

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 042

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE, MÉXICO.

**LA INTEGRACIÓN DE LOS ALUMNOS CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES A LAS ESCUELAS REGULARES**

TESINA

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN PLAN 94

Presenta **FLORA AGUILAR LÓPEZ**

CIUDAD DEL CARMEN, CAMPECHE 2005

DEDICATORIAS

A Dios, por darme vida, salud y
deseo de superación profesional.

A mi madre Aurora López Chán,
porque siempre estuvo y estará en
mi mente y en mi corazón.

A mi esposo e hijos por tenerme
paciencia y ayudarme en estos
años de estudio.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.

CAPÍTULO I

1. LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

1.1. Principales puntos de la Integración Educativa.

1.2. El papel del maestro en el proceso de Integración Educativa.

CAPÍTULO II

2. LAS ADECUACIONES CURRICULARES

2.1. La planeación del maestro.

2.1.1. El conocimiento de los planes y programas de estudio vigente.

2.1.2. El Conoc. de las condiciones institucionales para el Servicio Educ. . 2.1.3. El conocimiento de las características de los alumnos...

2.2. Currículo y Contenido Curriculares.,

2.2.1. Cómo se aprende mejor

CAPÍTULO III

3. LA ATENCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

3.1. De la discapacidad a las necesidades educativas especiales.,

3.1.1. Las Necesidades Educativas Especiales.

CAPÍTULO IV

4. LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN EL NIÑO

4.1 Características de la evaluación psicopedagógica y su organización.

CAPÍTULO V

5. LA RELACIÓN CON LOS PADRES DE FAMILIA

5.1. Relación entre la escuela y los padres de familia.

5.2. Organización Institucional.

5.3. Proyecto Compartido.

CONCLUSIONES.

BIBLIOGRAFÍA.

INTRODUCCIÓN

A partir de 1993, la Ley General de Educación, en su artículo 41, señala que la educación especial propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Además establece que la educación especial procurará la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, a través de programas y materiales de apoyo específicos, de aquellos alumnos con discapacidad que no se integren a las escuelas de educación regular.

Durante la década de los ochenta, los servicios de educación especial se clasificaban en dos modalidades: indispensables y complementarios. Los servicios de carácter indispensable (Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial y los Centros de Educación Especial) funcionaban en espacios específicos separados de la educación regular y estaban dirigidos a los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad. En esta modalidad también estaban comprendidos los grupos integrados B para niños con deficiencia mental leve y los grupos integrados para hipoacúsicos, que funcionaban en las escuelas primarias regulares.

Los propósitos de reorientar los servicios de educación especial fueron, en primer lugar, combatir la discriminación, la segregación y la "etiquetación" que implicaba atender a las niñas y los niños con discapacidad en dichos servicios, separados del resto de la población infantil y de la educación básica general. La reorientación tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propicie el máximo desarrollo posible de las potencialidades propias.

Este hecho impulsó la transformación de las concepciones acerca de la función de los servicios de educación especial y la adopción del concepto de necesidades educativas especiales. Tal concepto surgió en la década de los sesenta, que plantea que ningún niño debe considerarse ineducable, reivindica la educación como un derecho para todos y

establece que los fines de la educación deben ser los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas que presenten los niños y las niñas; asimismo, reconoce que algunos niños requerirán apoyos distintos o recursos específicos para alcanzar estos propósitos.

Todos, niñas o niños, tienen necesidades educativas diferentes. La escuela y el maestro emplean una serie de recursos para satisfacerlas (textos, materiales, metodología, etc.) cuando estos recursos resultan insuficientes para satisfacer las necesidades de algunos alumnos, debido a sus características específicas, es cuando estas necesidades pueden considerarse especiales.

Así, se reconoce que todos son diferentes, con intereses, ritmos y estilos de aprendizaje distintos; en este sentido, se dejó de considerar que el niño tiene un problema que debe ser resuelto y, en cambio, se asumió que tiene algunas necesidades que la escuela no puede satisfacer con los recursos que utiliza habitualmente. El primer paso para abrir mayores posibilidades de desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales fue promover su inserción en las aulas regulares. La inserción del niño debe conducir, como resultado de la reflexión, la programación y la intervención pedagógica sistematizada, a su integración; además de inscribir al alumno en la escuela regular es necesario ofrecerle, de acuerdo con sus necesidades particulares, las condiciones y el apoyo que precise para que desarrolle plenamente sus posibilidades. Sólo de este modo la inserción se convierte en integración.

Los servicios de apoyo deben brindar atención a las escuelas de educación inicial y básica que presenten un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad. Por tanto, es necesario contar en cada entidad con un diagnóstico preciso de los alumnos y alumnas con discapacidad que asisten a escuelas de educación inicial y básica, de las distintas modalidades, y que requieren el apoyo de educación especial; esto permitirá distribuir los servicios de apoyo de tal manera que se atienda a la población que más lo necesita.

El objetivo fundamental de este trabajo es el de ofrecer a la comunidad de educación básica (profesores, padres de familia, directores, etc.) tanto del nivel primaria como de maestros de educación especial; una visión general de las razones que han orientado los cambios recientes en la educación especial y su transformación dentro del nuevo proceso de integración educativa. También explorar la articulación entre la educación especial y la regular que por mucho tiempo funcionaron como subsistemas separados.

CAPÍTULO I

1. LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

La integración educativa se considera la consecución en el ámbito educativo, del derecho que tienen todos los alumnos a recibir una educación en contextos normalizados que favorezca adecuadamente su desarrollo.¹ Se le conoce como un proceso que implica educar a niños con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular con el apoyo necesario.

El concepto de "necesidades educativas especiales", se refiere a los apoyos adicionales o recursos mayores y/o diferentes que algunos alumnos/as con o sin discapacidad requieren para acceder al currículo básico. Estos apoyos pueden ser: apoyo técnico profesional (equipo de educación especial, institución pública, etc.), materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico, etc.), eliminación de barreras arquitectónicas (rampas, aumento de la dimensión de puertas, etc.) y apoyos didácticos específicos (metodología, evaluación, contenidos y propósitos).

Las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas con una discapacidad auditiva, motora, visual o intelectual, así como con problemas del lenguaje y la comunicación, con problemas de aprendizaje, con problemas de conducta, con aptitudes sobresalientes, y/o ambientes socio familiares.

La integración educativa consiste en que los niños y niñas con alguna discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de los demás niños, se busca que participen en todos los ámbitos (familiar, social, laboral, escolar) y, por tanto, eliminar la marginación.

Son muchos aspectos que se deben juntar para alcanzar la meta de integrar a las

¹SEP/DGIE. Principios Finalidades y Estrategias de la Integración Educativa. Volumen 4. Pág. 5

escuelas y aulas regulares a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales. Podemos mencionar algunos: modificaciones legislativas, apoyo de las autoridades educativas, cambios en la organización de los centros escolares y en las actitudes de todos los implicados (directivos, maestros, padres de familia y, en algunas ocasiones, de los mismos niños), transformación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, evolución en las prácticas de evaluación.

Para realizar estos cambios es importante reconocer que la Integración educativa no constituye un acto caritativo, sino un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños aprendan de acuerdo con sus potencialidades.

Gracias a los esfuerzos conjuntos de las personas con discapacidad, los profesionales que las atienden y algunos sectores de la sociedad, se ha podido cambiar la terminología utilizada para referirse a estas personas. En lugar de utilizar términos peyorativos como " idiota ", " imbécil", " inválido ", se trata de buscar términos emocionalmente menos negativos; por ejemplo, se les ha llamado " personas excepcionales "; sin embargo, el problema no estriba únicamente en eliminar la carga negativa de la terminología, sino también el modo de pensar y de sentir que refleja. Si al referirnos a Juan o a Pedro decimos "el sordo" o "el ciego", antepone su limitación a su condición esencial de persona, de ser humano. Pero, además la terminología refleja otros prejuicios sociales, pues implica que estas personas están "enfermas", considerarlas como enfermas puede resultar muy cómodo, puesto que la enfermedad es un atributo que está dentro, que es inherente a ellas, y la sociedad no se responsabiliza de ello. Quien tiene que ayudarlas en todo caso, es el sistema de salud, el médico, quien prescribirá un tratamiento que se aplicará exclusivamente a estas personas.

Es en el aula donde surge la integración educativa, si se pretende que los niños con necesidades educativas especiales tengan una vida normal posible, es necesario que asistan a una escuela regular, que convivan con compañeros sin necesidades educativas especiales y que trabajen con el currículo común. La integración educativa requiere su reorganización interna y fortalecimiento, con el fin de que las escuelas sean más activas, convirtiéndose así en promotoras de iniciativas, en centros que aspiran a mejorar la calidad de la educación;

por lo tanto es el esfuerzo de maestros, alumnos, padres de familia y autoridades, por mejorar el aprendizaje de todos los niños.

1.1. Principales puntos de la Integración Educativa

a) La posibilidad de que los niños con necesidades educativas especiales aprendan en la misma escuela y en la misma aula que los demás niños.

