



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**TESIS: "ANÁLISIS DE LAS ACTITUDES DE LOS NIÑOS
REGULARES A NIVEL PRIMARIA ANTE LA INTEGRACIÓN
EDUCATIVA DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES".**

Asesora: Profa. Leticia Morales

**Por: Aguirre Adame Alejandra
Cervantes Hernández Cindy**

Julio de 2001

PRESENTACIÓN

El estudio de las actitudes hacia la integración de personas con Necesidades Educativas Especiales ha constituido el tema de trabajo de diversos investigadores en países que tienen larga tradición en la integración educativa, estos se han basado exclusivamente en el profesorado y escasamente en los alumnos quienes también forman parte de este proceso integrador.

Las actitudes son hábitos de pensamiento que condicionan nuestras reacciones y nuestra conducta con respecto a un objeto, persona hecho o situación.

La integración es una orientación educativa encaminada a la escolarización conjunta de alumnos regulares y alumnos con Necesidades Educativas Especiales, aboga por tanto por la inserción de la Educación Especial en el marco educativo regular, pretendiendo prestar la atención adecuada y necesaria a cada alumno según las diferencias individuales.

En el siguiente trabajo se analizaron las actitudes mas frecuentes de los niños regulares de 4tos. y 6tos. grados ante la integración educativa de compañeros con Necesidades Educativas Especiales. Este análisis se realizó con el uso de una escala de actitudes basada en tres fundamentos y que fue construida para estos fines, además de que se realizó una propuesta llamada "Proyecto Juego Compartido" para modificación de actitudes a través de la socialización y el juego.

AGRADECIMIENTOS

A nuestra Asesora:

Lic. Leticia Morales

"Gracias por todo el apoyo, ayuda y dedicación que nos brindaste, sin ti esto no hubiera sido posible"

A cada uno de nuestros Sinodales:

Prof. Magdalena Aguirre
Prof. Joaquín Hernández
Prof. Ma. Del Carmen Ortega
Prof. Marcia Patricia Sandoval

"Gracias a todos ustedes por ayudarnos a mejorar nuestra investigación"

Al Maestro:

Armando Ruiz Badillo

"Gracias por ayudarnos de manera incondicional y por ser un maestro excepcional"

A mi mamá:

Irma Adame Alba

"Gracias mamá por ser lo
mejor que me ha dado la vida"

A mi Papá:

Adalberto Aguirre Montes

"Te quiero y te recordare siempre"

In Memoriam

Al Lic. Fausto Hernández García:

"Gracias por tus sabios consejos y
por contar contigo en todo momento"

A mi hermana:

La Srita. Adriana Aguirre Adame

" Gracias por escucharme y
acompañarme siempre"

Al Lic. Jorge Félix Acosta:

"Gracias por contar siempre con tu apoyo
y dedicación para mi superación"

A mi mamá Anita:

"Por haber sido un ejemplo de fortaleza y amor"

In Memoriam

A mis tíos:

Alejandrina Adame, Rogelio Adame y Jorge Aguirre

"Gracias por preocuparse siempre por mí"

A mis amigos de Radio [Tequil@](#):

Alieens, Andrés, Graciela,
Joaquín, Sergio y Marco Borie.

"Gracias por acompañarme con su música
y ser amigos que siempre tienen tiempo para mí"

A mis amigos:

Amaranta, Cindy, Cristina,
Elizabeth, Karina, Patricia
Susana, y José Luis.

"Gracias por ser mis mejores amigos y
sé que siempre cuento con ustedes"

Al Dr. Germán Villanueva:

" Gracias por ser mi maestro y
amigo, dios lo puso en mi camino, lo quiero mucho"

Al Profesor Gabriel de Bachilleres #4:

" Gracias por impulsarme a ser siempre mejor,
usted es pieza clave de este resultado"

Gracias a todos por ser parte de mi vida
Alejandra Aguirre

A Mis Padres:

Les doy las gracias por haber confiado en mi, por haberme apoyado en todo momento; mil gracias por ser mis padres, porque gracias a su cariño y comprensión he llegado a realizar una meta más en mi vida, los quiero mucho.

Cindy

A Mi Hermano:

Gracias por estar en todo momento conmigo, por haberte desvelado a mi lado para estudiar, y por haber sido parte de este esfuerzo compartido, muchas gracias, te quiero.

A Fernando S.:

Por habernos reencontrado nuevamente, después de 11 años, gracias por estar en estos momentos a mi lado, por apoyarme incondicionalmente, y por crear nuevas ilusiones y metas juntos, que realmente lograremos, te amo.

**A Mis Abuelos, a Mis Tíos, a
Mis Primos y a Mis Sobrinos(as):**

Gracias por preocuparse por mí y
por brindarme su cariño y apoyo.

A Alejandra A.:

Gracias por haber compartido
conmigo esta gran experiencia, por
haberme apoyado en los momentos
más difíciles de nuestra carrera, y
por levantarme el ánimo cuando yo
creía que ya no podía más, pero
sobre todo, por ser mi amiga, mil
gracias.

A Mis Amigas:

Susana y Leo, por ser mis amigas y
por haber compartido los buenos y
los malos momentos conmigo y que
ahora son gratos recuerdos,
muchas gracias.

Gracias a todos y cada uno de ustedes
Cindy Cervantes

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
----------------------------	---

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. Educación Especial	5
1.1 Alumnos con necesidades educativas especiales	8
1.2 Atención a las necesidades educativas especiales en la educación básica.	10
2. Integración Escolar	15
3. Normatividad de la Educación Básica en México.	19

CAPÍTULO II

4. Conceptualización de las actitudes	23
4.1 Clasificación de las actitudes	29
4.2 Integración versus exclusión	31
4.3 Actitudes de los alumnos regulares en relación con la integración escolar.	32

CAPÍTULO III

5. Metodología	33
5.1 Sujetos	34
5.2 Escenario	35
5.3 Procedimiento de Diseño y Aplicación del Instrumento utilizado (Escala de Actitudes) y Pauta de Observación	36
5.3.1 Proyecto "Juego Compartido"	37
5.3.2 Diseño de la escala de medición de actitudes ante la integración educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales en escuelas regulares.	38

CAPÍTULO IV

6. Análisis de resultados	46
6.1 Análisis de resultados del Proyecto "Juego Compartido".	55
7. Conclusiones	64
BIBLIOGRAFÍA	69
ANEXOS	74
1. Escala final de actitudes ante la integración de niños con necesidades educativas especiales.	75
2. Pauta de Observación	80

INTRODUCCIÓN

"El reto que deben afrontar las escuelas integradoras es el de desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a los niños y niñas que presentan discapacidades transitorias, eliminando las actitudes de discriminación y aceptando el hecho de que todas las diferencias humanas son normales".

Pilar Arnáiz Sánchez

En todo el mundo la calidad de vida de las personas con discapacidad, está muy lejos de los niveles que gozan el resto de las personas que no presentan una discapacidad.

Desde finales del siglo pasado hasta nuestros días, la Educación Especial (E.E.) ha realizado un largo recorrido, que pone de manifiesto que el objeto de la Educación Especial ha cambiado en numerosos aspectos y planteamientos, la revisión del termino de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) e Integración nos servirá para entender estos cambios.

La educación en una escuela para todos favorece el conocimiento y el respeto mutuo entre los estudiantes y contribuye entre otras cosas a crear un ambiente de conveniencia adecuado, tanto en situaciones escolares como en la sociedad en general, de tal manera se pretende integrar al alumno no solo de manera escolar, sino que sea parte productiva de la sociedad como el resto de las personas.

El sistema educativo actual ha considerado a través de la modificación del Artículo 3º de Educación de la Constitución Política Mexicana, eliminar todas aquellas Escuelas Especiales con el fin de corregir el término de "especial", el cuál solo sirve para etiquetar a las personas logrando disgregarlas de la sociedad.

Como resultado de las decisiones tomadas por el estado para realizar una modificación en el artículo ya mencionado, se concretan cambios curriculares y metodológicos y surge la Integración Educativa de las personas con necesidades educativas especiales a la escuela regular, con el mismo derecho que todo ciudadano tiene de contar con los servicios que la sociedad y el Estado le brindan; es decir, que a partir de las decisiones de la política educativa, la estructura y el funcionamiento de los niveles educativos se ven modificados.

La integración educativa es un principio de convivencia que tiene que ver con la igualdad de oportunidades y derechos, con actitudes y manifestaciones no discriminatorias, así como también, supone adaptaciones del medio y adaptaciones de la persona al medio.

Ser integrantes de una sociedad implica el contacto entre grupos diferentes, estos contactos están fuertemente condicionados por las percepciones intergrupales; estas a su vez se basan frecuentemente en prejuicios y conocimientos previos que se traducen en actitudes. Por tales motivos a nosotras nos ha interesado el conocer cuál es la actitud de los compañeros regulares ante esta situación, ya que no existe en nuestro país la cultura del respeto de las diferencias y mucho menos el vivir tan cerca de ellas.

Todos y cada uno de nosotros somos diferentes y no debemos pretender vivir o buscar un mundo de igualdad sino de equidad la cuál radica entonces en respetar esas diferencias y poder vivir entre ellas.

Las personas con necesidades educativas especiales quieren lo mismo que todo ser humano quiere, buscan el apoyo de la familia y de su entorno para conseguir sus objetivos, estas personas durante mucho tiempo han tenido representantes que han hablado por ellos, dejemos que ahora ellos hablen de sus intereses y gustos, así como brindémosles la posibilidad de integrarse al supuesto mundo "normal".

Es importante que el planteamiento de la educación sea coherente con el futuro social que se espera conseguir. Si se quiere una sociedad integrada, en la que sus miembros convivan y respeten sus diferencias de todo tipo, hay que favorecer la creación de esos valores en la educación, especialmente durante las etapas obligatorias, dado que en ellas se atiende a toda la población y se desarrollan las actitudes básicas de los alumnos.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los principios de normalización e integración reconocidos en países avanzados desde hace años, implican contemplar el derecho de todas las personas a participar y gozar de los servicios que les corresponden como integrantes de una sociedad, en este caso la sociedad mexicana.

En México se han organizado procedimientos y cambios que hagan factible la normalización e integración de las personas con Necesidades Educativas Especiales. Los principios mencionados no alcanzan su sentido de una manera plena solamente basándose en un nivel normativo-legal, sino en la práctica, en los intercambios personales que supone la vida cotidiana y en diversos ámbitos como lo son la familia, el contexto social y por supuesto el escolar.

Estudios realizados por Heward y Orlansky (1992) revelan que hay un trato diferente para las personas integradas a un contexto regular por parte de los profesores y que este trato se basa fundamentalmente en prejuicios.

Al centrarnos en el ámbito escolar, el estudio de las actitudes hacia las personas con necesidades especiales ha constituido el tema de trabajo de diversos investigadores en países que tienen larga tradición en integración y, más recientemente, también en España.

Para algunos autores como García y otros (1993), el interés radica en la necesidad de conocer el impacto de la integración en los diferentes sectores implicados; ya que, en la mayoría de los casos, la integración ha sido, si no impuesta, sí implementada con ayuda de cierta presión exterior.

En nuestro país el interés por el tema se ha incrementado a partir de la integración escolar, pero como la mayoría de los autores reconocen, se ha tratado escasamente la investigación en el ámbito actitudinal de los alumnos.

Se han realizado varios estudios que se basan solamente en la actitud de los profesores ante la integración escolar, como el elaborado por Porras (1997), el cuál realiza también una escala de actitudes pero de aceptación o rechazo ante alumnos con N.E.E. por parte del profesorado.

Por ello nos parece relevante conocer las actitudes de los niños regulares ante la integración de sus compañeros con N.E.E., por lo interesante que es conocer la

manera de recibir y acoger a compañeros con o sin discapacidad con N.E.E., y sobre todo, conocer la percepción de los niños regulares ante esta propuesta metodológica, ya que ellos también son participantes en este proceso integrador, los datos que nos aporte la investigación será información acerca de las actitudes favorables (aceptación) y desfavorables (rechazo) sobre la integración de niños con N.E.E. en escuelas regulares, acercándonos a la realidad vivida dentro del aula.

A continuación los objetivos de esta investigación son los siguientes:

1. Conocer el tipo de actitudes que experimentan los niños regulares de los niveles 2 y 3 de educación primaria, es decir, 4tos. y 6tos. grados, en relación con sus compañeros con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.
2. Comparar qué tipo de actitudes (favorables o desfavorables) predominan entre las escuelas y entre los grados seleccionados, en esta investigación.
3. Analizar cuáles son las actitudes más frecuentes por parte de los alumnos regulares ante la integración, a través de cada fundamento (filosófico, sociológico, psicopedagógico) establecido en el instrumento, elaborado para esta investigación.
4. Elaborar una propuesta que sirva de herramienta a los profesores, para fomentar y mantener las actitudes favorables en los niños regulares ante la integración educativa.

1. EDUCACIÓN ESPECIAL

Desde un silencioso abandono y la falta de oportunidades a la aceptación de los sujetos con déficits en las escuelas locales y el apoyo de la sociedad para proporcionar diversos servicios sociales, la educación especial ha recorrido un largo camino.

Este cambio se refleja no sólo en el desarrollo del conocimiento de las técnicas y materiales para acomodar en las clases a niños con diferentes deficiencias físicas, neurológicas o emocionales, sino también, y quizás lo más importante, en la expansión de los derechos de igualdad y libertad.

La educación especial ha sido definida teniendo como referencia la minusvalía y los déficits de los individuos. Es entonces cuando UNESCO (1977) definía a la educación especial como "forma enriquecida de educación tendiente a mejorar la vida de aquellos que sufren diversas minusvalías; enriquecida en el sentido de recurrir a los métodos pedagógicos modernos y al material didáctico adecuado para remediar ciertos tipos de deficiencias" (p. 11).

Con respecto a esta línea existen afirmaciones como la de Olerón (1976), quien dice que la educación especial "se consagra a todos esos niños que por razones diversas, no es posible considerar como enteramente normales" (p. 6).

Afortunadamente este tipo de definiciones está llegando a su fin, debido a que las diferencias de lo que se considera normal, ya no son tomadas como razones válidas para privar a las personas de la oportunidad de desarrollarse óptimamente y al máximo.

Ante esta nueva perspectiva la UNESCO (1983) ha dado una nueva definición en lo que respecta a educación especial, precisando que "es una forma de educación destinada a aquellos que no alcanzan o es imposible que alcancen a través de acciones educativas normales los niveles educativos sociales y otros apropiados a su edad, y que tienen como objetivo promover su progreso hacia otros niveles" (p. 30).

Esta nueva concepción de la Educación Especial se centra en la situación de desventaja que tienen los individuos ante los aprendizajes con respecto a las exigencias externas y se olvida de las minusvalías o deficiencias.

La educación especial ofrece entonces a cada individuo un método, un signo o una forma de enseñanza que les acomode, y que les asegure oportunidades a todos y cada uno, garantizando un trato diferenciado en nombre de la igualdad formal.

En definitiva consideramos que la Educación Especial como parte de la pedagogía que se aplica a los individuos, así como su problemática física, psíquica y/o social necesitan una atención educativa específica, en un área concreta de su persona o en varias de ellas, de forma temporal o permanente, incluyéndose tanto la prevención como la intervención educativa en el ámbito individual y social, de cara a conseguir un pleno desarrollo de todos y cada uno de los individuos.

De acuerdo con Cabada (1980), "la educación especial es un proceso integral, flexible y dinámico de las orientaciones, actividades y atenciones que en su aplicación individualizada comprende los diferentes niveles y grados en sus respectivas modalidades, y que se requiere para la superación de las deficiencias e inadaptaciones, y que están encaminadas a conseguir la integración social" (p.18).

Toda educación ha de ser "especial" en el sentido de atender las características y necesidades especiales en cada alumno.

La educación especial se dirige a los sujetos llamados "diferentes" a partir de su "diferencia" y sin pretender eliminarla. Pero todo educador debe saber que cada alumno es diferente, y que si la educación tiene como objetivo básico el desarrollo integral de todas las capacidades humanas, esto no sólo puede lograrse desde el respeto y adecuado tratamiento de las diferencias individuales.

Según el Plan Nacional de Educación Especial (1979), la E.E. es el tratamiento educativo de los deficientes e inadaptados para el desarrollo de sus capacidades personales que les permita una incorporación a la sociedad tan plena como sea posible, servirse a sí mismo y sentirse útil a la sociedad.

Educar no es unificar rasgos, ni igualar a todos por el mismo patrón, ni homogeneizar bajo los parámetros preestablecidos, al contrario, para lograr que cada alumno alcance el máximo de su desarrollo como individuo y como miembro de la sociedad, se han de tratar desigualmente estas necesidades educativas especiales. Lo injusto sería tratar igual a este individuo que al resto del grupo a sabiendas de sus diferencias.

Cortéz (1984) considera que no existe una pedagogía específica para los niños con déficits ya que no existe raza particular entre los humanos que sería la de los "deficientes". Para él "los deficientes son seres humanos como los otros que vienen al mundo con la misma obligación de aprender todo y lo harán según sus posibilidades" (p. 9).

En la medida en que la educación especial pueda lograr estos objetivos se contribuirá a la desaparición de la conceptualización e intervención: "especiales"; o lo que es lo mismo, si las medidas preventivas, educadoras y rehabilitadoras que forman el contenido de la educación de necesidades especiales se ponen eficazmente en acción y logran sus objetivos, se conseguirá que casi una totalidad de alumnos estén en condiciones de seguir en el proceso ordinario de educación regular y así realizar la escolarización en todas las escuelas del país.

Este planteamiento cuestionó la separación rígida que hasta hace poco había existido entre el sistema educativo regular y general, en relación con el de Educación Especial, lo cual ha llevado a considerar a ésta última como elemento aislado y segregado. En consecuencia la educación especial tiende a desaparecer en nuestro país debiendo ser integrada al sistema educativo formal y regular.

1.1 Alumnos con necesidades educativas especiales

El concepto de Necesidades Educativas Especiales aparece por primera vez en el Informe sobre Necesidades Educativas Especiales de Warnock (1987) originalmente publicado por el *Her Britannic Majesty's Stationary Office* de Londres.

En España el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (Ministerio de Educación y Ciencia: Libro Blanco para la reforma del sistema Educativo, Madrid, 1989), en su capítulo X introduce a su vez el concepto de necesidades educativas especiales de esta forma "Partiendo de la premisa de que todos los alumnos precisan a lo largo de su escolaridad diversas ayudas pedagógicas de tipo personal, técnico o material, con el objetivo de asegurar el logro de los fines generales de la educación, las necesidades educativas especiales se aplican a aquellos alumnos que además y de forma complementaria, puedan precisar otro tipo de ayudas menos usuales. Decir que un determinado alumno presenta necesidades educativas especiales es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas o servicios" (p. 240).

De esta manera, una necesidad educativa se describe en términos de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación, conforme a Del Río (1995).

