



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 099 D. F. PONIENTE

“LA PLANEACIÓN DOCENTE Y LA
INTEGRACIÓN EDUCATIVA”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO
DE

MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN
PLANEACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

MARÍA DEL CARMEN ZARAGOZA ALMOREJO

MÉXICO D. F.

2004

**“HE CONOCIDO A PERSONAS
TAN TRISTES QUE AL
ESTRECHAR SUS FRÍOS DEDOS
ME PARECÍA ESTAR DANDO LA
MANO A UNA TORMENTA.**

**HAY OTROS QUE TRANSMITEN
RAYOS DE SOL A TRAVÉS DE
SUS MANOS; Y EL TOMAR ESAS
MANOS ME ALEGRA EL ALMA”.**

HELLEN KELLER.

DEDICO ESTE TRABAJO A:



BETO



ESTHERCI TA



REBECA



PEPE



RI CARDO



JUANI TO



TERESI TA



MI GUELI TO



SERGI TO



QUI QUE



RUBENCI TO



LAURI TA



JORGI TO



ROSI TA



LUPI TA



ADRI ANCI TO

**... Y MUCHOS OTROS NIÑOS QUE
CON SU ESFUERZO POR VIVIR LEVANTAN
SU MANO Y NOS DAN UNA LECCIÓN DE
VIDA.**

**A DIOS, POR SU INFINITO AMOR
POR LA HUMANIDAD.**

**A MI FAMILIA, POR SU ALENTADORA
CONFIANZA Y PACIENCIA.**

**A MIS AMIGOS Y COMPAÑEROS
DE TRABAJO, POR SU INVALUABLE
APOYO EN TODO MOMENTO.**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	Pág.
CAPÍTULO 1	
1.1 Identificación Geográfica y contexto sociopolítico del Distrito Federal	1
1.2 La Educación Básica en el Distrito Federal	9
1.3 El nivel de Educación Primaria en el Distrito Federal	10
1.4 La Planeación Escolar en el nivel de Educación Primaria	14
1.5 La Integración Educativa en el Distrito Federal	18
CAPÍTULO 2	
2.1 Problemática educativa	33
2.2 Investigaciones antecedentes	35
2.3 Justificación del estudio	38
2.4 Planteamiento del problema	41
2.5 Planteamiento de la hipótesis	41
2.6 Objetivo	42
2.7 Población que presenta la problemática	42
2.8 Selección de la muestra	48
2.9 Diseño del instrumento	48
2.10 Análisis de los datos recabados	52
2.11 Diagnóstico de necesidades	79
CAPÍTULO 3	
3.1 Marco Jurídico	80
3.2 Implicaciones Sociales	81
3.3 Objetivo de la propuesta	82
3.4 Fundamentos teórico	83
3.4.1. Interferentes en el aprendizaje y detección en el aula	87
3.4.2. Acciones de Integración académica y social que le permitirán al profesor facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje y de inclusión grupal que requiera el caso	100
BIBLIOGRAFÍA	
APÉNDICES	
ANEXO: MANUAL DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA PARA DIRECTORES Y PROFESORES “Y ahora, ¿qué hago?”	

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es la culminación de un período de estudio en el que se pretende alcanzar un grado académico pero, al mismo tiempo, es el inicio de un nuevo ciclo en la vida y trabajo de quien lo suscribe pues refleja una visión y una misión personal que aún tiene mucho trabajo por realizar.

Consolidar el proceso de investigación educativa en la planeación y práctica de los profesores de educación primaria en escuelas regulares es un reto que aún tiene varios obstáculos.

Será necesario sensibilizar, investigar, capacitar, animar, crear, convencer, pero sobre todo, unir voluntades.

En México, se utilizan muchas acciones sistemáticas para atender a la población escolar de escuelas oficiales y particulares de educación básica pero nunca alcanzarán la calidad necesaria si no se cubren tres requisitos indispensables: una cobertura con equidad, la participación social e institucional y una administración al servicio de la escuela.

Acercarse a la integración educativa es un ejercicio de democracia que tiene un precio: desánimo, tiempos de estudio, crítica, esfuerzo, pero ¿valdrá la pena por el rescate de la sonrisa de esos pequeños?

La estructura de esta tesis, está conformada por tres capítulos y un manual dirigido a directores y profesores de escuelas primarias oficiales.

El capítulo 1 hace una descripción del contexto en que se desarrollan geográfica y socioeconómicamente los servicios educativos en el nivel de educación primaria

del Distrito Federal y en especial la forma en que se realiza la planeación escolar y la importancia de la integración educativa.

El capítulo 2 resume el proceso de investigación que se llevó a fin de responder el planteamiento del problema: ¿Cuáles son las herramientas básicas para la adecuación del trabajo académico que requieren directivos y profesores de las escuelas primarias regulares oficiales que se encuentran ubicadas en el Sector Escolar 07 de la Delegación Cuauhtémoc en el Distrito Federal, para incorporar integralmente a los niños con necesidades educativas especiales a sus grupos regulares?.

El tercer capítulo plantea la alternativa de solución con los fundamentos teóricos y jurídicos correspondientes así como la disertación de la relevancia social del tema.

Se anexa el documento denominado: “ **¿ Y ahora qué hago?. Manual de Integración Educativa para Directivos y Profesores de Escuelas Primarias Regulares**” .

Cabe señalar que los conceptos y acciones que señala este documento no son exhaustivos, pero aproximan a los profesores al proceso de Integración educativa, contemplándose la posibilidad de acrecentar y profundizar en los temas de interferentes en el aprendizaje y sus adecuaciones curriculares correspondientes en próximos manuales.

Una última reflexión:

México requiere del compromiso de todos para actuar con justicia ante los grupos vulnerables de nuestra sociedad, los niños con necesidades educativas especiales y otros con características diversas demandan atención , respeto y aceptación; trabajos como el que nos ocupa no pretenden solucionar todos los problemas ni

abarcando todas las circunstancias, pero sí está elaborado con el deseo de unirse a las personas que ya trabajan en esta dura pero loable empresa, los comentarios y sugerencias de los lectores enriquecerán el trabajo y contribuirán en la labor.

CAPÍTULO 1
INFORME
DIAGNÓSTICO
DE LA
PROBLEMÁTICA.

En este capítulo se describen algunas de las principales características del Distrito Federal que lo distinguen de otros estados, no por su extensión territorial, sino por la complejidad de su organización sociopolítica, económica y cultural.

En esta pequeña entidad de apenas 1, 547 kilómetros cuadrados se atiende a una población de 8,605,239 habitantes de los cuales el 27 % son niños entre 0 y 14 años, el 66 % personas de 15 a 64 años y el 7 % restante, mayores de 65 años. ¹

1.1 IDENTIFICACIÓN GEOGRÁFICA Y CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO DEL DISTRITO FEDERAL.

La parte más estrecha y meridional de la meseta ubicada entre las Sierras Madre Occidental y Oriental de la República Mexicana, corresponde a la Meseta de Anáhuac en donde se sitúa la Ciudad de México, es apenas, el 1% de la superficie total del país.

El Distrito Federal limita al norte, este y oeste con el Estado de México y al sur con Morelos y tiene una altitud de 2,240 metros sobre el nivel del mar.

Su extensión es de 1,547 kilómetros cuadrados con una población de 8,605,239 habitantes aproximadamente ; comparte con Guadalajara y Monterrey las mayores cantidades de población de la República Mexicana.

Su orografía está compuesta por las Sierras: Monte de las Cruces, Ajusco, Cuautzin y Sierra de Guadalupe, con las elevaciones Ajusco, Tezoyo, Tláloc, Chapultepec, Estrella, Peñón y otras.

Asimismo, la cruzan varios ríos, algunos de ellos entubados como el de Tlanepantla, los Remedios, el Unido, el Consulado, el Piedad, el Borja, el Churubusco y otros. Su clima es templado.

¹ www.df.inegi.gob.mx Estadísticas e indicadores económicos geográficos y demográficos 2000. México.

Su población está distribuida en 16 Delegaciones Políticas de la siguiente forma:

Delegación Política	Población absoluta	Población relativa %
Álvaro Obregón	685,327	7.98
Azcapotzalco	440,558	5.13
Benito Juárez	359,334	4.18
Coyoacán	639,021	7.44
Cuajimalpa	1,551,127	1.76
Cuauhtémoc	515,132	6.00
Gustavo A. Madero	1,233,922	14.36
Iztacalco	410,717	4.78
Iztapalapa	1,771,673	20.61
Magdalena Contreras	221,762	2.58
Miguel Hidalgo	351,846	4.10
Milpa Alta	96,744	1.13
Tláhuac	302,483	3.52
Tlalpan	580,776	6.76
Venustiano Carranza	462,089	5.30
Xochimilco	368,798	4.29

Cuadro No. 1²

La población económicamente activa es de 3,826,600 personas entre las cuales las principales actividades consisten en el mercado, ya sea como propietarios o como empleados; una gran parte se dedica a la burocracia en las diferentes dependencias gubernamentales y a la industria, principalmente la siderúrgica, la química, la alimenticia, la textil, la editorial y la mecánica; pocos en comparación,

² A. Navarrete et al. Diagnóstico del Distrito Federal. En : Dossier educativo 6. Revista Educación . No.82, marzo 2002. Edición monográfica. México. Pág. 15.

se dedican a la agricultura. Su estructura se ha transformado paulatinamente contando con un 99% de población urbana y 1% de población rural

El Distrito Federal es la capital de los Estados Unidos Mexicanos y en éste se asientan los Poderes Nacionales: Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

Es el centro político, económico y cultural del país, sin embargo, sus principales problemas son la vivienda, la desigualdad social, los problemas de seguridad y desintegración familiar, la influencia de los medios de comunicación y una vertiginosa velocidad en los cambios de la sociedad.

En el año 2000, se contabilizaron un total de 2,103,752 viviendas de las cuales el 97% cuenta con agua entubada, el 99.5% con energía eléctrica y el 98% con drenaje. Más del 90% son viviendas construidas con materiales sólidos y pisos recubiertos y el 63 % cuenta con tres y más cuartos; el resto, el 37 % con dos o menos habitaciones. Si el promedio de ocupantes por vivienda es de 4.5 esto nos señala que más de una tercera parte de la población vive en condiciones de hacinamiento. Respecto a la delincuencia, el total de delitos denunciados ante el ministerio público durante el año 2000, fue de 194,590, el 13.7% más que ninguna entidad federativa.

El transporte en la Ciudad de México es otro punto medular para la organización de esta gran urbe; la red del Metro cubre una extensión de 313 kilómetros, con un promedio de 3,919,046 pasajeros por día, el resto, cuenta con un transporte público deficiente como microbuses, tren ligero, camiones, taxis y trolebús; existen, aproximadamente, 2.6 millones de vehículos automotores.

La oferta cultural es amplia y variada pero se restringe a ciertas áreas específicas que se ubican especialmente en la zona sur aunque se han hecho valiosos

esfuerzos por descentralizar hacia diferentes lugares de la ciudad. Algunos datos ilustrativos³ se presentan a continuación:

- 161 museos y 30 salas de concierto
- 4 zonas arqueológicas
- 340 galerías de arte
- 241 centros y clubes deportivos
- 50,000 kilómetros cuadrados de áreas verdes
- 252 cines
- 80 obras en cartelera en 65 teatros
- 120 librerías
- 30,708 restaurantes, bares y centros nocturnos
- 1,400 cantinas
- 800 editoriales
- 279 actos culturales cada fin de semana
- 565 hoteles

La marginación y la pobreza son otro fantasma de la ciudad, éstas se manifiestan en grupos poblacionales que en ocasiones ni siquiera son contabilizados en las cifras oficiales, entre ellos destacan los menores de la calle que son contabilizados como 14, 322 aproximadamente.

La población en el Distrito Federal de más de 5 años que habla en lenguas indígenas en el 2000 es de 141,710.⁴

³ A. Navarrete et al. Diagnóstico del Distrito Federal . Op cit. Pág. 18

⁴ A. Navarrete et al. Diagnóstico del Distrito Federal. Op cit. Pág. 20

El consumo de anfetaminas, tranquilizantes, marihuana, cocaína, crack, alucinógenos, inhalables, sedantes, heroína y otros es cada vez mayor.⁵

Este panorama es reconocido por el C. Presidente de la República cuando señala “en los últimos años, México ha logrado avances significativos en materia económica; sin embargo, los resultados alcanzados no se han traducido en un progreso comparable en el ámbito del desarrollo social y humano, donde se observan desequilibrios y rezagos muy marcados en los renglones de educación, salud, vivienda e infraestructura”

Como puede observarse, la vida en la Ciudad de México es complicada y brindar los servicios educativos a los habitantes de la misma, lo es aún más, a continuación se presenta una breve revisión del estado actual de éstos.

1.2 LA EDUCACION BASICA EN EL DISTRITO FEDERAL.

El promedio de escolaridad en el Distrito Federal es de 9.7 años en comparación con el 7.6 a nivel nacional. No obstante, existe un 33 % de la población mayor de 15 años que se encuentra sin instrucción, con primaria incompleta, con secundaria incompleta, es decir, sin escolaridad básica completa la cual es obligatoria desde 1993. Un 3% es analfabeta, esto es 188,126 habitantes del Distrito Federal no saben leer ni escribir.

El total de alumnos inscritos en escuelas de educación básica es de 1,791,081 alumnos de los cuales el 49.2 % son mujeres y el 50.8% son hombres. Asimismo, el 71.9 % asiste al turno matutino, el 21.4 % al vespertino y un 5.9 % en horario continuo.

⁵ A. Navarrete et al. Diagnóstico del Distrito Federal. Op cit. Pág. 22

La Secretaría de Educación Pública atiende al 80% de la demanda del Distrito Federal y el 20% se refiere a escuelas de sostenimiento privado.

El nivel que mayor número de escuelas tiene es la primaria con 3,419, seguida por el preescolar con 2,820 y la secundaria por 1,352; sólo existen 431 escuelas de educación especial.⁶

El documento que guía actualmente las acciones de educación básica en el Distrito Federal es el Programa de Desarrollo Educativo del Distrito Federal 2001-2006.

La elaboración de este programa integró diversas fuentes de información, entre ellas se encuentra el documento generado por el Equipo de Transición del Gobierno Federal y diversos materiales producidos por el Gobierno y la Asamblea Legislativa del Distrito Federal. Se consideraron también las aportaciones del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación y las recabadas en diferentes reuniones con maestros y directivos así como en visitas realizadas a las escuelas.

En este documento se describe la demanda educativa del Distrito Federal que se ve reflejada en la matrícula de las escuelas oficiales distribuida de la siguiente manera: 13.1 % en preescolar, 53.5 % en primaria, 27.1% en secundaria; el 6.3 % restante corresponde a la matrícula en educación inicial, especial, normal y de adultos.

Los servicios educativos brindados por la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal están orientados hacia el fortalecimiento de la educación inicial, la universalización de la oferta en el nivel preescolar, en el aumento de la

⁶ A. Navarrete et al. Diagnóstico del Distrito Federal. Op cit. Pág. 24

retención de alumnos que transitan de primaria a secundaria y al reforzamiento de la atención diferenciada a grupos vulnerables que incluye la atención a la población adolescente en riesgo y aquella con capacidades diferentes, que representa 2.25 % de la población del Distrito Federal. También se considera vital emprender acciones que permitan brindar una educación básica de calidad a todos los grupos poblacionales del Distrito Federal.⁷

A partir de estas premisas se han identificado cuatro ámbitos de acción para alcanzar un sistema de educación básica de calidad, que brinde igualdad de oportunidades a todos los grupos de la población.

a) El primer ámbito es crear escuelas de calidad definidas como aquéllas en que se asume de manera colectiva la responsabilidad por los resultados del aprendizaje. La calidad de la educación básica se ha definido como la capacidad de una escuela para proporcionar a sus alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes.⁸ Como lo establece la Declaración Mundial de Educación para Todos, suscrita en marzo de 1990, cada persona - niño, joven o adulto - deberá poder contar con posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básico. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la

⁷ SEP. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal . Programa de desarrollo educativo del Distrito Federal 2001-2006. En : Dossier educativo 6. Revista Educación . No.82, marzo 2002. Edición monográfica. Pág.12 .

⁸ SEP. Sylvia Schmelkes. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México. 1992. Pág. 13.

expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos mismos del aprendizaje básico (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

b) En el segundo ámbito, correspondiente a cobertura con equidad, se busca una atención educativa diferenciada para todos los demandantes, de acuerdo con sus necesidades.

La cobertura con equidad, es considerada como el mayor reto de la educación; el Programa Nacional de Educación 2001-2006 plantea que el enfoque educativo para el Siglo XXI precisa que, en el 2025 la educación mexicana será:

- Equitativa y de buena calidad por que asegurará igualdad de oportunidades de ingreso, de permanencia y logro, no limitando la equidad a la cobertura sino tomando en cuenta la eficiencia, bajo la premisa de que una escuela de calidad desigual no es equitativa...
- Pertinente, porque responderá a las necesidades de las personas y a los requerimientos del desarrollo nacional, atendiendo la pluralidad de circunstancias de los educando, con una oferta creativa de opciones y una gama rica y diversificada de programas e instituciones.
- Incluyente, porque atenderá la diversidad cultural, regional, étnica y lingüística del país, considerando la riqueza de la unidad nacional como suma de las diferencias y no como uniformidad.

- Formativa, en sentido integral, porque conjuntará propósitos científicos y técnicos con una concepción de humanismo para nuestro tiempo. Más allá de la alfabetización tradicional, incluirá el dominio de conocimientos básicos en matemáticas, ciencia y tecnología, cultura física y deportiva; formación cívica, ética y estética. Cada tipo educativo permitirá dominar conocimientos pertinentes, códigos culturales, habilidades de pensamiento, competencias para el trabajo y una sólida formación valoral y ciudadana para garantizar la educación permanente y desarrollar la capacidad y el gusto por aprender.⁹

c) El tercer ámbito, referente a la participación social y vinculación institucional, tiene como propósito hacer realidad la aseveración de que la educación es un asunto de todos.

En el Distrito Federal se plantean cuatro objetivos básicos:

Uno. Alentar prácticas que fortalezcan los vínculos entre la escuela, los padres de familia y la sociedad, para hacer realidad la premisa de que la educación es asunto de todos.

Dos. Ampliar las modalidades de participación de los padres de familia en la toma de decisiones sobre los asuntos que afectan la vida escolar.

Tres. Complementar el financiamiento de la educación con aportaciones del sector privado.

Cuatro. Fortalecer las actividades extraescolares aprovechando la vasta oferta cultural de la Ciudad de México.

⁹ SEP. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, 2001. Pág. 72

d) El cuarto ámbito, administración al servicio de la escuela, tiene como finalidad crear un sistema educativo gobernable y eficaz, que esté cerca del beneficiario y responda a las particularidades territoriales del Distrito Federal.

Se promueve orientar los procesos administrativos en función de los propósitos educativos, planear adecuadamente los servicios para una mejor asignación de recursos así como evaluar y difundir los resultados del desempeño administrativo. Explicados estos cuatro puntos se puede observar el tamaño del reto educativo para estos tiempos y lo importante que resulta elaborar proyectos que coadyuven al logro de éste.

1.3 EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL DISTRITO FEDERAL.

El nivel de educación primaria como el de educación básica tiene sus bases filosóficas en el Artículo Tercero Constitucional y en la Ley General de Educación expresados en el Plan y Programas de Estudio de 1993.

Los propósitos educativos nacionales para este nivel buscan que los niños:

- 1) Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.
- 2) Obtengan los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional

de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y geografía de México.

- 3) Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes, y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
- 4) Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

El carácter nacional de los propósitos educativos no significa el desconocimiento de que existen diferencias significativas entre cada escuela, originadas en la diversidad socioeconómica y cultural de la población que atienden, la estructura de los planteles y la experiencia de los maestros y directivos.¹⁰

Como se ha mencionado anteriormente, el número de alumnos atendidos en este nivel es el más grande, ya que en el ciclo escolar 2000-2001 sumó más de 800,000 alumnos en escuelas oficiales. No obstante, se puede observar que el promedio de alumnos en que se reduce la matrícula escolar cada año asciende a 12,000. Como consecuencia de esta baja, los grupos constan aproximadamente de 40 alumnos y cada año quedarán libres de responsabilidad frente a grupo alrededor de 300 profesores que podrán ocuparse de actividades que fortalezcan la calidad de este nivel educativo, especialmente, aquéllas orientadas a prevenir la prevención, la reprobación, la deserción y la integración educativa.

En el ciclo 1999-2000 las escuelas primarias oficiales del Distrito Federal presentaron un índice de aprobación de 96.99 %, 3.01 % de reprobados y un 2.07 % de deserción,

¹⁰ SEP. El proyecto escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela. México, 1999. Pág. 12

Los servicios educativos del Distrito Federal en el nivel de Educación Primaria se encuentran localizados por Delegaciones Políticas, siendo ésta la única entidad que aún no ha sido descentralizada del gobierno federal.

Las Delegaciones Políticas y los sectores pertenecientes a éstas son:

Álvaro Obregón	Sectores 30, 31, 32 y 33
Azcapotzalco	Sectores 1,2 y 3
Benito Juárez	Sectores 34, 35 y 36
Coyoacán	Sectores 40, 41, 42 y 43
Cuauhtémoc	Sectores 4, 5, 6, 7 y 8
Cuajimalpa	Sector 27
Gustavo A. Madero "A"	Sectores 12, 13, 14, 15 y 16
Gustavo A. Madero "B"	Sectores 17, 18, 19, 20, 21 y 22
Iztacalco	Sectores 37, 38 y 39
Magdalena Contreras	Sectores 28 y 29
Miguel Hidalgo	Sectores 9, 10 y 11
Milpa Alta	Sector 44
Tláhuac	Sector 45 y 46
Tlalpan	Sectores 47, 48, 49 y 50
Venustiano Carranza	Sectores 23, 24, 25 y 26
Xochimilco	Sectores 51 y 52
Iztapalapa	Es atendida por la Dirección General de Servicios Educativos en Iztapalapa.

En cada Delegación Política se cuenta con servicios de actualización y superación profesional para los docentes y directivos de la demarcación, establecidos bajo el

marco jurídico del Art. 3º Constitucional, el Plan Nacional de Desarrollo, la Ley General de Educación y los diversos documentos normativos que la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, a través de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria difunden año con año para operar el servicio.

La actualización del personal docente y directivo se realiza mediante:

- Programa de Carrera Magisterial. Este programa se estableció a partir de 1993 con un sistema de evaluación por puntajes y de promoción horizontal para los docentes que reconocen la importancia de la actividad magisterial en la transformación educativa del país. En este programa, el 54% de los docentes, aproximadamente está incorporado.
- Programa Nacional para la Actualización de los Maestros de Educación Básica en servicio (PRONAP). Este programa tiene por objetivo atender con calidad, pertinencia y flexibilidad las necesidades de actualización de los profesores. Para ello se cuenta con los Centros de Maestros ubicados en las 16 Delegaciones Políticas, los cuales proporcionan al público los servicios de: cursos con o sin valor escalafonario, biblioteca (préstamo a domicilio, consulta de sala), sala de apoyo informático (talleres, orientaciones, manejo de computadoras, impresoras, scanner, video, multimedia etc.), aulas de estudio, salas de usos múltiples y red satelital EDUSAT.
- Videotecas escolares. Ofrecen programas e imágenes a los usuarios e instituciones educativas que los requieran para apoyar los procesos de enseñanza aprendizaje, de consulta, investigación, los de producción y transmisión de nuevos programas con fines educativos.

- Programa SEPa inglés. Proyecto que tiene el propósito de que las personas adultas que no hablan el inglés adquieran una competencia intermedia en el uso de la lengua.
- Red Escolar de Informática Educativa. Impulsa por medio de Internet la participación de alumnos y maestros en el empleo de nuevas tecnologías aplicadas a la educación a fin de fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje y facilitar el intercambio de información entre las escuelas participantes.
- Talleres generales de actualización. Son espacios durante el ciclo escolar para que los maestros de diferentes escuelas interrelacionen, reflexionen y discutan sobre los contenidos y metodologías propias del grado escolar que atienden.
- Consejo Técnico Consultivo de Escuela y Zona. Son reuniones mensuales para que los maestros y directivos analicen aspectos técnico-pedagógicos relevantes de su escuela.
- Asimismo, se cuenta con diplomados, licenciaturas y postgrados que ofrecen permanentemente la Universidad Pedagógica Nacional, la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y otras instituciones similares.

1.4 LA PLANEACION ESCOLAR EN EL NIVEL DE EDUCACION PRIMARIA.

A lo largo de la historia del proceso educativo, se han observado las diferentes formas en que el profesor de educación primaria planea sus clases. Las metodologías de planeación tanto a nivel nacional, como institucional y de aula

proponían modelos de organización de la tarea a partir de una secuencia de “momentos” o “etapas” concebidos técnicamente, que debían ser respetados. Se debía establecer en una primera etapa los objetivos, en una segunda, se trataba de hacer un diagnóstico de la situación para determinar las áreas problemáticas que requerían intervención y el tercer momento correspondía a la ejecución, finalmente se cerraba con la evaluación.

Éste es el modelo tradicional con el que debía realizarse la planeación institucional y también las “sábanas” de la planificación en el aula, aunque en este último caso se agregaban las indicaciones acerca de cómo determinar los objetivos, surgidos de taxonomías conocidas que forman parte de las propuestas de la pedagogía tecnológica.¹¹

La mayoría de los profesores fueron formados para programar la enseñanza, entendiéndose ésta como una actividad instructiva y de acción en la clase como lo cita Sacristán¹².

Posteriormente, la planeación avanzó hacia la concepción de un proceso sistemático que inicia con un diagnóstico para poder establecer propósitos, estrategias y actividades, prever los recursos y apoyos que permitirían su realización, dar seguimiento y evaluación permanente a lo planeado por lo menos en el lapso de un año, es en este período cuando se establecen los Planes

¹¹ SEP. Paradigmas de planificación: planificación normativa vs. Planificación estratégico- situacional. En: Las instituciones educativas, cara y ceca. Elementos para su comprensión. Buenos Aires. Troquel Educación. Serie FLACSO-Acción 1992. Págs. 143-167

¹² José Gimeno Sacristán . La enseñanza, su teoría y su práctica. Morata. Madrid. 1989. Págs. 372-417

Anuales de Trabajo y los Avances Programáticos como “guías efectivas de la labor educativa”¹³

En la actualidad, la planeación escolar se realiza mediante la elaboración del Proyecto escolar, éste es el equivalente al plan anual de trabajo pero con la diferencia de que se elabora con la participación de todos los maestros y directivos, está basado en un diagnóstico más confiable, establece objetivos precisos y no se reduce a la enumeración de actividades rutinarias de maestros y directivos.

A diferencia del plan anual de trabajo, que generalmente se elaboraba para cumplir un requisito administrativo, el Proyecto escolar establece prioridades y se convierte en guía de todas las actividades que día con día se realizan en el plantel, ya que da pautas para diferenciar las que efectivamente contribuyen al logro de los propósitos educativos, de aquellas actividades que no tienen el mismo valor formativo y , en cambio, restan tiempo a la enseñanza.

El Proyecto escolar se basa en un trabajo colegiado que expresa las metas generales que se deben alcanzar para que la escuela cumpla su misión, así como para mejorar continuamente la equidad y calidad del servicio educativo. Incluye las estrategias y acciones específicas que deberán ser realizadas para alcanzar las metas establecidas en cada uno de los ámbitos de la acción educativa escolar, el trabajo educativo en el aula, la organización y funcionamiento general de la escuela y las formas de colaboración entre la escuela y la familia. El Proyecto escolar concede a las comunidades escolares una mayor libertad en la determinación de objetivos y en la forma de realizar las acciones específicas para lograrlos.

¹³ SEP. Programa para el fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal. México. 1996. Pág. 1-27

El proyecto escolar orienta y fortalece la planeación diaria de la enseñanza porque a partir de los acuerdos generales y las estrategias definidas por el conjunto de maestros, ofrece pautas para la planeación específica para cada grado y grupo.

Es así como el profesor sea cual sea su condición se convierte automáticamente en planificador y constructor de su propio conocimiento y fuente de otros saberes en lugar de ser sólo ejecutor, dosificador o programador de su enseñanza.

La planeación implica en quienes la realizan una preparación mínima de conceptos teóricos sobre la forma de realizar un diagnóstico veraz, los instrumentos mediante los cuales puede recopilar información, cómo realizar el tratamiento y análisis de datos, la forma de seleccionar estrategias, concretizarlas en acciones, describiendo tiempos, recursos, formas de seguimiento y evaluación.

Por otro lado, la planeación y desarrollo de la labor educativa no puede omitir que entre los profesores existen una gran cantidad de características que influyen directa o indirectamente en ella como son su situación laboral, remuneración, movilidad, cargas administrativas, situaciones familiares, tipos de personalidad, intereses y otros elementos que permean constantemente su trabajo.

No obstante, el profesor tiene en sus manos la práctica de la educación y un espacio, por reducido que éste sea, de autonomía y posibilidad de creación en su trabajo, y en ello radica, como lo menciona Cecilia Fierro, lo que constituye la parte original y única de su práctica docente.¹⁴

¹⁴ Cecilia Fierro. Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XVIII. No 3 y 4. México. CEE. 1998. Págs. 99-117|

Existen otros aspectos relevantes acerca de la planeación que han sido estudiados por algunos investigadores y que es conveniente citar para ampliar la visión sobre el tema.