Es lo ideal que todos los niños compartan los mismos espacios educativos y el mismo tipo de educación; lo que puede y debe variar es el tipo de apoyo que se ofrezca a los niños con necesidades educativas especiales.

Asimismo, queda claro que la integración de un niño depende fundamentalmente de los apoyos que le ofrezca la escuela y su entorno. Se tiene que reconocer que en México, como en muchos otros países, es necesario incrementar los esfuerzos para contar con las condiciones que permitan satisfacer las necesidades educativas especiales de los alumnos dentro de las escuelas regulares.

Hay diferentes niveles o modalidades de integración; dado que ésta es un proceso gradual, existen los extremos: por un lado están las instituciones de educación especial en las que los niños permanecen tiempo completo y por el otro, la integración en el aula regular durante la jornada escolar. El modelo de integración que se establezca en un país, región o escuela va a estar mas relacionado con las características específicas del contexto que con las limitaciones del propio niño. El problema no radica en determinar los perfiles de los niños para ser candidatos a integrarse en la escuela regular; la cuestión es analizar si las características de la escuela son las apropiadas para integrar a los niños. Por tanto, el trabajo no consiste en normalizar al niño para su ingreso a la escuela regular, sino en hacer cada vez mejores escuelas, pues es en estas instituciones donde se puede integrar a los niños. A medida que se cuente con recursos disponibles, será más fácil alcanzar la integración de tiempo completo en el aula regular.

b) La necesidad de ofrecerles todo el apoyo que requieran, lo cual implica realizar adecuaciones curriculares para que las necesidades específicas de cada niño puedan ser satisfechas.

Este punto nos remite a la necesidad de una evaluación basada en el currículo, es decir una evaluación que no sólo tenga en cuenta las características o dificultades del niño, sino también sus posibilidades y los cambios que requiere el entorno que lo rodea; una evaluación más interactiva, que tome en cuenta todos los elementos involucrados; alumno, escuela y familia con el problema de aprendizaje de estos niños.

La evaluación debe identificar las características del alumno, de la institución, de los materiales didácticos, del personal docente y de la organización institucional; de esa manera el trabajo que se realice con el niño estará basado en sus necesidades y características, así como en las condiciones del entorno. Por tanto, el niño tendrá más posibilidades de desarrollar todas sus habilidades y lograr un buen trabajo académico.

c) La importancia de que el niño y/o el maestro reciban el apoyo y la orientación del personal de educación especial, siempre que sea necesario.

Es muy difícil la integración de un niño sin el apoyo de los profesionales de educación especial. Ellos son los que orientan a las familias, al maestro y, en ocasiones, realizan un trabajo individual con el niño dentro o fuera del aula. Integrar no es llevar indiscriminadamente a los niños a las clases regulares, tampoco es eliminar las clases especiales o los materiales educativos especiales, ni mucho menos liberarse de los servicios de educación especial. Mientras que las escuelas no cuenten con todos los recursos adicionales para satisfacer las necesidades educativas especiales de algunos niños, las escuelas especiales serán el entorno menos restringido para estos alumnos.

La inserción de los niños en la escuela no es una solución mágica para todos los problemas de los alumnos. La inserción de un niño a la escuela debe conducir, como resultado de la reflexión, de la programación y de la intervención pedagógica sistematizada,

a su integración; significa que además de llevar al alumno a la escuela regular, hay que ofrecerle, de acuerdo con sus necesidades particulares, el modelo de organización escolar y los servicios que precise para que pueda desarrollar plenamente sus posibilidades; solo así la inserción se convertirá en integración.

La integración educativa persigue una mejor educación para todos los niños en un contexto heterogéneo, en el que hay que ir enfrentando los retos que surgen de la diversidad, se apoya en posturas democráticas; no sólo en principios educativos y en una mala moral que detenta valores identificados con el apoyo mutuo y la colaboración en contra del individualismo, la competencia y el desinterés, y pretende erradicar la segregación y la etiquetación en todos los ámbitos.

1.2. El papel del maestro en el proceso de Integración Educativa

En relación con la integración educativa, es necesario que el maestro conozca y comprenda:

a) Que el niño con necesidades educativas especiales esta en su clase no por las reivindicaciones de grupos sociales que demandan igualdad en el trato educativo para todos en la medida de sus posibilidades, ni por acallar sentimientos de culpa, sino porque se considera que es un mejor espacio educativo en comparación con el de las escuelas segregadoras, para que el niño pueda asimilar modelos de relación mas válidos.

b) Que el alumno integrado no representa mas trabajo para el maestro sino que implica un trabajo diferente.

c) Que el alumno integrado no perjudica el aprendizaje del alumno sin necesidades educativas especiales y que no aprende menos, sino que aprende de manera distinta, pudiendo beneficiar con ello a los demás alumnos.

d) Que una de sus funciones es proporcionar a los alumnos situaciones en las que puedan asimilar cultura.

Aunque todo esto es sin duda ideal y lógico probablemente algunos maestros se sientan angustiados o abrumados por las nuevas responsabilidades que les esperan al participar en experiencias de esta naturaleza. Si ya de por sí la labor docente les parece demasiado exigente, absorbente y pesada, ¿Cómo la verán cuando tengan que atender las necesidades educativas especiales de sus alumnos? al respecto se precisan algunas cuestiones:

a).- Es muy posible que cualquier maestro con algunos años de experiencia haya tenido en su clase algún alumno con muchas dificultades para aprender y que haya puesto en práctica ciertas estrategias para ayudarlo, para estos maestros la presencia de los niños con necesidades educativas especiales no es una novedad.

b) Todo cambio no significa un aumento de trabajo; lo que se busca es que el maestro esté mas preparado para las nuevas demandas y, porqué no decirlo, que al aumentar su efectividad disfrute su trabajo.

CAPÍTULO II

2. LAS ADECUACIONES CURRICULARES

El tema de las adecuaciones curriculares es ineludible cuando se propone integrar al aula a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales. De hecho las adecuaciones curriculares constituyen un elemento fundamental de la definición de la integración educativa, la lógica de las adecuaciones curriculares es sencilla: cuando la escuela regular no cuenta con los medios para satisfacer las necesidades educativas de algunas alumnas o alumnos, o éstas rebasan las posibilidades directas de trabajo pedagógico del profesor, es necesario definir los apoyos que requieren esos alumnos y proporcionárselos.

La escuela tiene como función proporcionar las bases indispensables que permitan a los alumnos compartir una serie de conocimientos para comprender la realidad social y natural en la que viven, de tal manera que se identifiquen como integrantes de una sociedad y de una época, tiene también el deber de ofrecer, en igualdad de circunstancias los recursos para que desarrollen sus facultades intelectuales, emocionales y físicas, deben distinguirse como instituciones que buscan las mejores opciones para enriquecer la vida de sus alumnos, sin exclusiones de ninguna especie.

Todos los alumnos son diferentes, sus necesidades educativas de igual forma son distintas, no todos aprenden al mismo ritmo ni de igual manera, sus capacidades y habilidades difieren, sus intereses varían y sus expectativas hacia el conocimiento son consecuencia de la influencia de su medio ambiente. La escuela como institución asume un claro compromiso de facilitar que la población escolar adquiere las competencias para integrarse activamente a la sociedad; la atención y el respeto a la diversidad del alumnado no rompa con este compromiso, pues sería un retroceso que determinados alumnos y alumnas en razón de su procedencia u otras condiciones personales o sociales, no adquieran las competencias (sociales, profesionales, lingüísticas, culturales, etc.,) que necesitarán para acceder a la vida adulta.

La adecuación del currículo que hace el profesor no consiste solamente en su ajuste a determinadas condiciones individuales o sociales de los alumnos, sino en un esfuerzo por alcanzar los objetivos educativos a partir del reconocimiento de la diversidad del alumnado y de las necesidades reales experimentadas en cada centro escolar, sólo en casos excepcionales, cuando los alumnos padecen graves discapacidades que hacen imposible adquirir las competencias o habilidades mencionadas anteriormente, estaría justificado adecuar las expectativas de la escuela a las limitaciones claramente presentes entre estos alumnos, modificando el nivel de los objetivos planteados. Pero aun bajo este supuesto, se debe ser cuidadoso para no minusvalorar las posibilidades de progreso de estos alumnos, cuando se ofrece un entorno educativo y unos métodos didácticos adecuados.

Es indispensable visualizar un currículo que integre esta diversidad como eje central para su desarrollo, particularizando cada experiencia con base en las características de los educandos y de acuerdo con los medios disponibles, sería prácticamente imposible garantizar la viabilidad de los esfuerzos para integrar a un niño con necesidades educativas especiales en un contexto escolar en el que prevalece la idea de un currículo prescriptivo, como una norma que define rígidamente sus metas, sus contenidos y los procedimientos de enseñanza, del mismo modo sería impensable una intervención docente que no procure alternativas que respondan a la singularidad que distingue a cada alumno.

