo demuestran los hechos educativos recientes.

Mucho se ha intentado modificar el concepto social de la "discapacidad" incluso con grandes eventos nacionales espectaculares como el llamado "Teletón", la meta es lograr que la población tenga, bajo el principio de la normalización, la necesidad de integrar en las condiciones más normales posibles a todos aquellos que sufren de alguna discapacidad o situación especial.

Por ende el maestro ha recibido información para que cuando lleguen alumnos con dichas características éste tenga la disposición y la tendencia a verlos como parte de la normalidad de manera que conciba a ésta a través del reconocimiento de la diversidad existente en los grupos.

Sin embargo la experiencia dice que no solo basta la disposición del maestro sino que se observa la carencia de una clara definición de todo lo que enmarca el término diversidad, es decir el maestro no recibe la información de cómo identificarla, reconocerla y lograr que acceda al currículo oficial.

Las escuelas que anteriormente atendían a los niños con necesidades educativas especiales no tenían como objetivo principal el acceso al currículo oficial, sino solo a algunos elementos posibles, realizando una intensa labor social que incluía visitas a los hogares de los alumnos, orientación ala familia, etc. de manera que buscaban ayudar al joven a lograr ubicación laboral.

Ante lo anterior la ansiedad aumenta al surgir cuestionamientos de diferente orden en cuanto a sí las llamadas "Escuelas regulares" cuentan con la infraestructura para ofrecer al niño con necesidades educativas especiales mas de los que les ofrecía la Escuela

Especial.

Queda en el aire la pregunta de poder identificar si realmente la escuela primaria regular puede lograr una atención a la diversidad eficaz que no solo inserte a los alumnos sino que los incluya y les ofrezca herramientas para formar parte de la llamada normalidad.

B. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACION DEL PROBLEMA

Ante el reto al que se enfrenta el docente en cuanto a atender de manera profesional y acertada la diversidad de sujetos que componen su grupo escolar surge la necesidad de comprender de manera muy clara a que se está haciendo referencia.

El docente debe conocer esa diversidad a la que se enfrenta con la finalidad de poder recuperarla para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje. Sería pues importante conocer como se realiza:

LA CARACTERIZACION DE LA DIVERSIDAD EN LOS GRUPOS ESCOLARES: ANÁLISIS INDIVIDUAL EN EL APRENDIZAJE SOCIAL.

Importante entonces sería considerar dos momentos como punta de lanza en este trabajo: Primero en cuanto a la forma que el docente genera sus expectativas con respecto al termino "atención a la diversidad" y todas sus implicaciones, así como la forma como concibe la viabilidad de favorecer su práctica docente en pro de la evaluación del proceso de aprendizaje.

Un segundo momento lo constituiría el conocimiento de los diferentes tipos que integran su grupo escolar para lograr definir en términos más precisos los posibles niveles de conceptualización a encontrar que le permita diseñar estrategias más favorecedoras; el maestro actualmente no reconoce los posibles momentos en que se encuentren sus alumnos y por lo tanto no parte ni de los diferentes esquemas de los mismos ni de sus conocimientos previos ante determinados objetos de estudio, es pues básico la elaboración de instrumentos que detallen las características de cada uno de sus alumnos con la intención de adaptar el curriculum único para cada uno de los integrantes del grupo, y que permitan aportar herramientas al maestro para conocer y reconocer los potenciales de los mismos y el manejo de los contenidos acorde al nivel de exigencia que corresponda a cada

uno sin perder de vista la necesidad de propiciar la interacción social como base del aprendizaje.

C. PREGUNTAS PREDICTIVAS

1. ¿El maestro acepta la integración de niños con necesidades educativas especiales en su grupo?
2. ¿El docente reconoce la forma de identificar la diversidad de su grupo?
3. ¿El maestro adecua el curriculum a las necesidades de su grupo?
4. ¿La diversidad dentro de un grupo va desde niños con problemas de aprendizaje hasta niños con capacidades y aptitudes sobresalientes?
5. ¿Los alumnos se manifiestan en el grupo de acuerdo a sus necesidades?
6. ¿Cada alumno tiene características y necesidades diferentes?

D. PREGUNTAS DE INVESTIGACION

> Expectativas del maestro.

1. Expectativas del maestro con respecto a la integración de niños tanto con problemas de aprendizaje como con capacidades y aptitudes sobresalientes.
2. Formas de identificación de las necesidades educativas de cada alumno.
3. Alternativas de adecuación del curriculum de acuerdo a las necesidades de atención.

> Aspectos que caracterizan a los alumnos.

1. Las manifestaciones verbales y conductuales dan cuenta de las características de los alumnos que conforman el grupo.
2. Cuales son las características de cada niño que conforma el grupo

E. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1. Conocer las expectativas del maestro con respecto a la integración de niños tanto con discapacidad como con capacidades y aptitudes sobresalientes.
2. Diseñar formas de identificación de las necesidades educativas de cada alumno.
3. Identificar las alternativas de adecuación del currículo de acuerdo a las necesidades educativas de atención.
4. Apuntalar el tipo de manifestaciones del alumno que den cuenta de sus

características

5. Identificar las características de cada niño que conforma el grupo.
6. Reconocer la forma de atender a la diversidad en el aula escolar.

CAPITULO II

II. JUSTIFICACION SOCIAL Y EDUCATIVA.

La educación se encuentra plagada de frases y lemas en pro de la calidad educativa, sin embargo la realidad muestra grandes contradicciones para llevar a la práctica dichas frases, tales como "atención a la diversidad", el hecho es que aún cuando verbalmente suene bastante bien, en las aulas se dan situaciones que no avalan este propósito.

Los numerosos problemas y capacidades de los alumnos especiales son ahora llevados actualmente a los grupos, los profesores se están encontrando con ellos ya que están siendo integrados en proporción creciente, por lo que se hace necesario explorar las alternativas de una integración eficaz.

La legislación afecta a todas las escuelas puesto que determina en la normatividad que el objetivo principal de la educación consiste en garantizar que todos estos niños tengan acceso a una educación pública y gratuita, adecuada a sus necesidades, exhibiéndose así como un hecho a realizar independientemente de la operatividad que permita cristalizar tal meta.

Muchos profesores de clases normales tendrán que modificar su enseñanza para ajustarla a los alumnos con dificultad para acceder al currículo que han sido remitidos a sus aulas. Aun así, cuanto más se sepa ahora acerca de la enseñanza con alumnos excepcionales, mejor preparado se hallará el profesor para hacer frente a este reto.

Tanto la comunidad social como la escolar asocian el termino "atención a la diversidad" con educación para personas con alguna discapacidad o problema de aprendizaje, dicha asociación de términos es un hecho comprobable que desafortunadamente se traducen en deficientes prácticas pedagógicas.

La falsa concepción del término por parte de los docentes tiene su origen en fuentes variadas. Para empezar según los resultados de un análisis realizado a artículos que aparecen en Internet aproximadamente el 90% de los documentos que hablan sobre "atención a la diversidad" omiten por completo la definición de niños con capacidades y aptitudes sobresalientes como parte de esta diversidad los cuales, aun cuando en su gran

mayoría se ostentan en el artículo 41 de la Ley General de Educación el cual encuadra el tipo de individuos que son considerados como niños con necesidades educativas especiales.

Es decir que a pesar de que la ley lo prescribe como tal, en una revisión de 125 documentos que circulan en Internet sobre el tema, 113 no mencionan en ningún momento la necesidad de integrar a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes, 9 lo hacen de una manera muy general y solo 3 definían al niño con necesidades educativas especiales abordando los posibles aspectos que lo pudieran caracterizar, tales como diferentes discapacidades o aptitudes sobresalientes.

Un hecho así mismo comprobable es que en una encuesta realizada a 60 maestros, 7 de cada 10 conciben el atender a la diversidad con la integración de niños que tienen alguna discapacidad de cualquier tipo a los grupos que atienden y aun cuando existen algunos profesores que manifiesten su deseo de incluirlos la gran mayoría se observa con resistencia a hacerlo argumentando falta de elementos para hacerlo, demasiados niños en su grupo, falta de apoyo, etc.

Probablemente dicha concepción tenga su origen en los modelos de integración que prevalecen actualmente puesto que en tales no hay estrategias de atención e integración de otro tipo de necesidades educativas especiales (n.e.e.) fuera de la discapacidad.

No existen alternativas de capacitación para el maestro para que atienda estas n.e.e. o carecen de apoyo para trabajar con estos niños que presentan diferentes capacidades y que se convierten en un problema para el profesor quien no cuenta con las bases para identificar las necesidades educativas de sus alumnos y mucho menos para ubicar las acciones que se deben realizar para cubrir las necesidades educativas especiales de los alumnos integrados a su grupo.

Sin embargo lo más grave de esta situación es la escasa visión de reconocer una diversidad mucho más amplia de la que conciben y que enmarca a niños con necesidades educativas especiales diferentes, puesto que requieren cubrirse las necesidades de atención de todos los niños que conforman el grupo escolar tanto los que presentan un déficit frente al currículo escolar como los que acceden a él, o los que inclusive lo superan y que puedan manifestar otro tipo de problema dentro del aula si no se le ofrece una alternativa a sus

n.e.e.

Cada alumno es singular y para progresar necesitará quizás un programa diferente.¹

Hasta los años setenta realmente no se le prestaba atención al alumno muy capacitado. El hecho de identificar y proporcionar una educación más avanzada a los alumnos considerados como extremadamente brillantes e inteligentes era reflejo de una tarea antidemocrática, elitista y excluyente. Se pensaba que era incongruente emplear recursos extras en alumnos destacados con grandes potenciales cuando existía la imperiosa necesidad de canalizar dichos esfuerzos a niños con dificultades. Sin embargo constituye una tragedia el hecho de que a los estudiantes se les impida desarrollar sus posibilidades, tanto si son deficientes como si están muy bien dotados.²

El maestro de grupo regular aun cuando se da cuenta de los diferentes tipos de niños que lo integran, y que reconoce que tiene desde niños con problemas de aprendizaje, hasta niños que superan por mucho el currículo oficial, maneja un sistema de trabajo igual con todos, con las mismas metas a alcanzar. La incongruencia se da en función del potencial de cada uno de los alumnos, así pues tanto como el niño que tiene problemas de aprendizaje necesita una atención especial, el niño llamado sobresaliente también, ya que el currículo oficial no es suficiente para llenar sus expectativas e inquietudes.

Actualmente la línea nacional que predomina en la atención a niños con necesidades educativas especiales es la integración educativa, aunque de hecho en el servicio C.A.S. los alumnos atendidos nunca han dejado de estar integrados en su grupo, la realidad es que se carece de evidencias sobre las formas en que el maestro puede dar cuenta de las necesidades de su grupo y de las estrategias que utiliza para adecuar el currículo de acuerdo a éstas.

La tesis central de la integración escolar es que la escuela garantice calidad educativa para todos los alumnos a pesar de las diferencias que caractericen a cada uno.