El concepto de Necesidad Educativa Especial o mejor dicho de niños con necesidades educativas especiales, descentra el problema del niño, no debemos pensar más sólo desde el déficit, desde la falla, desde las dificultades del niño, sino que por el contrario, es el sistema educativo el que tiene que dar respuestas a estas necesidades para asegurar el aprendizaje del niño. Este concepto flexibiliza la educación especial y produce, en diversos países la transformación de las escuelas especiales en centros de apoyo a la integración escolar.

Dice el Informe Warnock (1987) "Si la educación especial no va a ser definida ya por referencia al lugar en que debe impartirse, sino a las necesidades que ha de satisfacer; y si aproximadamente el 20 y no el 2 por 100 de los niños pueden tener alguna necesidad especial en el transcurso de su vida escolar, resulta claro que la mayoría de estas necesidades habrán de ser cubiertas en las escuelas ordinarias" en Mila (1998).

El concepto de necesidades educativas especiales es clave. Se considera que un niño necesita una educación especial si tienen alguna dificultad en el aprendizaje que requiera una medida educativa especial.

Según Jiménez (1991) "El concepto de necesidades educativas especiales está en relación con las ayudas pedagógicas o servicios educativos que determinados alumnos puedan precisar a lo largo de su escolarización, para el logro del máximo crecimiento personal y social" (p. 2).

Por ahora el sistema educativo mexicano asume las necesidades educativas especiales como:

"Presenta necesidades educativas especiales el alumno que, con o sin discapacidad, se le dificulta el acceso a los contenidos curriculares en la interacción con su contexto escolar y que, para satisfacerlas, requiere de apoyo educativo de carácter adicional o diferente" SEP (1993).

Según Morales (1997) "las necesidades educativas especiales presentan un carácter interactivo, ya que no se pueden determinar que sean dificultades del alumno sino que también se ubican dentro de las características del contexto escolar en el que se encuentra. De ahí que las N.E.E. no sean estáticas y absolutas, sino que son relativas y cambiantes respecto a la respuesta educativa del propio contexto escolar" (p. 1).

Al definir el concepto de Necesidades Educativas Especiales, tenemos que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el curriculum escolar que le corresponde por su edad, (bien por causas internas, dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada), y requiere para compensar dichas dificultades, que a su proceso educativo se incorporen mayores recursos y/o recursos diferentes, y de acceso en una o varias áreas, a fin de que logre los fines y objetivos curriculares.

1.2 Atención a las necesidades educativas especiales en la educación básica

El concepto de necesidades educativas especiales tiene un carácter interactivo, y por lo tanto, posee una connotación de relatividad que no ha sido fácil de comprender en la práctica educativa de los profesionales de la educación especial. En el país ha habido una amplia difusión de documentos y videos fundamentales sobre el tema (UNESCO; Coll, Palacios y Marchesi, 1990; Hegarty, 1991; Ainscow, Echeita, y Duk, 1993; Blanco, et. al., 1991, etc.); incluso, conferencias de algunos célebres invitados internacionales en reuniones nacionales; pero la cuestión no es sólo un asunto de paradigma teórico, sino de la construcción de evidencias que la práctica demostrativa puede ofrecer sobre la realidad escolar.

Sin que haya sido documentado sistemáticamente, la denominación de necesidades educativas especiales, primeramente, fue asimilada por los especialistas como un término más suave para referirse al área de los problemas de aprendizaje o a uno derivado de éstos, esto es, una innovación al área o una nueva área de especialidad, como ya había ocurrido con los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes o con el autismo. Posteriormente, se asimiló como un eufemismo de la discapacidad, como una manera más noble y menos peyorativa para referirse a los discapacitados, incluso, más que la referencia de personas con discapacidad.

Estas formas de concebir las necesidades educativas especiales hacían suponer que la escuela regular era quien exclusivamente debía cambiar sobre su tradicional rechazo a los menores con discapacidad, siendo los únicos responsables de obstaculizar la integración escolar.

Luego, cuando se advirtió que no sólo la escuela regular debía cambiar su actitud, sino que había que reorientar la educación especial, no sólo en sus servicios de apoyo -áreas de problemas de aprendizaje-, sino también los escolarizados -el resto de las áreas-, se malinterpretó suponiendo que todos los alumnos de educación especial se incorporarían a la escuela regular y desaparecería la educación especial, como tal. Se pasó del extremo de no cambiar en nada, al otro, de cambiarlo todo, al grado de desaparecer; esto generó, colateralmente, una inquietud laboral innecesaria.

Ya que las escuelas de educación especial desaparecen, se crean centros de apoyo alternativo con especialistas que atienden individualmente o de manera parcial a los alumnos que los precisen, esto supone una reducción en los costos.

Es difícil que un concepto como las necesidades educativas especiales, con un fundamento de relatividad, que comprende la interactividad social como en la teoría de la justicia y los derechos humanos, así como en la teoría curricular contemporánea, sea asimilado, espontáneamente, por profesionales de la educación especial, cuya base formativa ha sido en los aspectos biológicos de la discapacidad con la tradición positivista del funcionamiento orgánico y de la psicometría, y cuya práctica ha justificado la conveniencia de la exclusión de esta población en la escuela pública, para centrarse en la aplicación de técnicas paramédicas rehabilitatorias, con el aislamiento casi total de la docencia.

El Plan llamado Programa de Actualización Permanente, representa una necesidad y una demanda de los docentes de educación básica en servicio a partir de la reforma educativa con fines integradores. En correspondencia con ese requerimiento, y con la convicción de que para elevar la calidad de la enseñanza, es necesario un proceso sistematizado de actualización de los conocimientos y competencias didácticas de los profesores, la Secretaría de Educación Pública estableció en 1994, el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros, de Educación Básica en Servicio (ProNAP).

Este programa busca dar herramientas al docente que le sirvan para poder apoyar a niños con necesidades educativas especiales en la escuela regular y así conseguir que el proceso de enseñanza /aprendizaje sea integrador.

Se ha expuesto en la filosofía de la integración la idea clave que genera todo el concepto, principio y proceso de está. Hemos hablado del individuo "diferente a la mayoría".

Es un hecho comúnmente admitido que no existen ni tampoco han existido - no podemos decir ni existirán, porque aún no sabemos el alcance que pueda tener la clonación dos seres humanos idénticos. En este sentido todos somos diferentes. Pero nos hemos referido al deficiente como individuo diferente a la mayoría. Y ¿qué es la mayoría?

La mayoría, dentro de una sociedad, viene representada por un conjunto de individuos que aún siendo diferentes entre sí muestran una serie superior de

semejanzas que de diferencias en cuanto a su forma de comportarse, vivir, actuar y funcionar en los diferentes niveles de su existencia dentro del contexto social al que pertenecen.

Esta mayoría será la que establezca las normas con los que será contrastados cada uno de los componentes de dicha sociedad.

Lo normal sería así, aquello que se observa con más frecuencia y los individuos quedarían clasificados (o etiquetados) a partir de estos contrastes comparativos en normales y anormales. Pero el dicotomizar la comunidad humana de una sociedad en normalidad-anormalidad parece tan peligroso como arbitrario. No existe un concepto adecuado, rigurosamente científico, de lo normal-humano y tampoco por lo tanto de lo anormal.

Cabe afirmar por otra parte, que el concepto de "ser humano perfecto" o de "normal ideal" no tiene entidad propia, no existe sino en la mente de cada uno de nosotros. Será diferente según la interpretación que demos a la norma ideal y, estrictamente hablando, todos somos imperfectos o subnormales, no ya porque nos desviamos de la norma, sino porque no podemos alcanzar el ideal de normalidad. La norma ideal es generalmente de origen social y la clasificación de los individuos en normales y subnormales, según este criterio cualitativo, variará según la sociedad de que se trate.

Estas consideraciones nos han llevado a descubrir que los conceptos de norma y normalidad son conceptos relativos y socialmente establecidos. Debemos poner asimismo de manifiesto que normalidad no significa homogeneidad, que de hecho no se dan dos individuos iguales y que por tanto es un derecho inscrito en la naturaleza del hombre el de ser diferentes a los demás. Un individuo representaría así una desviación de la norma, cuando se manifestase diferente a los otros en una o más dimensiones de su persona, dimensiones que aparecerían como significativas a los demás y que podrían ser consideradas con valor negativo.

Hemos de señalar que en este contexto no es la diferencia en sí lo que crea desviación sino la diferencia valorada desfavorablemente.

Todas estas cosas que pueden parecer puras discusiones filosóficas son reflexiones necesarias a la hora de establecer las bases de una filosofía de la integración, que a su vez puede generar un nuevo enfoque psicopedagógico

integrador, que repercuta en una educación hacia la tolerancia para el resto de la sociedad.

Puesto que la normalidad, y por lo tanto la desviación de dicha normalidad se define de forma social, subjetiva y variable, según los diferentes contextos culturales e históricos, hemos de concluir que se trata de un concepto relativo y que no se halla en modo alguno inscrito en la persona, sino fuera de ella. La idea de deficiencia se enmarca en el conjunto de roles sociales, valores asignados a ellos e interpretación de los mismos por parte de la persona o grupo de personas que perciban la deficiencia o desviación como tal.

La integración podría considerarse, en esta línea, como un intento de reducir o eliminar la citada desviación. Pero hemos visto que la desviación no se halla en el sujeto en sí (como han dado a entender hasta ahora los trabajos clínicos realizados con deficientes y orientados a convertir a dichos individuos en seres "más normales"), sino fuera de él. Así pues, para conseguir el objetivo integrador de eliminar o reducir la desviación, habría que intentar cambiar las percepciones o valores de la sociedad y no al sujeto anormal.

Así, al buscar reducir estas diferencias tan marcadas, la escuela especial desaparece y los alumnos con N.E.E. son integrados a la escuela regular, con la finalidad de favorecer su educación y aprendizaje, de acuerdo con sus posibilidades y a partir de socializar con el resto de los compañeros, para convertir al niño con necesidades educativas especiales en un individuo listo para ser parte de la sociedad que lo rodea.

La integración como filosofía significa una valoración de las diferencias humanas. No se trata pues de eliminar las diferencias, sino de aceptar su existencia como distintos modos de ser individuo dentro de un contexto social que pueda ofrecer a cada uno de sus miembros las mejores condiciones para el desarrollo máximo de sus capacidades y para poner a su alcance los mismos beneficios y oportunidades de la vida normal.

Sin embargo, hasta bastante avanzado el siglo XX, no han sido aceptadas favorablemente éstas diferencias en la existencia humana. El individuo anormal ha supuesto un ente extraño y frecuentemente molesto en la sociedad normalizada.

Para la mayoría de las personas, la gente disminuida no debe utilizar ni recibir servicios excepcionales, más que en los casos estrictamente imprescindibles. Pero dicha gente debe beneficiarse del sistema ordinario de las prestaciones generales de la comunidad integrándose a ella.

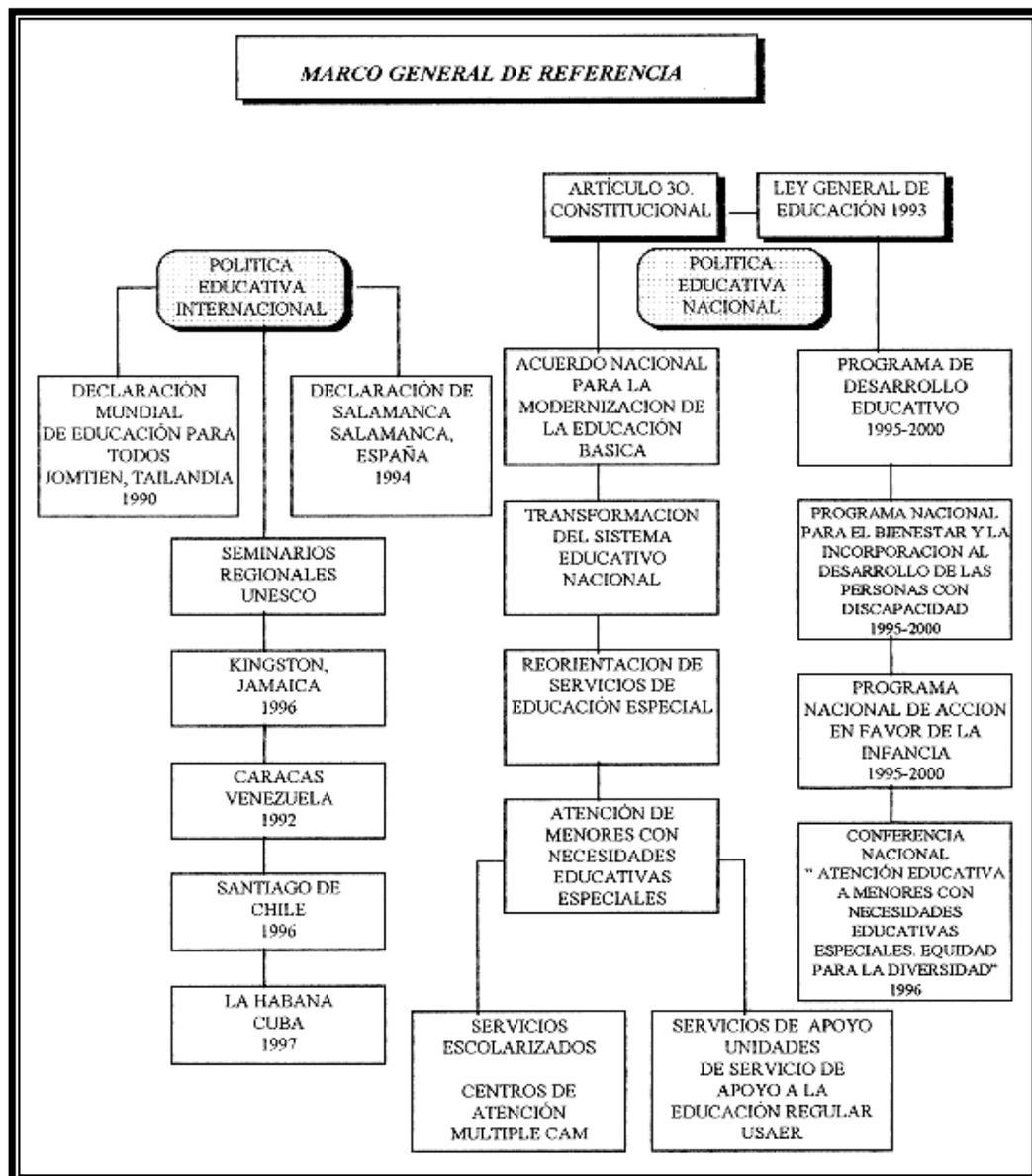
La aplicación del principio de normalización en el aspecto educativo se denomina integración escolar.

2. INTEGRACIÓN ESCOLAR

No cabe duda que la mayor polémica en la actualidad en el ámbito educativo, en relación con la Educación Especial, está centrada en la denominada "integración escolar". El origen de la corriente de integración escolar está en el intento de buscar una solución a la situación de segregación en que vivían los sujetos que padecían algún déficit.

Para dejar más claro de dónde surge esta corriente, presentamos el siguiente cuadro, el cual a partir de las políticas educativas mundiales genera un cambio radical en nuestro país, en lo que respecta a modificaciones constitucionales y de manera directa en la práctica educativa con la reorientación de los servicios escolares:

Nota: Cuadro elaborado por el Departamento de Educación Especial del Edo. De Baja California Sur.



Para continuar con aspectos de política educativa, en el documento base para la educación especial publicado por la SEP (1997) queda asentado que "la integración escolar no es un objetivo, es una opción cuya estrategia radica en que los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, cursen la educación básica en una escuela regular de acuerdo a las condiciones del alumno, de la escuela, y de los padres de familia, buscando todo el tiempo que esta integración no sólo beneficie al alumno con necesidades educativas especiales sino a todos los alumnos de la escuela" (p. 113).

La integración escolar es una orientación educativa encaminada a la escolarización conjunta de alumnos regulares y alumnos con necesidades educativas especiales, aboga por tanto, por la inserción de la Educación Especial en el marco educativo ordinario o regular, que pretende prestar la atención adecuada y necesaria a cada alumno según las diferencias individuales de cada uno de ellos. Se trata de ofrecer, en un mismo marco educativo, una serie de servicios a todos los alumnos sobre la base de sus necesidades específicas de aprendizaje.

Con la nueva corriente integradora no se pretende, de ninguna manera, eliminar la Educación Especial y sus servicios, sino evitar la identificación de éstos centros como "especiales" para personas incapaces o deficientes. La integración educativa pretende entonces atender las características y necesidades de cada alumno, de forma individualizada, a través de realizar adaptaciones en los programas, los métodos y los recursos, según sea el caso.

La integración escolar es un proceso por el que los sujetos recorren el camino hacia el reconocimiento de su semejante como tal, en la medida que entiende y acepta la diversidad, mediante el cotidiano ejercicio de la interacción, en la heterogeneidad del colectivo al que pertenece.

La integración implica un movimiento vital de aproximación mutua ante la necesidad ya mencionada de reconocimiento entre semejantes.

Según Monereo (1985) la integración desde su perspectiva es plantear a los sujetos con necesidades educativas especiales:

- "La oportunidad de acceder a múltiples y variadas experiencias de aprendizaje;
- Facilidad para actuar como individuo libre e independiente;

- Oportunidad para establecer relaciones personales y cambiar percepciones y expectativas de la gente;
- Facilidad para emitir una conducta adaptada que reciba un reforzamiento natural del entorno;
- Posibilidad de mejorar la propia auto-imagen;
- Y contribuir en alguna medida, al desarrollo de la comunidad" (p. 28).