Una de las razones por las cuales es indispensable asumir una postura más flexible con respecto al currículo, es que el trabajo educativo en el contexto de la integración se fundamenta en la identificación de las necesidades educativas de los niños en general y de las necesidades educativas especiales, por lo que mediante la intervención pedagógica permanentemente se realizan ajustes a los procedimientos, a los materiales de trabajo, a los contenidos, etc., en función de tales necesidades. El maestro realiza adecuaciones al currículo, adecuaciones que se justifican porque la medida de la acción escolar la constituye el alumnado.

Una de las quejas más generalizadas por parte de los maestros es la dificultad de llevar la teoría a la práctica, y esto es lógico porque no existen modelos universalmente

válidos para dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje de cada centro, aula o individuo. El maestro es el que mejor puede replantear las propuestas teóricas, a través de su propia práctica, e ir consiguiendo que los planteamientos teóricos, sean cada vez más acordes con la propia realidad, para ello, debe "leer" en la propia experiencia, que le aportará datos imposible de encontrar en libros, o prescripciones de especialistas, a través de esa lectura podrá replantearse la teoría.

El análisis de la práctica educativa debe ser, cada vez más, una fuente importante para la elaboración del diseño curricular, ya que va a aportar información referente al análisis psicológico, epistemológico o socio-cultural. Por tanto, si el diseño curricular debe ser puesto a prueba y modificado por la práctica, debe considerarse no como una propuesta definitiva y cerrada, sino como algo dinámico, abierto y flexible.

Cualquier propuesta curricular debe ser una sugerencia u orientación para el maestro, pero si ésta se da muy explicitada desde arriba, al maestro le queda muy poco margen para adecuarla a su realidad, introduciendo las variaciones necesarias, máxime cuando hay que evaluar de acuerdo a las prescripciones dadas. La respuesta educativa en una escuela integradora está en función de un plan y programa escolar flexible, que entiende los propósitos como el desarrollo de habilidades, actitudes y valores y no sólo como la transmisión de conocimientos.

2.1. La planeación del maestro

Para que las adecuaciones curriculares sean sistemáticas y acertadas, hay que tomar en cuenta dos elementos fundamentales del trabajo docente: a) La planeación del maestro. b) La evaluación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Si se pretende que la acción docente realmente se oriente al desarrollo integral de todos los alumnos, debe planificarse adecuadamente, de otra forma se cae en el espontaneísmo y la improvisación! hablamos de una planeación que no sólo responda a

requerimientos administrativos, sino que realmente contemple y atienda las necesidades de los alumnos y de los profesores y guíe, en este sentido, el trabajo cotidiano de enseñanza; una planeación elaborada teniendo como norte los propósitos de la educación básica, que sigue el conjunto de criterios formativos establecidos por el grupo de maestros y directivos de la escuela y que es consensuada con los colegas de grado y de ciclo, buscando de esta forma establecer cierta congruencia entre los estilos de enseñanza de los distintos maestros y la necesaria continuidad en el tránsito de los niños entre un grado y otro.

La planeación constituye una acción mediadora entre los planes y programas de estudio, las escuelas y los grupos, en este sentido, puede ser considerada como el instrumento principal para posibilitar que un proyecto general pueda ir bajando poco a poco a la situación concreta representada por cada una de las escuelas, situada en un determinado contexto geográfico y social, con un determinado cuerpo docente, con alumnos y estructuras particulares.² La planeación es, por tanto, una serie de operaciones que los profesores, bien como conjunto, bien en grupos de dimensiones más reducidas, llevan a cabo para organizar a nivel concreto la actividad didáctica, y con ello poner en práctica aquellas experiencias de aprendizaje que irán a constituir el currículo efectivamente seguido por los alumnos.

Al momento de realizar la planeación, es conveniente tomar en cuenta una serie de elementos para la organización y el desarrollo de actividades de aprendizaje efectivas en el aula; estos elementos son:

-El conocimiento de los planes y programas de estudio vigentes, tanto en lo que se refiere a su orientación teórico-práctica, enfoques y propósitos generales, como en la comprensión y manejo de los conocimientos, capacidades, habilidades intelectuales y actitudes que se pretenden desarrollar en cada asignatura, considerando el nivel educativo y el grado escolar de que se trate.

²SEP COOPERACIÓN ESPAÑOLA, 1995 Pág. 126

-El conocimiento de las condiciones institucionales para el servicio educativo, lo cual implica tener presente los recursos y apoyos con los que cuenta la escuela.

-El conocimiento de las características y necesidades educativas del alumnado.

2.1.1. El conocimiento de los planes y programas de estudio vigente

Para algunos profesores y profesoras es obvio que para realizar su labor docente tienen que conocer los planes y programas de estudio, sin embargo es necesario admitir que no todos los profesores los conocen a profundidad ni los desarrollan adecuadamente.

En cualquier sistema educativo, los planes de estudio integran los principales componentes de la cultura general y del conocimiento actualizado al que todo menor debe acceder -según su edad y nivel de desarrollo- para conformar una visión coherente de la realidad física y social en la que le corresponde vivir, en función de los requerimientos del desarrollo económico, social, técnico y científico de la sociedad.

Del mismo modo hacen explícitas las habilidades intelectuales, destrezas, capacidades y actitudes que la escuela debe consolidar en los niños, a fin de hacerlos más aptos para una vida productiva y contribuir a su integración en la sociedad. Cuando no existe suficiente claridad entre los maestros, padres de familia y miembros de la comunidad sobre los propósitos de formación expresados en los planes y programas, el sentido de la acción educativa llega a ser confuso o irrelevante.

En la medida en que los maestros y las maestras consideren los lineamientos contenidos en los planes y programas de estudio como propuestas flexibles, susceptibles de ser adaptadas a las necesidades educativas e intereses de todos sus alumnos ya las condiciones de trabajo en las que realizan su labor, se abren mayores y más ricas oportunidades para una acción educativa relevante y trascendente. Los propósitos expresados en los planes y programas de estudio son los mismos para todos los alumnos,

independientemente de sus características, consecuentemente, los esfuerzos de la escuela deben orientarse a la consecución de dichos propósitos, atendiendo las necesidades educativas de todos los alumnos.

Muchos profesionales de educación especial piensan que lo anterior implica enseñar los mismos contenidos que en la educación regular, y hasta cierto punto esto es cierto, sin embargo, el trabajo de enseñanza se guía fundamentalmente por los propósitos educativos de cada nivel; en consecuencia, el trabajo desarrollado en los centros de educación especial debe buscar también el logro de los mismos propósitos que se buscan en la educación regular, aunque es obvio que tendrán que realizar ajustes más o menos significativos a los contenidos y, sobre todo, a las formas de enseñanza.

2.1.2. El conocimiento de las condiciones institucionales para el servicio educativo

Al realizar la planeación, además de considerar los planes y programas de estudio, el maestro o la maestra debe tomar en cuenta también algunos aspectos relacionados con las condiciones del centro en el que trabaja: por un lado, las condiciones materiales y disposición de recursos para el trabajo didáctico; por el otro, el interés y compromiso de las autoridades, profesores, padres y alumnos para apoyar la integración educativa con base en una organización eficiente.

El reconocimiento de las condiciones existentes para el trabajo educativo permite que la planeación de las actividades se haga de forma realista, con una visión más acertada de las necesidades que hay que atender, de lo que verdaderamente se puede hacer y de la manera como se pueden mejorar las condiciones existentes: contar con más materiales, libros, equipos y auxiliares didácticos, la administración más eficiente de estos recursos, una mejor organización académica institucional, la colaboración entre los especialistas y los maestros regulares y, sobre todo, el interés de este personal por superarse profesionalmente. Lo más importante no es que las escuelas sean dotadas con recursos extraordinarios, sino que tengan una organización más funcional, que exista disponibilidad de unos medios

comunes para la labor cotidiana y que haya una participación comprometida de todos los integrantes de la comunidad escolar.

Si se tiene la intención de realizar una planeación que responda a las necesidades educativas de los alumnos, hay que transformar la escuela, no en el sentido de conseguir grandes recursos o equipos sofisticados, sino en cuanto a la organización del trabajo, de los espacios existentes, del tiempo escolar, los procedimientos de enseñanza y evaluación y las actitudes personales, no sólo por lo que se refiere a las exigencias de la integración educativa, sino en cuanto a las necesidades de cualquiera de los alumnos.

Cada lugar de trabajo es único y diferente a todos, que si bien se pueden identificar muchos elementos comunes a toda la escuela (las normas, la organización administrativa, las tradiciones escolares, los planes de estudio, los materiales de trabajo}, los procesos y las dinámicas se particularizan en tanto que son producto de la acción de las personas que comparten un espacio y un tiempo.

2.1.3. El conocimiento de las características de los alumnos

La heterogeneidad es una característica de todo grupo escolar, debe tomarse en cuenta que las diferencias individuales son producto del nivel de desarrollo de los alumnos, las influencias de la familia y del medio social y cultural, sus antecedentes y experiencia escolar, sus expectativas, actitudes e interés hacia el trabajo educativo y; en consecuencia , de sus necesidades educativas. Los maestros y las maestras deben ser conscientes de estas particularidades al realizar la planeación del trabajo escolar para todo el grupo.

