



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 D. F. PONIENTE

**“LA ASESORÍA DE DOCENTES COMO APOYO
PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR EN
EL NIVEL PREESCOLAR”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL
GRADO ACADÉMICO DE**

MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

ALMA ROSA PÉREZ CHAVARRIA

MÉXICO, D. F. ABRIL 2005

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1: LA INTEGRACIÓN ESCOLAR EN EL NIVEL PREESCOLAR. 4

- 1.1. Problemática educativa: situación de la integración escolar en el nivel preescolar. 5
- 1.2. Estado del arte.11
- 1.3. Planteamiento de la problemática. 13
- 1.4. Hipótesis de trabajo. 14
- 1.5. Objetivos. 14

CAPÍTULO 2: CUAJIMALPA DE MORELOS UNA ZONA EN PROCESO DE URBANIZACIÓN. 15

- 2.1. Marco histórico de la Delegación Política de Cuajimalpa de Morelos.16
- 2.2. Cuajimalpa de Morelos como contexto donde se ubica la problemática.18
- 2.3. Análisis poblacional en Cuajimalpa de Morelos.19

CAPÍTULO 3: LA EDUCACIÓN ESPECIAL COMO APOYO DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN REGULAR. 25

- 3.1. Marco institucional del sistema o subsistema. 26
- 3.2. Haciendo un poco de historia: la evolución de la educación especial en México. 38
- 3.3. Caracterización de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C. A. P. E. P.) 41
- 3.4. Perfiles profesionales de desempeño del magisterio en servicio dentro del nivel preescolar en Cuajimalpa de Morelos. 50

CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO. 53

- 4.1. Características del método de investigación seleccionado. 54
- 4.2. Población que presenta necesidades educativas especiales en el nivel preescolar en Cuajimalpa de Morelos. 56
- 4.3. Núcleo de la problemática. 58
- 4.4. Diseño de los instrumentos cuantitativos y cualitativos. 58
- 4.5. Aplicación del instrumento. 59
- 4.6. Análisis e interpretación de los datos. 61

CAPÍTULO 5: DIAGNÓSTICO. 95

- 5.1. Resultados de la investigación e informe diagnóstico. 96

CAPÍTULO 6: CURSO DE ACTUALIZACIÓN PARA DOCENTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PREESCOLAR. 102

- 6.1. Marco jurídico. 103
- 6.2. Fundamentación teórica. 107
- 6.3. Línea de actualización. 114
- 6.4. Criterios de selección. 115
- 6.5. Objetivo general del curso. 116
- 6.6. Diseño y mapa curricular. 116
- 6.7. Programa desglosado por sesiones. 118
- 6.8. Perfil de ingreso. 126
- 6.9. Perfil de egreso. 126
- 6.10. Mecanismos de evaluación y acreditación. 126
- 6.11. Duración del curso. 126
- 6.12. Calendarización. 127
- 6.13. Recursos humanos. 127

BIBLIOGRAFÍA 128

ANEXOS. 140

INTRODUCCIÓN

Este trabajo es el corolario de un fragmento de mi vida que busca reflejar las inquietudes surgidas durante el quehacer docente, inquietudes que paulatinamente fueron dando lugar a todo un proceso de investigación sobre el acontecer educativo de los jardines de niños en México.

La idea de indagar y buscar continuamente respuestas a las interrogantes surgidas en la práctica profesional cotidiana en el nivel preescolar guiaron todo el proceso.

En el capítulo primero, se plantea la posibilidad de que todos los niños y las niñas accedan y permanezcan en el sistema educativo sin verse excluidos por algunas características personales, considerando que al modificar la legislación y la política educativa en México, se abrió un horizonte de posibilidades de atención para la población infantil y juvenil bajo otras condiciones, así como de nuevos paradigmas teóricos.

Al implantar modelos de atención de la población escolar con necesidades educativas especiales se presentan algunas dificultades, que debían analizarse para poder plantear propuestas de solución factible, en forma paulatina, con resultados a corto, mediano y largo plazo. A partir de ello, se realizó todo el proceso de investigación que se plasma en el presente trabajo.

En el capítulo 2, se contextualiza el estudio en un lugar específico: Cuajimalpa de Morelos, debido a la posibilidad de estar en contacto, estrecho, continuo y permanente de los jardines de niños donde se realizó la investigación que dió origen a la propuesta de planeación educativa: "LA ASESORÍA DE DOCENTES

COMO APOYO PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR EN EL NIVEL PREESCOLAR”.

Fue sumamente enriquecedor conocer a mayor profundidad el ambiente geográfico, social, político, económico e histórico de Cuajimalpa de Morelos para entender las condiciones que determinan en la actualidad la situación escolar de los jardines de niños, dándole características propias y específicas al estudio.

En el tercer capítulo, se plantean los elementos políticos y legislativos que permitieron modificar las estrategias de intervención educativa para la población con necesidades educativas especiales; también se dan a conocer los paradigmas de atención en la educación especial brindada en México así como la evolución de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C. A. P. E. P.) en este país, que permite ubicar la atención en el nivel educativo de preescolar, caracterizando así el servicio de apoyo que se brinda a los jardines de niños federales.

El capítulo 4, abarca el aspecto metodológico de la investigación realizada que permitió seleccionar la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos para la recolección, análisis e interpretación de los datos recabados. Se especifica la población, la muestra, los instrumentos y técnicas empleadas, presentándose al final del capítulo las conclusiones obtenidas con la información recabada.

Dentro del capítulo 5, se realiza una contrastación entre el problema que generó la investigación y los resultados obtenidos mediante la investigación realizada.

Utilizando toda la información obtenida durante el diagnóstico que se presenta, en el capítulo 6 se plantea una propuesta de solución que permite mejorar la integración escolar de la población con necesidades educativas especiales

existente en el nivel preescolar: *un curso de actualización para docentes de educación básica.*

Se presenta el marco jurídico y teórico que sustenta la propuesta, así como los contenidos y propósitos del curso, los requisitos para asistir y para acreditar la participación del curso.

Este trabajo realizado a lo largo de la formación de la autora en la Maestría en Educación con Campo en Planeación Educativa, pretende explicar teóricamente, parte del acontecer educativo del nivel preescolar y proponer alguna solución para mejorar su situación.

Ojalá resulte útil para el magisterio así como a las personas interesadas en la atención escolar en la diversidad de la población mexicana.

CAPÍTULO 1

INTEGRACIÓN ESCOLAR EN EL **NIVEL PREESCOLAR**

1.1. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA: SITUACION DE LA INTEGRACION ESCOLAR EN EL NIVEL PREESCOLAR.

La problemática de interés consiste en la integración escolar de los niños y niñas preescolares que presentan alguna necesidad educativa especial, con o sin discapacidad de algún tipo que asisten a diversas escuelas en México.

La situación educativa a finales del año 2000 en México, plantea la posibilidad de que todos los niños y las niñas en edad escolar asistan al plantel educativo más cercano a su domicilio para cursar su educación básica, independientemente de sus características y capacidades, pudiendo presentar alguna necesidad educativa especial, considerándose como tal, a la dificultad que los alumnos pueden manifestar, de manera temporal o definitiva, en su vida escolar y que les impide acceder a los contenidos curriculares que se estudian en las escuelas, para lo cual, requieren de algún tipo de apoyo pedagógico que les permita, en función de sus posibilidades, brindarles los contenidos curriculares acordes con la edad y el grado escolar que cursan.

Esta situación ha generado diversas situaciones en el ambiente escolar: entre los alumnos, los maestros y los padres de familia, debido principalmente al tener que aceptar en las escuelas a la población que anteriormente asistía a planteles educativos “especiales”, donde se atendían a los niños y las niñas con diversas discapacidades. Además de brindarles apoyos pedagógicos a los alumnos que lo requirieran en algún momento de su vida escolar.

Revisemos detenidamente lo que sucede entre los diversos actores de la escuela.

¿Qué ocurre entre los alumnos de educación básica? Un poco de asombro ante las condiciones físicas y de otra índole (emocionales, culturales, etc.) de sus nuevos compañeros, por lo cual se necesita explicarles acerca de cómo convivir y comunicarse con dichos niños y niñas que se incorporan a sus grupos, a fin de mejorar la participación, convivencia y respeto entre todos.

Y con los docentes ¿qué se observa? En un inicio mucha resistencia a aceptar en sus grupos a dichos alumnos y alumnas por sentir que no van a poder enseñarles, que les falta capacitación y preparación para atender las condiciones específicas de estos niños y niñas, además del temor a tratarlos, por verlos y sentirlos diferentes a los demás, debido a no haberlo hecho antes, el docente observa la situación diferente de dichos alumnos, la diversidad de la población escolar a la cual se enfrenta, entre otras cosas.

Con los padres de familia y comunidad escolar en general se registran también situaciones distintas, hay quienes piensan que todos tienen el mismo derecho de asistir a la escuela, y también están aquéllos que consideran que no deben estar juntos todos los niños y las niñas porque son “diferentes” o, porque vayan a “contagiar” a sus hijos de lo que padecen.

Como se observa se dan diferentes formas de apreciar el mismo fenómeno: la asistencia de todos los niños y niñas a la escuela sin limitar su participación por las diversas características y capacidades que presentan.

Esta atención escolar a la diversidad de la población ha sido un proceso paulatino, de comprensión, aceptación, apoyo, participación, solidaridad, compañerismo, tolerancia, respeto, amor y socialización, que involucra a todos,

porque la integración escolar no es un fenómeno existente sólo en México, sino en todo el mundo, y ante el cual debemos cambiar algunos valores y conductas de nuestra vida cotidiana.

En la búsqueda de mejores formas de atender la diversidad de la población escolar para que cuente con los elementos básicos de preparación académica y social, surge este proyecto de planeación, pretendiendo aportar elementos que permitan mejorar la atención a dichos alumnos durante su vida escolar.

Con la difusión de la inscripción de los niños y las niñas en las escuelas más cercanas a su domicilio, se observa un incremento del alumnado con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad que asisten a los centros escolares, ya que muchas veces los padres de familia consideran que no necesitan enviar a sus hijos a las escuelas por las propias características y condiciones que presentan, o también por temor a ser señalados o rechazados por la comunidad escolar. Cada vez se atreven más familias a enviarlos a la escuela y permitirles educarse con los demás niños y niñas de su edad.

El presente estudio se centrará en el nivel preescolar por corresponder al ámbito laboral que más conoce la investigadora y en el cual desarrolla su quehacer docente, y será preciso realizar una revisión de la forma como se ha brindado esta educación especial para los alumnos que presentan dificultades en su aprendizaje escolar, a fin de comprender mejor los cambios que se han dado y los resultados que se están obteniendo con la nueva forma de trabajo y de atención a la población escolar que presenta necesidades educativas especiales.

La problemática que se aborda en el presente estudio resulta de interés por constituir un tema actual, contemporáneo, donde se plantea por un lado, la política

en la igualdad de oportunidades de estudiar para todos los miembros de la sociedad mexicana, pero más aún, por la aceptación de la diversidad existente entre sus miembros, así como por la necesidad de integrarlos en todos los ámbitos de la vida social, es decir, la política de integración no se circunscribe al ámbito educativo, al aula escolar, sino que amplía sus horizontes a la integración a nivel social, productivo, económico y político de los sujetos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad de algún tipo.

En todo el mundo se está difundiendo y aplicando la política de integración escolar, con la aceptación de las diferencias, de la diversidad existente, en la aceptación del ser humano como tal, independientemente de sus individualidades y características propias.

El antecedente de mayor importancia se encuentra en la *Conferencia Mundial sobre la Educación Básica* realizada en marzo de 1990 en Jomtién Tailandia, de la cual emanó una declaración denominada “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje: una visión para el decenio 1990”, la cual impactó enormemente a nivel mundial en lo tocante al aspecto educativo.¹

Este suceso, marca la línea política en el mundo de la educación, ya que a partir de los lineamientos ahí señalados se debe proporcionar una educación básica a todos los sujetos del mundo entero, buscando incorporar a aquellos grupos que por algún motivo se veían segregados o rechazados por el sistema educativo. Con lo cual, la educación básica tendrá que sufrir una transformación para atender a todos los sujetos en edad escolar principalmente, implantando diversas estrategias

¹ UNICEF. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. 1990. Jomtién Tailandia, PNUD-UNESCO-UNICEF-BM, 1990.

que permitieran atender a cualquier sujeto en edad escolar, bajo la modalidad que sea necesaria, pero pretendiendo que todos asistan a las escuelas regulares.

A partir de la evaluación del sistema educativo mexicano por parte de diversos estudiosos e investigadores en la década de los ochenta², cuyos resultados fueron dados a conocer durante la Consulta Nacional sobre la Modernización de la Educación, se plantea la necesidad de “modernizar” al sistema educativo, de transformarlo para que responda a las nuevas necesidades educativas, sociales, económicas y políticas dentro del contexto mundial.

Lo cual se refleja en los grandes cambios que se generan en el sistema educativo mexicano y que determinan la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992, que plantea los retos actuales de la educación, en los aspectos relacionados con la reorganización del sistema educativo mexicano, la reformulación de los contenidos de enseñanza-aprendizaje, de los materiales didácticos que se utilizan, así como la revaloración de la función magisterial.

También se observa la modificación del artículo 3° Constitucional en 1993, y la expedición de la Ley General de Educación en el mismo año, lo cual brinda mayores posibilidades de transformar la situación educativa existente hasta esa fecha.

Asimismo, en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 estas nuevas condiciones van a plantear la necesidad de reconsiderar estrategias de atención para toda la población vulnerable, formas de abordaje que permitan recibir y

² DIE-CEE. Educación Básica: La reforma como un proceso integral. México, DIE-CINVESTAV-IPN-CEE, s/f.

mantener dentro del sistema educativo, tanto a niños y niñas indígenas, como a los que se dedican a diversas actividades agrícolas, o que viven en las zonas montañosas, o en zonas urbano-marginadas, así como a los alumnos con algunas dificultades específicas que les impiden el acceso a los contenidos escolares, nos referimos a los niños que presentan algún tipo de necesidad educativa especial, y que pueden presentar o no alguna discapacidad.

Retomando el grupo de niños y niñas que presentan alguna dificultad para incorporarse a la educación regular, que anteriormente se atendió de manera segregada en centros escolares especiales, con programas terapéuticos y asistenciales acordes con la problemática de cada uno, pero a raíz de la Conferencia de Jomtién, se plantea la necesidad de integrarlos en las escuelas de educación básica a fin de que adquieran los contenidos necesarios que se proporcionan en el sistema regular.

Esta situación, provocó la necesidad de reorientar los servicios educativos especiales existentes en los diferentes países del mundo, y México, como ellos, también implantó acciones de integración escolar dentro del sistema educativo del país.

La estrategia de integración escolar está basada en estudios realizados en varios países (principalmente España) que han planteado experiencias muy interesantes, algunas de ellas, muy semejantes a las experiencias mexicanas, donde se promueve la formación y el aprendizaje de los alumnos y alumnas a partir de su convivencia y del intercambio de experiencias y conocimientos.

1.2. ESTADO DEL ARTE.

Fundamentalmente en México, para atender a los alumnos y alumnas con capacidades diferenciadas, surge el Proyecto “Integración Educativa” por parte de la Dirección General de Investigación Educativa, dependencia existente dentro de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, quien trabaja en coordinación con el Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

Durante el desarrollo de dicho proyecto de integración educativa han elaborado algunos materiales de apoyo (como son: boletines, revistas, videos, etc.) para promover la integración escolar de la población con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en los planteles de educación regular; asimismo, cuentan con un equipo de trabajo encabezado por Ismael García Cedillo para continuar con el seguimiento de la atención de dichos alumnos y alumnas, así como generando estrategias que permitan mejorar la atención pedagógica de dichos niños y niñas en nuestro país.

Otra institución que también promueve la integración educativa es la Dirección de Educación Especial quien inició este proceso mediante la transformación en 1994, de los servicios que brindaba para la población escolar con necesidades especiales, creando las Unidades de Servicio de Apoyo a las Escuelas Regulares (USAER) a fin de apoyar a los maestros de educación básica para una mejor atención de sus alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, y que pueden presentar o no alguna discapacidad.

También la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), mediante la Facultad de Psicología impulsa la formación de personal que promueva la integración escolar de los alumnos y alumnas en las escuelas regulares.

El DIF (Sistema Integral de la Familia) es un organismo que también fomenta la integración de la población con discapacidades diversas en las escuelas regulares.

Como se observa, existen diversas instituciones gubernamentales, organismos no gubernamentales, universidades, instituciones privadas y de asistencia social que apoyan y promueven la integración educativa en nuestro país, realizando diversas reuniones de trabajo para llevar un seguimiento de la misma, y en función de ello, establecer estrategias y compromisos que permitan una mejor atención de la población escolar que presenta necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

La estrategia de integración escolar tiene

el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible del sujeto, con el apoyo educativo necesario, para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos, primero, y sociolaborales, después...Esta concepción se nutre del principio ético del derecho equitativo, no excluyente. También, del desarrollo moderno de la psicopedagogía y del desarrollo del currículum escolar³

³ SEP. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. Proyecto General para la Educación Especial en México. México, DEE-SEP, 1994. Pág. 9.

Con ello, puede decirse que en México se tiene la experiencia de seis ciclos escolares trabajando con el modelo de integración escolar en los planteles de educación regular, y tres años específicamente en el nivel preescolar, en los cuales se han presentado investigaciones educativas por parte de las instituciones previamente señaladas. Realmente es un campo en construcción.

1.3. PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA.

¿QUÉ DIFICULTADES TÉCNICO PEDAGÓGICAS HAN ENCONTRADO LOS DOCENTES ESPECIALISTAS DEL CAPEP CUAJIMALPA, DURANTE LOS CICLOS ESCOLARES 1997-1998, 1998-1999 Y 1999-2000, PARA IMPLANTAR NUEVAS ESTRATEGIAS DE ATENCION PARA LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL MARCO DE LA INTEGRACION ESCOLAR?

1.4. HIPOTESIS DE TRABAJO.

Las principales dificultades que observan los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa durante los ciclos escolares 1997-98, 1998-99 y 1999-2000 para implantar nuevas estrategias de atención para los niños con necesidades educativas especiales en el marco de la integración escolar, son concretamente:

- trabajar conjuntamente con el personal docente de los jardines de niños en diversas actividades escolares, y

- brindar al personal docente de los planteles preescolares, orientaciones pedagógicas en relación a las necesidades educativas especiales de sus alumnos.

1.5. OBJETIVOS.

Con la realización del presente estudio se pretende lo siguiente:

- Identificar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa para la atención de la población preescolar con necesidades educativas especiales.
- Detectar los obstáculos que impiden resultados eficaces en la aplicación de las estrategias pedagógicas empleadas.
- Diseñar una propuesta alternativa de solución a la problemática.

CAPÍTULO 2

CUAJIMALPA DE MORELOS: **UNA ZONA EN PROCESO DE** **URBANIZACIÓN**

2.1. MARCO HISTORICO DE LA DELEGACION POLITICA DE CUAJIMALPA DE MORELOS.

Resultó interesante conocer un poco acerca de la historia de Cuajimalpa, cuyo nombre se origina en la palabra Cuauhimalpan, compuesta de cuauh “que significa árbol, madera, del verbo transitivo xima, que con complemento de cosa, expresa el concepto de carpintear,..., labrar, pulir... y con la preposición pan viene a significar sobre las astillas de madera y designa un lugar donde ésta se labra.”⁴

Asimismo, el jeroglífico utilizado para escribir Cuauhimalpan lo constituye “un árbol de tres ramas acostado en el suelo, tres astillas de madera triangulares, y clavada en el tronco una hacha de cobre de la que usaban los labradores indígenas para talar árboles.”⁵

Con lo anterior queda una clara idea de que en dicho lugar se labraban maderas desde antes de que llegaran los españoles a este territorio, y se menciona que debido a que los españoles no podían pronunciar la palabra Cuauhimalpan y sí Cuajimalpa, se fue modificando paulatinamente el nombre del lugar.

En 1534 la corona española otorgó a Hernán Cortés dichas tierras con el nombre de San Pedro Quauhimalpa, junto con otras poblaciones cercanas para conformar el Estado y Marquesado del Valle, lo cual aparece así en los listados de los bienes de Cortés para conformar su reino particular.

⁴ Emmanuel Carballo. Testimonios sobre Cuajimalpa. Pág.11.

⁵ Ibid. Pág. 11.

Con lo anterior Hernán Cortés aseguró de alguna manera el tránsito de sus hombres en su recorrido de México hacia Toluca, cuidando además que prosperaran sus asentamientos agrícolas y ganaderos, poblándolo por ello con indios amigos, o mínimamente sumisos.

También esta zona de Cuajimalpa junto con Santa Fé, proporcionaban la mayor parte del agua que se consumía en la Ciudad de México a través del Acueducto de la Tlaxpana hasta 1889, fecha en que fue destruído.

En la época colonial, Cuajimalpa fué un pueblo pequeño, una aldea de labradores y carboneros, así como de agricultores y ganaderos en menor escala, cuyos ingresos los obtenían de los servicios que brindaban a los viajeros que transitaban entre la ciudad de México y Toluca.

Esta región era transitada continuamente por las diligencias, quienes se detenían en la venta de Doña Marina situada a la orilla del camino hacia Toluca a la altura de Cuajimalpa. Esta venta tuvo especial importancia debido a que contaba con un amplio abrevadero donde los arrieros y sus animales podían detenerse a tomar agua hasta saciar su sed a plenitud, además de resultar un lugar seguro donde hospedarse y tomar algunos alimentos. A partir del 4 de mayo de 1884, cuando inicia el tránsito del ferrocarril de México hacia Toluca, y viceversa, decae fuertemente la visita a este lugar.

Actualmente en el mismo sitio existen varios puestos de comida para los visitantes al Desierto de los Leones, conociéndose con el nombre de La Venta.

Resulta interesante observar en el *Archivo histórico de localidades* del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática que el 1900 Cuajimalpa era considerado un *pueblo* con 1633 habitantes, que modificó su categoría política a

villa durante el Censo General de 1910 con 1796 habitantes; regresando a la categoría de *pueblo* durante el Censo General en 1921 con 2353 habitantes y considerándose aún como *pueblo*, cambia su nombre a Delegación Política Cuajimalpa de Morelos en 1970.

Es en el año de 1990 con el Censo General de Población y Vivienda cuando modifica su categoría política como *delegación* con 105 500 habitantes.

2.2. CUAJIMALPA DE MORELOS COMO CONTEXTO DONDE SE UBICA LA PROBLEMÁTICA.

La siguiente información se obtuvo de un documento elaborado en la Delegación de Cuajimalpa de Morelos ⁶, en información obtenida del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) ⁷ y algunos elementos recabados en la propia experiencia de la investigadora.

La Delegación Política de Cuajimalpa de Morelos se ubica al suroeste del Distrito Federal. Sus límites geográficos son: al norte, la Delegación Miguel Hidalgo y el Municipio de Huixquilucan del Estado de México; al este, la Delegación Álvaro Obregón; al sur y al oeste, los Municipios de Jalatlaco y Ocoyoacac, Lerma y Huixquilucan, todos ellos del Estado de México. (Ver mapas 1 y 2 anexos).

El clima del lugar es semifrío con alto grado de humedad.