1.4 LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL DISTRITO FEDERAL.

En la diversidad cultural que se presenta en toda población, en especial en una macrópolis como la Ciudad de México, existe la lucha por varias posturas referentes a esta diversidad; la primera, la “integración intercultural” que supone el respeto a la diversidad que implica pertenecer a una cultura minoritaria y el reconocimiento de los principios de igualdad de derechos y de deberes de los miembros de distintas culturas que conviven en una sociedad plural; la segunda característica se denomina “asimilación práctica” que niega los rasgos propios de la cultura minoritaria para ser absorbida por la “mayoría”; una tercera es la segregación, caracterizada por la exclusión o aislamiento social de los grupos minoritarios y el racismo que implica la negación de toda forma de contacto o experiencia cultural entre grupos de distintas culturas.

Ante estas posturas la escuela ha pasado por diferentes procesos de actuación:

- a) Prehistoria: se caracteriza por la falta de sensibilidad de la escuela hacia la incorporación de las minorías. Impera la lengua y la cultura dominante, teniendo que asumir las minorías el papel de conservar su propia cultura.
- b) Compensatoria y de programas lingüísticos; desde este enfoque la cultura de los alumnos de minorías étnicas es considerada como un problema y causa de desventaja. Por ello, se crean programas de educación

compensatorio cuyo objetivo es reforzar el aprendizaje de la lengua y la cultura mayoritaria para evitar el fracaso escolar.

- c) La instrucción en la lengua materna: ésta se centra en la utilización de la lengua de la cultura minoritaria como elemento favorecedor del aprendizaje y acceso a la cultura mayoritaria.
- d) La educación en las culturas de origen que supone un cambio de actitud al considerar importante conservar la cultura de origen de los grupos minoritarios denotando valor y respeto por éstos.
- e) La educación intercultural, cuyo objetivo prioritario es el fomento del respeto por la diversidad, la convivencia y la superación del etnocentrismo, rechazando todo tipo de actitud discriminatoria, racista o xenófoba.

Respecto a la diversidad social, se presupone que la pertenencia a una clase social determinada tendrá gran influencia para sus miembros en aspectos tales como acceso a los estudios, la organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se lleven a cabo según la escuela a la que se asista y los resultados académicos que se obtengan.

Existen algunos modelos explicativos de impacto que causa este tipo de diversidad en el ámbito educativo:

- a) el modelo de déficit cultural: éste aparece ligado a la desventaja social y señala que los alumnos en esta situación proceden de familias o grupos sociales que viven en situación de discriminación económica o de marginación social por lo que desde su nacimiento los niños se encuentran en situación de desventaja con respecto a sus iguales aunado a falta de estimulación y experiencias.

- b) El modelo de las diferencias culturales: Destacan los rasgos culturales propios de los grupos étnicos minoritarios o de las clases sociales más bajas y trata de llamar la atención del escaso reconocimiento que de los mismos se hacen en las escuelas, hecho que se relaciona directamente con el fracaso escolar que los grupos minoritarios o de clases sociales más bajas tienen frente a los grupos mayoritarios.
- c) Otro modelo de desventaja social son los alumnos con riesgo de fracaso. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) señala siete situaciones de riesgo que pueden actuar individual o interactivamente y producir el fracaso escolar en los alumnos que la padecen: pobreza, pertenencia a una minoría étnica, familias migrantes, monoparentales, sin vivienda adecuada o sin relación con la escuela, conocimiento pobre del lenguaje mayoritario, tipo de escuela y condiciones de la instrucción educativa, geografía y factores comunitarios (falta de apoyo social y de condiciones para el ocio). Las manifestaciones más importantes de estos factores son: bajo rendimiento escolar, baja satisfacción o autoestima, falta de participación, rechazo de la escuela, ausencias, abandono, problemas de conducta y delincuencia.

La diversidad de sexos se ha convertido, a lo largo de la historia, en un elemento de desigualdad y discriminación en muchos contextos. Aún no se ha conseguido del todo la igualdad de oportunidades de las mujeres en el ámbito de la educación ya que los profesores perpetúan y refuerzan desde edades muy tempranas las creencias estereotipadas asociadas con las niñas (por ejemplo: reservadas, tranquilas, lloronas etc.) que estarán presentes a lo largo de toda la escolaridad.

La diversidad ligada a factores intra e interpersonales se produce en el aprendizaje de los alumnos debido a la particularidad de las dimensiones cognitivas, motivacionales, afectivas y relacionales. Estos aspectos son muy importantes en el proceso de atención a la diversidad ya que de ellos pueden derivarse expectativas más o menos negativas ante los alumnos. También se puede observar que los profesores esperan más de unos alumnos que de otros, lo que condiciona la actuación de ambos ya que la expectativa de que algo suceda aumenta la probabilidad de que realmente suceda.

Otro tipo de diversidad es la de alumnos que presentan necesidades educativas especiales (nee) asociadas a discapacidades quienes se enfrentan al proceso de enseñanza aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas o dificultades de aprendizaje. Estas necesidades pueden verse aumentadas o disminuidas según el modelo de enseñanza que se lleve a cabo en las escuelas, ya que es importante considerar las experiencias previas, el tipo de currículo diseñado o su dificultad para incorporarse al ritmo de aprendizaje establecido.

Los alumnos con necesidades educativas especiales asociados a sobredotación son aquellos cuyas características derivadas de una capacidad intelectual superior, una creatividad elevada y un alto grado de motivación y dedicación a las tareas precisan de una respuesta educativa específica que organice situaciones de aprendizaje adecuadas a estas necesidades.

Toda esta heterogeneidad de población escolar transforman, en teoría, a las escuelas como compensadoras de las desigualdades de los alumnos. Son a éstas a las que se les pide ofrezcan una respuesta educativa de calidad acorde a las

características del alumnado planeando y trabajando para la igualdad de oportunidades.

Es así que la educación intercultural, surge como un concepto construido sobre ideales filosóficos de libertad, justicia, igualdad y dignidad humana que deben estar contenidos en los documentos institucionales que rigen la vida de la escuela.

En el Distrito Federal, desde hace varios años, la Subsecretaría de Servicios Educativos en el Distrito Federal ha diseñado estrategias para enfrentar la diversidad y marginación en la educación y sobre todo en la educación primaria.

Como consecuencia de la reunión internacional “Educación para todos y satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje” celebrada en Jointien, Tailandia en 1990 en donde se estipularon acuerdos para promover una reforma profunda en los sistemas educativos de todo el mundo y establecer la educación como un derecho para todos, dicha Subsecretaría generó, en aquél entonces, algunos proyectos de atención preventiva y compensatoria para los niños diversos, algunos de ellos son:

Atención Educativa a Niños Indígenas Migrantes en el Distrito Federal. (AENIM)

El proyecto se dirige a las comunidades educativas que entre su población tengan niños indígenas o que en su comunidad los hayan identificado. Tiene la finalidad de asegurar el ingreso, la permanencia y culminación de la educación primaria de los niños indígenas que viven en el Distrito Federal, así como, la revalorización de su cultura y su lengua.

Centros de Atención Múltiple. (CAM)

En los CAM se brinda atención educativa a los alumnos que requieren apoyos específicos o adicionales de manera grupal y/o individual. Estos centros

estructuran su actividad a partir de niveles educativos e incluyen en su oferta de atención desde el nivel de intervención temprana hasta la capacitación socio-laboral.

Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.(USAER)

Brindan atención a los alumnos con necesidades educativas especiales que requieren de apoyos adicionales o diferentes al resto del grupo dentro de las instituciones de educación regular.

Apoyan a maestros de educación regular para el logro de los cometidos educativos en alumnos que presentan dificultades para acceder a los contenidos curriculares o bien poseen capacidades y aptitudes sobresalientes.

Servicio Escolarizado Acelerado Primaria 9-14. (SEAP 9-14)

Está dirigido a niños y niñas entre 9 y 14 años que presentan rezago educativo con relación a la edad cronológica de un niño o de una niña de primaria regular y que por alguna razón de índole social, económica o cultural, no se ha integrado al sistema educativo, o bien, han desertado por las mismas circunstancias.

Unidades para prevención de la reprobación escolar. (UPRE)

Se conformaba por docentes con especialidades en Pedagogía, Psicología, Trabajo Social, Problemas de Aprendizaje, Audición y Lenguaje, que atendían niños de educación primaria con dificultades en alguna de estas áreas y que eran detectados por el profesor de grupo para que se les brindara apoyo psicopedagógico necesario para superar estas dificultades. (Actualmente ya no opera).

Nivelación de alumnos Primer y Segundo Grados.

Se atendía a estos alumnos mediante el refuerzo de actividades didácticas centradas principalmente en Español y Matemáticas, lo que les facilitaba acceder a la adquisición y al desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas no alcanzados.(Actualmente ya no opera).

Nivelación de Escolares en situación de extra edad.

Los alumnos desfasados en edad cronológica respecto a la edad promedio del grado que cursan, recibían apoyo intensivo para adquirir los aprendizajes de dos grados en un año lectivo, sin menoscabo de la calidad de su educación. (Actualmente ya no opera).

Programa de Escuelas Primarias de Tiempo Completo.

A través de este programa se implanta la extensión de la jornada escolar para apoyar, enriquecer y consolidar los aprendizajes y la formación de los alumnos que cursan la educación primaria, con base en el Plan y Programas vigentes. (Opera sólo en algunas escuelas).

Programa para la Atención Integral de la Salud del Escolar (PAISE).

Brinda apoyo a la salud y al bienestar del escolar mediante diversos programas de tipo preventivo y de diagnóstico. Este programa ofrece a los docentes opciones educativas para que fomenten entre sus alumnos comportamientos de auto cuidado y a través de las unidades médicas del sector salud, se les brinden los servicios de atención a los problemas de salud, en caso necesario.

El PAISE cuenta con un esquema que incide en las escuelas de educación primaria con siete estrategias operativas:

- Semanas Nacionales de Salud.
- Semanas Nacionales de Salud Bucal.
- Clínicas-Escuela.
- Brigadas de Salud a las Escuelas.
- Vigilancia del Estado Nutricional.
- Ver bien para Aprender Mejor.
- Vigilancia epidemiológica.

Con todas ellas se logra prever y atender aspectos de salud física que influyen en el aprendizaje escolar.

Desde 1993 la educación especial ha adquirido una relevancia especial plasmada en el Art. 41 de la Ley General de Educación en la que se señala que está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes y que procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

En 1993 la Dirección de Educación Especial elaboró el Proyecto General para la Educación Especial en México, cuyos objetivos fueron:

- Terminar con un sistema de educación paralelo.
- Asumir la modalidad de educación básica.
- Operar bajo criterios de una nueva concepción de calidad educativa.
- Establecer una gama de opciones para la integración educativa.

- Procurar la concertación intersectorial.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 ¹⁵ establece como propósitos y compromisos principales del Gobierno Federal en materia de educación básica, la justicia educativa y la equidad en el acceso, en el proceso y en el logro educativo.

Se señala como principal reto de la educación básica nacional la desigualdad de oportunidades educativas que enfrentan los grupos de la población en situación de pobreza extrema y marginación. Por ello, se plantean como grandes desafíos superar la falta de equidad en el acceso a los servicios de educación básica flexibilizando y diversificando los servicios a fin de apoyar a la población en situación de desventaja social a superar las limitaciones que con frecuencia afronta para que los niños y jóvenes asistan a la escuela, aún teniendo los servicios a su alcance.

En este sentido, las prácticas educativas en el salón de clases estarán centradas en el aprendizaje y dirigidas a respetar la dignidad de los niños y los jóvenes para encauzarlos a practicar ellos mismos un trato respetuoso y tolerante con los demás.

La Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal por medio de los Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Primaria 2001-2002 ¹⁶ señala la necesidad de valorar la diversidad presente en los educandos y promueve que los directivos y docentes reflexionen

¹⁵ SEP. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México. 2001. Op cit. Pág. 72

¹⁶ Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Primaria 2001-2002. México. Pág. 14

sobre el enriquecimiento colectivo que esta característica humana aporta a las actividades que se desarrollan durante el tiempo de enseñanza y aprendizaje.

Se reconoce que la equidad implica la planeación y otorgamiento diferenciado de recursos, estrategias y acciones hacia los alumnos, para el logro de los propósitos y fines educativos.

La integración educativa se entiende, en el marco institucional, como el acceso al que tienen derecho todos los niños y niñas a la formación educativa con base en el currículum básico, independientemente de su situación de discapacidad, para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje

Existen principios básicos de la integración educativa que buscan ofrecer educación de calidad en términos de equidad en la diversidad; estos principios generales son:

A. Normalización de las condiciones educativas en que se atiende a los niños con necesidades educativas especiales (nee) para alcanzar una formación educativa lo más normal posible. Esto significa generar el hecho educativo de acuerdo con lo dispuesto por la Secretaría de Educación, tanto a niños con nee como a aquellos que no las manifiestan.

B. Integración a las condiciones de desarrollo habituales en la sociedad. Está ligado al principio anterior, ya que la normalización es considerada por algunos autores como la meta, y la integración como la estrategia para hacerla posible. Es importante considerar a la integración educativa como una estrategia que ayuda a

fomentar el respeto y aceptación de las personas con discapacidad a las diferentes esferas sociales, sin segregación ni exclusivas

C. Sectorización de la educación. Este principio consiste en que las posibilidades de ingreso y permanencia de los educandos puedan hacerse en las escuelas que están cerca de sus domicilios, independientemente de su condición de discapacidad. Este principio tiene un alto sentido social y económico, ya que permite a las familias de los niños con nee ahorrar el dinero que se destinaba para el traslado de los niños y papás para que se les atendiera en las escuelas de educación especial y, lo más importante, es altamente socializante asistir a la misma escuela que sus amigos de cuadra o domicilio.

D. Individualización de la enseñanza atendiendo las nee en un contexto educativo grupal. Esto se logra con las adecuaciones curriculares que permitirán tener acceso a lo establecido en el currículum para todos los niños, atendiendo las posibilidades del sujeto más que su discapacidad. Ante la lógica de que todos somos diferentes, las propuestas educativas no tienen que ser únicas, ya que todos tenemos diferentes ritmos y estilos de aprender, por lo cual es necesario diversificar las estrategias educativas. Está comprobado que en los contextos educativos en que se diversifican las estrategias, el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje de los niños se eleva considerablemente.

Las nee se consideran requerimientos de situaciones alternativas de aprendizaje que surgen en la interacción del niño en un contexto educativo determinado, al no encontrar en lo establecido para todo el grupo las condiciones que le permitan

acceder a los propósitos y metas educativas. Son relativas a los elementos que interactúan en el contexto educativo; esto es, que no son generadas exclusivamente por las condiciones personales de los sujetos, no es únicamente la discapacidad la que genera las nee, pueden ser, en muchos casos, las cuestiones metodológicas, las dinámicas de interacción, las condiciones materiales en las aulas, las cuestiones sociofamiliares del niño, entre otras.

Existen sujetos con discapacidad que no manifiestan nee, su situación de discapacidad no impide de ninguna manera que puedan responder exitosamente a los requerimientos del currículum básico. También existen sujetos sin discapacidad que manifiestan nee, esto significa que las estrategias planteadas en el currículum básico no les permiten satisfacer sus necesidades educativas y existe la demanda de diseñar situaciones alternativas de aprendizaje que apoyen de cerca su requerimiento, ya sea de acceso o de ampliación enriquecida del currículum.

Cuando las estrategias del propio contexto educativo para adecuarse a las características de aprendizaje de los niños se agotan en su replanteamiento, es entonces cuando hablaremos de necesidades educativas especiales, las cuales requieren del apoyo de especialistas para ayudar en la intervención del docente regular en su propio espacio de interacción. Cuando esto pasa se tienen que diseñar y aplicar adecuaciones curriculares que se definen como las modificaciones que se tienen que realizar al currículum básico para ajustarse a las características y requerimientos identificados en los niños con o sin discapacidad,

para así solventar sus nee. Las adecuaciones curriculares pueden agruparse en dos grandes categorías:

a) Las que posibilitan el acceso al currículum, como las arquitectónicas, que pueden ser rampas, pasamanos, barandales; las de los materiales, del mobiliario y el equipo específico.

b) Las que se tienen que hacer sobre los elementos que componen propiamente el currículum, como son las estrategias metodológicas de interacción maestro-alumno y alumno-alumno; las que se realizan sobre los propósitos, los contenidos, los tiempos, los recursos materiales, entre otras.

Básicamente la integración educativa pretende la modificación de las condiciones en que se ofrece el servicio educativo, haciéndolo más inclusivo a la diversidad, elevando la calidad de la educación que ofrece el Estado mexicano.

Para colaborar con la escuela en la atención a la diversidad, la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular.(USAER) se constituye como un servicio de apoyo que educación especial pone a disposición de la escuela primaria oficial.

Las USAER son la instancia técnica, operativa y administrativa de la educación especial que se crea para ofrecer los apoyos metodológicos para la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, favoreciendo así su integración a las escuelas primarias.

Conocer el estado en que se encuentra la integración educativa en el Distrito Federal y de qué forma el director y profesor de educación primaria oficial la asume y desarrolla, es el motivo del presente trabajo por lo que se diseñó la investigación que se describe en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2
DISEÑO
INVESTIGATIVO
DE LA
PROBLEMÁTICA.

El capítulo 1 ha contextualizado los servicios educativos del Distrito Federal en los que la planeación e integración educativa son piezas fundamentales.

Por un lado, en el marco del Proyecto escolar, la planeación toma un nuevo sentido ya que en este proceso se concentran los pensamientos que constantemente se generan en los directores y profesores así como las acciones que van emprendiendo momento a momento en esta tarea.

Es importante hacer notar que el concepto de planeación como un conjunto de decisiones y acciones que se van presentando a lo largo de una jornada escolar, brinda la oportunidad de acercarse a la labor directiva y docente desde las acciones cotidianas que éstos realizan y no sólo desde los formatos que tienen que requisitar; es decir, ver a la planeación desde lo cotidiano nos permite abrir la mirada para identificar y describir los distintos matices que toma la acción de planear en las diversas prácticas.

Planear también implica, por otro lado, el estar conciente de que vivimos en una sociedad plural y diversa, lo que hace que el panorama educativo adquiera nuevas características que se traducen en la presencia en las escuelas de alumnos cada vez más heterogéneos pero que también tienen el derecho a la igualdad social y educativa así como el respeto de sus características personales. En este sentido, se habla de diversidad cultural, social, de sexos y las distintas necesidades educativas especiales asociadas tanto a discapacidad como a sobre dotación y la forma en que la Integración educativa es una estrategia para la equidad.

2.1 PROBLEMÁTICA EDUCATIVA.

La integración educativa conlleva una modificación al aspecto jurídico-normativo que instituye la posibilidad de que los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad puedan tener acceso a planteles educativos regulares.

Asimismo, plantea una reorientación en los servicios de educación especial transformando los servicios que ofrece la Dirección de Educación Especial quien ha sido por muchos años la instancia que atendía exclusivamente a esta población.

Los servicios sustanciales que hoy en día proporciona dicha Dirección son:

- a) Los Centros de Atención Múltiple (CAM). Estos atienden niños que están en proceso de ser integrados a la escuela regular y que se imparte en modalidad escolarizada.
- b) Las Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular (USAER). Instancias que apoyan a los niños que ya han sido integrados a la escuela regular y que puede denominarse modalidad de apoyo.

Amabas estrategias comparten algunas preocupaciones como las siguientes:

1. ¿Cómo sensibilizar a la población involucrada en la atención educativa, especialmente directores y profesores de educación primaria regular para hacer efectivos y válidos los principios de la integración educativa?
2. ¿En qué forma pueden acercarse los profesionales relacionados con la educación especial al currículum básico y a los escenarios áulicos para estructurar las intervenciones en un contexto educativo y no

como un trabajo remedial como lo marcaba el modelo terapéutico anterior?

3. ¿De qué manera se puede identificar las necesidades educativas especiales en la población escolar a partir de la concepción de su naturaleza relativa e interactiva de las condiciones del contexto educativo y no sólo las referidas a las condiciones personales de la discapacidad?
4. ¿Cómo capacitar a los directores y profesores de educación primaria regular para que realicen su planeación utilizando las adecuaciones curriculares que posibiliten el acceso a las metas y objetivos educativos que se plantean para un grupo escolar y que los sujetos con necesidades educativas especiales requieren de manera transitoria?
5. ¿En qué sentido las estrategias de atención utilizadas en los grupos y escuelas integradoras pueden ser empleadas en cualquier espacio educativo que decida abrirse a la diversidad?
6. ¿Cuándo y cómo capacitar en forma conjunta a directores, docentes de educación regular y docentes de educación especial sobre las formas en que se tiene que conceptualizar la discapacidad desde la dimensión social y cómo se tienen que atender las necesidades educativas especiales en el aula regular?

Estas y otras preguntas han surgido en los diferentes estados en que se ha comenzado a trabajar la integración educativa

Hoy en día, se cuenta con algunas investigaciones que han pretendido conocer el avance y los obstáculos de la integración educativa. A continuación se describen algunas de ellas.

2.2 INVESTIGACIONES ANTECEDENTES.

Investigación “Integración Educativa”. SEP¹⁷

A cargo de la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Se ha desarrollado en cuatro momentos distintos:

a) Ciclo escolar 1995-1996 y se denominó “Integración educativa, perspectiva internacional y nacional”.

Su objetivo era conocer cuál era la situación del proceso de Integración educativa en el país, cuáles eran sus principales obstáculos y cuáles debían ser las medidas más apropiadas para promover su éxito y así aportar un beneficio general a la educación básica del país.

Esta investigación se realizó en 11 estados: Distrito Federal, Querétaro, Puebla, San Luis Potosí, Veracruz, Tabasco, Yucatán, Baja California, Chihuahua, Coahuila y Nuevo León.

Los resultados mostraron que, desde un plano muy general, las estrategias de integración educativa en los distintos estados, no habían tenido los mismos logros. En algunas entidades se habían obtenido logros muy significativos mientras que en otros, prácticamente no se había impulsado el proceso. Por otro lado, en la mayoría de los casos, se carecía de una propuesta consistente y de carácter sistemático que ofreciera los suficientes elementos de organización y desarrollo

¹⁷ www.sep.gob.mx . Investigaciones sobre integración educativa en los años 95-96, 96-97, 97-98, 98-99, 99-2000 y 2000-2001.

para asegurar las condiciones mínimas para llevar a cabo el trabajo de integración en las escuelas regulares.

b) Ciclos escolares 1996-1997 y 1997-1998: "Integración educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y diseño de un sistema de seguimiento de los niños integrados. Primera fase."

Se llevó a cabo en Colima, San Luis Potosí y Tabasco.

Su objetivo fue estudiar la viabilidad de un conjunto de acciones orientadas a la promoción de la integración educativa tales como:

- Diseñar, probar y evaluar el seminario de actualización para los profesores de educación regular y especial que les proporcionara las herramientas teóricas y prácticas para enfrentar con mayores recursos la integración educativa.
- Seleccionar y evaluar un conjunto de materiales didácticos que facilitara el acceso al currículo de los alumnos con necesidades educativas especiales y que, al mismo tiempo, fuera útil para todos los alumnos.
- Diseñar, realizar y evaluar experiencias controladas de integración educativa en el aula regular. Esto quiere decir que la integración de los alumnos fue cuidadosamente planeada, seguida muy de cerca y con una evaluación continua.
- Diseñar y evaluar el Sistema de Seguimiento de los niños integrados.

Los resultados no son muy explícitos pero se concluye que cuando se cuidan las condiciones para llevar a cabo la integración, ésta no sólo beneficia a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, sino también a sus compañeros.

c) Ciclo escolar 1998-1999: "Integración educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y diseño de un sistema de seguimiento de los niños integrados. Segunda fase.

Los resultados obtenidos en la primera fase fueron el punto de partida de esta fase de la investigación organizada con base en dos vertientes: 1) consolidación, cuyo objetivo era reforzar el trabajo en las escuelas que participaron en la fase anterior y 2) incorporación de nuevas entidades, que implicó la ampliación del proyecto a otros estados, (no se señala a cuales).

Los resultados de esta fase indican que los alumnos integrados fueron bien recibidos por sus compañeros y maestros. En algunos casos se promovieron cambios en la infraestructura de las escuelas (rampas y baños especialmente adaptados) y en las aulas (pupitres especiales, cambios para lograr un mayor aislamiento del ruido) que beneficiaron a toda la población escolar. Asimismo, los cambios en las prácticas de los profesores (metodologías más activas, trabajo en equipos, evaluaciones formativas y sumativas) beneficiaron a todos los alumnos. La planeación conjunta entre los profesores regulares y el personal de educación especial en las adecuaciones curriculares y su puesta en marcha, tuvo un impacto directo en los aprendizajes alcanzados por los niños integrados. A pesar de ello, se considera importante seguir trabajando en este punto. Desde la óptica de los profesores , personal de educación especial y las madres y padres de familia, se rebasaron las expectativas que se tenían con respecto al rendimiento académico de sus alumnos.

d) Ciclos escolares 1999-2000 y 2000-2001: “Integración educativa”

Su objetivo fue propiciar las condiciones que permitan a los niños y niñas con necesidades educativas especiales integrarse exitosamente a las escuelas y a las aulas regulares.

Actualmente el proyecto se está operando en 22 entidades del país: Colima, San Luis Potosí, Tabasco, Baja California Norte y Sur, Chihuahua, Guerrero, Hidalgo, Jalisco, Morelos, Zacatecas, Campeche, Distrito Federal, Estado de México, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa, Tlaxcala, Veracruz y Yucatán.

e) Existen diversas experiencias descritas por medio de las páginas de Internet en las que se refieren casos de Integración educativa de España, Colombia, Chile, Argentina y Venezuela.

2.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.

Dados los resultados planteados en estas investigaciones, la relevancia que para el desarrollo de la equidad en la diversidad representa la integración y la necesidad de mejorar la calidad de este servicio en las escuelas primarias regulares, se hizo necesario acercarse a los directivos y profesores de éstas para conocer más cercanamente cuál era la situación real de la integración educativa en un Sector Escolar de la Delegación Cuauhtémoc del Distrito Federal y presentar a consideración de éstos, una propuesta de capacitación y materiales diversos que les permitan incluir de manera comprometida, consciente y efectiva en la planeación de su Proyecto Escolar a los niños con necesidades educativas especiales que soliciten inscripción en sus planteles.

Para ello se realizó un estudio descriptivo con un diseño experimental y una muestra no probabilística de sujetos voluntarios que, como lo señala, Hernández Sampieri ¹⁸ permite decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno, en este caso la integración educativa en la planeación escolar de las escuelas.

En el estudio descriptivo se pretendió mostrar el estado que guarda la integración educativa en las escuelas primarias oficiales del Sector Escolar 07 así como el conocimiento que tienen los profesores y directivos de esta y el grado de importancia y aplicabilidad que le asignan en sus Proyectos escolares. Se pretendió conocer también las necesidades de capacitación de profesores y directores y los principales obstáculos que han encontrado al integrar a niños diversos en sus escuelas.

El contacto directo con los directores y profesores, los testimonios de padres que deambulan de una escuela a otra con sus hijos que presentan necesidades educativas especiales, la observación del desempeño de las escuelas en este rubro, la revisión de los Proyectos escolares y los resultados académicos de los niños diversos que acuden a escuelas regulares son elementos que deben contrastarse con el discurso oficial o con los documentos institucionales.

Dejarse guiar solamente por ellos, sin constatar lo que cotidianamente ocurre en las aulas sería legitimar un proceso que aún dista mucho por consolidarse.

La integración de niños diversos y específicamente de niños con necesidades educativas especiales en las primarias oficiales del Distrito Federal es un trabajo ineludible, sobre todo con el cambio de enfoque en los servicios de educación

¹⁸ Roberto Hernández Sampieri et al. Metodología de la investigación. 2ª edición. McGraw-Hill. México 1998. Pág. 60

especial en México. Incluirlos en las escuelas primarias oficiales regulares presupone una modificación de mentalidad, de planeación, de metodología, de dinámica y de estructura escolar.

Pero, ¿realmente estamos preparados para realizar estos cambios?.

¿Los niños integrados a escuelas primarias oficiales regulares reciben la calidad educativa que merecen?.

Mucho se ha cuestionado y se está trabajando respecto a la “calidad” de las escuelas, de hecho, pertenece a los tres grandes retos de la educación mexicana:

Educación para todos

Educación de calidad

Educación de vanguardia

Estos retos deben incluir a la diversidad.

Como parte de los estándares de desempeño institucional y escolar que maneja la Secretaría de Educación Pública dentro del Programa de Escuelas de Calidad¹⁹ señala en los numerales 9.1.5 al 9.1.8 la importancia de que los docentes planifiquen sus clases anticipando alternativas que tomen en cuenta la diversidad de sus estudiantes y propicien experiencias de aprendizaje que les ofrezcan oportunidades, capacidades, aptitudes, estilos y ritmos distintos.