Un criterio básico para la programación es conocer las características particulares de los niños, como grupo y en lo individual, con base en este conocimiento puede facilitarse el acceso al currículo, pues la programación tiene una doble vertiente: responder ala propuesta general de los planes y programas de estudio, ya las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos, por ello es indispensable que los profesores con formen una visión comprensiva

de lo que el currículo propone para cada nivel y para cada grado escolar; asimismo, precisan conocer los recursos de que disponen y deben saber aprovecharlos al momento de realizar las actividades de aprendizaje; y, finalmente, es indispensable que estén conscientes de las diferencias que existen entre sus alumnos, para así buscar los medios que le permitan tener un conocimiento profundo de cada uno de ellos y entonces dar respuesta a sus necesidades educativas.

2.2. Currículo y contenidos curriculares

Existen definiciones y usos diversos del término currículo y de lo que se entiende por contenidos curriculares, el propio término contenido se usa de manera diferente, la noción de currículo se reduce a menudo a la de contenidos y éstos a planes y programas de estudio. Muchos consideran que debería tratarse como currículo no sólo la instrucción, sino también las experiencias sociales de aprendizaje que se dan dentro del aparato escolar (Gimeno y Pérez Gómez, 1985) , otros caracterizando el medio escolar como un ámbito de comunicación y la educación como un proceso de comunicación, conciben los conocimientos que se transmiten en el ámbito escolar no como un "dado" sino como producto de una construcción dinámica (a partir de los saberes de cada uno) en el conjunto heterogéneo de relaciones que establecen maestros y alumnos.

Se argumenta en general a favor de incluir como contenidos las formas de transmisión/apropiación de los conocimientos, en tanto en la práctica educativa, la forma es contenido. La forma (métodos, técnicas, estilos de enseñanza, modos de interacción, organización del espacio, etc.) incide significativamente sobre cómo y cuándo se aprende, así como la manera de concebir lo que es el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje, todo lo cual tiene un peso particularmente importante en el aprendizaje de procedimientos, actitudes y valores.

De esta forma, una definición amplia de currículo incluiría contenidos y objetivos, así como métodos y criterios de evaluación, no limitándose a la instrucción, incluyendo las

relaciones y aprendizajes sociales (currículo no-escrito). En este contexto, los contenidos curriculares serían el conjunto de discursos (verbales y no-verbales) que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo: las informaciones y conocimientos previos que tanto alumnos como maestros tienen y los que se construyen a lo largo del proceso educativo en la interacción entre unos y otros; los contenidos en planes y programas de estudio, así como en materiales curriculares y en tareas de clase; los procedimientos utilizados para enseñar y aprender; la organización del espacio que se ocupa; el clima que se genera; y el conocimiento construido resultante de la interacción entre todos estos elementos.

2.2.1. Como se aprende mejor

Mejorar el aprendizaje de nuestros alumnos depende de los cambios que nosotros hagamos en nuestro proceso de enseñanza. A continuación se exponen algunas pistas; basados en ellas podemos mejorar nuestra enseñanza ya partir de las cuales, suponemos, mejorarán los aprendizajes de nuestros alumnos.

.Los alumnos aprenden más cuanto más participan en las clases. La duda es una de las fuentes más importantes del aprendizaje, Las respuestas a las dudas de algunos alumnos las pueden tener otros alumnos que, al formularlas, podrán afianzar sus conocimientos. Las propuestas de los mismos alumnos también son fuentes interesantes de experiencias de aprendizaje que quizás a nosotros no se nos ocurrirían. Es importante fomentar y favorecer la participación de nuestros alumnos. .Los alumnos aprenden más cuando ellos mismos tienen la oportunidad de descubrir el conocimiento. Escuchar una explicación, copias un nuevo conocimiento, tomar notas sobre un tema, no siempre conduce al aprendizaje.

El descubrimiento de conocimientos nuevos puede darse cuando los alumnos tienen oportunidades para intentar resolver problemas a su manera; cuando los alumnos pueden investigar en torno aun problema; cuando los alumnos pueden discutir entre ellos, en pequeños grupos, cómo resolver un cuestionario; cuando los alumnos se enfrentan a la

necesidad de presentar un tema ante sus compañeros; cuando los alumnos se ven enfrentados a la necesidad de formular preguntas, de hacer resúmenes, de presentar grupalmente pequeñas dramatizaciones, etc. , Entre más hagan los alumnos por su cuenta, más aprenderán.

- Los alumnos aprenden más cuando tienen oportunidades de pensar sobre lo que han aprendido. Esto lo pueden hacer mediante mecanismos de auto evaluación. Sirven también mucho las reuniones al final de la semana en las que, entre todos, revisan lo aprendido, platican sobre sus dificultades y plantean sus inquietudes.
- Al conocimiento se puede acceder de múltiples maneras. Entre más diversifiquemos las formas de hacerlos, más garantías tendremos de que se logrará el aprendizaje.
- En general, el trabajo en el aula se vuelve, para los alumnos, muy monótono: escuchar al docente, copiar, resolver ejercicios en el cuaderno, pasar al pizarrón, leer en voz alta o en silencio.
- Pero discutiendo, dibujando, escribiendo, leyendo otros textos, jugando, experimentando, investigando, también se aprende. Se recomienda diversificar las experiencias de aprendizaje.
- Los alumnos aprenden más cuando crean. Muchas veces, sus actividades se limitaban a reproducir; repetir por escrito lo que dice el maestro o lo que está en el libro.
- Es importante que los alumnos puedan ir más allá de lo que está en el libro y de lo que dice el maestro, que tengan muchas oportunidades de crear lo suyo propio.

- Los alumnos aprenden más cuando logramos crear en el salón de clase un ambiente en el que los niños se sienten respetados y en el que aprenden a respetar a los demás; en el que los niños sienten confianza para expresarse; en el que los alumnos encuentren apoyo de parte del docente en lugar de regaños continuos; en el que haya reglas claras, elaboradas entre todos, de lo que se vale y no se vale hacer en el aula.
- Los alumnos aprenden más cuando logran confianza en ellos mismos. Para esto, los docentes debemos estar atentos a reforzar sus virtudes ya celebrar sus avances. De la misma manera, debemos evitar señalarlos, burlarnos de ellos, regañarlos públicamente. Todos los niños tienen errores, pero los errores son fuente de crecimiento y no deben ser motivo de reproches ni de señalamientos que lastimen la imagen que el niño tiene de sí mismo y que los demás construyen respecto a él.

CAPÍTULO III

3. LA ATENCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Si para reflexionar sobre el significado de la discapacidad se pregunta ¿qué significa ser una persona con discapacidad?, indudablemente será imposible responder. Para intentar hacerlo, se necesitaría darle un contexto mucho más preciso. Por ejemplo, se tendría que especificar dónde, cuándo, por qué y bajo qué circunstancias vive alguien como un “discapacitado” .Así, la pregunta se tendrá que plantear de la siguiente manera ¿qué significa ser una persona que presenta una discapacidad ocasionada por problemas de tipo hereditario, en nuestro país, en nuestro tiempo, como miembro de una familia de clase media?

Resulta evidente que una persona que presente una pérdida de audición severa (lo cual implica dificultades muy importantes para oír y entender lo que se oye), bilateral (en ambos oídos y sensorineural (que afecta al oído interno) , asociada a factores gen éticos, diagnosticada a los dos meses del nacimiento, con un inicio de la habilitación a los seis meses, con acceso a auxiliares auditivos tipo curveta y con condiciones de estimulación muy favorables, delinea un panorama muy distinto al que se produce, cuando, como es más habitual, el diagnóstico y la rehabilitación se inician tardíamente, no hay recursos para la compra de los auxiliares (en ocasiones ni siquiera para las pilas que éstos requieren) , en una familia en la que todos los miembros adultos pasan fuera de casa trabajando, la mayor parte del día, y que no tienen conciencia de la necesidad de estimular constantemente la audición del niño a la niña.

Las condiciones que enfrenta la mayoría de las personas con discapacidad son muy difíciles. Por esta razón actualmente nacer con una discapacidad o adquirirla durante el transcurso de la vida representa el inicio de una existencia marcada por las limitaciones que impone dicha discapacidad y no por las habilidades, capacidades o virtudes que el sujeto pudiera desarrollar. Si la discapacidad se presenta en los primeros años de vida, restringe de

manera muy significativa las oportunidades educativas, de socialización, de juego y de participación activa en la familia y en la comunidad. En otras palabras, es muy probable que se condene al niño al aislamiento, a la marginación y casi a la cancelación de las oportunidades necesarias para llegar a tener una vida productiva en todos los ámbitos.

El significado social de la discapacidad se ha abordado a partir de tres componentes: cognitivo, afectivo y actitudinal, los cuales están muy relacionados.

El componente cognitivo es la discapacidad, son creencias o conceptos, que a su vez, con fines de ejemplificación, pueden caracterizarse en un sentido negativo o en un sentido positivo.

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

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

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

Negativo: una evaluación negativa de la discapacidad lleva consigo ciertas tendencias afectivas, al describir a una persona solamente a partir de aquellos rasgos que tienen un tono negativo o de desventaja (el flojo, "el burro", el sucio, el sordo, etc.) se está asumiendo una actitud hostil, de rechazo, de devaluación del otro, etc.