Predomina el área forestal, que representa el 70% del territorio delegacional, el cual está constituido por una zona de conservación ecológica con oyameles, pinos

⁶ GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL.SUBSECRETARIA DE DESARROLLO ECONOMICO. Perfil Delegacional. Información Básica. Delegación Cuajimalpa. Febrero de 1995.

y encinos, cabe señalar que en esta delegación se ubica el Parque Nacional del Desierto de los Leones; también cuenta con zonas desmontadas para la agricultura y los pastizales.

El 30% restante del territorio de la delegación se considera zona urbana, conformada por: 50 colonias, 3 unidades habitacionales, 3 fraccionamientos residenciales, 4 poblados rurales, 2 zonas comunales y 1 zona ejidal.

Vías de comunicación y transporte.

Su principal vía de acceso corresponde a la carretera México-Toluca tanto por la vía libre como por la autopista de cuota.

Actualmente existen varias rutas de transporte terrestre colectivo (camiones y peseras) que permiten el traslado local, dentro de la delegación, así como hacia fuera de la delegación, lo cual permite un mayor traslado de la población y de los productos de consumo y uso continuo de los habitantes del lugar.

En los últimos cinco años se ha incrementado notablemente la red telefónica residencial y pública, lo que ha beneficiado a un gran número de la población.

2.3. ANALISIS POBLACIONAL EN CUAJIMALPA DE MORELOS.

En el Censo General de Población y Vivienda de 1990 Cuajimalpa de Morelos tenía 105 500 habitantes, observándose un incremento para el Censo General de Población y Vivienda del 2000 donde existen 132 605 habitantes, como informa el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI).

⁷ INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA GEOGRAFIA E INFORMATICA.. www.inegi.gob.mx

El 39% de la población existente en esta Delegación Política es joven, cuyas edades oscilan entre los 0 y los 24 años de edad, donde destaca el grupo comprendido entre 15 y 19 años de edad (en el caso de las mujeres) y de 0 a 4 años (en el caso de los hombres). Lo anterior es de gran importancia, pues muestra una demanda creciente por educación básica, así como a nivel medio y medio superior.

Paulatinamente la población ha ido transformándose de rural a urbana, estimándose que ésta última alcanza el 58% del total, cambiando la categoría política de pueblo a delegación durante el Censo General de Población y Vivienda de 1990. Agregándose a esto, que ha aumentado el índice de inmigración a esta Delegación, cabe señalar que el 19.9% de la población nació en otra entidad del país, todo ello repercute notablemente en el incremento de la cantidad de servicios que deben ofrecerse a la población de la localidad.

La población económicamente activa (PEA) asciende a 55.4% de la población total de la localidad, la cual se distribuye de la siguiente forma:

- 36% en el sector servicios
- 19% en actividades manufactureras
- 30% trabaja en el comercio
- 15% trabaja en la construcción

Se observa que la principal actividad se ubica en el sector servicios.

Las actividades relacionadas con el turismo y las artesanías ocupan un lugar importante para la PEA por las condiciones de la región, principalmente durante el fin de semana.

Asimismo, los niveles de ingresos económicos de la mayoría de su población, se consideran entre los más bajos del D. F., ya que el 28.2% percibe menos de un salario mínimo, el 48.5% de la PEA que vive en Cuajimalpa percibe entre uno y dos salarios mínimos, el 22% de 2 a 5 salarios mínimos , y el 1.3% percibe más de 5 salarios mínimos.

En la actualidad el desempleo y el subempleo afectan básicamente a la población de bajos recursos económicos.

Todo ello permite que esta Delegación Política se encuentre entre las 6 delegaciones con un nivel de vida más bajo.

a) Servicios.

Salud.

Existen pocas instituciones del sector salud, distribuyendo la atención de la población, en un 60% por la Secretaría de Salubridad y Asistencia y el 40% restante es atendida por el Instituto Mexicano del Seguro Social y por el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado .

Se proporcionan principalmente servicios de medicina familiar y dental, ya que en la zona no existe ningún hospital general o de especialidades.

Se observa que el problema de drogadicción y alcoholismo no es muy severo, ya que su incidencia es de las más bajas en el D. F., buscan atenderse con medidas preventivas como pláticas comunitarias, carteles y volantes.

Educación.

Se observa que de los 45 460 324 personas de 3 a 24 años de edad existentes en el Distrito Federal en el año 2000, según datos proporcionados por el INEGI ,

en la Delegación Cuajimalpa de Morelos existen 41 748 alumnos, que son atendidos en 134 escuelas por 1 805 docentes, cuyos servicios se distribuyen de la siguiente forma:

- 86 escuelas públicas
- 48 escuelas particulares
- 33 planteles de educación preescolar (25 planteles oficiales y 8 particulares)
- 5 Centros de Desarrollo Infantil
- 51 escuelas primarias
- 20 escuelas secundarias generales
- 2 secundarias para trabajadores
- 3 secundarias técnicas industriales
- 12 escuelas del nivel bachillerato
- 4 escuelas del Sistema de Capacitación para el Trabajo
- 2 planteles del Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP)
- 2 institutos para el nivel de posgrado: Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) y el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP)

Todavía se observa un alto índice de analfabetismo, principalmente entre la población adulta, existen 4 800 habitantes mayores de 15 años que son analfabetas, por lo cual se impulsa disminuir el analfabetismo mediante apoyos del Instituto Nacional de Educación de Adultos en diversas comunidades de la Delegación.

Vivienda.

Por las características propias de la población que habita en esta región, se observan grandes contrastes en la construcción de las viviendas: existen zonas de población con ingresos socioeconómicos altos cuyas viviendas son de tipo residencial y cuentan con todos los servicios urbanos, en contraste con las viviendas de la mayoría de la población, de ingresos medios y bajos, cuyas viviendas están construidas con diferentes materiales, desde adobe, madera y cartón, hasta tabique y láminas de asbesto, o ladrillos y tejas. Incluso las viviendas pueden consistir únicamente en 1 o 2 cuartos para albergar familias de 6 miembros o más, y donde se observa que un mismo cuarto se utiliza como comedor, cocina y recámara, provocando hacinamiento en la población.

También se observan terrenos familiares donde se ubican las viviendas de más de dos miembros de la familia, esto es, en el espacio de la familia nuclear se ubican las familias secundarias.

Existe una unidad habitacional por parte de la Secretaría de la Defensa Nacional, así como lugares donde se han reacomodado grupos de población que presentan programas de autoconstrucción de viviendas.

Servicios públicos

El abastecimiento de agua potable se realiza por medio de tubería y de pipas de agua o carros tanque, que reparten agua gratuitamente cuando se requiere, debido a que en algunas ocasiones no se cuenta con agua en la comunidad, por lo cual el Departamento del Distrito Federal apoya a la población de esta manera.

Continuamente se realizan obras de pavimentación y alumbrado público, faltando mantenimiento al respecto.

Se dificultan las obras de drenaje por la tipología propia del lugar, donde existen barrancas, minas y cerros, por lo cual en algunas colonias se sustituyen por fosas sépticas y letrinas. No obstante, las colonias de población con bajos ingresos carecen de servicios públicos básicos como son: agua potable, drenaje y recolección de basura; en contraste con ello, las zonas residenciales de la población con mayores ingresos, sí cuentan con todos los servicios, incluso al establecerse han desplazado a la población de niveles bajos de sus terrenos.

CAPÍTULO 3

LA EDUCACIÓN ESPECIAL

COMO APOYO

DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN

REGULAR

3.1. MARCO INSTITUCIONAL DEL SISTEMA O SUBSISTEMA.

La política de integración educativa va a apoyar la idea de que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación”⁸ planteada en el Artículo 3º. Constitucional Mexicano, así como en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y del Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje⁹ emanadas de la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos* realizada en Jomtién, Tailandia en 1990.

En dicha Conferencia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo para las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Banco Mundial (BM), convocaron a los delegados de 155 Estados para establecer un compromiso que garantice que las necesidades básicas de aprendizaje para todos, es para todos, incluyendo niños, niñas, jóvenes y adultos, y se satisfagan realmente en todos los países.

Se reconoce que se han realizado importantes avances al respecto, observándose que continúan presentándose realidades que distan de este ideal de educación para todos, porque no todos asisten a la escuela, o bien, no todos permanecen en ella, incluso hay un gran rezago educativo que muestra la cantidad de niños que no culminan sus estudios de educación básica por ingresar al mercado laboral a corta edad, o por razones de segregación sexual, social, racial, religiosa o por las propias discapacidades de los sujetos.

⁸ Carlos Ornelas. El sistema educativo mexicano. México, CIDE-Nacional Financiera-CIDE, 1996. Pág. 361.

⁹ UNICEF. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

El INEGI señala que para el ciclo escolar 2003-2004 a nivel nacional la educación primaria presentó una tasa de deserción del 1.3% , una tasa de reprobación del 5% con una eficiencia terminal del 89%; en el nivel de educación secundaria se observa una tasa de absorción del 94.7%, con una tasa de deserción del 6.8%, una tasa de reprobación del 18.6% y una eficiencia terminal del 79.7% lo cual permite analizar que existe una cantidad considerable de niños y jóvenes que no concluyen satisfactoriamente su educación básica, considerada como la integración del nivel preescolar, primaria y secundaria.

Asimismo, como se observa en el siguiente cuadro de datos de población según su condición de asistencia escolar, se observa un decremento significativo en la asistencia escolar a partir del grupo de 15 a 19 años de edad, lo cual permite reflexionar que no concluyen con su educación básica.

Población de 5 años y más por grupo quinquenal de edad y su distribución porcentual según condición de asistencia escolar y sexo, 2000

Grupo quinquenal de edad	Población de 5 y más años			Condición de asistencia escolar								
	Total	Hombres	Mujeres	Asiste %			No asiste %			No especificado %		
				Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Entidad	7 738 307	3 670 720	4 067 587	31.2	33.3	29.2	68.3	66.2	70.2	0.6	0.5	0.6
5 - 9 años	764 094	387 936	376 158	94.1	94.1	94.0	4.3	4.2	4.4	1.7	1.7	1.6
10 - 14 años	742 986	375 369	367 617	95.5	95.4	95.5	4.3	4.3	4.3	0.2	0.3	0.2
15 - 19 años	798 349	390 049	408 300	64.4	65.3	63.5	35.4	34.4	36.3	0.2	0.3	0.2
20 - 24 años	832 517	400 924	431 593	31.6	34.2	29.2	68.1	65.5	70.5	0.4	0.3	0.4
25 - 29 años	840 487	403 311	437 176	11.6	13.6	9.8	88.0	86.0	89.8	0.4	0.4	0.4
30 y más años	3 759 874	1 713 131	2 046 743	2.9	3.0	2.7	96.6	96.5	96.7	0.5	0.5	0.6

NOTA: Cifras al 14 de febrero.

FUENTE: INEGI. *Tabulados Básicos. Estados Unidos Mexicanos. XII Censo General de Población y Vivienda, 2000.* Aguascalientes, Ags., México, 2001.

Fecha de actualización: Viernes, 25 de Julio de 2003

En la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*, en el artículo 3º señala: “Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad”¹⁰, por medio de aumentar los servicios educativos e implementando las medidas necesarias para reducir las desigualdades, así como los obstáculos que se opongan a la participación de todos; este artículo menciona que “Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. Es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo”¹¹. De esta forma se enfatiza la necesidad de buscar las estrategias adecuadas para brindar una educación de calidad para todos, buscando reducir las desigualdades y tratando a todos por igual como miembros de la sociedad.

Posteriormente a la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*, la UNESCO junto con el gobierno español realizaron la **Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales**¹² en el mes de junio de 1994 en Salamanca, España con representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, para examinar los cambios que se requerían realizar a nivel político para favorecer la educación integradora en beneficio de todos los niños, principalmente de los que presentaran necesidades educativas especiales.

Dicha conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica sobre las Necesidades Educativas Especiales y un Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales que permitieran implantar escuelas

¹⁰ Ibid. Pág. 5

¹¹ Ibid. Pág. 7

para todos, que respondan a las necesidades de cada uno de los alumnos, ya que todos tienen como derecho universal recibir educación.

Dicho documento plantea que cada niño presenta características propias, capacidades y necesidades de aprendizaje particulares, y que las escuelas deben considerar dichas características diferenciadas en su planeación, buscando mediante una pedagogía centrada en el niño, satisfacer las necesidades que estén presentes, y proponen que las escuelas comunes o regulares se conviertan en escuelas integradoras para facilitar una educación efectiva para todos.

En el punto 3 señala:

Apelemos a todos los gobiernos y les instamos a:

- dar la más alta prioridad política y presupuestaria para que puedan incluir a todos los niños y las niñas, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales;
- adoptar con carácter de ley o como política el principio de educación integrada, que permite matricularse a todos los niños en escuelas ordinarias, a no ser que existan razones de peso para lo contrario...¹³

Asimismo, el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales establece que

El principio fundamental que rige las escuelas integradoras es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias. Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad por medio de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una asociación con sus comunidades. Debería ser, de hecho, una continua prestación de servicios y ayuda para satisfacer las continuas necesidades especiales que aparecen en la escuela.¹⁴

¹² SEP. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. México, SEP-DEE. 1994.

¹³ Ibid. Pág. 5

¹⁴ Ibid. Pág. 14

Dentro del mismo documento, en el rubro Directrices para la Acción en el Plano Nacional, en el apartado E Areas prioritarias, menciona como primer punto a la educación preescolar, señalando que

El éxito de las escuelas integradoras depende en gran medida de una pronta identificación, evaluación y estimulación de los niños muy pequeños con necesidades educativas especiales. Se deberán elaborar programas de atención y educación para niños de menos de 6 años de edad o reorientarlos para que fomenten el desarrollo físico, intelectual y social y la respuesta escolar. Estos programas tienen un importante valor económico para el individuo, la familia y la sociedad, ya que impiden que se agraven las condiciones invalidantes. Los programas de este nivel deben reconocer el principio de integración y desarrollarse de modo integral combinando las actividades preescolares y la atención de la primera infancia.¹⁵

Veamos que el trabajo de lograr escuelas integradoras se refiere a la posibilidad que tiene la comunidad educativa de aceptar a todos los sujetos que participan, con sus características y diferencias, sin segregar o estigmatizar sus condiciones, por el contrario, dando un trato igualitario con respeto y colaboración hacia todos los miembros de la comunidad que asiste a los planteles educativos.

Puede observarse, cómo esta Declaración de Salamanca establece las líneas precisas para que el trabajo que se desarrolla en la educación básica deba brindarse a todos los niños y las niñas sin diferencia alguna, realizando las adecuaciones curriculares necesarias cuando se requiera, para satisfacer las necesidades y características particulares de los niños, todo ello dentro de las escuelas integradoras.

¹⁵ Ibid. Pág.28-29

Se enfatiza la importancia de iniciar la educación integradora desde el nivel preescolar, primer peldaño del sistema educativo, lo cual permite brindar mayor posibilidad de atención a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales desde el inicio de su vida escolar.

Otro documento normativo de la educación, para la atención de la población con necesidades educativas especiales, se encuentra en la Ley General de Educación de 1993 de nuestro país, donde se establecen por primera vez indicaciones precisas en relación a la educación especial, que se brindará en caso necesario cuando algún alumno la requiera. En el artículo 41 dice que:

La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquéllos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

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

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a los alumnos con necesidades especiales de educación.¹⁶

Lo anterior demuestra la respuesta emitida por nuestro gobierno ante las conferencias mundiales mencionadas previamente, que ha permitido un gran avance en materia de educación especial de nuestro país, al legislar la situación específica que algunos alumnos pueden manifestar en sus aulas escolares, y que ahora permite su incorporación de manera legal y abierta para brindar una educación de calidad para todos.

¹⁶ DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION. Ley General de Educación. México, D. F., martes 13 de julio de 1993. Tomo CDLXXVIII. Pág. 48

También esta situación queda manifestada en la política social del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, cuyo objetivo general “consiste en propiciar y extender las oportunidades de superación individual y comunitaria, tanto en la vida material como en la cultural, bajo los principios de equidad, justicia y el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales”¹⁷, se observa así la necesidad de que toda la población en edad escolar participe activamente en el sistema educativo, de ahí la importancia de brindar las condiciones necesarias para que todos los niños y las niñas asistan y permanezcan dentro de él. De este modo, es posible obtener, no sólo el nivel de educación básica, cuyos contenidos se consideran como los mínimos necesarios culturalmente, sino para prepararse y dirigirse en un futuro, a ejercer un oficio que les permita ser autónomos dentro de sus posibilidades.

Asimismo, el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, hace hincapié en considerar a la población discapacitada en forma transitoria o permanente, que requiere mayor apoyo, comprensión y oportunidades para incorporarse y desenvolverse dentro de la sociedad, ya que aproximadamente se estima que dicha población corresponde al 10% de la población total, y son ciudadanos con los mismos derechos que todos los demás.

Esta situación repercute en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 que señala en el aspecto relativo a la educación de los menores con discapacidad que “Si bien, se han llevado a cabo, mediante estrategias de educación especial, esfuerzos considerables para atender a los menores con discapacidad todavía el

¹⁷ PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. México, Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 1995. Pág. 83.

porcentaje de cobertura de atención es muy pequeño y las experiencias de integración escolar incipientes.”¹⁸

Por lo cual es necesario intensificar esfuerzos tendientes a crear escuelas integradoras que brinden la posibilidad de atención a toda la población escolar con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

También este documento señala que

Conscientes de que el proceso de integración escolar de las personas con discapacidad es un proceso gradual, que entraña dificultades para responder con equidad a sus requerimientos específicos, se diseñarán estrategias paulatinas para lograrlo. Se ha definido la integración educativa de los alumnos con discapacidad como el acceso, al que tienen derecho todos los menores, al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Las estrategias para acceder a dicho cúmulo pueden ser los servicios escolarizados de educación especial, o en la escuela regular, el apoyo psicopedagógico de personal especializado en la propia escuela a la que asista el menor.¹⁹

En el objetivo estratégico de la Educación Básica Nacional establecido dentro del Programa Nacional de Educación 2001-2006, dentro del rubro de Justicia Educativa y Calidad se señala “Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica”²⁰

Para lograr lo anterior se establecieron cuatro políticas con sus objetivos particulares, para el presente estudio se menciona la “Política de expansión de la cobertura educativa y diversificación de la oferta. Se promoverán formas y

¹⁸ PODER EJECUTIVO FEDERAL. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. México, Secretaría de Educación Pública, 1996. Pág.24

¹⁹ Ibid. Pág. 83

²⁰ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, Secretaría de Educación Pública, 2001. pág. 29.

modelos flexibles de atención a los grupos vulnerables que permitan garantizar una cobertura universal de los servicios de educación básica”²¹.

De la política previamente manifestada, se seleccionaron las siguientes líneas de acción:

“ E. Asegurar una atención, pertinente y de calidad, dirigida a los diversos grupos vulnerables, que facilite su acceso y permanencia en los servicios, así como el logro de los aprendizajes de la educación básica.

G. Alentar el desarrollo de acciones para la atención diferenciada en el aula y en la escuela que consideren las necesidades de aprendizaje de todos los niños y las niñas en la educación básica.

M. Establecer el marco regulatorio –así como los mecanismos de seguimiento y evaluación- que habrá de normar los procesos de integración educativa en todas las escuelas de educación básica del país.

N. Garantizar la disponibilidad, para los maestros de educación básica, de los recursos de actualización y apoyos necesarios para asegurar la mejor atención de los niños y jóvenes con atipicidades físicas, con discapacidades o sin ellas, que requieren educación especial.

O. Establecer lineamientos para la atención a niños y jóvenes con aptitudes sobresalientes.”²²

Al respecto el Programa Nacional de Educación 2001-2006 se plantea como Meta a alcanzar: “ Para 2004, extender el proyecto de integración educativa a todas las entidades federativas”²³ lo cual permitirá ampliar la cobertura de atención de la población con necesidades educativas especiales.

Ante lo cual se enfatiza la necesidad de “Lograr que todos los niños y jóvenes del país tengan las mismas oportunidades de cursar y concluir con éxito la educación básica y que logren los aprendizajes que se establecen para cada grado y nivel son factores fundamentales para sostener el desarrollo de la nación”²⁴

²¹ Ibid. Pág.131.

²² Ibid. Pág. 131-132.

²³ Ibid. Pág. 132.

²⁴ Ibid. Pág. 107.

Retomando con ello los postulados de la *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*, de una manera más comprometida a fin de brindar una educación básica, equitativa y de calidad a los niños y jóvenes de México en el sexenio actual, para lo cual deben crearse las condiciones necesarias en cada comunidad y plantel escolar para mejorar la atención de los escolares debido a que “entre los grupos vulnerables la asistencia a la escuela, por sí sola, no resuelve los problemas de equidad educativa, puesto que estos alumnos son quienes afrontan el mayor riesgo de fracaso escolar y presentan los niveles de aprovechamiento y logro más bajos.”²⁵

Por ello se propone que al interior de las escuelas se deberá fortalecer

“la atención a la diversidad social y cultural, el trabajo del maestro en el aula y en la escuela responderá a las diferencias en los ritmos y necesidades de aprendizaje de los educandos, de modo que todos reciban el apoyo que requieren para lograr los objetivos de la educación. El ambiente en el aula favorecerá la atención diferenciada y la variedad de formas de aprendizaje posibles.”²⁶

Es así como se observa la necesidad de trasladar a cada plantel escolar el apoyo psicopedagógico necesario para la atención de su comunidad educativa, razón por la cual se establecen las interacciones necesarias para que trabajen de manera coordinada los docentes de cada plantel junto con los docentes especialistas del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) y de las Unidades de Servicio y Apoyo a la Escuela Regular (USAER), en la búsqueda de alternativas para brindar una educación básica de calidad para todos, basada en

²⁵ Ibid. Pág.108.

²⁶ Ibid. Pág. 125.

el respeto de las condiciones individuales de los alumnos y pretendiendo la calidad en los productos de aprendizaje.

A su vez, la atención a los menores con necesidades educativas especiales requiere una planeación educativa individualizada. El especialista y los padres del menor, y en su caso el maestro de la escuela regular, establecerán las metas de aprendizaje a corto y mediano plazo que permitan ir valorando el desarrollo educativo del alumno en forma particularizada.²⁷

Para lo cual es necesario establecer una estrecha relación y comunicación entre la educadora, el especialista del CAPEP que corresponde atender el nivel de educación preescolar y los padres de familia del niño o niña, para juntos obtener mejores resultados en la atención de las necesidades educativas especiales que presente cada caso.

También algunos alumnos pueden presentar una necesidad educativa especial como consecuencia de alguna discapacidad que tengan, aunque no necesariamente se asocia la necesidad educativa especial a la discapacidad.

La Organización Mundial de la Salud señala que el 8.8% de la población total presenta alguna discapacidad, distribuyéndose de la siguiente forma:

•	Deficiencia mental	2.5%
•	Trastornos de audición y lenguaje	0.6%
•	Impedimentos neuromotores	0.6%
•	Trastornos visuales	0.1%
•	Problemas de lenguaje	3.0%
•	Problemas de aprendizaje	2.0% ²⁸

²⁷ Ibid. Pág. 84

Al realizar un análisis de la asistencia de la población discapacitada a los centros educativos, se observan tres situaciones:

- algunos discapacitados asisten sólo a escuelas de educación especial
- otros discapacitados asisten a escuelas regulares
- otros discapacitados no asisten a ningún centro escolar.