Sin embargo el traslado de esta base a la práctica docente requiere de crear determinadas condiciones como lograr cambios de actitud de la población hacia los niños

¹ WOOLFOLK. Anita. Psicología Educativa para profesores. ED. Pearson. pág. 597.

² WOOLFOLK. Anita. Psicología Educativa para profesores. ED. Pearson. pág. 597

con necesidades educativas especiales, preparación adecuada del profesorado, limitación de la pasividad en las aulas, fortalecimiento de la autonomía y autoridad de la escuela así como el incremento del apoyo económico y académico a la escuela.

La tarea se observa bastante difícil pues las acciones hasta el momento realizadas, dan mas la idea de una "impostación" del niño, y no se trata de integrar por integrar por lo cual es necesario reparar en los aspectos que conforman los diferentes modelos operativos para integrar a los niños con n.e.e con la intención de ubicar los obstáculos que se puedan presentar al cubrir la atención a la diversidad y diseñar alternativas de resolución a dicha problemática.

CAPITULO III

CARACTERISTICAS DE LA POBLACIÓN

A. UNIDADES DE ANÁLISIS y POBLACIÓN

Las unidades de análisis que competen a este trabajo son dos, la primera constituida por todos los alumnos que cursan el segundo año en el periodo escolar 2001-2002 de Educación Primaria en el plantel de la escuela Ponce de León #2335 (20 niños) y la segunda por la maestra a cargo de dicho grupo.

B. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN.

La maestra del caso analizado quien además de ser profesora titulada en Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Pedagógica Nacional durante el marco del plan 85', casada, habiendo procreado dos hijos y con una edad de 34 años, se eligió debido a las características específicas que conforman su práctica docente de 16 años de servicio de los cuales los últimos 3 han sido frente a grupo regular, 5 en el servicio de atención a niños con capacidades y aptitudes sobresalientes y 8 en el área de educación especial en atención a niños con problemas de aprendizaje, de esta manera se pensó que debido a su experiencia docente, hoy que se encuentra frente a grupo regular contaría con mayores elementos para atender a la diversidad de una manera acertada y eficaz.

El grupo atendido en este periodo por la maestra se encuentra ubicado en el plantel de Educación Primaria Ponce de León #2325 cuya ubicación esta entre la avenida Hidalgo y la calle Sinaloa en la colonia Industrial, una de las mas antiguas de la ciudad de Chihuahua y cuya fama esta plagada de jóvenes pandilleros y de un nivel tanto económico como cultural relativamente bajo.

El personal que labora en la Escuela esta compuesto por 1 director, 1 subdirectora y 13 maestros de grupo regular, así como 1 maestro de Educación Física, 2 de música y 1 de dibujo, además de 3 trabajadores manuales, el edificio cuenta 'también con todos los servicios públicos, es decir agua, drenaje, luz eléctrica, teléfono, etc.

El grupo de 2º3 de la Escuela Ponce de León #2325 esta conformado por 20 de nivel socioeconómico bajo provenientes de familias en su generalidad poco estables, de la

totalidad del grupo, 8 reciben atención como niños con problemas de aprendizaje por parte de las unidades de servicio a la escuela regular, 3 de aprendizaje, 3 de lenguaje y 2 de psicomotricidad .

De tal manera que el grupo es atendido tanto por la maestra del mismo como por 1 maestro de Educación Física, 1 de dibujo, 1 de música y un equipo de USAER.

Las edades del grupo fluctúan de entre 6 y 8 años y no hay repetidores de 2° año, como información aparte es conveniente decir que hay 11 niños y 9 niñas.

CAPITULO IV

METODOLOGÍA EMPLEADA EN LA INVESTIGACIÓN

A. ESTUDIO DE CASO.

Se tomó la decisión de realizar un estudio de caso puesto que a partir de especificidades y particularidades dadas en momentos y espacios concretos dan la posibilidad de construir conocimientos, encontrar significados y establecer relaciones, viables de trasladarse a espacios subjetivos más generales que den la oportunidad de explicar y contextualizar los hechos docentes y procesos cuyo origen sea el aula escolar.

De esta manera la recopilación de información empírica de un caso determinado posibilite al investigador a aportar la visión de establecer explicaciones en niveles más amplios.

Tal como lo dice Beatriz Calvo:

"El estudio de caso es un camino que nos conduce, a partir de lo concreto, al conocimiento y la explicación de lo estructural. Se trata de analizar la forma como dicho caso se integra con la instancia mayor... Por medio del conocimiento y análisis del funcionamiento cotidiano de prácticas educativas institucionales locales y de la forma como este se engarza o articula con procesos instituciones más amplias relativas al sistema educativo. Las prácticas educativas concretas gozan de cierta autonomía, mas falta de independencia, lo cual implica que el estudio de caso con especificidades y prácticas internas propias, de alguna forma necesariamente nos remite a dicho sistema del que depende".³

De esta manera este estudio pretende a través de la evidencia particular recabada, explicar situaciones más generales que pertenezcan a la misma especie.

B. SECUENCIA METODOLOGICA.

FASE I Observación preliminar: Con la intención de tener una primera evidencia se realiza una observación que permita vislumbrar el proceso de análisis y el diseño de

³ CALVO PONTON, Beatriz. Metodología de la Investigación. Ant. CID-SEP Pág. 28

estrategias.

FASE II Registro etnográfico y video grabación de la práctica docente: Recuperación de datos que den cuenta del proceso áulico.

FASE III Uso del modelo descriptivo del grupo para caracterización: Recopilación de evidencias de la movilidad y actitud de cada individuo en el contexto de su grupo.

FASE IV Entrevista amaestro de grupo: Reconocimiento de las expectativas y del discurso verbal y consciente que maneja la maestra de grupo.

FASE V Análisis de hallazgos y triangulación.: Recopilación de hallazgos y confrontación de los mismos obtenidos de cada instrumento aplicado.

FASE VI Análisis e interpretación de resultados en relación con modelos de integración: Confrontación de los datos obtenidos del caso analizado con diferentes modelos de integración.

FASE VII Conclusiones: Aportaciones e inferencias realizadas a partir de los datos analizados y confrontados.

C. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

Unidad de análisis I: Aplicación de las actividades Subcategorías:

1. Actividades aplicadas acorde a la dosificación de la Unidad de Servicios
Técnicos de Primaria.
2. Actividades aplicadas acorde a planes y programas.
3. Actividades aplicadas acorde a las necesidades del grupo.
4. Actividades aplicadas adecuándolas a las necesidades de los alumnos.

Unidad de análisis II: Organización para la resolución de la actividad

Subcategorías:

1. Individual
2. Todo el grupo
3. En equipos.

Unidad de análisis III: comunicación maestro-alumno.

Subcategorías:

1. Monólogo del maestro.
2. Participación de los alumnos mediante señalamientos que los presione.
3. Petición de la participación de los alumnos mediante el uso de cuestionamientos

que promuevan nuevos aprendizajes.

Unidad de análisis IV: motivacionales

1. Insistencia por realizar la actividad aun cuando se pierda el interés por parte de los niños.

2. Uso del juego y material atractivo en la actividad

3. Actividades que partan del interés y la necesidad del niño, haciendo uso de situaciones atractivas de aprendizaje.

Unidad de análisis V: Dinámica individual del grupo

1. No le interesa la actividad y/o realiza otra actividad diferente.

2. Se levanta indiscriminadamente de su lugar.

3. Observa sin participar.

4. Realiza emisiones sin pertenencia.

5. Participa pertinentemente.

CAPITULO V

V. JUSTIFICACION TEORICA

A. FUNDAMENTOS TEÓRICOS:

1. Atención a la diversidad.

La atención a la diversidad no se centra únicamente en determinados alumnos sino que es una tarea institucional que compete a la comunidad educativa, es atención a los alumnos escolarizados, que compete a todos los profesionales de la educación.

La escuela regular debe aceptar y trabajar con las diferencias de este modo, la educación institucional atenderá a la diversidad a través de la atención educativa personalizada que se debe ofrecer al alumnado.

La enseñanza debe garantizar el ajuste de las etapas de la educación obligatoria a las características de cada alumno, con lo cual exista una oferta adecuada para el desarrollo de sus capacidades.

Las personas somos diferentes por lo tanto el sistema educativo debe ser suficientemente flexible como para adecuarse a las particularidades individuales, de tal modo que se consideren al diseñar el modelo que más esté acorde a éstas.

Debe quedar muy claro que es el sistema el que debe adecuarse al alumno y no a la inversa

Si la idea es que exista una sociedad Integrada entonces, la educación debe ser integradora, la intención es lograr una escuela para todos que se enriquezca con las diferencias de cada uno.

Cada persona presenta unas necesidades educativas que la educación institucional debe satisfacer. La diversidad constituye la norma y esto debe ser base para estructurar el sistema educativo, si realmente se quiere dar respuesta adecuada a las necesidades de la población escolar.

f. Educación para la diversidad: alumnos con necesidades educación especiales.

La gama de individualidades que existen dentro del marco de las necesidades educativas que implican una especial atención es muy amplia, incluye a todos los educandos que por muy diversas causas presentan dificultades, o requieren un tratamiento fuera de lo común aunque no presenten obstáculos como los niños talentosos o con alto

rendimiento escolar.

La expresión "niños con necesidades educativas especiales" es menos agresiva que "discapacitados", "minusválidos", "anormales", u otros peores que han quedado en el pasado, estos niños están necesitados de ayuda dirigida con mayor intención y precisión a la solución de los problemas concretos, particulares de cada uno de ellos de manera que se resuelvan sus necesidades.

Las limitaciones de estos alumnos pueden ser biológicas, sociales y/o combinadas. Si el deseo es promover el desarrollo de estos educandos es necesario, primero que todo, conocerlos bien, identificarlos, caracterizarlos, detectar sus dificultades y potenciales, para poder elaborar estrategias educativas verdaderamente favorecedoras.

Queda claro que si no se conocen bien a los alumnos no se puede decir que se les esta educando correctamente, de tal forma que evaluación, caracterización, búsqueda de solución y de nuevo evaluación se convierten en un algoritmo funcional que se repite constantemente en la concepción científica del trabajo del educador⁴

Los niños no aprenden y se desarrollan de manera homogénea, no poseen las mismas aptitudes, ni han tenido las mismas condiciones de desarrollo, por lo que todo grupo escolar constituye ineludiblemente una diversidad y cualquier intento por homogeneizarlo resulta fallido.

No obstante, haciendo un recorrido histórico se puede observar una clara inclinación de la atención educativa hacia las dificultades, los trastornos y los problemas de aprendizaje, la preocupación es obvia, sin embargo nunca debe monopolizar el campo de las necesidades educativas especiales.

La gran mayoría de los niños considerados con altas capacidades pasan inadvertidos ya que las oportunidades que tienen para demostrar ciertas habilidades son con frecuencia, muy limitadas dentro del aula escolar. En ocasiones se puede decir que sufren dos clases de maltrato, por un lado que no se tengan en cuenta sus habilidades mentales y por otro esperar que sean "genios intelectuales".

Incluso estos niños llegan a presentar fracaso escolar debido a problemas de conducta, desmotivación falta de atención, etc.