Ahora, no debemos olvidar que este proceso no está exento de dificultades, y con esto nos referimos a la resistencia por parte de los profesores para integrar a los niños con necesidades educativas especiales, ya sea por su falta de información o por la falta de preparación académica, como profesores normalistas; y sobre todo, porque estamos en una nueva etapa de integración; por ello, es importante mencionar lo que significa el principio de normalización, el cual se refiere a una forma de poner a disposición de las personas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, los servicios normales de la comunidad, y la posibilidad de llevar a cabo una vida lo más normalizada posible en virtud al ritmo y a las costumbres de la generalidad y experiencias normales de desarrollo, durante el ciclo de vida. Polaino (1983) dice: "para que la integración no se convierta en una utopía es necesario tomar en cuenta las siguientes consideraciones:

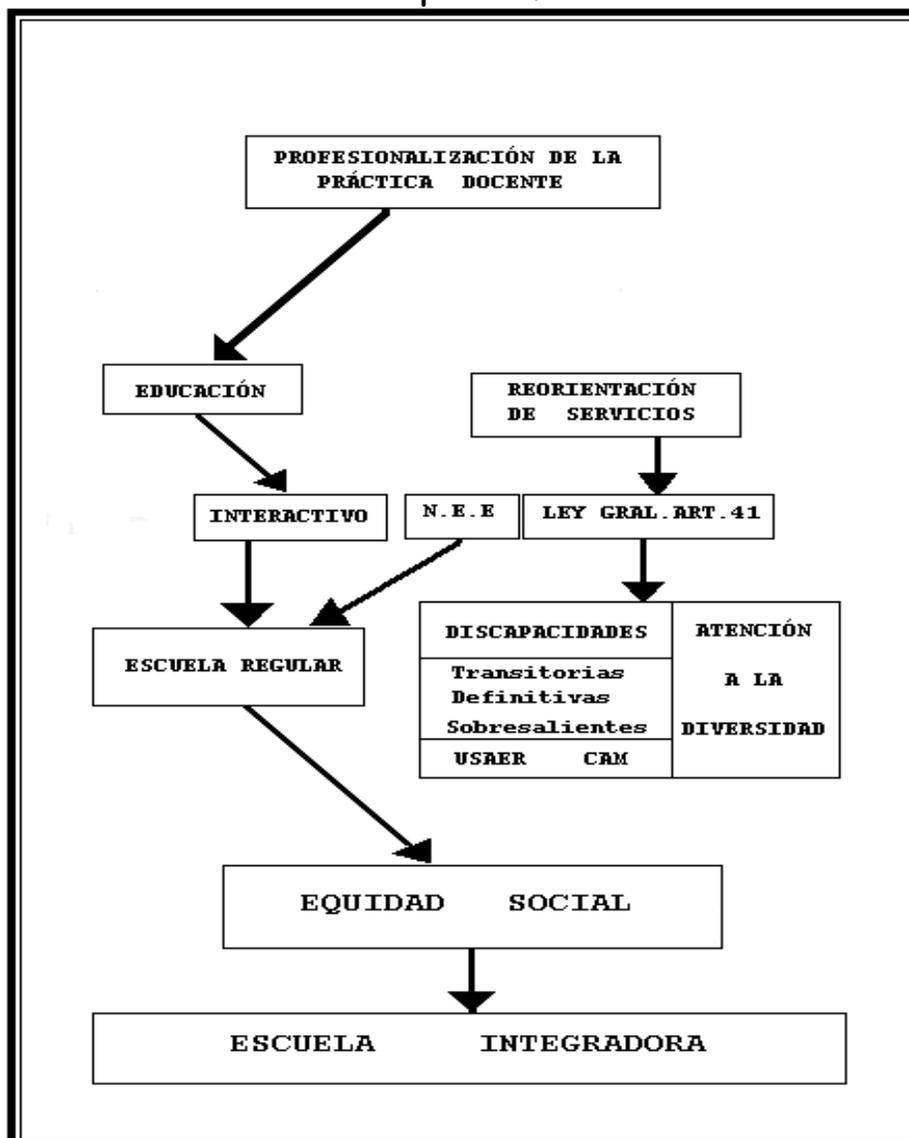
- Normalización no es un sinónimo de inespecialización, ni de tratamiento pedagógico idéntico al de los niños normales, sino que requiere un programa específico con medidas especiales.
- Para que la normalización surta efecto habrá que cambiar simultáneamente ciertas actitudes sociales principalmente en los alumnos "normales", y en sus padres.
- Probablemente la cuestión más relevante y urgente en la normalización es la formación del profesorado. Si no se modifica con profundidad y radicalmente la formación de los profesores, la probada eficacia del principio de integración puede quedar reducida a sólo un buen deseo" (p. 220).

En síntesis la función y el objetivo de la integración educativa es el de "Propiciar un proceso de integración educativa de menores con discapacidad a las escuelas regulares, apunta hacia la construcción de una escuela abierta a la diversidad, que combata las actitudes de discriminación contra los grupos vulnerables y dé respuesta a las necesidades educativas de todos los alumnos conforme a sus recursos, intereses y condiciones individuales" SEP (1999).

La integración educativa más allá de insertar a los niños en las aulas, busca mejorar la calidad de la educación y modernizar las prácticas de enseñanza, así como eliminar toda aquella etiquetación que pueda perjudicar el desarrollo, de tal manera, que se vea al niño de una manera integral y se atienda según sus necesidades y características propias.

A continuación se presenta un cuadro para ejemplificar el proceso de la integración de niños con necesidades educativas especiales en nuestro país, a partir de la profesionalización de la práctica docente y de la reorientación de los servicios.

Cuadro del proceso para la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.



Nota: Cuadro elaborado por el Departamento de Educación Especial del Edo. de Baja California Sur.

3. NORMATIVIDAD DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO

Ante las nuevas tendencias que matizan la política educativa mundial, y en lo particular en nuestro país, la integración educativa del niño con necesidades educativas especiales, es un derecho que debe concretarse. En México, la integración educativa se remonta al período Juarista con la creación de la Escuela Nacional para Sordomudos en 1867 y la Escuela Nacional para Ciegos en 1870, con la filosofía de la integración basada en las características manifiestas de la incapacidad en general.

Los apoyos documentales que han servido como guía para la integración educativa en nuestro país son:

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia, 1990.
- Reunión Regional de Venezuela, 1992.
- Ley General de Educación, 1993.
- Proyecto General de Educación Especial en México, 1994.
- Declaración de Salamanca, 1994.
- Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000

Como otro antecedente el Artículo 3° Constitucional dice: "La educación que se imparta tendera a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano".

"La educación en nuestro país se rige por el **Artículo 3° Constitucional** y, en virtud de que éste fue modificado en el año 1993, desde ese momento, el Estado Mexicano quedó obligado a impartir educación a todos los habitantes del territorio nacional y no sólo a todo mexicano, como se estipulaba por dicho artículo en su versión precedente. Además, con la modificación realizada se amplía la obligatoriedad del Estado para brindar educación hasta el nivel secundario, considerando de igual modo el nivel preescolar, a quienes así lo demanden" SEP (1995) (p. 23).

Esta Ley que rige toda la educación en nuestro país no excluye a los niños con discapacidades temporales o permanentes, ya que en ellos, algunas facultades los ubican como sujetos con Necesidades Educativas Específicas (N.E.E.).

La Educación Especial siempre se declaró a favor de la integración. Más enfáticamente a partir de 1980, no obstante, los casos de integración eran excepcionales y ocurrieron con alumnos ciegos y con neuromotores.

La educación especial había que reorientarla, si bien no desaparecerla, desde el espíritu de la educación para todos de Jomtien. Para ello, se formuló un documento indicativo para todo el país: Proyecto General de Educación Especial en México, (SEP, DEE, 1994), que se apoyó también en la Reunión Regional de Venezuela (UNESCO, 1992); dicho documento fue la base para el Artículo 41 de la Ley vigente (LGE, 1993), en materia de educación especial. Posteriormente, la Declaración de Salamanca de 1994 y el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, han sido las fuentes documentales para la reorientación de la educación especial en México.

Esencialmente, la reorientación trata de considerar a la educación especial, como una modalidad de la educación básica y no como un nivel paralelo y excluyente para una población específica con discapacidad.

Marco Legal (Artículo 41)

La Ley General de Educación (LGE), SEP (1993), establece la efectiva igualdad para garantizar el acceso y la permanencia en los servicios a niños que presentan alguna discapacidad. En el capítulo cuarto, la Ley precisa los tipos y modalidades del Sistema Educativo Nacional, bajo el principio de integración educativa; el artículo 41 define y determina los lineamientos y ámbito de acción.

La atención a la diversidad y la no-exclusión no es válida sólo para comunidades, sino también para individuos. Es el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad.

La discapacidad en un alumno no es el origen de su desigualdad educativa, sino la consecuencia social que la propia discapacidad produce cuando no existe la equidad en las oportunidades de aprendizaje escolar (Ainscow, et al. 1993; Hegarty, 1991; Blanco, 1991, etc.). Por eso, el capítulo de equidad de la LGE (1993), aún cuando se refiere específicamente a comunidades es aplicable a todo individuo con discapacidad.

No obstante, el Artículo 41, en otro apartado de la LGE (1993), en el que se consigna cómo debe ser la educación especial, advierte directamente sobre la

equidad social de los menores con discapacidad, en una estricta concordancia con el referido capítulo de la equidad, que a la letra dice:

Artículo 41.

"La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes.

Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

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

Se considera el apoyo a los padres y tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integran alumnos con necesidades especiales de educación".

Para alcanzar los propósitos de la integración educativa de menores con discapacidad, se ha propuesto la reorientación de los servicios educativos de educación especial, con lo que se pretende que los niños reciban educación en centros escolares cercanos a sus hogares y, en la medida de lo posible, en ambientes de educación regular. En tal sentido, contamos ahora con las opciones que ofrecen los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las escuelas regulares con apoyo de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Ley General de Educación México, (1993).

El enfoque de la educación especial corresponde a un modelo educativo con equidad. Se deslinda del modelo clínico rehabilitatorio. No es excluyente de ninguna de las discapacidades, no menciona ninguna para no excluir a una sola de ellas. Al incluir a quienes tienen aptitudes sobresalientes implica también, a alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes; que no son la excepción, ya que su peculiaridad en condiciones de normalización se convierte en condición sobresaliente. Y, sobre todo, no centra la atención exclusiva en el alumno, porque su éxito o fracaso no dependen sólo de él, sino de los padres y los maestros. Además, respeta al menor, primero como alumno y luego, se refiere a

él: con discapacidad. Como una peculiaridad y no como discapacitado, ya que su condición no es intrínseca en sí misma y no lo define como otra clase distinta de individuo.

La infraestructura instalada de educación especial en el país es eminentemente urbana. Para trabajar con éxito la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, la práctica ha demostrado, la teoría así lo indica, y la Ley (Art. 41, LGE, 1993) lo prevé, la exigencia de la cooperación de padres, maestros, especialistas y alumno(s). Para ello, se hace necesaria la vida colegiada de la escuela regular. Aspecto que no está generalizado en nuestras escuelas regulares urbanas. Pero la interacción de educación especial con ellas tendrá que propiciarla y no esperar a que esta condición se dé por la iniciativa unilateral a su propio ritmo de transformación. La educación especial con un modelo educativo, coadyuva a la implantación de la nueva visión de la calidad educativa con equidad en las escuelas regulares urbanas del país, de acuerdo con Guajardo, (1994).

4. CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS ACTITUDES

Es importante mencionar en este capítulo, que las actitudes se infieren a partir de las pautas de comportamiento que los niños o los adultos manifiestan ante alguna situación.

El término "actitud" forma parte del lenguaje coloquial y normalmente es utilizado para explicar por qué las personas tienden a comportarse de la manera en que lo hacen. Aunque se caracteriza por su ambigüedad, es una organización de inclinaciones, sentimientos, prejuicios, miedos, convicciones, ideas preconcebidas y creencias que son relativamente duraderas y estables, acerca de un objeto, persona o situación, que predispone a responder de determinada manera, todo esto de acuerdo con Sarabia (1992).

Las actitudes no son innatas sino que se aprenden, y no se generan en el vacío, sino que necesitan de un contenido conceptual para su formación. Sabemos que para la adquisición de conceptos se requiere una cierta actitud, y el desarrollo de una actitud requiere una base conceptual en la cual debe fundamentarse.

Las actitudes son necesarias para cualquier aprendizaje y se mantienen y refuerzan por la valoración favorable del mismo. En este sentido, la actitud puede considerarse causa y efecto del aprendizaje. No obstante, entender las actitudes exclusivamente ligadas a determinados contenidos sería equipararlas a la motivación, y por lo tanto, reducir sus dimensiones. Las actitudes se orientan hacia otro objetivo: contribuir al desarrollo personal del individuo mediante la adquisición de valores, que son principios de norma, es decir, guía de conducta ante situaciones que implican elección, predisposiciones estables y favorables de la personalidad, de acuerdo a Bolívar (1992) y Escamez y Martínez (1993).

Consideraremos dos clases de actitudes: las que están directamente relacionadas con los contenidos de aprendizaje y las que se refieren a la creación de valores.

Las actitudes son formas habituales de pensar que condicionan nuestras reacciones y nuestra conducta con respecto a un objeto, persona, hecho o situación. O como dice Robbins (1997) que: "las actitudes son afirmaciones

evaluativas (favorables o desfavorables) respecto a objetos, personas o hechos”.

La actitud es formulada como una propiedad de la personalidad individual; es menos duradera que el temperamento, pero más duradera que un motivo o un estado de ánimo. Los principales determinantes de las actitudes se entienden en términos de influencias sociales, tales como normas, roles, valores o creencias.

Las actitudes han sido definidas de diversas maneras, para Alcántara (1992), “las actitudes son formas habituales de pensar, amar, sentir, comportarse, son las disposiciones según las cuales el hombre queda bien o mal dispuesto hacia sí mismo y otro ser y también son las formas que tenemos de reaccionar ante los valores por los que son el resultado de la influencia que los valores ejercen en cada uno”.

Toda actitud tiene un componente cognoscitivo (nuestras creencias), un componente afectivo (nuestros sentimientos), y un componente conductual (nuestra manera de conducirnos o comportarnos de cierta manera con alguien o algo).

Para Sarabia (1992): “Las actitudes son tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas para evaluar de un modo determinado un objeto, una persona, suceso o situación y para actuar en consonancia con dicha evaluación” (p. 137).

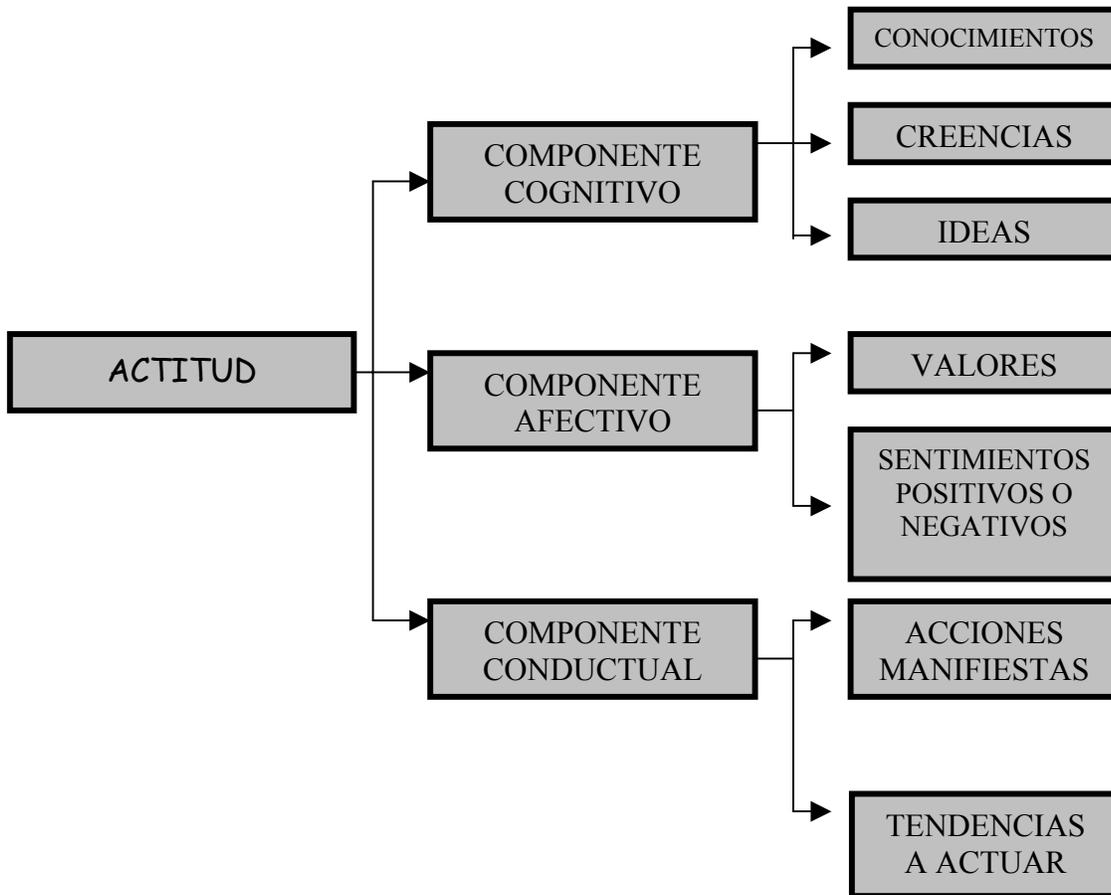
Las actitudes poseen tres componentes básicos y definitorios que reflejan la complejidad de la realidad social.

Sarabia (1992) señala que la formación y el cambio de actitudes opera siempre con tres componentes, los cuales son:

- 1) Componente cognitivo (conocimiento, creencias, ideas, modos de percibir objetos/situaciones, en una línea de anticipación y expectativas).
- 2) Componente afectivo (patrones de valoración, acompañados de sentimientos agradables o desagradables, positivos o negativos ante las situaciones, lo que le da un carácter emocional).

- 3) Componente conductual (acciones manifiestas, declaraciones de intenciones y disposición o tendencias a actuar de ciertas formas ante situaciones o estímulos).

Cuadro de los componentes de las actitudes

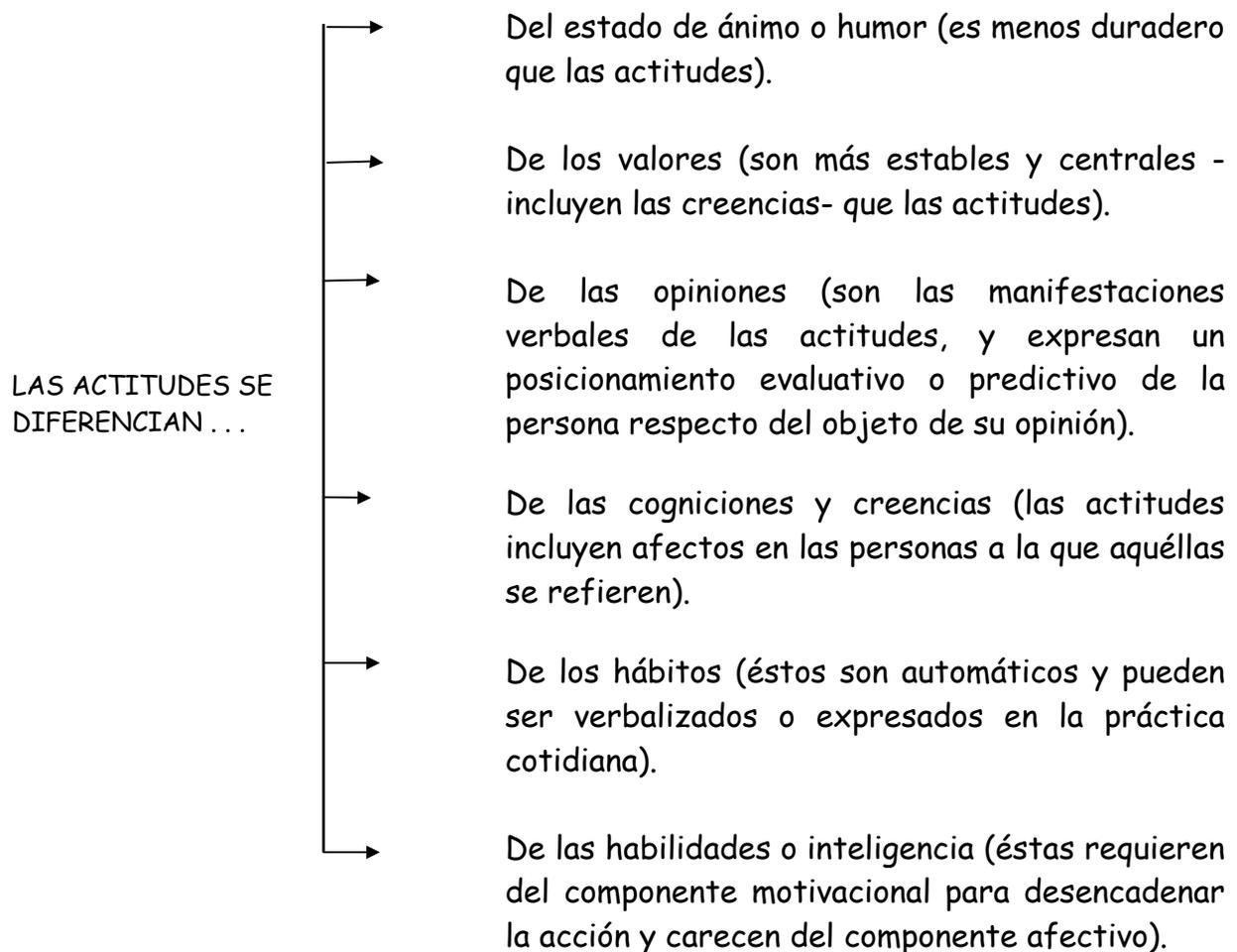


Con el manejo de estos componentes es como se vuelve posible la asimilación y la construcción de actitudes.