Saber si lo hacen y ¿cómo lo hacen? permitirá proponer materiales que los apoyen en esta labor.

¹⁹ www.sep.gob.mx. Escuelas de calidad. México 2002

2.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Estas reflexiones permitieron plantear como problema central:

¿Cuáles son las herramientas básicas para la adecuación del trabajo académico que requieren directivos y profesores de las escuelas primarias regulares oficiales que se encuentran ubicadas en el Sector Escolar 07 de la Delegación Cuauhtémoc en el Distrito Federal, para incorporar integralmente a los niños con necesidades educativas especiales a sus grupos regulares?.

2.5 PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS.

A la fecha, no existe un manual académico de apoyo básico para que los directores y profesores de las escuelas primarias regulares oficiales que se encuentran ubicadas en el Sector Escolar 07 de la Delegación Cuauhtémoc del Distrito Federal incorporen integralmente a niños con necesidades educativas especiales, por lo que resulta indispensable la creación de instrumentos que los orienten en la difícil tarea de la integración educativa.

Variable independiente: No existe un manual académico de apoyo básico para que los directores y profesores de las escuelas primarias regulares oficiales que se encuentran ubicadas en el Sector Escolar 07 de la Delegación Cuauhtémoc del Distrito Federal incorporen integralmente a niños con necesidades educativas especiales,

Variable dependiente: Resulta indispensable la creación de instrumentos que los orienten en la difícil tarea de la integración educativa.

2.6 OBJETIVO.

GENERAL: Conocer, mediante una investigación diagnóstica, el estado actual en que se encuentra y desarrolla la integración educativa en el marco de la planeación y práctica escolar de las escuelas oficiales del Sector Escolar 07 perteneciente a la Delegación Cuauhtémoc con el fin de elaborar un instrumento que apoye su labor.

ESPECÍFICOS:

- Diseñar y llevar a efecto una investigación diagnóstica.
- Con base en el diagnóstico, elaborar una propuesta de instrumento de apoyo básico para realizar integración educativa en las escuelas oficiales del Sector 07.

2.7 POBLACIÓN QUE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA.

El Distrito Federal es una entidad peculiar por su doble condición de capital federal y puntal del progreso económico del país; esto la ha convertido en el eje del desarrollo nacional ya que su Producto Interno Bruto (PIB) representa casi una cuarta parte del nivel nacional. Este fenómeno ha provocado la afluencia de inmigrantes de numerosas regiones de la República.

A lo largo del siglo pasado, esta entidad experimentó un constante crecimiento tanto territorial como demográfico. Su población pasó de alrededor de 1.2 millones de habitantes en 1930 a más de 8.6 millones en 2000.

Actualmente, el Distrito Federal está organizado en 16 Delegaciones políticas y es la segunda entidad más poblada del país, después del Estado de México. Sin embargo, si se incluyen las áreas conurbadas, la población rebasa a los 15

millones de habitantes. La Ciudad de México es una megalópolis que ocupa, por su tamaño, el cuarto lugar a nivel mundial y el segundo en América Latina. Como toda gran urbe, experimenta problemas relacionados con la dotación de servicios públicos como transporte, seguridad, salud y educación. Factores demográficos y también otros como la contaminación ambiental y el congestionamiento vial, contribuyen a la dificultad de proveer a los habitantes de grandes centros urbanos de servicios públicos de calidad y distribuirlos en forma oportuna y equitativa.

Aunado a este perfil, hay que agregar la diversidad étnica, así como las diferencias socioeconómicas y de entorno familiar entre los habitantes del Distrito Federal. Entre los migrantes existen cerca de 168 mil habitantes de lenguas indígenas mayores de cinco años, que representan un 2.3% de la población. Por otra parte, aún cuando la mayoría de la población reside en localidades urbanas 0.3% habita en zonas urbano marginadas. El 65% de la población forma parte de hogares nucleares y 33 % de hogares ampliados; uno de cada cuatro hogares está encabezado por una mujer.

Una de las delegaciones políticas más conflictuada es la Delegación Cuauhtémoc. Esta Delegación ocupa el 2.2% del territorio de la Ciudad de México y alberga aproximadamente a 596,000 habitantes. Su titular es la Lic. Dolores Padierna Luna.

Ocupa el centro del área metropolitana; limita al norte con la Delegación Azcapotzalco y Gustavo A. Madero, al este con la Venustiano Carranza, al sur con Benito Juárez e Iztacalco y al oeste con Miguel Hidalgo.

En esta Delegación Política se encuentra el Centro Histórico de la Ciudad de México. Aquí tuvieron su sede la ciudad virreinal, la capital de la nación independiente y la del Segundo Imperio.

Abarca avenidas de gran importancia como Av. Río Consulado, Ferrocarril Hidalgo, Canal del Norte, Av. Del Trabajo, Vidal Alcocer, Viaducto Presidente Miguel Alemán, Insurgentes Sur y Nuevo León. Hacia el Noroeste llega al cruce con la Av. Benjamín Franklin, Jalisco y la Calzada José Vasconcelos; intersecta también con Paseo de la Reforma, Circuito Interior, Ribera de San Cosme, Calzada México Tacuba e Instituto Técnico Industrial.

En materia educativa, el XII Censo General de Población y Vivienda 2000 emitido por el INEGI señala que la capacidad de infraestructura de esta Delegación fue mayor a la matrícula de preescolar, primaria y secundaria y que presentó en el ciclo 1999-2000 un porcentaje de reprobación en el nivel de primaria del 2.8% aproximadamente en contraste con 4.1% más alto que se presentó en la Delegación Iztapalapa y el 1.7% del Delegación Benito Juárez que es el porcentaje más bajo del Distrito Federal.

Es importante hacer notar que fue la Delegación Política con mayor porcentaje de deserción en educación primaria con un 3.9% en comparación con el más bajo de la Delegación Xochimilco que fue de 1%.²⁰

En el 2000 ocupaba el octavo lugar entre las Delegaciones con mayor número de personas de 6 años y más que no sabían leer y escribir.

De los 151,036 hogares que la constituyen, el sexo del jefe de familia era de 97,227 para los hombres y de 53,809, femenino, mientras que su población

²⁰ www.sep.gob.mx Estadísticas educativas del D.F. 2000.

indígena ascendió a 7,252 de un total de 512,951 habitantes, esto es el 1.4%, siendo la más alta del Distrito Federal.

En la Delegación Cuauhtémoc, hasta el año 2000, 221,106 personas del total de su población no tenían derecho a servicios públicos de salud y 4,370 de los 87,699 que la constituyen eran niños de cinco a quince años de edad que no asisten a la escuela. La reprobación en las escuelas públicas en esta delegación alcanzó un 3.3% en comparación con el 4.1% de la Delegación Iztapalapa y del 1.6% de la Delegación Benito Juárez, quien obtuvo el menor porcentaje.

Es difícil determinar cuántos niños con necesidades educativas especiales existen en el Distrito Federal o en un Sector escolar pues no se tienen registros de cuántos niños solicitan su inscripción a escuelas regulares y son rechazados precisamente por su deficiencia.

Es por ello que la recolección de datos respecto a la inclusión de la integración educativa en los Proyectos escolares se realizó con directores y profesores de grupo específicamente del Sector Escolar 07 de la Delegación Cuauhtémoc del Distrito Federal.

El Sector Escolar 07 en el que se desarrolló la investigación se encuentra ubicado en la Colonia Roma Sur en la Delegación Cuauhtémoc, por lo que se procede a su caracterización.

La Colonia Roma surge a principios del siglo como un último intento del régimen porfirista por hacer de la capital del país una ciudad moderna a la altura de cualquier ciudad europea de este tipo. Dentro de la llamada Belle Epoque de principios del siglo pasado la gente de clase media alta llegó a vivir a esta colonia.

El nombre de la Roma se le asigna porque antes de ser construida la colonia, ahí se encontraban los terrenos del rancho de la Romita y entre ese lugar y la Ciudad de México había un camino arbolado que era muy parecido a un lugar que se encontraba en Tívoli, Italia, que se llamaba precisamente la Romita.

El Sector Escolar 07 de Educación Primaria comprende las colonias Roma Norte, Roma Sur, Hipódromo, Hipódromo Condesa y Condesa. Está compuesto por siete zonas escolares que a su vez coordinan 46 escuelas, 24 oficiales y el resto particulares.

Aunque el nivel socioeconómico de las colonias en las que se encuentran ubicadas las escuelas podría considerarse medio y medio alto es importante tener presente que también existe una población flotante representada por niños que asisten a estas escuelas porque sus padres trabajan cerca del lugar.

En este espacio geográfico se encuentran a disposición de la comunidad educativa 12 parques públicos, 19 hospitales del IMSS, ISSSTE, SSA y privados, así como 9 clínicas.

En el aspecto recreativo existe un cine club y 12 galerías de arte, 9 librerías y 4 museos.

Hasta el ciclo escolar 2001-2002 en las escuelas oficiales y particulares se contó con una matrícula total de 11,697 alumnos con un índice de reprobación de 1.2% distribuido en la siguiente forma:

Cuadro No. 1

Matrícula en el ciclo 2001-2002 y número de alumnos no promovidos

Zona 048	938 alumnos	17	1.8 %
Zona 049	2415 alumnos	35	0.1 %
Zona 050	2153 alumnos	32	1.4 %
Zona 051	872 alumnos	14	1.6 %
Zona 052	694 alumnos	03	0.4 %
Zona 053	1367 alumnos	14	1.0 %
Zona 054	3248 alumnos	29	0.8 %
Total	11697 alumnos	144	1.2 %

Fuente: Informe Anual 2001-2002. Estadísticas del Sector Escolar 07

Las principales causas para la no promoción de los alumnos fueron dificultades en el área del lenguaje y aprendizaje, en la ubicación espacio temporal, atención, memoria, ausentismo, problemas neurológicos, discapacidad intelectual, problemas emocionales y alteraciones de conducta resultantes de una dinámica familiar conflictiva.

Las escuelas oficiales del Sector Escolar 07, están atendidas por 308 profesores de educación primaria, 22 directores, 7 supervisoras de zona y una supervisora general de sector. Se cuenta con el apoyo de 4 Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) a quienes se canalizan los niños con dificultades en el aprendizaje y un grupo de Servicio acelerado 9-14 que atiende primordialmente alumnos que por circunstancias personales no han cursado su primaria en los

años cronológicos adecuados. Cinco escuelas cuentan también con población indígena migrante.

2.8 SELECCIÓN DE LA MUESTRA.

La muestra fue determinada debido a consideraciones laborales y situacionales. Para fines de esta investigación se seleccionó una escuela de cada Zona escolar del Sector Escolar 07 con un total de 72 profesores frente a grupo y los 7 directores de las mismas.

2.9 DISEÑO DEL INSTRUMENTO.

Se utilizaron dos Escalas de tipo Likert, una dirigida a profesores y otra a directores de escuelas oficiales del Sector Escolar 07.

Este método fue desarrollado por Rensis Likert y consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos. Es decir, se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así el sujeto obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones obtenidas en relación a todas las afirmaciones.

Las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo y deben expresar sólo una relación lógica.

A continuación se presentan la Escala para profesores y la de directores:

MAESTRIA EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

ESTIMADO PROFESOR:

A continuación encontrará 12 enunciados relacionados con la práctica docente de los profesores de educación primaria en el Distrito Federal.

Le solicitamos nos haga el favor de marcar la opción que considere representa su punto de vista. Por su atención **G R A C I A S.**

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

- | | Directores | Superv. Zona | Superv. Sector |
|-----------------------|------------|--------------|----------------|
| a) Definitivamente si | () | () | () |
| b) Probablemente si | () | () | () |
| c) Indefinido | () | () | () |
| d) Probablemente no | () | () | () |
| e) Definitivamente no | () | () | () |

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

- | | | | |
|-----------------------|-----|---------------------|-----|
| a) Definitivamente si | () | b) Probablemente si | () |
| c) Indefinido | () | d) Probablemente no | () |
| e) Definitivamente no | () | | |

OBSERVACIONES:

ESTIMADO DIRECTOR:

A continuación encontrará 12 enunciados relacionados con la labor directiva en los planteles oficiales de educación primaria en el Distrito Federal.

Le solicitamos nos haga el favor de marcar la opción que considere representa su punto de vista. Por su atención **G R A C I A S.**

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

a) Definitivamente si	()	b) Probablemente si	()
c) Indefinido	()	d) Probablemente no	()
e) Definitivamente no	()		

2. Los directores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

a) Definitivamente si	()	b) Probablemente si	()
c) Indefinido	()	d) Probablemente no	()
e) Definitivamente no	()		

3. Los directores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a sus escuelas.

a) Definitivamente si	()	b) Probablemente si	()
c) Indefinido	()	d) Probablemente no	()
e) Definitivamente no	()		

4. Los directores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus escuelas.

a) Definitivamente si	()	b) Probablemente si	()
c) Indefinido	()	d) Probablemente no	()
e) Definitivamente no	()		

5. Los directores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

a) Definitivamente si	()	b) Probablemente si	()
c) Indefinido	()	d) Probablemente no	()
e) Definitivamente no	()		

6. Los directores conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

a) Definitivamente si	()	b) Probablemente si	()
c) Indefinido	()	d) Probablemente no	()
e) Definitivamente no	()		

7. En mi escuela se practica la integración educativa.

a) Definitivamente si	()	b) Probablemente si	()
c) Indefinido	()	d) Probablemente no	()
e) Definitivamente no	()		

OBSERVACIONES:

2.10 ANÁLISIS DE LOS DATOS RECABADOS DEL INSTRUMENTO PARA PROFESORES.

TRATAMIENTO DE DATOS POR ESCUELA Y REACTIVOS

Datos de la escuela:

Nombre: Víctor María Flores

Zona escolar : 048

Turno: Matutino

Matrícula en el ciclo 02-03

No. de docentes frente a grupo 12

Director: 1

TABLA DE RESULTADOS

Reactivo	Opciones de respuestas proporcionadas por los 12 profesores											
1	a	a	a	a	a	a	a	A	a	a	a	a
2	c	b	a	a	a	b	b	B	a	b	b	b
3	a	b	a	a	a	a	a	A	a	d	e	a
4	b	d	d	d	d	d	d	D	e	e	e	a
5	a	b	e	e	e	a	a	A	c	b	e	b
6	b	b	a	a	a	b	b	B	e	b	e	a
7	e	b	a	a	a	b	b	B	c	d	e	a
8	d	d	a	a	a	e	d	E	e	e	b	d
9	abe	eee	axx	axx	axx	bbe	bbd	Bb e	ade	eee	exx	bbe
10	a	b	a	a	a	c	c	C	c	d	a	a
11	b	b	a	a	a	a	a	A	a	d	b	a
12	b	d	a	b	a	a	a	A	a	e	e	a

X= no contestó

Frecuencias:

Reac./Opc.	a		b		c		D		e		X	
	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	Fr	%
1	12	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	4	33.3	7	58.3	1	8.3	-	-	-	-	-	-
3	9	75.0	1	8.3	-	-	1	8.3	1	8.3	-	-
4	1	8.3	1	8.3	-	-	7	58.3	3	25.0	-	-
5	4	33.3	3	25.0	1	8.3	-	-	4	33.3	-	-
6	4	33.3	6	50.0	-	-	-	-	2	16.6	-	-
7	4	33.3	5	41.6	1	8.3	-	-	2	16.6	-	-
8	3	25.0	1	8.3	-	-	4	33.3	4	33.3	-	-
9 director	5	41.6	4	33.3	-	-	-	-	3	25.0	-	-
9 sup zo	-	-	5	41.6	-	-	1	8.3	2	16.6	4	33.3
9 sup sec	-	-	-	-	-	-	1	8.3	7	58.3	4	33.3
10	6	50.0	1	8.3	4	33.3	1	8.3	-	-	-	-
11	8	66.6	3	25.0	-	-	1	8.3	-	-	-	-
12	7	58.3	2	16.6	-	-	1	8.3	2	16.6	-	-

Análisis por reactivo:

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

El 100% de los encuestados contestó que definitivamente sí.

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

El 58.3% contestaron que probablemente sí, el 33.3%, definitivamente sí y el 8.3% contestó la opción "indefinido".

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

El 75% contestó que definitivamente sí, y las opciones probablemente sí, probablemente no y definitivamente no tuvieron una frecuencia respectivamente que corresponde al 8.3% cada una.

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

El 58.3 % contestó que probablemente no, el 25 % que definitivamente no y sólo tuvieron un 8.3 % las opciones definitivamente sí y probablemente sí.

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

Los encuestados contestaron en un 33.3 % que definitivamente sí y en otro 33.3% que definitivamente no. El 25% contestó que probablemente sí y un 8.3% se mostró indefinido.

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

El 50 % de las respuestas fueron que probablemente sí y el 33.3% que definitivamente sí . Un 16.6 % señaló que definitivamente no.

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

El 41.6% de las respuestas fueron que probablemente sí y el 33.3 % que definitivamente sí . El 16.6 % dijeron que definitivamente no y el 8.3 % se mostró indefinido.

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

Comparten un 33.3 % las respuestas probablemente no y definitivamente no. Un 25 % señaló que definitivamente sí y un 8:3% que probablemente sí.

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

Respecto al director de la escuela se señaló en un 41.6 % que definitivamente sí, en un 33.3 % que probablemente sí y en un 25% ,que definitivamente no.

En el caso de la supervisora de zona los resultados indican en un 41.6% que probablemente si, en un 33.3 % no contestaron a la pregunta, en un 16.6 % que definitivamente no y un 8:3% que probablemente no.

En relación con la supervisora general del sector, la percepción de los encuestados es que en un 58.3 % se considera que definitivamente no, el 33.3% no contestó y un 8:3% señaló que probablemente no.

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

El 50% contestó que definitivamente sí, el 33.3 % contestó indefinidamente y las opciones de probablemente sí y probablemente no tuvieron el 8.3%, respectivamente.

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

El 66.6 % señaló que definitivamente sí, el 25 % que probablemente sí y solamente un 8:3 % dijo que probablemente no.

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

El 58.3 % indicó que definitivamente sí, las respuestas probablemente sí y definitivamente no compartieron el 16.6 % respectivamente y un 8:3 % señaló que probablemente no.

Datos de la escuela:

Nombre: Estado de Coahuila
 Turno: Matutino
 No. de docentes frente a grupo 7

Zona escolar : 049
 Matrícula en el ciclo 02-03
 Director: 1

TABLA DE RESULTADOS

Reac tivo	Opciones de respuestas proporcionadas por los 7 profesores						
1	a	a	a	a	A	a	invalidado
2	c	c	c	c	C	a	invalidado
3	b	a	a	d	B	a	invalidado
4	e	e	e	e	E	e	invalidado
5	c	b	b	b	C	a	invalidado
6	b	c	b	c	B	a	invalidado
7	b	b	b	c	B	a	invalidado
8	e	e	e	e	E	e	invalidado
9	bcc	bbb	bcc	bce	Cce	bcd	invalidado
10	c	c	c	c	B	c	invalidado
11	b	e	e	c	C	c	invalidado
12	c	c	c	c	C	b	invalidado

El instrumento del séptimo profesor se invalidó debido a que contestó dobles opciones.

Frecuencias:

Reac./Opc.	a		b		c		D		e		X	
	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	Fr	%
1	6	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	1	16.6	-	-	5	83.3	-	-	-	-	-	-
3	3	50.0	2	33.3	-	-	1	16.6	-	-	-	-
4	-	-	-	-	-	-	-	-	6	100	-	-
5	1	16.6	3	50.0	2	33.3	-	-	-	-	-	-
6	1	16.6	3	50.0	2	33.3	-	-	-	-	-	-
7	1	16.6	4	66.6	1	16.6	-	-	-	-	-	-
8	-	-	-	-	-	-	-	-	6	100	-	-
9 director	-	-	5	83.3	1	16.6	-	-	-	-	-	-
9 sup zo	-	-	1	16.6	5	83.3	-	-	-	-	-	-
9 sup sec	-	-	1	16.6	2	33.3	1		2	33.3	-	-
10	-	-	1	16.6	5	83.3	-	-	-	-	-	-
11	-	-	1	16.6	3	50.0	-	-	2	33.3	-	-
12	-	-	1	16.6	5	83.3	-	-	-	-	-	-

Análisis por reactivo:

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

El 100% de los encuestados contestó que definitivamente sí.

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

El 83.3 % se mostró indefinido y el 16.6 % contestó que definitivamente sí.

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

El 50% contestó que definitivamente sí, el 33.3 % que probablemente sí y el 16.6 % que probablemente no.

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

El 100% contestó que definitivamente no.

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

El 50% señaló que probablemente sí y el 33.3 se mostró indefinido. El 16.6 % dijo que definitivamente sí.

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

El 50% manifestó que probablemente sí, el 33.3% se mostró indefinido y un 16.6% que definitivamente sí.

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

El 66.6 % contestó que probablemente sí y las opciones definitivamente sí e indefinido comparten el 16.6 % respectivamente.

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

El 100% contestó que definitivamente no.

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

Respecto al director el 83.3 % contestó que probablemente sí y un 16.6 % se mostró indefinido.

Con referencia a la supervisora de zona 83.3% se manifestaron indefinidos y un 16.6 % señalaron que probablemente sí.

Al referirse a la supervisora general de sector las opciones de indefinido y definitivamente no comparten el 33.3 % y un 16.6 % señaló que probablemente sí.

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

El 83.3 % se mostraron indefinidos y un 16.6 % señalaron que probablemente sí.

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

El 50% se mantuvo indefinido mientras que el 33.3 % señalaron que definitivamente no. Un 16.6 % dijo que probablemente sí.

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

El 83.3 % se mostró indefinido y el 16.6% señaló que probablemente sí.

Datos de la escuela:

Nombre: 11-0331

Zona escolar : 050

Turno: Matutino

Matrícula en el ciclo 02-03

No. de docentes frente a grupo 10

Director: 1

TABLA DE RESULTADOS

Reac tivo	Opciones de respuestas proporcionadas por los 10 profesores									
1	a	a	a	a	a	a	A	a	a	A
2	b	d	a	b	a	e	B	b	e	B
3	b	b	a	d	b	b	E	d	a	E
4	d	e	b	e	d	b	E	e	e	E
5	b	b	a	b	a	c	A	d	a	B
6	b	d	a	b	a	d	D	b	a	B
7	b	d	b	b	d	b	B	d	b	D
8	b	d	a	e	a	e	E	d	e	E
9	acc	abd	axx	bxx	bbb	bcx	Acc	bbb	exx	Bee
10	a	a	b	e	a	b	C	b	a	D
11	b	a	b	d	a	c	C	a	a	E
12	a	b	a	b	a	b	B	e	b	B

X= no contestó

Frecuencias:

Reac./Opc.	a		b		c		D		e		X	
	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	Fr	%
1	10	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	2	20.0	5	50.0	-	-	1	10.0	2	20.0	-	-
3	2	20.0	4	40.0	-	-	2	20.0	2	20.0	-	-
4	-	-	2	20.0	-	-	2	20.0	6	60.0	-	-
5	4	40.0	4	40.0	1	10.0	1	10.0	-	-	-	-
6	3	30.0	4	40.0	-	-	3	30.0	-	-	-	-
7	-	-	6	60.0	-	-	4	40.0	-	-	-	-
8	2	20.0	1	10.0	-	-	2	20.0	5	50.0	-	-
9 director	4	40.0	5	50.0	-	-	-	-	1	10.0	-	-
9 sup zo	-	-	3	30.0	3	30.0	-	-	1	10.0	3	30.0
9 sup sec	-	-	3	30.0	2	20.0	1	10.0	1	10.0	3	30.0
10	4	40.0	3	30.0	1	10.0	1	10.0	1	10.0	-	-
11	4	40.0	2	20.0	2	20.0	1	10.0	1	10.0	-	-
12	3	30.0	6	60.0	-	-	-	-	1	10.0	-	-

Análisis por reactivo:

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

El 100% de los encuestados señaló que definitivamente sí.

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

El 50% señaló que probablemente sí, las opciones definitivamente sí y definitivamente no compartieron el 20 % respectivamente un 10% dijo que probablemente no.

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

El 40% manifestó que probablemente sí, las opciones definitivamente sí, probablemente y definitivamente no, tuvieron 20% respectivamente.

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

El 60% señaló que definitivamente no, probablemente si y probablemente no tuvieron 20% cada una.

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

Definitivamente sí y probablemente si señalaron la opción en un 40% respectivamente. En tanto 10% se mostró indefinido y otro 10% dijo probablemente no.

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

El 40% mencionó que probablemente sí. Las opciones de definitivamente si y probablemente no tuvieron el 30% respectivamente.

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

El 60% decidió por la opción probablemente sí y el otro 40% probablemente no.

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

El 50% señaló que definitivamente no. 20% lo obtuvieron las respuestas definitivamente si y probablemente no. Un 10% fue señalado como probablemente si.

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

Respecto al director 50% señalaron que probablemente si y 40 % que definitivamente si; El otro 10% dijo que definitivamente no. Con relación a la supervisora de la zona 30% correspondió a las opciones de probablemente si, indefinido, y no contestaron. Un 10% dijo que definitivamente no. Y en referencia a la supervisora general de sector el 30% no contestó, el 30% dijo que probablemente sí, 20% se mostró indefinido y las opciones probablemente no y definitivamente no se representan con un 10% cada una.

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

El 40% señaló que definitivamente sí y 30% probablemente sí. Las opciones indefinido, probablemente no y definitivamente no, obtuvieron un 10% cada una.

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

El 40% señala que definitivamente sí; las opciones probablemente sí e indefinido tienen un 20% cada una. Probablemente y definitivamente no se presentan en un 10% cada una.

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

El 60% manifiesta que probablemente si y el 30% que definitivamente si. El resto 10% dice que definitivamente no.

Datos de la escuela:

Nombre: Alfonso Herrera
Turno: Matutino
No. de docentes frente a grupo 10

Zona escolar : 051
Matrícula en el ciclo 02-03
Director: 1

TABLA DE RESULTADOS

Reac tivo	Opciones de respuestas proporcionadas por los 10 profesores									
1	a	a	a	a	a	a	A	a	a	A
2	a	b	e	a	d	b	B	d	a	B
3	b	a	a	a	e	b	B	d	b	B
4	b	e	e	a	e	e	E	c	b	B
5	b	b	a	a	b	x	B	b	b	B
6	b	b	a	a	b	e	E	c	e	B
7	b	e	b	b	b	b	B	c	b	D
8	b	e	e	e	e	e	E	e	e	E
9	aax	ddd	eee	eee	bbe	bbe	Bbe	ace	bbe	Eee
10	b	b	b	a	b	b	B	b	b	B
11	d	a	e	a	b	a	A	x	a	B
12	a	b	a	a	a	a	A	a	a	B

X= no contestó

Frecuencias:

Reac./Opc.	a		b		c		D		e		X	
	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	Fr	%
1	10	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	3	30.0	4	40.0	.	-	2	20.0	1	10.0	-	-
3	3	30.0	5	50.0	-	-	1	10.0	1	10.0	-	-
4	1	10.0	3	30.0	1	10.0	-	-	5	50.0	-	-
5	2	20.0	7	70.0	-	-	-	-	-	-	1	10.0
6	2	20.0	4	40.0	1	10.0	-	-	3	30.0	-	-
7	-	-	7	70.0	1	10.0	1	10.0	1	10.0	-	-
8	-	-	1	10.0	-	-	-	-	9	90.0	-	-
9 director	2	20.0	4	40.0	-	-	1	10.0	3	30.0	-	-
9 sup zo	1	10.0	4	40.0	1	10.0	1	10.0	3	30.0	-	-
9 sup sec	-	-	-	-	-	-	1	10.0	8	80.0	1	10.0
10	1	10.0	9	90.0	-	-	-	-	-	-	-	-
11	5	50.0	2	20.0	-	-	1	10.0	1	10.0	1	10.0
12	8	80.0	2	20.0	-	-	-	-	-	-	-	-

Análisis por reactivo:

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

El 100% de los encuestados contestó que definitivamente sí.

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

El 40% contestó que probablemente sí y el 30% que definitivamente sí. El 20% que probablemente no y 10% que definitivamente no.

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

El 50% señaló que probablemente sí y el 30% que definitivamente sí. Las opciones probablemente no y definitivamente no obtuvieron un 10% cada una.

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

El 50% contestó que definitivamente no. Probablemente sí lo contestaron el 30% y definitivamente si e indefinido fueron seleccionados por 10%.

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

El 70% señala la opción de probablemente sí y el 20% que definitivamente sí. Un 10% no contestó.

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

El 40% señaló que probablemente sí, el 30% que definitivamente no, el 20% definitivamente sí y un 10% fue indefinido.

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

El 70% señaló que probablemente sí y las demás opciones fueron de 10% para indefinido, probablemente no y definitivamente no.

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

Un contundente 90% señaló que definitivamente no. y un 10% que probablemente sí.

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

Con relación al director 40% señala que probablemente sí, 30% que definitivamente no; 20% probablemente sí y un 10% probablemente no.

Con referencia a la supervisora de zona el 40% manifiesta que probablemente sí, el 30% que definitivamente no y entre las opciones de definitivamente sí, indefinido y probablemente no se observa un 10% de cada una.

En el caso de la supervisora general del sector el 80% decide que definitivamente no, un 10% no contesta y un 10% es indefinido.