En 1995 se realizó el Registro Nacional de Menores con Algún Signo de Discapacidad por parte del INEGI, el DIF y la SEP, ante la necesidad de conocer la cantidad de discapacitados existentes en México, su ubicación, edad, características, etc. Obteniéndose los siguientes síndromes clínicos de los menores con algún signo de discapacidad:

- Ceguera
- Debilidad visual
- Sordera
- No escucha bien
- No habla bien
- Mudez
- Malformación
- Amputación de brazo o pierna
- Necesita muletas o silla de ruedas
- Parálisis Cerebral Infantil
- Deficiencia mental
- Síndrome de Down
- Epilepsia
- Autismo²⁹

Ver gráficas 1 a 7 de la población mexicana con discapacidad en los anexos.

²⁸ SEP.SNTE. Conferencia Nacional. Atención Educativa a menores con necesidades educativas especiales. Equidad para la diversidad. Documento base. México, Editorial del Magisterio,1997. Pág. 13.

²⁹ Ibid. Pág. 15.

Resulta interesante conocer las discapacidades que pueden presentar algunos alumnos, aún cuando estas características no son determinantes para presentar alguna necesidad educativa especial.

Dentro de las necesidades educativas especiales deben considerarse a los alumnos que presentan dificultades en su aprendizaje, por situación de maduración, por trastornos emocionales, por dificultades en su lenguaje y comunicación o por problemas de adaptación social dentro del contexto escolar, incluso porque sus características no sólo se plantean desde el déficit para aprender sino desde una situación sobresaliente en el aprendizaje.

3.2. HACIENDO UN POCO DE HISTORIA: LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO.

Haciendo una revisión a la educación especial brindada a la población escolar que presentaba alguna discapacidad, se encuentra que la primera Escuela Nacional para Sordomudos se creó en México en 1867 y la Escuela Nacional para Ciegos en 1870, lo cual permite observar que desde hace más de 100 años ya se sentía la necesidad de atender de alguna manera a la población que mostraba alguna diferencia en relación a los demás.

En sus orígenes la atención en las escuelas de educación especial era asistencial, considerando que los sujetos requerían un apoyo permanente durante toda su vida, incluso se creía que un internado era lo más idóneo, lo cual daba origen a una segregación total de las personas necesitadas de educación especial. Muchos de estos niños fueron atendidos en los hospitales psiquiátricos denominándolos niños “anormales”.

Con el paso de los años, se les comienza a considerar como sujetos con posibilidades de cierta recuperación vía diversas terapias, por lo cual se retoma un modelo médico-terapéutico, donde a partir de una valoración diagnóstica, psicológica y psicométrica, se determina la dificultad o “enfermedad” del paciente, el cual irá superando sus deficiencias mediante distintas terapias, con cierto número de sesiones y de contenidos específicos que le permitirán al paciente recuperarse paulatinamente, quizá nunca llegará a la normalidad pero se le acercará lo más posible a ella, en término de ayudarlo a satisfacer sus necesidades básicas que le permitan cierta autonomía y socialización.

De esta manera requerían algunas escuelas especializadas en la atención de estos niños y niñas considerados “atípicos”, “inadaptados”, “impedidos”, donde era vital el trabajo clínico de los terapeutas.

Con la evolución propia de la pedagogía y la psicología, entre otras disciplinas, se observa que estos sujetos poseen características que les permiten desarrollarse y aprender como a todos los sujetos, aunque requieren de algunos ajustes para responder a sus características particulares, por ello se plantea en 1979, el proyecto de "Grupos Integrados", donde se establece una coordinación entre la Dirección General de Educación Primaria y la Dirección General de Educación Especial que buscaba aumentar la eficiencia terminal de la escuela primaria, buscando implantar algunas estrategias pedagógicas que permitieran retener dentro del sistema educativo a la mayor cantidad de población en edad escolar.

Entre esas estrategias se consideró la opción de crear grupos de niños repetidores de 1° y 2° grados de educación primaria, quienes quedaban a cargo

de docentes con mayor nivel profesional, con estudios de alguna licenciatura afín: Psicología, Pedagogía, Problemas de Aprendizaje, Problemas de Audición y Lenguaje, entre otros, lo cual permitía trabajar con los niños que presentaban dificultades en diversas áreas de su desarrollo, de manera más sistemática y oportuna.

Dichos grupos fueron ubicados en varias escuelas primarias donde se concentraron a los niños repetidores de las escuelas primarias adyacentes, a partir de la aplicación de la “Prueba Monterrey” que evaluaba el nivel de adquisición de lecto-escritura y de lógico-matemáticas al realizar diversas actividades: clasificación de objetos con varias características, seriación de regletas, conservación de la cantidad de fichas, dictado de palabras y de una oración, lectura de palabras, de oración y de párrafo, lo cual permitió establecer diferentes categorías y niveles de conceptualización en la población escolar.

Los alumnos seleccionados estaban a cargo de un docente especialista, quien planeaba y realizaba actividades acordes a sus alumnos propiciando una reflexión y un trabajo más interactivo, asimismo, recibía apoyo de otros especialistas, como son un psicólogo, un pedagogo, una trabajadora social y una terapeuta de lenguaje, los cuales asistían en forma rotativa para colaborar en la atención de su grupo.

Los alumnos de 2º a 6º grados de educación primaria recibían apoyo en los Centros Psicopedagógicos, brindándoles sesiones de terapia de aprendizaje en turno alterno al que acudían a su educación en la escuela regular.

Las Unidades CAS (capacidades y aptitudes sobresalientes) atendían a los alumnos que presentaban estas características, brindando estrategias de enriquecimiento curricular a los docentes de los diversos niveles educativos.

Para los niños de 45 días de nacidos hasta los 4 años que presentaban alguna discapacidad se crearon los Centros de Intervención Temprana donde se les brindaban diferentes terapias acordes a la problemática de los niños pequeños.

Para los adolescentes con discapacidad se crearon los Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADEE), considerados como centros de formación para el trabajo para aquellos jóvenes que no lograban cursar la educación secundaria y que les permitiera adquirir algún oficio o capacitación laboral.

A partir del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se reorientaron gradualmente todos los servicios antes mencionados proporcionados por parte de la Dirección de Educación Especial como parte de la política de integración educativa, transformándose la mayoría en USAER (Unidades de Apoyo a la Educación Regular).

3.3. CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR (C.A.P.E.P.).

Para el nivel de educación preescolar, se consideró la creación de servicios de apoyo psicopedagógico desde 1965, bajo el nombre inicial de Laboratorio de Psicotecnia de Preescolar, el cual estuvo a cargo de un grupo de educadoras con estudios de licenciaturas de Psicología, Problemas de Audición y Lenguaje, Deficiencia Mental, Problemas Neuromotores, entre otras, con la finalidad de proporcionar un servicio de apoyo psicopedagógico a los preescolares que

asistían a los jardines de niños oficiales y que presentaban alteraciones de lenguaje, conducta y/o adaptación al grupo escolar.

Desde sus inicios, el entonces llamado Laboratorio de Psicotecnia de Preescolar ha evolucionado a la par de la sociedad nacional y mundial, en la actualidad se conoce como Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP) y para 1996 existían 26 CAPEP en el Distrito Federal y 180 en el resto de la República Mexicana.³⁰ Este tipo de institución ha dependido directamente de la Dirección General de Educación Preescolar, ahora denominada Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, ya que la mayoría del personal está conformado por educadoras que cuentan con alguna especialidad que le permita contar con un mayor nivel de preparación para atender a la población que lo requiere.

Las principales problemáticas que se atendían en estos planteles se agrupaban en cuatro aspectos:

- problemas de lenguaje
- problemas de aprendizaje
- alteraciones de la conducta
- alteraciones motoras.

Para dar respuesta a estas necesidades de la población se trabajaba con el modelo terapéutico y los niños asistían una o dos veces a la semana a recibir su terapia, o incluso pasaban a formar parte del propio plantel en los grupos de estimulación múltiple. Se brindaban diversas terapias como son: terapia de

³⁰ SEP. Antecedentes. Dirección de Educación Preescolar, Departamento de Normatividad de CAPEP, octubre de 1993. Documento de trabajo.

lenguaje, terapia de aprendizaje, terapia de psicomotricidad, orientaciones individuales a padres de familia, grupos dinámicos de padres, terapia de juego, psicoterapia familiar e infantil, entre otras.

El principal problema que se presentaba en esta modalidad consistía en el desplazamiento de la población escolar hacia los CAPEP, lo cual originaba un alto número de deserciones, por las siguientes causas manifestadas por el personal docente especialista entrevistado:

- El costo del pasaje para el educando y la madre o padre de familia.
- El tiempo que requería la familia para asistir a la terapia con el alumno en tratamiento.
- El período de valoración diagnóstica para iniciar el tratamiento, el cual se alargaba en algunas ocasiones, pero era fundamental para conocer las características del alumno y permitía su ubicación en la terapia correspondiente.
- Las largas listas de espera que se elaboraban para iniciar tratamiento en las distintas terapias, por el exceso de demanda existente, quedando muchos sin atención cada ciclo escolar.
- Falta de personal especializado para brindar atención a los escolares.

Asimismo, se informa que para el ciclo escolar

“1994-1995, de 10 mil 102 niños canalizados a CAPEP, sólo el 58% requirió atención y en 1996 de cada diez niños enviados a un centro de atención especializada, únicamente seis lo ameritaron.

“Para el ciclo escolar 1996-1997, de 11 mil 309 alumnos canalizados, aproximadamente 2 mil 270 alumnos reportados por las educadoras no presentaban alteraciones en su desarrollo; alrededor de mil alumnos fueron derivados a otras instituciones por no corresponder a los parámetros de aceptación de CAPEP y

mil 172 alumnos nunca se presentaron a CAPEP para recibir el apoyo necesario. Del resto, desertó aproximadamente el 50%”³¹.

Esta situación complementó a las otras causas ya señaladas, lo cual generó la transformación de los servicios que brindaba el CAPEP como apoyo a los jardines de niños.

En el ciclo escolar 1997-1998 se reorientó la atención que proporcionaba el CAPEP dentro del Subsistema de Educación Básica, en el nivel preescolar, tanto en sus lineamientos normativos como operativos.

En relación a la normatividad, cabe señalar que en el año de 1997 las autoridades de la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar solicitaron la participación de todo el personal especializado, directivo y de supervisión técnica que laboraba en los CAPEP, para que elaboraran una propuesta operativa que respondiera a la integración escolar, con lo cual surgieron varios diseños alternativos para trabajar con la población escolar con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, de los jardines de niños oficiales del Distrito Federal.

La reorientación se inició con la lectura de textos alusivos al tema de integración educativa y escolar, familiarizándose el personal con el uso de elementos teóricos y de nueva terminología, a fin de ir interiorizando en qué consistía la estrategia de atención, a partir de la conceptualización específica de la información necesaria que permita aplicarla en las escuelas.

³¹ SEP. Reflexiones de fin de siglo. Perspectivas Siglo XXI. Educación Preescolar. México, Mexicana Internacional de Impresiones, 1998. Pág. 34.

Posteriormente surgen varios diseños de propuestas para el trabajo a realizar en los CAPEP, la propuesta operativa que se utiliza en el CAPEP Cuajimalpa, motivo de estudio, fue coordinado por las asesoras técnicas del CAPEP pertenecientes a la Coordinación Sectorial No. 4 de Educación Preescolar. Realizándose los ajustes necesarios con base a la operatividad misma el primer año de su aplicación y evaluaciones continuas realizadas con los docentes especialistas y directoras de los CAPEP de la Coordinación antes mencionada.

Dentro de cada CAPEP existen docentes con diferentes especialidades para atender a los niños y niñas: docentes con especialidad en problemas de aprendizaje, de lenguaje, de psicomotricidad, psicólogos, médicos, odontólogas, trabajadoras sociales, quienes con su experiencia profesional contribuyen en buena medida a la atención que se proporciona a los educandos.

Con esta nueva modalidad de trabajo se solicitó que el personal se agrupara en equipos de trabajo, conformados por: docente especialista de aprendizaje, docente especialista de lenguaje, docente especialista de psicomotricidad y psicólogo, elementos básicos que conforman lo que se denomina "módulo".

Cada módulo brinda apoyo a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales en 6 o 7 jardines de niños oficiales ubicados cercanamente unos de otros.

Durante el ciclo escolar 1998-1999 se estableció en la Coordinación Sectorial de Educación Preescolar una tabla para determinar a partir de la cantidad de alumnos existentes en los jardines de niños, la cantidad de docentes especialistas que corresponden a cada módulo, con la finalidad de redistribuir al personal existente y

dotar de recursos humanos en forma equitativa a los CAPEP. A continuación menciono los datos de dicha tabla:

CUADRO 1

TABLA DE RANGO DE ALUMNOS QUE CORRESPONDEN A CADA ESPECIALIDAD Y POR MODULO.

TURNO MATUTINO

NO. DE NIÑOS	NO. DE DOCENTES ESPECIALISTAS			
	PROBLEMAS DE LENGUAJE	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	PSICOLOGIA	PROBLEMAS DE PSICOMOTRICIDAD.
501 A 1100	1	1	1	1
1101 A 1800	2	1	2	1

TURNO VESPERTINO

NO. DE NIÑOS	NO. DE DOCENTES ESPECIALISTAS			
	PROBLEMAS DE LENGUAJE	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	PSICOLOGIA	PROBLEMAS DE PSICOMOTRICIDAD
0 A 150	0	0	0	0
151 A 300	1	0	1	0
301 A 500	1	1	1	0
501 A 1100	1	1	1	1

Fuente: Coordinación Sectorial de Educación Preescolar.

Paulatinamente se están dotando los recursos humanos en caso de requerirse, aún cuando existen situaciones antagónicas al respecto, ya que en algunos CAPEP hay exceso de recursos humanos y no los han ubicado en otros planteles

que requieren de personal, y por otro lado, en otros CAPEP hay notoria demanda de personal especializado para atender la demanda escolar de los jardines de niños.

El personal del CAPEP se desplaza a cada uno de los jardines de niños para realizar sus acciones, coordinándose entre ellos para brindar una mejor atención a la población escolar, así como con el personal docente de los jardines de niños y con los padres y madres de familia. Y a partir del ciclo escolar 1999-2000 a cada docente especialista se le ha asignado uno o dos planteles educativos bajo su responsabilidad, pretendiéndose que centre más su atención en ellos, así como en evitar su desplazamiento a varios jardines de niños.

Cada módulo tiene un jardín de niños que funge como “sede del módulo”, contando con un aula disponible para realizar las acciones específicas para la atención de la población de los planteles que les corresponda.

. En el caso del CAPEP Cuajimalpa, donde se realizó el presente estudio existen 4 módulos, integrados en forma incompleta debido a que sólo existen 2 ó 3 especialistas por módulo, con lo cual se observa que existen pocos recursos humanos, incluso todos los módulos carecen de docente especialista de psicomotricidad.

En la sede central del CAPEP, se ubica la directora, el apoyo administrativo, el médico general, la odontóloga, la trabajadora social y el asistente de servicios al plantel y el conserje, específicamente en el plantel del presente estudio, se carece de odontóloga y trabajadora social, manifestando la directora del CAPEP Cuajimalpa que la conserje forma parte del personal del jardín de niños donde se encuentra el CAPEP.

Anteriormente en el CAPEP laboraba la mayoría o totalidad del personal, ocupando diversos salones y cubículos para realizar sus propias actividades, pero con el cambio del modelo de atención, dichos espacios han sido ocupados por grupos de jardín de niños, supervisión escolar u otros.

En el CAPEP Cuajimalpa se adaptaron 3 cubículos en el salón de las sedes de los módulos, para brindar una mejor atención a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales, personal docente de los jardines de niños, padres y madres de familia. Este espacio físico se utiliza para la planeación, realización y evaluación de las diversas acciones que se trabajan, para elaborar y guardar material didáctico y bibliográfico, etcétera.

EL CAPEP Cuajimalpa atiende la demanda escolar de 25 jardines de niños federales públicos del sector Cuajimalpa, constituidos por: 19 planteles en turno matutino y 6 en turno vespertino, ubicados en 5 zonas escolares y una jefatura de sector.

En la actualidad las acciones que se realizan en los planteles escolares son las siguientes, y se determinan considerándose la problemática específica de los alumnos y alumnas:

- Atención a los niños y las niñas: en forma individual, en pequeños equipos o en grupos grandes .
- Orientaciones a los padres y madres de familia en forma individual, en pequeños equipos o en grupos grandes.
- Orientaciones al personal docente de los jardines de niños, en forma individual, en equipos pequeños o en grupos grandes, en sus sesiones de

Consejo Técnico Consultivo, en juntas colegiadas semanales, en las visitas a cada plantel, etc.

Es decir, cuando sea posible, todo ello para llevar un seguimiento y coordinación de acciones que permitan favorecer la atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales dentro de los planteles escolares, fomentando con ello las escuelas integradoras.

Como se observa, la política de integración educativa se manifiesta a nivel mundial y busca legislar y normar su implantación en cada uno de los países del mundo, por lo cual México también ha colaborado en este sentido, realizando las acciones y estrategias necesarias y pertinentes para dar respuesta a la solicitud de brindar educación básica a todos los niños, jóvenes y adultos considerando las necesidades educativas especiales que presenten.

En la actualidad se enfatiza la importancia de brindar una educación básica de calidad a la población mexicana, considerando se realice con equidad para que se brinden las mismas oportunidades de acceso y permanencia a todos los niños, las niñas y los jóvenes de asistir a la escuela y contar con los conocimientos, las habilidades y las aptitudes necesarias para el desarrollo personal, familiar y social que fortalezca la inserción en el mundo laboral en condiciones adecuadas.

La política de integración escolar permite la aceptación, el respeto y la tolerancia a la diversidad, considerando así las diferencias individuales de los sujetos como elementos importantes que favorecen y enriquecen el desarrollo de la sociedad mexicana.

**3.4. PERFILES PROFESIONALES DE DESEMPEÑO DEL MAGISTERIO
EN SERVICIO DENTRO DEL NIVEL PREESCOLAR EN
CUAJIMALPA DE MORELOS**

La mayor parte de docentes del nivel preescolar que laboran en Cuajimalpa de Morelos pertenecen al sexo femenino, incluyendo educadoras, directoras, supervisoras de zona, jefe de sector, docentes especialistas del CAPEP, docentes de educación física y de educación musical, como se observa en el siguiente cuadro:

CUADRO 2

FUNCION	CICLO ESCOLAR 1998-1999	CICLO ESCOLAR 1999-2000
EDUCADORAS	142 MUJERES	144 MUJERES
DIRECTORAS J.N.	25 MUJERES	25 MUJERES
SUPERVISORAS J.N.	5 MUJERES	5 MUJERES
JEFE DE SECTOR	1 MUJER	1 MUJER
PROFRES. DE EDUCACION FISICA	4 HOMBRES Y 5 MUJERES	5 HOMBRES Y 3 MUJERES
PROFRES. DE EDUCACION MUSICAL	3 HOMBRES Y 1 MUJER	3 HOMBRES Y 1 MUJER
DOCENTES ESPECIALISTAS DE CAPEP	1 HOMBRE Y 13 MUJERES	1 HOMBRE Y 12 MUJERES

Sus edades oscilan entre 25 y 40 años, con 10 a 20 años de servicio en la docencia.

Se observa un nivel profesional de licenciatura, considerando la Licenciatura estudiada en la Escuela Normal Básica y al personal en servicio que actualmente

está estudiando la Licenciatura en Educación Preescolar y/o en Educación Básica. También existen algunas docentes que han realizado estudios de licenciatura en la Normal de Especialización y en otras carreras humanísticas, como Licenciatura en Antropología, en Sociología, en Pedagogía y en Psicología.

Los profesores de educación preescolar de Cuajimalpa de Morelos se interesan en participar en los cursos de actualización y superación profesional que tengan que ver con su quehacer docente, asistiendo a los Cursos de Actualización Docente para Carrera Magisterial que brinda la Secretaría de Educación Pública, así como a otros proporcionados por diversas instituciones, como son: el Centro de Maestros, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Pedagógica Nacional, etc., como se observa a continuación en los cursos a los que asistieron las docentes de 6 planteles de educación preescolar de la localidad en estudio durante los ciclos escolares 1998-99 y 1999-2000:

- Sexualidad infantil y construcción social de género en los primeros años de vida: 17 docentes.
- Los niños y las niñas preescolares ante el nuevo milenio: 13 docentes.
- La lectura en el jardín de niños: 4 docentes.
- Integración escolar en el nivel preescolar: 4 docentes.
- Estrategias de apoyo psicopedagógico en la atención a la diversidad: 4 docentes.
- Las necesidades educativas especiales y su intervención en el aula: 3 docentes.
- Salud y recreación en el jardín de niños: 3 docentes.
- Matemáticas en el nivel preescolar: 3 docentes.

- Fundamentos técnico-operativos para la orientación a padres en educación básica: 2 docentes.
- Herramientas para el aprendizaje: 1 docente.
- La autoestima: un factor a considerar en alumnos que presentan necesidades educativas especiales: 1 docente.

CAPÍTULO 4

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

INVESTIGATIVO

4.1. CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO DE INVESTIGACIÓN SELECCIONADO.

Inicialmente se realizó un estudio descriptivo de encuesta, empleándose un cuestionario mixto como instrumento que permitiera obtener información para comprender y analizar las dificultades que el personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa tuvo en la implantación de nuevas estrategias de atención a la población preescolar con necesidades educativas especiales.

Dicho estudio inició en la reflexión y análisis del acontecer educativo en los jardines de niños públicos, a partir de la práctica de los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa involucrados en la tarea de apoyar a las docentes del nivel preescolar.

Durante el análisis de los datos recogidos se enriqueció la descripción del fenómeno en estudio.

Posteriormente se seleccionó como método de trabajo la investigación-acción en donde cada sujeto se convirtió en su propio objeto de investigación, y por ello, los docentes pudieron estudiarse a sí mismos, en las múltiples interrelaciones que establecen con otros sujetos y con la institución educativa en la cual laboran.

Cobró relevancia el análisis de los sujetos como productores de su propia historia, que construyeron día a día en su labor cotidiana y que edificaron en sus escuelas, con sus alumnos, con otros compañeros docentes, con las autoridades y padres de familia.

Asimismo, la investigación-acción permitió realizar un trabajo científico y sistematizado de la tarea educativa en un plantel con características propias,

donde los docentes compartieron saberes y experiencias en la tarea educativa, y mediante el trabajo grupal paulatinamente construyeron una historia común: *la integración escolar de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales, con o sin alguna discapacidad.*

Los docentes especialistas que participaron en este proceso reconocieron la importancia de transformar su práctica docente, en función del análisis y reflexión que sobre ella realizaron. Partieron de observar y estudiar su propia acción, su trabajo cotidiano en las aulas, a partir de lo cual generaron algunas ideas y nuevas posibilidades de actuar con sus alumnos y alumnas que permitiera modificar su práctica docente. Con ello se valida la idea de que “la transformación de la realidad investigada supone una transformación del mismo investigador.”³²

Mediante la aplicación de una investigación originada en la acción misma de los sujetos participantes, se buscó modificar la relación existente entre educandos y educadores para obtener mejores resultados en la actividad escolar; donde fueran aceptados e incorporados los alumnos que presentaban alguna dificultad en el aprendizaje de los contenidos escolares, mediante las adecuaciones curriculares necesarias que permitieron alcanzar los propósitos del nivel educativo correspondiente a la edad de los alumnos.

El método de investigación-acción focalizó su atención en el análisis cualitativo de la realidad que se estudió, utilizando por ello, las experiencias de los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa.