⁴ NIEVES Rivero, María. Educación de alumnos con necesidades educativas especiales, y fundamentos actualidad. Cuba.

Los niños talentosos constituyen otro grupo desatendido con lo cual se puede observar que las dimensiones que caracterizan la llamada "diversidad" es sumamente amplio, incluso dentro de un salón de clases y de la habilidad que el docente tenga para identificarlos, caracterizarlos y atender sus necesidades; dependerá si se realiza una verdadera atención a la diversidad. La caracterización tiene como objetivo fundamental definir las particularidades individuales del alumno y su entorno y en correspondencia, sus necesidades educativas; constituye ésta, una valoración integral del alumno de manera que explique las particularidades y las relaciones que se producen entre factores y condiciones que valoren las posibles causas de los fenómenos que conforman el proceso de aprendizaje en el alumno de que se trate.

La caracterización posee un carácter personalizado por lo que se elabora a cada alumno tomando en cuenta sus particularidades, necesidades especiales, interés, por lo que nace la necesidad de caracterizar no sólo a los que presenten dificultades sino a todos los alumnos, de modo que el docente puede determinar quienes requieren de una atención especializada sin dejar de cubrir las necesidades del resto del grupo.

La escuela es el elemento responsable de garantizar educación de calidad para todos sus alumnos.

Lo anterior constituye un reto profesional pues se debe enseñar tanto a los que aprenden con mayor facilidad como a los que no lo hacen, lo cual es una labor muy compleja que exige preparación, estudio, compromiso y búsqueda de alternativas metodológicas para dar la respuesta educativa más adecuada a cada alumno.

Todos los niños tienen diferencias en el ritmo de aprendizaje y diferentes formas de percepción de la realidad que les rodea lo que hará necesario diferenciar la educación de los niños si queremos que todos tengan el mismo derecho a la educación puesto que la "inteligencia medida" de una o de otra forma hará que algunos niños tengan un desarrollo cognitivo, emocional y social muy diferente a la mayoría⁵.

El proceso de aprendizaje puede ser considerado como la base de la actividad natural de los niños/as, quienes desean llegar al dominio del conocimiento de las

⁵ LANDAU, Erika. Creatividad... el camino holístico a la superdotación. Internet

habilidades y de las destrezas básicas que les conduzcan al éxito escolar en alguna área concreta de aprendizaje, es pues entonces obvio decir que la motivación es una variable fundamental en el aprendizaje escolar y que ésta sólo se alcanzará si se atienden a las necesidades educativas especiales de cada alumno.

3. Las adecuaciones curriculares.

Una de las principales novedades de la reforma del sistema educativo es la aparición de un único currículo para todos los alumnos. Un único sistema educativo que tiene que considerar las necesidades educativas de los sujetos escolarizados tengan o no necesidades especiales.

Entonces la acción educativa tiene un doble objetivo: favorecer el desarrollo integral de la persona y proporcionarle los medios para integrarse a su entorno.

Objetivos que se reflejarán en un currículo cubierto y flexible que comprenda lo que se les enseñan a los alumnos y porque la forma en que se realiza y el modo en que observa su progreso (Hegarty, 1990)

El currículo es el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos que pertenecen a la escuela, el centro de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido al sujeto, proporcionando a todos los alumnos igualdad de oportunidades en su formación.

Con lo anterior se da paso a una escuela abierta a la diversidad, que permite la adecuación y la adaptación del currículo a las necesidades educativas que presenta cada alumno.

Heargreaves (1993) afirma que el concepto de necesidades educativas especiales debe considerarse desde un punto de vista poli crónico, es decir, considerar el desarrollo desde una perspectiva multidimensional, errática e impredecible al plantear que el desarrollo del niño no es lineal, si no que mantiene una estrecha relación con su entorno por lo cual es obvia la variabilidad de las necesidades educativas especiales en el aula.

El curriculum del aula debe dar cabida a los diferentes procesos educativos que caracterizan a la diversidad de alumnos escolarizados, cuya prioridad no sean exclusivamente los conocimientos académicos sino también la socialización de manera que el alumno aprendiera en la medida de sus posibilidades los objetivos curriculares.

Lo anterior surge de lo importante que es considerar el desarrollo de las relaciones

recíprocas y significativas entre los alumnos, puesto que así se fomenta el sentido de pertenencia y mejoran los resultados escolares. Stainback, Stainback y Moravec (1991) afirman que los alumnos obtienen más éxito cuando se sienten seguros, aceptados y mantienen lazos de afectividad con profesores y compañeros en cambio cuando la atención se centra exclusivamente en la valoración de las competencias de los alumnos no obtienen el éxito esperado.

Dicho de ese modo el proceso de socialización puede proporcionar oportunidades para que los alumnos se conozcan, se respeten, se apoyen a la vez que aprenden destrezas académicas y habilidades sociales, por lo cual el maestro debe reconocer que el trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales implica:

.Reconocer que existe una situación en que el maestro y el contexto educativo con sus recursos habituales no pueden garantizar al alumno la construcción de aprendizajes previstos en el diseño curricular.

.Diseñar una red social que sustente el proyecto pedagógico y lo vincule con el proyecto de vida del alumno.

.Aplicar estrategias fundamentadas, convocar recursos humanos y proveer recursos materiales adicionales.

.Elaborar adecuaciones curriculares que:

- Promuevan aprendizajes tan equivalentes como sea posible a los establecidos.
- Introduzcan modificaciones que permitan la acreditación de los aprendizajes de los niños con necesidades educativas especiales.
- Sean realizadas por un equipo interdisciplinario para un alumno y su grupo de clase de acuerdo con sus necesidades educativas especiales identificadas.
- Den prioridad a la utilización de aquellas áreas en las que el alumno con necesidades educativas especiales muestra más posibilidades.
- Permitan la valoración especial de los logros de las áreas en las que el alumno presenta mayores dificultades.

Adecuar el currículum a la diversidad de los alumnos implica realizar ajustes a la propuesta educativa, con el objetivo de facilitar que cada alumno consiga sus objetivos, aunque difieran de los del grupo, con el mayor grado posible de participación en la dinámica general del aula.

La adecuación curricular tiene una doble vertiente ya que tanto crea las condiciones idóneas que posibiliten el desarrollo de diferentes programas en el aula como intenta garantizar que los sujetos que requieren de la adaptación del curriculum se sientan parte del grupo escolar, participando activamente en todas las actividades de su grupo.

La estructura organizativa del aula debe permitir trabajar de forma coordinada los objetivos comunes a todos los alumnos, ya que debe:

- Suponer un nivel más de concreción curricular.
- Tener en cuenta las características de sus alumnos.
- Tomar en cuenta conocimientos previos de sus alumnos para lograr aprendizajes constructivos y significativos.
- Planificarse por medio de un equipo interdisciplinario adecuado.
- Considerar características físicas y recursos naturales de que dispone.
- Ser flexible y permita la creatividad.

El rol del maestro es coordinar junto con un equipo especialista, las áreas curriculares para que el aprendizaje sea significativo.

Las adaptaciones curriculares pueden responder a un enfoque constructivista/holista como herramienta que facilita el tomar decisiones sobre las características personales, competencia curricular y estilo de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos.

El diseño de actividades multinivel constituye una forma de atender la diversidad en el aula que posibilita que cada alumno encuentre respecto al desarrollo de un contenido, actividades acordes a su nivel de competencia curricular.

Las adaptaciones múltiples consisten en implementar varias modificaciones sobre un mismo elemento; el aprendizaje cooperativo es una excelente estrategia de atención a la diversidad.

La razón hay que buscarla en las características del tipo de técnicas que permiten trabajar con grupos heterogéneos, estructurar tareas mediante actividades multinivel y la colaboración de todo el grupo que requiere que cada uno de sus integrantes dé lo mejor de sí mismo (Johnson & Johnson, 1989).

Ferguson y Jeanchid (1991) exponen tres reglas para ayudar a implementar el curriculum usando las técnicas:

Regla 1. Maximizar la variación entre las características de los alumnos: La clave del éxito está en la forma de organizar los grupos y en una adecuada planificación de las experiencias que se vayan a llevar a cabo.

Técnicas de agrupamiento:

- Alumnos con diferentes capacidades de comunicación.
- Alumnos con diferentes habilidades para la tarea. .Todos deben estar en un grupo.
- Hacer que los alumnos trabajen con todos los integrantes de la clase en el ciclo escolar.

Regla 2. Organizar experiencias de aprendizaje del grupo para que los alumnos compartan y se ayuden mutuamente. Técnicas de trabajo colectivo:

- Que todos puedan verse y compartir materiales.
- Buscar que trabajen por una meta en común.
- Diseñar la instrucción de forma que el grupo vea la necesidad de que todos colaboren.
- Maximizar las interacciones entre alumnos durante la actividad.
- Equilibrar las interacciones.
- Recompensar al grupo por desarrollar estrategias para ayudarse mutuamente.
- Establecer un claro comienzo y final para cada grupo.
- Recoger información sobre los comportamientos interpersonales y cooperativos de los alumnos e informar y adaptar las estrategias de enseñanza.

Regla 3. Capacitar a los alumnos para que dominen el contenido instructivo.

Técnicas para dominar el contenido:

- Minimizar la variación de las características de la tarea.
- Variar la cantidad de lo que debe aprender cada alumno.
- Centrarse en la cooperación más que en la competición.
- Recompensar los logros individuales y del grupo.
- Proporcionar ayuda para asegurar el éxito individual especialmente en relación con las características de cada alumno.
- Enseñar a los alumnos a evaluar su propio aprendizaje.

El primer objetivo de la educación debe ser crear ambientes enriquecidos,

adaptables a la necesidad de cada individuo, el segundo; favorecer la construcción del significado concibiendo el aprendizaje como una secuencia de procesos y tercero; plantear la idea de aprender a aprender: auto conocimiento.

B. LA RELEVANCIA DE LA TEORIA EN RELACION CON LOS HECHOS ÁULICOS

Del caso expuesto en este trabajo existen algunos aspectos importantes a enfatizar que permitirán el rescate de elementos relevantes tales como el concepto de "atención a la diversidad" que maneja la maestra en relación a la acepción definida en otros modelos, la aplicación de los medios para ofrecer una alternativa de facilitación a cada uno de los integrantes del grupo y las formas de adaptación del currículo para favorecer el desarrollo de cada alumno.

Por ejemplo, la maestra del caso analizado sostiene de viva voz de manera consciente y explícita su idea sobre la forma en que el alumno aprende.

"El aprendizaje creo que la mayoría de las veces se da con cosas que tiene que tocar, con materiales concretos, a menos que sea algo abstracto pero intento hacerlo más manejable, concreto, observable."

Debido a lo anterior se puede suponer una empatía conceptual con los modelos de Casanova, García Pérez, Correa Alzate y Brunet (Anexo4) quienes manifiestan la importancia de que el alumno aprenda a través de lo que logra construir en interacción con el objeto de conocimiento, sin embargo no se apega de manera contundente a uno en específico e incluso algunos términos coincidentes mantienen acepciones diferentes.