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

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

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

Positivo: reconocer las propias posibilidades y limitaciones y las de otros favorece las interacciones en condiciones de igualdad. Por otra parte, estimular la interacción entre personas con y sin discapacidad, posibilita, en parte, otra manera de entender y evaluar la discapacidad.

Una de las conclusiones que se derivan de esta descripción es que las interacciones sociales están influidas en gran medida por la manera en que las personas se perciben mutuamente. Puede decirse que las "etiquetas" influyen en las percepciones y en la conducta tanto de las personas con discapacidad como de quienes interactúan con ellos.

3.1. De la discapacidad a las necesidades educativas especiales.

El término "discapacitado" se ha utilizado para referirse a personas que presentan diferentes problemáticas. Así, mismo se le llama "discapacitado" a quien tiene un retraso mental que a quien tiene un problema de invalidez o mutilación.

Se considera³ "discapacitada" a toda persona que padezca una alteración permanente o prolongada, física o mental que, en relación con su edad o su medio social, implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educativa o laboral.

³SEP. LA DISCAPACIDAD EN EL AÑO 2000. Méx2000 Pág.99

En el ámbito educativo este término se ha utilizado para referirse a individuos que presentan alguna deficiencia física o sensorial que conduce a la aparición en comparación con el grupo de serios problemas de aprendizaje.

La concepción de discapacidad, tal y como se plantea, está basada en el modelo médico, en el cual el educando es visto como un "paciente". La estrategia a seguir consiste entonces en elaborar un diagnóstico preciso, orientado a especificar las características de su "enfermedad" para posteriormente aplicarle un tratamiento. La discapacidad es vista como algo inherente al sujeto, o lo que tiene que intervenir sobre él. Por ello, el término discapacidad implica la etiquetación, la marginación y la segregación.

Debido a la diversidad de definiciones y términos utilizados para referirse a las personas con discapacidad, la Organización Mundial de la Salud promovió una clasificación que pudiera ser utilizada por distintos grupos de profesionales, es así como en 1980 se publica un documento en el que se plantea una nueva aproximación conceptual y se habla de tres niveles diferentes: deficiencia, discapacidad y minusvalía. En esta clasificación lo que se intenta es facilitar la adopción de criterios comunes a simplificar progresivamente la variedad terminológica, así como facilitar la comunicación entre los distintos profesionales involucrados o relacionados con la discapacidad.

Se habla de ⁴ deficiencia cuando hay una pérdida o anormalidad de alguna estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Es una discapacidad cuando debido a la deficiencia, hay restricción o ausencia de ciertas capacidades necesarias para realizar alguna actividad dentro del margen que se considera "normal" para un ser humano. Se dice que es una minusvalía cuando, como consecuencia de la deficiencia y de la discapacidad, existen limitaciones para desempeñar un determinado rol (el que se esperaría de acuerdo con el sexo, edad, factores sociales, etc.), y por lo tanto, el sujeto se encuentra en una situación desventajosa.

⁴ SEP/Frampton, M. y Grant, RH. La educación de los impedidos. México 1997 Pág. 115.

Actualmente, se considera que aunque la persona tenga una deficiencia, que se convierta en discapacidad minusvalía depende de la relación que se establezca entre la persona y su medio ambiente. Esta nueva visión ha promovido la utilización de términos menos negativos emocionalmente. En el ámbito educativo, se considera que el "problema" del niño es producto de la interacción que se da entre éste y su medio, por lo cual la educación especial debe privilegiar las intervenciones que se hagan sobre ambos, deben buscarse todas las situaciones que en el entorno del niño dificultan su aprendizaje para operar sobre ellas. El niño es un educando y no un paciente. Así, se le brinda educación, no tratamiento.

3.1.1. Las Necesidades Educativas Especiales

El concepto de ⁵ necesidades educativas especiales tomó fuerza en la década de 1970. Se define de la siguiente manera "conjunto de medios (profesionales, materiales, de ubicación, de atención al entorno, etc.), que es preciso instrumentalizar para la educación de alumnos que por diferentes razones, temporalmente o de manera permanente, no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal y la integración social con los medios que habitualmente están a disposición de la escuela.

Al hablar de necesidades educativas especiales es importante recordar que:

No sólo es un nuevo término, pues contribuye a una nueva percepción de la educación de los alumnos y alumnas con diferentes dificultades para el aprendizaje.

Con este término se rompe con la clasificación de los alumnos según el tipo de deficiencia que presentan.

Al no equiparar el término de necesidades educativas especiales con el déficit, no se niega su presencia ni su influencia. Sólo se quiere dejar claro que las necesidades no se

⁵ MEC/CNREE, Las NEE en la Reforma del Sistema Educativo México 1990 Pág. 65

explican únicamente a partir del déficit y que éstas se pueden cubrir o reducir considerablemente con la intervención educativa.

Las necesidades educativas especiales no son una característica del alumno ni algo intrínseco a él, sino que surgen de la dinámica establecida entre sus características personales y las respuestas que recibe de su entorno, sobre todo en los ámbitos que asumen prioritariamente funciones educativas: el familiar y el escolar.

Tomando en cuenta lo anterior, una de las definiciones que se utilizan para describir a los niños y niñas con 6 necesidades educativas especiales es la siguiente: Es aquél que, en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.

No sólo los niños y niñas con serias dificultades para aprender presentan necesidades educativas especiales, sino también los niños que tienen aptitudes sobresalientes. En el caso de los niños que tienen serias dificultades de aprendizaje, debe quedar claro que éstas no siempre se asocian a una discapacidad, de esta manera, habrá niños con discapacidad que no presenten necesidades educativas especiales y niños sin discapacidad que sí las presenten.

Por otro lado se dice que las necesidades educativas especiales son interactivas y relativas. Son interactivas porque no son características del alumno, sino que son producto de la interacción del alumno con su entorno. Son relativas porque surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del alumno y de su grupo de referencia, así como de los recursos disponibles del entorno educativo para dar respuesta o no a sus necesidades educativas.⁶

⁶ SEP/Vol. III NEE y aprendizaje escolar: Madrid Alianza, 1990 pág148

Por último, las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas a tres grandes factores: .Al ambiente social y familiar en el que se desenvuelve el niño, cuando existen situaciones en este plano que repercuten seriamente en el aprendizaje escolar.

- Al ambiente escolar en el que se educa al niño. si las condiciones al interior de la escuela (de tipo organizacional, de relación u organización académica) no propician el aprendizaje de sus alumnos.
- A condiciones de discapacidad, aunque la discapacidad no es sinónimo de necesidades educativas especiales, la existencia de limitaciones físicas o intelectuales puede dificultar seriamente las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, haciéndose necesario proporcionarles apoyos técnicos y/o estrategias pedagógicas diferenciadas para que accedan al currículo.

CAPÍTULO IV

4. LA EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN EL NIÑO

La evaluación psicopedagógica constituye un procedimiento ampliamente utilizado para profundizar de manera sistemática en el conocimiento de los niños. Habitualmente 'a realiza uno o varios especialistas y puede ser de gran ayuda para aquellas personas que, de una u otra forma, están en estrecha relación con el niño evaluado.

En el contexto de la integración educativa,⁷ 'a evaluación psicopedagógica debe concebirse como un proceso que aporte información útil principalmente para los profesores de educación regular, quienes podrán así orientar sus acciones para satisfacer las necesidades educativas de sus alumnos. En el marco de la atención a los niños con necesidades educativas especiales no se puede prescindir de una evaluación psicopedagógica cuya finalidad sea la de ofrecer elementos suficientes y oportunos relacionados con las capacidades, habilidades, dificultades, gustos e Intereses del niño al que se evalúa, ya que con esa base se determinan las adecuaciones curriculares pertinentes.

Las teorías pedagógicas más recientes destacan el proceso evaluativo como un elemento indispensable para enriquecer el trabajo docente, ya que la evaluación permanente y diversificada permite que los maestros y maestras tengan un conocimiento más preciso sobre el estudiantado, lo mismo que pone a su disposición más elementos que fundamentan la toma de decisiones y la realización de las acciones necesarias para favorecer los aprendizajes de sus alumnos y alumnas.

4.1. Características de la evaluación psicopedagógica y su organización

A continuación se señalan algunas características que al parecer deben distinguir a una evaluación psicopedagógica, no se pretende proporcionar un formato al que deban

⁷ SEP/Seminario de Actualización México, 1999 Pág. 9

sujetarse los especialistas, sino identificar los principales elementos que permiten realizar un proceso evaluativo lo más completo posible, la integración y organización de la información, y la comunicación de los resultados.

a) Datos personales

La información que interesa para este apartado está relacionada con los datos generales del niño evaluado y de sus padres. Los datos que se requieren del niño son su nombre, edad en años y meses, fecha de nacimiento, tipo de escuela a la que asiste y nivel y grado que cursa.