El principal proceso de adquisición de actitudes es la socialización, que se define como un proceso de aprendizaje o adquisición de actitudes en contextos interactivos.

Como ya se mencionó, las actitudes son aprendidas y se adquieren como resultado de un proceso de socialización, como el que se da en el aula, en donde las actitudes pueden ser causa del conocimiento y también consecuencia de él; además de ser consecuencia de algunas predisposiciones internas.

Puesto que las actitudes no pueden observarse directamente, sino que deben ser deducidas de comportamientos externos, el análisis de actitudes supone la identificación de éstos comportamientos.



Nota: Cuadro elaborado por Sarabia, B. (1992), (p. 136).

Las actitudes tienen distintas funciones y utilidades en la vida, por ejemplo:

Las actitudes tienen un carácter funcionalista: las personas tienen una serie de

"necesidades" -biológicas y sociales-, y adoptar determinadas actitudes les ayuda a satisfacer esas exigencias.

Se han propuesto cuatro funciones psicológicas de las actitudes, fundamentalmente de naturaleza motivacional, de acuerdo con Sarabia (1992):

-Función defensiva: Ante los hechos de la vida cotidiana que nos desagradan, las actitudes actuarían como mecanismos de defensa. Dos de estos mecanismos son la racionalización y la proyección.

-Función adaptativa: Las actitudes ayudan a alcanzar objetivos deseados, maximización de las recompensas, y a evitar los no deseados, o minimización de los castigos o las penalidades.

-Función expresiva de los valores: Esta función supone que las personas tienen necesidad de expresar actitudes que confirmen socialmente sus valores más relevantes sobre el mundo y sobre sí mismos (autoestima).

-Función cognoscitiva: Las actitudes constituyen un modo de ordenar, clarificar y dar estabilidad a la información recibida del mundo en el que vivimos.

Estas funciones que le han atribuido a las actitudes obedecen al supuesto de que ayudan a satisfacer una serie de necesidades de las personas, o como diría Alcántara (1992): "Son modos de enfrentarse a sí mismo y a la realidad".

Existen algunos supuestos básicos con relación a las actitudes organizados por Eiser (1989):

1. "Las actitudes son procesos que experimenta el individuo en su conciencia aunque los factores que intervienen en su formación sean de carácter social o externos al individuo.
2. Las actitudes implican una evaluación de la cosa u objeto, situación o persona.
3. Las actitudes implican juicios evaluativos. Un juicio evaluativo requiere una comprensión consciente de ese objeto, persona o situación.
4. Las actitudes son predecibles en relación con la conducta social, (las actitudes no son los únicos factores que intervienen en la decisión tomada

por una persona de actuar de una manera determinada)", (p. 137-138).

Desde una perspectiva social, podemos decir que una sociedad con una cultura hacia la diversidad, implica el contacto entre grupos diferentes, contactos fuertemente condicionados por las percepciones intergrupales. Estas percepciones están basadas frecuentemente en prejuicios sociales, y se traducen en actitudes.

El prejuicio no es innato, sino que se aprende desde los primeros años de vida; según Wander (1994): "Es una tendencia o disposición adquirida y relativamente duradera a evaluar de determinado modo a una persona, suceso o situación. . . , constituye, pues, una orientación social, o sea una inclinación subyacente a responder a algo de manera favorable o desfavorable", (p. 199).

Nuestro interés en hacer mención de los prejuicios, es especialmente porque éstos se construyen con una base social y se traducen en actitudes.

4.1 Clasificación de las actitudes

Para el propósito de este trabajo dividiremos las diferentes actitudes en dos grupos: en actitudes favorables y actitudes desfavorables, que son consideradas por Robbins (1997) de la siguiente manera:

“Actitudes favorables: Son las actitudes abiertas que nos permiten un diálogo y pueden cambiar todos los aspectos. No hay crecimiento en ningún aspecto de la vida física o mental de un individuo que no tenga cambio. Esta forma de actitud se considera “madura” psicológicamente.

Actitudes desfavorables: Son siempre rígidas, cerradas y resistentes al cambio. Limitan nuestra posibilidad de salir adelante. La gente cerrada funciona a este nivel y lógicamente crea tensiones, molestias, conflictos y apatía, porque es demasiado rígida y rechaza todo lo nuevo o diferente porque lo considera amenazante, esto se considera como “inmadurez”.

Actitudes Favorables

Interés
Participación
Atención
Disponibilidad
Espontaneidad
Confianza

Actitudes Desfavorables

Desinterés
Apatía
Distracción
Aburrimiento
Agresividad
Ansiedad

Nota: Cuadro elaborado por Robbins (1997).

De acuerdo en lo anteriormente dicho, nos parece muy importante especificar dos conceptos necesarios a fin de evaluar la estructura de la actitud, como lo es el grado de aceptación y de rechazo que proponen Sherif y Sherif (1990).

“Grado de aceptación en las actitudes: Cuando una persona expresa voluntariamente su opinión sobre un asunto, por lo común indica la posición que le parece más aceptable. El grado de aceptación es sencillamente esta posición más aceptable junto con otras posiciones que el individuo también encuentra aceptables.

Grado de rechazo en las actitudes: La posición más objetable para el individuo, la cosa que más detesta el individuo en un dominio particular, junto con otras posiciones también objetables para él, definen el grado de rechazo" (p. 369).

Estas posturas son importantes para el tratamiento de nuestro problema, ya que nos basaremos en el grado de aceptación equivalente a la actitud favorable *vs* grado de rechazo o actitud desfavorable ante la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales en escuelas regulares.

Como hemos mencionado, se han realizado numerosos estudios acerca del grado de rechazo o aceptación por parte de profesores ante la integración de personas con necesidades educativas especiales en escuelas regulares, uno de estos estudios fue elaborado por Capacce y Lego (1987), quienes sustentan bajo los siguientes fundamentos el análisis de las actitudes ante la integración educativa, y que por tanto nos sirvieron de base para nuestra investigación:

- A) Fundamento Filosófico: hace referencia al valor del hombre como persona, a la integración de todos los sujetos sin condicionamientos o distinciones.
- B) Fundamento Sociológico: se refiere al ser social en los diferentes ámbitos en los que interactúa (familia, comunidad y trabajo)
- C) Fundamento Psicopedagógico: se refiere a cómo piensa, actúa y sienten los compañeros regulares al niño con N.E.E., respecto a su proceso de aprendizaje en cuanto a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como su desarrollo integral.

4.2 Integración versus exclusión

Una actitud, es un sistema de valores y creencias, una manera de actuar y comportarse.

La palabra integración significa ser parte de algo, formar parte del todo, por tanto, la palabra excluir, el antónimo de incluir, significa mantener fuera, apartar, expulsar del todo.

Estas definiciones empiezan a servir de marco para el creciente movimiento de construcción de las escuelas integradoras, y sobre todo un marco de evaluación del grado de exclusión o integración por parte de los alumnos regulares ante la presencia de compañeros con necesidades educativas especiales que nos ayuda a entender los resultados obtenidos con la escala de medición de actitudes ante dicha propuesta metodológica.

A continuación, se presenta una serie de sentimientos y actitudes que nos reflejan claramente los dos diferentes tipos de actitudes que se pretenden evaluar, por una parte las actitudes favorables, como lo serían las actitudes integradoras, y por otra, las actitudes desfavorables que son las actitudes de exclusión.

<i>Actitudes integradoras (Favorables)</i>	<i>Actitudes de exclusión (Desfavorables)</i>
Orgullo	Enfado
Reconocimiento	Resentimiento
Feliz	Carente de valor
Confianza	Soledad
Aceptación	Inaceptado
Querido	Vergüenza
Normal	No querido
Con derechos	Diferente
Seguridad	Actitudes hirientes
Apreciado	Rechazo
Educado	Sin derechos
Capaz	Carente de valor
Que se le presta atención	Inferioridad
	Despreciado
	Incapaz

4.3 Actitudes de los alumnos regulares en relación con la integración escolar

Uno de los aspectos en el que más insistencia se hace, a propósito de la integración escolar de alumnos con necesidades especiales, es el papel del profesorado como uno de los agentes fundamentales en el éxito de la misma, sin embargo, creemos conveniente mencionar que es muy importante tomar en cuenta cómo repercute la integración en los alumnos regulares, ya que éstos, también son participantes activos en dicho proceso integrador.

Pero, si bien hay una aceptación general de las instancias educativas a nivel mundial sobre la filosofía de la integración, en la práctica real, parecen manifestarse actitudes básicas: cierta ambigüedad (no exenta de temor) por parte de los docentes que no han tenido en sus aulas niños con discapacidades, y de quienes ya han tenido experiencia, se manifiesta una cierta oposición o rechazo de la integración y, en menor grado, una actitud favorable, como García y otros (1993) comentan.

Una justificación de tal resistencia se encuentra en la exigencia de un cambio importante en la enseñanza, que tradicionalmente se realiza, lo que choca con la fuerte tendencia al conservadurismo, propio de la escuela como organización social, la ausencia de recompensa que gratifique los esfuerzos que supone todo cambio, el escaso apoyo y bajo nivel de compromiso compartido con otros compañeros o por parte de profesionales externos; de acuerdo con López (1989).

También se ha apuntado que el cambio provoca ansiedad, se impone al profesorado y a los alumnos sin su consentimiento, o se exigen nuevos modos de pensamiento y de acción no fáciles de adquirir, difíciles de dominar y creadores de sentimientos de inferioridad, según Sáenz (1990); García y otros (1993).

En relación con lo anterior, se considera que la falta de seguridad y confianza para hacer frente a lo desconocido es, probablemente, uno de los factores que explicarían en gran parte tales resistencias, deberían establecerse acciones orientadas a la preparación del profesorado (en su formación inicial y en su ejercicio profesional), si se desea que el proceso de integración y la atención educativa de la diversidad sea una realidad en las escuelas.

5. METODOLOGÍA

En este apartado se encuentran los objetivos y procedimientos que seguimos para realizar esta investigación, así como el instrumento construido para evaluar actitudes y la pauta de observación que se utilizó como apoyo de nuestra propuesta.

Objetivos:

1. Conocer el tipo de actitudes que experimentan los niños regulares de los niveles 2 y 3 de educación primaria, es decir, 4tos. y 6tos. grados, con relación a sus compañeros con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.
2. Comparar qué tipo de actitudes (favorables o desfavorables) predominan entre las escuelas y entre los grados seleccionados, en esta investigación.
3. Analizar cuáles son las actitudes más frecuentes por parte de los alumnos regulares ante la integración, a través de cada fundamento (filosófico, sociológico, psicopedagógico) establecido en el instrumento, elaborado para esta investigación.
4. Elaborar una propuesta que sirva de herramienta a los profesores, para fomentar y mantener las actitudes favorables en los niños regulares ante la integración educativa.

Se realizó la siguiente propuesta metodológica para el desarrollo de esta investigación:

Esta investigación es de tipo Descriptiva, ya que como señala Ary y Cheser (1990), solo se trata de obtener información acerca del estado actual del fenómeno, es decir, el objetivo consiste en describir lo que existe con respecto a las variaciones o a las condiciones de la situación.

5.1 Sujetos

Los sujetos elegidos para realizar nuestro proyecto fueron 218 alumnos regulares de 4to. y 6to. grado de educación primaria. Se trabajó en dos escuelas distintas con 6 grupos de 4to. y 6 grupos de 6to., siendo 6 por cada escuela, es decir tres 4tos y tres 6tos por escuela, haciendo un total de 12 grupos. La muestra fue una selección no probabilística de tipo intencional o selectivo, es decir, la selección fue realizada con base a nuestro esquema de trabajo, en este caso el criterio de elección de éstas escuelas fue que contaran con servicio Unidad de USAER; es importante recalcar que la escuela Profesor Miguel Sánchez Rivera cuenta con una Unidad USAER dentro de sus instalaciones, esto es importante al momento del arrojado de resultados. Para entender mejor cómo está la distribución de edades, género y número de alumnos por grupo y escuela se presenta la siguiente información:

Escuela	Edades						Género		Cantidad de alumnos por grado y grupo						Total por Escuela
	9	10	11	12	13	14	Femenino	Masculino	4° A	4° B	4° C	6° A	6° B	6° C	
Juan de Mata Rivera	21	29	39	19	6	1	19 32.20%	40 67.80	21	21	17	21	16	19	115
Profesor Miguel Sánchez Rivera	28	23	24	26	1	1	39 37.86%	64 62.14%	19	22	20	12	17	13	103
Totales	49	52	63	45	7	2	58	104	40	43	37	33	33	32	218

Tabla descriptiva de la muestra

Para la elección de los sujetos se utilizaron los siguientes criterios:

El plan y programa de estudios elaborado por la SEP, ha establecido tres niveles dentro de la Educación Primaria, correspondiendo el nivel 1 a 1er. y 2do. grado, el nivel 2, a 3er. y 4to. grado y por último, el nivel 3, que incluye 5to. y 6to. grado. Se eligieron alumnos de 4to. y 6to. grado, con el fin de comparar las actitudes entre distintos niveles, además de que la escala fue diseñada para niños de edades de 9 en adelante, esto se debe a que como señala Selman (1973), en la

3ª etapa de desarrollo, donde se incluye a niños de entre 9 a 12 años, pueden imaginar la perspectiva de una tercera persona, tomando en cuenta varios puntos de vista diferentes, por lo tanto, los niños ya pueden emitir juicios sólidos, porque a esa edad tienen un nivel de madurez cognoscitiva requerido para poder evaluar alguna situación según su perspectiva.

Alumnos regulares:

- Ser alumnos que cursen el 4to o 6to grado de educación primaria y que compartan el aula con algún compañero con Necesidades Educativas Especiales.

Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

- Ser alumnos que cursen el 4to o 6to grado de educación primaria y que en relación con los contenidos curriculares se les dificulte el acceso a éstos en las áreas de lecto-escritura y matemáticas, y que por tanto estén requiriendo de apoyo adicional o diferente al resto de sus compañeros.

5.2 Escenario

Para llevar a cabo nuestro estudio se eligieron 2 escuelas primarias que contaran con servicio de USAER, ambas escuelas se encuentran dentro de la Delegación Iztapalapa, el nivel socio-económico es bajo, dichas escuelas cuentan con dos turnos, matutino y vespertino, nuestro estudio fue realizado en el turno vespertino, ya que las escuelas así lo dispusieron.

A continuación se presenta una tabla con las características del escenario:

Escuela	Grupos	Nivel socio-económico	Niños con N.E.E atendidos por USAER	Profesores (as)
Primaria Juan de Mata Rivera.	18	bajo	21	22
Primaria Profesor Miguel Sánchez Rivera.	19	bajo	25	24

Las Escuelas están ubicadas en las siguientes direcciones:

Escuela Primaria Juan de Mata Rivera
Clave: 41 y 42-222-46-V-X C.C.T09DPR1272M
Ubicación: Avenida Tláhuac Km. 18.5 Col. El Rosario Iztapalapa, C.P. 09930

Escuela Primaria Profesor Miguel Sánchez Rivera
Clave: 42-223-57-X-x C.C.T. 09DPR2981U
Ubicación: Juan Patricio Morlete Ruiz #4 Col. El Rosario Iztapalapa,
C.P. 09930.

Nuestra elección se basó en una característica principal, la cual era tener niños integrados con necesidades educativas especiales dentro de la institución, y por supuesto en las aulas en las que trabajamos nuestro proyecto.

5.3 Procedimiento de Diseño y Aplicación del Instrumento utilizado (Escala de Actitudes) y Pauta de Observación

Se hizo uso de pautas de observación para el proyecto propuesto, además se realizó un instrumento para llevar a cabo esta investigación

Se utilizaron pautas de observación de inferencia de las actitudes de los niños ante la integración educativa, dentro del Proyecto llamado "Juego Compartido" elaborado por Lozano C., García, M., et al. (1994), que proponen el diseño de actividades que se describirán más adelante, con el fin de estimular y fomentar las actitudes favorables en este proceso integrador, este planteamiento fue aplicado para corroborar su eficacia y así convertirse en nuestra propuesta en esta Tesis, también se utilizó un instrumento que es una escala de actitudes basada en Likert elaborada por las autoras de este proyecto.

La finalidad del uso de ambas herramientas, es para contrastar si la realidad del aula coincide con la actitud manifiesta en la escala de actitudes y con la manera efectiva de relacionarse de los alumnos regulares con sus compañeros con Necesidades Educativas Especiales; otro objetivo de la elección del Proyecto de "Juego Compartido" fue corroborar su eficacia, para así convertirse en la propuesta de esta Tesis y de esta manera fomentar y mantener las actitudes favorables ante la integración educativa por parte de los niños regulares.

5.3.1 Proyecto Juego Compartido

Esta propuesta fue elaborada por Lozano C., García M., et al. (1994) y forma parte de un proyecto escolar elaborado y llevado a la práctica con el fin de alcanzar los siguientes objetivos:

Con esta experiencia se pretende:

- Fomentar el respeto de las diferencias individuales y la integración social y escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales, a través del seguimiento de las actividades diseñadas.
- Respetar y aceptar las diferencias individuales, tanto en aspectos físicos, sociales y cognitivos.
- Fomentar las relaciones interpersonales entre ambos grupos de alumnos.
- Observar en el aula, la realidad de la integración educativa y sus cambios paulatinos después de la aplicación de esta experiencia.
- Disfrutar del juego compartido.
- Comprobar que es un instrumento que fomenta lo anteriormente dicho y así ser una propuesta metodológica para el fomento de actitudes favorables ante la integración educativa por parte de alumnos regulares.

