UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

ACADEMIA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA

ACTITUD DEL DOCENTE ANTE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN A LAS ESCUELAS REGULARES A NIVEL PRIMARIA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTAN

ANA FLOR REYES SORIANO
ROSA MARGARITA MARTÍNEZ GONZÁLEZ

ASESOR

ALMA DZIB AGUILAR

MEXICO DF FEBRERO 2007

AGRADECIMIENTOS

A MIS PADRES

Las palabras y las letras se quedan
Cortas para poderles agradecer la
Vida que me dieron, el amor y cuidado
Que me tienen, el tiempo y apoyo que
Me han dedicado, así como el valor y
Las agallas para enfrentar y vivir la vida
Con amor.
Es por eso que solo puedo decirles.
"Que mi gratitud es la memoria de mi vida"

A MIS HERMANOS

Gracias por el tiempo el apoyo y el ánimo
Que siempre me han dado, por compartir
Los momentos fáciles y los difíciles,
Brindándome su cariño y tiempo.
Los Amo.

A MIS ABUELOS

Gracias por estar a mi lado en alma y
Espíritu por cuidar de mí, por pensar
En mí.

Gracias por enseñarme a vivir la
Vida a través de mis ojos.

A MI AMIGA

Al tiempo, los sucesos, a todo
Lo que hemos pasado juntas me
Ha permitido encontrar en ti a una
Amiga gracias por tu compañía,
Tu ánimo y tu gran amistad, gracias
Por todo.

EFEBO

"El sol un astro bello por excelencia
Digno de su brillo, calido como nadie,
Fuerte como si mismo, gracias por
Envolverme con esa calidez y brindarme
Esa fuerza"

ANA FLOR

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por la vida que me dio, y por haberme reservado un lugar en esta profesión. Se que por algo pasan las cosas y ahora entiendo que mi misión esta en el campo de la Psicología educativa.

A MIS PADRES

Gracias Papá por el sacrificio que hiciste por tu familia al alejarte con el fin de darnos lo mejor para que nunca nos faltara nada, debes sentirte orgulloso por que tu misión la has cumplido con una de tus hijas. . Te agradezco el haberme inculcado en todo momento el deseo de sobresalir, de ser mejor cada día pero sobre todo de aprovechar las oportunidades que la vida te da.

Gracias Mamá por haber estado siempre las veces que te he necesitado, por escucharme, por darme los mejores consejos, por apoyarme en cada una de mis decisiones pero sobre todo por hacerme ver que nada es imposible y por creer en mi.

Papas este logro en mi vida es de ustedes ya que sin su apoyo, sin su comprensión, y sin su amor probablemente habría sido difícil llegar hasta esta etapa de mi vida. Quiero que sepan que los amo y que me siento afortunada de tenerlos a mi lado.

A MIS HERMANOS

Robert, Beba, gracias por su apoyo y cariño en cada momento de mi formación profesional, este logro lo comparto con ustedes, y estoy segura que cuentan con las armas necesarias para lograr todo lo que se propongan en la vida y saben que siempre estaré para ustedes las veces que me necesiten.

PROFESORA ALMA

Gracias por la paciencia, comprensión y dedicación brindada en todo momento, por confiar en nosotras y por regalarnos de su tiempo en este logro tan importante, a pesar de las múltiples ocupaciones que tiene.

A MI AMIGA

Gracias por tu amistad que me has brindado y por estar las veces que siempre te he necesitado. Hoy estamos recogiendo el fruto de nuestra cosecha por que hemos alcanzado uno de los grandes propósitos que nos hemos forjado en nuestra vida y espero que nunca olvidemos que solo hay una cosa que hace imposible las cosas: "el miedo".

A TI SAGITARAL

Gracias por venir a complementar mi felicidad, por estar conmigo en esta etapa de mi vida y por brindarme tu apoyo, fuerza y amor.

ROSA MARGARITA

ÍNDICE

INTRODUCCION

Capitulo I Educación Especial

Antecedentes de la educación especial…….....2

Educación especial en México……..5

Conceptualización de alumnos con necesidades educativas especiales……..8

Principios de la integración educativa……11

Fundamentos de la integración educativa……14

Capitulo II Las Actitudes hacia la integración educativa

Concepto de actitud……..27

Componentes de las actitudes……..28

Medición de las Actitudes……31

Tipos de medida……32

Actitud del profesor ante la integración educativa de los niños
con Síndrome de Down. ……35

Capitulo III Síndrome de Down

Que es el síndrome de Down……40

Tipos de trisomia……41

Etiología……42

Características físicas del Síndrome de Down……42

Características cognitivas……44

Características psicológicas……47

Integración educativa de los niños con Síndrome de Down……54

Capitulo IV Método…….58

Capitulo V Resultados

Análisis de resultados …….63

Discusión……...72

Conclusiones…….80

Referencias…….83

Anexos……...88

Anexo 1 Escala de actitud……..89

Anexo 2 Escala de actitud ante la integración
del alumnos con Síndrome de Down…….94

RESUMEN

La integración educativa tiene un papel importante en la educación básica en México para aquellas personas con requerimientos específicos como es el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales y particularmente, el caso que ocupa a este trabajo, el Síndrome de Down.

Así que el objetivo de este trabajo es identificar la actitud del docente ante la integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down a nivel primaria, ya que es un factor que favorece o perjudica el proceso de adaptación de los alumnos.