Tal como lo maneja Casanova (Anexo 4), la maestra apuesta por un aprendizaje a través de lo que se hace y no tanto de lo que dice sin embargo la individualidad de la enseñanza la concibe de manera diferente que la propuesta en el modelo de Elia García Pérez (Anexo 4), puesto que no la define como parte de una enseñanza adoptada a las necesidades y peculiaridades de cada alumno mediante adecuaciones curriculares.

Si bien se habla de una individualidad de la enseñanza esta debe ser en el interior del grupo al cual el niño ha sido integrado puesto que la idea no es segregarlo sino incluirlo, la posibilidad de manejar un aprendizaje individual a través de un mismo currículo depende de una serie de situaciones tales como; reconocer los conocimientos

previos de los niños con respecto aun determinado objeto de conocimiento de manera que se pueda determinar hasta donde pudiera conceptual izar a través del desarrollo de la actividad diseñada acorde al momento hipotético del alumno de manera que él pueda auto estructurar el contenido específico a abordar .

La docente reconoce que el atender a la diversidad requiere del empleo de todos los recursos y sensibilizaciones posibles hacia el demás contexto escolar. Sin embargo la negación de la posibilidad de integrar a los niños con necesidades educativas especiales definitivamente obstaculizan, no obstante, cualquier estrategia viable a aplicar para tal fin.

"No concibo la integración de niños con necesidades educativas especiales tal como se está realizando actualmente, el término atención a la diversidad implica un enorme compromiso, un docente con conocimiento de causa, hacer equipo constante con padres de familia, sensibilizar a los directivos con respecto al término mismo y una capacitación constante, todo esto conforman elementos con los cuales actualmente no cuento."

De inicio hay una predisposición a la posibilidad de integrar a niños con n.e.e. basada en elementos reales y cuyo sentir tiene un fundamente verdadero frente al hecho de incluir a estos niños en grupos regulares a pesar de contar con su experiencia como maestra de educación especial, además aun cuando cuenta con la atención de USAER dentro de su escuela, ni siquiera lo toma en cuenta ya que dicho equipo lo conforman personal con muchísima menos experiencia en la atención de n.n.e.e. de la que tiene la maestra misma.

Lo anterior deriva la necesidad de tener una clara idea de lo que significa atender a la diversidad y las dimensiones que implica su concepto. Cada alumno precisa de un nivel de apoyo diferente, de aquí la importancia de definir las necesidades educativas de cada alumno que integra al grupo con la intención de ofrecer las mismas oportunidades de acceso, permanencia y conclusión de estudios, tales necesidades serán determinadas por las formas que el alumno experimenta para acceder y dominar los contenidos curriculares básicos de manera que se pueda determinar si es necesario contar con apoyo técnico de especialistas en el caso de que las necesidades educativas se identifiquen como especiales de modo que se recurra a estrategias, recursos y adaptaciones curriculares para lograr el aprendizaje.

Ahora bien la aplicación de todo el discurso anterior tiene implicaciones importantes de hecho no se puede negar que la profesora siente la necesidad de atender dentro de su grupo regular a la diversidad que lo conforma, por lo que busca realizar estrategias que cubran las necesidades educativas de sus alumnos de modo que crea espacios especiales en solitario de manera individual con los niños que no acceden al currículo y quienes lo rebasan cuentan con una serie de rincones a los que pueden acceder si terminan sus ejercicios antes que el resto del grupo.

" Hay que recurrir a tiempos especiales en momentos en solitario, constantemente paseo por el salón para verificar su avance y su comprensión, puedo haber explicado tres o cuatro veces y aun tiene confianza y dicen; no le entendí, quienes rebasan el currículo tengo áreas de juego mientras la mitad esta trabajando, les ofrezco juegos donde ellos solos los toman, planeo la actividad para todos pero con algo especial de los que van a terminar luego, y los que no pues cuentan con su momento especial, lo que busco es que les guste."

Pese a su intención, nacida de la necesidad tangible de su grupo, la verdad es que queda solo en ser un intento ya que los llamados "momentos en solitario" no son parte de un plan sistematizado sino son ocasionales y surgidos "bajo la marcha" además de que no genera la inclusión de los n.n.e.e. en el grupo sino que lo secciona del mismo.

Aun cuando la maestra pudiera pensar que está ante la búsqueda del desarrollo del autoaprendizaje, la realidad es que aunque cuente con áreas de juego no es viable afirmar que se logre favorecer la capacidad creadora y transformadora de sus alumnos.

En realidad la maestra no ha integrado a algún alumno con necesidades educativas especiales a su grupo, sino que a partir de las características de sus alumnos se puede afirmar la existencia de ciertos niños con n.e.e. por lo mismo no maneja posibles niveles de integración, probablemente ni siquiera sea su objetivo más importante ya que la integración la concibe desde el punto de vista de lograr que accedan al currículo y no de la intención de "incluirlos" en el grupo como si ya diera por hecho que lo están.

A esto hay que añadir que el contar con áreas de juego para los niños que terminen rápido no constituye una alternativa de atención para los niños con capacidades y aptitudes sobresalientes y que no la considera necesaria a cubrir, a pesar de que este hecho le represente serios problemas de conducta.

Francamente se puede afirmar que prevalece una prioridad ante el desarrollo de la actividad más que el favorecer autoaprendizajes como ella misma lo manifiesta.

Por lo visto se puede afirmar que no se apega a ningún modelo de integración analizado, y aun cuando conserva algunos rasgos de los mismos, definitivamente no determinan una posible caracterización de alguno.

En el siguiente texto se encuentra una escena extraída del aula:

M. Entonces tranquilo, les voy a pedir que saquen su tarea de español 1º vamos a utilizar, página 153 oigan saben que hoy se nos olvido leer los derechos y los deberes por eso estamos así, ¿quieres pasar a leerlos?

A. No, no

M. Apúrate y espérate a que se callen

El alumno lee los derechos y deberes

M. Eso incluye el pajarito y si lo avienta se va a destruir

M. Ayer leímos un texto que nos decía como cuidar a las ballenas.

A. Texto.

M. El texto que nos ayuda a aprender algo ¿Cómo se llama? A ver Mariana dice que sabe.

A ver Mariana fuerte.

A. Una noticia

M. ¿Será noticia?

A. Sí, ¡No!

A. Artículo informativo.

M. Artículo informativo es lo que nos dice algo, Diego Leonardo no estas atento me traes tu tarjetita.

M. ¿Ayer hicimos uno parecido pero como se llama?

A. Esquemas

M. Los esquemas nos ayuda a compartir y organizar las ideas

M. ¿Qué son las ballenas? ¿Mamíferos, alguien más?

A. Yo, yo

M. Pero tú no nos los puedes decir porque ni siquiera lo hiciste.

En el ejercicio anterior se puede observar que el desarrollo de la actividad es

prioritario, la búsqueda de mantener la disciplina obedece a la factibilidad de desarrollar fluidamente la actividad, además de que obviamente, no se observa que busque la adecuación de la misma, por el contrario descalifica y anula la posibilidad de contestar al niño que no había realizado en el pasado la actividad anterior.

Cabe destacar que se observa un desconocimiento o falta de dominio del currículo ya que la docente se pierde en el cúmulo de actividades a realizar, lo cual impide la posibilidad de adaptar un currículo básico cuando se carece de una apropiación de los aspectos que lo componen.

No existe la intención de modificar el currículo de acuerdo a la capacidad de cada alumno, lo cual no admite la posibilidad de elegir materias que no correspondan al mismo impidiendo con ello la diversificación curricular.

No hay la constitución de subgrupos de aprendizaje o enseñanza que permitan la sociabilización e interacción del conocimiento, tampoco se observan ninguno de los dos tipos de adaptaciones curriculares, ni en el sentido de las modificaciones para atender las diferencias individuales de alumnos y alumnas, ni en el de acceso al currículo al cambiar los espacios, materiales, etc. que permitan a los estudiantes con n.e.e. acceder al currículo básico.

Lo que sí es muy obvio es que no se apega a algún modelo de integración sino que la secuencia de actividades le marca el camino a seguir. Así mismo parece contradictorio que a pesar de reconocer la diversidad que conforma su grupo no realiza un registro de esto, además de que gran parte de la caracterización de sus niños la realiza en base a la conducta de los niños.

La existencia de una relación entre dicha caracterización y las adaptaciones curriculares se encuentra fracturada prácticamente se puede decir que no hay tal.

"¿Quiénes no acceden al currículo? Liliana porque se le dificulta seguir instrucciones, se para mucho, Yesenia porque se bloquea por una problemática emocional de hecho ella viene expulsada, Ciego Aarón porque falta mucho, no cumple con sus tareas y Ciego Leonardo pero tiene un problema emocional. Y los que superan el currículo oficial son Jesús, Brenda Yazmín y Abraham son muy listos, podría incluir a Miguel pero siempre y cuanto tome medicamento."

Una de las prioridades más importantes para la maestra es la disciplina, aspecto

que se presenta repetida e insistentemente a través de todos los instrumentos aplicados, considerado según los resultados obtenidos, como de vital importancia para asegurar el desarrollo de la actividad pero de una manera impuesta no conceptualizada.

"la disciplina ha sido difícil, quise dar libertad y se convirtió en libertinaje, se me fueron de las manos y tuve que encontrar algo que me lo dio el sistema de tarjetas, ya que reconocen que sus acciones tienen consecuencia,... hay niños que si no terminan entregan su tarjeta concientes de que no han terminado, aunque amenazo mucho pero no cumplo creo que debo ser mas tajante, siento que me ha fallado, estoy considerando además a los niños, y ahí se pierde la disciplina, el tarjetero es causa-efecto que concientiza, la idea es llamar a su conciencia."

Sin embargo el tema de la disciplina no puede ser omitido ya que prevalece en sus acciones la importancia que tiene para la maestra al interior de la aplicación de las actividades, como lo hace evidente el diálogo extraído de lo acontecido en el aula del caso estudiado.

Maestra. Rebeca, Alexia, su tarea... a ver hijos la niña necesita que se pongan de pie, paréense por favor. Ever traes el uniforme traes el uniforme.

Alumno: ¿Traes el uniforme?

M. Ya siéntense

A. Maestra, pónganos trabajo

A: Estoy captando.

M. A ver los niños que anden de pie les voy a jalar su tarjeta... no tiene nada que hacer allá donde esta la cámara.

M. Voy... paso a sus lugares a revisar el ejercicio.

Camina entre las bancas.

M. Ya le revisé.

A. Maestra, maestra no terminé, no terminé.

M. Los que tuvieron que tomar libros mientras terminaban los demás guárdenlos por favor. A la una espero que todos estén listos en su lugar 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1.

Los niños hacen a coro 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1.

Dentro de los datos recabados se observa una contradicción severa entre lo que la maestra puede verbalizar de algunos conceptos y la práctica en el aula, de hecho se puede

observar en la siguiente afirmación de la maestra y la actividad desarrollada al interior de la clase.