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

Un 10% señala que definitivamente sí y un 90% que probablemente sí.

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

Un 50% señaló que definitivamente sí, el 20% que probablemente sí y 10% corresponde a las opciones de probablemente y definitivamente que no para cada una, aunado de un 10% que no contestó.

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

El 80% contestó que definitivamente sí y el 20% restante que probablemente sí.

Datos de la escuela:

Nombre: Defensores de la República

Zona escolar : 052

Turno: Matutino

Matrícula en el ciclo 02-03

No. de docentes frente a grupo 13

Director: 1

TABLA DE RESULTADOS

Reac tivo	Opciones de respuestas proporcionadas por los 13 profesores												
1	a	a	a	a	a	a	a	A	a	a	a	A	a
2	e	c	e	e	e	b	b	B	a	a	a	C	c
3	e	e	d	e	e	b	b	E	b	b	e	B	c
4	d	e	e	d	e	c	x	E	b	e	e	E	a
5	d	e	d	d	b	b	e	E	e	e	c	B	e
6	e	d	e	d	c	d	b	E	e	e	e	C	b
7	e	e	e	d	e	d	x	E	e	e	e	C	e
8	e	b	e	e	e	c	e	E	b	e	e	E	e
9	eee	bee	eee	eee	eee	bbb	dxx	exx	ddd	exx	eee	ccc	ccc
10	d	e	b	b	d	b	x	E	b	b	e	B	c
11	b	e	b	b	e	d	b	E	b	b	b	B	b
12	e	e	d	b	e	e	e	E	b	e	e	B	c

X= no contestó

Frecuencias:

Reac./Opc.	a		b		c		D		e		X	
	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	Fr	%
1	13	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	3	23.07	3	23.07	3	23.07	-	-	4	30.76	-	-
3	-	-	5	38.46	1	7.6	1	7.6	6	46.15	-	-
4	1	7.6	1	7.6	1	7.6	2	15.38	7	53.84	1	7.6
5	-	-	3	23.07	1	7.6	3	23.07	6	46.15	-	-
6	-	-	2	15.38	2	15.38	3	23.07	6	46.15	-	-
7	-	-	-	-	1	7.6	2	15.38	9	69.23	1	7.6
8	-	-	2	15.38	1	7.6	-	-	10	76.92	-	-
9 director	-	-	2	15.38	2	15.38	2	15.38	7	53.84	-	-
9 sup zo	-	-	1	7.6	2	15.38	1	7.6	6	46.15	3	23.07
9 sup sec	-	-	1	7.6	2	15.38	1	7.6	6	46.15	3	23.07
10	-	-	6	46.15	1	7.6	2	15.38	3	23.07	1	7.6
11	-	-	10	76.92	-	-	-	-	3	23.07	-	-
12	-	-	3	23.07	1	7.6	1	7.6	8	61.53	-	-

Análisis por reactivo:

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

El 100% de los encuestados contestaron que definitivamente sí.

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

Los profesores eligieron con un 30.76% la opción definitivamente no. Corresponde a un 23.07 % las opciones definitivamente sí, probablemente sí e indefinido para cada una

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

Un 46.15 % coincide en que definitivamente no, un 38.46% en probablemente sí y la opción indefinido presenta un 7.6 % al igual que probablemente no.

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

El 53.84 % manifiesta que definitivamente no, mientras que el 15.38% dice que probablemente no. Las opciones de definitivamente sí, probablemente sí, indefinido tienen cada una un 7.6%. Otro 7.6 no contestó.

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

El 46.15 % señala que definitivamente no. El 23.07 dice que probablemente sí mientras que el otro 23.07 % dice que probablemente no y un 7.6 se consideró indefinido.

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

El 46.15 % de los encuestados contestó que definitivamente no; un 23.07% que probablemente no y en un 15.38% están las opciones de probablemente sí e indefinido.

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

El 69.23% contestaron que definitivamente no , el 15.38 probablemente no y un 7.6 indefinido.

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

Un 76.92% contestaron que definitivamente no, un 15.38% que probablemente sí y un 7.6 consideró su respuesta indefinida.

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

En relación al director el 53.84 % contestó que definitivamente no. De forma indefinida, probablemente sí y probablemente no tuvieron 15.38%.

Con respecto a la supervisora de zona 46.15% fue para definitivamente no, 15:38% fue para una respuesta indefinida y 7.6 para probablemente si y probablemente no respectivamente.

En el caso de la supervisora general de sector el 46.15 % nuevamente señaló que definitivamente no, un 15:38% fue indefinido y probablemente si así como probablemente no tuvieron un 7.6 % respectivamente.

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

El 46.15% señaló que probablemente sí. El 23.07 % indicó que definitivamente no. El 7.6% no contestó y otro tanto se manifestó indefinido.

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

El 76.92 % manifestó que probablemente sí y un 23.07% que definitivamente no.

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

El 61.53% eligió la opción definitivamente no, el 23.07% probablemente sí y un 7.6% correspondió a indefinido y probablemente sí.

Datos de la escuela:

Nombre: Alfonso Caso Andrade
 Turno: Matutino
 No. de docentes frente a grupo 12

Zona escolar : 053
 Matrícula en el ciclo 02-03
 Director: 1

TABLA DE RESULTADOS

Reac tivo	Opciones de respuestas proporcionadas por los 12 profesores											
1	a	c	a	b	a	a	A	A	a	a	a	a
2	b	b	e	e	b	c	B	C	d	b	e	e
3	b	e	e	b	e	a	A	C	e	e	e	a
4	e	e	e	e	e	e	E	E	e	e	e	e
5	b	e	e	b	e	a	A	B	e	b	a	a
6	b	e	c	d	e	e	B	A	e	e	e	b
7	b	e	c	d	b	e	E	E	e	e	e	d
8	e	e	e	e	e	e	E	E	e	e	e	e
9	bee	eee	eee	eee	eee	eee	Eee	eee	eee	eee	eee	eee
10	b	c	b	d	e	e	E	A	d	b	e	b
11	b	e	c	d	e	c	B	B	e	e	c	e
12	a	e	e	d	e	a	E	A	e	e	e	a

X= no contestó

Frecuencias:

Reac./Opc.	a		b		c		D		e		X	
	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	Fr	%
1	10	83.3	1	8.3	1	8.3	-	-	-	-	-	-
2	-	-	5	41.6	2	16.6	1	8.3	4	33.3	-	-
3	3	25.0	2	16.6	1	8.3	-	-	6	50.0	-	-
4	-	-	-	-	-	-	-	-	12	100	-	-
5	4	33.3	4	33.3	-	-	-	-	4	33.3	-	-
6	1	8.3	3	25.0	1	8.3	1	8.3	6	50.0	-	-
7	-	-	2	16.6	1	8.3	2	16.6	7	58.33	-	-
8	-	-	-	-	-	-	-	-	12	100	-	-
9 director	-	-	1	8.3	-	-	-	-	11	91.66	-	-
9 sup zo	-	-	-	-	-	-	-	-	12	100	-	-
9 sup sec	-	-	-	-	-	-	-	-	12	100	-	-
10	1	8.3	4	33.3	1	8.3	2	16.6	4	33.3	-	-
11	-	-	3	25.0	3	25.0	1	8.3	5	41.6	-	-
12	4	33.3	-	-	-	-	1	8.3	7	58.33	-	-

Análisis por reactivo:

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

El 83.3 % señaló que definitivamente sí, un 8.3 que probablemente sí y un 8.3 se mostró indefinido.

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

El 41.6 % indicó que probablemente sí, el 33.3% que definitivamente no, el 16.6 % se mostró indefinido y un 8.3 % que probablemente no.

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

El 50% se inclinó por definitivamente no, el 25% por definitivamente sí, el 16.6% probablemente si y un 8.3% indefinido.

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

El 100 % contestó definitivamente no.

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

Las opciones definitivamente sí, probablemente sí y definitivamente no se repartieron a un 33.3 % cada una.

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

El 50% consideró que definitivamente no, el 25% que probablemente sí, y las opciones definitivamente sí, indefinido y probablemente no tuvieron 8.3% respectivamente.

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

El 58.33% señaló que definitivamente no, y tanto la opción de probablemente sí como probablemente no tuvieron el 16.6 % ; un porcentaje de 8.3% fue indefinido.

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

El 100% coincidió en definitivamente no.

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

Con relación al director el 91.66 % señaló que definitivamente no.

Tanto en el caso de la supervisora de zona como de sector el 100% indicó que definitivamente no.

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

Las opciones probablemente sí, y definitivamente no obtuvieron un 33.3% en tanto que probablemente no un 16.6% y definitivamente sí junto con indefinido un 8.3% respectivamente.

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

El 41.6 % señaló que definitivamente no, probablemente sí e indefinido un 25% cada una y probablemente no un 8.3%.

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

El 58.33% consideró que definitivamente no. El 33.3 % que definitivamente sí y probablemente no obtuvo un 8.3%.

Datos de la escuela:

Nombre: Constitución de 1857
 Turno: Matutino
 No. de docentes frente a grupo 8

Zona escolar : 054
 Matrícula en el ciclo 02-03
 Director: 1

TABLA DE RESULTADOS

Reac tivo	Opciones de respuestas proporcionadas por los 8 profesores							
1	a	a	A	a	A	a	a	a
2	b	b	D	b	C	c	b	b
3	b	a	C	b	A	a	b	a
4	b	e	D	b	E	e	b	a
5	b	b	B	a	A	c	b	a
6	a	e	B	a	B	e	b	d
7	a	e	D	a	C	e	d	d
8	b	e	A	e	E	e	e	e
9	bee	eee	Ccc	aaa	Acc	eee	bbb	bee
10	b	b	D	a	B	c	c	x
11	b	d	A	a	B	c	b	b
12	a	e	A	a	B	e	b	b

X= no contestó

Frecuencias:

Reac./Opc.	a		b		c		D		e		X	
	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	fr	%	Fr	%
1	8	100	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	-	-	5	62.5	2	25.0	1	12.5	-	-	-	-
3	4	50.0	3	37.5	1	12.5	-	-	-	-	-	-
4	-	-	3	37.5	-	-	1	12.5	4	50.0	-	-
5	3	37.5	4	50.0	1	12.5	-	-	-	-	-	-
6	2	25.0	3	37.5	-	-	1	12.5	2	25.0	-	-
7	2	25.0	-	-	1	12.5	3	37.5	2	25.0	-	-
8	1	12.5	1	12.5	-	-	-	-	6	75.0	-	-
9 director	2	25.0	3	37.5	1	12.5	-	-	2	25.0	-	-
9 sup zo	1	12.5	1	12.5	2	25.0	-	-	4	50.0	-	-
9 sup sec	1	12.5	1	12.5	2	25.0	-	-	4	50.0	-	-
10	1	12.5	3	37.5	2	25.0	1	12.5	-	-	1	12.5
11	2	25.0	4	50.0	1	12.5	1	12.5	-	-	-	-
12	3	37.5	3	37.5	-	-	-	-	2	25.00	-	-

Análisis por reactivo:

1. La integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.

El 100% contestó que definitivamente sí.

2. Los profesores de escuelas primarias regulares tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

El 62.5 % señaló que probablemente sí, el 25% señaló la opción de indefinido y un 12.5% que probablemente no.

3. Los profesores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

El 50% se inclinó por definitivamente sí; el 37.5 % probablemente sí y el 12.5% indefinido.

4. Los profesores de escuelas regulares están capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

El 50% dijo que definitivamente no, el 37.5 % probablemente sí y el 12.5 % probablemente no.

5. Los profesores de escuelas regulares han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

El 50% señaló que probablemente sí y el 37.5 % que definitivamente sí, sólo un 12.5 se manifestó indefinido.

6. Los profesores de escuelas regulares que tienen niños con necesidades educativas especiales planean de forma sistemática sus clases con las

El 37.5% mencionan que probablemente sí en tanto que las opciones de definitivamente sí como definitivamente no comparten un 25% respectivamente. Hay un 12.5% de probablemente no.

7. Los profesores de escuelas regulares registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas para niños con necesidades educativas especiales.

El 37.5% señala que probablemente no y tanto un 25% es para definitivamente no como para definitivamente sí y un 12.5% para una respuesta indefinida.

8. Los profesores de escuelas regulares reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

El 75% señalan que definitivamente no y las opciones definitivamente sí y probablemente sí tienen 12.5 % cada una.

9. Conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.

En referencia al director el 37.5% manifiesta que probablemente sí y tanto definitivamente no como definitivamente sí tienen un 25% de respuestas respectivamente. Un 12.5% se manifestó indefinido.

En relación con la supervisora de zona un 50% dice que definitivamente no, 25% indefinido, definitivamente si y probablemente si 12.5% cada una.

Con referencia a la supervisora general de sector se presentan las mismas opciones que la supervisora de zona.

10. Los niños integrados en las escuelas regulares logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

El 37.5 % señala que probablemente sí, el 25% indefinido, y 12.5% es para las opciones definitivamente si, probablemente no y no contestó.

11. En mi sector, zona escolar y/o escuela se practica la integración educativa.

Un 50% es para probablemente sí , 25 % definitivamente sí y probablemente no así como indefinido, un 12.5%.

12. En mi práctica docente planeo y desarrollo actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

Tanto definitivamente sí como probablemente sí tienen 37.5% cada una, 25% corresponde a definitivamente no.

TRATAMIENTO DE DATOS POR ZONA, SECTOR Y REACTIVOS

REACTIVO 1:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	12	6	10	10	13	10	8	69	97.1%
b	1	-	-	-	-	-	-	1	1.4%
c	1	-	-	-	-	-	-	1	1.4%
d	-	-	-	-	-	-	-	-	-
e	-	-	-	-	-	-	-	-	-
x	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Respuesta de mayor porcentaje: Definitivamente sí consideran que la integración educativa es importante en la educación de los niños.

REACTIVO 2:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	4	1	2	3	3	-	5	18	25.3%
b	7	-	5	5	3	5	-	24	33.8%
c	1	5	-	-	3	2	2	13	18.3%
d	-	-	1	2	-	1	1	5	7.0%
e	-	-	2	1	4	4	-	11	15.4%
x	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Respuesta de mayor porcentaje: Probablemente sí tienen información precisa sobre el tema de integración educativa.

REACTIVO 3:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	9	3	2	3	-	3	4	24	33.8%
b	1	2	4	5	5	2	3	22	30.9%
c	-	-	-	-	1	1	1	3	4.21%
d	1	1	2	1	1	-	-	6	8.4%
e	1	-	2	1	6	6	-	16	22.5%
x	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Respuesta de mayor porcentaje: Definitivamente sí aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a los grupos regulares.

REACTIVO 4:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	1	-	-	1	1	-	-	3	4.2%
b	1	-	2	3	1	-	3	10	14.0%
c	-	-	-	1	1	-	-	2	2.8%
d	7	-	2	-	2	-	1	12	16.9%
e	3	6	6	5	7	12	4	43	60.5%
x	-	-	-	-	1	-	-	1	1.4%

Respuesta de mayor porcentaje: Definitivamente no están capacitados para integrar a los niños con necesidades educativas especiales en sus grupos.

REACTIVO 5:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	4	1	4	2	-	4	3	18	25.3%
b	3	3	4	7	3	4	4	28	39.4%
c	1	2	1	-	1	-	1	6	8.4%
d	-	-	1	-	3	-	-	4	5.6%
e	4	-	-	-	6	4	-	14	19.7%
x	-	-	-	1	-	-	-	1	1.4%

Respuesta de mayor porcentaje: Probablemente sí han tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.

REACTIVO 6:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	4	1	3	2	-	1	2	13	18.3%
b	6	3	4	4	2	3	3	25	35.2%
c	1	2	1	-	1	-	1	6	8.4%
d	-	-	1	-	3	-	-	4	5.6%
e	4	-	-	-	6	4	-	14	19.7%
x	-	-	-	1	-	-	-	1	1.4%

Respuesta de mayor porcentaje: Los profesores que tienen alumnos con necesidades educativas especiales probablemente sí planean en forma sistemática sus clases con las adecuaciones curriculares necesarias.

REACTIVO 7:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	4	1	-	-	-	-	2	13	18.3%
b	5	4	6	7	-	2	-	24	33.8%
c	1	1	-	1	1	1	1	6	8.4%
d	-	-	4	1	2	2	3	12	16.9%
e	2	-	-	1	9	7	2	21	29.5%
x	-	-	-	-	1	-	-	1	1.4%

Respuesta de mayor porcentaje: Probablemente sí registran en sus Avances programáticos las adecuaciones curriculares y metodológicas diseñadas con necesidades educativas especiales.

REACTIVO 8:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	3	-	2	-	-	-	1	6	8.4%
b	1	-	1	1	2	-	1	6	8.4%
c	-	-	-	-	1	-	-	1	1.4%
d	4	-	2	-	-	-	-	6	8.4%
e	4	6	5	9	10	12	6	52	73.2%
x	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Respuesta de mayor porcentaje: Definitivamente no reciben capacitación suficiente para llevar a la práctica una integración educativa eficaz.

REACTIVO 9: DIRECTOR

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	5	-	4	2	-	-	2	13	18.3%
b	4	5	5	4	2	1	3	24	33.8%
c	-	1	-	-	2	-	1	4	5.6%
d	-	-	-	1	2	-	-	3	4.2%
e	3	-	1	3	7	11	2	27	38%
x	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Respuesta de mayor porcentaje: Probablemente sí conoce y guía a los profesores en el proceso de integración educativa.

REACTIVO 9: SUPERVISOR DE ZONA

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	-	-	-	1	-	-	1	2	2.8%
b	5	1	3	4	1	-	1	15	21.1%
c	-	5	3	1	2	-	2	13	18.3%
d	1	-	-	1	1	-	-	3	4.2%
e	2	-	1	3	6	12	4	28	39.4%
x	4	-	3	-	3	-	-	10	14.0%

Respuesta de mayor porcentaje: Definitivamente no conoce y guía a los profesores en el proceso de integración educativa.

REACTIVO 9: SUPERVISOR GENERAL DE SECTOR

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	-	-	-	-	-	-	1	1	1.4%
b	-	1	3	-	1	-	1	6	8.4%
c	-	2	2	-	2	-	2	8	11.2%
d	1	1	1	1	1	-	-	5	7.0%
e	7	2	1	8	6	12	4	40	56.3%
x	4	-	3	-	3	-	-	10	14.0%

Respuesta de mayor porcentaje: Definitivamente no conoce y guía a los profesores en el proceso de integración educativa.

REACTIVO 10:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	6	-	4	1	-	1	1	13	18.3%
b	1	1	3	9	6	4	3	27	38.0%
c	4	5	1	-	1	1	2	14	19.7%
d	1	-	1	-	2	2	1	7	9.8%
e	-	-	1	-	3	4	-	8	11.2%
x	-	-	-	-	1	-	1	2	2.8%

Respuesta de mayor porcentaje: Los niños integrados en las escuelas regulares probablemente sí logran desarrollar sus capacidades y aptitudes de acuerdo a su ritmo y estilo personal.

REACTIVO 11:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	8	-	4	5	-	-	2	19	26.7%
b	3	1	2	2	10	3	4	25	35.2%
c	-	3	2	-	-	3	1	9	12.6%
d	1	-	1	1	-	1	1	5	7.5%
e	-	2	1	1	3	5	-	12	16.8%
x	-	-	-	1	-	-	-	1	1.4%

Respuesta de mayor porcentaje: Probablemente sí se practica la integración educativa.

REACTIVO 12:

OPCIONES	ZONA 048	ZONA 049	ZONA 050	ZONA 051	ZONA 052	ZONA 053	ZONA 054	FRECUENCIA	PORCENTAJE
a	7	-	3	8	-	4	3	25	35.2%
b	2	1	6	2	3	-	3	17	23.9%
c	-	5	-	-	1	-	-	6	8.4%
d	1	-	-	-	1	1	-	3	4.2%
e	2	-	1	-	8	7	2	20	28.0%
x	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Respuesta de mayor porcentaje: Probablemente sí planean y desarrollan actividades para atender e integrar niños con diferentes necesidades educativas especiales.

2.10 ANÁLISIS DE LOS DATOS RECABADOS DEL INSTRUMENTO PARA DIRECTORES.

	PREGUNTAS						
	1	2	3	4	5	6	7
Director 1	A	B	B	B	B	E	B
Director 2	A	D	B	B	B	E	B
Director 3	A	E	B	D	C	B	B
Director 4	A	D	A	D	C	E	D
Director 5	A	D	A	E	C	B	B
Director 6	A	B	D	D	D	B	B
Director 7	A	E	A	D	B	E	B
	A 100%	D 42.85%	B y A 42.85%	D 57.10%	B 42.85%	E 57.10%	B 95.70%

1. El 100% de los directores definitivamente si consideran que la integración educativa es un aspecto importante en la educación de los niños.
2. La mayoría de los directores probablemente no tienen información precisa sobre el tema.
3. Los directores aceptan que los niños con necesidades educativas especiales se integren a sus escuelas.
4. Los directores probablemente no estén capacitados para integrar a niños con necesidades educativas especiales en sus escuelas.
5. La mayoría de los directores considera que probablemente sí ha tomado en cuenta en su Proyecto escolar la atención a niños con necesidades educativas especiales.
6. Los directores , en su mayoría, consideran que definitivamente no conocen y guían a los profesores en el proceso de integración educativa.
7. La mayor parte de los directores expresa que probablemente sí se practique en su escuela la integración educativa.

2.11 DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES.

No obstante la diversidad de respuestas entre una y otra zona escolar puede llegarse a las siguientes generalidades:

Una vez realizado el análisis de ambos instrumentos se llega a la conclusión de que tanto directores como profesores de grupo conocen, aceptan y practican de manera empírica la integración educativa.

Esta práctica y conocimiento no bien fundamentado les hace dudar entre si lo están haciendo en sus escuelas y si lo estarán haciendo bien.

Consideran que de alguna u otra manera, el director está involucrado en esta labor, pero definitivamente, no lo están ni la supervisión de zona ni la de sector.

Se observa una gran necesidad de capacitación de directores y profesores probablemente preocupados porque consideran estar atendiendo niños con nee en sus aulas pero su planeación o la práctica de adecuaciones curriculares son más de buena voluntad que sistemáticas y teórico metodológicas, por la misma falta de conocimiento.

En este sentido, se corrobora la hipótesis de que faltan instrumentos que apoyen a los profesores en la tarea de la Integración educativa y se avanza hacia el planteamiento de la propuesta de elaborar un Manual que ofrezca a los directores y profesores de escuelas primarias oficiales del Sector 07 un acercamiento a los elementos básicos para el estudio sistemático de la Integración educativa y cómo realizarla en sus aulas.

En el siguiente capítulo se describe la propuesta y sus fundamentos jurídico-técnico-metodológicos.

CAPÍTULO 3
PROPUESTA
ALTERNATIVA DE
SOLUCIÓN A LA
PROBLEMÁTICA.

3.1 MARCO JURÍDICO.

La Ley General de Educación establece la efectiva igualdad para garantizar el acceso y la permanencia en los servicios a niños que presentan alguna discapacidad. En el capítulo cuarto, la Ley precisa los tipos y modalidades del Sistema Educativo Nacional; respecto al principio de integración educativa, el artículo 41 define y determina los lineamientos y ámbitos de acción. Según este artículo la educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquéllos con aptitudes sobresalientes. También señala que procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, se manifiesta la propiciación de su integración a los planteles de educación básica regular, para quienes no la logren, se procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. Se considera el apoyo a los padres y tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades educativas especiales de educación.

Para alcanzar los propósitos de la integración educativa de menores con discapacidad, se ha propuesto la reorientación de los servicios educativos de Educación Especial con lo que se pretende que los niños reciban educación en centros escolares cercanos a sus hogares y, en la medida de lo posible, en ambientes de educación regular. En tal sentido, contamos ahora con las opciones

que ofrecen los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las escuelas regulares con apoyo de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

El objetivo de los CAM es atender a los niños de acuerdo con sus necesidades para que se beneficien del currículum básico. Busca el desarrollo de todo el potencial del niño, en todas las áreas, su atención es transitoria, ya que se pretende la integración de los menores a los servicios regulares. Habrá menores que completen su educación en los CAM, en estos casos se buscará que su capacitación laboral y posterior inserción al mercado de trabajo esté de acuerdo con sus habilidades. Sabemos que para algunos alumnos el currículum regular no es el que mayores beneficios aporta, por lo que tendrá mayor atención en CAM-Talleres donde alcanzarán un nivel de independencia acorde a sus habilidades.

El objetivo de USAER, es atender las necesidades de todos los alumnos, maestros, directores, padres y de los integrantes del propio equipo de apoyo. Las USAER promueven que los niños sean vistos en forma integral y se atiendan las diversas formas de aprender. Deben garantizar que los niños y las niñas con necesidades educativas especiales reciban una educación adecuada en un ambiente óptimo para su desarrollo integral

3.2 IMPLICACIONES SOCIALES.

La integración educativa se concibe como un programa de desarrollo institucional y como un espacio para ofrecer calidad educativa a todos los educandos en edad escolar, con o sin discapacidad.

La escuela debe proporcionar las bases indispensables que permitan a los alumnos compartir una serie de conocimientos para comprender la realidad social y natural en la que viven, de tal manera que se identifiquen como parte de una sociedad y de una época.

Su deber es también ofrecer, en igualdad de circunstancias, los recursos para que desarrollen sus facultades intelectuales, emocionales y físicas.

Y debe distinguirse por buscar las mejores opciones para enriquecer la vida de sus alumnos, sin exclusiones de ninguna especie.

La escuela integradora no sólo acoge al discapacitado en el lugar que naturalmente le corresponde, sino que dota al que no lo es, de un cúmulo de experiencias y de conocimientos que le permiten entender mejor la hondura y profundidad de lo que es el ser humano.

Estos jóvenes de hoy son nuestra herencia de mañana y no está de más que, junto a la adquisición de los contenidos que nos aporta el avance inimaginable del mundo tecnológico, les demos también la oportunidad de convivir y comprender las limitaciones y potencialidades de nuestra humana realidad.

3.3 OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Elaborar un manual que proporcione a los directivos y docentes elementos teórico metodológicos para la integración y enseñanza de los niños con necesidades educativas especiales en el aula.

3.4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.

La Integración Educativa es el acceso al que tienen derecho todos los niños y niñas a la formación educativa con base en el currículum básico, independientemente de su situación de discapacidad, para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Los principios elementales de la Integración Educativa son:

- Ofrecer una educación de calidad
- Respeto por la diferencia
- Inscripción en escuelas regulares
- Equidad de oportunidades
- Combatir actitudes de discriminación

Es necesario reconocer que no es posible que las escuelas regulares, que están estructuradas para satisfacer necesidades de los llamados “normales”, sean apropiadas para que cualquier estudiante encaje en lo que ha sido diseñado para “la mayoría”. Por ello, la integración de alumnos con necesidades educativas especiales lleva implícita la responsabilidad de directivos, profesores, alumnos y padres de familia en realizar los cambios necesarios para incluir a todos los niños con o sin discapacidad en un ambiente tanto educativo, como físico y social.

Las cualidades de una escuela integradora son:

ACEPTACIÓN: La integración sólo será posible si el profesorado la acepta y la aplica con tesón, con conocimiento, con recursos humanos y materiales.

FLEXIBILIDAD: Es la capacidad de adaptar el principio de la integración a las necesidades y posibilidades de la escuela y de su profesorado.

CALIDAD EDUCATIVA Y HUMANA: Cada persona es un miembro importante y valioso con responsabilidades y con un papel que desempeñar para apoyar a los demás, lo que ayuda a fomentar la autoestima, el orgullo de los logros, el respeto mutuo y un sentido de pertenencia y valía entre los miembros de la comunidad.

El maestro es una figura clave en el proceso y deberá cubrir los siguientes requerimientos:

- Sabe pedir ayuda sin considerarse incompetente
- Es capaz de trabajar en equipo
- Posee una sana autoestima
- Tiene una mentalidad abierta
- No acepta la discriminación
- Está libre de prejuicios

Es fundamental que el profesor mantenga una actitud cuestionadora y problematizadora frente al grupo; que en todo momento se conciba a sí mismo como un mediador en el proceso de producción de conocimientos de cada uno de los niños.

El desarrollo de un vínculo afectivo entre maestro y niño constituye un aspecto primordial sobre la que se contruye cualquier proceso de integración, siendo justamente la forma y las características de este vínculo las que permitirán predecir, por encima de las demás variables, el éxito o el fracaso de la integración.

Uno de los roles más importantes que el profesor deberá jugar en una clase integrada es el de servir de modelo a sus estudiantes. Esto implica tratar a cada

miembro con el mismo respeto y valoración, marcando así el tipo de interacción que debe darse entre los alumnos que conforman la clase.

ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. (nee)

Son aquéllos que, en relación con sus compañeros de grupo, tienen dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.

PROBLEMAS QUE ENFRENTAN LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

- Dificultades emocionales en la aceptación y enfrentamiento de la situación por parte de los padres.
- Desconocimiento de los derechos que les atañen.
- Orientación poco asertiva por parte de algunos profesionales vinculados a los niños con n.e.e.
- Desvinculación entre especialistas e instituciones educativas.
- Rechazo de las instituciones educativas.
- Esfuerzos aislados que en ocasiones desaparecen en poco tiempo.
- Carencia de centros de formación de docentes en la modalidad.