En relación con los padres, conviene conocer su domicilio, nombre, edad, escolaridad y ocupación. Estos datos permiten identificar al niño, comparar su edad cronológica con su escolaridad, así como conocer la preparación de sus padres, de la cual a veces depende el tipo de estimulación que ha recibido el alumno. Es importante incluir en este apartado la fecha que comprende la evaluación y el nombre de las personas que participaron en su realización.

b) Motivo de la evaluación

Es importante destacar aquí la razón por la que se determinó evaluar al niño o la niña, así como la persona o Institución que solicitó este servicio, pues en ocasiones se dan razones muy vagas. Por ejemplo, puede solicitarse la evaluación porque el alumno presenta "problemas de conducta", categoría que incluye infinidad de situaciones. Al mencionar el motivo de la evaluación también podría comentarse las acciones que se han realizado para ayudar al niño o la niña en cuestión, es decir, lo que el maestro con o sin apoyo del personal de educación especial realizó en cuanto a observaciones o ajustes en su práctica cotidiana.

La información obtenida permitirá identificar el tipo de instrumentos que sería más conveniente aplicar, así como qué información se desconoce y, por tanto, debe indagarse.

c) Apariencia física

Es necesario registrar los rasgos físicos del niño y, en su caso, destacar alguna señal muy particular (estatura, peso, color y textura de la piel, postura y locomoción, etc.) Estas características suelen ser indicadores importantes sobre el tipo de alimentación que recibe, el cuidado que se tiene de su persona, la atención que recibe de sus padres, entre otros, y permiten tener una imagen global de la persona de quien se habla. Estos datos deberán presentarse de manera muy general, al menos que el motivo de la evaluación indique que es necesario profundizar.

Conviene en este momento hacer una advertencia; con frecuencia estos datos son malinterpretados, generando prejuicios. No resulta extraño que se piense que un niño enfrenta dificultades serias simplemente por el hecho de pertenecer a una familia económica y socialmente desfavorecida. Debe quedar claro que las condiciones de pobreza coadyuvan pero por sí mismas lo determinan la aparición de necesidades educativas especiales.

d) Conducta durante la evaluación

Se recomienda registrar, también de manera general, las condiciones en las que se llevó a cabo la evaluación, sobre todo sino fueron las más apropiadas y se piensa que pudieron interferir con los resultados obtenidos por el niño.

Lo que interesa reportar en este rubro es la actitud, el comportamiento, el interés y la cooperación que mostró el alumno ante las tareas asignadas y la relación que se estableció entre éste y el examinador. Se sugiere señalar también el compromiso mostrado por los padres y el mismo niño en la asistencia y puntualidad a cada una de las sesiones de evaluación.

Es igualmente importante señalar los cambios observados en el comportamiento, la actitud y el rendimiento de los alumnos, entre otros aspectos, en los distintos contextos

donde se llevó a cabo la valoración.

E) Antecedentes del desarrollo

Antes de mencionar cuáles son los aspectos que deben considerarse en este rubro, es conveniente señalar que aunque no aportan información que apoye directamente la determinación de las necesidades educativas especiales y, por tanto, la toma de decisiones curriculares, son datos importantes para tener una idea completa de las características del alumno, lo cual permite atenderlo de una mejor manera. En este sentido y al igual que en otros apartados, a menos que el motivo de la evaluación indique que el conocimiento de ciertos antecedentes de desarrollo es de suma importancia deberá presentarse de manera muy general. Los aspectos que pueden revisarse son los siguientes:

Embarazo: Las condiciones bajo las cuales se desarrolló el embarazo (deseado, planeado o lo contrario, estado físico y emocional de la madre, abortos, condiciones económicas, etc.) duración, lugar donde fue atendido el parto y características del mismo.

Desarrollo motor: Desarrollo psicomotor (edades en las que sostuvo la cabeza, se sentó, gateó, caminó), el control de esfínteres durante el día y la noche, edad en la que logró bañarse, vestirse y comer sin ayuda, etc.

Desarrollo del lenguaje: Información referente al desarrollo de su competencia comunicativa; respuesta verbal ante sonidos ambientales y voces, aparición de sus primeras palabras (edad y ejemplos), empleo de pares de palabras y frases (edad y ejemplos) y su nivel de desarrollo actual.

Familia: Las características de su ambiente familiar y socio-cultural: nombre y edad de las personas que integran la familia, señalando el lugar que ocupa el niño evaluado (esto se puede reportar de manera gráfica en el familiograma); actividades más frecuentes y tiempo que conviven juntos; tipo de relación que establece con la familia y con las personas que no pertenecen a ella (amigos, otros familiares, extraños); actividades de su preferencia,

motivos de sus alegrías y disgustos, etc., Este panorama general sobre lo más relevante del contexto en el que se desenvuelve el niño permite conocer el tipo de estimulación que ha recibido, así como su interés y respuesta ante los eventos que se le presentan.

Antecedentes heredo-familiares: Referidos a algún problema de visión o de audición, por ejemplo, que puede haberse transmitido al niño.

Historia médica: Estado de salud que ha tenido hasta la fecha el niño; en su caso, especificar los problemas que ha padecido, el tipo de estudios que se le han realizado, el tratamiento recibido y los resultados alcanzados. No sólo interesan los problemas médicos de tipo general, sino también de cualquiera otra índole por los que se haya tenido que recurrir a algún especialista, ya sea psicólogo, terapeuta, neurólogo u otro.

Historia escolar: Se considera la edad en la que inició su vida escolar, los años que ha cursado hasta la actualidad, el tipo de escuela a la que ha asistido (educación especial o regular, privada o pública), sus dificultades (reprobación) y logros, el tipo de relación que establece con sus maestros y compañeros, el interés que muestra hacia la escuela y hacia las actividades que realiza en ésta. Para tener datos más precisos al respecto, se recomienda entrevistar no sólo a los padres del niño sino, en lo posible, a los maestros que lo conocen y, por supuesto, al propio alumno.

f) Situación actual

Con la información anterior tenemos una visión bastante completa de quién es el alumno al que estamos evaluando, conocemos las principales características relacionadas con su desarrollo, su familia, el contexto social en el que se desenvuelve, su historia escolar (tanto en el ámbito regular como en el especial) y, sobre todo, sabemos cuál es el motivo por el que se realiza una evaluación más profunda.

Para determinar las necesidades educativas especiales de los niños es necesario tomar en cuenta el contexto educativo en el que se encuentran, por ello se sugiere evaluar también

los siguientes aspectos.

- a) aspectos generales del alumno.
- b) Nivel de competencia curricular.
- c) Estilo de aprendizaje y motivación para aprender.
- d) Información relacionada con el entorno del alumno.

Aspectos generales del alumno:

Con la finalidad de ajustar la respuesta educativa -y dependiendo tanto de los antecedentes del niño como del motivo para realizar la evaluación- es fundamental conocer con mayor profundidad cómo ha sido su desarrollo en las siguientes áreas:

Área intelectual: Con algunos alumnos -por ejemplo aquellos de los que se sospecha que presentan discapacidad intelectual o los que tienen marcadas dificultades para acceder a ciertos contenidos- es importante profundizar sobre sus capacidades intelectuales básicas (procesamiento de la información, atención, memoria, proceso de razonamiento, etc.)

Área de desarrollo motor: Con aquellos alumnos que presentan dificultades de coordinación gruesa y/o fina, es necesario contar con información amplia sobre sus habilidades funcionales para moverse, tomar objetos, mantener la posición de su cuerpo, es decir, de todos los movimientos que puede realizar, así como de los apoyos que pueden compensar sus dificultades. Esta información es imprescindible para tomar ciertas decisiones, como la adecuación de las instalaciones de la escuela para facilitar el desplazamiento del niño, o la adaptación del mobiliario y los materiales que se utilizan.

Área comunicativo-lingüística: Es muy importante contar con una evaluación profunda de aquellos alumnos con dificultades de lenguaje para conocer su competencia en los distintos niveles (fonológico, semántico, sintáctico y pragmático}, así como en el sistema de comunicación que el niño utilice {lenguaje manual, sistema braille).

Áreas de adaptación e inserción social: Se define a la conducta adaptativa como la eficacia con que un individuo se ajusta a los patrones de independencia personal y responsabilidad social esperados para su edad y grupo social. En algunos casos, especialmente aquellos que se consideran como discapacidad intelectual o como problemas de adaptación social, es muy importante conocer las habilidades de un alumno para iniciar o mantener relaciones apropiadas con los demás. Es recomendable indagar cómo se producen las interacciones al interior de la familia y en el vecindario, pues es posible que existan diferencias significativas con el contexto escolar sea porque el niño se comporta con más naturalidad estableciendo intercambios más ricos y variados o porque se muestre más aislado.

Aspectos emocionales: Con algunos niños conviene profundizar en la manera en que perciben al mundo ya la persona que les rodean, así como su auto concepto y autoestima, dadas sus percusiones en el proceso de aprendizaje. También es importante conocer el tipo de atención recibida cuando se identificaron problemas en alguna de estas áreas.