"La organización del diseño de las actividades se hace en base a los intereses de los niños lo que les pudiera motivar, que la actividad sea digerible, atractiva, accesible y presentada de una manera sencilla."

Afirmación que contrasta con la actividad desarrollada al interior de la clase:

M. ¿Qué son las ballenas? ¿Mamíferos, alguien más?

A. Aarón y Diego se salieron. M. Son grandes e inteligentes y muy pesados el cuadro que esta enseguida dice como son.

A. gordas

A. gordas

M. Qué otra cosa creen que deberá decir como son

A. Gordas M. grandes, pesadas, largas ¿Cómo se llama cuando describimos a alguien? A. Antónimos, ¡Verbos!

M. Adjetivos muy bien

M. ¿Porque los cazan?

A. Para tener hijos

M. Ja, ja, ja, dice Irving que las cazan para tener hijos

M. ¿ Para qué las cazan?

A. Para sacar aceite, por deporte, porque son malos, no tienen piedad. M. ¿Materias de cuales, matemáticas, español, eso será?

A. Para hacer collares

M. Eso que dice Jorge para obtener cosas

M. muy bien nos falta el último cuadro.

M. ¿Por qué emigran en el invierno?

A. Yo

M. No yo voy a decir quien porque emigran,

A ver Abraham

A. Para tener hijos

M. Ahora si puede ser lo que dijo Irving, se cazan y tienen hijos

M. Para no morir.

M. Un esquema como éste nos ayuda a ordenar sus ideas, ¿Jesús me traes tu carpeta? Gracias

La escena anterior se contradice con lo dicho por la maestra, pues no se observa que los alumnos se sientan atraídos por la actividad y mucho menos motivados con el tema pues son pocos los que participan, el hecho es que tiene que pedirle su carpeta al alumno Jesús por encontrarse distante del desarrollo de la acción.

Con esto se puede observar que los conceptos verbales se diluyen al transportarse al aula con lo se pone de manifiesto la nula posibilidad de atender a la diversidad.

Las acciones tanto observadas como analizadas apuntalan mas hacia la necesidad de cubrir la secuencia de actividades propuestas de manera externa sin considerar las necesidades y conocimientos previos de sus alumnos por lo que alguna estrategia de integración o de atención a la diversidad no forman parte de la practica docente.

Lo irónico de todo esto es que las expectativas del caso analizado son totalmente contrarias a los resultados encontrados, por mucho se observa la carencia de atención a las n.e. de los alumnos que conforman el grupo por lo tanto se puede concluir que el ritmo diario de la práctica docente impide dar cabida a la atención específica de las n.e.e. y aun a pesar de contar con USAER la maestra no lo reconoce como apoyo, ya que el perfil de dicha unidad tiene una menor experiencia en la atención de n.n.e.e. de la que puede tener la docente del caso estudiado, sin considerar que la unidad no le ofrece una alternativa de atención para los llamados niños sobresalientes. Es entonces viable definir los aspectos que se consideren básicos para lograr atención real a los niños que no conforman la media del grupo. El concepto de atención a la diversidad es multifactorial por lo que es importante entonces explicitar los elementos que conforman una mas acertada alternativa para favorecer el desarrollo de los alumnos. En primera instancia es necesario revalorar la función del docente como uno de los ejes centrales en el proceso de atención educativa por lo cual es indispensable considerar los conceptos que posee en cuanto a su concepción de la práctica docente ya que esto permitirá reconocer el tipo de quehacer docente que prevalecerá dentro del aula.

Es entonces obvio pensar que el proceso de integración de niños con necesidades educativas especiales y de atención a la diversidad dependerá en gran medida del concepto de enseñanza y de aprendizaje que el docente haya construido.

No cabe duda que fundamentalmente el maestro debe caracterizar a sus alumnos de manera que pueda determinar las necesidades educativas de los mismos con respecto a su forma de acceder al currículo oficial de tal manera que pueda enfocar cuales de estas necesidades son identificadas como especiales.

Dicha caracterización se logrará a través de un diagnóstico oportuno, sin embargo el docente debe tener presente la posibilidad de que existan cambios, por lo que la valoración y evaluación de sus alumnos para reconocer sus necesidades educativas deberá ser periódica y adecuada a través de todo el ciclo escolar.

Al contar con esta información el maestro se encuentra en la posibilidad de favorecer el desarrollo individual de cada alumno hasta donde sea preciso en función de sus características personales brindándoles así igualdad de oportunidades de acceso al currículo escolar.

Lo anterior permitirá que el maestro este en posibilidad de organizar un plan estratégico cuya base debe ser el currículo oficial en relación con la caracterización de los alumnos del grupo.

De manera tal que se puedan prever y contemplar las posibles adecuaciones curriculares que correspondan a las necesidades educativas de cada alumno.

La integración del grupo se dará en función de reconocer en cada alumno un nivel de apoyo diferente. La idea no es insertar a los escolares sino incluirlos.

Ahora bien la aplicación de un modelo para atender cada necesidad educativa se deberá contraponer una serie de aspectos que confluyan buscando proteger todos los posibles puntos débiles de la problemática.

En un inicio el número de alumnos que conforman el grupo regular es una influencia determinante en el éxito de la atención a la diversidad puesto que el maestro de grupo es quien asume la responsabilidad de atender dichas necesidades.

Obviamente un grupo numeroso dificulta para el maestro atender las necesidades educativas especiales. De hecho algunos modelos educativos manejan de 12 a 20 alumnos como ideales en la integración, desafortunadamente el número de niños en cada grupo regular de la realidad educativa de México rebasa el número de 30.

Otro aspecto a considerar es la modificación de los recursos y espacios físicos de acuerdo ala n.e.e. que deba ser cubierta de manera que se facilite el acceso físico a las

instalaciones escolares.

Un aspecto que también debe tomarse en cuenta es la constante sensibilización e involucramiento del personal que trabaja en el plantel, así como de los padres de familia ya que esto permitirá una articulación congruente entre todos los involucrados en la tarea de la integración de los alumnos y alumnas.

Es en el docente en donde recae principalmente la responsabilidad de lograr la integración educativa, pero desafortunadamente se dan por hecho muchos aspectos en torno al maestro de grupo los cuales en la mayoría de los casos son inexistentes:

En primera instancia hay que considerar la existencia de diferentes tipos de formaciones como docentes y que por ende se puede afirmar que no existe un control o conocimiento total de los elementos con que cuenta el maestro de grupo regular. Tomando en cuenta que gran parte del éxito de la integración educativa recae en el maestro es de suma importancia considerar que debe tener un excelente manejo del currículo básico para así poder hacer modificaciones al mismo, aspecto del cual se tienen evidencias de una gran carencia.

Entonces otro elemento digno de tomarse en cuenta son los conocimientos previos del maestro, el cual debe ser permanentemente capacitado y acompañado en la satisfacción de las n.e.e. de sus alumnos a través de un equipo de apoyo, cuya función sea la preparación y actualización del docente dentro de su práctica no la de atender directamente al alumno, puesto que al final la responsabilidad es del maestro.

Por lo anterior se presupone un equipo de apoyo multidisciplinario, cuyo perfil sea minuciosamente analizado y que le ofrezca al maestro alternativas del manejo de su práctica docente para cubrir las diferentes necesidades de su grupo.

La constante valoración y evaluación del grupo es de suma relevancia en el proceso de integración, el maestro debe mantener un expediente abierto donde constantemente se reporte la caracterización de los alumnos y las posibles metas a alcanzar.

Esta misma valoración evaluará el desempeño docente en el proceso áulico en cuanto a la atención a la diversidad, así como los avances y necesidades educativas que puedan tener sus alumnos con la intención de reorientar y adecuar sus estrategias didácticas según sea conveniente para la satisfacción de las necesidades educativas.

El camino se predice difícil ya que el maestro a partir de la mencionada caracterización que deberá elaborar podrá recurrir a las modificaciones curriculares de acuerdo a las capacidades de sus alumnos, incluso elegir determinadas materias que no correspondan al currículo pero sí a las n.e.

La constitución de subgrupos dinámicos permitirá la socialización y confrontación cognitiva entre alumnos si la tarea a realizar constituye la prioridad del equipo, con esto se pretende tener un andamio constante para lograr las metas deseadas.

Las adaptaciones curriculares serán en función de las diferencias individuales de alumnos y alumnas afectando de ser necesarias a los propósitos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodología, así mismo se harán las modificaciones necesarias en cuanto a recursos espaciales, materiales o de comunicación para acceder al currículo.

Sin embargo es indispensable enfatizar que el docente debe reconocer el currículo a lo largo y ancho para lograr adaptarlo a las necesidades educativas especiales de los alumnos que presenten dificultad para acceder al mismo o por lo contrario lo superen con creces.

CAPITULO VI

HALLAZGOS COMO INFERENCIAS PARA

CONCLUSIONES

Los datos obtenidos provocan la necesidad de realizar algunas afirmaciones en cuanto a la atención de la diversidad en los grupos de primaria.

En primer lugar se puede mencionar que existe una falta de especificación del término "atención a la diversidad" ya que al ser usado en el contexto del marco de la educación especial se le concibe como sinónimo de atención a niños que presenta alguna discapacidad para acceder al currículo oficial dentro de los grupos regulares. De antemano la anterior acepción es errónea cuyas implicaciones en el aula son severamente equivocadas puesto que el término es referido para el planteamiento de estrategias educativas que satisfagan las diferentes necesidades educativas de cada alumno que componga el grupo regular con la finalidad de facilitar el acceso al currículo básico oficial. Es entonces claro que en una primera instancia se haría necesario redefinir y revalorar el término en su acepción más clara y acertada.

De alguna manera se da por hecho que los docentes tienen un dominio del currículo básico cuando la realidad pone de manifiesto que no es así, pues la gran mayoría de los docentes son más aplicadores de actividades que Conocedores del sustento y objetivo del currículo oficial. Por lo que se infiere la necesidad de constatar a través de diferentes estrategias el dominio y conocimiento total del currículo tanto de manera longitudinal como transversal.

Habría que reconocer la importancia de revalorar los conocimientos previos del alumno frente a los diferentes objetos de estudio, puesto que marcarán las posibles adecuaciones curriculares a realizar. De aquí lo definitivo que resulta que el maestro a través de los conocimientos previos identificados en el diagnóstico determine las diferentes necesidades educativas a satisfacer.

Ante lo anterior surge la necesidad de conformar un equipo multidisciplinario que actualice y acompañe al docente en dicho proceso. Definitivamente al ser el maestro parte fundamental en la cobertura de las necesidades educativas de los alumnos escolarizados

no puede darse por hecho el manejo de los elementos puesto que auguraría un fracaso, pero al constatarse la certeza de los aspectos por parte del docente la atención a la diversidad inicia su proceso.

La funcionalidad y operatividad de dicho equipo multidisciplinario deberá ser minuciosamente diseñado desde la misma revisión del perfil de los integrantes del mismo para que constituyan un verdadero apoyo para el docente.