¿CUÁL ES EL PAPEL DE LA FAMILIA EN ESTE PROCESO?

1. Deben reflexionar en sus perspectivas como familia.
2. Elaborar un proyecto de vida para su hijo.
3. Educarlo sobre lo que implica la integración educativa.

- 4.Prepararse para actuar como facilitadores.
- 5.Estar dispuestos a mantener un apoyo de especialistas externos.
- 6.Deben convertirse en un apoyo activo en la educación de sus hijos
- 7.No perder de vista la meta, que su hijo pueda estar, participar y pertenecer a su escuela, a la comunidad y a la sociedad.

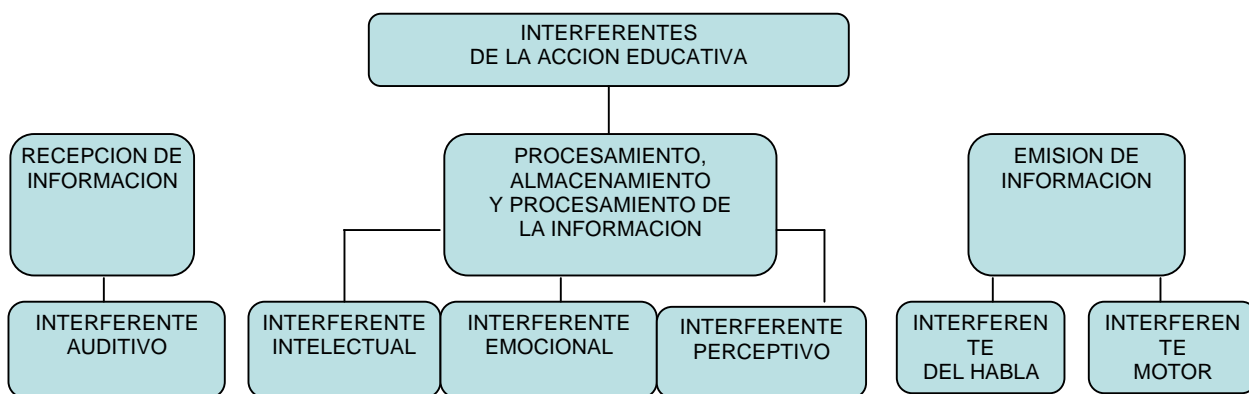
ACCIONES PREVIAS A LA INTEGRACIÓN

1. Sensibilización de toda la población involucrada en la atención educativa para hacer efectivos y válidos los principios de la integración educativa.
- 2.Conocimiento por parte de los especialistas de educación especial del currículum básico y de los escenarios áulicos para estructurar las intervenciones en un contexto educativo y no realizar un trabajo remedial.
3. Identificación de las necesidades educativas especiales en la población escolar.
- 4.Utilización de las adecuaciones curriculares para posibilitar el acceso a las metas y objetivos educativos que se plantean para un grupo escolar y que los niños con nee requieren de manera específica.
5. Validación y socialización de las estrategias de atención utilizadas en otros grupos y escuelas para ser usadas en otro espacio educativo que desee abrirse a la diversidad.
6. Capacitación conjunta de los docentes de educación regular y los de educación especial, sobre las formas de conceptuar y atender las necesidades educativas especiales en el aula regular.

3.4.1 Interferentes en el aprendizaje, detección y acciones para su atención en el aula.

Muchos de nosotros encontramos dificultades para identificar, caracterizar y manejar, dentro de nuestra práctica docente cotidiana a los niños con nee. Es necesario realizar una evaluación del niño y su contexto de desarrollo para determinar si tiene interferentes en el aprendizaje y/o necesidades educativas especiales, la causa, características y tratamiento de las mismas. Un diagnóstico completo debe tener en cuenta la detección y valoración de las habilidades del niño y no sólo de sus limitaciones.

Aunque debe ser realizado por un especialista experimentado que cuente con los instrumentos de valoración y medición necesarios, el profesor de grupo puede familiarizarse con algunos conceptos y características de este diagnóstico. En este apartado se describen algunos de los interferentes del aprendizaje y de las necesidades educativas especiales que podemos encontrar en nuestra escuela y salón de clases.



RECEPCION DE INFORMACION

INTERFERENTE VISUAL

Los alumnos pueden presentar:

Astigmatismo: Distorsión de la visión por un defecto en la esfericidad de la córnea.

Miopía: Falta de visión clara de objetos distantes. No ve bien de cerca o de lejos.

Hipermetropía: La imagen de un objeto lejano se forma detrás de la retina. No ve bien de cerca o de lejos.

Estrabismo: Desviación de los ojos de la posición normal.

Cataratas: Opacidad de la pupila.

Nistagmus: Movimientos rápidos y simultáneos de ambos ojos.

Daltonismo: No distingue colores.

DETECCION EN EL AULA.

- Ojos llorosos, enrojecidos, cruzados, nublosos, oscilantes.
- Pupilas dilatadas.
- Acercamiento de objetos para verlos.
- Frunce el seño.
- Incapacidad para distinguir colores.
- Invierte y confunde letras y/o palabras.
- Irritabilidad y tensión.
- Poca concentración.
- Incapacidad a apatía para participar en juegos que requieran buena visión.

INTERFERENTE AUDITIVO:

Los alumnos pueden presentar pérdida total y parcial del oído.

DETECCION EN EL AULA:

Concentración inusual del alumno en la cara del que habla.

Retraimiento.

Problemas de lenguaje

Respuestas lentas

Tono de voz peculiar

Respuestas incoherentes

Desatención

Dolores frecuentes de cabeza

Confunde palabras

Necesidad de que le repitan varias veces una orden

Necesidad de que le hablen fuerte

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION

INTERFERENTE INTELECTUAL:

Los alumnos pueden presentar:

Deficiencia o Retraso Mental: Niños con una capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media que se manifiesta en el curso del desarrollo y se asocia a una clara alteración en los comportamientos adaptativos.

DETECCIÓN EN EL AULA: Es necesario considerar que existen 5 niveles:

Deficiencia mental limítrofe: CI 68-85. Muchas posibilidades, sólo presentan algunas dificultades de aprendizaje.

Deficiencia mental ligera: CI 52-68. Desarrollan habilidades sociales, de comunicación y capacidad de integración. Problemas perceptivas y motoras.

Deficiencia mental moderada media: CI 36-51. Hábitos de autonomía personales y sociales con dificultades en expresión oral y convencionalismos sociales.

Deficiencia mental severa y profunda: CI menor a 35. No se recomienda su integración en aulas regulares.

Hiperquinesia o Déficit de atención: Es un trastorno de conducta de origen neurológico. El niño no puede fijar la atención, presenta impulsividad e hiperactividad, aunque en algunos casos ésta no se presenta.

DETECCIÓN EN EL AULA:

TDA sin hiperactividad: VA acompañado de bajo rendimiento escolar, así como menos impulsividad. Mayor desorganización al trabajar, índices más altos de ansiedad, síntomas depresivos y son socialmente más retraídos.

TDA con hiperactividad: Bajo rendimiento escolar, conductas agresivas, problemas de conducta social, agresividad y pérdida de control.

TDA situacional: Este trastorno se manifiesta únicamente en un solo contexto, como puede ser la casa, la escuela etc.

TDA generalizado. Se manifiesta en todos los contextos.

Otras características:

Perseverancia (niños sumamente necios)

Temeridad (no miden el peligro)

Cambios en el estado de ánimo

Conducta impredecible (no se sabe cómo actuarán)

No responde a los premios o castigos

Desobediencia extrema

Falta de coordinación motora (dificultad para los movimientos finos)

Trastornos de lateralidad (no saben dónde está derecha o izquierda)

Trastornos del sueño (sueño inquieto, despertar con miedo, rechinar los dientes)

Problemas en el aprendizaje

Enuresis y encopresis (mojan la cama o ensucian la ropa)

Hiperfagia (comen demasiado)

Distractibilidad (se distrae fácilmente)

No es necesario que un niño presente todos los síntomas referidos puesto que 5 ó 6 de ellos son suficientes para que genere problemas en la casa y en la escuela.

Este tipo de niños por lo regular son inteligentes pero su desempeño en la escuela es malo.

Hiperactividad moderada: Los niños presentan un lazo de focalización de la atención menor a la normal.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Dificultad para prestar atención

Falta de atención hacia los detalles y comete errores por ser descuidado

Pierde los materiales escolares y se olvida de entregar la tarea

Dificultad para terminar los trabajos escolares

Dificultad para escuchar

Dificultad para llevar a cabo órdenes múltiples de los adultos

Deja escapar las contestaciones cuando no se le pregunta

Impaciencia, inquieto y se agita

Parece que siempre tiene que estar haciendo algo

Habla demasiado y tiene dificultad para jugar tranquilo

INTERFERENTE EMOCIONAL.

Enuresis : Está definida como la emisión repetida de orina en la cama o en la ropa (sea voluntaria o intencionada). Se debe manifestar al menos dos veces por semana durante 3 meses consecutivos y presentarse en niños mayores de 5 años. Puede deberse a una respuesta al stress y a la amenaza de castigo en relación al aprendizaje de los hábitos de limpieza. También puede apuntar a un síntoma ante conflictos surgidos en el ámbito familiar.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Olor característico

Baja autoestima

Retraimiento

Deterioro social

Encopresis: Es la pérdida voluntaria o involuntaria de heces fecales que produce manchas en la ropa interior, en niños mayores de cuatro o cinco años. Este comportamiento no es consecuencia del uso de un laxante o un problema médico. Puede deberse a problemas de entrenamiento para ir al baño o problemas familiares o emocionales.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Incapacidad para retener las heces (incontinencia fecal)

Señales de heces en lugares inapropiados como ropa o suelo

Puede presentarse aunada a distractibilidad, atención breve, baja tolerancia a la frustración, hiperactividad y escasa coordinación.

Depresión: Es un trastorno del estado de ánimo. Puede presentarse como algo manifiesto o como un trastorno enmascarado por otro.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Aparece en forma brusca un cambio importante en el comportamiento del niño respecto a cómo era hasta ese momento.

Se muestra apático, sin interés por cosas que antes le atraían

Triste sin causa aparente, llora con facilidad

Su capacidad de disfrute está disminuída

Presenta ansiedad y agitación

Muy irritable, se aleja de sus amigos

Con el sueño alterado (insomnio por la noche y a veces hipersomnia durante el día)

Muy fatigado, sin energía (sobre todo por la mañana)

Se alteran sus hábitos alimenticios (generalmente hay pérdida de apetito, pero también se da el caso opuesto)

Dificultades de concentración

Presente el tema de la muerte

Frases negativas sobre sí mismo

Baja autoestima:

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad.

DIAGNÓSTICO EN EL AULA:

Autocrítica dura y excesiva que mantiene al niño en un estado de insatisfacción consigo mismo

Hipersensibilidad a la crítica por lo que se siente exageradamente atacado o herido

Echa la culpa de los fracasos a los demás o a la situación

Indecisión crónica, no por falta de información, sino por miedo exagerado a equivocarse

Perfeccionismo y hostilidad flotante

Maltrato infantil: Maltrato físico y/o privación de alimento, cuidado y afecto con circunstancias que implican que estos maltratos y privaciones no resulten accidentales.

DIAGNÓSTICO EN EL AULA:

Presencia de lesiones actuales o antiguas sin explicación satisfactoria

Actitudes hostiles de temor e inseguridad

Tristeza

No permite el contacto físico

Distractibilidad

Poco entusiasmo

INTERFERENTE PERCEPTIVO:

Visual y Auditivo: Dificultad en la interpretación de la información que se recibe a través de los sentidos.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Dificultad para discriminar

Inhabilidad para distinguir estímulos por sus semejanzas o diferencias como colores, formas, símbolos

No distingue semejanzas y diferencias en letras, palabras, ritmos, terminaciones o comienzos de palabras

Inhabilidad para relacionar experiencias pasadas con actuales

Discalculia: Dificultad para calcular o resolver operaciones aritméticas. No guarda relación con el nivel mental o la existencia de una lesión o causa orgánica.

DETECCIÓN EN EL AULA.

No realiza una correcta escritura de números

Falla en seriación y clasificación numérica

No resuelve operaciones sencillas

Falla en comprensión aritmética

Errores en el razonamiento

Dislexia: Dificultad para leer y escribir. Está asociada con la disartria que engloba los trastornos del habla consistente en molestias para la articulación de la palabra.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Dificultad para leer y emitir sonidos

Las palabras se amontonan destruídas

Las sílabas se invierten y la coincidencia con el texto no se produce

Nivel de lectura y ortografía inferior al medio de la clase

Desórdenes en el comportamiento

Inestabilidad y torpeza

EMISION DE LA INFORMACION

INTERFERENTE DEL HABLA:

Tartamudeo: Trastorno del habla que se caracteriza por una alteración de la fluidez y del ritmo de la expresión oral.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Se observa en 3 fases progresivas:

- a) Período preescolar. Los niños tartamudean más o menos cuando están nerviosos, enfadados, tienen algo importante que decir o están presionados.
- b) Etapa escolar. Los niños son conscientes de sus dificultades de lenguaje que se produce principalmente con las partes fundamentales de nombres, verbos y adjetivos.
- c) Después de los 8 años el tartamudeo se presenta en situaciones de gran tensión.

Se manifiesta con frecuentes repeticiones o prolongaciones del sonido o sílabas

Fragmentación de palabras (pausas dentro de las palabras)

Circunloquios (sustitución de palabras para evitar palabras problemáticas)

La alteración en la fluidez interfiere en el rendimiento académico y la comunicación social

Dislalia: Incapacidad o dificultad para articular uno o más fonemas o sonidos de la lengua en forma regular y constante.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Sustitución en el fonema “r”

Dificultad para diferenciar y pronunciar la c, s, z

Ausencia de las combinaciones bl, br, cr, cl, pr, pl etc.

Puede asociarse con insuficiente control psicomotriz

Dificultades de discriminación auditiva

Disgrafía: Alteración del lenguaje escrito. Dificultad en aprender a escribir a pesar de contar con una instrucción convencional, una inteligencia adecuada, oportunidades socioculturales y ausencia de alteraciones orgánico sensoriales.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Espaciación interletras e Interpalabras

Dificultad con la presión, ligaduras de las grafías, curvaturas, inclinación, limpieza

Falta de adecuada direccionalidad de los giros

Inversión de sílabas

Omisión de letras

Escribir letras en espejo

Escritura irreconocible o ilegible

Déficit psicomotriz: Dificultad en los movimientos musculares del cuerpo.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Inhabilidad en los movimientos de brazos y piernas tales como equilibrio, correr, caminar, saltar, brincar, lanzar, patear etc.

Inhabilidad de los movimientos de manos y dedos en actividades como tomar y manipular objetos, dibujar, usar utensilios, escribir etc.

Puede existir falta de control del movimiento voluntario del cuerpo debido a daño o defecto en el sistema nervioso asociado con parálisis cerebral.

OTRAS POBLACIONES VULNERABLES QUE TIENEN DERECHO A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

DESNUTRICIÓN. Puede deberse a la falta de ingestión, absorción o utilización de nutrimentos, a una pérdida exagerada de calorías o a malos hábitos alimenticios.

DETECCIÓN EN EL AULA

El niño no sube de peso, y se detiene en su crecimiento

Llora mucho, no juega y disminuye su fuerza muscular

Puede presentarse trastornos digestivos y diarreicos

Su piel se vuelve seca y con grietas

Se observan manchas

Se vuelve perezoso y se duerme con facilidad durante la clase

Autismo. Trastorno generalizado del desarrollo definido por la presencia de un desarrollo alterado o anormal que afecta a la interacción social, a la comunicación y a la presencia de actividades repetitivas y restrictivas.

DETECCIÓN EN EL AULA

Discapacidad en los comportamientos no verbales como mirar a los ojos, expresión facial, postura del cuerpo y gestos para regular la interacción social

Ausencia de compartir con otros sus intereses o logros personales

Retraso del lenguaje

Lenguaje estereotipado, repetitivo

Discapacidad para mantener una conversación con otros

Ausencia de juego o imitación social

Apego a rutinas y rituales

Epilepsia. Enfermedad que se manifiesta a través de la presentación repetida de crisis producidas por descargas eléctricas anormales al cerebro.

DETECCIÓN EN EL AULA

Inicio repentino y de corta duración

Convulsiones

Sensaciones extrañas en algunas partes del cuerpo

Períodos de ausencias, adormecimientos

Puede darse pérdidas de conciencia

Puede tener la sensación de un olor desagradable

Dolor abdominal, palidez o rubor facial

Se limita el desarrollo intelectual

Síndrome de Down. Enfermedad genética en la cual existe una cromosoma extra (21) teniendo como característica principal el retraso mental y rasgos faciales específicos.

DETECCIÓN EN EL AULA

Cabeza pequeña, ojos alargados, puente de nariz ancho y plano

Orejas pequeñas, boca pequeña y lengua muy grande

Llantos cortos y muy agudos

Desarrollo físico y mental más lento

El cociente intelectual varía de 20 a 60 (una inteligencia media alcanza el valor de 100)

Sensibles a la música

Afectuosos y obedientes

Pueden aprender actividades manuales y artísticas

Niños con SiDA. Enfermedad infecciosa causada por el VIH (virus de inmunodeficiencia humana) .

DETECCIÓN EN EL AULA

Niños con gran ausentismo

Adquiere constantes enfermedades oportunistas como neumonía, meningitis

Diarrea, falta de crecimiento y desarrollo

Distracción

Deterioro de la memoria

Mala concentración

Ansiedad y depresión

3.4.2. Acciones de integración académica y social que le permitirán al profesor facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje y de inclusión grupal que requiera el caso.

❖ Canalización con especialista

Cuando un niño presenta interferentes en el aprendizaje y en su ajuste a la vida diaria, es importante corroborar o descartar causas orgánicas. Conocer la causa, y forma de tratamiento adecuado, inclusive de tipo farmacológico, es algo que solamente un especialista puede realizar. Para ello se cuenta con el médico familiar, el oftalmólogo, el dentista, psicólogo educativo o clínico, pedagogo y el neurólogo entre otros. Sus recomendaciones y la comunicación que establezcamos con ellos permitirá integrar en forma más eficaz a los niños con nee a las escuelas regulares.

❖ Adaptación curricular

Adaptación curricular es cualquier adecuación que el maestro hace al currículum para facilitar a sus alumnos el proceso de aprendizaje.

El currículum es la columna vertebral de la acción educativa de la escuela, el organizador de las actividades. Mediante él, el Sistema Educativo se compromete a cumplir determinados objetivos e impartir ciertos contenidos. La integración de un niño será mejor cuanto mayor sea su participación en las actividades curriculares, pero la escuela debe dar una respuesta a las necesidades individuales de sus alumnos, buscando un equilibrio entre estos dos aspectos. Hacer adaptaciones curriculares supone partir de un currículum flexible, amplio y equilibrado. Cada ajuste parte de una evaluación profunda de las necesidades y capacidades de cada niño.

Algunas actividades específicas de este tipo de adaptación son:

- En la determinación de las adecuaciones curriculares debe participar la escuela como unidad, es decir, tanto el personal de educación regular como el personal de educación especial y los padres de familia.
- Reconocer que el punto de partida de las adecuaciones curriculares es el currículo general, es decir, es a partir de los planes y programas de estudio oficiales en los que los profesores se basan para realizar dichas adecuaciones en cualquiera de los elementos que la conforman (objetivos, actividades, evaluación etc.)
- Analizar el Plan y programa de estudios vigentes en cuanto a su orientación, objetivos, conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que se pretende desarrollar.

- Considerar el Plan y programas de estudio vigentes como una propuesta curricular de los contenidos básicos indispensables a alcanzar en un grado escolar.
- Tener presente en el proceso de adecuación curricular las condiciones de trabajo a nivel institucional lo que nos permitirá reconocer el tipo de recursos educativos con los que se cuenta para llevar a cabo la integración.
- Adecuar la currícula al contexto y características de sus alumnos lo que le permitirá dar una mayor atención al grupo y también a la diversidad de intereses, capacidades, conocimientos previos, aptitudes etc que se manifiestan de manera individual en el grupo.

❖ Adaptaciones físicas

En caso de una discapacidad que afecte la movilidad del niño, serán necesarias algunas adaptaciones físicas para favorecer su independencia. Por ejemplo, rampas, ranuraciones en el piso, barandales o modificaciones en el baño. Esto no siempre implica costosas adaptaciones sino flexibilidad para ajustar los horarios o en cuanto a la asignación de salones.

También debe adecuarse el salón para el trabajo grupal en el que los miembros del grupo deben estar sentados lo suficientemente cerca como para poder compartir ideas y materiales en voz baja y mantener el contacto visual.

Es muy importante que el profesor pueda moverse libremente y pueda impartir instrucciones cerca del alumno que así lo requiera. El hecho de tocar ligeramente al niño en el hombro o brazo puede ayudar a enfocar la atención del alumno en forma rápida y efectiva, superando el mensaje verbal por sí solo.

❖ Ajustes en los objetivos

Cuando las condiciones del niño hacen evidente que no podrá cumplir con todos los objetivos propuestos en el tiempo marcado por el período escolar, tendrán que calibrarse cuáles son los objetivos prioritarios y cuál es la manera de graduarlos, secuenciarlos y programarlos en un cronograma para que el alumno los pueda alcanzar. Debe privilegiarse los objetivos a corto plazo del alumno integrado y su proyección futura en el espacio escolar

El hilo conductor que debe orientar el rediseño de estos objetivos debe ser siempre el nivel de aplicabilidad de los aprendizajes en la vida cotidiana del alumno.

Se deben priorizar, modificar o eliminar objetivos, así como introducir nuevos, de tal forma que exista una coherencia entre la facilidad de lograrlos, los apoyos y recursos didácticos disponibles, así como los intereses y características del alumnado.

❖ Ajustes en los contenidos

En algunos casos, el maestro está seguro de que el niño tiene la capacidad de cumplir todos los objetivos, pero debe hacer adecuaciones en la cantidad y dificultad de los contenidos de cada objetivo.

Se deben priorizar, modificar, eliminar o introducir nuevos con el fin de lograr una reorganización de los mismos en cuanto a su momento de abordaje, secuencia, extensión y profundidad, todo lo cual se basa en las características, intereses y necesidades del alumnado. Se puede autopreguntar : “si yo tuviera la mitad de tiempo para cubrir este contenido ¿ qué seleccionaría y qué eliminaría?

Algunas recomendaciones básicas son:

- ✚ Cantidad: Adaptar el número de contenidos que se espera aprenda el alumno.
- ✚ Tiempo: Adaptar los minutos, horas o días que le va a destinar y permitir para terminar las actividades. Dificultad: Adaptar el nivel de dificultad o el tipo de problemas de acuerdo a las necesidades del alumno.
- ✚ Sustitución: Usar material, ejemplos, objetos, totalmente diferentes para ser trabajados al mismo tiempo.
- ✚ Identificar los contenidos para “la mayoría” y los contenidos para los alumnos con nee.
- ✚ Se tendrá que considerar la edad del niño, el grado de discapacidad que tiene, el grado escolar que cursa, la terapia que recibe fuera de la escuela y su avance en el lenguaje para determinar si hay que exigir un determinado objetivo o no y en qué medida.

❖ Ajustes en los métodos

Se realizan cuando las necesidades educativas de un niño ofrecen retos a la creatividad pedagógica del maestro, quien debe encontrar estrategias diferentes para que el niño, a partir de sus capacidades, alcance los contenidos y objetivos propuestos para el grupo.

Algunas sugerencias son:

- ✓ Promover el aprendizaje cooperativo y la asignación de roles.
- ✓ Desarrollar relaciones de ayuda e interdependencia alumno-alumno lo cual les brindará un sentido de pertenencia al grupo.
- ✓ Establecimiento de un sistema de tutorías entre pares o entre compañeros de diferentes edades.

- ✓ Fomentar el trabajo en grupos de 2 a 6 integrantes, acordes a la capacidad de ejecución del alumno integrado, donde él recibe pero también aporta de acuerdo a sus posibilidades. La duración del grupo será variable, durante un día, la elaboración de un proyecto o durante un bimestre etc.
- ✓ Cuando se trabaja sobre una destreza específica, por ejemplo matemáticas se recomiendan grupos más o menos homogéneos. Cuando se trabajan solución de problemas y/o aprendizaje de conceptos básicos, los grupos heterogéneos son más adecuados.
- ✓ Respetar la diferencia en estilos y ritmos de aprendizaje.
- ✓ Uso de la metodología de proyectos de aula, la cual favorece la integración de todos los niños, sea cual fuere el nivel de desarrollo de sus procesos cognitivos.
- ✓ Si un alumno no logra permanecer sentado mientras se realiza una lectura se puede permitir realizar alguna actividad tranquila en un espacio cerca del sitio donde se hace la lectura; podrá escuchar la narración y a la vez mantenerse activo en una forma que no incomode a los demás compañeros.
- ✓ Evitar impartir instrucciones complejas, hacerlo por pausas sencillas y secuenciadas.
- ✓ Al realizar un proyecto se puede presentar un ejemplo terminado o ilustrado para aclarar lo que se desea lograr.
- ✓ Mantener una caja de materiales donde pueda encontrarse todo lo necesario para realizar la actividad o proyecto.

- ✓ Utilizar un resaltador para indicar la línea por donde se debe recortar, colocar pegamento, o delinear alguna figura.
- ✓ Apoyar a los niños con pistas verbales tales como : “Usa las dos manos”, “comienza por arriba”, “acércate al cuaderno”, “recorta la línea resaltada” etc.

❖ Ayudas técnicas

Son aquéllas que los niños con discapacidad requieren para facilitar su independencia e integración. Por ejemplo, en el caso de alumnos con hipoacusia, sus auxiliares auditivos; para un alumno ciego, material especial para escribir en sistema Braille.

Es importante familiarizarse con herramientas especiales que existen para niños con dificultades motoras, por ejemplo, tijeras especiales, pequeños cilindros que se colocan alrededor del lápiz para facilitar su uso, usar tablas con pinza arriba para fijar hojas de papel.

También puede buscarse alguna silla o escritorio para que el niño tenga una posición adecuada que prevenga la fatiga muscular y donde pueda descansar sus brazos sobre el escritorio.

El uso de la computadora es benéfica para la mayoría de los niños ya que ubicar la tecla correcta en el teclado ayuda a fortalecer la memoria visual y a aparear letras mayúsculas y minúsculas. Al dictar las letras para su tipeo, se fortalece la memoria auditiva y se mejora la coordinación motora y las destrezas secuenciales.

Asimismo, se desarrolla la habilidad de manejar símbolos. El simple hecho de practicar sobre un teclado ayuda a desarrollar motricidad fina y coordinación viso-manual. El uso del ratón también ayuda a afinar el control de la mano y refuerza conceptos espaciales de arriba, abajo, izquierda o derecha.

❖ Adecuación de materiales

Se usan para enfrentar las limitaciones específicas del alumno en función de una estrategia pedagógica especial, diseñada para satisfacer sus necesidades. Se requiere de materiales distintos de los que use el resto del grupo para aprender.

Para realizar un trabajo colaborativo el material deberá ser distribuído en forma que cada estudiante tenga parte de lo necesario para completar la tarea, teniendo claro que es una labor de “uno con todos y todos con uno”.

Algunas sugerencias para mejorar el uso del material son:

- Si algún alumno tiene dificultad para conservar su hoja o dibujo en su sitio se puede utilizar un trozo de papel autoadhesivo para fijarlo.
- Si se requiere escribir alguna nota , puede sustituirse por fotos o dibujos ilustrativos.
- Utilizar pistas visuales. Usar tarjetas con ilustraciones que guíen algún procedimiento o contenido secuencial.

En este aspecto los padres pueden colaborar con la guianza específica del profesor.

❖ Evaluación alternativa

Implica la aplicación de criterios y estrategias diferenciales, así como la diversificación de instrumentos evaluativos, en concordancia, con las actividades

de aprendizaje y el tipo de conocimientos, habilidades y actitudes a evaluar así como las necesidades de aprendizaje de los educandos.

La calificación numérica o la basada exclusivamente en los exámenes puede ser poco efectiva, por ello se pide al profesor que utilice otras fuentes de información para valorar al alumno, como son la observación, la entrevista, las tareas, la evaluación oral o pictográfica y los trabajos escolares.

❖ Apoyo de familia

Cuando se trabaja con un niño con nee en una aula regular se debe concientizar a los padres de la necesidad de su apoyo en este proceso de integración. Los padres deberán evitar la negación del problema : “ mi hijo está en una escuela regular, por lo tanto no requiere ayuda” ; otra actitud que no es correcta es que etiqueten y consideren a sus hijos como minusválidos, impedidos e incapaces de desarrollar al máximo sus potencialidades. Ambas posturas obstaculizan el proceso de integración.

El docente es colaborador del proceso y por más que luche y trabaje, si no se cuenta con el apoyo de los padres y de la comunidad, no se podrá alcanzar el éxito en el proyecto de integración.