CAPÍTULO V

5. LA RELACIÓN CON LOS PADRES DE FAMILIA

Este tema es especialmente importante, sobre todo en el contexto de una escuela integradora, dado que el agente educativo primario lo constituye la familia, pues establece las pautas básicas del Comportamiento infantil y genera condiciones que favorecen o limitan el desarrollo de sus integrantes, lo que finalmente se reflejará en la escuela. La relación entre la escuela y la familia debe ser asumida como una prioridad para propiciar mejores respuestas a las necesidades educativas del alumnado, particularmente si tomamos en cuenta que este vínculo ha sido poco explotado y, en general, ha sido omitido de la planeación del trabajo académico, lo que ha traído como consecuencia una limitación de la propia institución escolar para mejorar sus acciones. Se debe reconocer que las escuelas en la actualidad crean muy pocas alternativas de trabajo que potencien la participación de los padres, y aún otros miembros de la familia, en el proceso educativo de sus hijos.

5.1. Relación entre la Escuela y los Padres de Familia

En las prácticas habituales de las escuelas se ha hecho evidente la ausencia parcial o total de la participación de los padres y madres en la mayoría de las actividades escolares, es de lamentarse en un contexto educativo que requiere de un gran apoyo para ofrecer mejores condiciones de trabajo, no sólo en lo que concierne a las cuestiones de carácter material, sino fundamentalmente a las estrategias que tienen relación directa con los propósitos de la enseñanza y el aprendizaje. Creemos firmemente que el vínculo escuela.

Por lo general, esta participación entre la escuela y la familia se va estableciendo y caracterizando desde los primeros contactos que tiene el maestro con los padres al dar inicio el ciclo escolar. Paulatinamente, a lo largo del curso la relación se limita a lo que los maestros determinan como estrictamente indispensable: algunos de ellos especifican los requerimientos en cuanto a útiles escolares y formas de organización (horarios de trabajo,

lugares de encuentro, fechas, etc.), y disciplina en el aula; otros, a ofrecer una orientación meramente informativa sobre la conducta de sus hijos, sus calificaciones y el grado de cumplimiento de las tareas) otros se muestran exigentes para que colaboren con la dotación de recursos y realización de labores de mantenimiento. Todas estas cuestiones reducen las posibilidades de contacto y, desafortunadamente, tienen poca trascendencia para los aspectos esenciales de la formación de los niños. Son pocos los maestros que están atentos a las necesidades que enfrenta la familia, a sus intereses y expectativas en relación con la educación de sus hijos.

Por otro lado, están las distintas concepciones que los padres tienen acerca de la escuela, existe la idea de que ésta es el lugar idóneo para educar a sus hijos, por lo que le delegan la responsabilidad de hacerlo, manteniéndose por lo general ajenos, con poco interés y compromiso para colaborar.

Su participación por lo tanto, la mayoría de las veces es superficial y se limita a cuestiones económicas y materiales o a asistir a algunos actos conmemorativos, más allá de supervisar el cumplimiento de las tareas escolares en casa y la socialización de los niños. Son pocos los padres de familia que conocen claramente los propósitos educativos que los maestros plantean para los estudiantes y las estrategias para realizarlos.

Paradójicamente, en ocasiones los padres y madres piensan que el maestro no tiene la preparación suficiente para responder a las necesidades de sus hijos, puesto que no los conocen o no se interesan en identificar su verdadera situación, sin embargo, se tiene que advertir que no se establecen vías de comunicación más expeditas y suficientes que les permitan a estos padres conocer las ideas, proyectos de trabajo e intereses del profesor para así intervenir de una manera más directa en apoyo de las acciones docentes con base en un programa coherente y viable.

Al ignorar los padres el programa de trabajo que el maestro está llevando a cabo, difícilmente podrán comprender el proceso de aprendizaje que sus hijos están siguiendo y los objetivos que se persiguen para ellos y para el grupo, esto los convierte en simples

receptores, impidiendo que puedan fortalecer las estrategias de enseñanza y emitir sus puntos de vista, sugerencias y apoyos de acuerdo con las intenciones educativas planteadas por la institución.

Esta falta de involucramiento con las distintas actividades didácticas que se realizan en el aula, no se debe exclusivamente a una falta de disposición de los padres, sino también, y en gran medida, a que no sienten que la escuela sea un espacio acogedor que les brinde la posibilidad de hacer propuestas innovadoras o les permita apoyar de manera más trascendente la acción educativa de acuerdo con sus posibilidades.

Difícilmente encuentran en ella un espacio para reunirse con otros padres de familia y entablar contactos que les sean de provecho para intercambiar opiniones, información, experiencias y sugerencias acerca de los procesos de aprendizaje de sus hijos, o simplemente, entablar una comunicación que les dé la oportunidad de conocerse o al menos para pasar un momento agradable.

5.2. Organización Institucional

La organización de la escuela es, sin duda alguna, un factor determinante en la calidad del proceso educativo, dependiendo del tipo de organización que se tenga se podrá impulsar o restringir el logro de dicha calidad. Cuando se refiere a la organización se está hablando del conjunto de dimensiones que articulan la vida en la institución y en el aula, es decir, se refiere a los principios y las finalidades que se plantea la escuela para formar a un tipo de ciudadano con determinados atributos en cuanto a capacidades, habilidades, valores y actitudes, tal y como se expresa en los planes y programas de estudio todo lo cual sirve de fundamento para orientar las prácticas escolares y conferirle un sentido definido a las relaciones interpersonales que tienen lugar entre sus integrantes.

Cada una de las acciones llevadas a cabo en la cotidianeidad del trabajo en la escuela, debe partir de una concepción clara de lo que se quiere lograr, por qué y para qué se realiza, formando parte de una propuesta general que le otorga un significado a los esfuerzos de la

comunidad educativa en pos de un propósito que debe ser común a todos, de esta manera, los diferentes planos del trabajo escolar se articulan coherentemente con base en un proyecto que los integra como un todo y que responde esencialmente a las expectativas que la sociedad ha depositado en la escuela como instancia para la superación y la dignificación de la vida de los individuos.

Los integrantes de una comunidad escolar que conciben de esta forma la labor de la escuela saben de la importancia que tiene un espacio para la acción que no se limite por la lógica de las disposiciones burocráticas y administrativas o por la lógica de un currículo asumido prescriptivamente, sino que, por el contrario, superen estas limitantes desarrollando propuestas que mejoren las condiciones de organización y de funcionamiento institucional para lograr que en las aulas se realice un trabajo más constructivo y propositivo, atendiendo fundamentalmente a las necesidades e intereses del alumnado.

La organización de una escuela debe propiciar la unidad en contra de la fragmentación de esfuerzos y el individualismo, debe conciliar intereses y no profundizar las diferencias, debe convocar el interés y no la apatía, debe en suma, buscar alternativas de trabajo que propicien el desarrollo institucional y no sujetarse por las visiones y las prácticas anquilosadas.

La integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales en el aula regular representa una gran oportunidad para promover una forma de organización institucional que dé aliento a formas de participación articuladas por el interés de favorecer la educación de estos niños y que además beneficie al alumnado en general ya la escuela en su conjunto, dado que una propuesta de esta naturaleza plantea exigencias en distintos niveles del quehacer educativo en cuanto al manejo de los planes y programas de estudio, las estrategias de enseñanza, el uso de los espacios físicos, el desarrollo y aplicación de materiales didácticos, los procedimientos evaluativos; también en lo que toca a las relaciones entre autoridad y personal, entre el profesorado, entre el maestro y el alumno, y entre la escuela y los padres de familia.

Para la integración educativa una escuela que se caracterice por la unilateralidad en las decisiones, la linealidad en las relaciones interpersonales, el aislamiento del personal, la falta de respuesta a las necesidades de la comunidad, el cumplimiento burocrático en cuanto al trabajo administrativo y académico, la inexistencia de un proyecto educativo propio, etc. En una institución hace inviable cualquier intento para cumplir con el propósito de dicha integración. Consecuentemente, es necesario ir construyendo un modelo de organización que contrarreste este tipo de condiciones y favorezca otras formas de participación que sean más fructíferas y trascendentes para el trabajo docente y para la formación de los alumnos.

5.3. Proyecto Compartido

La escuela integradora debe ofrecer un servicio educativo que sea asumido como un proyecto compartido y por el cual los integrantes de la comunidad educativa funcionan como un todo: personal docente y administrativo, equipo de especialistas, padres de familia y alumnos, todos los cuales participan bajo la lógica de un plan de trabajo con el objeto de alcanzar objetivos que benefician a dicha comunidad. La filosofía educativa de las escuelas integradoras las identifica como instituciones que han asumido un compromiso de gran trascendencia no sólo para la formación intelectual y moral de los alumnos, sino también porque la integración les permitirá aportar grandes beneficios a la educación en general.

Las escuelas integradoras persiguen la equidad, el respeto por los derechos humanos, la igualdad de oportunidades para todo el alumnado, reconocen el lugar de la familia en la sociedad y está abierta a sus aportaciones. Es bajo este planteamiento que se pueden conjuntar los esfuerzos y desarrollar la vida escolar, con sus hábitos, normas, actividades académicas y no académicas, en fin todas y cada una de las actividades de la comunidad escolar dirigidas a lograr una forma de educación más dispuesta a responder eficientemente a las necesidades educativas de todos sus alumnos, con apertura y disposición hacia la búsqueda de mejores alternativas de trabajo.