Ahora bien es importante revisar los accesos físicos tanto del plantel como del aula, así como el número de alumnos que constituyan el grupo regular para que favorezcan el proceso áulico.

Si bien todo esto enmarca los aspectos más notables e indispensables en la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en la intención de atender y ofrecer las mismas oportunidades de igual manera a todos los niños que conforman el grupo regular independientemente del tipo de necesidades educativas que se deba satisfacer. No se pueden omitir los eventos que ocurren al interior del aula y que determinan la posibilidad de atender dichas necesidades.

Para ello se posibilitarán una serie de instrumentos que se aplicaron en el grupo del caso que se ha estado analizando, por ello se recolectaron datos obtenidos de instrumentos como lo son; un modelo descriptivo para caracterización de cada alumno, un registro etnográfico, y una entrevista de viva voz de la maestra, con la intención de contrastarlos para así contar con evidencias sobre lo que ocurre al interior del salón de clases.

Es decir, de cada instrumento se obtuvieron datos que permitieron realizar inferencias y contrataciones por ejemplo:

Del análisis del modelo descriptivo para caracterización final de una revisión se puede encontrar que durante la actividad se identifican niños que destacaron por su compromiso con la tarea así como por sus participaciones. Destacan:

Brenda, Fátima, Marina, Brenda Yazmín, Jorge, Arturo, Jesús y

Abraham" Quienes cumplieron con la actividad y "se mostraron motivados hasta que la actividad declinó y con ello su interés. Por otro lado se observan niños que presentan problema para comprometerse con el trabajo puesto que durante la actividad se distraen, realizan otras cosas y/o se mostraron desmotivados. Tales como:

Irving, Aarón Alejandro, Diego Leonardo y Diego Aarón.

Para tener una mejor caracterización del grupo los resultados obtenidos se contrastaran con la entrevista de la maestra.

Del Análisis del registro etnográfico (Anexo 2).

.Las actividades aplicadas corresponden a los contenidos manejados en planes y programas como leer una lectura y realizar un modelo mental de significado, construir un artículo informativo en grupo, jugar al maratón con el tema de la contaminación, con algunos intentos de adecuación a las características de sus alumnos al permitir ir al área de juegos o libros a los niños que terminaron pronto.

.La organización del trabajo es grupal o por equipos de hecho están acostumbrados a apoyarse y compartir como equipo ya que en el registro no se percibe pero en el video se observa un trabajo constante en el equipo.

.Comunicación: La maestra presiona a los alumnos para que participen, apurándolos y cuestionándolos, en ocasiones ella misma da respuesta a sus propias preguntas.

.Aun cuando en un momento logra involucrarlos en la actividad se observa una insistencia por realizar la actividad una cuando se llega a perder el interés y la motivación del alumno.

.En general los alumnos participan pasivamente durante la actividad aunque en ocasiones participan activamente sin embargo el interés dura poco tiempo y con ello llega la desmotivación y el desinterés provocando que realicen acciones fuera de la actividad.

.Se encontró que el 36% de las intervenciones son destinadas a mantener la disciplina, el 10% a la organización del desarrollo de la actividad, el resto de sus intervenciones tienen un porcentaje más tendiente al conductismo con un 40% y un 14% a formas docentes que generen la construcción de conocimientos. Por lo cual se puede inferir que la preocupación de la maestra denotado en sus acciones, se enfocan a mantener cierto tipo de disciplina y/o organización en la clase, y que en sus participaciones dirigidas al proceso enseñanza-aprendizaje subyace una tendencia mayormente conductista.

.El alumno generalmente contesta con palabras, cartas o frases breves el 60% de las intervenciones del alumno responden a la relación con la maestra en aspectos disciplinarios (ya me senté, revíseme, no he terminado, etc. y el resto son respuestas a interrogantes didácticamente planteadas o sobre dudas de aspectos del tema de la

actividad.

Del Análisis de la Entrevista. (Anexo 3): La maestra considera que basa el diseño de sus actividades en los intereses y motivación del alumno ya que considera que para que sus alumnos aprendan tienen que tocar y manipular concretamente al objeto de conocimiento.

Concibe que su grupo es entusiasta y que aprenden de manera amable, son compañeros y se comparten puesto que están acostumbrados a trabajar en equipo por lo que se apoyan. La disciplina ha sido difícil para la maestra pues piensa que se le fueron de las manos, y no cumple con lo que promete o evade llegar hasta el máximo castigo acorde a las reglas del salón (citar a sus padres).

A través de un sistema de tarjetas el niño va quitando tarjetas de diferentes colores cada vez que irrumpe las reglas establecidas, la última es roja y al perderla se les pedirá a los padres que asistan a hablar con la maestra.

La maestra concibe que las formas verbales que alientan al niño y lo animan sean las más efectivas para que aprenda.

La atención a niños que presentan mayormente problema para acceder al curriculum es a través de la creación de tiempos especiales en solitario con cada alumno y por el contrario con los que rebasan el curriculum oficial les pone áreas de juego a los cuales pueden recurrir si terminan antes pero en realidad estos niños no le preocupan.

Atender a la diversidad la concibe como un compromiso enorme para el maestro donde debe prevalecer la comunicación constante con los padres y la capacitación constante con los padres y la capacitación permanente además de que los directivos logran entender el término.

Jesús y Tania son concebidos como niños selectivos y con resistencia a integrarse por equipos aun cuando lo hacen, Tania frecuentemente lleva regalos para todos.

Diego Leonardo se ensimisma cuando se enoja y necesita un tiempo para recuperarse, tiene un problema emocional no responde a consignas no adecuadas.

Fátima es fastidiosa pero comparte con sus compañeros, Liliana tiene dificultad al abstraer, necesita material concreto, Yesenia se bloquea por una problemática emocional de miedo a ser expulsada.

Diego Aarón falta mucho es inconstante en las tareas, Miguel con medicamento es

perfecto, sin él es terrible, Brenda Yazmín y Jesús Abraham son muy listos superan el curriculum oficial.

Entonces, tomando en cuenta los datos anteriormente mencionados se procedió a realizar un ejercicio de contrastación, es decir, se obtuvieron hallazgos en cada instrumento aplicado, de esta manera se evidenciaron elementos que aprecian en las tres estrategias o mínimamente en dos de las mismas, el resultado fue la obtención de una serie de aspectos evidentemente manifiestos y que permitían llegar a conclusiones más sólidas y basadas en evidencias de los eventos que conformaban el proceso áulico del caso analizado. Así se procedió a realizar un listado de las mismas y que diera cuenta de lo sucedido en el salón de clases:

A. Con sus acciones la maestra manifiesta que no concibe una integración de niños con necesidades educativas especiales en un grupo regular, puesto que lo considera un compromiso enorme y que carece de elementos para hacerlo.

B. La identificación y caracterización de sus alumnos lo hace en el transcurso de la vida cotidiana pero de manera intencionada no lo hace ni registra las necesidades educativas de cada uno de sus alumnos.

C. Aun cuando busca alternativas para los niños con n.e.e. la actividad se planea de la misma manera para todo el grupo sin adecuaciones. Los espacios individuales en solitario permiten ser evidencias de la necesidad que siente la maestra por cubrir esta problemática pero utiliza la misma secuencia de actividades para todo el grupo dejando de lado a los niños que no acceden a determinado contenido, por lo que en dichos espacios detenidamente les explica a los niños el mismo contenido con la intención de que logren conceptualizar hasta el conocimiento del tema que llegó el resto del grupo. El hecho de que dichos espacios no sean sistematizados ni programados carecen de una secuencia e intencionalidad previa.

D. Que la maestra no conciba la posibilidad de una integración tal como opera actualmente en las escuelas primarias fractura su intencionalidad de atender a dicha diversidad y aun cuando asegura buscar el autoaprendizajes mas las evidencias señalan lo contrario al priorizar en importancia el desarrollo de la actividad .

E. Definitivamente sería muy presuntuoso decir que se apega a alguno de los modelos analizados, cierto es que conserva algunos rasgos de los mismos, pero

definitivamente no determinan una posible caracterización de alguno.

F. Las manifestaciones verbales y conductuales pueden constituir una evidencia para caracterizar a cada uno de los alumnos que conforman el grupo.

G. La preocupación por mantener la disciplina es constante ya que la mayoría de las acciones van encaminadas a preservarla.

H. La presentación de las actividades no generan expectación en el alumno por lo que aun cuando se logran involucrar en cierto momento el interés pronto decae y se desmotivan.

I. La intervención de los alumnos es en cuanto a la organización y disciplina del salón y en algunas ocasiones enfocadas al aprendizaje.

J. La maestra no se apega a ningún modelo de integración usando solo su sentido común para atender al grupo sin retomar su experiencia ni en CAM ni en CAS.

K. La conceptualización explícita que hace la maestra sobre atención a la diversidad corresponde a ciertos conceptos que manejan algunos de los modelos analizados como el de Casanova, García Pérez, Correa Alzate, y Brunet (Anexo 4) sin embargo no se apega de manera contundente a uno en específico e incluso algunos términos coincidentes mantiene acepciones diferentes.

L. En una primera instancia se observa que la profesora reconoce la importancia de la enseñanza individualizada como lo enfatizan Casanova y García Pérez (Anexo 4) pero la diferencia impera en la acepción de la maestra que al reconocer que existen niños con características diferentes ofrece un espacio de atención individual a estos niños y no propiamente al desarrollo individual a partir de la integración.

M. Reconoce como Correa Alzate (Anexo 4) la necesidad de orientar todos los recursos posibles al apoyo de estos niños subrayando como determinante la sensibilización de directivos y personal docente.

N. Se aprecia poca claridad para omitir un concepto apropiado de la atención a la diversidad.

O. Es notorio que conforme mas se hace necesario que los conceptos verbales se lleven a la práctica mas se diluyen, mostrando en estas mismas evidencias de que en el proceso áulico lo que menos prevalece es la necesidad de integrar a los niños con necesidades educativas especiales y atender a la diversidad.

P. Puesto que realmente las acciones tanto observadas como analizadas apuntalan mas hacia la necesidad de cubrir la secuencia de actividades propuestas de manera externa sin considerar las necesidades educativas y conocimientos previos de sus alumnos por lo que alguna estrategia de integración o de atención a la diversidad no forman parte de la práctica docente.

Ahora bien, habría que ver cual es el valor que mantienen los datos encontrados frente aun solo caso. Si bien "una golondrina no hace verano" si aporta evidencias de una situación áulica, además la confrontación entre las expectativas y los hallazgos evidencia la realidad que prevalece en el aula.

Era obvio pensar que si se contaba con una maestra joven pero con experiencia (34 años de edad y 16 de servicio) cuyo proceso de formación en la carrera incluía trabajo con niños especiales en el CAM y con niños con capacidades y aptitudes sobresalientes, además de una intención de ofrecerles alternativas dentro de la primaria regular, podría al menos tener una idea de cómo involucrar y apoyar a los llamados niños con necesidades educativas especiales; mínimamente estaría en posibilidad de iniciar acertadamente.