Algunas formas de organizar a los padres son:

- Seleccionar a aquellos padres que realmente se comprometan con lo que hacen.
- Pueden utilizarse como voluntarios para trabajar con grupos pequeños en el salón y cumplir otras funciones que permitan liberar al docente de ciertas tareas para dedicarse a apoyar a algún alumno que lo necesite.

- Los padres voluntarios de la comunidad y alumnos universitarios pueden colaborar elaborando materiales para los niños en general o para los que tienen necesidades educativas especiales.
- ❖ El currículum y la función del profesor.

El concepto de currículum ha sufrido diferentes transformaciones a lo largo del tiempo, ha pasado por elaboraciones rigurosas, pragmáticas, sistémicas y críticas, sin embargo, para realizar la integración educativa es necesario que contenga un elemento primordial: la flexibilidad.

Para C. Coll²¹ los componentes básicos del currículum a considerar se agrupan en cuatro preguntas:

1. ¿Qué enseñar? , se incluyen dos aspectos: contenidos (conceptos, sistemas explicativos, destrezas, normas, valores, etc.) y objetivos (procesos de crecimiento personal que se desea favorecer a través de la enseñanza)
2. ¿Cuándo enseñar?, pregunta estrechamente vinculada al orden y secuencia de los contenidos y los objetivos.
3. ¿Cómo enseñar? Esto es, la manera en que se estructuran las actividades de enseñanza aprendizaje con el fin de alcanzar los objetivos propuestos en relación a los contenidos establecidos.
4. ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?, la evaluación es imprescindible para asegurarse de que las acciones pedagógicas son las adecuadas y si no hacer las correcciones pertinentes.

²¹ César Coll. Psicología y Currículum. Paidós. México 1987. Págs

En este sentido, la labor del profesor también sufre modificaciones considerándose que éstos:

- Deben participar en el desarrollo del currículum, no considerándoseles sólo ejecutores del mismo.
- Esta participación deberá ser planificada, primero como parte del colegiado de la escuela en el Proyecto Escolar y después en forma individual, mediante su Avance Programático.
- Debe estar dirigida a lograr el aprendizaje significativo de todos y cada uno de sus alumnos en términos de grupo e individualidad.
- En la elaboración de su propio plan de trabajo, el profesor tendrá que rescatar lo valioso del programa y combinarlo con la motivación que necesitan los alumnos para disfrutar del proceso de aprender.

Es en este sentido donde la integración educativa de niños con nee se ve favorecida. No existen ataduras, ni límites para un profesor que desea participar de este proceso ya que él puede realizar cualquier adecuación curricular que le permita atender las necesidades, características y estilos de aprendizaje de sus alumnos.

La adecuación del currículum que hace el profesor no consiste solamente en su ajuste a determinadas condiciones individuales o sociales de los alumnos, sino en un esfuerzo por alcanzar los objetivos educativos a partir del reconocimiento de la diversidad del alumnado y de las necesidades reales experimentadas en cada centro escolar. Sólo en casos excepcionales, cuando los alumnos padecen graves discapacidades que hacen imposible adquirir las competencias o habilidades que mencionábamos antes, estaría justificado adecuar las expectativas de la escuela a

las limitaciones claramente presentes entre estos alumnos, modificando el nivel de los objetivos educativos planteados. Pero aún en estos supuestos deberemos ser muy cuidadosos para no minusvalorar las posibilidades de progreso de estos alumnos cuando podemos ofrecerles un entorno educativo y unos métodos didácticos adecuados.

Sería prácticamente imposible garantizar la viabilidad de los esfuerzos para integrar a un niño con necesidades educativas especiales en un contexto escolar en el que prevalece la idea de un currículo prescriptivo, como una norma que define rígidamente sus metas, sus contenidos y los procedimientos de enseñanza. Del mismo modo, sería impensable una intervención docente que no procure alternativas que respondan a la singularidad que distingue a cada alumno.

Para ello, se sugieren cuatro instrumentos que pueden serle de ayuda en su labor de programación:²² (Ver apéndice)

- A. Cuestionario para la valoración del estilo de aprendizaje de alumnos con nee.
- B. "Acomodando los Métodos de Instrucción para cumplir con las Necesidades Educativas de la globalidad de alumnos en el entorno de educación regular"
- C. Documento individual de adecuación curricular (DIAC)
- D. Modelo de Avance programático diferenciado.

²² www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_66.htm

Asimismo, se anexa la propuesta de Manual elaborado para la consulta de directivos y profesores denominado:

MANUAL DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA PARA DIRECTIVOS Y PROFESORES

"Y ahora, ¿qué hago?"

Contiene los siguientes apartados:

Presentación

Objetivo General

Módulo 1 ¿Qué es la Integración Educativa?

- Concepto
- Principios básicos
- Marco jurídico
- Centros de Atención Múltiple (CAM)
- Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER)
- Implicaciones Sociales

Módulo 2 ¿Por dónde empezar?

- Escuelas integradoras
- Cualidades de una escuela integradora
- El maestro, figura clave en el proceso
- Alumnos con necesidades educativas especiales (nne)
- Problemas que enfrentan los niños con nne

- ¿Dónde queda la familia en este proceso?

- Acciones previas a la integración

Módulo 3 Interferentes en el aprendizaje

----- En la recepción de información:

Visuales: (astigmatismo, miopía, hipermetropía, estrabismo, catarata, nistagmus y daltonismo)

Auditivos: (pérdida total y parcial del oído)

----- En el procesamiento de la información:

a) Intelectuales: (hiperquinesia, hiperactividad, desatención, impulsividad y trastorno de déficit de atención)

b) Emocionales (niños violentos, enuresis, encopresis, depresión, baja autoestima, trastornos de personalidad y niños maltratados)

c) Perceptivos (visuales, auditivos, de memoria y evocación, discalculia y dislexia)

----- En la emisión de la información:

Tartamudeo

Trastornos de psicomotricidad

Disgrafía

Dislalia

Parálisis cerebral

----- Otras poblaciones vulnerables que tienen derecho a acceder a la integración educativa.

Autismo

Niños con SIDA

Epilepsia

Desnutrición

Síndrome de Down

Módulo 4 Acciones para su atención en el aula.

Canalización a especialistas

Adaptación curricular

Ajustes en los objetivos

Ajustes a contenidos

Ajustes en los métodos

Adecuación de materiales

Ayudas técnicas

Adaptaciones físicas

Evaluación alternativa

Apoyo de familiares

Módulo 5 El currículum y la función del profesor integrador.

El papel del profesor como constructor del currículum

Componentes básicos del currículum

Instrumentos para programación en el aula.

Dentro de la propuesta se considera también elaborar una serie de manuales más específicos que aborden sugerencias concretas de adecuación curricular para cada uno de los interferentes del aprendizaje señalados en este primero y aún otros que no fueron abordados, por lo que la continuidad en este trabajo preliminar sólo es el primer paso en un camino de capacitación por recorrer.

BIBLIOGRAFÍA

ANTÚNEZ S., et al. Del proyecto educativo a la programación de aula . 10ª ed., , Ed. Graó, Barcelona, 1997.

BARKLEY, R..A. Niños hiperactivos. Cómo comprender y atender sus necesidades. Paidós, Barcelona, 1999.

BEE, Helen. El desarrollo del niño. Ed. Harla., México, 1978.

BRENNAN W. K. El currículo para niños con necesidades educativas especiales. Siglo XXI, España, 1985.

CASTREJÓN DIEZ, J.. El sistema educativo mexicano. Perfiles Educativos 2, Nueva época, CISE, UNAM, México, 1983.

COLL, César. Psicología y Currículum. Paidós, México, 1987.

DAVIDOF, Linda. Introducción a la psicología. Mc Graw Hill, México, 1997.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. Ley General de Educación. México, 13 de julio de 1993.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico. Ed. Aiqué- Rei-Ideas, Buenos Aires, 1995.

DIRHAM, David. Pacientes con SIDA. El Manual Moderno S.A. , México, 1990.

FIERRO, Cecilia. Hacia la construcción de un programa de formación de maestros en ejercicio. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XVIII, No 3 y 4, México, CEE, 1998.

GARCÍA ESCAMILLA, Sylvia. El niño con Síndrome de Down. Diana, México, 2000.

GARCÍA, P.C. Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar. Universitas 44, Barcelona, 1993.

GIMENO SACRISTÁN, José . La enseñanza, su teoría y su práctica. Morata, Madrid, 1989.

GIORDANO, Luis Héctor, et al. Discalculia escolar. Editorial Buenos Aires, Argentina, 1976.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, et al. Metodología de la investigación. 2ª edición, McGraw-Hill, México, 1998.

- IMSS. El niño hiperquinético. Una guía para los padres. México, s/f.
- KAPLAN HAROLD, I. , et al. Sinopsis de Psiquiatría. Ed. Panamericana, México, 1990.
- Luna ELIZARRÁS, María Eugenia. Los alumnos como referente básico en la organización cotidiana del trabajo en el aula. DIE, CINVESTAV, IPN, México, 1994.
- MARCHESI,A. y Martín E. Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. En : Desarrollo Psicológico y educación III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar, Alianza editorial, Madrid, 1995.
- MILLAR, David. Atención de pacientes con SIDA. El Manual Moderno S.A. , México, 1986.
- MORENO, Inmaculada. Hiperactividad, prevención, evaluación y tratamiento en la infancia. Ed. Pirámide, México, 1995.
- NAVARRETE A. , et al. Diagnóstico del Distrito Federal. En : Dossier educativo 6. Revista Educación , No.82, marzo 2002, edición monográfica, México.
- ORJALES, Isabel. Déficit de atención con hiperactividad. Ciencias de la educación preescolar y especial, Madrid, 1995.
- PALACIOS HERNÁNDEZ, Eréndira I. Plan de trabajo anual. México, 1997.
- PERELLÓ, J. Trastornos del habla. Editorial Científico-Médica, Barcelona, 1973.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. Programa de Desarrollo Educativo 2001-2006. México, 2001.
- POLAINA LORENTE, A., et al . Manual de Hiperactividad Infantil. Ediciones del Castillo, México, 1997.
- ROCKWELL, E. La escuela cotidiana. Fondo de Cultura Económica, México, 1992.
- SÁNCHEZ, Manzano. Aproximación al concepto de educación especial. Editorial Complutense, España.,1992.
- SEP, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal . Programa de desarrollo educativo del Distrito Federal 2001-2006. En : Dossier educativo 6, Revista Educación, No.82, marzo 2002. edición monográfica.
- SEP. Cuadernos de Integración Educativa. Proyecto General de Educación especial, pautas de organización, Ed. DEE , México, 1993.

SCHMELKES, Sylvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. SEP, México, 1992.

SEP. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, 2001.

SEP. El proyecto escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela. México, 1999.

SEP. Paradigmas de planificación: planificación normativa vs. Planificación estratégico- situacional. En: Las instituciones educativas, cara y ceca. Elementos para su comprensión. Buenos Aires, Troquel Educación, Serie FLACSO-Acción, 1992.

SEP. Programa para el fortalecimiento de las Escuelas del Distrito Federal. México, 1996.

SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL. . Investigaciones sobre integración educativa en los años 95-96, 96-97, 97-98, 98-99, 99-2000 y 2000-2001. México.

SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL . Lineamientos para la Organización y Funcionamiento de las Escuelas de Educación Primaria 2001-2002 ,México.

REFERENCIAS INTERNET

www.ciudadfutura.com/psico/articulos/retrasome.htm Retraso mental.

www.dislexia.netdislexia.quees.htm Dislexia.

www.df.inegi.gob.mx Estadísticas e indicadores económicos geográficos y demográficos 2000, México.

www.discapnet.com Autismo.

www.mipediatria.com.mx/infantil/epilepsia2.htm Epilepsia.

www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_66.htm Artículos educativos.

<http://spin.com.mx> Proyecto CAS. La formación de docentes. Una estrategia para acceder a una pedagogía que propicie la integración.

<http://spin.com.mx> Proyecto CAS. La legislación en materia de educación especial.

<http://spin.com.mx> Proyecto CAS. Propuesta general para el trabajo de USAER en grupo regular.

www.sep.gob.mx. Escuelas de calidad, México, 2002.

www.sep.gob.mx Estadísticas educativas del D.F., 2000.

APÉNDICES

A. Cuestionario para la Valoración del Estilo de Aprendizaje de alumnos/as con necesidades educativas especiales

Autor: Baltasar Ramos Gisbert, Psicólogo, Profesor especialista en Educación Especial. Orientador del Centro Público de Educación Especial "Primitiva López" de Cartagena (Murcia, España) (Se colocó: Nov. 11,2001)

El Estilo de Aprendizaje es el conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender de un alumno.

Las dimensiones del estilo de aprendizaje y motivación para aprender más significativas para los alumnos con necesidades educativas especiales son las siguientes:

En qué condiciones físicoambientales (sonido, luz, temperatura, ubicación...) trabaja con mayor comodidad.

- Cuáles son sus respuestas y sus preferencias ante diferentes agrupamientos (gran grupo, pequeño grupo, trabajo individual,...) para realizar las tareas escolares.
- Áreas, contenidos y tipo de actividades en que está más interesado, se siente más cómodo, tiene más seguridad.
- Cuál es su nivel de atención (en qué momentos del día está más atento, de qué manera podemos captar mejor su atención, cuánto tiempo seguido puede centrarse en una actividad,...).
- Las estrategias que emplea para la resolución de tareas: reflexivo/impulsivo, recursos que utiliza, tipo de errores más frecuentes, ritmo de aprendizaje.
- Qué tipo de refuerzos le resultan más positivos: a qué tipo de refuerzo responde, si valora su propio esfuerzo, si se siente satisfecho ante sus trabajos,...

La motivación para aprender es muy relevante en los alumnos con necesidades educativas especiales. Hay que tener en cuenta si:

- Las tareas le provocan un reto interesante (se tienen en cuenta los conocimientos previos del alumno).
- Las tareas está alejadas de las posibilidades actuales del alumno (frustración y desmotivación).
- Las tareas son repetitivas (no encuentra ninguna dificultad a superar).

El presente cuestionario es un instrumento para evaluar el estilo de aprendizaje y la motivación para aprender, para ello se debe aportar tanto información descriptiva como explicativa. Es necesario combinar la observación con las entrevistas, diarios de clase, cuestionarios abiertos, guías de reflexión, etc.

CUESTIONARIO PARA LA VALORACIÓN DEL ESTILO DE APRENDIZAJE.

1. MOTIVACIÓN.

¿Se enfrenta a la tarea con curiosidad y sin miedo al fracaso?

¿Se aburre con tareas que domina?

¿Busca tareas nuevas y problemáticas?

¿Orienta la actividad de compañeros de grupo?

¿Siente la tarea como una amenaza que evidencia sus deficiencias?

¿Prefiere realizar tareas fáciles que ya domina?

¿Siente el error como un fracaso?

Para que acometa la tarea, ¿es necesario ofrecerle recompensas?

Para que acometa la tarea, ¿es necesario recordarle que puede recibir algún castigo si no la realiza?

¿A qué atribuye el éxito? (capacidad personal, suerte, ayuda...)

¿A qué atribuye el fracaso? (Limitaciones personales, mala suerte, falta de ayuda...)

¿A qué tipo de reforzadores es sensible? (Primarios, sociales, de actividad...)

¿Hace preguntas constantes sobre la bondad de su trabajo?

2. PROCESO DE ATENCIÓN.

Ante la presentación de estímulos.

- focaliza la atención sin dificultades
- no focaliza la atención
- necesita ayuda para focalizar la atención

¿Qué ayuda hay que prestar para que focalice la atención?

- ¿Para qué tipo de información focaliza más la atención?
- Si hay otras formas de presentación de la información que beneficien la focalización de la atención, especificálas:
- ¿Mantiene la atención de forma continuada?
- Aproximadamente, ¿cuanto tiempo mantiene la atención?
- ¿Comprende las instrucciones para realizar la actividad?

3. MATERIALES.

- ¿Qué materiales prefiere?
- ¿Qué uso da a los materiales?

4. INTERACCIONES.

- ¿Qué tipo de interacciones establece con los compañeros?
- ¿Qué tipo de interacciones establece con el educador/a?
- ¿Qué tipo de interacciones establece con otros adultos?

5. AGRUPAMIENTO.

- ¿Cómo es su rendimiento y actitud en...
 - ... actividades de gran grupo?
 - ... actividades de grupo-clase?
 - ... actividades individuales?

6. JUEGO.

- Juego en el patio
 - > Está pasivo y no sabe qué hacer
 - > Tiene tendencia a estar solo/a
 - > Suele jugar con otros compañeros/as, integrándose en juego de grupo.
 - > Busca la compañía de los maestros/as
 - > Molesta a los demás sin integrarse en los juegos
 - > Suele jugar siempre con los mismos compañeros
 - > Juega con niños mayores
 - > Juega con niños de su edad
 - > Juega con niños menores
- Juego libre en clase
 - > Tiene una actitud pasiva y no sabe qué hacer
 - > Solicita continuamente la atención del maestro/a
 - > Inicia actividades autónomamente
 - > Prefiere jugar solo
 - > Prefiere jugar con otros compañeros
 - > Molesta a los demás sin llegar a desarrollar un juego
 - > Imita las actividades de sus compañeros
 - > Cambia a menudo de actividad sin haber finalizado la anterior
 - > Realiza actividades con una duración relativamente larga

- ¿Qué tipo de juegos prefiere?
- ¿Cuál es su actitud en juego dirigido?

B "Acomodando los Métodos de Instrucción para cumplir con las Necesidades Educativas de la globalidad de alumnos en el entorno de educación regular." . Autor: Alice Udvari-Solner, PhD - University of Wisconsin-Madison (Revisado y Reimpreso en 1993).Parte del material de apoyo II Jornadas sobre Integración promovidas por Fundación Paso a Paso Caracas - 1997

Examinar la forma de instrucción:

1.¿Puede el alumno participar en forma activa en la lección según está estipulada?

2.¿Se podrá llegar al mismo resultado esencial?

3.¿Podría aumentarse la participación del estudiante adaptando la lección

mediante:

¿Grupos Cooperativos?

¿Grupos pequeños?

¿Aprendizaje en pareja?

¿Tutores de la misma edad o de edades diferentes?

4.¿Podría aumentarse la participación del alumno cambiando el formato de la lección?

Lecciones dinámicas, juegos, simulacros, representaciones.

Lecciones vivenciales

5.¿Podría aumentarse la participación y la comprensión del alumno cambiando la forma o estilo de instrucción?

Cambiar las exigencias de la asignación/tarea

6.¿Podría el estudiante necesitar adaptaciones en relación a los objetivos curriculares?

Ajustando expectativas de desempeño

Ajustando el período de tiempo establecido

Mismo contenido pero menor complejidad .Contenido similar con aplicaciones directas y funcionales

Ajustar el sistema de evaluación

Examinar el entorno del salón

7.¿Podrían realizarse cambios en el entorno del salón o lugar de aprendizaje para promover la participación?

En lo físico/ambiental

En lo social

Sitio donde se imparte el aprendizaje

Cambiar la forma en que se ejecuta la tarea

8.¿Se hará necesario tener materiales diferentes para garantizar la participación?

Contenido similar pero variación en cuanto a cantidad, número y formato

Materiales/instrumentos adicionales o diferentes

Cambiar la Estructura de Apoyo

9.¿Se hará necesario un apoyo personal para asegurar la participación?
Proveniente de sus pares o un instructor de educación regular?

Establecer Actividades Alternativas que fomenten la participación e interacción

10.¿Se hará necesario diseñar una actividad diferente y ofrecerla al estudiante y a un grupo pequeño de compañeros?

En el salón

En otro entorno escolar

En la comunidad

C. Documento Individual de Adecuación Curricular (DIAC) ²³

Fuente: Módulo Tres: "Currículo, didáctica y adecuaciones curriculares".
Seminarios de actualización para profesores de educación especial y regular.

Nota: Este documento forma parte de los instrumentos de evaluación del Programa de Experiencias Controladas de la Investigación sobre Integración Educativa que se lleva a cabo en la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Norma-SEP, con apoyo y financiamiento parcial del Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España. México, 1999.

1. Datos Generales

Nombre:

Sexo:

Fecha de nacimiento:

Edad:

Nival;

Grado escolar:

Sus n.e.e. están asociadas a:

Nombre de la escuela:

Nombre del maestro(a) de grupo:

Nombre del maestro(a) de apoyo:

Ciclo escolar:

2. Datos relacionados con la Escolaridad del niño(a).

Indique los servicios a los que ha asistido	Ciclo(s) en el que asistió al servicio	Indique el tiempo en meses	¿Continúa asistiendo al servicio?
Intervención temprana			
CAPEP			
Grupo integrado A			
Grupo integrado B			
Preescolar regular			
Primaria regular			
Centro psicopedagógico			

Escuela de educación especial o CAM			
Otro. Especificar.			

¿El niño o niña ha reprobado algún grado?

Sí	No	¿Cuál?	No. de veces

3. Datos significativos de la historia clínica del niño o niña.

4. Desarrollo actual en las diferentes áreas

	Por arriba del promedio del grupo	Igual al promedio del grupo	Por debajo del promedio del grupo
Desarrollo motor			
Desarrollo del lenguaje			
Desarrollo de los aprendizajes escolares			
Desarrollo socio-afectivo			

5. Datos relacionados con la evaluación psicopedagógica

Fecha en que se realizó:

Servicio que coordinó la realización:

Personas que participaron:

Maestro(a) de grupo (Nombre)

Maestro(a) de apoyo (Nombre)

Psicólogo(a) (Nombre)

Trabajador(a) social (Nombre)

Especialista. Área. (Nombre)
Otro. Indicar. (Nombre)

Instrumentos y técnicas aplicadas:

En caso de que la evaluación psicopedagógica haya estado incompleta:

Fecha en que se actualizó:

Servicio que coordinó la actualización:

Personas que participaron:

Maestro(a) de grupo (Nombre)
Maestro(a) de apoyo (Nombre)
Psicólogo(a) (Nombre)
Trabajador(a) social (Nombre)
Especialista. Área. (Nombre)
Otro. Indicar. (Nombre)

Instrumentos y técnicas aplicadas:

Principales capacidades del niño detectadas en la evaluación psicopedagógica
(cognoscitivas motrices, sociales)

Principales dificultades del niño o niña detectadas en la evaluación
psicopedagógica (cognoscitivas motrices, sociales)

6. Tipo de apoyo que el niño o niña requiere

Áreas de especialidad	Aprendizaje	Lenguaje	Psicología	Otra especialidad
Trabajo conjunto entre el especialista y el maestro de grupo.				
Trabajo en pequeños grupos con el especialista en el aula regular.				
Apoyo individual del especialista dentro del aula regular.				
Trabajo en pequeños grupos con el especialista en el aula de apoyo.				

Trabajo individual con el especialista en el aula de apoyo.				
Apoyo del especialista en turno alterno				

7. Tipo de apoyo que el niño o niña actualmente recibe

Áreas de especialidad	Aprendizaje	Lenguaje	Psicología	Otra especialidad
Trabajo conjunto entre el especialista y el maestro de grupo.				
Trabajo en pequeños grupos con el especialista en el aula regular.				
Apoyo individual del especialista dentro del aula regular.				
Trabajo en pequeños grupos con el especialista en el aula de apoyo.				
Trabajo individual con el especialista en el aula de apoyo.				
Apoyo del especialista en turno alterno				

En caso de no recibir el apoyo que requiere, explique las razones:

8. Tipo de actividades y dinámicas que favorecen el aprendizaje del niño o niña

(actividades cortas, actividades largas, actividades apoyadas con material concreto, actividades dentro del aula, actividades fuera del aula, trabajo en grupo, trabajo individual, trabajo en equipos,...)

9. Intereses y motivaciones para aprender

(¿En qué contenidos está más interesado?, ¿Qué estímulos le resultan más positivos?, ¿Qué tareas le representan un reto?, ¿Cómo motivarlo para el aprendizaje?,...)

10. Principales necesidades del niño o niña

(en las áreas motora, de comunicación, social, afectiva, de conducta, médica, académica, de independencia, de autocuidado,...)

Área	Principales necesidades	Área	Principales necesidades

11. Formulación de prioridades

De acuerdo con las características del niño o niña y con sus principales necesidades, ¿cuáles son las prioridades a trabajar con él/ella?

Área	Prioridades	Área	Prioridades

Adecuaciones curriculares individualizadas

12. Adecuaciones de acceso con las que es necesario contar

(Tomando en cuenta las principales necesidades y las prioridades establecidas, ¿qué adecuaciones se requieren?)

Adecuaciones en las instalaciones de la escuela
(rampas, barandales, adecuaciones en los baños,...)

Marque con una "x" si no son necesarias.

Adecuaciones en el aula
(ubicación del mobiliario, iluminación, nivel de ruido,...)

Marque con una "x" si no son necesarias.

Apoyos personales: materiales y/o técnicos
(lentes, auxiliares auditivos, bastón, máquina, punzón, tableros de comunicación, intérprete de lenguaje manual, material didáctico específico,...)

Marque con una "x" si no son necesarias.

13. Adecuación en los elementos del currículo

(Tomando en cuenta las principales necesidades y las prioridades establecidas, ¿qué adecuaciones se requieren?)

- **En la metodología**

En las formas de trabajo (individual, grupal en parejas), en los materiales de trabajo, en el tipo de instrucciones, en el tiempo para desarrollar la actividad, en las formas de participación (oral, escrita), en la complejidad de las tareas, en las formas de desarrollar la actividad,...

Marque con una "x" si no son necesarias.

- **En la evaluación**

En las formas de evaluar (individual, grupal, en parejas), en los materiales utilizados para evaluar, en el tipo de instrucciones, en el tiempo para desarrollar la evaluación en las formas de participación (oral, escrita), en las técnicas utilizadas,...

Marque con una "x" si no son necesarias.

- **En los propósitos y contenidos**

(Tomando en cuenta las principales necesidades y las prioridades establecidas, ¿qué adecuaciones se requieren?)

D. MODELO DE AVANCE PROGRAMÁTICO DIFERENCIADO.

Nota: Este documento forma parte de los instrumentos de planeación que se sugirieron a los profesores del Sector Escolar 07 de Educación Primaria en el D.F. Autora. Profra. María del Carmen Zaragoza Almorojo. México, 2003.

AVANCE PROGRAMATICO POR COMPETENCIAS

EJE: _____

COMPETENCIA GENERAL: _____

COMPETENCIA DE CICLO: _____

CONTENIDOS DE ASIGNATURA	PÁGINAS DE LIBRO DE TEXTO Y FICHERO	ACTIVIDADES		ADECUACIÓN CURRICULAR PARA:
		INDIVIDUALES	EN EQUIPO	(Anotar Nombres)
ESPAÑOL				
MATEMÁTICAS				
CIENCIAS NATURALES				
HISTORIA				
GEOGRAFÍA				
EDUCACIÓN CÍVICA				
EDUCACIÓN ARTÍSTICA				
PROYECTO ESCOLAR				

ADECUACIÓN CURRICULAR:

ASIGNATURA: _____

1.FICHA DIAGNÓSTICA:

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ **SEXO:** _____ **NACIONALIDAD:** _____

GRADO QUE CURSA: _____ **PROFESOR:** _____

ATENCIÓN DE: USAER ___ CAM ___ PART ___ OTROS _____

DIAGNÓSTICO MÉDICO: _____

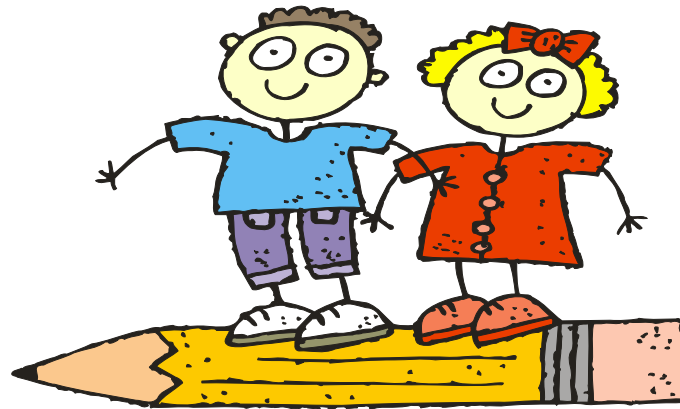
TRATAMIENTO MÉDICO: _____

RESUMEN DEL RESULTADO DE FICHAS DE DIAGNÓSTICO:

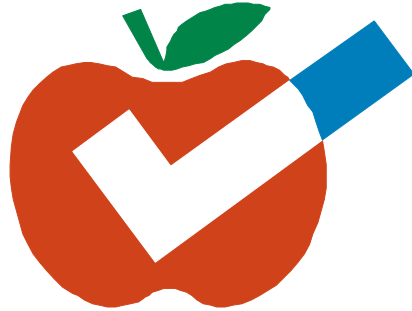
2. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA: (Consultar Manual)

3. ESTRATEGIAS DE ADECUACIÓN CURRICULAR: (Consultar Manual)

Y ahora, ¿qué hago?