La escuela no puede regirse sólo a partir de los lineamientos administrativos o por una lógica estricta de los planes de estudio, sus integrantes deben proponerse la

conformación un tipo de gestión institucional incluyente que responda a los intereses y expectativas de la comunidad educativa, sobre la base de un proyecto viable que amplíe sus horizontes. De aquí la importancia de recuperar el apoyo de los padres de tal forma que ellos se consideren una parte esencial de dicho proyecto.

No se puede ignorar que cada familia se distingue por una dinámica peculiar, es decir, sus integrantes juegan un papel determinado, persiguen ciertos valores y tienen hábitos y costumbres específicas, todo esto tiene un significado notable en la personalidad y en el desarrollo de cualquier niño o niña, lo cual se manifiesta en su comportamiento dentro de la escuela. Si maestros y especialistas se acercan a este contexto, contarán con más elementos para diseñar un programa de trabajo e implementar procedimientos didácticos acordes con los intereses y necesidades de sus alumnos, para lo cual es simplemente inevitable contar con la intervención familiar.

Para favorecer la comunicación y el contacto entre la escuela y los padres que permitan alcanzar metas comunes, es necesario partir de referentes claros sobre lo que se quiere realizar y cómo llevarlo a cabo, como es el caso de la integración educativa. Para que esta posibilidad se concrete es indispensable que el centro escolar se defina como un espacio abierto y flexible que de pie a una comunicación fluida, clara y precisa en ambas direcciones, en la que maestros y padres conozcan las expectativas, las necesidades e intereses de los otros. Trabajar bajo esta premisa permitirá el establecimiento de metas realistas, puesto que nadie ignorará las dimensiones del reto que enfrentan y lo que se requiere de cada quien para alcanzar el éxito.

El punto de partida es que la escuela ofrezca una información de manera clara y detallada sobre el enfoque de trabajo implicado en la integración educativa, sobre sus principios y sus finalidades, sobre sus estrategias, sobre los problemas que hay que enfrentar, sobre las formas de intervención indispensables en el curso de la experiencia, sobre el papel que a cada miembro le corresponde jugar, etc. , Cuando los padres cuenten con la información suficiente y conozcan qué es lo que se espera de ellos además de evitar

la confusión y los malentendidos, podrán involucrarse de manera más eficiente al proyecto que la escuela ha emprendido.

Llegar a acuerdos ya acciones comunes no es fácil, sin embargo no es imposible si todas las partes asumen el compromiso que representa trabajar a favor de la integración, enfrentarse al reto de mejorar las condiciones educativas requiere de un compromiso que conlleva cambios en la forma de entender el trabajo y en las actitudes de directores, maestros regulares, especialistas y padres y madres de familia. Mientras estas cuestiones no se asuman con seriedad; será más difícil el camino hacia la modificación de la organización escolar.

Entre las alternativas que se pueden establecer para favorecer la comunicación, la interacción y la participación de los padres, y de la comunidad educativa en su conjunto, podemos señalar las siguientes:

La escuela para padres se maneja como una instancia en la que se ofrece información puntual sobre cuestiones relacionadas con los principios y finalidades de la integración las estrategias para su operación temáticas específicas relacionadas con la enseñanza el aprendizaje la evaluación etc.

- La casa abierta que consiste en ofrecer la oportunidad para que los padres conozcan el tipo de trabajo que se realiza cotidianamente en las aulas. Asimismo la casa abierta brinda la oportunidad para que los padres actúen directamente trabajando con los niños según su formación o conocimientos.
- Juntas de trabajo para la identificación de necesidades la determinación de líneas de acción y la designación de funciones.
- Comunicados escritos a la comunidad en los que se informe sobre proyectos, programas de trabajo o cuestiones específicas del trabajo de integración que se lleva en la escuela. Pueden ser boletines o publicaciones periódicas con la

colaboración de maestros especialistas y los padres mismos para su conformación y edición.

- Talleres de trabajo, en los que se involucran padres, maestros y alumnos para realizar un tipo de actividad cuyos productos pueden tener una aplicación directa que apoye alguna acción relacionada con la integración, como sería el caso de la elaboración de materiales didácticos o la organización de algún evento.

Pueden existir muchas otras formas de organización que fomenten la participación de los padres, la misma escuela cuenta con mecanismos, como pueden ser; el Consejo Técnico, la Sociedad de Padres de Familia o el Proyecto Escolar I entre otros, cuyas características y formas de funcionamiento se pueden orientar al propósito expresado. La cuestión aquí no estriba tanto en la posibilidad de disponer de mecanismos, que los hay o se pueden crear, sino fundamentalmente del interés y la convicción de que la escuela debe procurar que los padres formen parte efectiva del trabajo cotidiano.

CONCLUSIONES

La misión de los servicios de educación especial es la de favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente.

Ningún niño debe ser considerado ineducable, la educación es un bien al que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines son, primero; aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en el que vive, al igual que su comprensión imaginativa, tanto de las posibilidades en él; y, segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida.

El proceso de integración educativa es favorable desde cualquier aspecto o punto de vista y podría mejorarse si se tomara en cuenta las siguientes sugerencias:

- Establecer acuerdos entre maestro de grupo y Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).
- Que no solo sean los maestros y los padres quienes tengan conocimiento sobre la situación del niño y del trabajo a realizar, sino también sea el propio niño el que conozca sus capacidades y cualidades para que participe más conscientemente en su proceso educativo.

A las sugerencias anteriores sería necesario agregarle también algunos objetivos y metas que favorezcan la comprensión de la Integración Educativa en el aula regular como son:

- Proporcionar a los maestros de educación especial los recursos de actualización y los apoyos necesarios para la mejor atención de los alumnos con necesidades educativas especiales
- Promover la participación comprometida de las madres y padres de familia en la atención educativa de los niños.
- Informar y sensibilizar acerca de las necesidades educativas especiales al personal directivo y docentes, así como a la comunidad en general.

Vale la pena realizar un esfuerzo la Integración Educativa representa una opción no solamente para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales, sino para elevar la calidad educativa, y aminorar la deserción escolar.

BIBLIOGRAFÍA

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL. Volumen II
Editorial Santillana, 1985. México.

FERNANDEZ, G.M., Teoría y análisis práctico de la Integración. Madrid, Escuela Española, 1993.

GARCIA C., ISMAEL. Integración Educativa Perspectiva Internacional y Nacional. Sep, (Documento Interno), 1996.

GARCIA SANCHEZ, J.N. Manual de Dificultades de Aprendizaje. SEP Madrid 1993.

GOFMAN, E., ESTIGMA. La Identidad Deteriorada. Argentina Amorrortu, 1963.

GÓMEZ PALACIO. La integración del Deficiente Mental Superficial. México, D.F. SEP/SNTE volumen I y II.

MARCHESI, A: Del lenguaje al Trastorno a las Necesidades Educativas Especiales. Madrid, Alianza 1990.

MONEREO C. Sistemas, Modelos y Técnicas de Integración Escolar del alumno, Barcelona, Universidad Autónoma Vallerterra, 1985.

MEC. Las Necesidades Educativas Especiales en la reforma del Sistema Educativo. Madrid, MECI CNREE, 1990.

MITTER P. Trabajando en Equipo Personas con discapacidad, Padres Y profesionales, México 1995.

PABLO, C. Experiencias y Estudio sobre Integración. Madrid, Universidad Nacional Educación a distancia, 1987.

PARRILLA, A., El Profesor ante la Integración Escolar. Investigación y Formación, Argentina, Editorial Cincel, 1992.

PEREZ GIROUX, Ciencias de la Educación. Editorial Santillana, S.A. México 1987.

PUIGDELLIVOL, I. Historia de la Educación Especial. En Enciclopedia Temática de Educación Especial, España, CEPE, 1986. Vol. 1

PUIGDELLIVOL, I., Programación de aula y adecuación curricular, Barcelona, Grao 1996. 265 pp.

SEP/Frampton, M. y Grant, RH La Educación de los Impedidos. México 1997.

SEP/DGIE. Principios Finalidades y Estrategias de la Integración Educativa. Editorial Española, Madrid 1995.

SEP/La Discapacidad en el año 2000. México 2000.

SEP/Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar. Madrid 1990.

SEP/Seminario de Actualización. México 1999.

SEP/SNTE. Seminario de Actualización para Profesores de Educación Especial. Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Módulo IV, México, 2000.

SEP/SNTE. Principios Finalidades y Estrategias de la Integración Educativa. México, 1999. 169 pp.

SEP/SNTE. Marco Jurídico y Políticas de Calidad e Integración Educativa. Volumen I México, 1999.

U.P.N. Alternativas Para el Aprendizaje de la Lengua en el Aula. Antología Básica, Editorial UPN México, 1994.

U.P.N. (1995) Seminario de Formación de la Innovación. Antología. México.