³² Anita Barabtarlo y Zedansky. Investigación-acción. Una didáctica para la formación de profesores. México, UNAM-CISE, 1995. Pág. 41.

A partir del trabajo grupal, los participantes comprendieron su acción y la interacción con los otros, conociéndose mejor a sí mismos, y con ello, adquiriendo mayor conciencia acerca de su participación, compromiso y responsabilidad en el proceso educativo mismo. Además, la interrelación con los otros compañeros del CAPEP permitió conformar la dimensión social de la institución escolar.

Resultó sumamente interesante la construcción y re-construcción del fenómeno educativo, a partir de cada sujeto en su interrelación con los otros; además de considerar las condiciones que enmarcaron su participación. En el trabajo grupal cobró una nueva dimensión la acción de los sujetos, ya que se reconocieron necesidades y problemas comunes, y en función de sus experiencias se plantearon las propuestas de acción tendientes a solucionar problemáticas específicas.

En este contexto, la investigación se encargó de problematizar, cuestionar, descubrir la realidad a partir de los acontecimientos que permeaban la vida de los sujetos, buscando eliminar las falsas nociones y las deformaciones de la realidad que impidieran conocer la esencia de las cosas.

4.2. POBLACIÓN QUE PRESENTA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL NIVEL PREESCOLAR EN CUAJIMALPA DE MORELOS.

La población seleccionada para el presente estudio estuvo conformada por los niños y las niñas preescolares que asistieron a los 25 jardines de niños públicos del sector Cuajimalpa, que presentaban alguna necesidad educativa especial, y que por ello fueron atendidos por parte del personal del CAPEP Cuajimalpa.

En el ciclo escolar 1998-1999 el CAPEP Cuajimalpa atendió a 1090 educandos en los 4 módulos de la siguiente manera:

MODULO 1	246 ALUMNOS
MODULO 2	446 ALUMNOS
MODULO 3	295 ALUMNOS
MODULO 4	203 ALUMNOS

Para el ciclo escolar 1999-2000 se atendieron a 955 educandos de la siguiente manera en los 4 módulos existentes:

MODULO 1	255 ALUMNOS
MODULO 2	273 ALUMNOS
MODULO 3	251 ALUMNOS
MODULO 4	176 ALUMNOS

Dentro de la población se consideró al personal docente especialista que ha laborado en el CAPEP Cuajimalpa y que está conformado por:

Ciclo escolar 1997-1998	11 especialistas
Ciclo escolar 1998-1999	14 especialistas
Ciclo escolar 1999-2000	13 especialistas

Las educadoras de los 25 jardines de niños públicos del sector Cuajimalpa en el ciclo escolar 1998-1999 fueron 142 y en el ciclo escolar 1999-2000 fueron 144 educadoras.

4.3. NÚCLEO DE LA PROBLEMÁTICA.

La muestra se conformó por algunos niños y niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, educadoras, padres y madres de familia de dichos alumnos y alumnas del nivel preescolar del sector Cuajimalpa, seleccionados bajo el parámetro de “muestra no probabilística” de sujetos-tipo, donde la investigadora seleccionó a los sujetos en forma dirigida considerando las características especificadas previamente en el planteamiento del problema de la presente investigación.

4.4. DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS.

Se reflexionó acerca de los instrumentos que permitirían recoger los datos en forma adecuada, seleccionándose los siguientes:

- Registro sistemático de observaciones de actividades escolares donde se atiendan : a) niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales, b) padres y madres de familia y c) los docentes que trabajan en los jardines de niños.
- Utilización de la observación participante debido a que la investigadora se involucró directamente en las acciones previamente señaladas.

- Diseño de cuestionarios para: A) educadoras y B) padres de familia, en relación a la atención brindada por los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa con la población escolar con necesidades educativas especiales.
- Recopilación de información mediante revisión bibliográfica, hemerográfica, videográfica, estadística y por internet en relación al tema de estudio: *la integración escolar*.
- Con el personal docente especialista del CAPEP se utilizó la Técnica TKJ para conocer las dificultades que han tenido en el proceso de integración escolar.

4.5. APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO.

Se apoyó la investigación con trabajo de campo, utilizándose la técnica de observación participante, que se caracteriza por la participación del observador en el proceso mismo que se está investigando, en la situación que se desea investigar, ello permitió un contacto más estrecho de la investigadora y su objeto de conocimiento, así como comprender el comportamiento concreto de las personas que participaban en diferentes situaciones y condiciones que los determinaban.

Podría considerarse como una observación consciente de la investigadora ante la realidad que deseaba investigar, conocer y analizar a fondo. Esta forma de observación participante permitió a la investigadora conocer directamente el campo de estudio, facilitándose la obtención de datos e información.

Se observaron y registraron en un diario de campo algunas situaciones donde el personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa planeaba, implantaba y evaluaba diferentes estrategias pedagógicas para atender a la población escolar con necesidades educativas especiales, siendo muy útil este instrumento de registro de información.

Durante el diagnóstico se aplicaron 67 cuestionarios a padres de familia de algunos niños y niñas con necesidades educativas especiales, se esperaba aplicar 100 cuestionarios, pero no asistieron todos los padres de familia convocados, los cuales correspondían a 10 padres de familia de 10 jardines de niños públicos de diversas colonias de la delegación Cuajimalpa de Morelos, tanto de turno matutino como vespertino, pretendiendo con ello retomar una cantidad suficiente de sujetos para conocer su participación en las acciones de integración escolar de sus hijos e hijas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

También durante esa fase de la investigación, se aplicó un cuestionario a 20 educadoras para conocer mediante diversas preguntas mixtas, datos importantes para la investigación educativa que se realizó. Se solicitó la colaboración de 2 educadoras de 10 jardines de niños públicos de turno matutino y vespertino del sector Cuajimalpa.

Se consideró la participación de las personas involucradas directamente en la atención de los niños y niñas que presentaban alguna necesidad educativa especial, sus inquietudes, dudas, puntos de vista y sugerencias que fueron tomadas en cuenta para la atención que se brindó a los pequeños, así como por la información que proporcionaron para la presente investigación.

10 docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa participaron en la aplicación de la técnica TKJ, que se utilizó con el objetivo de "...generar ideas, analizar problemas y plantear posibles soluciones a ellos en forma sistemática por parte de un grupo de expertos... propicia compromiso de los participantes en la implantación de las soluciones..."³³ siendo adecuada y pertinente al estudio.

Durante la fase de aplicación se planteó la siguiente pregunta generadora:

¿Qué dificultades han encontrado para implantar nuevas estrategias de atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales en el marco de la integración escolar?, encontrando las siguientes respuestas:

- 1.- Rigidez por parte de las autoridades educativas y desconocimiento de lo que es la integración educativa y escolar.
- 2.- Falta de compromiso por parte del personal docente de los jardines de niños.
- 3.- No contar con espacios físicos adecuados para trabajar.
- 4.- Falta de respeto de las acciones programadas mensualmente, causando alteraciones en el trabajo.
- 5.- Falta de materiales didácticos en los jardines de niños para el apoyo que se proporciona a los alumnos y las alumnas.
- 6.- Algunas familias no pueden satisfacer sus necesidades básicas, lo cual obstaculiza su participación y compromiso al realizar otras actividades para lograrlo.

4.6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

³³ I. MARTINEZ. Algunas técnicas útiles en la prospectiva. México, Centro de Estudios Prospectivos A. C. Fundación Barros Sierra A. C., 1987. pág.6.

A) Con relación al Cuestionario para educadoras el instrumento fue el siguiente:

CUESTIONARIO PARA EDUCADORAS

Solicitamos su colaboración en el llenado del presente cuestionario que tiene por objetivo detectar las dificultades que se presentaron en la atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales de su escuela, durante el presente ciclo escolar 1998-1999.

INSTRUCCIONES:

Marque con una cruz dentro del paréntesis la respuesta que considere correcta y explique lo que se le pide en caso necesario.

1.- ¿Tuvo usted dificultades para detectar a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales en su grupo?

SI ()

NO ()

¿Por qué? _____

2.- ¿Qué dificultades tuvo usted para atender a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales en su aula?

3.- ¿Ha recibido apoyo de los especialistas del CAPEP para la atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales de su grupo?

SI ()

NO ()

4.- Cuando la docente especialista del CAPEP le brindó alguna sugerencia de actividades para atender a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales ¿hubo alguna dificultad en su aplicación?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

5.- ¿Al realizar usted su planeación didáctica consideró a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

6.- ¿Hubo apoyo por parte de los padres de familia de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales?

SI ()

NO ()

¿De qué manera apoyaron?

7.- ¿Asistieron los padres de familia de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales a trabajar con los docentes especialistas del CAPEP?

SI ()

NO ()

¿De qué manera?

8.- ¿Hubo alguna participación de las demás docentes del plantel donde labora para la atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales de su grupo?

SI ()

NO ()

¿De parte de quién? ¿De qué manera?

9.- ¿Conoce usted a qué se refiere la estrategia de integración escolar?

SI ()

NO ()

Mencione brevemente en qué consiste

10.- Comente su opinión en relación a la estrategia de atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales utilizada en su escuela.

Gracias por su colaboración.

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO PARA EDUCADORAS PRESENTADO.

1.- ¿Tuvo usted dificultades para detectar a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales en su grupo?

RESPUESTAS A LA PREGUNTA.	NUMERO DE RESPUESTAS.	RESULTADO PORCENTUAL.
Contestaron si	3	15%
Contestaron no	17	85%

¿Por qué?

Categorías de análisis:

De los que contestaron si

No contestó	2	66.6%
Tenía un grupo numeroso	1	33.3%

De los que contestaron no

Resaltaban sus conductas	12	70.7%
Detección previa el ciclo escolar anterior.	3	17.6%

Contó con apoyo del CAPEP	2	11.7%
---------------------------	---	-------

2.- ¿Qué dificultades tuvo usted para atender a los niños con necesidades educativas especiales en su aula?

Padres de familia no comprometidos	6	30%
Ninguna	5	25%
Por la cantidad de niños en su grupo	3	15%
Falta de tiempo de las educadoras Para brindar atención individual	3	15%
Desconocer actividades para Realizar con ellos	1	5%
Brindar seguridad a los niños	1	5%
No contestó	1	5%

3.- ¿Ha recibido apoyo de los especialistas del CAPEP para la atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales de su grupo?

Contestaron que sí	19	95%
Contestó que no	1	5%

--	--	--

4.- Cuando la docente especialista del CAPEP le brindó alguna sugerencia de actividades para atender a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales ¿hubo alguna dificultad en su aplicación?

Contestaron que sí	5	25%
Contestaron que no	15	75%

¿Por qué?

Los que contestaron si comentaron lo siguiente:

No hubo sugerencias	3	60%
No hubo sugerencias	2	40%

Los que contestaron no señalaron las siguientes respuestas:

Fáciles de aplicar	10	66.6%
No contestó nada	2	13.3%
En relación a la graduación de Actividades	1	6.7%
Mayor demanda de atención personal por los niños	1	6.7%
Por el número de niños En el grupo	1	6.7%

5.- ¿Al realizar su planeación didáctica consideró a los niños y las niñas con necesidades educativas especiales?

Contestaron que sí	18	90%
Contestaron que no	2	10%

¿Por qué?

Los que respondieron afirmativamente mencionaron que lo hicieron por las siguientes razones:

Sí los consideró como parte del grupo	10	55.5%
Para favorecer su desarrollo	4	22.2%
Buscaba graduar las actividades	2	11.1%
No contestó	2	11.1%

Los que respondieron negativamente señalaron lo siguiente:

No los consideró por la problemática leve de los niños	1	50%
Realizaba actividades iguales para todos, sin diferenciar	1	50%

6.- ¿Hubo apoyo por parte de los padres y madres de familia de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales?

Contestaron que sí	18	90%
Contestaron que no	1	5%
No contestó	1	5%

¿De qué manera apoyaron?

Los que respondieron afirmativamente indicaron que:

Asistiendo y participando En las actividades organizadas por el personal del CAPEP.	13	72.2%
Atendiendo las sugerencias del personal del CAPEP y de las educadoras.	3	16.6%
Apoyando a sus hijos.	2	11.1%

La docente que respondió negativamente y la que no respondió nada no argumentaron sus respuestas.

7.- ¿Asistieron los padres de familia de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales a trabajar con los docentes especialistas del CAPEP?

Todos contestaron que sí.

¿De qué manera?

Asistieron a actividades, pláticas y talleres	17	85%
Llevando a sus hijos a otros estudios	1	5%
Algunos no apoyaron	2	10%

8.- ¿Hubo alguna participación de las demás docentes del plantel donde labora para la atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales de su grupo?

Contestaron que sí	17	85%
Contestaron que no	3	15%

¿De parte de quién?

Los que respondieron afirmativamente señalaron las siguientes respuestas:

De las educadoras y directora	11	64.7%
Del maestro de educación física, cantos y juegos y/o CAPEP	4	23.5%
No contestaron nada.	2	11.7%

Las educadoras que respondieron negativamente no argumentaron nada.

¿De qué manera?

Con sugerencias de actividades.	15	75%
Participando todas las educadoras en las sesiones con padres.	3	15%
Motivando a los niños en las actividades.	2	10%

9.- ¿Conoce usted a qué se refiere la estrategia de integración escolar?

Contestaron que sí	14	70%
Contestaron que no	3	15%
No contestaron nada	3	15%

Mencione brevemente en qué consiste:

Las educadoras que respondieron afirmativamente indicaron que

Integrar a todos los niños en el trabajo escolar para el logro de mejores resultados de aprendizaje.	13	92.8%
Trabajar en equipo para la integración del niño.	1	7.2%

Las educadoras que no contestaron o lo hicieron negativamente no argumentaron nada.

10.- Comente su opinión en relación a la estrategia de atención de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales utilizada en su escuela.

Brindaron respuestas favorables a la integración escolar:

Considera importante y útil el apoyo del personal del CAPEP	6	30%
Fue buena la atención del personal del CAPEP y despertó interés en los padres de familia.	3	15%
Fueron buenas las estrategias mejorando el vínculo padres e hijos.	2	10%

Las educadoras que no aceptan o discrepan con la integración escolar argumentaron lo siguiente:

Son muchos casos y falta capacitación en las educadoras para atenderlos	4	20%
Falta tiempo para la atención de los niños y le gustaba más la forma de trabajo anterior	2	10%
Falta personal del CAPEP	2	10%

para la atención de los niños		
No contestó nada	1	5%

Al analizar los resultados obtenidos, puede decirse que a las educadoras les resultó menos difícil detectar a la población con necesidades educativas especiales, guiándose por la conducta que presentaban sus alumnos dentro de las actividades escolares, así como por la asesoría recibida por el personal del CAPEP.

La principal problemática a la que se enfrentaron las maestras al atender a sus alumnos con necesidades educativas especiales, se refiere al poco compromiso y apoyo por parte de los padres y madres de familia quienes depositan la solución a la problemática de su hijo o hija, exclusivamente en el trabajo de la maestra sin involucrarse en la atención de los pequeños, en la búsqueda conjunta de soluciones a la situación del alumno, disociando el trabajo de la escuela y de la familia, siendo instituciones que deben apoyarse mutuamente en la educación de la población infantil y juvenil (6 de 20 respondieron así); en segundo lugar, señalaron que la gran cantidad de niños que tienen en su grupo dificulta la atención de los preescolares con necesidades especiales (3 de 20) y, en tercer lugar, señalaron el poco tiempo que tienen en la jornada escolar para brindar una atención individual o específica hacia dichos educandos, que por sus características particulares requieren modificaciones en la currícula (3 de 20).

Las educadoras manifestaron que el apoyo recibido de los especialistas del CAPEP Cuajimalpa ha sido favorable para su trabajo docente en beneficio de los

niños con necesidades educativas especiales, para lo cual han considerado en su planeación didáctica la situación del alumnado, realizando las adecuaciones curriculares necesarias en función de las características y necesidades que presentan.

Las docentes del jardín de niños manifestaron que resultó positivo el apoyo brindado a los padres y las madres de familia que asistieron a diversas actividades organizadas por el personal especialista del CAPEP Cuajimalpa, como son: pláticas grupales, orientaciones individuales y talleres vivenciales para apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales.

En general señalaron que han recibido apoyo de sus otras compañeras educadoras y de la directora del plantel para la atención de sus alumnos con necesidades educativas especiales.

La mayoría de las educadoras (11 de 20) conocen acerca de la integración escolar, considerando importante y útil el apoyo del personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa en beneficio del aprendizaje de los preescolares y en el trabajo con los padres y las madres de familia para involucrarlos en la educación de sus hijos.

Las maestras de jardines de niños que no están de acuerdo con la integración escolar argumentan que les falta capacitación y tiempo para atender adecuadamente a los niños con necesidades educativas especiales, así como falta de personal especializado para brindar asesoría al personal docente y a los padres de los alumnos.

Cabe señalar que la información obtenida permitió realizar el diagnóstico de la situación en el ámbito escolar, a partir de cómo perciben las educadoras el

proceso de integración escolar de sus alumnos mediante la asesoría y apoyo de las docentes especialistas del CAPEP, así como la interacción que se establece con la comunidad, que facilita la aceptación de la diversidad y el establecimiento de nuevas estrategias didácticas de intervención educativa.

Resulta importante reconocer que durante la realización de este estudio, se inicia esta modificación en la atención dentro de las escuelas, y que deben generarse propuestas para mejorar los resultados en la educación de los alumnos con las características específicas mencionadas a lo largo de la presente investigación.

Por la importancia que conlleva el trabajo de diversas instancias en la educación infantil, resulta necesario conocer el punto de vista de los padres y las madres de familia del alumnado, para lo cual también se elaboró un cuestionario que permita recabar información al respecto del tema en revisión.

B) En relación al siguiente Cuestionario para padres de familia aplicado también se presenta el instrumento y los resultados obtenidos.

CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

Solicitamos su colaboración en el llenado del presente cuestionario que tiene por objetivo detectar las dificultades que se presentaron en la atención de sus hijos durante el presente ciclo escolar 1998-1999.

INSTRUCCIONES:

Marque con una cruz dentro del paréntesis la respuesta que considere correcta y explique lo que se le pide en caso necesario.

1.- ¿Las orientaciones que recibió por parte del personal del CAPEP resultaron útiles para la atención de su hijo o hija?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

2.- ¿Podía usted realizar en su casa las actividades que le sugirió la especialista del CAPEP?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

3.- ¿El material utilizado en las tareas era accesible para usted?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

4.- ¿Observó usted cambios en la conducta de su hijo durante el ciclo escolar?

SI ()

NO ()

5.- ¿Los cambios mostrados por su hijo o hija fueron...

FAVORABLES ()

DESFAVORABLES ()

NINGUN CAMBIO ()

OTRO () ¿Cuál?_____

6.- ¿Tuvo dificultades para asistir a las orientaciones con el personal del CAPEP?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

7.- La duración de las sesiones de trabajo con la especialista del CAPEP resultaron:

CORTAS ()

LARGAS ()

TIEMPO ADECUADO ()

8.- ¿Los contenidos tratados durante las orientaciones del personal del CAPEP fueron adecuados a sus necesidades y los de su hijo o hija?

SI ()

NO ()

¿Por qué?

9.- Mencione las dificultades que tuvo en la atención de su hijo o hija en su escuela, en caso de haber requerido algún apoyo.

10.- Comente su opinión en relación al apoyo recibido por los especialistas del CAPEP con los que tuvo contacto.

Gracias por su colaboración.

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA PRESENTADO.

1.- ¿Las orientaciones que recibió por parte del personal del CAPEP resultaron útiles para la atención de su hijo o hija?, los 67 padres contestaron que **sí**.

¿Por qué? Las categorías de análisis son:

RESPUESTAS A LA PREGUNTA.	NUMERO DE RESPUESTAS.	RESULTADO PORCENTUAL.
---------------------------	-----------------------	-----------------------

Observa avances en la educación de su hijo (a)	31	46.26%
Mejóro la relación madre o padre con su hijo(a)	11	16.41%
Superó su timidez el niño(a)	8	11.94%
Se concientizaron como padres	11	16.41%
No argumentaron nada	6	8.95%

2.- ¿Podía usted realizar en su casa las actividades que le sugirió la especialista del CAPEP?

Sí lograron realizarlas	63	94.02%
No lograron realizarlas	2	2.98%
No contestaron	2	2.98%

¿Por qué?

Las categorías planteadas para los que respondieron afirmativamente son:

Son en beneficio de su hijo(a) y su familia	19	30.15%
Las tareas eran sencillas y claras	19	30.15%
Sirven para que su hijo(a) aprenda	12	19%
No argumentaron	5	7.93%
Les gustaban hacer las tareas	5	7.93%
Los materiales eran accesibles	3	4.8%

Los padres de familia que contestaron negativamente argumentaron:

Les faltaba experiencia para trabajar con sus hijos	1	50%
No argumentaron	1	50%

Dos padres de familia no contestaron ni argumentaron.

3.- ¿El material utilizado en las tareas era accesible para usted?

Contestaron que sí	65	97.01%
Contestaron que no	2	2.99%

¿Por qué?

Los padres de familia que respondieron afirmativamente señalaron:

Se conseguía sin esfuerzo, era accesible y económico	42	64.61%
Le gustaba a su hijo	9	13.84%
Las maestras les daban el material	5	7.7%
No contestó	9	13.84%

Los padres de familia que respondieron negativamente no argumentaron.

4.- ¿Observó usted cambios en la conducta de su hijo durante el ciclo escolar?

Contestó que sí	65	97.01%
Contestó que no	2	2.99%

5.- ¿Los cambios mostrados por su hijo o hija fueron?

Las respuestas brindadas por los padres de familia que respondieron

afirmativamente fueron las siguientes:

Favorables	61	93.84%
Se observó más seguro e inquieto	3	4.61%
Desfavorable	1	1.53%

Los padres de familia que respondieron negativamente argumentaron que no observaron ningún cambio en su hijo.

6.-¿Tuvo dificultades para asistir a las orientaciones con el personal del CAPEP?

Contestó que no	54	80.59%
Contestó que sí	12	17.91%
Contestó que algunas veces	1	1.49%

¿Por qué?

Los padres de familia que respondieron negativamente señalaron lo siguiente:

Se organizaba para asistir por horarios accesibles	11	20.4%
Para su hijo(a) siempre destina tiempo en su beneficio	11	20.4%
Le enseñaron las maestras como apoyar a su hijo	9	16.6%
Tenía tiempo para asistir a la escuela de su hijo	6	11.1%
Era cerca de su domicilio	5	9.25%
Le avisaban con tiempo suficiente para organizarse	3	5.5%
La mamá trabaja pero se organizaron otras	1	1.85%

personas		
No contestaron nada	8	14.81%

Los que respondieron afirmativamente señalaron que:

Por falta de interés por sus hijos	1	8.3%
No siempre le avisaban en el jardín de niños	1	8.3%
No tuvo apoyo familiar	2	16.7%
Tenía más hijos por atender y por el trabajo de la casa	1	8.3%
No contestaron nada	7	58.33%

La madre de familia que contestó que algunas veces, argumentó que entró a trabajar y se le dificulta asistir a la sesión de asesoría.

7.- ¿La duración de las sesiones de trabajo con la especialista del CAPEP resultaron?

Tiempo adecuado	49	73.13%
Cortas	18	26.86%
Largas	0	0

8.- ¿Los contenidos tratados durante las orientaciones del personal del CAPEP fueron adecuados a sus necesidades y los de su hijo o hija?