**Manual de Integración Educativa para Directivos y Profesores
de Escuelas Primarias Regulares**



María del Carmen Zaragoza Almorejo

**Profesora de Educación Primaria
Licenciada en Psicología
Maestría en Educación con campo en planeación
México, 2004**

DEDICO ESTE TRABAJO A:



BETO



ESTHERCITA



REBECA



PEPE



RICARDO



JUANITO



TERESITA



MIGUELITO



SERGITO



QUIQUE



RUBENCITO



LAURITA



JORGITO



ROSITA



LUPITA



ADRIANCITO

... Y MUCHOS OTROS NIÑOS QUE CON SU ESFUERZO POR VIVIR
LEVANTAN SU MANO Y NOS DAN UNA LECCION DE VIDA.

PRESENTACIÓN

EL MATERIAL QUE USTED TIENE EN SUS MANOS TIENE EL OBJETIVO DE APOYARLE EN SU PRÁCTICA DIARIA Y ACOMPAÑARLO EN LA MARAVILLOSA LABOR DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

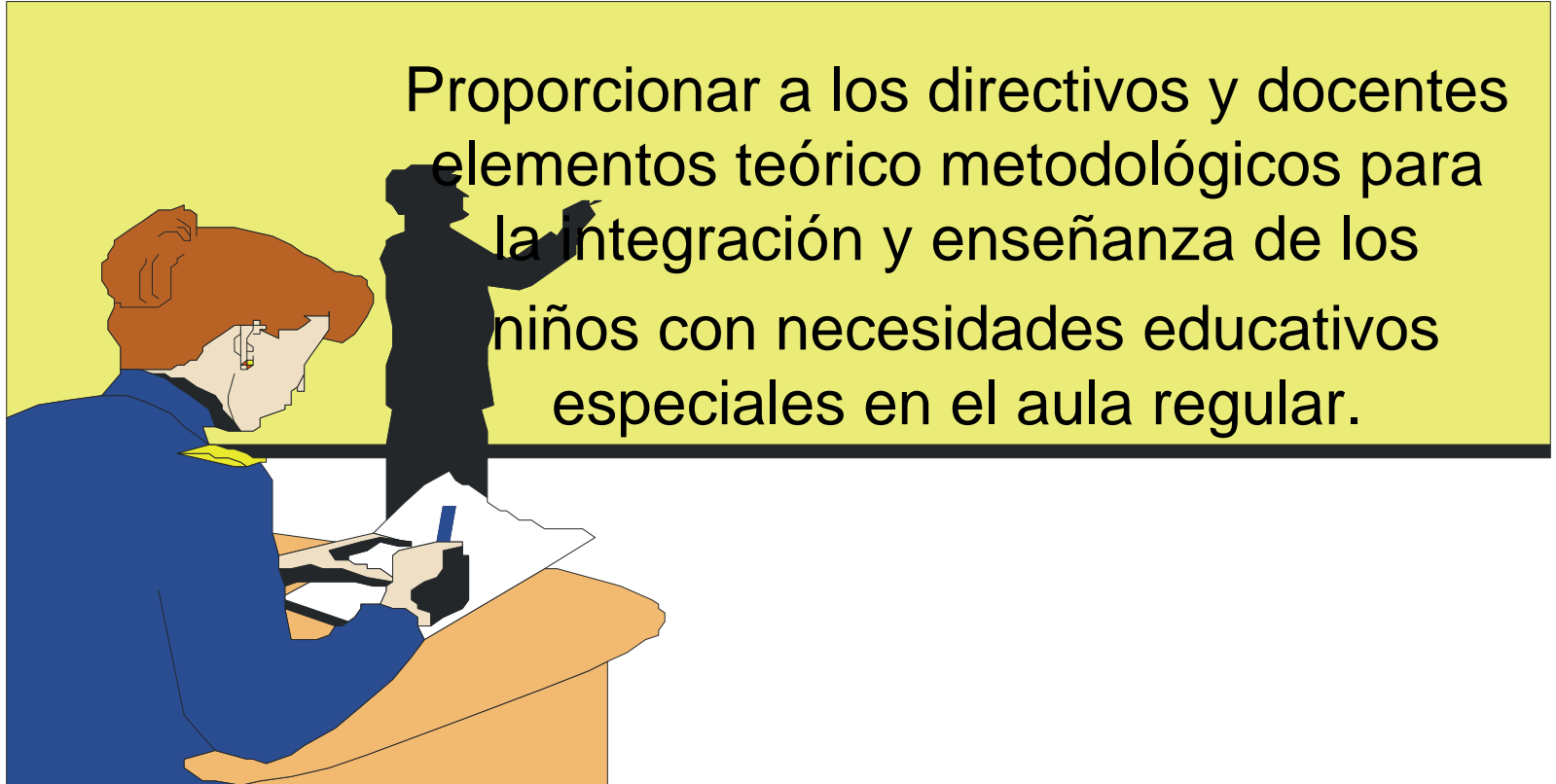
LOS MAESTROS SOMOS PERSONAS QUE CREEMOS EN LO QUE HACEMOS Y LO REALIZAMOS CON VOLUNTAD Y VOCACIÓN, PERO NECESITAMOS HERRAMIENTAS QUE NOS PERMITAN OPTIMIZAR NUESTRO TRABAJO EN EL AULA.

LA INTEGRACIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LAS ESCUELAS REGULARES ES UN EJERCICIO DE CALIDAD Y EQUIDAD EDUCATIVA PARA EL QUE DEBEMOS PREPARARNOS.

LO INVITO A INTRODUCIRSE EN ESTA FACETA DE LA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE ESTE MANUAL ESPERANDO, SINCERAMENTE, LE SEA DE UTILIDAD.



Objetivo General



Proporcionar a los directivos y docentes elementos teórico metodológicos para la integración y enseñanza de los niños con necesidades educativas especiales en el aula regular.

Módulo 1

¿Qué es la Integración Educativa?



La Integración Educativa

es el acceso al que tienen derecho todos los niños y niñas a la formación educativa con base en el currículum básico, independientemente de su situación de discapacidad, para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000



Principios básicos de la Integración Educativa.

Ofrecer una educación de calidad

Respeto por la diferencia

Inscripción en escuelas regulares

Equidad de oportunidades



Combatir actitudes de discriminación

Marco jurídico.



La Ley General de Educación establece la efectiva igualdad para garantizar el acceso y la permanencia en los servicios a niños que presentan alguna discapacidad. En el capítulo cuarto, la Ley precisa los tipos y modalidades del Sistema Educativo Nacional; respecto al principio de integración educativa, el artículo 41 define y determina los lineamientos y ámbitos de acción.

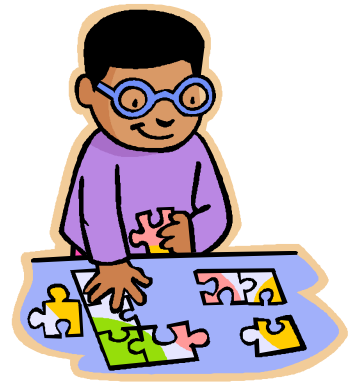
Artículo 41 “ La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquéllos con aptitudes sobresalientes.

Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, se propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no la logren, se procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Se considera el apoyo a los padres y tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades educativas especiales de educación...”

Para alcanzar los propósitos de la integración educativa de menores con discapacidad, se ha propuesto la reorientación de los servicios educativos de Educación Especial con lo que se pretende que los niños reciban educación en centros escolares cercanos a sus hogares y, en la medida de lo posible, en ambientes de educación regular. En tal sentido, contamos ahora con las opciones que ofrecen los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las escuelas regulares con apoyo de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).



Centros de Atención Múltiple

CAM



El objetivo de los CAM es atender a los niños de acuerdo con sus necesidades para que se beneficien del currículum básico.

Busca el desarrollo de todo el potencial del niño, en todas las áreas.

Su atención es transitoria, ya que se pretende la integración de los menores a los servicios regulares



Habrá menores que completen su educaci3n en los CAM, en estos casos se buscará que su capacitaci3n laboral y posterior inserci3n al mercado de trabajo est3 de acuerdo con sus habilidades.

Sabemos que para algunos alumnos el currículum regular no es el que mayores beneficios aporta, por lo que tendrá mayor atenci3n en CAM-Talleres donde alcanzarán un nivel de independenciaci3n acorde a sus habilidades.



Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular

USAER



El objetivo de USAER, es atender las necesidades de todos los alumnos, maestros, directores, padres y de los integrantes del propio equipo de apoyo.

Las USAER promueven que los niños sean vistos en forma integral y se atiendan las diversas formas de aprender.

Deben garantizar que los niños y las niñas con necesidades educativas especiales reciban una educación adecuada en un ambiente óptimo para su desarrollo integral



Implicaciones sociales



La integración educativa se concibe como un programa de desarrollo institucional y como un espacio para ofrecer calidad educativa a todos los educandos en edad escolar, con o sin discapacidad.

La escuela debe proporcionar las bases indispensables que permitan a los alumnos compartir una serie de conocimientos para comprender la realidad social y natural en la que viven, de tal manera que se identifiquen como parte de una sociedad y de una época.

Su deber es también ofrecer, en igualdad de circunstancias, los recursos para que desarrollen sus facultades intelectuales, emocionales y físicas.

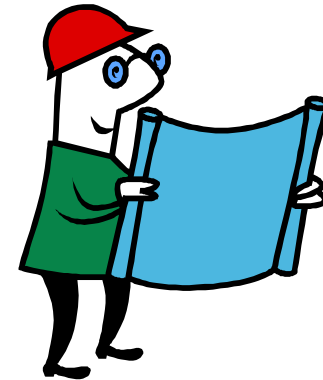
Y debe distinguirse por buscar las mejores opciones para enriquecer la vida de sus alumnos, sin exclusiones de ninguna especie.

La escuela integradora no sólo acoge al discapacitado en el lugar que naturalmente le corresponde, sino que dota al que no lo es, de un cúmulo de experiencias y de conocimientos que le permiten entender mejor la hondura y profundidad de lo que es el ser humano.

Estos jóvenes de hoy son nuestra herencia de mañana y no está de más que, junto a la adquisición de los contenidos que nos aporta el avance inimaginable del mundo tecnológico, les demos también la oportunidad de convivir y comprender las limitaciones y potencialidades de nuestra humana realidad.

Módulo 2

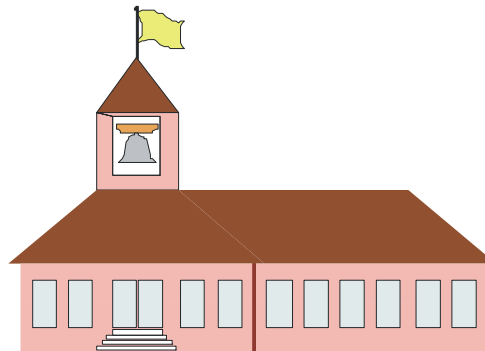
¿Por dónde empezar?



ESCUELAS INTEGRADORAS

Estamos de acuerdo en que no es posible que las escuelas regulares, que están estructuradas para satisfacer necesidades de los llamados “normales” sean apropiadas para que cualquier estudiante encaje en lo que ha sido diseñado para “la mayoría”.

Por ello, la integración de alumnos con necesidades educativas especiales lleva implícita la responsabilidad de directivos, profesores, alumnos y padres de familia en realizar los cambios necesarios para incluir a todos los niños con o sin discapacidad en un ambiente tanto educativo, como físico y social.



CUALIDADES DE UNA ESCUELA INTEGRADORA

ACEPTACION: La integración sólo será posible si el profesorado la acepta y la aplica con tesón, con conocimiento, con recursos humanos y materiales.

FLEXIBILIDAD: Es la capacidad de adaptar el principio de la integración a las necesidades y posibilidades de la escuela y de su profesorado.

CALIDAD EDUCATIVA Y HUMANA: Cada persona es un miembro importante y valioso con responsabilidades y con un papel que desempeñar para apoyar a los demás, lo que ayuda a fomentar la autoestima, el orgullo de los logros, el respeto mutuo y un sentido de pertenencia y valía entre los miembros de la comunidad.



EL MAESTRO , FIGURA CLAVE EN EL PROCESO...

Sabe pedir ayuda sin considerarse incompetente

Es capaz de trabajar en equipo

Desarrolla una capacidad de autocrítica

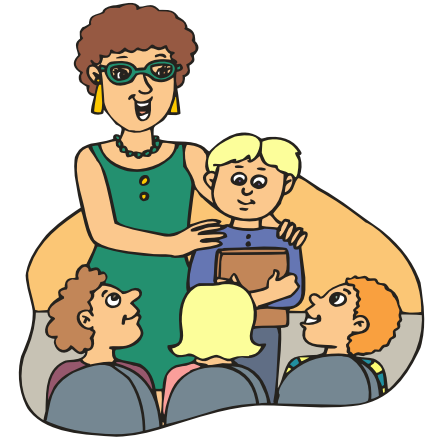
Posee una sana autoestima

Tiene una mentalidad abierta

No acepta la discriminación

Está libre de prejuicios

Acepta las diferencias



Actitud del profesor:

Es fundamental que el profesor mantenga una actitud cuestionante y problematizadora frente al grupo; que en todo momento se conciba a sí mismo como un mediador en el proceso de producción de conocimientos de cada uno de los niños.



El desarrollo de un vínculo afectivo entre maestro y niño constituye un aspecto primordial sobre el que se construye cualquier proceso de integración, siendo justamente la forma y



las características de este vínculo las que permitirán predecir, por encima de las demás variables, el éxito o el fracaso de la integración.

Uno de los roles más importantes que el profesor deberá jugar en una clase integrada es el de servir de modelo a sus estudiantes. Esto implica tratar a cada miembro con el mismo respeto y valoración, marcando así el tipo de interacción que debe darse entre los alumnos que conforman la clase.



ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Son aquéllos que, en relación con sus compañeros de grupo, tienen dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.

SEP,1994



PROBLEMAS QUE ENFRENTAN LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Dificultades emocionales en la aceptación y enfrentamiento de la situación por parte de los padres.

Desconocimiento de los derechos que les atañen.

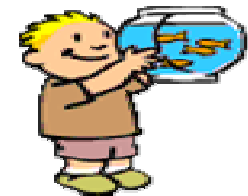
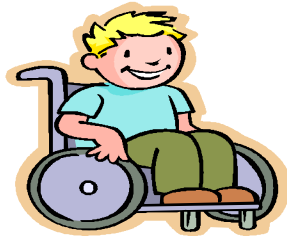
Orientación poco asertiva por parte de algunos profesionales vinculados a los niños con n.e.e.

Desvinculación entre especialistas e instituciones educativas.

Rechazo de las instituciones educativas.

Esfuerzos aislados que en ocasiones desaparecen en poco tiempo.

Carencia de centros de formación de docentes en la modalidad.





¿Dónde queda la familia en este proceso?

1. Deben reflexionar en sus perspectivas como familia.
2. Elaborar un proyecto de vida para su hijo.
3. Educarlo sobre lo que implica la integración educativa.
4. Prepararse para actuar como facilitadores.
5. Estar dispuestos a mantener un apoyo de especialistas externos.
6. Deben convertirse en un apoyo activo en la educación de sus hijos
7. No perder de vista la meta: que su hijo pueda estar, participar y pertenecer a su escuela, a la comunidad y a la sociedad.

ACCIONES PREVIAS A LA INTEGRACION

1. Sensibilización de toda la población involucrada en la atención educativa para hacer efectivos y válidos los principios de la integración educativa.
2. Conocimiento por parte de los especialistas de educación especial del currículum básico y de los escenarios áulicos para estructurar las intervenciones en un contexto educativo y no realizar un trabajo remedial.



3. Identificación de las n.e.e. en la población escolar.

4. Utilización de las adecuaciones curriculares para posibilitar el acceso a las metas y objetivos educativos que se plantean para un grupo escolar y que los sujetos con n.e.e. requieren de manera específica.



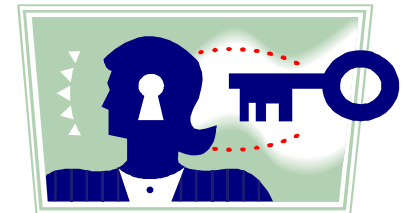


5. Validación y socialización de las estrategias de atención utilizadas en otros grupos y escuelas para ser usadas en otro espacio educativo que desee abrirse a la diversidad.

6. Capacitación conjunta de los docentes de educación regular y los de educación especial, sobre las formas de conceptualizar y atender las n.e.e en el aula regular.

Módulo 3

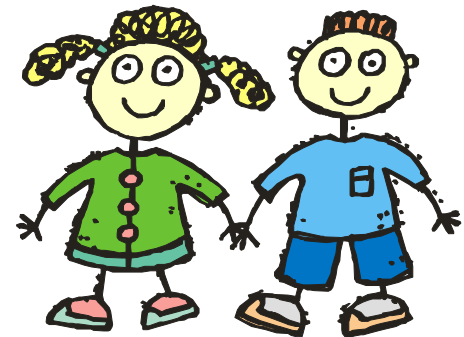
INTERFERENTES EN EL APRENDIZAJE



Muchos de nosotros encontramos dificultades para identificar, caracterizar y manejar, dentro de nuestra práctica docente cotidiana a los niños con n.e.e.

Es necesario realizar una evaluación del niño y su contexto de desarrollo para determinar si tiene interferentes en el aprendizaje y necesidades educativas especiales (n.e.e), la causa, características y tratamiento de las mismas.

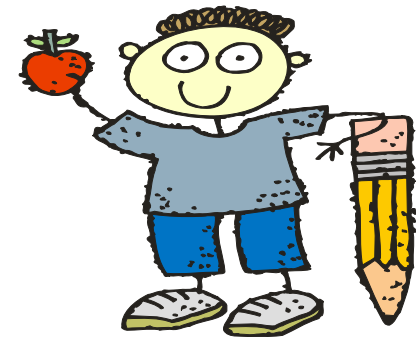
Un diagnóstico completo debe tener en cuenta la detección y valoración de las habilidades del niño y no sólo de sus limitaciones.



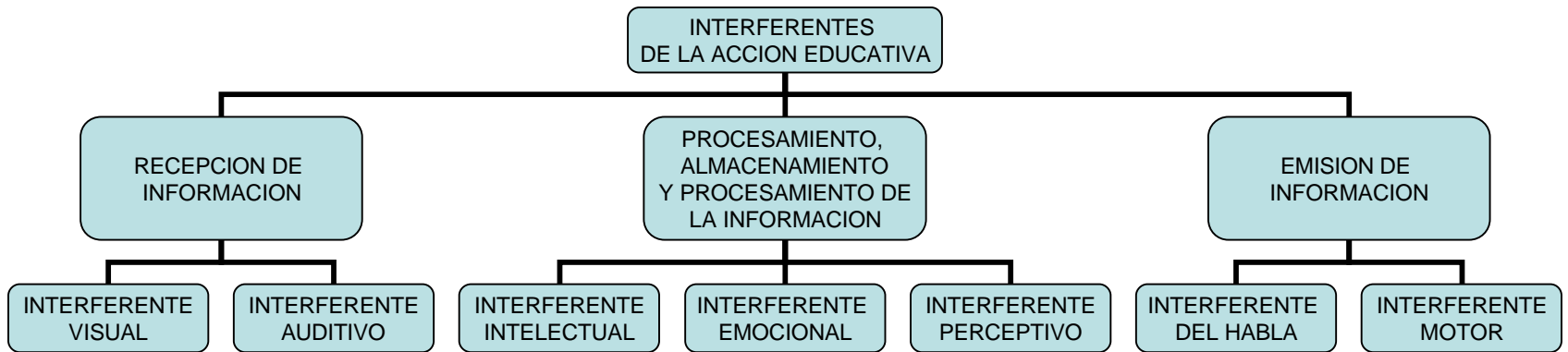
Aunque debe ser realizado por un especialista experimentado que cuente con los instrumentos de valoración y medición necesarios, el profesor de grupo puede familiarizarse con algunos conceptos y características de este diagnóstico.



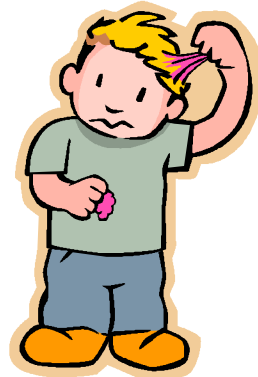
En este apartado se describen algunos de los interferentes del aprendizaje y de las necesidades educativas especiales que podemos encontrar en nuestra escuela y salón de clases.



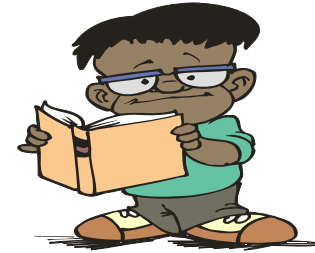
CLASIFICACION DE INTERFERENTES QUE PUEDEN PRESENTARSE EN LOS ALUMNOS DE UN SALON DE CLASES



RECEPCIÓN DE LA INFORMACIÓN



INTERFERENTE VISUAL



Los alumnos pueden presentar:

Astigmatismo: Distorsión de la visión por un defecto en la esfericidad de la córnea.

Miopía: Falta de visión clara de objetos distantes. No ve bien de cerca o de lejos.

Hipermetropía: La imagen de un objeto lejano se forma detrás de la retina.
No ve bien de cerca o de lejos.

Estrabismo: Desviación de los ojos de la posición normal.

Cataratas: Opacidad de la pupila.

Nistagmus: Movimientos rápidos y simultáneos de ambos ojos.

Daltonismo: No distingue colores.

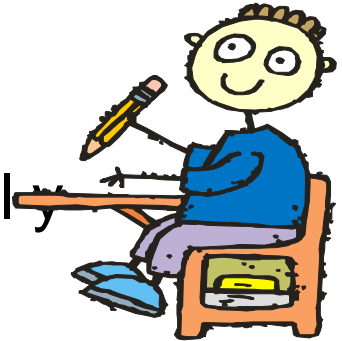
DETECCION EN EL AULA.

- Ojos llorosos, enrojecidos, cruzados, nublosos, oscilantes.
- Pupilas dilatadas.
- Acercamiento de objetos para verlos.
- Frunce el seño.
- Incapacidad para distinguir colores.
- Invierte y confunde letras y/o palabras.
- Irritabilidad y tensión.
- Poca concentración.
- Incapacidad a apatía para participar en juegos que requieran buena visión.



INTERFERENTE AUDITIVO

Los alumnos pueden presentar pérdida total o parcial del oído.



DETECCION EN EL AULA:

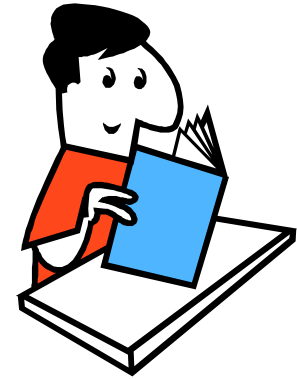
Concentración inusual del alumno en la cara del que habla.

- *Retraimiento.
- *Problemas de lenguaje
- *Respuestas lentas
- *Tono de voz peculiar
- *Respuestas incoherentes
- *Desatención
- *Dolores frecuentes de cabeza
- *Confunde palabras
- *Necesidad de que le hablen fuerte
- *Necesidad de que le repitan varias veces una orden



PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

INTERFERENTES INTELECTUALES



Los alumnos pueden presentar:

Deficiencia o Retraso Mental: Niños con una capacidad intelectual sensiblemente inferior a la media que se manifiesta en el curso del desarrollo y se asocia a una clara alteración en los comportamientos adaptativos.

Existen 5 niveles:

Deficiencia mental limítrofe: CI 68-85. Muchas posibilidades, sólo presentan algunas dificultades de aprendizaje.

Deficiencia mental ligera: CI 52-68. Desarrollan habilidades sociales, de comunicación y capacidad de integración. Problemas perceptivas y motoras.

Deficiencia mental moderada media: CI 36-51. Hábitos de autonomía personales y sociales con dificultades en expresión oral y convencionalismos sociales.

Deficiencia mental severa y profunda: CI menor a 35. No se recomienda su integración en aulas regulares.

Hiperquinesia o Déficit de atención: Es un trastorno de conducta de origen neurológico. El niño no puede fijar la atención, presenta impulsividad e hiperactividad, aunque en algunos casos ésta no se presenta.

DETECCIÓN EN EL AULA:

TDA sin hiperactividad: Va acompañado de bajo rendimiento escolar, así como menos impulsividad. Mayor desorganización al trabajar, índices más altos de ansiedad, síntomas depresivos y son socialmente más retraídos.

TDA con hiperactividad: Bajo rendimiento escolar, conductas agresivas, problemas de conducta social, agresividad y pérdida de control.

TDA situacional: Este trastorno se manifiesta únicamente en un solo contexto, como puede ser la casa, la escuela etc.

TDA generalizado. Se manifiesta en todos los contextos.





Otras características:

Perseverancia (niños sumamente necios)

Temeridad (no miden el peligro)

Cambios en el estado de ánimo

Conducta impredecible (no se sabe cómo actuarán)

No responde a los premios o castigos

Desobediencia extrema

Falta de coordinación motora

(dificultad para los movimientos finos)

Trastornos de lateralidad (no saben

dónde está derecha o izquierda)

**Trastornos del sueño (sueño inquieto,
despertar con miedo, rechinar los dientes)**

Problemas en el aprendizaje

**Enuresis y encopresis (mojan la cama
o ensucian la ropa)**

Hiperfagia (comen demasiado)

Distractibilidad (se distrae fácilmente)

No es necesario que un niño presente

todos los síntomas referidos

**puesto que 5 ó 6 de ellos son suficientes para que
genere problemas en la casa y en la escuela.**

**Este tipo de niños por lo regular son inteligentes
pero su desempeño en la escuela es malo.**

Hiperactividad moderada: Los niños presentan un lazo de focalización de la atención menor a la normal.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Dificultad para prestar atención

Falta de atención hacia los detalles
y comete errores por ser descuidado

Pierde los materiales escolares y se
olvida de entregar la tarea

Dificultad para terminar los trabajos
escolares Dificultad para escuchar

Dificultad para llevar a cabo órdenes
múltiples de los adultos

Deja escapar las contestaciones cuando

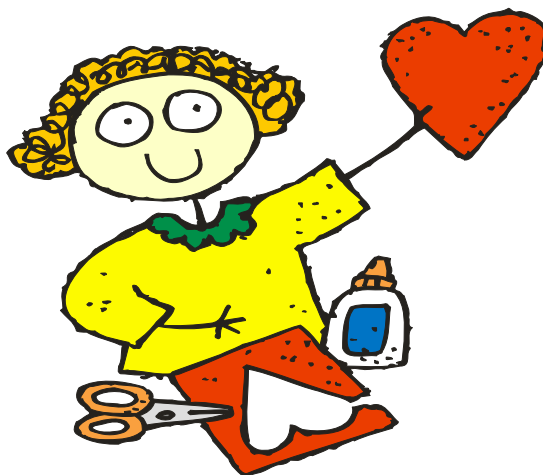
no se le pregunta Impaciencia, inquieto y se agita

Parece que siempre tiene que estar haciendo algo

Habla demasiado y tiene dificultad para jugar tranquilo



INTERFERENTE EMOCIONAL.



Enuresis : Está definida como la emisión repetida de orina en la cama o en la ropa (sea voluntaria o intencionada). Se debe manifestar al menos dos veces por semana durante 3 meses consecutivos y presentarse en niños mayores de 5 años.

Puede deberse a una respuesta al stress y a la amenaza de castigo en relación al aprendizaje de los hábitos de limpieza. También puede apuntar a un síntoma ante conflictos surgidos en el ámbito familiar.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Olor característico

Baja autoestima

Retraimiento

Deterioro social



Encopresis: Es la pérdida voluntaria o involuntaria de heces fecales que produce manchas en la ropa interior, en niños mayores de cuatro o cinco años. Este comportamiento no es consecuencia del uso de un laxante o un problema médico.

Puede deberse a problemas de entrenamiento para ir al baño o problemas familiares o emocionales.

DETECCIÓN EN EL AULA:

**Incapacidad para retener las heces (incontinencia fecal)
Señales de heces en lugares inapropiados como ropa o suelo
Puede presentarse aunada a distractibilidad, atención breve,**



baja tolerancia a la frustración, hiperactividad y escasa coordinación. ■

Depresión: Es un trastorno del estado de ánimo. Puede presentarse como algo manifiesto o como un trastorno enmascarado por otro.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Aparece en forma brusca un cambio importante en el comportamiento del niño respecto a cómo era hasta ese momento. Se muestra apático,

sin interés por cosas que antes le atraían

Triste sin causa aparente, llora con facilidad

Su capacidad de disfrute está disminuída

Presenta ansiedad y agitación

Muy irritable, se aleja de sus amigos

Con el sueño alterado (insomnio por la noche y a veces hipersomnia durante el día)

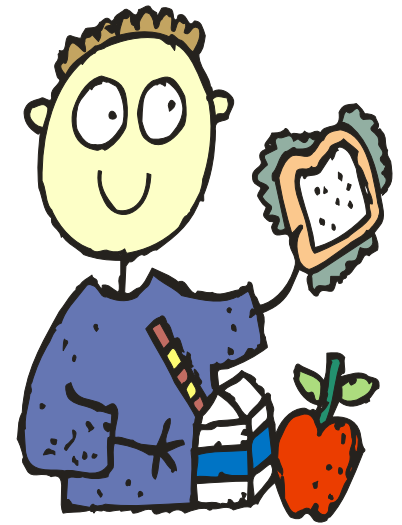
Muy fatigado, sin energía (sobre todo por la mañana)

Se alteran sus hábitos alimenticios (generalmente hay pérdida de apetito, pero también se da el caso opuesto)

Dificultades de concentración

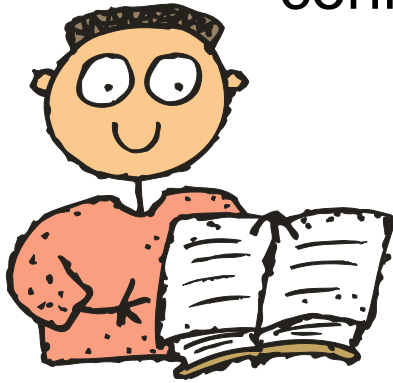
Presente el tema de la muerte

Frases negativas sobre sí mismo



Baja autoestima:

La autoestima es el sentimiento valorativo de nuestro ser, de nuestra manera de ser, de quienes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad.