Sin embargo los resultados arrojan lo contrario, atrapada en el torbellino de la dosificación y el ciclo escolar no atina a diseñar estrategias más pensadas y adecuadas a cada necesidad educativa.

A partir de lo anterior es entonces posible inferir que si una maestra que cuenta con la disposición y los elementos, no tiene la posibilidad de conjugarlos para ofrecer una atención a la diversidad de su grupo. ¿Qué expectativas se pueden tener frente aquel docente que cuenta únicamente con la Normal Básica como parte de sus estudios, para lograr la integración de sus alumnos con necesidades educativas especiales?

¿Realmente el maestro de grupo que recibe con la mejor disposición a los niños discapacitados tiene los factores necesarios para ofrecerles una alternativa de desarrollo y aprendizaje a todos los niños que conforman la diversidad de su grupo?

Lo anteriormente afirmado se deriva de las evidencias del caso analizado cuya validez podrá estar en función de todas las estrategias realizadas en este trabajo, es decir, al relacionar los datos obtenidos en cada instrumento aplicado con respecto a los elementos teóricos de los modelos de integración analizados, el peso de dichos datos adquiere otra connotación.

Desde la observación misma hasta la entrevista y el registro etnográfico se han de buscar elementos teóricos que sirvan de base a cada evidencia obtenida del caso analizado, de esta manera las conclusiones resultantes de la contratación de los datos de todos los instrumentos deberán ser contrapuestos con la teoría, en específico con los modelos teóricos sobre integración de manera que avalen o rechacen lo concluido. de esta forma cada conclusión resaltada será la conjunción tanto de lo ocurrido en el aula como de la teoría sustentante sobre la atención a la diversidad de modo tal que las conclusiones y las inferencias que se puedan realizar a partir de las mismas corroboren la realidad actual sobre atender a la diversidad en la escuela primaria regular.

Será importante que partiendo de tales conclusiones se realice una búsqueda y/o construcción de modelos de atención a la diversidad que contemple todos aquellos elementos a partir de la investigación de:

- Los resultados obtenidos a la fecha en cuanto a la integración educativa.
- Las experiencias de viva voz de maestros, alumnos y padres de familia.
- Nuevos modelos de atención a la diversidad ~ Elaboración de una propuesta cuyo objetivo sea abarcar todos los aspectos que actualmente obstaculizan la integración educativa.

Este trabajo permitirá tener una referencia de la situación, puesto que al realizar un estudio de caso se logró reconocer y estar en contacto con la calidad y cualidad de las evidencias del fenómeno áulico de manera que la realidad no este determinada por la cantidad de acontecimientos sino por el tipo de interacciones y sucesos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De este modo la idea es llegar y estar ahí donde ocurre y se da dicho proceso donde se hacen indispensables las posibles soluciones ala problemática inmediata y apremiante del maestro.

Sin embargo es el principio de un trabajo muy arduo que pueda ofrecer una alternativa real de desarrollo para todos los alumnos que presenten una necesidad educativa especial del tipo que sea al interior de los grupos regulares de la escuela primaria.

CAPITULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ALONSO, Juan A. La educación del superdotado en el sistema educativo español. Internet.
- ARNAIZ SANCHEZ, Pilar y Garrido Gil, Carlos (1999). Atención a la diversidad desde la programación de aula. Revista Inter. universitaria de Formación del Profesorado 36, 107, 121.
- ARNAIZ SANCHEZ, Pilar y Garrido Gil, Carlos. Atención a la diversidad desde la programación de aula. Universidad de Murcia (España) Internet.
- ARNAIZ SANCHEZ, P. (1999) Currículo v atención a la diversidad. En M. A. Verdugo Alonso y F .8. Jordán de Urríes Vega (Coord.) Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Salamanca: Amarú Ed., pp 39-61
- ARNAIZ SANCHEZ, Pilar y Garrido Gil, Carlos, De Haro Rodríguez, R; Rodríguez Garnica, M.C. La adaptación del currículo a través de unidades didácticas. Comunidad Educativa, 262,29-35
- ARNAIZ SANCHEZ, Pilar y Garrido Gil, Carlos, De Haro Rodríguez, R; Rodríguez Garnica, MC. La adaptación del currículo a través de unidades didácticas. Universidad de Murcia (España). Internet
- ARNAIZ SANCHEZ, Pilar, Herrero, Ana J., De Haro, Remedios y Garrido Gil, Carlos. Trabajo Colaborativo entre profesores v atención a la diversidad. Comunidad Educativa, 262, 29-35 Internet
- ARNAIZ SANCHEZ, Pilar, Herrero, Ana J., De Haro, Remedios y Garrido Gil, Carlos. Trabajo Colaborativo entre profesores v atención a la diversidad. Universidad de Murcia (España) Internet
- ARNAIZ SANCHEZ, Pilar. Universidad de Murcia (España) Internet
- BARRETO CUPERTINO, Dra. Christina Menna. Educación de los "diferentes" en Brasil: el caso de la superdotación. Internet
- BENITO, Yolanda. Factores emocionales y problemática de adaptación en alumnos superdotados considerando el nivel de superdotación y la edad . Internet.

- RUNET, PH. D Jean-Pierre. Profesor de adaptación escolar y social del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Québec en Montreal. Canadá. Las adaptaciones curriculares un enfoque a la diversidad. Internet
- CALVO PONTON, Beatriz. Metodología de la investigación. Ant. CID-SEP pág. 28
- CASANOVA, María Antonia. Políticas de atención a la diversidad. Subdirectora General de Educación Especial y de Atención a la Diversidad. Internet.
- CASANOVA, María Antonia. Políticas de atención a la diversidad. Subdirectora General de Educación Especial. Reto de atención ala diversidad. Primer congreso Saltillo, Coahuila, 1998. Internet
- CORREA Alzate, Jorge Iván Coordinador de investigaciones. Facultad de Educación Tecnológico de Antioquia, Medellín Colombia. La formación de docentes: una estrategia para acceder a una pedagogía que propicie la integración. Reto de atención a la diversidad. Primer congreso Saltillo, Coahuila, 1998
- GARCÍA CEDILLO, Ismael Panorama Nacional de la Integración Educativa Abril, 1998. Internet
- GARCIA Pérez, Ma. Elia. El Desarrollo de talentos en todos los alumnos Reto de atención a la diversidad. Primer congreso Saltillo, Coahuila, 1998. Internet
- GUAJARDO, Eliseo Reorientación de la Educación Especial en México, D. F. 1993-1998. Reto de atención a la diversidad. Primer congreso Saltillo, Coahuila, 1998
- HUME FIGUEROA, Miriam. Estudio sobre valores en adolescentes y postadolescentes intelectualmente bien dotados. Internet.
- LANDAU, Erika. Creatividad... el camino holístico ala superdotación. Curriculum y atención a la diversidad. Internet
- LOPEZ MACHIN, Lic. Ramón. Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos v actualidad. Compilación Ed. Pueblo y Educación 2000. Playa, Cd. De la Habana Cuba.

- PEREZ, Dra. Luz F .Programas educativos para alumnos con alta capacidad.
Universidad Complutense de Madrid, España. Internet
- POMAR TOJO, Carmen Ma. Desmotivación académica del alumno superdotado.
Facultad de Psicología Universidad de Santiago de Compostela. (España)
Internet.
- POMAR TOJO, Carmen Ma. Una concepción integral de la atención al
superdotado. Facultad de Psicología Universidad de Santiago de
Compostela. (España) Internet.
- SAGER, Dr. Hugo Abel. Programa Federal de Educación Especial para alumnos
con talentos especiales. Proyecto de ley presentado por el Senador
Nacional por la Provincia del Chaco. Internet

ANEXO 1

INTERPRETACIÓN DE LA SECUENCIA DEL MODELO DE

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD #1

1. Brenda Yazmín: Su desempeño es hasta cierto punto pasivo aunque de vez en cuando hace participaciones pertinentes, aunque le falta automotivación.
2. Fátima: Participa esporádicamente sin ser entusiasta falta motivación.
3. Diana: Participa esporádicamente aunque no se entusiasma y en ocasiones pierde el interés
4. Yesenia: Se encuentra ausente de la clase, no participa ni le interesa, se le dificulta
5. Rebeca: Participa pertinentemente en ocasiones pero no frecuentemente, pasiva.
6. Tania: Se muestra desinteresado y ausente aunque logra participar de vez en cuando.
7. Lili: Desempeño pasivo poco motivado y ausente.
8. Brenda: En ocasiones pierde el interés pero por lo general se encuentra motivado y participando.
9. Mariana: Su desempeño es promedio pues como participa se puede ver que pierde el interés y se pone a realizar otra cosa.
10. Abraham: Trabaja pasivamente con compromiso pero sin entusiasmo
11. Aarón Ornar: Participa y realiza la actividad pero en ocasiones pierde el interés.
12. Irving: Realiza y se observa eminentemente activo e inquieto aun cuando no este motivado o siendo pertinente.
13. Ever: Realiza expresiones verbales pero se encuentra participando de la actividad
14. Miguel: Se mantiene al margen de la actividad aunque la realiza, socializa con sus compañeros.
15. Aarón Alejandro: Es sumamente activo y participa activamente en la actividad, termina rápido y entonces realiza cosas ajenas ala misma.

16. Jorge: aunque realiza la actividad, no se involucra y pierde el interés, es pasivo.

17. Arturo: Realiza la actividad en forma pasiva sin entusiasmarse.

18. Diego Leonardo: Es inquieto tiene mucha actividad dentro del salón pero ajeno a la tarea propuesta.

19. Jesús: Es muy inteligente, muestra desinterés por la actividad por lo que incluso se hace acreedor aun aislamiento sin embargo cuando participa lo hace correctamente, desmotivado.

20. Diego Aarón: Se encuentra totalmente ajeno a la actividad, no se interesa.

COLORES DEL DIAGRAMA

- Azul: participación pertinente.
- Rojo: no le interesa la actividad y/o no la realiza.
- Morado: observa sin participar.
- Verde: se levanta de su lugar por desmotivación.
- Naranja: realiza exclamaciones de cualquier tipo.
- Blanco: Trabaja en silencio.

ANEXO 2

REGISTRO ETNOGRAFICO

Maestra. Rebeca, Alexia, su tarea... a ver hijos la niña necesita que se pongan de pie, paréense por favor. Ever traes el uniforme, traes el uniforme.

Alumno: ¿Traes el uniforme?

M. Ya siéntense

A. Maestra, pónganos trabajo

A: Estoy captando.

M. A ver los niños que anden de pie les voy a jalar su tarjeta... no tiene nada que hacer allá donde esta la cámara.

M. Voy.. paso a sus lugares a revisar el ejercicio.

Camina entre las bancas.

M. Ya le revise.

A. Maestra, maestra no termine, no termine.

M. Los que tuvieron que tomar libros mientras terminaban los demás guárdenlos por favor. A la una espero que todos estén listos en su lugar 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1. Los niños hacen a coro 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1.

M. Levantando la mano alguien me puede decir lo que vamos a hacer,

¿Jesús me lo puedes decir?

Jesús: Contestar las preguntas.