Descripción del contenido de esta Propuesta:

Se propone el diseño de 6 actividades para aplicar dos por semana, y para el diseño de éstas requiere de los siguientes criterios:

- Que sean actividades en las que puedan participar todos aunque sea en diferentes grados de dificultad.
- Que sean actividades motivadoras.
- Y que tengan un carácter cooperativo, que permita establecer relaciones sociales.

Además, cuenta con las siguientes categorías para observación y evaluación de dicho proceso:

Categoría de evaluación:	Descripción:
A) Alumnos:	Aquí se basa la atención del tipo de relaciones que los alumnos con N.E.E. tienen con el resto del grupo y viceversa, observamos la frecuencia y la iniciativa de las comunicaciones; además de ver cuál es la percepción que tienen los alumnos regulares hacia el niño con N.E.E.
B) Actividades:	Aquí nos interesa mencionar la actitud que muestra el alumno durante el inicio, el desarrollo y final de las actividades.
C) Proyecto:	Una vez hecho lo anterior intentamos realizar una evaluación global con el fin de ver si éste proyecto fomentó y mantuvo actitudes favorables, así como evaluar las necesidades prestadas por la institución escolar.

Ver la pauta en Anexo.

Cabe mencionar que para hacer más confiable la evaluación se hizo una adaptación a las categorías, se incluyeron ítems de observación propuestos por Bassedas E., et al. (1997), en una pauta llamada "Observación del alumno con Necesidades Educativas Especiales dentro del aula".

5.3.2 Diseño de la escala de medición de actitudes ante la integración educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales en escuelas regulares

Una vez elegido el tema de "Análisis de las actitudes de los alumnos regulares en educación básica a nivel primaria ante la integración escolar de compañeros con necesidades educativas especiales", se procedió a elegir un método adecuado de recolección directa, por lo cuál se considera conveniente la construcción de un instrumento basado en una escala de Likert propuesto por Donaldson, J. (1990), dicho método utiliza rangos sumariados.

Se elaboró una hoja de respuestas anexa con el fin de economizar la aplicación del instrumento, cada respuesta tiene 4 posibles opciones que son: (A) totalmente de acuerdo, (B) de acuerdo, (C) en desacuerdo, (D) totalmente en desacuerdo.

A continuación se explicará la estructura del instrumento llamado "Escala para la medición de actitudes ante la integración escolar de compañeros con necesidades educativas especiales".

El instrumento está conformado por una hoja de instrucciones y ejemplos de respuestas, hoja con reactivos y hoja de respuestas.

Se realizaron 82 reactivos, de los cuales 41 eran favorables y 41 eran desfavorables (ver escala inicial en el Anexo 1), en función a las siguientes subescalas basadas en fundamentos, que según Capacce y Lego (1987) sustentan la integración educativa, como el trabajo de éstos autores fue realizado para evaluar las actitudes docentes, creímos conveniente hacer unas pequeñas adaptaciones a nuestras necesidades, los fundamentos son los siguientes:

- A) Fundamento Filosófico
- B) Fundamento Sociológico
- C) Fundamento Psicopedagógico

La escala inicial de actitudes se divide de la siguiente manera:

SUBESCALAS	NUMERO DE REACTIVOS
A) Fundamento Filosófico de los niños con Necesidades Educativas Especiales en escuelas regulares.	24
B) Fundamento Sociológico de las relaciones estrechas con niños con Necesidades Educativas Especiales en escuelas regulares	32
C) Fundamento Psicopedagógico de los niños con Necesidades Educativas Especiales en la integración a escuelas regulares	26
<i>Total</i>	82

A continuación se describen las 3 subescalas construidas, basadas en los anteriores fundamentos:

FUNDAMENTOS	DESCRIPCIÓN
Fundamento Filosófico	Contiene ítems que expresan si están o no de acuerdo ante los derechos de ser o no integrados escolarmente los niños con N.E.E. en escuelas regulares.
Fundamento Sociológico	Contiene ítems que pretenden medir el grado de aceptación o rechazo en el establecimiento de vínculos afectivos cercanos.
Fundamento Psicopedagógico	Contiene ítems que miden las actitudes ante la percepción del alumno con N.E.E., por los compañeros regulares, en la realización de tareas escolares y extra escolares.

Una vez elaborada la escala, se procedió a realizar la validación de dicho instrumento para lo cuál, se solicitó la opinión de 20 jueces expertos en el proceso de integración educativa, la elección de los jueces fue de la siguiente manera:

- 5 maestros normalistas en servicio
- 10 profesores de la Universidad Pedagógica Nacional
- 5 especialistas de USAER (Unidades de Servicio de Apoyo a Escuelas Regulares)

Se tomaron en cuenta cada una de las observaciones realizadas por los jueces, con el fin de tener como resultado una escala que en su constructo psicológico

mida con eficacia lo que pretendemos medir. Se realizó la discriminación de reactivos de acuerdo a los criterios de los jueces.

Realizada esta validación, la escala se conformó con un total de 32 reactivos, de los cuales, 16 eran afirmaciones favorables y 16 eran afirmaciones desfavorables.

SUBESCALAS	NUMERO DE REACTIVOS
A) Fundamento Filosófico	10
B) Fundamento Sociológico	11
C) Fundamento Psicopedagógico	11
<i>Total</i>	32

Se realizó un piloteo previo a la aplicación final de este instrumento con 25 niños regulares de 4to. y 25 niños de 6to. grado de primaria (ver instrumento en Anexo 3), con la finalidad de denotar el grado de congruencia con que se realizó la medición, es decir, el grado de confiabilidad de dicha escala, nos basamos en el modelo de selección de reactivos propuesto por Nadelsticher (1983), los pasos que seguimos para el análisis fueron los siguientes:

1. Se generó una hoja de resultados con cada una de las respuestas de cada participante.
2. Se seleccionó al 25% de puntajes más altos y el otro 25% de puntajes más bajos, dejando al otro 50% Ss (tibios) eliminados de dicho análisis.
3. Se vació reactivo por reactivo en un cuadro con los datos siguientes:

- f = Frecuencia de la respuesta
- fx = Frecuencia por alternativa
- x = Alternativa (del 1 al 4)
- Fx^2 = Frecuencia por alternativa al cuadrado

- a = Altos
- b = Bajos

4. Se calculo la t (student), tomando en cuenta un grado de confiabilidad de 95.3% que corresponde al 1.75 en el resultado de t, lo que quiere decir que cada reactivo con 1.75 o mayor a este valor forma parte de la escala final, y por el contrario cada reactivo con menos 1.75 salió de esta escala

Una vez validada y confiabilizada, la escala quedó con 23 ítems en total, de los cuales 9 son afirmaciones favorables y 14 son afirmaciones desfavorables, las subescalas quedaron de la siguiente manera:

SUBESCALAS	NUMERO DE REACTIVOS
A) Fundamento Filosófico	8
B) Fundamento Sociológico	9
C) Fundamento Psicopedagógico	6
<i>Total</i>	23

Para ver escala final ir a Anexo 1.

Procedimiento de Aplicación de la Escala de Actitudes:

Primero se aplicó el instrumento final de la escala de actitudes con la muestra elegida, fue de manera colectiva para agilizar el proceso y para que fuera menos tedioso para los participantes.

Los pasos a seguir fueron los siguientes:

- Se repartieron las hojas de respuestas a cada alumno.
- Se dieron las instrucciones de cómo contestar en la hoja de respuestas y se describieron algunos términos como Necesidades Educativas Especiales, Integración Educativa, Escuela Especial y Escuela Regular, con el fin de que los alumnos se familiarizaran con ellos.

- Se leyó reactivo por reactivo para hacer más fácil su comprensión y se dio un tiempo considerable para que cada alumno emitiera la respuesta elegida a su consideración.
- Al termino de la lectura y contestación de esta escala, se nos entregaron las hojas de respuesta.
- El promedio de tiempo de aplicación por cada grupo fue de aproximadamente 30 minutos en cada uno.
- Se utilizaron también hojas de pautas de observación durante la aplicación de este instrumento.

A la siguiente semana se inició con el proyecto de "Juego Compartido" siguiendo estos pasos:

- Se diseñaron 6 actividades para llevar a cabo el proyecto.
- Se elaboró y compró el material necesario para la realización de cada actividad.
- Se le pidió al profesor o profesora de cada grupo, que detectara al alumno o alumnos con necesidades educativas especiales, que coincidieran con los criterios elegidos con el fin de tener un blanco para seguir nuestras observaciones.
- Fueron detectados 12 niños con necesidades educativas especiales con el criterio elegido, es decir, un niño por cada grupo.
- Se realizaron dos actividades por semana, haciendo un total de tres semanas de trabajo con ellos.
- Se pidió a los profesores que nos permitieran juntar a los tres 4tos. y a los tres grupos de 6to. grado para realizar las actividades, con la finalidad de integrar más grupos y hacer más fácil la aplicación de esta propuesta.
- Se utilizaron también hojas de pautas de observación durante cada actividad. (Ver Anexo 2).

Las actividades realizadas fueron las siguientes:

1ª Actividad: En esta primera actividad nos dedicamos a conocernos mejor, sobre todo porque se trabajó con tres grupos juntos. Sentamos a los niños en un círculo y se jugó un juego llamado "cocktail de frutas", se les repartió una tarjeta en donde se les indicaba que pusieran el nombre de una fruta, luego se decía el nombre de una fruta y el que tuviera ese nombre pasaba al centro, y así se hacían los cócteles con las frutas iguales y frutas diferentes. Este juego sirvió para fomentar la socialización entre los niños de los distintos grupos.

2ª Actividad: En la segunda actividad se hizo un debate, se dividieron a los compañeros según la fruta elegida en la actividad anterior, en este debate tenían que defender a su fruta y decir por qué eran mejores o peores que las otras frutas, se les moderaba y se les explicaba las diferencias de ser cierta fruta y la necesidad de respetar a las otras frutas por diferentes que fueran; esta explicación fomentó el respeto a los derechos de las personas a ser aceptados en cualquier ámbito a pesar de sus diferencias.

3ª Actividad: En esta ocasión se diseñó un circuito de 5 juegos diferentes como "las sillas", "encesto a la canasta", "las llantas de colores", "el tragabolas" y "la caja de sorpresas".

Distribuimos a los niños en 5 grupos, para que cada equipo hiciera uso de cada juego por turno, en orden y de manera sucesiva, una vez que pasó cada equipo, se les daba la instrucción de jugar libremente. Esta actividad tuvo la intención de hacer notar que todos los niños son capaces de realizar la misma actividad, se les explicó que no todos son expertos en todos los juegos y que no por eso unos eran menos capaces que otros.

4ª Actividad: En esta actividad nos dedicamos a preparar jugos y mezclas de frutas y sabores, siguiendo una secuencia de las actividades trabajadas previamente durante la semana anterior. Esto con la finalidad de hacer mezclas de sabores y que los alumnos se dieran cuenta que aún así, mezclados eran deliciosos y no había razón alguna por la cuál no mezclarlos. De esta manera, el concepto de integración es construido por los niños, dándose cuenta de la importancia de compartir el aula, los juegos y los mismos derechos.

5ª Actividad: Coincidió la llegada de la primavera y el aniversario del Natalicio de Don Benito Juárez y con ayuda de los profesores preparamos la ceremonia y las actividades de ese gran día, integrando a niños de los tres grupos en diferentes encomiendas. Dichas encomiendas, sirvieron para que los alumnos se dieran cuenta de que todos y cada uno de ellos son capaces de llegar a la misma meta, se les aclaró que existen compañeros que requieren un poco de apoyo para lograr sus objetivos, y de esta manera hacerlos conscientes de que cada persona tiene una capacidad cognitiva diferente.

6ª Actividad: Se preparó una mini-fiesta de despedida con dulces y algunos regalos, se llevó una grabadora con la autorización de los profesores.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Aplicada la escala de actitudes con la muestra elegida, se determinaron las tendencias globales según los fundamentos en que basamos nuestra investigación en cada una de las distintas subescalas, se realizó evaluación general* de las actitudes de toda la muestra, se hizo una comparación entre grados escolares y entre escuelas con respecto a las actitudes predominantes, ya fueran actitudes favorables y/o desfavorables, y la comparación entre actitudes por cada subescala, por grupo y escuela.

Por otra parte, para conocer la actitud global de los alumnos regulares ante la integración de compañeros con necesidades educativas especiales, se procesaron las respuestas de la escala, a través de un análisis por frecuencias, en donde los datos que se obtuvieron se cuantificaron así cuando fueron favorables las afirmaciones:

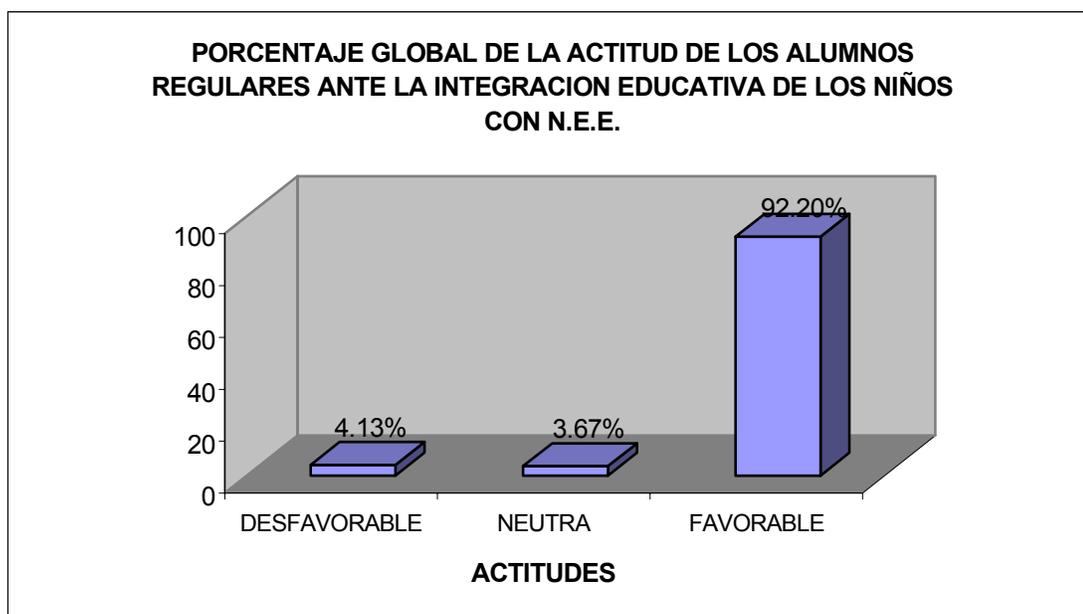
TA	Totalmente de acuerdo	=	4
A	De acuerdo	=	3
D	Desacuerdo	=	2
TD	Totalmente en desacuerdo	=	1

Y de manera inversa cuando se trataba de afirmaciones desfavorables. Se sumaron las puntuaciones de los reactivos y a partir de estos valores se calculó la mediana, señalando los rangos de lo favorable y de lo desfavorable. Posteriormente, con el objeto de flexibilizar ambas tendencias, se determinó un rango neutro a partir de la mediana con la misma proporción para ambas tendencias, una vez establecido el rango neutro, se delimitaron los rangos de las tendencias en favorable, neutro y desfavorable.

* Para realizar dicho análisis se hizo uso de 2 programas de software llamados Excel y SPSS.

De esta manera se obtuvieron los siguientes porcentajes:

Gráfica 1

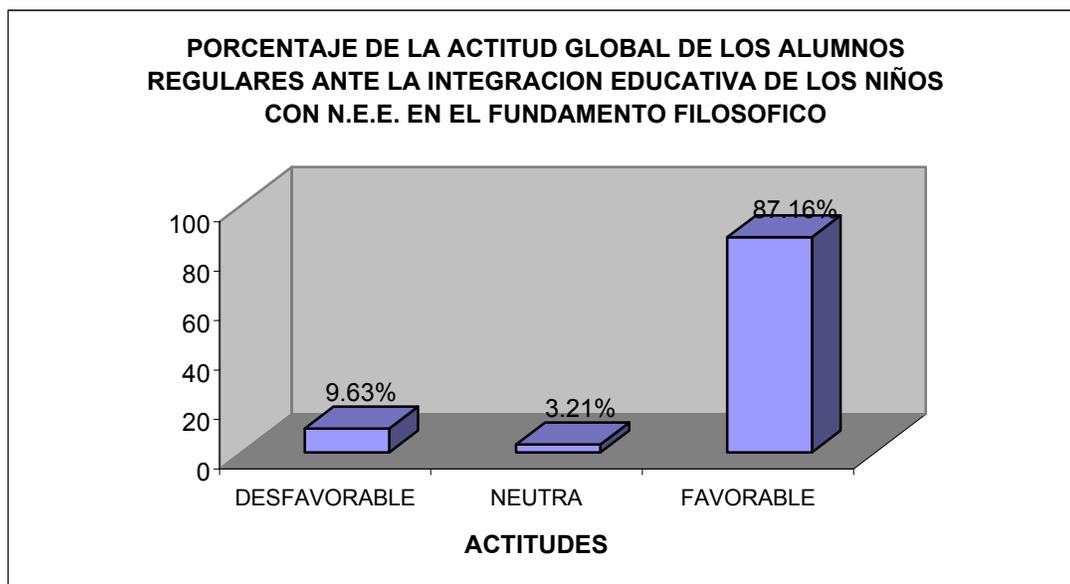


Los porcentajes mostrados en la gráfica 1, permiten ver un desequilibrio muy marcado entre las tendencias favorable y desfavorable de la actitud de los alumnos regulares ante la integración educativa de niños con N.E.E.

Es así como pudimos percatarnos que en general, la muestra tiene una tendencia de un 92.20% de tener una actitud favorable ante la integración de compañeros con necesidades educativas especiales. Por otro lado, existe una tendencia desfavorable a dicha integración de un 4.13%. Por tanto, es muy significativa la tendencia favorable de reconocimiento de capacidades, de aceptación y respeto de los derechos hacia los compañeros con necesidades educativas especiales por parte de los alumnos regulares.