Los 67 contestaron que sí.

¿Por qué?

Los padres de familia que señalaron resultados positivos ante la intervención con sus hijos señalaron:

Fueron adecuados y favorables para apoyar a su hijo (a)	30	44.77%
Compartieron experiencias con otros papás y se retroalimentaron	10	14.92%
Mejoraron relaciones escolares y familiares	6	8.95%
Le gustó a los papás e hijos	1	1.49%

Opinan respecto a la operatividad de las sesiones:

Las orientaciones fueron claras con indicaciones precisas	6	8.95%
Solicita más días de atención para su hijo	1	1.49%

Resultó benéfico el servicio gratuito	1	1.49%
---------------------------------------	---	-------

12 padres de familia no contestaron al respecto de los contenidos tratados., siendo un 17.91%

9.- Mencione las dificultades que tuvo en la atención de su hijo o hija en su escuela, en caso de haber requerido algún apoyo.

En relación a características particulares de los niños:

Era tímido	8	11.94%
Su lenguaje	8	11.94
La mamá o papá no le hacían caso en su hogar	4	5.97%
Era inquieto y pegalón	3	4.47%
Era agresivo y grosero	3	4.47%
Era distraído	2	2.98%
No aprendía	2	2.98%

En relación a la atención de los alumnos:

No le daban las citas	1	1.49%
No tenían espacio para	1	1.49%

trabajar con las maestras del CAPEP y estar atendidos		
---	--	--

Otras observaciones:

Ninguna	26	38.8%
No contestó	9	13.43%

10.- Comente su opinión en relación al apoyo recibido por los especialistas del CAPEP con los que tuvo contacto.

Agradece la atención por los buenos resultados	52	77.61%
Estuvo encantada	1	1.49%
Las maestras eran agradables, accesibles y tratables	10	14.92%
No respondieron	4	5.97%

Se observa que los padres y las madres de familia de los alumnos con necesidades educativas especiales que asistieron continuamente a trabajar con

las docentes especialistas del CAPEP, manifestaron en su totalidad, agradecimiento por observar avances en sus hijos, además de concientizarse sobre la importancia de su participación y apoyo en la educación de sus niños.

Las actividades sugeridas por el personal docente del CAPEP Cuajimalpa, fueron realizadas en casa, en forma sencilla y clara acordes a las indicaciones recibidas, con materiales accesibles, así como por la satisfacción al lograr los objetivos de aprendizaje de su hijo o hija.

Durante el ciclo escolar los padres y las madres de familia observaron cambios favorables en el desarrollo escolar de los pequeños, siendo positivos en la mayoría de los casos (95.51%).

En general, 54 padres de 67 entrevistados, manifestaron que no tuvieron dificultades para asistir a las orientaciones proporcionadas por el personal docente del CAPEP, organizándose para asistir y quedándose cerca de su domicilio.

En relación a la duración de las sesiones, el 73.13% consideró que fueron adecuadas, el 28.06% restante quería más sesiones de trabajo comentando que resultaron cortas e insuficientes.

En cuanto al contenido tratado durante las sesiones, todos respondieron que fueron adecuados a las necesidades de sus hijos y muy favorables para todos, aprendiendo a ser mejores padres, compartiendo experiencias y saberes con otros papás y mejorando además, las relaciones escolares y familiares.

El 94.03% de los padres y madres de familia agradecieron los buenos resultados obtenidos con sus hijos e hijas.

C) En la aplicación de la Técnica TKJ utilizada con el personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa, se plantearon soluciones y acciones ante las dificultades encontradas, como se muestra en el siguiente cuadro:

DIFICULTADES PARA LA INTEGRACION ESCOLAR

DIFICULTADES	SOLUCIONES	ACCIONES
1) Rigidez por parte de las autoridades educativas y desconocimiento de lo que es la integración educativa y escolar.	1) Comunicación con las autoridades de jardines de niños (j.n.). Defender y fundamentar el trabajo que se realiza.	1) Reunión de sensibilización con autoridades de j.n.: jefe de sector y supervisoras de zona. Taller con autoridades. Negociar espacios de tiempo para trabajar con el personal docente de los j.n.
2) Falta de compromiso por parte del personal docente de los jardines de niños.	2) Incrementar la comunicación con el personal docente de los j.n.	2) Pláticas con educadoras acerca de escuelas integradoras. Talleres con dinámicas diversas que permitan sensibilizar a las educadoras acerca de integración escolar.
3) No contar con espacios físicos adecuados para trabajar.	3) Reorganizar el trabajo de atención y de intercambio de información en los módulos.	3) Rescatar el trabajo y el espacio de los módulos.

4) Falta respeto de las acciones programadas mensualmente, causando alteraciones en el trabajo.	4) Que el personal externo planee e informe sus actividades para considerarlas en la programación de acciones.	4) Solicitar que las personas externas al CAPEP avisen con un mes de anticipación sus actividades.
5) Falta de materiales didácticos en los jardines de niños para el apoyo que se proporciona a los niños y las niñas.	5) Que cada j.n. done material al CAPEP y se tenga un espacio específico dentro de cada plantel.	5) Platicar acerca de la falta de material en cada j.n. para que lo proporciones o lo preste al personal del CAPEP, así como determinar su ubicación en el plantel.
6) Algunas familias no pueden satisfacer sus necesidades básicas, lo cual obstaculiza su participación y compromiso al realizar otras actividades para lograrlo..	6) Dar apoyo emocional a los padres de familia para que busquen satisfacer sus necesidades (trabajo).	6) Realizar talleres con padres de familia.

Esta técnica se consideró adecuada por la reflexión y análisis que se produjeron en los propios participantes de la situación específica en estudio, que les permitió generar ideas y soluciones concretas a las situaciones que se han presentado, esperando con ello solucionar de alguna manera las dificultades que están afectando la integración escolar de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales.

Para esta investigación se logró esclarecer algunas limitaciones y obstáculos que se han presentado en la integración escolar de los niños y niñas con necesidades educativas especiales y que impiden un desarrollo eficaz de los mismos, asimismo se tuvo la posibilidad de plantear soluciones para resolver obstáculos encontrados, y con ello, avanzar en forma más sistematizada y precisa hacia la integración escolar.

Se pretendió que al identificar las fortalezas y debilidades del grupo de docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa, se establecieran las estrategias pedagógicas más adecuadas que permitieran mejorar el proceso de integración escolar en los jardines de niños.

D) Uso del Diario de campo: mediante éste se tuvo un seguimiento continuo del trabajo que realizaron las docentes especialistas en diversos momentos de cada ciclo escolar que permitió conocer las estrategias pedagógicas que utilizaron en la atención de la población con necesidades educativas especiales, reorientando las estrategias y acciones en función de los resultados obtenidos y de las necesidades que fueron modificándose a lo largo de cada ciclo escolar.

Las observaciones realizadas durante el desempeño de las actividades de los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa, podrían agruparse de la siguiente forma:

D.1. *Planeación de acciones*: utilizaron diversos formatos, entre ellos, elaboraron un Proyecto Anual del Docente Especialista del CAPEP donde realizaron un diagnóstico de la situación de cada plantel escolar que atendía en forma específica cada especialista, especificando las estrategias y compromisos surgidos a partir del rubro inicial.

También se utilizó un documento denominado “Observación y seguimiento del contexto escolar” en el cual anotaron el seguimiento consecutivo de acciones emprendidas en cada grupo escolar al cual asistió la docente especialista del CAPEP para atender en su aula a los niños con necesidades educativas especiales.

Otro documento que emplearon se denominó “Observación y seguimiento del niño(a) con necesidades educativas especiales” en el cual los docentes especialistas anotaron las atenciones que se les proporcionaron dentro del aula de apoyo para aquellos niños detectados con mayor problemática escolar.

Realizaron una “Programación mensual” de sus acciones, registrándolas en un formato específico en el cual anotaron, su nombre, especialidad, el mes, el módulo, los días del mes, el lugar en el cual trabajarían cada día, y en lo general la actividad que realizarían.

También utilizaron una lista de asistencia para niños y niñas atendidos en aula de apoyo y otra para los de aula regular.

Emplearon una “Bitácora personal” para registrar día a día lo que realizaban, así como entrevistas a padres u otra información relevante y confidencial. También anotaban información de juntas de Consejo Técnico Consultivo (CTC) de CAPEP y de CTC de jardines de niños a las cuales asistieron.

Otro documento que emplearon se denomina “Bitácora de jardín de niños” donde anotaron en forma general lo que realizaban cuando asistieron a cada plantel escolar.

D.2. *Realización de estrategias:* se ha observado el trabajo que realizaron las docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa con:

- Niños: donde realizan una clasificación de su atención ya que atienden en aula de apoyo dentro de cada “aula sede de módulo” a aquellos educandos que requieren una atención más específica ante las dificultades escolares, atendándose en pequeños grupos generalmente, sólo casos severos son tratados en forma individual, brindándoles los elementos que requieren para mejorar su educación preescolar, asisten una o dos veces a la semana a dicha atención; también se brinda atención en el aula regular en cada jardín de niños a los educandos, trabajando dentro de cada salón con ellos, ya sea en forma grupal junto con la educadora, o en pequeños grupos dentro o fuera del salón de clases, a fin de proporcionar los contenidos que requiere cada niño o niña para mejorar su participación escolar.
- Padres y madres de familia: se atendieron tanto en orientaciones individuales a cada padre o madre de familia, en pareja o en orientaciones grupales mediante pláticas, talleres vivenciales con y sin hijos dependiendo de la situación de sus hijos o hijas, estas atenciones se brindaron tanto en los jardines de niños a los cuales asisten sus hijos, como en el aula de apoyo de cada módulo.
- Educadoras: se brindaron orientaciones individuales al asistir los docentes especialistas a cada plantel ante situaciones que requerían de mayor apoyo para alguno de los niños o niñas con necesidades educativas especiales, o bien al comentar avances, retrocesos o estancamientos de los menores; además se brindaron algunas orientaciones grupales que permitieran resolver cuestiones específicas y donde se pedía la orientación hacia todo el equipo de

educadoras de algún plantel escolar o al apoyar a determinadas educadoras por situaciones específicas con sus alumnos.

D.3. *Trabajo interdisciplinario del personal del módulo:* En esta actividad se observó la organización y planeación de las estrategias que realizaron, también cuando comentaban situaciones específicas de los niños y las niñas atendidos por cada docente especialista, asimismo cuando se evaluaron las acciones realizadas, todo ello permitió que se reprogramaran estrategias y acciones para un mejor logro de resultados.

D.4. *Supervisiones de asesoras técnicas y directora del CAPEP:* Estas se realizaron durante las juntas de Consejo Técnico Consultivo donde se reunieron todos los docentes especialistas del CAPEP junto con su directora para revisar situaciones que tienen que ver con el trabajo cotidiano y para apoyar técnica y administrativamente al personal para las acciones que realizan, se realiza una vez al mes durante media mañana de trabajo.

Asimismo, durante las Juntas de Apoyo Técnico donde se reunieron los docentes especialistas de diferentes CAPEP, agrupándose por áreas de especialidad junto con las asesoras técnicas de CAPEP para tratar asuntos técnicos en relación a la labor que realizan dentro de los jardines de niños.

También se realizaron supervisiones al personal del CAPEP durante el trabajo realizado en cada plantel escolar.

En conclusión puede decirse que al leer los datos obtenidos con los diversos instrumentos empleados se muestra una situación de claridad en lo que se refiere a la integración escolar de los niños y las niñas preescolares con necesidades educativas especiales, aún cuando la queja continua de los docentes del jardín de niños es de no saber cómo atender a los alumnos que tienen en su grupo con discapacidades específicas, por lo cual, se observó la necesidad de brindar elementos teóricos y prácticos que permitieran la atención de diversas discapacidades observadas entre los alumnos.

A ello, debe agregarse que al aceptarse a niños y niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en todas las escuelas, cada vez sea más común detectar a dichos alumnos a temprana edad, lo cual permite iniciar su atención y poder llevar un seguimiento hasta que egresen de la escuela.

El personal docente y los padres de familia manifestaron encontrarse satisfechos con las sugerencias brindadas por el personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa, tanto por corresponder directamente a las necesidades de atención de sus hijos e hijas, como por la forma de explicarles.

El personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa respondió satisfactoriamente a las necesidades educativas especiales de la población preescolar que atiende, y señala la necesidad de establecer una mejor comunicación con las autoridades educativas del nivel, así como de incrementar la comunicación con el personal docente de los jardines de niños para mejorar el trabajo que se realiza.

Es importante considerar la participación de tres elementos en el proceso de integración escolar de la población con necesidades educativas especiales: los

docentes de la escuela regular (en este caso del jardín de niños), los padres de familia y el personal docente especialista que los apoya (en este caso del CAPEP Cuajimalpa); los cuales tuvieron que coordinar sus acciones en beneficio de los alumnos y alumnas.

En el nivel de educación preescolar se ha observado incremento de niños y niñas inscritos en las escuelas que presentan necesidades educativas especiales, algunos con discapacidades diversas, otros sin discapacidades, por ello es importante saber cómo brindarles una educación acorde a su forma de acceder a ésta, ya que aún cuando existe personal docente especialista que brinda apoyo al personal docente de los jardines de niños oficiales para la atención de los alumnos que asisten a ellos, es necesario socializar las experiencias surgidas con la modalidad de integración e inclusión escolar.

Se presenta a continuación un cuadro que muestra el incremento en la atención a la población escolar que presenta necesidades educativas especiales en el nivel preescolar, en el Distrito Federal, que permita visualizar el impacto de la política de integración escolar en nuestro país.

CUADRO 3

CUADRO COMPARATIVO DE ATENCIÓN EN EL NIVEL PREESCOLAR

1996-1997		1999-2000	
MATRICULA TOTAL	ATENCION DE CAPEP	MATRICULA TOTAL	ATENCION DE CAPEP
162 237	6 832	156 055	29 173
100%	4.21%	100%	18.69%

FUENTE: Coordinación Sectorial de Educación Preescolar.

Al analizar los datos del cuadro se observa un incremento sustantivo en la atención de la matrícula escolar (del 443.94%) con necesidades educativas especiales debido a que se atienden directamente en las aulas escolares, en la cotidianidad del trabajo docente, lo cual permite abarcar mayor cantidad de alumnos pues se brinda el apoyo necesario y pertinente a los niños de los tres grados escolares en su propia escuela, sin tener que desplazarse a otro plantel para ser evaluado, ni anotarse en alguna lista de espera para ser atendidos posteriormente, sino que se detectan, evalúan y se interviene de inmediato, apoyándose al mismo tiempo a la educadora y a los padres de familia del menor en cuestión.

Este es uno de los grandes beneficios de la integración escolar al ampliar la cobertura de atención en el núcleo de la situación: *la escuela*, por lo que es en dicho espacio donde se analizan los factores que están afectando el aprendizaje de los alumnos, y es en ese lugar, donde deben encontrarse las soluciones para mejorarlo, considerando además a las personas implicadas en ello.

Cabe resaltar que además se evita la discriminación y la segregación por las condiciones propias del alumno, debido a que los niños asisten a las escuelas creadas para ellos, acordes a su edad y características específicas.

Con ello se observa que la tarea de integración educativa ha iniciado y se espera obtener mayor aceptación de la diversidad del alumnado, así como respeto, justicia y equidad en el servicio educativo que se brinda.

CAPÍTULO V

DIAGNÓSTICO

5.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN E INFORME DIAGNÓSTICO.

A continuación se presenta un resumen de la investigación realizada en torno a ¿Qué dificultades técnico-pedagógicas han encontrado los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa durante los ciclos escolares 1997-1998, 1998-1999 y 1999-2000, para implantar nuevas estrategias de atención para los niños y las niñas con necesidades educativas especiales en el marco de la integración escolar?

Las hipótesis de trabajo plantean que:

Las principales dificultades que observan los docentes especialistas del CAPEP Cuajimalpa se refieren a:

- ❖ La falta de conocimiento de lo que es la integración escolar, así como
- ❖ De la forma de participación de las educadoras y otros maestros para atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales,
- ❖ Lo cual hace necesaria la capacitación y actualización de los docentes del nivel preescolar para mejorar la atención equitativa del alumnado.

Se realizó un estudio de encuesta mediante el uso de cuestionarios mixtos para educadoras y para padres de familia de niños y niñas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad que asisten a los jardines de niños públicos que permitieran recabar información en relación al trabajo realizado por el personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa.

Asimismo, se aplicó la Técnica TKJ a los docentes del CAPEP Cuajimalpa para conocer las dificultades a las cuales se enfrentaban.

Todo lo anterior fue de gran utilidad para la descripción del fenómeno en estudio.

Se utilizó el método de investigación-acción donde los docentes especialistas del CAPEP pudieron estudiarse a sí mismos para construir y reconstruir su práctica cotidiana, a partir del análisis y reflexión personal y colectiva.

Resultó interesante contextualizar esta experiencia de investigación dentro de una delegación política del Distrito Federal, por las características particulares que determinaron la investigación.

La delegación seleccionada fue Cuajimalpa de Morelos ubicada al suroeste del Distrito Federal por ser el ámbito laboral de la investigadora, observándose en su marco histórico que es una región boscosa, donde existen zonas arboladas que constituyen al Parque Nacional del Desierto de los Leones, así como se ha considerado un lugar de paso durante el traslado del Distrito Federal hacia Toluca y viceversa.

La población existente es joven, cuyas edades oscilan entre los 0 y los 24 años de edad, asimismo, se ha transformado de rural a urbana, siendo ésta última del 58% del total en la localidad.

La principal actividad económica de los habitantes de esta delegación política se ubica en el sector servicios con un 36%, del comercio en un 30%, seguido por un 15% que trabaja en la construcción y el resto en actividades manufactureras.

Existen pocas instituciones del sector salud, el 60% de la población asiste a los Centros de Salud de la Secretaría de Salubridad y Asistencia.

La mayoría de la población escolar (41 748 alumnos) asiste a las 86 escuelas públicas de educación básica existentes, contra un porcentaje menor que asiste a 48 escuelas particulares.

Se observan grandes contrastes en las viviendas ya que cohabitan familias de escasos recursos económicos junto a personas con un nivel socioeconómico muy alto, por lo cual los servicios existentes son diversos, encontrándose casas habitación de varias plantas, construidas de tabique y cemento, con acabados modernos de lujo, en comparación con pequeños cuartos de madera, adobe y otros materiales sencillos.

Dentro de este contexto socioeconómico y cultural se encuentra inmersa la problemática del estudio, al investigarse la situación de los 25 planteles públicos de educación preescolar ubicados en esta delegación política, donde existen niños y niñas con necesidades educativas especiales, que pueden presentar o no alguna discapacidad. Existiendo en el ciclo escolar 1998-1999, 1090 preescolares con necesidades educativas especiales y en el ciclo escolar 1999-2000 se atendieron 955 alumnos.

Esta población escolar infantil es atendida tanto por el personal docente de los jardines de niños como por el personal docente especialista del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.) Cuajimalpa, en éstos últimos se centra el estudio, Se realizó un análisis de las estrategias de atención que utilizan dichos docentes especialistas para atender a la población con necesidades educativas especiales, observándose acciones con los educandos mismos, con los padres de familia de ellos, con el personal docente de

preescolar y entre los docentes del CAPEP Cuajimalpa, que permitiera encontrar la respuesta a la situación en estudio.

Considerando la investigación realizada puede señalarse que **día a día se comprende mejor la integración escolar de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales que pueden presentar o no alguna discapacidad.**

Las estrategias pedagógicas utilizadas con los alumnos del nivel preescolar han respondido adecuadamente a sus características específicas, así como la participación de los padres de familia y personal docente de los jardines de niños se ha orientado bajo los criterios establecidos por el personal docente especialista del CAPEP Cuajimalpa de manera congruente a las características de los educandos en cuestión.

A partir de los resultados obtenidos se percibe que no existe problema alguno, y al observar el trabajo cotidiano los resultados son totalmente contrarios. ¿A qué puede deberse esta situación? Una respuesta sería que se tiene el conocimiento de lo que debe ser la integración escolar de la población con necesidades educativas especiales, pero que aún no se logra con facilidad llevarla a la práctica real y concreta en las aulas.

Por un lado, tenemos el discurso de los aspectos normativos en relación a la integración escolar, cuya dificultad inicial se observó en ser contrario al modelo educativo existente durante mucho tiempo, que tendía a segregar y discriminar a la población escolar que presentaba alguna deficiencia en su desempeño escolar, lo cual determinaba el apoyo pedagógico que se brindaba a dichos alumnos y la forma de hacerlo.

La nueva propuesta pedagógica de integración escolar no parte de la deficiencia de los alumnos, sino de las posibilidades que presentan para su desempeño escolar, y a partir de ellas, realizar la intervención pedagógica adecuada a las características de los alumnos.

El discurso parece claro y objetivo, pero ¿cómo trabajar con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales? ¿cómo realizar una adecuación curricular para ellos? ¿qué características debe tener la intervención pedagógica para trabajar los contenidos escolares con dichos niños y que les permita alcanzar los propósitos de la educación básica?.

Estas son algunas de las preguntas que se hace el personal docente del nivel preescolar que trabaja día a día con los niños y las niñas que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, algunos de los cuales presentan características diversas que requerirían adecuaciones curriculares para cada niño y niña de cada grupo escolar, lo cual complicaría el trabajo docente si se atienden las particularidades de la población.

La realidad del trabajo docente en educación preescolar plantea la necesidad de contar con la asesoría permanente y continua del personal docente especialista del CAPEP para atender de manera oportuna las características diversas de la población escolar, y alcanzar en forma más satisfactoria, los propósitos de la educación preescolar.

El estudio diagnóstico realizado permitió conocer las estrategias utilizadas por el personal docente de los jardines de niños y el personal docente especialista, para atender a la población con necesidades educativas especiales, así como la

coordinación y colaboración que debe establecerse entre las personas involucradas en la educación de los niños y las niñas preescolares.

A partir de lo anterior debe impulsarse el trabajo colaborativo entre escuela regular, apoyo pedagógico especializado y familia, que permita el logro de los propósitos de la educación preescolar sin descuidar la atención a la diversidad de la población escolar.

CAPÍTULO 6

CURSO DE ACTUALIZACIÓN

PARA DOCENTES

DEL NIVEL PREESCOLAR

6.1. MARCO JURÍDICO.

A partir de considerar que el mayor peso de la tarea educativa recae en los docentes, como agentes directos que participan, guían y coordinan el proceso educativo institucionalizado, resulta de vital importancia interesarse en su formación, capacitación y actualización profesional, de tal forma que cuenten con los elementos teóricos y prácticos necesarios para un buen desempeño de su labor.

Si partimos de la Constitución Política Mexicana que establece en el artículo 13, apartado A, fracción XIII:

Las empresas, cualquiera que sea su actividad estarán obligadas a proporcionar a sus trabajadores, capacitación o adiestramiento para el trabajo. La ley reglamentaria determinará los sistemas, métodos y procedimientos conforme a los cuales los patrones deberán cumplir con dicha obligación.³⁴

Observemos el énfasis que se pone en que las diferentes empresas establezcan estrategias de capacitación para el personal que en ellas labora, a fin de que sea mejor su trabajo y con mayor eficacia y pertinencia para los logros que se establezcan, diseñándose conforme a los lineamientos que determinen las empresas.

Estos espacios formativos, de capacitación y de actualización permiten brindar conocimientos necesarios y útiles a los trabajadores ante determinados fines y misiones de las empresas.