DIAGNÓSTICO EN EL AULA:
Autocrítica dura y excesiva que mantiene al niño en un estado de insatisfacción consigo mismo
Hipersensibilidad a la crítica

por lo que se siente exageradamente atacado o herido
Echa la culpa de los fracasos a los demás o a la situación
Indecisión crónica, no por falta de información, sino por miedo exagerado a equivocarse
Perfeccionismo y hostilidad flotante



Maltrato infantil: Maltrato físico y/o privación de alimento, cuidado y afecto con circunstancias que implican que estos maltratos y privaciones no resulten accidentales.

DIAGNÓSTICO EN EL AULA:

Presencia de lesiones actuales o antiguas sin explicación satisfactoria

Actitudes hostiles de temor e inseguridad

Tristeza

No permite el contacto físico

Distractibilidad

Poco entusiasmo

INTERFERENTE PERCEPTIVO:

Visual y Auditivo: Dificultad en la interpretación de la información que se recibe a través de los sentidos.

DETECCIÓN EN EL AULA.



Dificultad para discriminar

Inhabilidad para distinguir estímulos por sus semejanzas o diferencias como colores, formas, símbolos

No distingue semejanzas y diferencias en letras, palabras, ritmos, terminaciones o comienzos de palabras

Inhabilidad para relacionar experiencias pasadas con actuales

Discalculia: Dificultad para calcular o resolver operaciones aritméticas. No guarda relación con el nivel mental o la existencia de una lesión o causa orgánica.

DETECCIÓN EN EL AULA.

No realiza una correcta escritura de números

Falla en seriación y clasificación numérica

No resuelve operaciones sencillas

Falla en comprensión aritmética

Errores en el razonamiento



Dislexia: Dificultad para leer y escribir. Está asociada con la disartria que engloba los trastornos del habla consistente en molestias para la articulación de la palabra.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Dificultad para leer y emitir sonidos

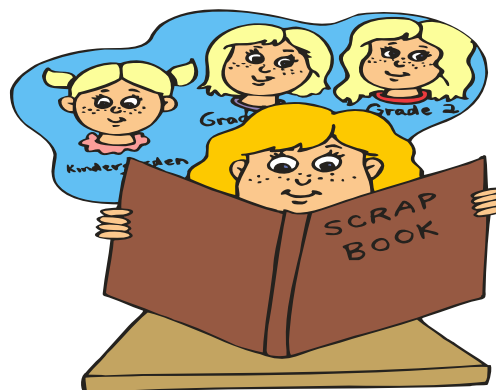
Las palabras se amontonan destruidas

Las sílabas se invierten y la coincidencia con el texto no se produce

Nivel de lectura y ortografía inferior al medio de la clase

Desórdenes en el comportamiento

Inestabilidad y torpeza



EMISIÓN DE LA INFORMACIÓN



Tartamudeo: Trastorno del habla que se caracteriza por una alteración de la fluidez y del ritmo de la expresión oral.

DETECCIÓN EN EL AULA:

Se observa en 3 fases progresivas:

Período preescolar. Los niños tartamudean más o menos cuando están nerviosos, enfadados, tienen algo importante que decir o están presionados.

Etapas escolar. Los niños son conscientes de sus dificultades de lenguaje que se produce principalmente con las partes fundamentales de nombres, verbos y adjetivos.

Después de los 8 años el tartamudeo se presenta en situaciones de gran tensión.

Se manifiesta con frecuentes repeticiones o prolongaciones del sonido o sílabas

Fragmentación de palabras (pausas dentro de las palabras)

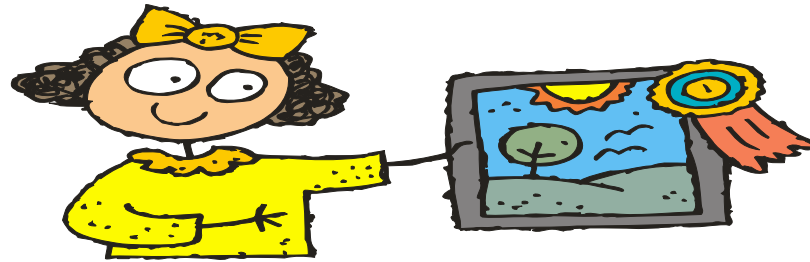
Circunloquios (sustitución de palabras para evitar palabras problemáticas)

La alteración en la fluidez interfiere en el rendimiento académico y

la comunicación social



Dislalia: Incapacidad o dificultad para articular uno o más fonemas o sonidos de la lengua en forma regular y constante.



DETECCIÓN EN EL AULA.

Sustitución en el fonema “r”

Dificultad para diferenciar y pronunciar la c, s, z

Ausencia de las combinaciones bl, br, cr, cl, pr, pl etc.

Puede asociarse con insuficiente control psicomotriz

Dificultades de discriminación auditiva

Disgrafía: Alteración del lenguaje escrito. Dificultad en aprender a escribir a pesar de contar con una instrucción convencional, una inteligencia adecuada, oportunidades socioculturales y ausencia de alteraciones orgánico sensoriales.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Espaciación interletras e Interpalabras

Dificultad con la presión, ligaduras de las grafías, curvaturas, inclinación, limpieza

Falta de adecuada direccionalidad de los giros

Inversión de sílabas

Omisión de letras

Escribir letras en espejo

Escritura irreconocible o ilegible



Déficit psicomotriz:

Dificultad en los movimientos musculares del cuerpo.

DETECCIÓN EN EL AULA.

Inhabilidad en los movimientos de brazos y piernas tales como equilibrio, correr, caminar, saltar, brincar, lanzar, patear etc.

Inhabilidad de los movimientos de manos y dedos en actividades como tomar y manipular objetos, dibujar, usar utensilios, escribir etc.

Puede existir falta de control del movimiento voluntario del cuerpo debido a daño o defecto en el sistema nervioso asociado con parálisis cerebral.



OTRAS POBLACIONES VULNERABLES QUE TIENEN DERECHO A LA INTEGRACIÓN

EDUCATIVA.

DESNUTRICIÓN. Puede deberse a la falta de ingestión, absorción o utilización de nutrimentos, a una pérdida exagerada de calorías o a malos hábitos alimenticios.

DETECCIÓN EN EL AULA

El niño no sube de peso, y se detiene en su crecimiento

Llora mucho, no juega y disminuye su fuerza muscular

Puede presentarse trastornos digestivos y diarreicos

Su piel se vuelve seca y con grietas

Se observan manchas

Se vuelve perezoso y se duerme con facilidad durante la clase



Autismo. Trastorno generalizado del desarrollo definido por la presencia de un desarrollo alterado o anormal que afecta a la interacción social, a la comunicación y a la presencia de actividades repetitivas y restrictivas.

DETECCIÓN EN EL AULA

Discapacidad en los comportamientos no verbales como mirar a los ojos, expresión facial, postura del cuerpo y gestos para regular la interacción social

Ausencia de compartir con otros sus intereses o logros personales

Retraso del lenguaje

Lenguaje estereotipado, repetitivo

Discapacidad para mantener una conversación con otros

Ausencia de juego o imitación social

Apego a rutinas y rituales



Epilepsia. Enfermedad que se manifiesta a través de la presentación repetida de crisis producidas por descargas eléctricas anormales al cerebro.

DETECCIÓN EN EL AULA

Inicio repentino y de corta duración

Convulsiones

Sensaciones extrañas en algunas partes del cuerpo

Períodos de ausencias, adormecimientos

Puede darse pérdidas de conciencia

Puede tener la sensación de un olor desagradable

Dolor abdominal, palidez o rubor facial

Se limita el desarrollo intelectual



Síndrome de Down. Enfermedad genética en la cual existe una cromosoma extra (21) teniendo como característica principal el retraso mental y rasgos faciales específicos.

DETECCIÓN EN EL AULA

Cabeza pequeña, ojos alargados, puente de nariz ancho y plano

Orejas pequeñas, boca pequeña y lengua muy grande

Llantos cortos y muy agudos

Desarrollo físico y mental más lento

El cociente intelectual varía de 20 a 60 (una inteligencia media alcanza el valor de 100)

Sensibles a la música

Afectuosos y obedientes

Pueden aprender actividades manuales y artísticas



Niños con SiDA. Enfermedad infecciosa causada por el VIH (virus de inmunodeficiencia humana) .



DETECCIÓN EN EL AULA

Niños con gran ausentismo

Adquiere constantes enfermedades oportunistas como neumonía, meningitis
Diarrea, falta de crecimiento y desarrollo

Distracción

Deterioro de la memoria

Mala concentración

Ansiedad y depresión

MÓDULO 4

ACCIONES DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA QUE LE PERMITIRÁN AL PROFESOR FACILITAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE Y DE INCLUSIÓN GRUPAL QUE REQUIERA EL CASO.



Se sugieren las siguientes acciones:

Adaptación curricular

Ajustes en los objetivos

Ajustes en los métodos

Adecuación de materiales

Canalización con especialista

Adaptaciones físicas

Ajustes en los contenidos

Ayudas técnicas

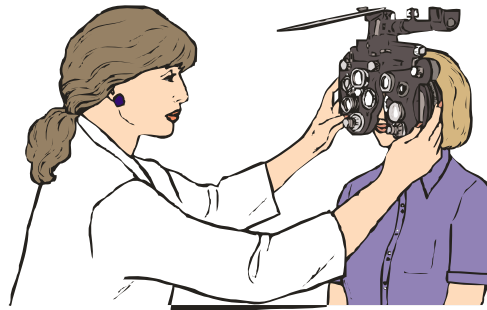
Evaluación alternativa

Apoyo de familia



Canalización con especialista:

Cuando un niño presenta interferentes en el aprendizaje y en su ajuste a la vida diaria, es importante corroborar o descartar causas orgánicas. Conocer la causa, y forma de tratamiento adecuado, inclusive de tipo farmacológico, es algo que solamente un especialista puede realizar. Para ello se cuenta con el médico familiar, el oftalmólogo, el dentista, psicólogo educativo o clínico, pedagogo y el neurólogo entre otros. Sus recomendaciones y la comunicación que establezcamos con ellos permitirá integrar en forma más eficaz a los niños con nee a las escuelas regulares.





Adaptación curricular

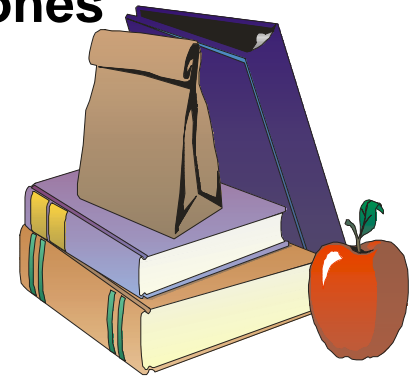
El currículum es la columna vertebral de la acción educativa de la escuela, el organizador de las actividades. Mediante él, el Sistema Educativo se compromete a cumplir determinados objetivos e impartir ciertos contenidos. La integración de un niño será mejor cuanto mayor sea su participación en las actividades curriculares, pero la escuela debe dar una respuesta a las necesidades individuales de sus alumnos, buscando un equilibrio entre estos dos aspectos. Hacer adaptaciones curriculares supone partir de un currículum flexible, amplio y equilibrado. Cada ajuste parte de una evaluación profunda de las necesidades y capacidades de cada niño.

Algunos actividades específicas de este tipo de adaptación son:

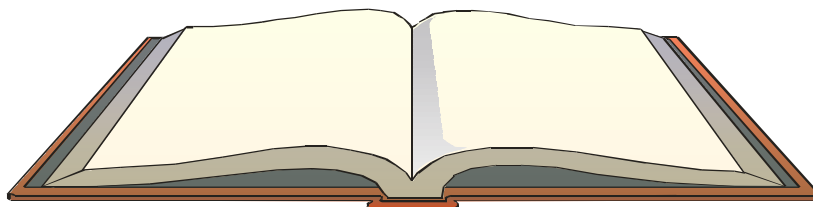
*** En la determinación de las adecuaciones curriculares debe participar la escuela como unidad, es decir, tanto el personal de educación regular como el personal de educación especial y los padres de familia.**

*** Reconocer que el punto de partida de las adecuaciones curriculares es el currículo general, es decir, es a partir de los planes y programas de estudio oficiales en los que los profesores se basan para realizar dichas adecuaciones en cualquiera de los elementos que la conforman (objetivos, actividades, evaluación etc.)**

*** Analizar el Plan y programa de estudios vigentes en cuanto a su orientación, objetivos, conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que se pretende desarrollar.**



- * Considerar el Plan y programas de estudio vigentes como una propuesta curricular de los contenidos básicos indispensables a alcanzar en un grado escolar.**
- * Tener presente en el proceso de adecuación curricular las condiciones de trabajo a nivel institucional lo que nos permitirá reconocer el tipo de recursos educativos con los que se cuenta para llevar a cabo la integración.**
- * Adecuar la currícula al contexto y características de sus alumnos lo que le permitirá dar una mayor atención al grupo y también a la diversidad de intereses, capacidades, conocimientos previos, aptitudes etc que se manifiestan de manera individual en el grupo.**



Adaptaciones físicas

En caso de una discapacidad que afecte la movilidad del niño,



serán necesarias algunas adaptaciones físicas para favorecer su independencia. Por ejemplo, rampas, ranuraciones en el piso, barandales o modificaciones en el baño. Esto no siempre implica costosas adaptaciones sino flexibilidad para ajustar los horarios o en cuanto a la asignación de salones.

También debe adecuarse el salón para el trabajo grupal en el que los miembros del grupo deben estar sentados lo suficientemente cerca como para poder compartir ideas y materiales en voz baja y mantener el contacto visual.

Es muy importante que el profesor pueda moverse libremente y pueda impartir instrucciones cerca del alumno que así lo requiera. El hecho de tocar ligeramente al niño en el hombro o brazo puede ayudar a enfocar la atención del alumno en forma rápida y efectiva, superando



el mensaje verbal por sí solo. ■

Ajustes en los objetivos

Cuando las condiciones del niño hacen evidente que no podrá cumplir con todos los objetivos pro-puestos en el tiempo marcado por el período escolar, tendrán que calibrarse cuáles son los objetivos prioritarios y cuál es la manera de graduarlos, secuenciarlos y programarlos en un cronograma para que el alumno los pueda alcanzar.



Debe privilegiarse los objetivos a corto plazo del alumno integrado y su proyección futura en el espacio escolar

El hilo conductor que debe orientar el rediseño de estos objetivos desde ser siempre el nivel de aplicabilidad de los aprendizajes en la vida cotidiana del alumno.



Se deben priorizar, modificar o eliminar objetivos, así como introducir nuevos, de tal forma que exista una coherencia entre la facilidad de lograrlos, los apoyos y recursos didácticos disponibles, así como los intereses y características del alumnado.

Ajustes en los contenidos

En algunos casos, el maestro está seguro de que el niño tiene la capacidad de cumplir todos los objetivos, pero debe hacer adecuaciones en la cantidad y dificultad de los contenidos de cada objetivo.

Se deben priorizar, modificar, eliminar o introducir nuevos con el fin de lograr una reorganización de los mismos en cuanto a su momento de abordaje, secuencia, extensión y profundidad, todo lo cual se basa en las características, intereses y necesidades del alumnado. Se puede autopreguntar: “si yo tuviera la mitad de tiempo para cubrir este contenido ¿ qué seleccionaría y qué eliminaría?”



Algunas recomendaciones básicas son:

- **Cantidad:** Adaptar el número de contenidos que se espera aprenda el alumno.
- **Tiempo:** Adaptar los minutos, horas o días que le va a destinar y permitir para terminar las actividades. **Dificultad:** Adaptar el nivel de dificultad o el tipo de problemas de acuerdo a las necesidades del alumno.
- **Sustitución:** Usar material, ejemplos, objetos, totalmente diferentes para ser trabajados al mismo tiempo.
- **Identificar los contenidos para “la mayoría” y los contenidos para los alumnos con nee.**
- **Se tendrá que considerar la edad del niño, el grado de discapacidad que tiene, el grado escolar que cursa, la terapia que recibe fuera de la escuela y su avance en el lenguaje para determinar si hay que exigir un determinado objetivo o no y en qué medida.**



Ajustes en los métodos



Se realizan cuando las necesidades educativas de un niño ofrecen retos a la creatividad pedagógica del maestro, quien debe encontrar estrategias diferentes para que el niño, a partir de sus capacidades, alcance los contenidos y objetivos propuestos para el grupo.

Algunas sugerencias son:

Promover el aprendizaje cooperativo y la asignación de roles.

Desarrollar relaciones de ayuda e interdependencia alumno-alumno lo cual les brindará un sentido de pertenencia al grupo.

Establecimiento de un sistema de tutorías entre pares o entre compañeros de diferentes edades.

Fomentar el trabajo en grupos de 2 a 6 integrantes, acordes a la capacidad de ejecución del alumno integrado, donde él recibe pero también aporta de acuerdo a sus posibilidades.

La duración del grupo será variable, durante un día, la elaboración de un proyecto o durante un bimestre etc.

Cuando se trabaja sobre una destreza específica, por ejemplo matemáticas se recomiendan grupos más o menos homogéneos.

Cuando se trabajan solución de problemas y/o aprendizaje de conceptos básicos, los grupos heterogéneos son más adecuados.

Respetar la diferencia en estilos y ritmos de aprendizaje.

Uso de la metodología de proyectos de aula, la cual favorece la integración de todos los niños, sea cual fuere el nivel de desarrollo de sus procesos cognitivos.



Si un alumno no logra permanecer sentado mientras se realiza una lectura se puede permitir realizar alguna actividad tranquila en un espacio cerca del sitio donde se hace la lectura; podrá escuchar la narración y a la vez mantenerse activo en una forma que no incomode a los demás compañeros.

Evitar impartir instrucciones complejas, hacerlo por pausas sencillas y secuenciadas.

Al realizar un proyecto se puede presentar un ejemplo terminado o ilustrado para aclarar lo que se desea lograr.

Mantener una caja de materiales donde pueda encontrarse todo lo necesario para realizar la actividad o proyecto.

Utilizar un resaltador para indicar la línea por donde se debe recortar, colocar pegamento, o delinear alguna figura.

Apoyar a los niños con pistas verbales tales como : “Usa las dos manos”, “comienza por arriba”, “acércate al cuaderno”, “recorta la línea resaltada” etc.



Ayudas técnicas

Son aquellas que los niños con discapacidad requieren para facilitar su independencia e integración. Por ejemplo, en el caso de alumnos con hipoacusia, sus auxiliares auditivos; para un alumno ciego, material especial para escribir en sistema Braille.

Es importante familiarizarse con herramientas especiales que existen para niños con dificultades motoras, por ejemplo, tijeras especiales, pequeños cilindros que se colocan alrededor del lápiz para facilitar su uso, usar tablas con pinza arriba para fijar hojas de papel.

También puede buscarse alguna silla o escritorio para que el niño tenga una posición adecuada que prevenga la fatiga muscular y donde pueda descansar sus brazos sobre el escritorio.

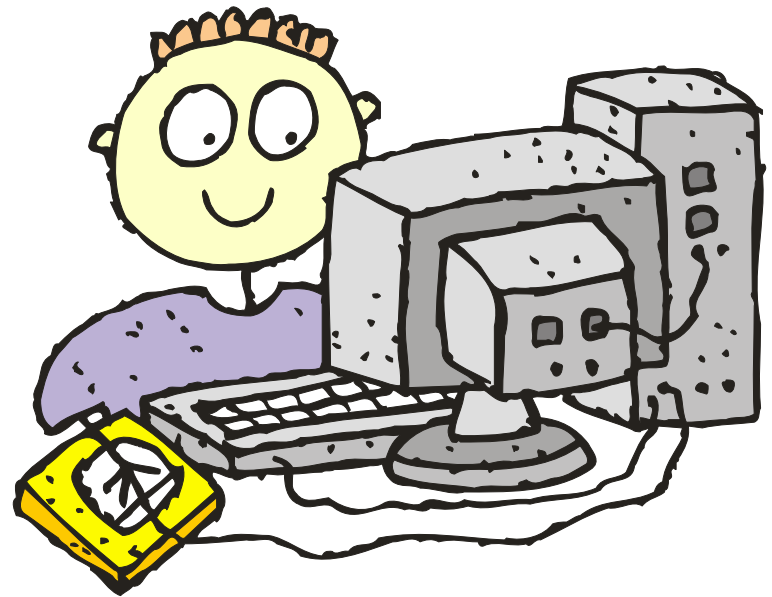




El uso de la computadora es benéfica para la mayoría de los niños ya que ubicar la tecla correcta en el teclado ayuda a fortalecer la memoria visual y a aparear letras mayúsculas y minúsculas. Al dictar las letras para su tipeo, se fortalece la memoria auditiva y se mejora la coordinación motora y las destrezas secuenciales. Asimismo, se desarrolla la habilidad de manejar símbolos. El simple hecho de practicar sobre un teclado ayuda a desarrollar motricidad fina y coordinación visomanual. El uso del ratón también ayuda a afinar el control de la mano y refuerza conceptos espaciales de arriba, abajo, izquierda o derecha.

Adecuación de materiales

Se usan para enfrentar las limitaciones específicas del alumno en función de una estrategia pedagógica especial, diseñada para satisfacer sus necesidades. Se requiere de materiales distintos de los que use el resto del grupo para aprender. En este aspecto los padres pueden colaborar con la guianza específica del profesor.



Evaluación alternativa



Implica la aplicación de criterios y estrategias diferenciales, así como la diversificación de instrumentos evaluativos, en concordancia, con las actividades de aprendizaje y el tipo de conocimientos, habilidades y actitudes a evaluar así como las necesidades de aprendizaje de los educandos. La calificación numérica o la basada exclusivamente en los exámenes puede ser poco efectiva, por ello se pide al profesor que utilice otras fuentes de información para valorar al alumno, como son la observación, la entrevista, las tareas, la evaluación oral o pictográfica y los trabajos escolares.

Apoyo de familia



Cuando se trabaja con un niño con nee en una aula regular se debe concienciar a sus padres de la necesidad de su apoyo en este proceso de integración. Los padres deberán evitar la negación del problema : “ mi hijo está en una escuela regular, por lo tanto no requiere ayuda” ; otra actitud que no es correcta es que etiqueten y consideren a sus hijos como minusválidos, impedidos e incapaces de desarrollar al máximo sus potencialidades. Ambas posturas obstaculizan el proceso de integración.

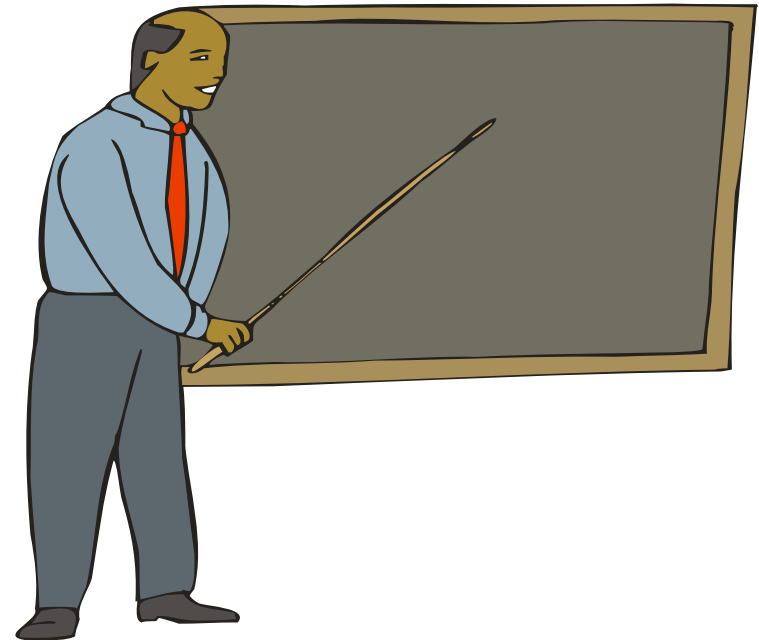
El docente es colaborador del proceso y por más que luche y trabaje, si no se cuenta con el apoyo de los padres y de la comunidad, no se podrá alcanzar el éxito en el proyecto de integración. Algunas formas de organizar a los padres son:

Seleccionar a aquellos padres que realmente se comprometan con lo que hacen.

Pueden utilizarse como voluntarios para trabajar con grupos pequeños en el salón y cumplir otras funciones que permitan liberar al docente de ciertas tareas para dedicarse a apoyar a algún alumno que lo necesite.

MÓDULO 5

**EL CURRÍCULUM Y
LA FUNCION DEL
PROFESOR
INTEGRADOR**



Necesidad de un currículum flexible.

Para C. Coll los componentes básicos del currículum se agrupan en cuatro preguntas:

¿Qué enseñar? : En el que se incluyen dos aspectos: contenidos (conceptos, sistemas explicativos, destrezas, normas, valores, etc.) y objetivos (procesos de crecimiento personal que se desea favorecer a través de la enseñanza).

¿Cuándo enseñar?: Pregunta estrechamente vinculada al orden y secuencia de los contenidos y los objetivos.

¿Cómo enseñar?: Esto es, la manera en que se estructuran las actividades de enseñanza aprendizaje con el fin de alcanzar los objetivos propuestos en relación a los contenidos establecidos.

¿Qué, cómo y cuándo evaluar?: La evaluación es imprescindible para asegurarse de que las acciones pedagógicas son las adecuadas y si no hacer las correcciones pertinentes.

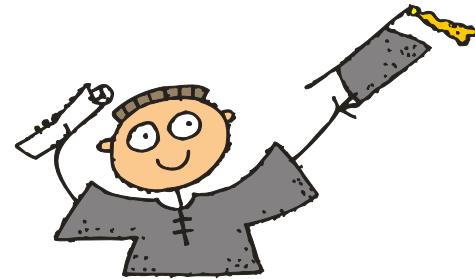


En este sentido, la labor del profesor también sufre modificaciones considerándose que éstos:

- **Deben participar en el desarrollo del currículum, no considerándoseles sólo ejecutores del mismo.**
- **Esta participación deberá ser planificada, primero como parte del colegiado de la escuela en el Proyecto Escolar y después en forma individual, mediante su Avance Programático.**
- **Debe estar dirigida a lograr el aprendizaje significativo de todos y cada uno de sus alumnos en términos de grupo e individualidad.**
- **En la elaboración de su propio plan de trabajo, el profesor tendrá que rescatar lo valioso del programa y combinarlo con la motivación que necesitan los alumnos para disfrutar del proceso de aprender.**



Es en este sentido donde la integración educativa de niños con nee se ve favorecida. No existen ataduras, ni límites para un profesor que desea participar de este proceso ya que él puede realizar cualquier adecuación curricular que le permita atender las necesidades, características y estilos de aprendizaje de sus alumnos.



Para favorecer la detección y planeación curricular de los niños con algún interferente del aprendizaje o necesidades educativas especiales se sugieren cuatro instrumentos:

1. Cuestionario para la valoración del estilo de aprendizaje de alumnos con nee.
2. "Acomodando los Métodos de Instrucción para cumplir con las Necesidades Educativas de la globalidad de alumnos en el entorno de educación regular"
3. Documento individual de adecuación curricular (DIAC)
4. Modelo de Avance programático diferenciado.



Para su estudio y aplicación lo invitamos a consultar el Manual No. 2 de esta serie que en próximo estará a su disposición.

Una última reflexión...

México requiere del compromiso de todos para actuar con justicia ante los grupos vulnerables de nuestra sociedad, los niños con necesidades educativas especiales y otros con características diversas demandan atención , respeto y aceptación; este material de apoyo no pretenden solucionar todos los problemas ni abarcar todas las circunstancias, pero sí está elaborado con el deseo de unirse a las personas que ya trabajan en esta dura pero loable empresa, los comentarios y sugerencias de los lectores enriquecerán el trabajo y contribuirán en la labor.

Usted puede enviar su aportación al correo electrónico:
mcza@yahoo.com.mx



“HE CONOCIDO A PERSONAS TAN TRISTES QUE AL ESTRECHAR SUS FRÍOS DEDOS ME PARECÍA ESTAR DANDO LA MANO A UNA TORMENTA.

HAY OTROS QUE TRANSMITEN RAYOS DE SOL A TRAVÉS DE SUS MANOS; Y EL TOMAR ESAS MANOS ME ALEGRA EL ALMA”.

HELLEN KELLER.