Posteriormente, se realizó un análisis para conocer en cuál de los fundamentos, ya sea filosófico, sociológico y psicopedagógico, se encuentra el mayor sustento de la actitud global de los alumnos regulares, obteniendo los siguientes resultados:

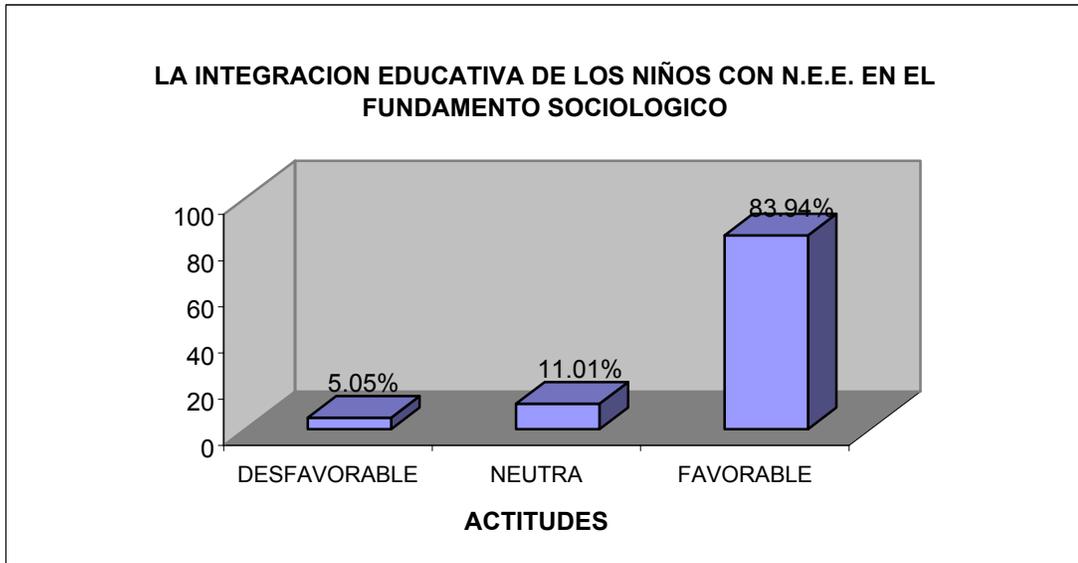
Gráfica 2



En la gráfica 2, se observa que la actitud favorable de los alumnos regulares está sustentada primordialmente en aspectos que se refieren al derecho que tienen los alumnos con N.E.E. de ser integrados en escuelas regulares.

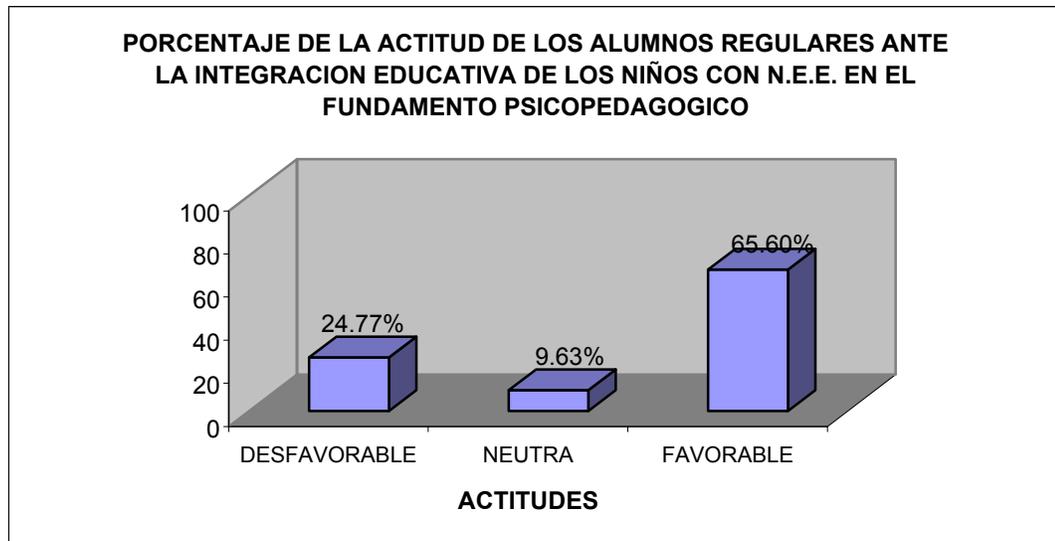
La actitud favorable en esta gráfica es de 87.16%, en cuanto a la desfavorable se muestra una tendencia de 9.63%, notándose una gran diferencia entre ambas.

Gráfica 3



Como en el caso anterior, en la gráfica 3, se observa una tendencia más favorable del 83.94% en la actitud de los niños regulares en relación con la valoración que hacen hacia los alumnos con N.E.E. como personas, seres humanos y sociales, quienes pueden interactuar dentro de la familia, su comunidad y trabajo. Esto podría deberse a que los niños regulares han adoptado una nueva manera de percibir a los niños con N.E.E., y tal vez han dejado atrás la ideología segregante hacia ellos. Sin embargo, se nota una baja en este fundamento de un 3.22% en comparación con el fundamento anterior.

Gráfica 4



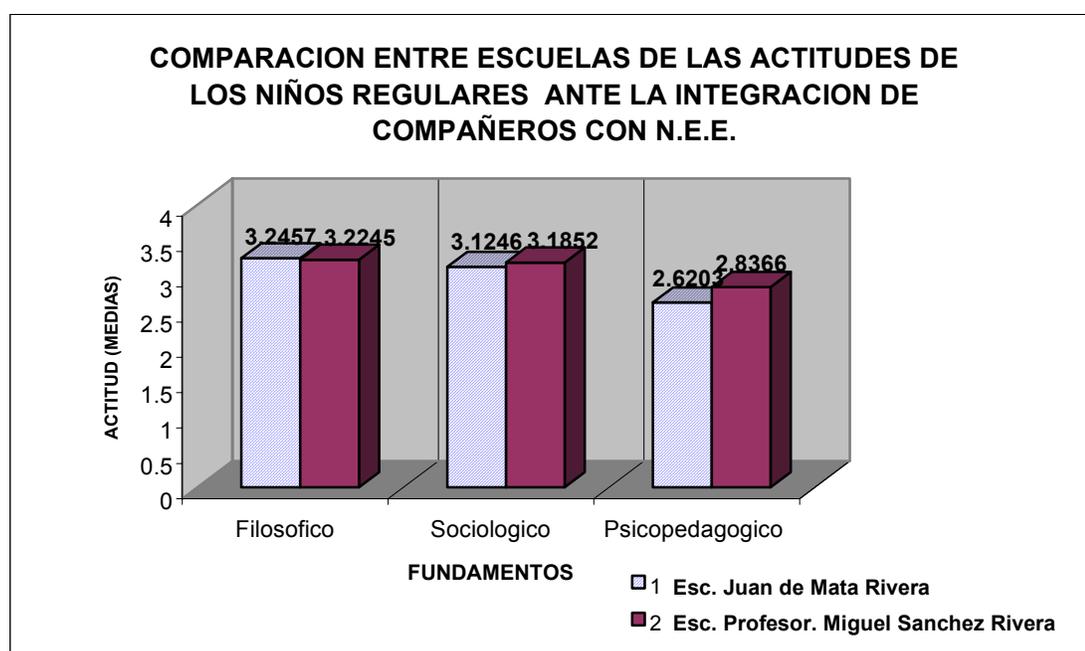
En la gráfica 4, se observa una tendencia favorable de 65.60% en la actitud de los alumnos regulares, en relación del proceso de aprendizaje de los alumnos con N.E.E. dentro de su crecimiento como individuos. La tendencia favorable en este fundamento es significativa, sin embargo, en comparación con los dos anteriores fundamentos, se presenta una baja de 18.34% con respecto al Fundamento Sociológico, y en comparación con el Fundamento Filosófico esta baja es aún más considerable en un 21.56%.

A pesar de que los alumnos regulares creen que existen derechos y que se deben ejercer de igual manera a todos los niños (Fundamento Filosófico), y que están dispuestos a compartir experiencias como juegos, amistad, risas, y encuentros afectivos (Fundamento Sociológico), los alumnos regulares perciben a sus compañeros con necesidades educativas especiales como seres menos capaces que ellos, y dudan un poco de su superioridad cognitiva en tareas y trabajos escolares (Fundamento Psicopedagógico), aunque no dejan de tener una actitud favorable, pero si en menor porcentaje en comparación con los anteriores fundamentos.

Para conocer como influye el grado escolar en la actitud de los alumnos regulares ante la integración educativa de compañeros con N.E.E., y en qué fundamento se sustenta dicha actitud, se analizaron los datos a través del proceso estadístico prueba t de Student.

Para facilitar el manejo de los resultados obtenidos, los puntajes se calcularon de 1 a 4 en función de la media.

Gráfica 5

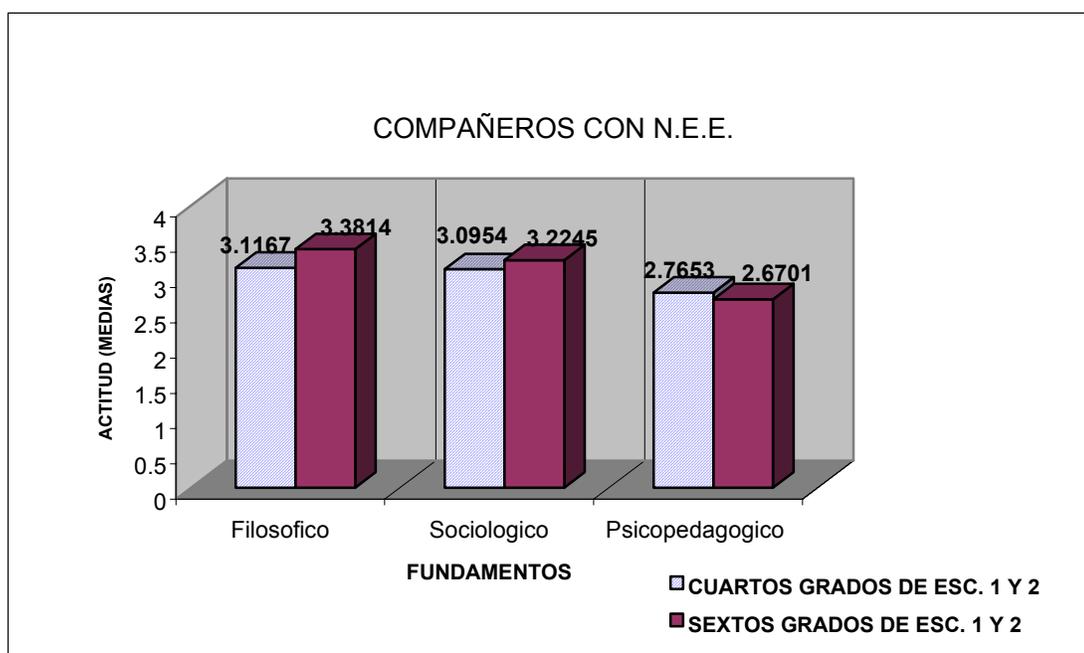


Para realizar este análisis, se debe tener en cuenta que cuando el valor de p sea menor o igual a .05, hay diferencias significativas entre las comparaciones, hecha esta aclaración, los resultados fueron los siguientes:

El análisis de las diferencias en la actitud de los alumnos regulares entre ambas escuelas, arrojó un valor de $t = -1.392$ con una $p = 0.165$, no significativo, es decir, no hay diferencias significativas entre una escuela y otra.

Los resultados indican que la actitud de los niños regulares ante la integración educativa en ambas escuelas no son significativamente diferentes en aspectos filosóficos ($t= 0.306$ con una $p = 0.76$) y sociológicos ($t= -1.392$ con una $p=0.356$), sin embargo, en aspectos psicopedagógicos se muestra una diferencia significativa ($t= -3.298$ con una $p= 0.001$).

Gráfica 6

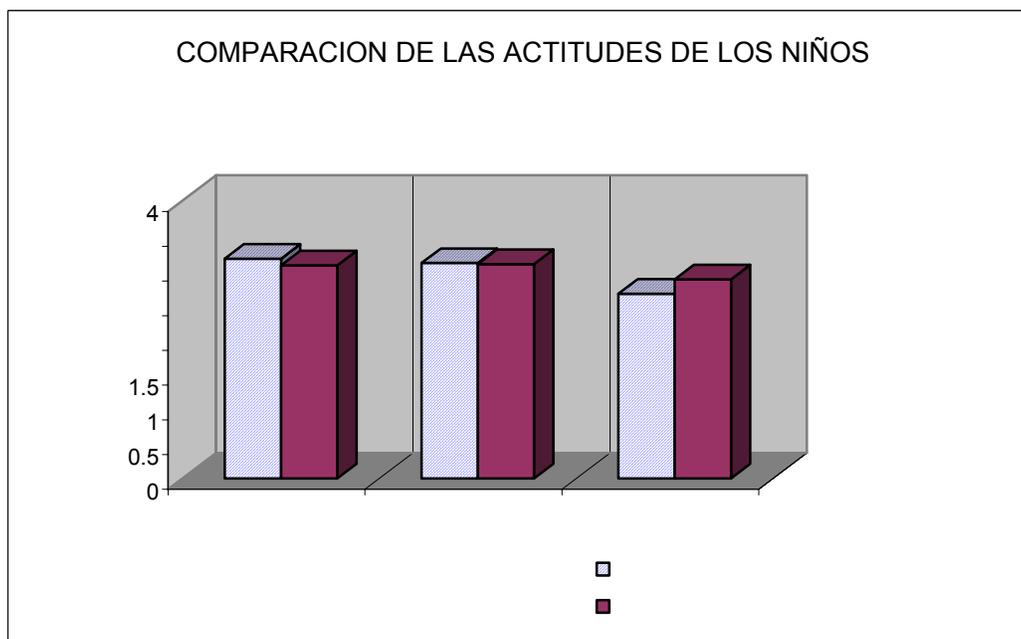


El análisis de las diferencias en la actitud de los alumnos regulares entre 4tos. grados y 6tos. grados de ambas escuelas, arrojó un valor de $t= -2.291$ con una $p= 0.023$ significativo, es decir, hay una actitud más favorable en los 6tos. grados en ambas escuelas ante la integración educativa de los niños con N.E.E., que en los 4tos. grados.

Estos resultados de los 6tos. grados, están sustentados en aspectos filosóficos ($t= -3.953$ con una $p = 0$) y sociológicos ($t= -1.978$ con una $p= 0.049$), más que en aspectos psicopedagógicos ($t= 1.418$ con una $p= 0.158$).

Al igual que en las gráficas anteriores, prevalece el sustento Filosófico seguido del Sociológico, volviendo a ser el sustento Psicopedagógico el menos favorecido.

Gráfica 7

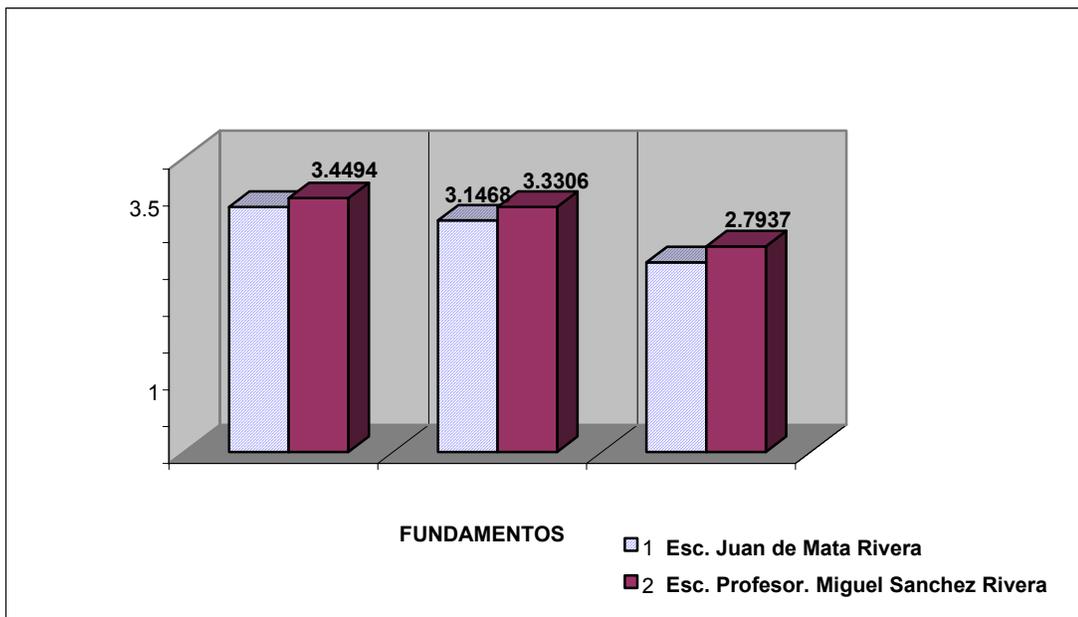


En cuanto a las diferencias en la actitud de los alumnos regulares entre 4tos. grados en cada una de las escuelas, se encontró un valor global de $t = -0.208$ con una $p = 0.836$ no significativo, es decir, no hay una actitud más favorable entre los 4tos. grados de la Escuela Juan de Mata Rivera y los 4tos. grados de la Escuela Profesor Miguel Sánchez Rivera.

Estos resultados de los 4tos. grados, están sustentados en aspectos filosóficos ($t = 0.981$ con una $p = 0.329$) y sociológicos ($t = -0.177$ con una $p = 0.86$), más que en aspectos psicopedagógicos ($t = 0$ con una $p = 0.016$).

Al igual que en las gráficas anteriores, prevalece el sustento Filosófico seguido del Sociológico, volviendo a ser el sustento Psicopedagógico el menos favorecido, sin embargo, hay un ligero aumento de respuestas favorables en este fundamento por parte de la Escuela Profesor Miguel Sánchez Rivera, que se traduce en éstos resultados con la diferencia significativa de p .

Gráfica 8



Como en el caso anterior, en la gráfica 8 se muestran las diferencias en la actitud de los alumnos regulares, pero ahora entre 6tos. grados, en cada una de las escuelas, se encontró un valor global de $t = -2.179$, con una $p = 0.032$ significativo, es decir, hay una actitud más favorable entre los 6tos. grados de la Escuela Profesor Miguel Sánchez Rivera hacia la integración de niños con N.E.E. por parte de los alumnos regulares, que en los 6tos. grados de la Escuela Juan de Mata Rivera.

Los resultados de los 6tos. grados de manera global, están basados una vez más en aspectos filosóficos ($t = -1.345$ con una $p = 0.182$) y sociológicos ($t = -2.006$ con una $p = 0.048$), que en aspectos psicopedagógicos ($t = -2.074$ con una $p = 0.041$).

6.1 Análisis de resultados del Proyecto "Juego Compartido"

Con base a las 8 observaciones totales que se hicieron durante la aplicación de la escala de actitudes, en clase, y durante las actividades del proyecto juego compartido se obtuvieron los siguientes datos en frecuencias y porcentajes.

A continuación, se presentan dos tablas, una con las frecuencias de observación en clase con los 12 grupos (dos días) haciendo un total de 24 observaciones y otra con las frecuencias durante las 6 actividades de proyecto compartido, con los mismos 12 grupos (24 observaciones), con el fin de hacer una comparación de las actitudes manifiestas al inicio de nuestra intervención y al final de éstas.

La tabla 1, representa la actitud inferida, a partir de nuestra pauta de observación, que los niños regulares tienen ante la integración educativa de compañeros con necesidades educativas especiales, cabe mencionar que estas observaciones fueron realizadas antes de poner en práctica el Proyecto de Juego Compartido.

Tabla 1
Tabla de frecuencias de observación durante clase.