Para el ámbito educativo, en la Ley General de Educación se establece la normatividad relativa a dicho ámbito en los artículos 20 y 21 que establecen:

Art. 20.- Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros que tendrán las finalidades siguientes:

I.- La formación, con nivel de licenciatura, de maestros de educación inicial, básica –incluyendo la de aquéllos para la atención de la educación indígena- especial y de educación física;

II.- La actualización de conocimientos y superación docente de los maestros en servicio, citados en la fracción anterior;³⁵

Art. 21.- El educador es promotor, coordinador y agente directo del proceso educativo. Deben proporcionársele los medios que le permitan realizar eficazmente su labor y que contribuyan a su constante perfeccionamiento.³⁶

Lo cual permite establecer los lineamientos necesarios para que los docentes en formación y en servicio, adquieran elementos que les permita desarrollar su trabajo en forma más eficiente y eficaz, al contar con elementos teóricos y prácticos que lo apoyen en su quehacer educativo. Pretendiendo con ello mejorar la calidad de los servicios educativos que se ofrece a la población mexicana en edad escolar. En dicha acción deben participar los docentes de todos los tipos y modalidades educativos.

También en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 se señala que:

“El objetivo general de política social del Plan Nacional de Desarrollo consiste en propiciar y extender las oportunidades de superación individual y comunitaria tanto en la vida material como en la cultural, bajo los principios de equidad, justicia y el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales.”³⁷

De tal forma, que todos los sujetos puedan satisfacer sus necesidades personales, familiares y sociales, además de sentirse satisfechos por lo que

³⁴ Miguel Borrell Navarro. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, Editorial SISTA, 1999. Pág. 77.

³⁵ DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION. Ley General de Educación. Pág. 45.

³⁶ Ibid. Pág. 46

realizan laboralmente. Buscando motivarlos para que se superen y sean más benéficos para la sociedad.

La sociedad realiza críticas al magisterio en relación a que no preparan adecuadamente sus clases ni a sus alumnos para los subsiguientes grados escolares que cursarán, y menos aún, para enfrentar la vida laboral y social. Además de cuestionarles el apoyo pedagógico que brindan a sus alumnos, así como los conocimientos que les enseñan. Es común escuchar en diversos ámbitos de la sociedad comentarios despectivos y peyorativos relacionados al trabajo docente, culpándosele de la baja calidad de la educación, lo cual no es agradable para el magisterio que no es el único responsable de dicha situación y de los resultados obtenidos en la educación.

A partir de la revisión que se ha hecho del sistema educativo en diferentes momentos de la historia de México, se observa que se consideran diferentes líneas pedagógicas y psicológicas que tratan de aplicarse en el contexto mexicano buscando de alguna manera mejorar los resultados obtenidos en el ámbito educativo, y ante esto, el magisterio plantea una necesidad de capacitación y asesoría continua para conocer nuevas corrientes y perspectivas educativas, que le permitan su actualización y superación profesional, así como mejorar la calidad de su trabajo, todo ello, en beneficio de la población infantil y juvenil que estudia.

Por ello, se ha considerado al maestro como el protagonista principal de las transformaciones educativas, en él, recae el mayor peso del sistema educativo.

³⁷ PODER EJECUTIVO NACIONAL. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. Pág. 83.

Así, en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica se plantea como esencial la 'revaloración de la función magisterial' en 6 rubros básicos: su formación, su actualización, el salario profesional, su vivienda, la carrera magisterial y el aprecio social por su trabajo.

En dicho documento se establece un rubro específico de actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio y se señala que "Es preciso llevar a cabo un esfuerzo especial para motivar al maestro a lograr una actualización permanente y dotarlo de las condiciones adecuadas que requiere su importante actividad."³⁸ Reconociendo así la relevancia que tiene la actualización del magisterio como apoyo al trabajo que realiza cotidianamente y que requiere de un impulso para mejorar su atención de los alumnos y su propio desempeño profesional.

Dicha situación se ve reforzada en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 al mencionar que:

La actividad más amplia debe concentrarse en la operación de un programa de actualización destinado al personal en servicio de los tres niveles de la educación básica. La función inicial del programa será facilitar el conocimiento de los contenidos y enfoques de los nuevos planes de estudio, así como promover la utilización de nuevos métodos, formas y recursos didácticos congruentes con los propósitos formativos del currículo. Esta actividad deberá crear una plataforma común de competencia didáctica, sobre la cual, y en fases posteriores del programa, se establecerán opciones más avanzadas de actualización.³⁹

Lo anterior permite mostrar el interés que tiene el Estado mexicano por fortalecer la actualización del magisterio para impulsar su labor docente, así como para adecuarla a las necesidades y características actuales de la población

³⁸ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. Pág. 18.

³⁹ PODER EJECUTIVO FEDERAL. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Pág. 61.

escolar mexicana, las cuales se han modificado por los avances propios de la modernización y desarrollo del país y del mundo.

6.2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Al reflexionar sobre ¿qué significa ser docente? se piensa en torno a dos aspectos básicos a considerar: por un lado, el ser humano con necesidades, ilusiones y metas a nivel personal y social; y por otro lado, al trabajador ubicado en una institución social, con normas y lineamientos específicos que determinan su quehacer cotidiano, que decide dedicarse a la enseñanza, a compartir saberes, conocimientos, hábitos, valores y prácticas; que establece diversas relaciones sociales con sus alumnos, con otros docentes y con padres de familia; con una misión de servicio y apoyo a los demás, interesado en la formación de otros seres humanos.

Diversos autores a través de la historia han reflexionado en torno al rol del docente que desempeñan los sujetos encargados básicamente de ‘enseñar a otros’, de ‘conducir a los alumnos en sus aprendizajes’, de ‘ser facilitadores del proceso de aprendizaje de niños y jóvenes’, de ‘transmitir la cultura de una generación adulta sobre una generación joven’, etcétera.

Como señala Elsie Rockwell “A diferencia de lo que ocurre en otros casos, la docencia requiere un esfuerzo sostenido, tanto afectivo y físico como intelectual durante toda la jornada laboral”⁴⁰ Es un trabajo que requiere apoyo y preparación

⁴⁰ Elsie Rockwell. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, SEP-Ediciones El Caballito, 1985. Pág.9

continúa para enfrentar y resolver las situaciones cotidianas y diversas que se presentan en las aulas escolares.

Por ello, es importante vincular la preparación de los docentes a su práctica profesional, dice un dicho popular que “la práctica hace al maestro”, ya que las situaciones que se viven día a día en cada aula, en cada escuela, son diferentes y, aún cuando se brindan elementos teóricos y pedagógicos a los docentes, no resulta sencillo trasladarlos a la práctica en el trabajo directo de favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Un alumno que no aprende, no necesariamente no lo logra por situaciones “personales” de tipo orgánico o emocional que afectan el aprovechamiento escolar, sino porque la estrategia pedagógica pudiera ser inadecuada para dicho alumno.

¿Qué se quiere decir con lo anterior? Que cada persona tiene estrategias cognitivas distintas, cada uno tiene un proceso de aprendizaje diferente al de los demás, y a partir de ello, deben realizarse diferentes actividades escolares en función de la diversidad de características y condiciones de los alumnos, y esto aunque suene fácil, en la práctica los profesores saben que no es así.

Los docentes pretenden que los contenidos temáticos que tratan en sus grupos sean aprendidos correctamente, pues forman parte de su propia formación como estudiantes y como personas para enfrentar la vida de mejor manera, resolviendo las problemáticas que se les presenten. Aún con ello, no siempre se logra la comprensión, la reflexión, la asimilación y la aplicación de los contenidos por todos y cada uno de los alumnos.

Al realizar evaluaciones a los alumnos puede observarse que no todos han aprendido los contenidos temáticos, por lo cual, es necesario modificar las estrategias pedagógicas que permitan que los alumnos logren los propósitos educativos establecidos.

Por ello, es necesario que se brinde una atención diferencial a los alumnos en función de las diversas características que presentan, aspecto señalado con precisión por Sylvia Schmelkes en su texto “Problemas y retos de la educación básica en México” cuando se refiere a los 4 factores que deben considerarse en la modernización de la educación mexicana para elevar la calidad de la educación. Estos factores son:

- a) Relevancia: a fin de que los objetivos y los contenidos aporten elementos para la vida de los alumnos;
- b) Eficacia: en tanto aumente el número de alumnos que domine los objetivos y contenidos escolares;
- c) Equidad: por cuanto atienda diferencialmente a los alumnos

...ofreciéndoles los elementos necesarios según las características individuales y del entorno social de cada uno, para dar a todos las máximas oportunidades de alcanzar las metas de aprendizaje relevante que correspondan; se opone a cualquier tipo de discriminación por acción o por omisión; supone un enfoque compensatorio en el que se de más al que necesita más.⁴¹

- d) Eficiencia: se brinda mayor calidad en la forma más económica posible.

Puntualizando así que un elemento importante a considerar en la modernización educativa se refiere a la equidad del servicio educativo, para lo cual será

⁴¹ Sylvia Schmelkes. “Problemas y retos de la educación básica en México” en María Teresa Sierra (comp.) Cambio estructural y Modernización Educativa. México, UPN-UAM-COMECSO, 1991. Pág. 156.

necesario contar con un equipo de apoyo a los docentes de escuelas regulares de los diferentes niveles educativos, cuya tarea consistirá en apoyar “el desarrollo de la creatividad y la profesionalización del ejercicio de los maestros, en búsqueda de la calidad.”⁴²

Por ello, es necesario que se establezca un curso de actualización para los docentes en servicio, en relación a la atención de la diversidad de la población escolar, la cual puede presentar necesidades educativas especiales con o sin alguna discapacidad, de tal forma que se apoye el supuesto de equidad en el sistema educativo mexicano, así como de individualización, partir de conocer los estilos de aprendizaje empleados por los alumnos, lo cual permitiría brindar una atención más específica a la situación de cada alumno.

Además es importante orientar a los profesores acerca de los diferentes estilos de enseñanza que existen y que aplican a partir de su formación personal, así como de las características de sus alumnos y alumnas.

Todo ello permite tejer una red de lo que acontece en las aulas escolares a partir de considerar a los maestros con su biografía personal en cuanto a formación y capacitación para el desarrollo de su profesión, y de los alumnos y alumnas con sus características propias y sus estilos de aprendizaje, que deben interrelacionarse continua y cotidianamente en el trabajo escolar.

Por ello es importante considerar las relaciones que se establecen entre el profesor o profesora y los alumnos y alumnas, más allá de las simples relaciones sociales, esto es, analizar qué subyace al trabajo escolar que facilita o entorpece

⁴² Ibid. Pág. 158.

el logro del aprendizaje de los contenidos tratados en la escuela.

Deben estudiarse por un lado los estilos de enseñanza utilizados por los docentes ante las diferentes situaciones escolares, y por otro lado, se deben conocer, diagnosticar y actuar en relación a los estilos de aprendizaje empleados por los alumnos y las alumnas durante su vida escolar.

Al interrelacionar ambas formas de actuar se crea una situación particular del hecho educativo en las escuelas, una situación ideal de la atención de las necesidades educativas y de las necesidades educativas especiales de todo el alumnado al brindar a cada alumno y alumna lo que requiere para su formación integral con la metodología más adecuada.

Suena utópico, pero al dar una intencionalidad clara a la situación educativa con capacitación a los y las docentes podría lograrse dicha situación con resultados positivos. Debiendo ser congruentes con la corriente constructivista que subyace en los planes y programas de educación básica de nuestro país y que se sustenta en *el modelo de diseño curricular planteado por César Coll* en España, se busca con ello, establecer una correspondencia entre la teoría y la práctica de los docentes en servicio.⁴³

Es importante que los cursos de actualización y superación profesional que se brindan a los docentes, mantengan una adecuada coherencia con el currículum establecido en las escuelas en las cuales laboran, lo cual permite en realidad proporcionarles instrumentos teóricos que apoyen su práctica docente, así como enriquecer la comprensión de la teoría que permea su actividad educativa,

logrando así un manejo común de los principios básicos que rigen al sistema educativo.

El *diseño curricular planteado por César Coll* parte de la importancia de tener claridad en las intenciones educativas de la actividad escolar a desarrollar. Por intenciones educativas deben entenderse “los enunciados más o menos explícitos de los efectos esperados en un plazo más o menos largo y con mayor o menor certeza e interés por los educadores, alumnos, planificadores y responsables educativos, sin olvidar la sociedad en que tiene lugar el proceso educativo”⁴⁴ Dichas intenciones educativas van a permitir a los docentes visualizar de mejor manera lo que esperan lograr en sus alumnos, incluso, la forma como buscarán favorecer sus aprendizajes significativos ante diversas situaciones y conceptualizaciones.

Teniendo claridad en dichas intenciones educativas, se plantea el objetivo general de la acción, del curso que se brindará, permitiendo con ello tener la idea más general de la meta que deberá alcanzarse. Dicho objetivo es importante como guía del camino que deberá recorrerse, requiriendo por ello establecer las capacidades que deberán formarse en los docentes como participantes del curso.

El diseño curricular que César Coll utilizó para el sistema educativo español, establece un marco curricular común en los niveles educativos de la enseñanza obligatoria buscando darle mayor coherencia al propio sistema, y con ello elevar la calidad del servicio que presta. Incluso, también señala la importancia de que

⁴³ César Coll. *Psicología y currículum*. México, Editorial Paidós Mexicana, 1997.

⁴⁴ *Ibidem*. Pág. 50.

dentro del diseño curricular base, se consideren las necesidades educativas especiales de aquéllos alumnos que las presenten, y que al asistir a las escuelas regulares, deberán considerarse y establecerse las adaptaciones curriculares adecuadas a las situaciones educativas existentes.

Lo interesante del autor seleccionado es que logra conjuntar elementos importantes del constructivismo, como teoría pedagógica, y elementos de la teoría curricular al establecer coherencia entre los contenidos de los niveles educativos bajo supuestos teóricos comunes que permitan cierta uniformidad en el sistema educativo.

Actualmente en México, se está presentando una situación semejante dentro del sistema educativo, a raíz del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, firmado en 1992 ⁴⁵, dentro del cual se menciona la necesidad de reorganizar el sistema educativo, buscando establecer una mejor articulación entre los diferentes niveles de educación básica. En esta organización se observan una serie de acciones pertinentes para lograr tal propósito, siendo una acción prioritaria, la de actualización, capacitación y superación del magisterio en ejercicio “con miras a fortalecer... los conocimientos de los maestros y de coadyuvar así a que desempeñen mejor su función.” ⁴⁶ Aspectos que se consideran de acuerdo al nivel educativo donde laboren, brindándoles por ello los cursos y asesorías necesarias que permitan mejorar su actuación docente, como el presente curso que se presenta como propuesta de apoyo para la atención de la población con necesidades educativas especiales de su escuela.

⁴⁵ Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. (mimeo.)

⁴⁶ Ibidem. Pág. 18.

Otro punto que debe señalarse, se refiere a la congruencia de los cursos de actualización profesional en relación a los contenidos que los profesores manejan en su labor docente cotidiana, siendo importante considerar para ello, la integración de niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, razón por la cual el profesor o profesora deben concientizarse de la importancia de su inclusión en las diversas actividades escolares, conociendo por qué se encuentran esos niños y niñas en su aula escolar, cómo debe atenderlos, qué adaptaciones curriculares debe realizar para que su atención pedagógica sea adecuada, los estilos de aprendizaje y de enseñanza, etcétera. Respecto a ello, los contenidos del presente curso le brindarán a los docentes en servicio, las herramientas teóricas necesarias que le ayudarán en su quehacer docente.

Algunos estudios al respecto de la integración e inclusión escolar se ponen al alcance de los docentes de las escuelas regulares, para proporcionar un abanico de posibilidades que mejoren su labor profesional, dándose la oportunidad de socializar los contenidos de los mismos, mediante la reflexión el análisis conjunto, así como de la posibilidad de construir propuestas de atención para sus alumnos.

6.3. LÍNEA DE ACTUALIZACIÓN.

Este trabajo se inscribe en la línea de práctica docente e innovación educativa debido a que pretende impactar en la labor docente cotidiana del magisterio del nivel preescolar, a partir de los elementos teóricos que se le brinden y que le ayuden a modificar su práctica profesional, con alternativas que le permitan

cumplir sus propósitos educativos, considerando la diversidad de la población escolar con la cual trabaja.

El reto está ahí ¿cómo lograr mejores resultados en la labor docente de los profesores de preescolar ante la atención de la diversidad de sus alumnos? Lo cual se pretende lograr a través de reflexionar y reconsiderar sus estrategias de enseñanza adecuándolas a las estrategias de aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

La tarea no es fácil pues requiere de modificar la práctica docente de los sujetos participantes, pero constituye un primer paso para modificar sus esquemas de pensamiento, de acción y de operación en la búsqueda de elevar la calidad de la educación básica de México.

6.4. CRITERIOS DE SELECCIÓN.

Podrán ingresar al curso aquéllos docentes que laboren en los diferentes grados de educación preescolar y que estén interesados en adquirir herramientas teóricas para una mejor atención de sus alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales que presenten o no alguna discapacidad.

OBJETIVO GENERAL DEL CURSO:

El curso pretende actualizar los conocimientos de los y las docentes de educación preescolar que les permita reconceptualizar su función ante la atención a la diversidad escolar.

MAPA CURRICULAR DEL CURSO

40 HORAS

SESIÓN	OBJETIVO PARTICULAR	CONTENIDO POR SESIÓN	OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA SESIÓN	PERÍODO	DURACIÓN
1	El o la participante reflexionará sobre su ser y hacer docente.	Significado de ser docente. Ideal de la función docente. Lo real del trabajo docente. Implicaciones profesionales.	El o la participante reflexionará acerca de su experiencia profesional como docente. El o la participante analizará los elementos que influyen en su práctica profesional.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS
2	El o la participante identificará las competencias docentes para el nivel preescolar.	Rol docente. Estrategias de enseñanza. Habilidades esenciales para enseñar. Modelos de procesamiento de información.	El o la participante reconocerá las habilidades esenciales que se requieren para enseñar. El o la participante establecerá las características de diferentes tipos de estrategias de enseñanza que conoce.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS
3	El o la participante analizará elementos teóricos y prácticos que utiliza en su profesión.	Enseñando con un modelo inductivo. El modelo de adquisición de conceptos. Enseñando con el modelo integrativo. La enseñanza directa. Utilizando el modelo de exposición y discusión. El desarrollo de habilidades de pensamiento con el modelo de indagación. El modelo de aprendizaje cooperativo.	El o la participante conocerá diferentes estilos de enseñanza existentes. El o la participante identificará las estrategias docentes que más utiliza en su labor profesional.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS
4	El o la participante reflexionará acerca de la diversidad en el alumnado que atiende.	El aprendizaje significativo. Necesidades educativas especiales en los alumnos con o sin discapacidad. Importancia de considerar las	El o la participante analizará la importancia de considerar las características individuales de los alumnos en su acción docente.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS

		características individuales dentro del proceso educativo.			
5	El o la participante conocerá algunas estrategias metodológicas que apoyen su labor docente.	Consideración en relación a la discapacidad. Los alumnos con discapacidad intelectual. Los alumnos con discapacidad motora. Los alumnos con discapacidad visual. Los alumnos con discapacidad auditiva.	El o la participante conocerá las características de algunas discapacidades y la forma de atenderlas en su trabajo docente.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS
6	El o la participante comprenderá la importancia de considerar los estilos de aprendizaje en su labor docente.	¿En qué consisten los estilos de aprendizaje? Características de los estilos de aprendizaje. Implicaciones pedagógicas.	El o la participante conocerá los estilos de aprendizaje planteados por varios autores.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS
7	El o la participante reflexionará acerca de las inteligencias múltiples que se desarrollan en los alumnos.	¿A qué se denominan inteligencias múltiples? Características de las inteligencias múltiples.	El o la participante reflexionará acerca de los talentos diversos que poseen los alumnos y que se manifiestan en la acción educativa.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS
8	El o la participante diseñará estrategias metodológicas que apoyen a la población escolar con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.	Conceptualización de las adecuaciones curriculares. Clasificación de las adecuaciones curriculares. Aplicación de las adecuaciones curriculares en la práctica docente.	El o la participante diseñará adecuaciones curriculares para la atención de las necesidades educativas especiales de sus alumnos considerando los estilos de enseñanza y los de aprendizaje.	Se ajustará a las necesidades que se presenten.	5 HORAS

PROGRAMA DESGLOSADO POR SESIONES

SESIÓN 1: SER DOCENTE: ANTE LO IDEAL Y LO REAL.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante reflexionará acerca de su experiencia profesional como docente.

El o la participante analizará los elementos que influyen en su práctica profesional.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ Significado de ser docente.
- ❖ Ideal de la función docente.
- ❖ Lo real del trabajo docente.
- ❖ Implicaciones profesionales.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Reflexión personal donde manifiesten el por qué y para qué de su labor profesional.
- ❖ Lectura de texto.
- ❖ Trabajo en corrillos.
- ❖ Collage.
- ❖ Plenaria.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

ROCKEWELL, Elsie. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, SEP-EI Caballito, 1985. pág. 17-20, 51-54, 73-77.

LATAPÍ, Pablo. Tiempo Educativo Mexicano II. México, UNAM-UAA, 1996. pág.128-131.

SESIÓN 2: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante reconocerá las habilidades esenciales que se requieren para enseñar.

El o la participante establecerá las características de diferentes tipos de estrategias de enseñanza que conoce.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ Rol docente.
- ❖ Estrategias de enseñanza.
- ❖ Habilidades esenciales para enseñar.
- ❖ Modelos de procesamiento de información.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Lectura comentada.
- ❖ Trabajo en corrillos.
- ❖ Plenaria.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

EGGEN, Paul D. y Donald P. Kauchak. Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

ROCKWELL, Elsie. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, SEP-El Caballito, 1985. pág. 121-124.

SESIÓN 3: LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA Y SU IMPACTO EN LA ACCIÓN EDUCATIVA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante conocerá diferentes estilos de enseñanza existentes.

El o la participante identificará las estrategias docentes que más utiliza en su labor profesional.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ Enseñando con un modelo inductivo.
- ❖ El modelo de adquisición de conceptos.
- ❖ Enseñando con el modelo integrativo.
- ❖ La enseñanza directa.
- ❖ Utilizando el modelo de exposición y discusión.
- ❖ El desarrollo de habilidades de pensamiento con el modelo de indagación.
- ❖ El modelo de aprendizaje cooperativo.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Rejillas.
- ❖ Elaboración de un fichero de modelos de enseñanza.
- ❖ Elaboración de cuadro comparativo sobre semejanzas y diferencias entre los diferentes estilos de enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

EGGEN, Paul D. y Donald P. Kauchak. Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

KLINGLER, Cynthia y Guadalupe Vadillo. Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica Docente. México, Mc Graw Hill, 2000.

Montero, Ma. De Lourdes. "Los estilos de enseñanza y las dimensiones de la acción didáctica" en COLL, César y otros. Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II. España, Alianza Editorial, 1996. pág. 273-295.

SESIÓN 4: DIVERSIDAD ESCOLAR.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante analizará la importancia de considerar las características individuales de los alumnos en su acción docente.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ El aprendizaje significativo.
- ❖ Necesidades educativas especiales en los alumnos con o sin discapacidad.
- ❖ Importancia de considerar las características individuales dentro del proceso educativo.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Proyección y análisis de videos de integración educativa.
- ❖ Lectura comentada en equipos.
- ❖ Plenaria.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

COLL SALVADOR, César e Isabel Solé. "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica" en Revista Cuadernos de Pedagogía. No. 168. España, enero 1991. pág. 16-20.