M. Mande

A. Vamos a salir en la tele.

M. No, no van a salir a ver cuanto tiempo les gustas para terminar las preguntas.

A. 5, 10, 15

M. A ver aquí Karina dice que 5

A. No es muy poquito 15 min.

M. Son 6 preguntas que les parece un minuto para cada pregunta.

A. Maestra.

M. Si ya les toco esa lectura se la cambio.

M. Bien ya todos tienen su lectura ¿Verdad? Solo 6 minutos cuando suene el timbre empiezan, recuerden que hay que dejar un espacio entre pregunta y pregunta no pierdan tiempo.

M. Se le va a acabar el tiempo y no va a terminar, no escucharon lo que dije al principio, estamos copiando las preguntas, hay muchos despistados.

A. ¿Esta bien este espacio?

M. Si un renglón es más que suficiente.

M. Apúrele no este platicando tanto El tiempo va a la mitad

As. ¡Noooooo!

M. Yo solo digo que va a la mitad

A: No asuste.

A. Asustona

M. Ever apúrele.

A. Aquí como le voy a hacer?

M. A la vuelta. Alexis apúrate vas en la primera y te faltan 6

A. Ya terminé.

M. Que bueno si quieres puedes empezar a leer.

M. Diego se va a acabar el tiempo y no vas a terminar.

M. Si alguien termina de escribir sus preguntas puede leer, acuérdense que hay preguntas que no vienen tal y cual en la lectura.

Riiiiinnnnngggggg

M. El que termine de leer levante su mano para jalarle su tarjeta.

A. ¿Maestra, jala la tarjeta?

M. Esta no la del tarjetero.

A. Maestra no tiene borrador.

M No pero Abraham te puede prestar este

A. Ya termine

M. Bueno empiece a leer

A. Ya termine.

M. Voltee la tarjeta y empiece a leer

A. ¡Si, me las saque todas bien!

M. Voltea la tarjeta y empieza a leer los niños trabajan y la maestra revisa en sus lugares

M. Ya leíste, no fíjate bien si no te acuerdas así déjalo.

M. ¿Ya leíste?

A. Maestra tenga.

M. Ya la leíste? Muy bien.

A. Tu cuaderno tráemelo, muy bien.

Todos siguen trabajando y la maestra revisando

M. 3 minutitos mas y recojo las tarjetas, bajo puntos, pago puntos.

A. Maestra me debe una tarjeta

M. Diego.

M. Diego Leonardo

M. Luís y Aaron Omar, vengan tantito, terminaron su ejercicio de escritura?

Rrrriinnnnngggg .

M. Ok, listos, tengan su cuaderno listo, bajo puntos y recojo tarjetas, guarda su trompo. ¿Alexia termino? , ¿Aarón Alejandro termino? Tiene tarea conmigo. ¿Arturo termino?

A. No

M. No termino? Venga pues, termino? Brenda? ¿Brenda Yazmin, Diana, Diego Aarón, Diego leonardo, terminaron?

A. Sí

M. Ever, Fátima termino? Irving termino? Jesús tienes tarjeta conmigo.

A. No

M. Jorge, Karina, Luis Carlos, Tienes tarjeta conmigo? ¿Marina terminaste? Miguel, Rebeca, ¿Terminaste Rebeca? Toma Rebeca, Jesse, toma Rebeca. Ok Chicos en su lugar 112, 314 les voy a pedir que los que terminaron primero dejen su libro en su lugar.

Alumno avienta un peluche.

M. Oye Diego así lo hacemos?

A. No

M. Entonces tranquilo, les voy a pedir que saquen su tarea de español 10 vamos a

utilizar, página 153 oigan saben que hoy se nos olvido leer los derechos y los deberes por eso estamos así, ¿quieres pasar a leerlos?

A. No, no

M. Apúrate y espérate a que se callen

El alumno lee los derechos y deberes

M. Eso incluye el pajarito y si lo avienta se va a destruir

M. Ayer leímos un texto que nos decía como cuidar a las ballenas.

A. Texto.

M. El texto que nos ayuda a aprender algo ¿Cómo se llama? A ver Mariana dice que sabe. A ver Mariana fuerte.

A. Una noticia

M. Será noticia?

A. Sí, ¡No!

A. Artículo informativo.

M. Artículo informativo es lo que nos dice algo, Diego Leonardo no estas atento me traes tu tarjetita. M. Ayer hicimos uno parecido pero como se llama?

A. Esquemas

M. Los esquemas nos ayuda a compartir y organizar las ideas

M. ¿Qué son las ballenas? Mamíferos, alguien mas?

A. Yo, yo

M. Pero tu no nos los puedes decir porque ni siquiera lo hiciste.

A. Aarón y Diego se salieron.

M. Son grandes e inteligentes y muy pesados el cuadro que esta enseguida dice como son.

A. gordas

A. gordas

M. Qué otra cosa creen que deberá decir como son

A. Gordas

M. grandes, pesadas, largas ¿Cómo se llama cuando describimos a alguien?

A. Antónimos, i Verbos!

M. Adjetivos muy bien

M. Porque los cazan?

A. Para tener hijos

M. Ja, ja, ja, dice Irving que las cazan para tener hijos

M. ¿Para que las cazan?

A. Para sacar aceite, por deporte, porque son malos, no tienen piedad.

M. Materias de cuales, matemáticas, español, eso será?

A. Para hacer collares

M. Eso que dice Jorge para obtener cosas

M. muy bien nos falta el último cuadro.

M. ¿Por qué emigran en el invierno?

A. Yo

M. No yo voy a decir quien porque emigran, A ver Abraham

A. Para tener hijos

M. Ahora si puede ser lo que dijo Irving, se cazan y tiene hijos

M. Para no morir

M. Un esquema como este nos ayuda a ordenar sus ideas, Jesús me traes tu carpeta? Gracias

M. Si Lurina.

M. Vamos a ver si con este esquema podemos hacer un escrito.

A. En nuestro cuaderno.

M. si, vamos a hacerlo, quien me dice como se va a llamar lo que vamos a escribir, que titulo le vamos a poner.

A. Las ballenas

M. Las ballenas

M. Ahora si ya en tu cuaderno el mero titulo, es como si fuéramos a escribir este texto para alguien que no haya leído ese texto.

M. Luis propone que empecemos por aquí, alguien esta en desacuerdo? Aceptamos la idea de Luis.

A. Si la aceptamos, la idea de Luis.

ANEXO 3

ENTREVISTA AL MAESTRO DE GRUPO

1 -¿Cuál es la base que toma para el diseño de las actividades que aplica cada día?

Los intereses de los niños, lo que les pudiera motivar, que la actividad sea digerible, atractiva, accesible y presentada de una manera sencilla.

2. -¿Cómo aprenden sus alumnos?

Creo que... la mayoría de las veces con cosas que se tienen que tocar, con materiales concretos, a menos que sea algo abstracto pero intento hacerlo más manejable concreto, observable.

3-¿Cómo describiría a su grupo?

Un grupo de niños entusiastas, les gusta aprender, pero de una manera amable, a lo mejor sufren en tercero, cuando les enseñan que algo sabe rico, lo disfrutan, saben ser compañeros, amistosos, me fascina que digan "jala la tarea o pide disculpas" cuando lo hacen parte de ellos, el respeto, el compañerismo, se prestan sus cosas, su amistad es real. Con caracteres muy diferentes pero con puntos medios para compartir, su ayuda, Diego Leonardo se enchincha y pide espacio hasta que se le pasa, Tania es enfadada pero es frecuente llevar regalos para todos, aunque enfada porque quiere llevar la voz cantante, es selectiva, sangre pesada, Fátima es fastidiosa porque está consentida pero comparte, todos son distintos pero todos pueden estar a tono, todos en el mismo canal.

4 -¿Cuál es la forma de organización que supone que favorece el aprendizaje de sus alumnos?

En equipo, creo que de manera individual no es tan tico, en equipo se apoyan, se ayudan, cuando llegan asentarse en forma individual se buscan, se comparten, Jesús, Tania son los únicos que tienen más resistencia al equipo pero al final se integran, ambos son selectivos.

5- ¿Cómo concibe la disciplina dentro de su práctica docente?

La disciplina ha sido difícil, quise dar libertad y se convirtió en libertinaje, se me fueron de las manos y tuve que encontrar algo que me lo dio el sistema de tarjetas, ya que reconocen que sus acciones tienen consecuencia, la disciplina ha sido difícil, hay niños que si no terminan entregan su tarjeta conscientes de que no han terminado, aunque

amenazo mucho pero no cumplo, creo que debo ser mas tajante, siento que me ha fallado, estoy considerando de mas a los niños y ahí se pierde la disciplina.

6- Cuáles métodos de disciplina aplica en su grupo?

Causa-efecto, el tarjetero es causa-efecto, es una estrategia de disciplina que concientiza, que prepara a recibir las consecuencias de tus actos, la idea es llamar a tu conciencia, tu propiciaste las consecuencias no quiero ser verdugo, es llamar a tu conciencia.

7 -Cuales son las formas verbales más usuales que debe usar un maestro para favorecer el aprendizaje?

Inténtalo, puedes hacerlo (motivación) o si no lo logras, vamos a hacerlo de esta otra manera, todas las expresiones deben ser para que el niño no se sienta fracasado, el niño en ningún momento debe sentir que no puede, hacerlo sentir comprendido, respetado y animado.

8-Cómo logra que cada integrante de su grupo aprenda?

Hay que recurrir a tiempos especiales a momentos en solitario, constantemente paseando por el salón para verificar su avance y su comprensión, puedo haber explicado tres o cuatro veces y aun tienen confianza y dicen no le entendí.

9- Quiénes de sus alumnos presentan algún tipo de problema que no le permite acceder al currículo oficial?

.Liliana: se le dificulta abstraer conocimientos, necesita material concreto, se le dificulta seguir instrucciones, consignas, se para mucho.

.Yesenia: Se bloquea, tiene una problemática emocional, pavor a equivocarse, llego a ser expulsada) .Diego Aarón: Por inconstancia en tareas, falta mucho, no cumple con tareas.

.Miguel: con medicamento, sin él es terrible.

.Diego Leonardo: Problema emocional, no responde a consignas no adecuadas, tiene dificultad para trazar.

10- Quiénes de sus alumnos superan el currículo oficial?

.Jesús .Brenda Yazmín

.Abraham

.Miguel (sin medicamento)

11-que hace con ambos tipos de niños?

Con los que lo rebasan poner áreas de juego mientras la mitad esta trabajando, les ofrezco juegos donde ellos solo los toman, para los otros momentos especiales, condescendencia porque no esta accediendo.

12. ¿ y con el resto del grupo?

Planeo la actividad para todos pero con algo especial de los que va a terminar luego, y los que no pues momento especial, lo que busco es que les guste.

13-Como entiende el termino "atención a la diversidad?" a. Implica un compromiso enorme del maestro.

b. Conocimiento de causa.

c. Equipo y comunicación constante con papas

d. Capacitación constante

e. Directos que entiendan "atención a la diversidad"