A) Actitud de los alumnos									
<i>Actitud a observar</i>	<i>Actitudes favorables</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Actitudes desfavorables</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Participación e interés en las actividades	Mucha	15	62.50 %	Nula	2	8.33 %	Poca	7	25.92 %
Iniciativa	Mucha	15	62.50%	Nula	3	12.5%	Poca	6	25%
Grado de interrelación con los demás	Mucha	17	70.83%	Nula	2	8.33%	Poca	5	20.83%
Tipo de relación	Autonomía	17	70.83%				Dependencia	7	25.92%
	Cercanía afectiva	18	75 %				Distancia afectiva	6	25%
Conductas inadecuadas	Sin agresividad	18	75%				Agresividad	6	25%
Percepción que el grupo tiene con sus compañeros con N.E.E	Aceptado	16	66.66%				Rechazo	8	33.33%
B) Realización de las actividades									
Interés y motivación	Motivados	17	70.83%				Sin interés	7	25.92%
Participación	Mucha	18	75%	Nula	2	8.33%	Poca	4	16.66%
Actividades	Cooperativas	16	66.66%				Competitivas	8	33.33%
C) Respeto al proyecto									
Interacción con el observador	Existe	11	45.83%				No existe	13	54.16°%
Frecuencia	Mucha	11	45.83%	Nula	2	8.33%	Poca	11	45.83%
Apoyo de parte de la institución	Mucha	21	87.5%	Nula	1	4.16%	Poca	2	8.33°%
		210	67.09%		13	4.15%		90	28.75%

La tabla 2, representa la actitud inferida, a partir del uso de la pauta de observación, que los niños regulares tienen ante la integración educativa de compañeros con necesidades educativas especiales, pero durante la práctica del proyecto propuesto.

Tabla 2
Tabla de frecuencias de observación durante las actividades del proyecto "Juego Compartido"

A) Actitud de los alumnos									
<i>Actitud a observar</i>	<i>Actitudes favorables</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>		<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Actitudes desfavorables</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Participación e interés en las actividades	Mucha	22	91.66%	Nula	0		Poca	2	8.33%
Iniciativa	Mucha	20	83.33%	Nula	0		Poca	4	16.66%
Grado de interrelación con los demás	Mucha	22	91.66%	Nula	0		Poca	2	8.33%
Tipo de relación	Autonomía	19	79.16%				Dependencia	6	20.84%
	Cercanía afectiva	21	87.50%				Distancia afectiva	3	12.50%
Conductas inadecuadas	Sin agresividad	22	91.66%				Agresividad	2	8.33%
Percepción que el grupo tiene con sus compañeros con N.E.E	Aceptado	22	91.66%				Rechazo	2	8.33%
B) Realización de las actividades									
Interés y motivación	Motivados	23	95.83%				Sin interés	1	4.17%
Participación	Mucha	23	95.83%	Nula	0		Poca	1	4.17%
Actividades	Cooperativas	22	91.66%				Competitivas	2	8.33%
C) Respetto al proyecto									
Interacción con el observador	Existe	22	91.66%				No existe	2	8.33%
Frecuencia	Mucha	23	95.83%	Nula	0		Poca	1	4.17%
Apoyo de parte de la institución	Mucha	23	95.83%	Nula	0		Poca	1	4.17%
		284	90.73%		0			29	9.92%
Idoneidad del proyecto	Cambios de actitud	284	90.73%				Sin cambios	29	9.92%

Se hicieron 24 observaciones por cada tabla y los resultados son los siguientes:

Para realizar el análisis de las observaciones antes de nuestra intervención con el Proyecto de Juego Compartido, en la tabla 1, observamos que en el formato de frecuencias podemos darnos cuenta de que en general, ambos grupos tuvieron una actitud favorable manifiesta ante la integración de compañeros con necesidades educativas especiales en su aula de 67.09% y actitud desfavorable de 28.75%, sin embargo, en comparación con los resultados de la escala de actitudes esto difiere mucho ya que existe una diferencia mayor de aceptación en esta última de 25.11%, es decir, tuvieron un total de 92.20% de aceptación ante la integración educativa, esto quiere decir claramente, que existe una congruencia entre lo que dicen (escala de actitudes) ante este proceso integrador y lo que hacen (pautas de observación). Sin embargo, y a pesar de que hay una actitud favorable manifiesta inferida a través del uso de la pauta de observación, ésta aún es muy baja en comparación con los resultados globales de la escala de actitudes.

Posteriormente en el análisis de las observaciones (tabla 2), de la puesta en práctica del Proyecto de Juego Compartido, es muy notable que existieron cambios positivos con la aplicación de dichas actividades, ya que los cambios de actitud hacia la actitud favorable fueron en un 90.73%, aumentando en un 23.64%, esto nos hace ver claramente, que después de aplicadas las actividades para fomentar y favorecer las actitudes favorables hacia la integración educativa, el proyecto utilizado fue idóneo para los fines de esta investigación y cumplió sus objetivos.

A continuación se desglosará la pauta de observación y se analizará de manera más detallada; se analizaron los resultados por cada área en la que está dividida ésta pauta, los resultados son los siguientes:

Actitud de los alumnos

En cuanto a *participación e interés en las actividades*, al inicio de nuestra intervención se mostraba sólo un 62.50% de ésta, pero en la aplicación de nuestro proyecto el interés aumentó por parte de los niños en un 91.66%, se veían participativos y mostraban mucho interés ante las explicaciones y reglas de cada juego, siempre preguntaban y escuchaban atentos cada una de nuestras palabras y se notaba que se divertían llevando a cabo cada actividad.

En lo que respecta a *iniciativa*, en un principio, hubo un 62.50% (tabla 1), pero después de tenernos más confianza, esta frecuencia aumentó y se convirtió en un 83.33% (tabla 2) de iniciativa, los niños empezaron a demostrar conforme el transcurso de nuestra investigación que eran independientes y podían comentar, proponer y realizar cambios a la actividad si lo hablaban, además existía libertad e iniciativa para llevar a cabo las actividades según sus inquietudes e intereses, sin salirnos de los objetivos marcados.

El grado de *interrelación con los demás compañeros* de inicio (tabla 1) fue de 70.83% lo que es muy alto, porque se notaba que se llevaban bien, sin embargo, cuando se puso en marcha el proyecto esto cambió a un 91.66% (tabla 2), lo que indicó que se favoreció a los niños en socialización entre ellos, demostrando que podían mejorar su autonomía (79.16%) por un lado, y la cercanía afectiva (87.50%) por el otro, que eran parámetros que observamos en esta actividad y que se vieron mejorados con el paso de las actividades, esto se observa claramente en ambas tablas.

En cuanto a las *conductas agresivas o no*, en un inicio hubo una frecuencia de conductas sin agresión de 75%, pero como ya observamos existieron cambios, y al final esto varió en un 91.66%, es decir, cesó la actividad de agresividad durante la realización de estas tareas.

La percepción que el grupo tiene ante sus compañeros con necesidades educativas especiales, al principio vimos que era aceptado en un 66.66% por la totalidad de los niños participantes en nuestra investigación, ya que los consideraban a veces un poco lentos y faltos de capacidad en alguna resolución de problemas dentro de algunos juegos, pero al final, observamos que esta percepción había cambiado hacia un 91.66% de aceptación, ya que sus comentarios eran más amables hacia los alumnos que más se tardaban en concluir alguna actividad, y eran más tolerantes, sobre todo porque se les había explicado que cada persona aprende y resuelve situaciones a diferentes ritmos y con diferentes apoyos, sin ser esto sinónimo de incapacidad.

En la segunda área de esta pauta se realizó este análisis:

Realización de las actividades

Con respecto al *interés y motivación*, al inicio (tabla 1), hubo una frecuencia de 70.83%, pero en comparación con las observaciones finales (tabla 2), se detectó

que este interés aumentó en un 91.66%, hubo mucha participación por parte de los alumnos de un 70%, pero entre más avanzaba el proyecto se notó un aumento de participación de 95.83%.

Se observó que en su mayoría las actividades a realizar fueron cooperativas en un 91.66%, se puede notar el alza de éstas al compara ambas tablas.

En la tercera área de la pauta de observaciones se arrojaron estos resultados:

Respecto al proyecto

La interacción con el observador al inicio (tabla 1), fue menor en un 45.83%, por obvias razones, no existía confianza ni nos conocían, pero al final (tabla 2), se detectó un aumento de interacción con nosotras en un 91.66%.

El apoyo por parte de las instituciones siempre fue excelente de un 95.83%.

En lo que respecta a la *idoneidad del proyecto*, creemos que es un proyecto confiable que ayuda al mantenimiento y al cambio de actitudes, en cuanto al trabajo de alumnos regulares y alumnos con necesidades educativas especiales en una misma aula. También es una herramienta que sirve al personal docente para fomentar actitudes favorables socialmente, a partir de compartir, jugar, y aceptar a los niños con N.E.E. en la misma aula que los alumnos regulares, y además ayuda al reconocimiento de las capacidades del compañero con N.E.E. por parte de los alumnos regulares a partir de resolver situaciones de manera conjunta.

Descripción de los cambios de actitudes, a partir del análisis de cada una de las actividades realizadas en el Proyecto "Juego Compartido", con carácter general:

1ª actividad: En general, en esta actividad nos dedicamos a conocernos, al inicio del juego los chicos estaban tensos pero paulatinamente con el transcurso de ésta tarea se fueron relajando y riendo, esto sirvió para tener un primer contacto con el resto de los compañeros de manera divertida y no tan seria y convencional, al final todos platicaban con todos y se veían muy tranquilos. Aquí pretendíamos favorecer la socialización y se logro, ya que haciendo uso de esta actividad, se estimuló el intercambio social, como

pláticas, sonrisas, comentarios, etc. y se fueron conociendo de manera más cercana.

2ª actividad: En esta actividad se defendió la postura de cada fruta, fue muy interesante observar cómo cada uno de los alumnos defendía su fruta y daban razones diversas con tal de ser los mejores, también hubo posturas en las cuales decían que todas las frutas eran deliciosas y que no sabían en realidad cual era mejor; fue muy divertido este debate porque se notaban muy interesados en participar, al final se realizaron las conclusiones y pudieron darse cuenta que había frutas distintas con características diferentes y que eso las hacía especiales y deliciosas, aún en comparación con otras, sí existieron posturas muy rígidas en contra de las otras frutas, pero éstas se fueron extinguiendo en el transcurso del debate. Se analizó junto con ellos el derecho de pertenecer al cocktail a pesar de las diferencias y se aterrizó este aprendizaje explicándoles que existen personas con muchas diferencias entre sí y que eso no nos hace mejores ni peores, solo somos distintos y pertenecemos a una misma sociedad, y por tanto tenemos el mismo derecho que el resto a recibir los servicios, beneficios y también obligaciones.

3ª actividad: Durante la realización del circuito de juegos, en general, hubo muy buena disposición a realizar cada uno de éstos, pero algunos alumnos regulares se mostraban intolerantes ante la realización de las actividades por parte de los compañeros con N.E.E., ya que estos tardaban un poco más que el resto del grupo en comprender instrucciones y también fallaban en algunos juegos, sin embargo, se noto cómo mientras compartían con equipos o juegos distintos, los alumnos se integraban cada vez más y más. Los alumnos regulares también fallaban en algunos juegos, al final de la realización del circuito de juegos se comentó esto, haciendo ver que todos podemos tener una meta a cumplir, pero que existen muchos medios para llegar a ella; que unos podemos tardar más y otros menos tiempo; que unos podemos requerir de más ayuda y otros menos; pero se aclaró que todos tenemos capacidades distintas y que éstas trabajan también a ritmos diferentes, y que si unas personas cuentan con alguna potencialidad específica en una área, otras personas contarán con otras igualmente valiosas. Notamos que mientras jugaban no existía ninguna diferencia en cuanto a rechazo social entre ellos, si se marcaban roles y reglas, pero todos eran aceptados de la misma manera, fue una actividad muy divertida y cansada porque todos quedamos agotados, aquí se notaba ya una mejor relación entre todos los compañeros.

Esta área era muy importante estimularla, ya que en el análisis de actitudes de la escala, el fundamento psicopedagógico sustentado en reconocimiento de capacidades cognitivas del alumno con N.E.E. por parte del alumno regular, fue el menos favorecido.

4ª actividad: La actividad de realizar jugos fue muy divertida porque se les entregó fruta para realizarlos, todos colaboraban para ayudar al otro que demostraba menor pericia en esto del arte culinario, al hacer las mezclas algunos alumnos dudaban o se negaban porque decían que no tendrían un buen sabor, pero les recordamos que cada fruta tiene un sabor especial y único y mezclado podría serlo aun más, accedieron y efectivamente eran unos jugos deliciosos, ahí les dimos una explicación de cómo integrar a compañeros con necesidades educativas especiales, haciendo la comparación de cada una de las actividades anteriormente realizadas. Se logró ver como ellos rápidamente compararon situaciones y estaban de acuerdo con lo sugerido, comentaban entre ellos las situaciones que habían vivido con respecto al tema, y aceptaban el derecho a pertenecer al mismo lugar, con los mismos derechos y obligaciones, además de reconocer que todos tienen algo que los hace ser diferentes del resto de los demás con capacidades distintas.

5ª actividad: Una vez establecida una mejor actitud de todos los compañeros ante las diferencias, realizamos la organización de la ceremonia del Natalicio de Don Benito Juárez y la llegada de la primavera con los grupos de 4tos. y 6tos. de cada escuela con el fin de integrar ambas poblaciones; los profesores y las escuelas nos apoyaron mucho, y de esa manera se llevó a cabo la ceremonia repartiendo responsabilidades diversas a pequeños grupos, esto fue con el fin de que entre ellos intercambiaran conocimientos y experiencias al momento de realizar las encomiendas, como investigar el tema a exponer, hacer las cartulinas con los dibujos ilustrativos del tema, elegir los colores y tipos de papel para realizar la ceremonia, organizando el orden de los compañeros durante dicho evento etc., esto con la finalidad de hacerles notar que todos eran importantes en la actividad y que cada uno tenía capacidades distintas en diferentes áreas y que no había nadie más importante que otros, sino que entre todos hacíamos un gran grupo funcional para la consecución de nuestro evento.

Se logró ver que entre ellos aplaudían y hacían notorio el esfuerzo de cada uno de los compañeros, y ya había tolerancia y respeto entre todos los compañeros.

6ª actividad: Para cerrar nuestra participación en la escuela y agradecer, pero sobre todo verificar que los cambios se mantenían, realizamos una mini fiesta para todos los niños participantes de una escuela, es decir, juntamos 4tos. y 6tos. grados para que convivieran; se la pasaron muy bien, hubo un ambiente de cordialidad, se llevaron dulces, algunos regalitos pequeños y una grabadora para hacer amena la reunión.

Al final de la actividad logramos inferir a través de éstas observaciones, que existía una integración en los tres aspectos en que esta sustentada nuestra investigación, es decir, existía una conciencia del derecho que tienen todas las personas con alguna diferencia, en este caso alumnos con N.E.E. de recibir y gozar de los mismos derechos y obligaciones que el resto de la sociedad, así como se notó que había gusto y se sentían conformes y alegres de compartir el aula de clases con ellos, y sobre todo se logró hacer comprender que los niños con N.E.E. tienen capacidades, pero que el ritmo para desarrollarlas es distinto y que no por eso tenemos que verlos como débiles o inútiles en la realización de tareas escolares.

7. CONCLUSIONES

Una vez terminado este proceso de investigación de las actitudes de los compañeros regulares ante la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales, pudimos darnos cuenta que los resultados arrojados por el uso del instrumento construido para evaluar actitudes y posteriormente la aplicación del Proyecto Juego Compartido, fueron de mucha utilidad para ver la realidad en el aula, en cuanto a la integración educativa.

En aspectos generales, los alumnos regulares tuvieron una actitud favorable ante el proceso integrador, demostraron que existía una congruencia entre lo que decían y plasmaban en su cuestionario de actitudes, así como en los hechos durante la convivencia en la escuela y la puesta en práctica del proyecto juego compartido; demostraron que son un grupo de personas dispuestas a recibir compañeros con necesidades educativas especiales sin ninguna restricción, es una población que claramente demuestra que cuentan con una organización que promueve la colaboración y que busca un sistema escolar coherente entre lo que dicen y hacen, con respecto a la aceptación y tolerancia de las diferencias. De acuerdo a los resultados, esta actitud favorable está sustentada en aspectos filosóficos y sociológicos principalmente, pero los aspectos psicopedagógicos fueron los menos favorecidos, es decir, que en los Fundamentos Filosófico y Sociológico no existió gran diferencia en cuanto a aceptación de los derechos a ser incluidos en la misma aula, al igual que en el establecimiento de vínculos afectivos cercanos, como abrazos, amistad, sonrisas, juegos, etc., en la muestra de manera global; pero en el Fundamento Psicopedagógico, la muestra manifiesta una diferencia significativa en cuanto a la percepción del alumno con N.E.E., como un ser indefenso y con poca capacidad cognitiva en la realización de tareas, trabajos y actividades intelectuales, a pesar de su aceptación por convivir de manera cercana.

De esta manera, el análisis refleja que los niños regulares asumen una opinión favorable hacia los compañeros con N.E.E. sobre el derecho de recibir servicios por parte del estado, en este caso educación, así como el de ser tratados con igualdad, al considerarlos como seres sociales educables, quienes pueden compartir actividades recreativas con otras personas, sin representar un problema para la sociedad. Esto deja atrás la idea tradicional que sugiere una segregación que implica el aislamiento de dichas personas en

lugares como escuelas especiales o internados, para dejarlos de considerar como seres antisociales. A pesar de lo anterior, los alumnos regulares conciben a los alumnos con N.E.E. con capacidad inferior que ellos, para llevar a cabo un proceso de aprendizaje que implique inteligencia, razonamiento, memorización y capacidad para estudiar, es decir, no los conciben dentro de un contexto escolar como seres competentes y capaces para responder a las necesidades específicas que requiere el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En lo que respecta a la comparación entre 4tos. y 6tos. grados nos percatamos que éstos últimos tienen una actitud más favorable, en cuanto al fundamento psicopedagógico, sin embargo, no deja de ser el menos favorecido, esto posiblemente se deba, a que en los alumnos de grados superiores el concepto de respeto a las diferencias esté construido de manera más sólida e integral.

Creemos que los resultados en este análisis, se debieron a un factor muy importante, el cual es que existe un USAER que les brinda apoyo a ambas escuelas, ya que están contiguas, y consideramos que cumple bien su función, porque dan apoyo a los niños con necesidades educativas especiales, y además les dan pláticas a los niños regulares de respeto y tolerancia ante las diferencias; a pesar de esto, creemos conveniente que no solamente se deben dar pláticas que refuercen la tolerancia de diferencias físicas y sociales, sino que se debe estimular de manera integral esta aceptación, haciendo referencia de las capacidades de cada individuo, de su valor como ser humano útil, dentro de la sociedad y de las diferentes potencialidades con las que cuenta cada alumno en diversas situaciones y contextos.

Por tanto, es muy visible que en éstas escuelas los profesores con ayuda de USAER, logran crear un ambiente acogedor, de aceptación y apoyo hacia los compañeros con necesidades educativas especiales, se fomenta el valor y aceptación de la diversidad; aunque creemos necesario que ambas instancias Profesor/Unidad de Apoyo, deben estimular el respeto de las capacidades de todos los alumnos, para que exista una cultura de respeto y reconocimiento de que cada persona que integra nuestra sociedad es un miembro valioso, que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones para apoyar a los otros, así en este estudio observamos que en su mayoría los alumnos no rechazan a los compañeros con necesidades educativas especiales, tienen una actitud favorable, aunque con sus restricciones.