COLL SALVADOR, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. México, Editorial Paidós Mexicana, 1997. pág. 189-206.

COLL, César."Características individuales y condiciones de aprendizaje: la búsqueda de interacciones" en COLL, César y otros. Desarrollo Psicológico y Educación Tomo II. España, Alianza Editorial, 1996. pág 395-417.

BLANCO GUIJARRO, Rosa. Consideraciones metodológicas para apoyar el acceso de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Pág. 39-41.

ALARCÓN ARMENDÁRIZ, María Elba. "Iguales y diferentes. Andamiaje necesario para la interacción social" en BÁSICA. Revista de la escuela y el maestro. México, 1997, no. 16. pág. 21-31.

VIDEOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA. México, SEP- Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México- España, 1999.

SESIÓN 5: ALUMNOS CON DISCAPACIDADES.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante conocerá las características de algunas discapacidades que pueden presentar sus alumnos y la forma de atenderlas en su trabajo docente.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ Consideración en relación a la discapacidad.
- ❖ Los alumnos con discapacidad intelectual.
- ❖ Los alumnos con discapacidad motora.
- ❖ Los alumnos con discapacidad visual.
- ❖ Los alumnos con discapacidad auditiva.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Análisis de videos de integración educativa.
- ❖ Lectura comentada por equipos.
- ❖ Elaboración de fichero con sugerencias metodológicas para el trabajo docente.
- ❖ Plenaria.
- ❖ Conclusiones.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales. Antología Ararú. México, SEP, 1997.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso- Taller de Superación: Consideraciones Metodológicas para poyar el acceso de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. México, SEP, 2000-2001.

VIDEOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA. México, SEP- Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, 1999.

SESIÓN 6: ESTILOS DE APRENDIZAJE.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante conocerá los estilos de aprendizaje planteados por varios autores.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ ¿En qué consisten los estilos de aprendizaje?
- ❖ Características de los estilos de aprendizaje.
- ❖ Implicaciones pedagógicas.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Lectura en corrillos.
- ❖ Elaboración de cuadro comparativo.
- ❖ Plenaria.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

ALONSO. Catalina y otros. Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. S/ lugar, Editorial Mensajero, 1994. Capítulos 2 y 6.

IBARRA, Luz María. Aprende fácilmente con tus imágenes, sonidos y sensaciones. México, Garnik Ediciones, 2001. pág. 19-54.

SESIÓN 7: CONSIDERANDO LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante reflexionará acerca de los talentos diversos que poseen los alumnos y que se manifiestan en la acción educativa.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ ¿A qué se denominan inteligencias múltiples?
- ❖ Características de las inteligencias múltiples.
- ❖ Implicaciones pedagógicas.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Lectura comentada.
- ❖ Elaborar mapas conceptuales de cada inteligencia que plantea Howard Gardner

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

GARDNER, Howard. Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

KLINGLER, Cynthia y Guadalupe Vadillo. Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica Docente. México, Mc Graw Hill, 2000. pág. 71-81.

GARDNER, Howard. "Documento interno de la asesoría del C. Secretario de Educación Pública. Inteligencias Múltiples" en Cuaderno del participante al Curso-Taller de Superación: Integración Educativa en los niveles de inicial y preescolar. México, SEP, 2000-2001. pág. 40-44.

SESIÓN 8: LAS ADECUACIONES CURRICULARES COMO RESPUESTA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD ESCOLAR.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA LA SESIÓN:

El o la participante diseñará adecuaciones curriculares para la atención de las necesidades educativas especiales de sus alumnos considerando los estilos de enseñanza y los de aprendizaje.

CONTENIDOS A TRATAR:

- ❖ Conceptualización de las adecuaciones curriculares.
- ❖ Clasificación de las adecuaciones curriculares.
- ❖ Aplicación de adecuaciones curriculares en la práctica docente.

MODALIDAD DE TRABAJO:

- ❖ Lectura en equipos.
- ❖ Discusión en rejillas.
- ❖ Ejercicio práctico.
- ❖ Conclusiones.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA PARA LA SESIÓN:

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Curso- Taller de Superación: Integración educativa en los niveles de inicial y preescolar. México, SEP, 2000-2001. pág. 75-82.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL .Las necesidades educativas especiales y su atención en el jardín de niños. (Proyecto de Actualización y Superación Profesional). Julio 1998.

6.8. PERFIL DE INGRESO.

Ser profesor o profesora de educación inicial, preescolar, musical, de educación física o de educación especial.

6.9 PERFIL DE EGRESO.

Ser docente sensibilizado y crítico ante su quehacer docente y con miras a modificar su labor profesional en la atención a la población escolar con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

6.10. MECANISMOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN.

- ❖ Cumplir con asistencia mínima del 80% a las sesiones.
- ❖ Asistir puntualmente a cada sesión de trabajo y estudio.
- ❖ Participar activamente en el desarrollo de cada actividad.
- ❖ Leer y comentar los documentos que se le proporcionen.
- ❖ Realizar los ejercicios y tareas que se encomienden.
- ❖ Plantear y respetar normas de trabajo y convivencia.
- ❖ Entregar diversos productos de trabajo que se evaluarán por separado y formarán los elementos de evaluación del curso.
- ❖ Se entregará constancia de asistencia al curso.

6.11. DURACIÓN DEL CURSO.

El curso tendrá una duración de 40 horas distribuidas en 8 sesiones de 5 horas cada una, llevándose a cabo un día a la semana.

6. 12. CALENDARIZACIÓN.

Se realizará según la agenda de la institución encargada del curso.

6.13. RECURSOS HUMANOS.

El curso podrá ser propocionado por docentes del nivel de educación básica que cuenten con la capacitación necesaria en el manejo de la información técnicopedagógica acorde al contenido del mismo.

BIBLIOGRAFIA

- ALONSO, Catalina y otros. Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. S/ lugar, Editorial Mensajero, 1994.
- ALVAREZ GARCIA, Isaías. Planificación y Desarrollo de Proyectos Sociales y Educativos. México, Editorial Limusa, 1998. 122 págs.
- ANDER-EGG, Ezequiel. Introducción a las técnicas de investigación social. Buenos Aires, Editorial Humanitas, 1978. 335 págs.
- ASHMAN, Adrian F. Y Robert N. F. Conway. Estrategias cognitivas en educación especial. México, Santillana, 1998.
- BARABTARLO y ZEDANSKY, Anita. Investigación-acción. Una didáctica para la formación de profesores. México, UNAM-CISE, 1995. 183 págs.
- BEST, John. Cómo investigar en educación. Madrid, Ediciones Morata, 1982. 510 págs.
- BISQUERRA, Rafael. Métodos de Investigación Educativa. España, Ediciones CEAC, 1989. 382 págs.
- BORRELL NAVARRO, Miguel. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, Editorial SISTA, 1999. 235 págs.
- BRENNAN, Wilfred K. El currículo para niños con necesidades especiales. España, Siglo XXI-Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia-Open University Press, 1988. 251 págs.
- CARBALLO, Emmanuel. Testimonios sobre Cuajimalpa. México, Delegación Política de Cuajimalpa de Morelos, 1985. 200 págs.

- CERON, Salvador. Un modelo educativo para México. México, Editorial Santillana, 1998. 480 págs.
- COHEN, Dorothy H. Cómo aprenden los niños. México, SEP-FCE, 1997. 383 págs. (Biblioteca de actualización del maestro).
- COLL SALVADOR, César. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. México, Editorial Paidós Mexicana, 1997. 206 págs.
- COLL, César. Psicología y currículum. México, Editorial Paidós Mexicana, 1997. 167 págs.
- COLL, César y otros. Desarrollo psicológico y educación Tomo II. Psicología de la Educación. España, Alianza Editorial, 1996, 476 págs.
- COLL, César y otros. Los contenidos en la reforma. Madrid, Santillana, 1992.
- COLL, César e Isabel Solé. "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica" en Cuadernos de Pedagogía. España, 1991. No. 168. P. 16-20
- CUOMO, Nicola. La integración escolar. ¿Dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza?. España, Visor, 1998. 2° ed. 181págs.
- DEPARTAMENTO DE NORMATIVIDAD DE CAPEP. (mimeo). 1993. 8 págs.
- DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION. Ley General de Educación. México, D.F., martes 13 de julio de 1993. Tomo CDLXXVIII. No. 9. Págs. 4-56.
- DIAZ INFANTE NUÑEZ, Josefina. "La mediación en la educación preescolar en México" en Revista Mexicana de Pedagogía. Suplemento didáctico no. 44.
- DIE-CEE. Educación Básica: La reforma de un proceso integral. México, DIE-CINVESTAV-IPN-CEE, s/f. (fotocopia de documento de trabajo).

- DIF. Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad. México, Comisión Nacional Coordinadora, 1995. 54 págs.
- DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. Las necesidades educativas especiales y su atención en el jardín de niños. (Proyecto de Actualización y Superación Profesional). Julio 1998. 87 págs.
- DIRECCION DE EDUCACION PREESCOLAR. Reunión técnica con personal directivo, docente y especialista. Paquete de lecturas. México, CAPEP Supervisión no. 3, 1997. 55 págs.
- DUCOING WATTY, Patricia y Monique Landesmann Segal coord.) Sujetos de la educación y formación docente. 1ª. Ed. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1996.
- EGGEN, Paul y Donald P. Kauchak. Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Argentina, Fondo de Cultura Económica, 2000. 386 págs.
- ESQUIVEL, Juan Eduardo y Lourdes Chehaibar Nader. Profesionalización de la docencia. México, UNAM, 1987.
- FERRY, Gilles. El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México, UNAM-Paidós-ENEP Iztacala, 1990. 1ª. Ed.
- FLORES MARTINEZ, Alberto y Dolores Graciela Cordero Arroyo (coord). Reflexiones y prácticas sobre el cambio en educación básica. México, UPN, 1998. 163 págs.
- FUNDACION SNTE PARA LA CULTURA DEL MAESTRO MEXICANO A.C. Educación, fin de siglo. Memoria del Seminario de Análisis sobre política

educativa nacional. México, Fundación SNTE, 1995. Tomo II. Pág. 261-438.

GARCIA CEDILLO, Ismael y otros. La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. México, SEP-Cooperación Española, 2000. 203 págs.

GARCIA PASTOR, Carmen. Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar. Barcelona, Universitat, 1993. Serie educación especial.

GARDNER, Howard. Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México, Fondo de Cultura Económica, 1999. Tr. Sergio Fernández Everest. 448 págs.

GARRIDO LANDIVAR, Jesús y Rafael Santana Hernández. Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de educación primaria y de educación especial. España, Editorial CEPE, s/f. 287 págs.

GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL. SECRETARIA DE DESARROLLO ECONOMICO. Perfil Delegacional. Información Básica. Delegación Cuajimalpa. 1995.

GOMEZ CASTRO, José Luis. Gestión académica de los alumnos con necesidades educativas especiales. España, Editorial Escuela Española, 1998. 183 págs.

GRUNDY, Shirley. Producto o praxis del currículum. España, Ediciones Morata, 199. 2a. ed. 278 págs.

- GUAJARDO RAMOS, Eliseo. Integración e inclusión como una política pública educativa en América Latina y el Caribe. México, 1998. Ponencia presentada en Brasil en noviembre de 1998.
- HEGARTY, S. y otros. Aprender juntos. La integración escolar. Madrid, Ediciones Morata, 1994. 227 págs.
- HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto y otros. Metodología de la investigación. México, Mc Graw-Hill, 1991. 501 págs.
- IBARRA, Luz María. Aprende fácilmente con tus imágenes, sonidos y sensaciones. México, Garnik Ediciones, 2001. 158 págs.
- IMBERNON, Francisco. La formación del profesorado. España, Paidós, 1994. 1ª ed.
- KLINGLER, Cynthia y Guadalupe Vadillo. Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica Docente. México, Mc Graw Hill, 2000. 210 págs.
- LATAPI, Pablo. Tiempo Educativo Mexicano II. México, UNAM-UAA, 1996. 206 págs.
- LOPEZ MELERO, Miguel y José Francisco Guerrero. (comp.) Lecturas sobre integración escolar y social. España, Ediciones Paidós Ibérica, 1996. 1ª reimp. 283 págs.
- LUS, María Angélica. De la integración escolar a la escuela integradora. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1997. 172 págs.
- MARTINEZ, I. Algunas técnicas útiles en la prospectiva. México, Centro de Estudios Prospectivos A.C. Fundación Barros Sierra A.C., 1987. 62 págs.

- MONEREO, Carles (coord.). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. México, SEP/ Cooperación Española, 1998. Biblioteca del normalista. Mecanograma.
- NAMO de Mello, Guiomar. Nuevas propuestas para la gestión educativa. México, SEP, 1998. 110 págs. Biblioteca de actualización del maestro.
- ONU. Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. México, 1994. 30 págs.
- ORNELAS, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. México, CIDE- Nacional Financiera-FCE, 1996. 371 págs.
- PALACIOS, Jesús, Alvaro Marchesi y César Coll. (comps.) Desarrollo psicológico y educación . España, Alianza Editorial, 1995. 9ª. Reimp.
Tomo I: Psicología Evolutiva. 401 págs.
Tomo II: Psicología de la Educación. 508 págs.
Tomo III: Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. 428 págs.
- PARDINAS, Felipe. Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales. México, Siglo XXI Editores, 1982. 212 págs.
- PICHON-RIVIERE, Enrique. El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I). México, Ediciones Nueva Visión, 1983. 2ª. ed. 213 págs.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000. México, Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 1995. 177 págs.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. México, Secretaría de Educación Pública, 1996. 172 págs.

- POZO, J.I. Teorías cognitivas del aprendizaje. España, Editorial Morata, 1993. P. 191-209.
- PRAWDA, Juan. Teoría y praxis de la planeación educativa en México. México, Editorial Grijalbo, 1984. 380 págs.
- REVIERE, Angel. La psicología de Vygotski. España, Editorial Aprendizaje Visor, 1985. P. 57-61.
- ROCKWELL, Elsie. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, SEP-Ediciones El Caballito, 1985. 160 págs.
- SÁNCHEZ CANILLAS, Juan Francisco y otros. Supuestos prácticos en Educación Especial. España, Editorial Escuela Española, 1998. 279 págs.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. (mimeo). México, 1992. 21 págs.
- SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. Programa de Educación Preescolar. México, SEP, 1992. 90 págs.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa Nacional de Educación 2001-2006. México, SEP, 2001. 269 págs.
- SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. Sí, para nuestros hijos. Guía para padres. Módulo 3: Padres e hijos con necesidades especiales. México, SEP, 1999. 18 Págs.
- SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. Menores con discapacidad y necesidades educativas especiales. Antología de Ararú. México, SEP, 1997. 63 págs.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. CONALTE. Reflexiones de fin de siglo. Perspectivas Siglo XXI. Educación Preescolar. México, Mexicana Internacional de Impresiones, 1998. 95 págs.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. DIRECCION GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL. Bases para una Política de Educación Especial. México, Grupo Editorial Mexicano, 1985. 33 págs.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. Proyecto General para la Educación Especial en México. México, DEE-SEP, 1994. 34 págs. Cuadernos de integración educativa no. 1.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. Artículo 41 comentado de la Ley General de Educación. México, DEE-SEP, 1994. 11 págs. Cuadernos de integración educativa no. 2.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. Declaración de Salamanca, de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. México, SEP-DEE, 1994. 38 págs. Cuadernos de integración educativa no. 3.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. La integración educativa como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica para Todos. México, SEP-DEE, 1994. 16 págs. Cuadernos de integración educativa no. 5.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL. Declaración de la Conferencia Nacional “Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad”. México, SEP, 1997. 30 págs. Cuadernos de integración educativa no. 7.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. DIRECCION DE EDUCACION PREESCOLAR. Curso-Taller de Superación: Integración Escolar en el Nivel Preescolar. México, DEP, 1998-99.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA. Curso- Taller de Superación Consideraciones Metodológicas para apoyar el acceso de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. México, SEP, 2000-2001.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA. Cuaderno del participante al Curso Taller de Superación Integración Educativa en los niveles de inicial y preescolar. México, SEP, 2000-2001.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACION. Conferencia Nacional. Atención Educativa a menores con necesidades educativas especiales. Equidad para la Diversidad. Documento base. México, Editorial del Magisterio, 1997. 63 págs.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Programa Nacional para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad. Encuentro de propuestas y compromisos. Taller: “Retos de la integración a la luz de

- los resultados del registro de menores con discapacidad". Asesoría del C. Secretario de Toluca, Edo. De México, 1996.
- SCHMELKES, Sylvia. "Problemas y retos de la educación básica en México" en SIERRA, María Teresa (comp.) Cambio estructural y Modernización Educativa. México, UPN-UAM-COMECOSO, 1991. Pág. 147-164.
- STEINER, George. Planeación estratégica. Lo que Todo Director Debe Saber. México, Compañía Editorial Continental, 1998. 366 págs.
- TOLEDO GONZALEZ, Miguel. La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales. México, Editorial Santillana, 1998. 285 págs.
- UNESCO. La educación encierra un tesoro. México, UNESCO, 1997.
- UNICEF. Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtién Tailandia, PNUD-UNESCO-UNICEF-BM, 1990. 24 págs.
- UPN-SEP. Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización. México, UPN-SEP, 1995. Págs.
- BASICA. Revista de la escuela y del maestro. México, año IV, marzo-abril de 1997, no. 16, publicación bimestral. 72 págs.
- BASICA. Revista de la escuela y del maestro. México, Patronato SNTE para la cultura del maestro mexicano A.C., año III, julio-agosto de 1996, no. 12, publicación bimestral. 72 págs.
- Foro SILANES. La discapacidad en México. México, Laboratorio Silanes S.A. de C.V., año 3, número 6, publicación cuatrimestral, enero 1999. 23 págs.

LA GACETA DE EXCELENCIA EDUCATIVA. Organo Informativo del Instituto Mexicano de Excelencia Educativa A. C. México, 2001. Publicación trimestral. No. 1-2001

PEDAGOGÍA. Revista especializada en Educación. México, UPN, verano 1998, cuarta época, vol. 14, núm. 2.

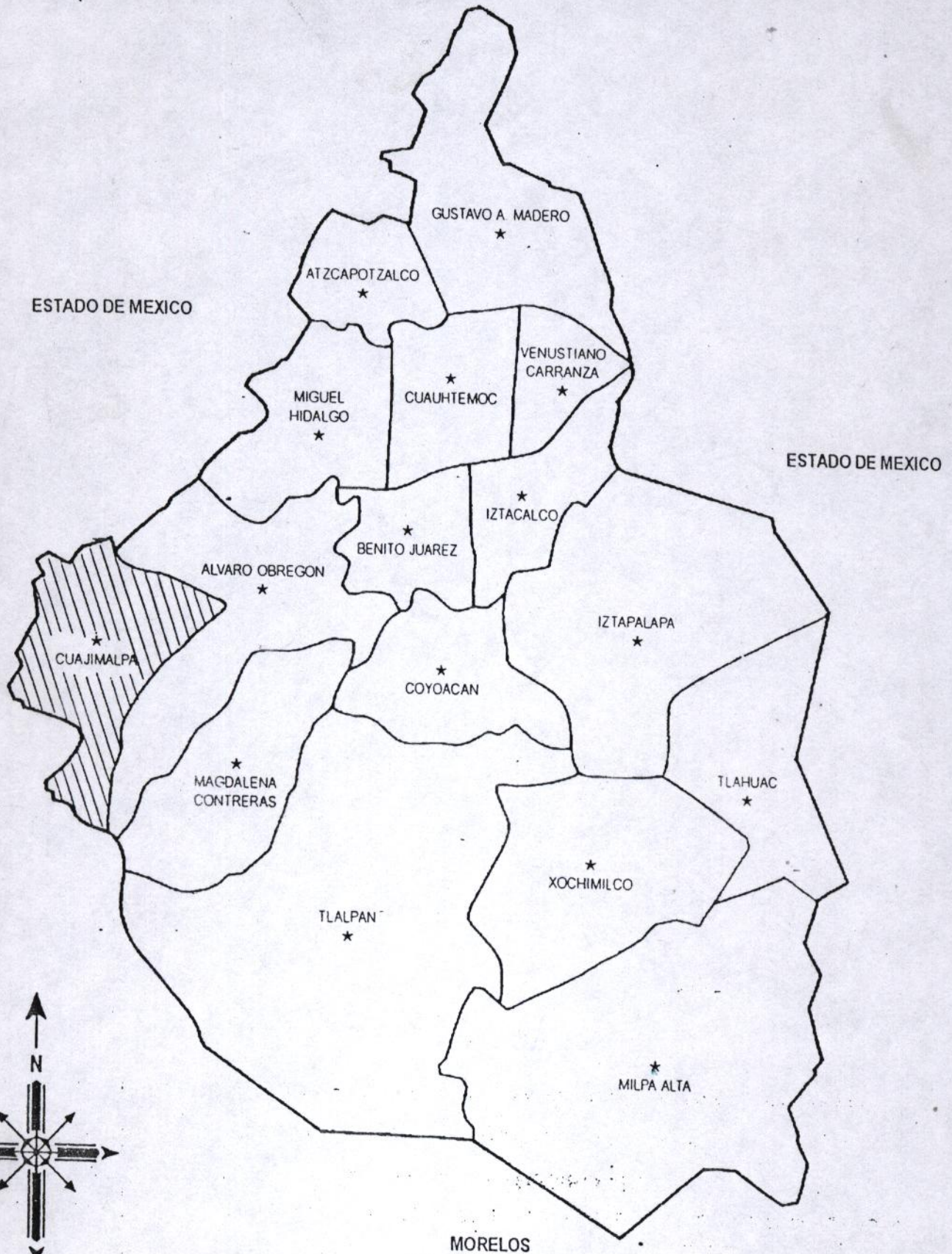
VIDEOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA. México, SEP-Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, 1999.