De lo dicho anteriormente, se desprende también la gran importancia que tienen las relaciones sociales en los procesos de aprendizaje y desarrollo para alcanzar dicho respeto y reconocimiento de la diversidad, lo cual justifica que haya que potenciarlas especialmente con prácticas y herramientas, que a través de la socialización nos ayuden a generar un cambio de actitud, favoreciendo una experiencia de integración escolar de manera "integral", es decir, la aceptación en base a los tres fundamentos en que basamos esta investigación y no meramente social. En este sentido Capacce y Lego (1987) refieren que el proceso de integración se encuentra sustentado en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos en la misma proporción.

Por tanto, al término de la experiencia del Proyecto Juego Compartido que sirvió de herramienta para lograr generar cambios de actitud que favorecieran los anteriormente mencionado, se observó en general:

- Que ha sido globalmente favorable con respecto a cambios de actitud favorables ante la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales por parte de los niños regulares.
- Que ha habido un progreso en las interrelaciones entre ambos grupos de alumnos en todas las áreas que sustentan nuestra investigación.
- Y que los planteamientos educativos en la educación regular y la educación especial no están tan alejados en la práctica, lo que ha permitido un intercambio de ideas, recursos y materiales, muy enriquecedor para todos los que hemos participado en el proyecto.
- Creemos que el "juego compartido" no sólo es una estrategia muy interesante para favorecer la integración escolar y social de los alumnos con necesidades educativas especiales, sino también para aprender a respetar las diferencias individuales, de capacidades y reconocimiento del otro como ser útil y hábil dentro de la sociedad en general, por parte de todos los niños y niñas.

El juego es una manera muy sencilla de socializar y sobre todo sirve para bajar tensiones y hacer más amena cada una de las experiencias en el aula, por tanto, creemos que es una buena estrategia dicho proyecto para brindarle a los profesores una herramienta que les facilite dar respuesta a

los retos que exige este proceso integrador generando cambios de actitudes; de acuerdo a lo que dicen Marchesi y Martín (1990) "las actitudes son procesos complejos que se van generando a lo largo del tiempo, que se modifican de acuerdo a las experiencias y que a su vez están moldeando los propios resultados de estas experiencias" (p. 21).

Para nosotras es muy significativo haber llevado a cabo esta investigación, ya que encontramos en la bibliografía solamente estudios realizados con los docentes y su actitud ante la integración educativa de niños con necesidades educativas especiales, como el realizado por (UPN), sin embargo, creemos conveniente realizar un análisis de las actitudes, observaciones de las actitudes manifiestas y una propuesta dirigida hacia los alumnos regulares, ya que éstos son también parte de esta propuesta metodológica, esto nos permitió conocer cómo se sienten y actúan ante los compañeros con necesidades educativas especiales y nos facilitó conocer la perspectiva del alumno, y por tanto, es una buena herramienta para comprender el cómo se da este proceso directamente en el aula.

Por consiguiente, una escuela integradora debe contar con estrategias que le permitan llevar a cabo este proceso con experiencias dentro del aula y que propicien la integración social y laboral.

Recordemos que las necesidades educativas especiales son fruto tanto de la persona que las vive, así como también del medio ambiente que le rodea.

Si existe una visión de enfatizar la autonomía, la integración y la igualdad de las capacidades, las posibilidades de una mejor calidad de vida de los niños con necesidades educativas especiales se verá favorecida.

Notemos que no solo los niños con necesidades educativas especiales son los únicos favorecidos, ya que estar conscientes de la existencia de diferencias y respetarlas, nos hará ser seres más tolerantes hacia la diversidad y los pequeños grupos, además nos permitirá tener una mejor convivencia y un equilibrio en nuestras ideas.

Para terminar, la integración de niños con necesidades educativas especiales en la vida escolar es aún un camino a recorrer que requiere de esfuerzo y apoyo; lo importante es que este camino ya está iniciado y la marcha no se detendrá.

La amistad y la aceptación no son automáticas, y exigen que todos nosotros nos enfrentemos a ellas, ya que al vencer las dificultades podremos encontrar y buscar soluciones.

Conseguir que las escuelas sean para todos, puede costar generaciones, puesto que la segregación y la marginación son practicadas desde hace muchos siglos, sin embargo, este estudio y sobre todo la población en que se trabajó, demostró que es posible tener una actitud favorable y diferente al resto de la mayoría; esto ya no es imposible y el primer paso ya está dado.

Nuestra sociedad no ha estado inmersa hasta ahora en una cultura donde la integración y la amistad con personas con alguna diferencia al resto de los demás sea un acontecimiento normal y típico en la vida.

Nosotros educadores, tenemos ahora la responsabilidad de asegurar que esta misma cultura no pase a las generaciones siguientes, sino que debemos asegurarnos de desarrollar una idea más solidaria de sociedad y de comunidad, que contribuya potencialmente a un cambio generacional positivo.

En definitiva, el éxito de cualquier cambio descansa siempre en el coraje y la determinación de toda la comunidad educativa. Y, especialmente, en los profesores, ya que todo proceso de cambio requiere de sus conocimientos, habilidades, cultura colaborativa, pensamiento creativo y acción comprometida y apasionada.

Es por tanto, que la presencia de importantes minorías como lo son los alumnos con N.E.E. se ha convertido en una cuestión básica del debate social, con el desarrollo de una gran diversidad de políticas destinadas a mantener el equilibrio de nuestra sociedad. Uno de los tantos aspectos claves de estas políticas, se centra en el ámbito de la educación; por tanto, desde este ámbito consideramos pertinente que se pueden y se deben elaborar programas destinados a prevenir actitudes prejuiciosas o desfavorables que contribuyan a enturbiar la convivencia entre diferentes grupos y a acrecentar conflictos sociales.

Por ello, lo que aquí se dice sobre la integración educativa como un proceso no debe ser entendido como un "añadido" a otras iniciativas educativas, sino el eje central del discurso escolar sobre el futuro de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M., Echeita, G., Duk, C. (1993): "Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO para la Formación del Profesorado en el ámbito de la Integración Escolar". Madrid: Narcea, UNESCO. [En línea] Disponible: <http://paidos.rediris.es/needirectorio/inclu0.htm>, 28 de Septiembre del 2000.

Alcántara, J. (1992): "Como educar las actitudes". (CEAC, Aula Práctica) Barcelona, [En línea] Disponible: <http://www.mec.es/cide/programs/reeps/Fondo/aula94.htm>, 29 de Septiembre del 2000.

Arnáiz, S. P. (1988): "Un análisis de la Educación Especial hoy". En: Anales de la Pedagogía, N° 6, pp. 7-25.

Arnáiz, S. P. (1996): "Las Escuelas son para Todos" Cap. 27, México: Siglo Cero, pp. 25-34.

Ary, D. y Cheser, J., (1990): "Introducción a la investigación Pedagógica" Cap. 7, (2a. ed.), México: Mc Graw Hill, pp. 178-201.

Bassedas, E. et al. (1997): "Intervención educativa y Psicodiagnóstico Psicopedagógico" (4a. ed.), España: Paidós Ibérica, S. A, pp. 75-130.

Blanco, G. R. et al. (1991): "Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares". Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Renovación Pedagógica, Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.

Bolívar, A. (1992): "Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma". Madrid: Escuela Española.

Cabada, A. J. M. (1980): "La Educación Especial: Situación actual y expectativas". En: varios: Educación Especial. Ed. Cincel-Kapeluz, p. 18.

Capacce, N. y Lego, N. (1987): "Integración del discapacitado". Buenos Aires Argentina: Humanitas, pp 1-108.

Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (1990): "Desarrollo Psicopedagógico y Educación II, Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar". En: Coll, C. (comp.): "Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes" Cap. 3, Madrid: Santillana, pp. 133-198.

Coll, C., Poza, J., et al. (1992): "Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes" Cap. 3, Madrid: Santillana, pp. 133-198.

Cortéz, F. (1984): "Une pédagogie spécifique por les handicapés". Rev. Action Educative Spécialisée, N° 101, pp. 8-24.

De Ibarrola N., M. (1997): "Integración de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano". En: Revista de la Escuela y del Maestro "Básica" N° 16. Año IV, Marzo-Abril, México.

Del Rio, S. (1995): "Equipo Técnico del S.I.I.S. Integración de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales: Panorama Internacional. Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía". Madrid-España.

Donaldson, J. (1990): "Cambio de actitudes hacia las personas retrasadas". Siglo Cero N° 112, pp. 30-38.

Eiser, J. (1989): "Psicología Social". En: Coll, C. (comp.): "Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes" Cap. 3, Madrid: Santillana, pp. 133-198.

Escamez, J. y Martínez, M. B. (1993): "Cómo se aprenden los valores y las actitudes". Aula de Innovación Educativa, Vol. 16-17, pp. 30-34.

García, P. et al. (1993): "La opinión de los profesores y alumnos hacia la integración: análisis e instrumento para su valoración". Revista de Investigación Educativa, N.º 22, pp. 43-60.

Guajardo, R. E. (1994): "La integración Educativa como fundamento de la calidad del Sistema de Educación Básica". Cuaderno de Integración Educativa N° 5, México.

Hegarty, S. (1991): "La legislación educativa sobre necesidades educativas especiales". (Documento preliminar), Madrid: UNESCO.

Heward, W. L. y Orlansky, M. D. (1992): "Programas de educación especial" Barcelona: Ceac.

Informe Warnock, (1987). En: Mila, J. et al. (1998): "De la Atención Temprana a la Integración Escolar de Niños con Necesidades Educativas Especiales". Psicomotricidad., EUTM. Facultad de Medicina. Comisión Sectoria de Investigación Científica. Universidad de la República. Editorial Psicolibros. Montevideo-Uruguay,

Diciembre, 1998, [En línea] Disponible: <http://paidos.rediris.es/needirectorio/tema20.htm>, 27 de Septiembre del 2000.

Jiménez, B. R. (1991): "Necesidades educativas especiales" Cap. 1, Madrid: Aljibe, pp. 1-23.

Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo: Ministerio de Educación y Ciencia (1989): "Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo" Cap. 10, Madrid, España, pp. 238-360.

López, G. M. (1989): "Necesidades educativas especiales y reforma de la escuela. El Cambio desde una perspectiva de observación participante". En: López G., M. (coord.): "Reforma y Educación Especial". Córdoba: AEDES.

Lozano, C., García, M. et al. (1994): "Proyecto Juego Compartido, curso 94/95". [En línea] Disponible: <http://paidos.rediris.es/needirectorio/tema6.htm>, 28 de Noviembre del 2000.

Marchesi, A. y Martín (1990): "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales". En: Marchesi, A., Coll C. y Palacios J. (edit.): "Desarrollo Psicológico y Educación III". Madrid: Alianza Psicología, pp. 15-33.

Mila, J. et al. (1998): "De la Atención Temprana a la Integración Escolar de Niños con Necesidades Educativas Especiales". Psicomotricidad. EUTM. Facultad de Medicina. Comisión Sectoria de Investigación Científica. Universidad de la República. Editorial Psicolibros. Montevideo-Uruguay, Diciembre, 1998, [En línea] Disponible: <http://paidos.rediris.es/needirectorio/tema20.htm>, 27 de Septiembre del 2000.

Morales, H. L. (1997): "Adecuaciones curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales". México: Publicación Independiente, pp. 1-10.

Monereo, C. (1985): "Sistemas, modelos y técnicas de integración escolar del alumno excepcional". Barcelona: Universidad Autónoma, pp. 26-46.

Nadelsticher, A. (1983): "Técnicas para la construcción de cuestionarios de actitudes y opción múltiple". México: Instituto Nacional de Ciencias Penales, pp. 13-27.

OCDE. CERI. UOE (1998): "Special Study on Special Educational Needs". Questionary and Data Collection Tables. Febrero, París, Francia.

Olerón, P. (1976): "La inferioridad física en el niño" (3a. ed.), Barcelona: Planeta,.

Plan Nacional para la Educación Especial (1979), [En línea] Disponible: <http://olmo.pntic.mec.es/~fcolodro/>, 14 de Septiembre del 2000.

Poláino-Lorente, D. (1983): "Las cuatro últimas décadas de Educación especial en España". Revista Española de Pedagogía, Vol. 41, N° 160, pp. 215-246.

Porras, V. R. (1997): "El estudio empírico de las necesidades de formación para la integración educativa" Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado. Vol. 1, [En línea] Disponible: <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/ayl-ee.htm>, 28 de Septiembre del 2000.

Robbins, S. (1997): "Comportamiento organizacional". En: ¿Qué son Las actitudes?, [En línea] Disponible: <http://www.teclaredo.edu.mx/unidad1/18.htm>, 4 de octubre del 2000.

Sáenz, B. O. (1990): "Actitudes de los profesores ante la integración del niño discapacitado en la escuela ordinaria: una visión desde la literatura científica". Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N° 8, pp. 135-150.

Sarabia, B. (1992): "El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes". En: Coll, C. (comp.): "Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes" Cap. 3, Madrid: Santillana, pp. 133-198.

Selman (1973): "Desarrollo Moral del Niño: Tres Teorías", [En línea] Disponible: <http://www.aldeaeducativa.com/aldea/tareas2.asp?which=1427>, 25 de Junio del 2000.

SEP (1993): "Ley General de Educación". México. [En línea] Disponible: www.uam.mx/difusion/comcul/leyes/leyes7.html, 14 de marzo del 2000.

SEP (1995): "Seminario sobre Integración Educativa. Avances y Prospectiva. Memorias". México, Dirección de Educación Especial (DEE).

SEP (1997): "Atención Educativa a menores con necesidades educativas especiales". México, Documento Base, SEP, pp. 13-19.

SEP (1997): "Memoria. Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad". México, Dirección de Educación Especial (DEE). Cuadernos de Integración Educativa, Número Especial, pp. 1-265.

SEP (1999): "Integración Educativa", [En línea] Disponible: <http://spin.com.mx/reto/eliseog.htm>, 7 de Marzo del 2000.

Sherif, M. y Sherif, W. C. (1975): "Psicología Social" Cap. 18, México: Harla, pp. 361-387.

UNESCO (1977): "La educación especial". Salamanca: Sígueme, p. 11.

UNESCO-OIE. (1983): "Educación Especial". Revista de Documentación e Información Pedagógicas, N° 227, p. 30.

UNESCO (1994): "Declaración de Salamanca de Principios. Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad". Salamanca, España.

Wander, Z. J. W. (1994): "Manual de Psicología Social". Barcelona: Paidós Ibérica, p. 199.

ANEXOS

ANEXO 1

Este cuestionario pretende conocer tus actitudes hacia la integración de niños con Necesidades Educativas Especiales dentro de tu escuela.

Los resultados que se obtengan serán confidenciales y para uso exclusivo de investigación.

A continuación se presentan algunas afirmaciones. Te pedimos que en la hoja de respuestas anexa, selecciones tu respuesta de acuerdo a los siguientes criterios:

- A) Totalmente de acuerdo.**
- B) De acuerdo.**
- C) En desacuerdo.**
- D) Totalmente en desacuerdo.**

Ejemplo:

Los niños con necesidades educativas especiales pueden hacer lo mismo que nosotros.



Agradecemos la sinceridad de tus respuestas.

ESCALA FINAL DE ACTITUDES

A) Fundamento Filosófico

1. Los niños con necesidades educativas especiales deben evitar participar en las mismas actividades que yo en mi escuela.
2. Los niños con necesidades educativas especiales deben evitar estar en la misma escuela que yo.
3. Tengo mas derecho que mis compañeros con necesidades educativas especiales a asistir a esta escuela.
4. Respeto a mis compañeros con necesidades educativas especiales.
5. Los niños con necesidades educativas especiales deben ser tratados igual que yo en mi escuela.
6. Tengo más derecho que los niños con necesidades educativas especiales a asistir a mi escuela.
7. Los niños con necesidades educativas especiales tienen el mismo derecho que yo a estudiar en mi salón de clase.
8. Mis compañeros con necesidades educativas especiales deben tener menos ventajas y oportunidades en mi escuela.

B) Fundamento Sociológico

1. Evito invitar a un compañero con necesidades educativas especiales a mi casa para hacer las tareas escolares o los trabajos en equipo.
2. Cuando tengo oportunidad de organizar una reunión, invito a mis compañeros con necesidades educativas especiales.
3. Ser amigo de mis compañeros con necesidades educativas especiales me hace verme ante mis demás compañeros como un perdedor.
4. Cuando organizo una fiesta en mi casa evito invitar a mis compañeros con necesidades educativas especiales.
5. Es molesto jugar con los niños con necesidades educativas especiales durante el recreo.
6. Si mi compañero con necesidades educativas especiales me pide algo prestado evito prestárselo.
7. Cuando estoy sólo con mi compañero con necesidades educativas especiales evito platicar con él.
8. Yo invito a mi compañero con necesidades educativas especiales a mi casa para realizar las tareas escolares.
9. Me gusta jugar con mis compañeros con necesidades educativas especiales.

C) Fundamento Psicopedagógico

1. Los niños con necesidades educativas especiales pueden hacer lo mismo que nosotros.
2. Mis compañeros con necesidades educativas especiales son menos inteligentes que yo.
3. A mis compañeros con necesidades educativas especiales se les dificulta estudiar.
4. Los niños con necesidades educativas especiales tienen altas calificaciones.
5. Me disgusta jugar con mis compañeros con necesidades educativas especiales, son muy lentos y entorpecen el juego.
6. Me gusta estar con mis compañeros con necesidades educativas especiales porque me enseñan cosas que yo no sé.

ANEXO 2

PAUTAS DE OBSERVACIÓN EN CLASE Y DEL PROYECTO "JUEGO COMPARTIDO"

Escuela: _____

Actividad : _____

Grado y grupo: _____

A) Respecto a los alumnos:

- ✓ Participación e interés en las actividades
 - poca/ nula/ mucha
- ✓ Iniciativa
 - poca/ nula/ mucha
- ✓ Grado de interrelación con los demás
 - poca/ nula/ mucha
- ✓ Tipo de interacción
 - dependencia/ autonomía
 - cercanía/ distancia afectiva
- ✓ Conductas inadecuadas
 - participación en conflictos/ agresividad
- ✓ Percepción que el grupo tiene de sus compañeros con necesidades educativas especiales
 - rechazado/ aceptado

B) Respecto a las actividades:

- ✓ Interés y motivación
 - motivadoras/ desinteresadas
- ✓ Participación
 - poca/ nula/ mucha
- ✓ Actividades
 - cooperativas/ competitivas

C) Respecto al proyecto:

- ✓ Interacción con el observador y aplicador de actividades
 - existencia/ no existencia de la interacción
- ✓ Frecuencia
 - mucho/ nulo/ poca
- ✓ Idoneidad del proyecto
 - cambios de actitud/ sin cambios
- ✓ Apoyo de parte de la Institución Escolar
 - Mucho/ nulo/ poco

Observaciones: _____