www.inegi.gob.mx

DISTRITO FEDERAL

MAPA 1

UBICACION DE LA DELEGACION POLITICA DE CUAJIMALPA DE MORELOS





MAPA 2

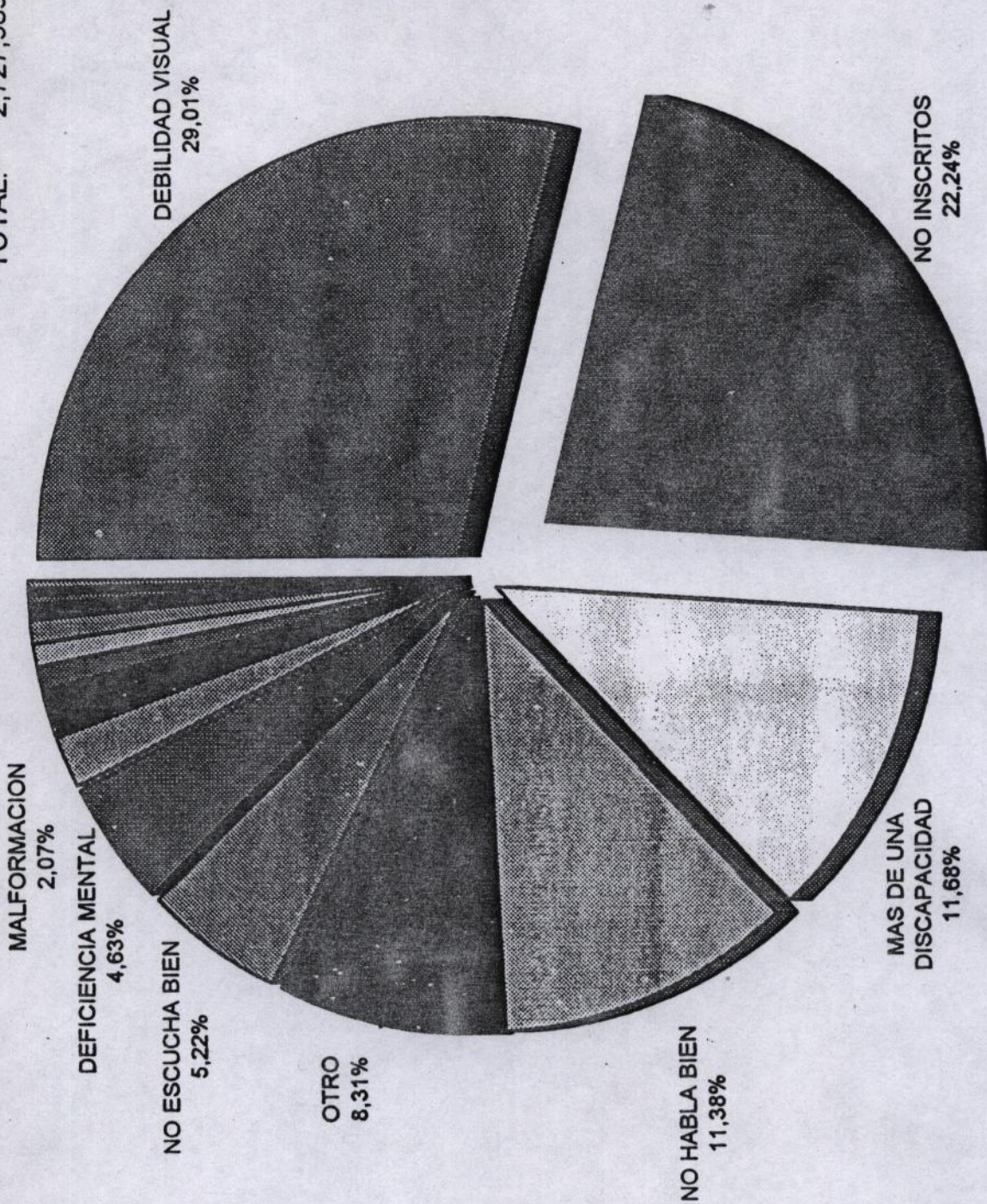
DELEGACION CUAJIMALPA
 DE MORELOS D.F.
 UBICANDO LOS
 JARDINES DE NIÑOS
 OFICIALES

Parque Nacional
 "Villa de las Flores"

REPÚBLICA MEXICANA
POBLACIÓN SEGÚN DISCAPACIDADES
1995

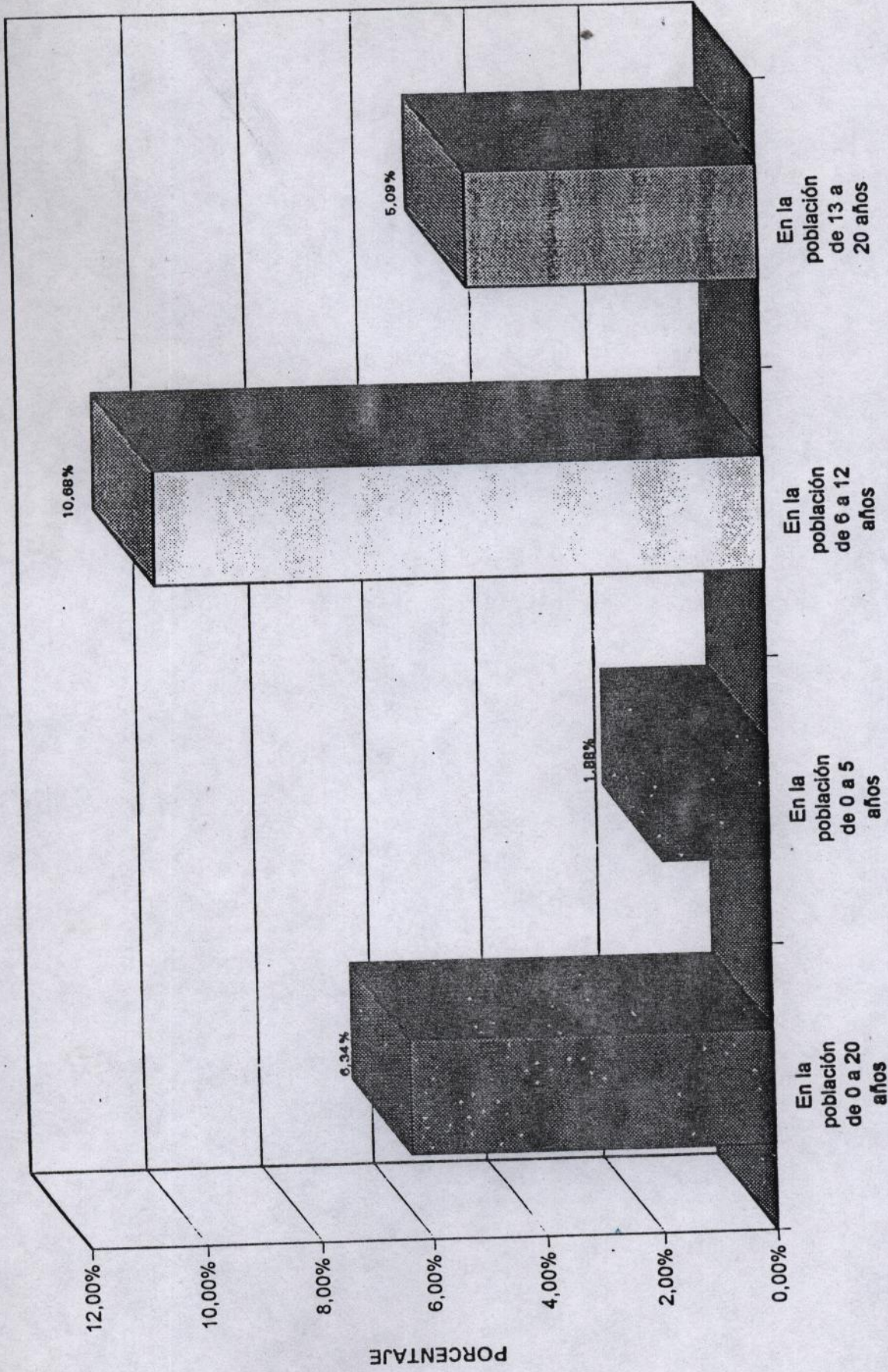
GRAFICA 1

INSCRITOS: 2,121,365
NO INSC: 606,624
TOTAL: 2,727,989



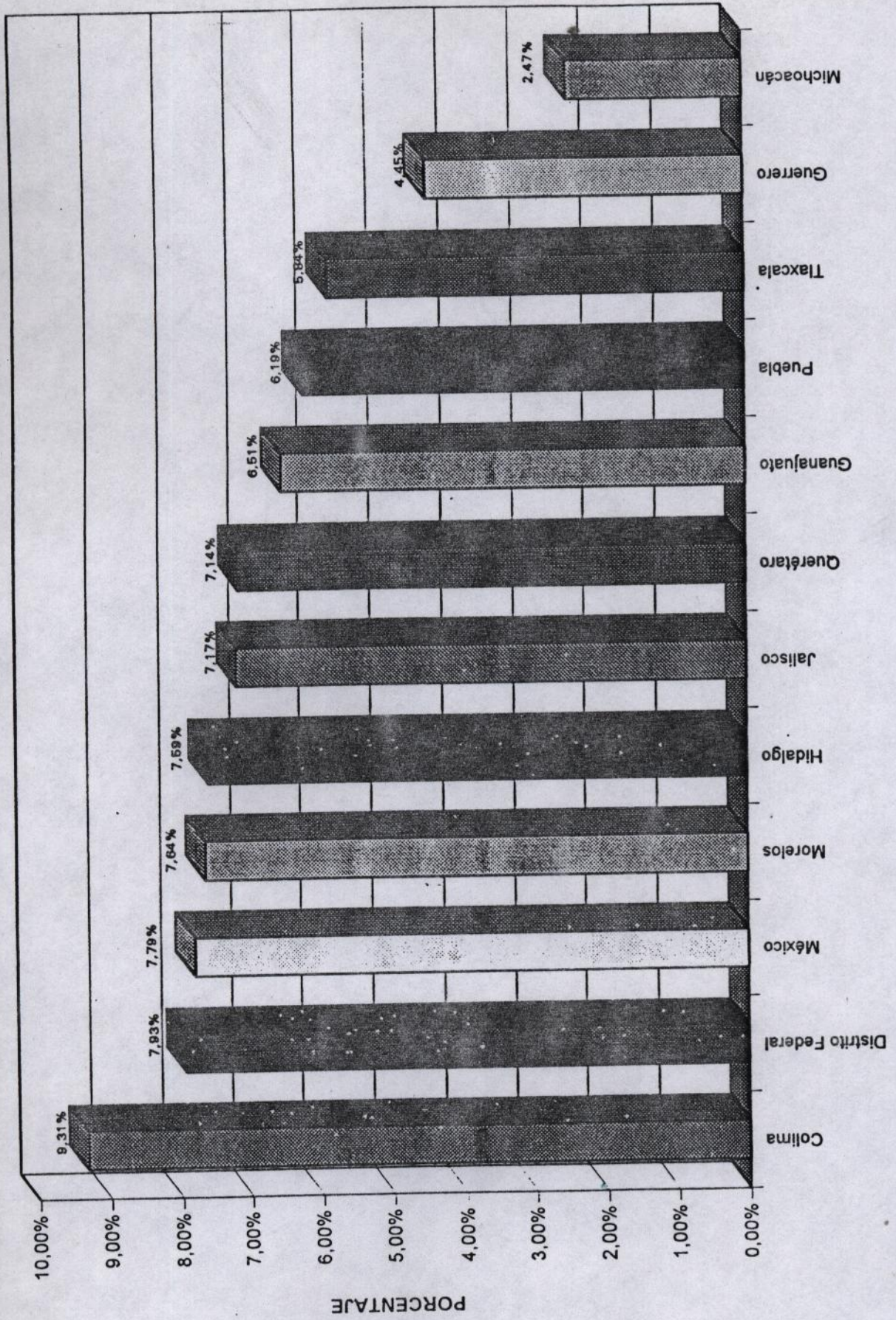
GRAFICA 2

REPÚBLICA MEXICANA
DISCAPACIDAD POR GRUPO ETARIO
1995



Elaborada en la Asesoría del C. Secretario de Educación Pública con datos del Directorio de Menores con Discapacidad y estimaciones demográficas del CONAPOI.

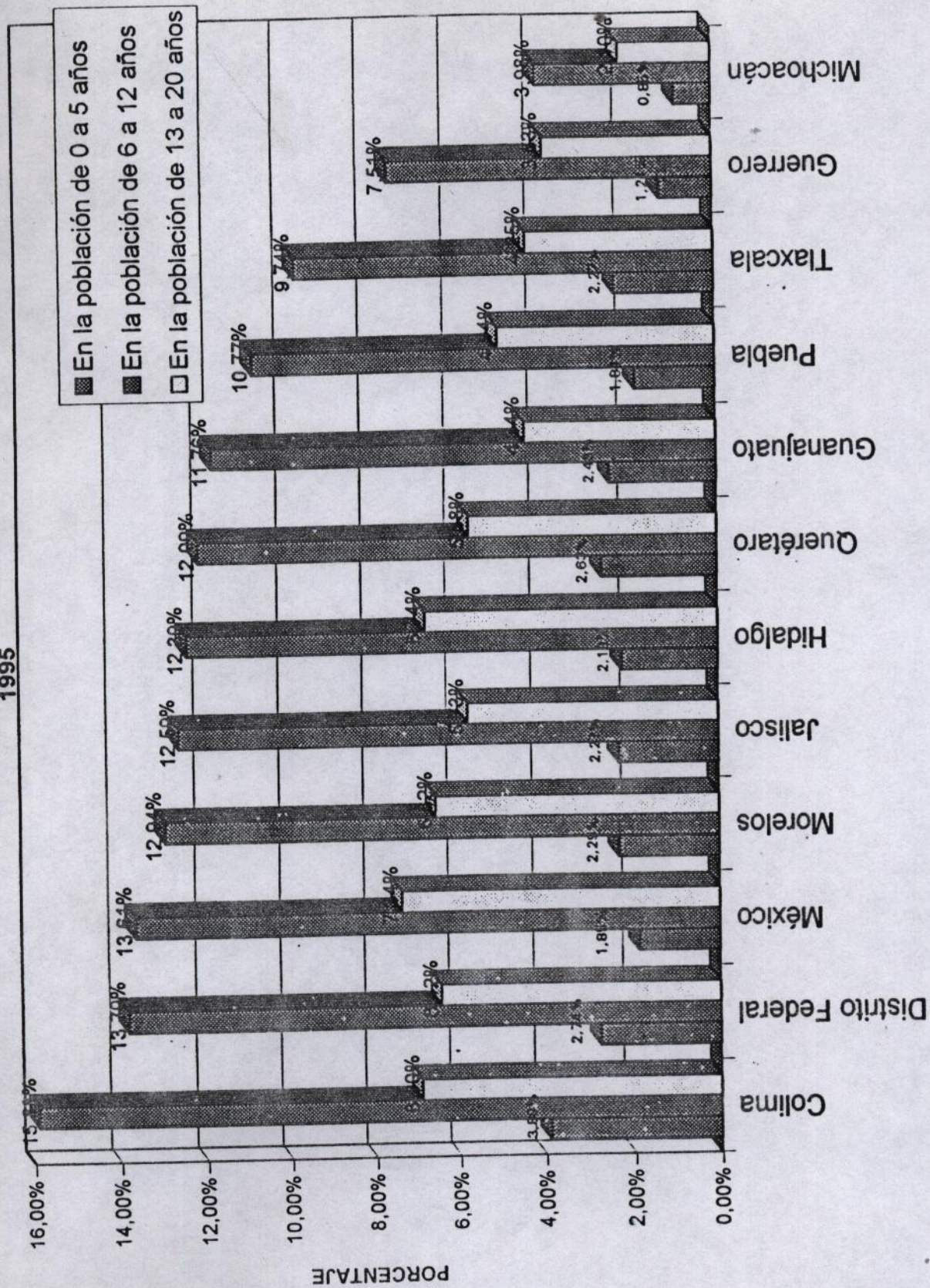
ZONA CENTRO
 DISCAPACIDAD EN LA POBLACIÓN DE 0 A 20 AÑOS GRAFICA 3
 1995



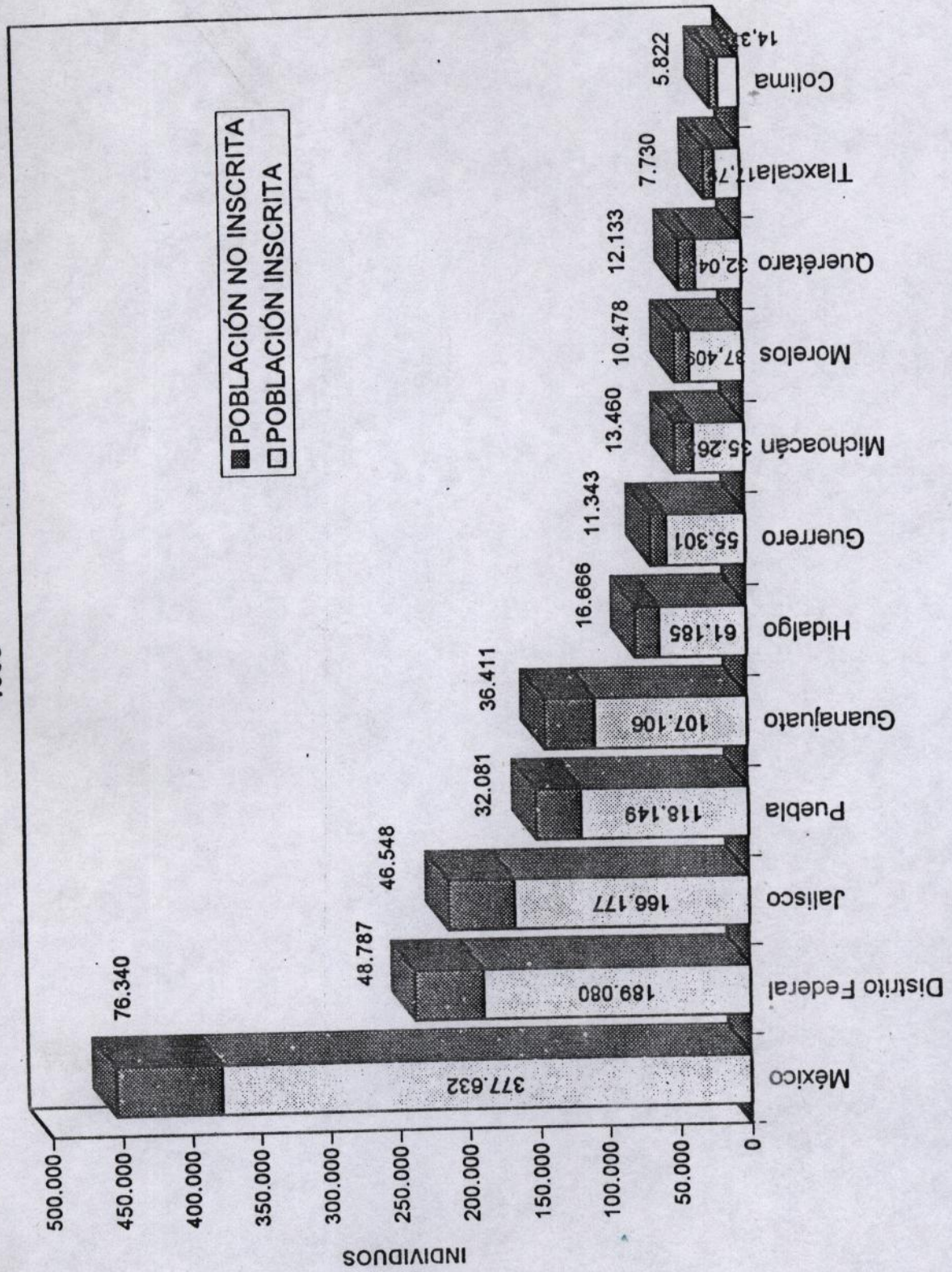
Elaborada en la Asesoría del C. Secretario de Educación Pública con datos del Directorio de Menores con Discapacidad y estimaciones demográficas del CONAPOI.

ZONA CENTRO
 DISCAPACIDAD EN LA POBLACIÓN DE 0 A 5, 6 A 12 Y 13 A 20 AÑOS
 1995

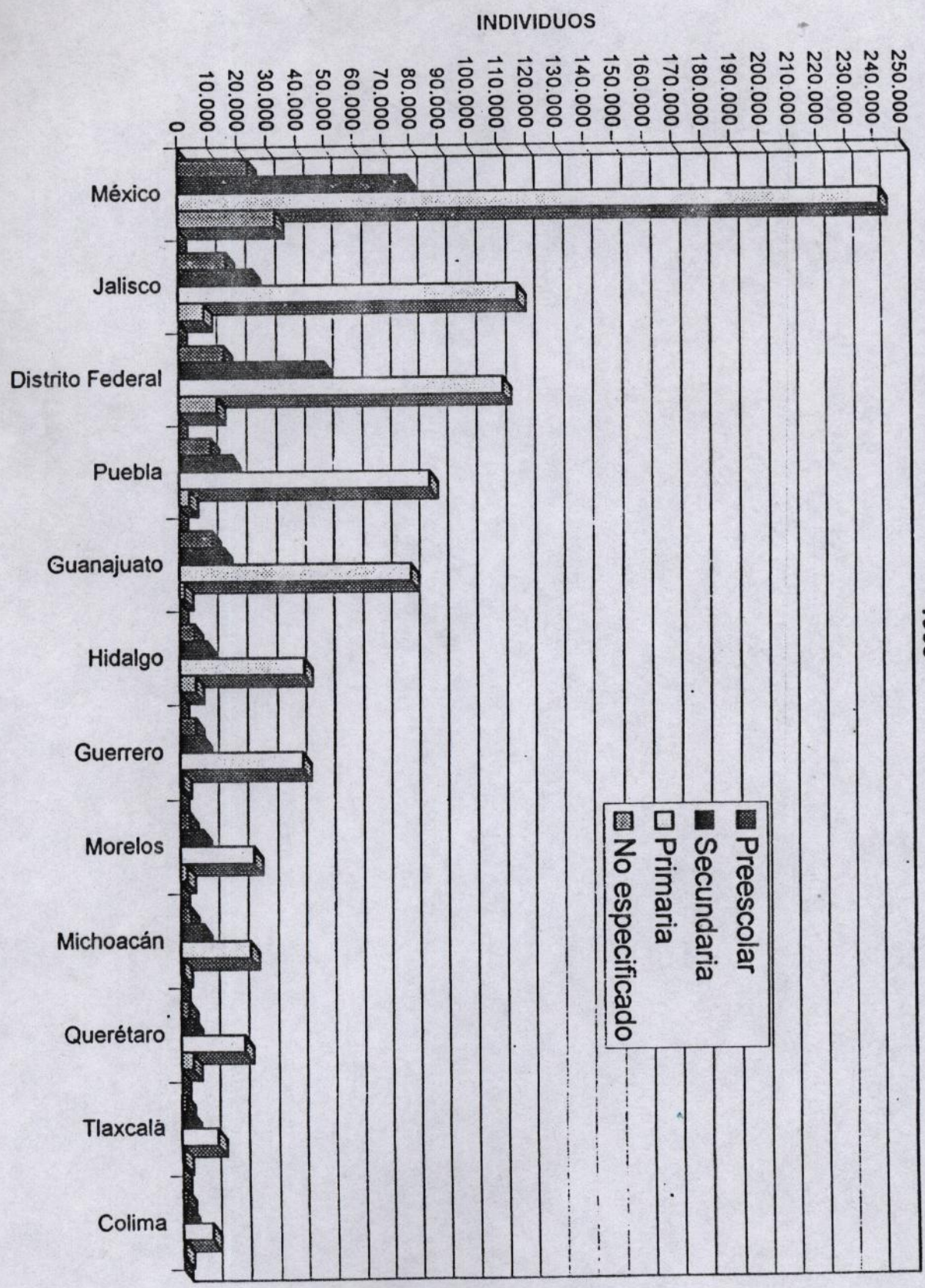
GRAFICA 4



ZONA CENTRO
GRAFICA 5
POBLACIÓN DISCAPACITADA INSCRITA Y NO INSCRITA
1995



ZONA CENTRO
POBLACIÓN DISCAPACITADA INSCRITA, SEGÚN NIVEL ESCOLAR
 1995
 GRAFICA 6



Elaborada en la Asesoría del C. Secretario de Educación Pública, con datos del Registro de Menores con Discapacidad, INEGI, 1995.

DISTRITO FEDERAL
 POBLACIÓN SEGÚN DISCAPACIDADES
 1995

GRAFICA 7
 INSCRITOS: 189,080
 NO INSC: 48,787