Para analizar la actitud de los profesores, se seleccionó a 16 docentes que forman parte de las escuelas integradoras que promueve la Fundación Integración Down.

El presente estudio se centró en la descripción de la actitud del docente ante la integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down en la escuela regular, mediante el estudio de algunas de las variables que intervienen en este proceso como son: la edad, sexo, y se hizo un análisis a partir de 4 fundamentos que forman parte de la integración el sociológico, filosófico, pedagógico, y el psicológico

Los resultados obtenidos en esta investigación muestran, que si bien los docentes reportan una actitud moderadamente positiva para favorecer el proceso de Integración, es necesario seguir trabajando con algunos docentes para sensibilizarlos ante este proceso.

Por lo tanto se concluye que el niño con Síndrome de Down a pesar de las necesidades educativas que posee es capaz de acceder a los conocimientos básicos que establece el currículo apoyado por el docente, siempre y cuando los profesores se muestren dispuestos a favorecer el proceso de integración educativa.

INTRODUCCIÓN

Actualmente la integración educativa comienza a tomar un papel en la educación de nuestro país, ya que ésta responde a la necesidad de ofrecer una educación de calidad adecuada a las características especificas de los alumnos, especialmente de los que requieren de una atención especializada para poder acceder a los contenidos de la curricula.

El objetivo de la integración es la no segregación ni marginación de las personas que tienen alguna Necesidad Educativa Especial, es abrirles un espacio para que puedan desarrollar todas sus capacidades. Es decir centrarse en lo que son capaces de hacer y poner los medios para que puedan realizarlas (Serrano, 1996).

Debido a esto es que se hace todo lo posible por logar un sistema educativo que no margine, sino más bien que integre, que incorpore la educación especial a la educación regular a los individuos que aún teniendo alguna necesidad educativa especial cuentan con las capacidades necesarias para adquirir ciertos aprendizajes.

Así, de esta manera se estará evitando el aislamiento entre los niños *normales* y los niños con Necesidades Educativas Especiales (N.E.E), fomentando una mejor y mayor integración social entre ambos, pues como se sabe anteriormente existían las escuelas segregadoras que consideraban que los alumnos que presentaran alguna necesidad educativa no podían formar parte de las escuelas regulares.

Es a partir de esto, que se empieza a considerar que todos los alumnos tienen derecho a que se les ofrezcan posibilidades educativas, en las condiciones más normalizadoras posibles, que favorezcan el contacto y socialización con sus compañeros de edad, y que les permitan, en el futuro, integrarse y participar mejor en la sociedad (Declaración de Salamanca, 1994).

Sin embargo, a pesar de que se han difundido estas ideas hoy en día son pocas las escuelas regulares que aceptan a niños con Síndrome de Down particularmente en sus aulas, entre ellas están las escuelas Montessori, y las escuelas con las que trabaja la Fundación Integración Down, cuya finalidad es poder integrar a estos niños al aula regular llevando un seguimiento de estos.

Es por estas pocas oportunidades que vemos que los padres van de un lugar a otro esperando una oportunidad para ingresar a sus hijos a una escuela de educación especial ya que cuando se habla de la integración de estos niños a escuelas regulares hay una inquietud por parte de los profesores ya que muchos de ellos se niegan a aceptarlos en sus grupos (Quiñónez, 2000).

Por esta razón se desea que los profesores muestren una actitud favorable ante la integración de las personas con necesidades educativas especiales y que estén sensibilizados ante la integración de estos niños ya que consideramos que ellos como docentes desempeñan un papel fundamental para la integración de los niños con Síndrome de Down ya que como dice Trivio (1992) la integración para estos niños es benéfica pues les ayuda a aprender, a vivir, a conocerse a si mismos, a aceptarse, a conocer su entorno y a respetar a los demás.

Por ello, en el marco de la atención a la diversidad destaca la participación del docente y en especial de su actitud para favorecer la integración de alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Este trabajo se centra en los factores que pudieran influir en el éxito de la integración educativa y uno de estos factores es la actitud del docente para llevar a cabo las acciones que permitan el logro de los objetivos que plantea la integración educativa.

El objetivo principal de esta investigación es identificar *la actitud del docente ante la Integración Educativa de los alumnos con Síndrome de Down*, ya que ésta resulta ser un factor para favorecer o perjudicar el proceso de integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, *particularmente en* el caso de los niños con Síndrome de Down.

Por consiguiente, en este trabajo se revisarán algunos conceptos referentes al tema de la Integración educativa, antecedentes, fundamentos, el desarrollo de la educación especial en México, el concepto de necesidades educativas especiales, así como de algunas investigaciones relativas al tema de actitudes ante las necesidades educativas especiales, pues si bien dentro de la literatura no se encontraron investigaciones particularmente.

En el segundo capitulo se habla del concepto de actitud, sus componentes, su clasificación y la actitud que presenta el profesor ante la integración de los niños con Síndrome de Down; todo ello debido a que es la variable principal en esta investigación, más adelante se revisarán los componentes (cognitivo, conductual, y afectivo) de las actitudes, formación de estas, así como algunos tipos de medidas y la importancia de las actitudes ante la integración de los niños con Síndrome de Down.

En el tercer capitulo se define y caracteriza el concepto del Síndrome de Down, su etiología, características físicas, psicológicas, cognitivas, así como la integración educativa de estos niños al aula regular.

El cuarto capitulo está dedicado al método utilizado, y en éste se mencionan las variables de estudio, la muestra con la que se trabajó, el instrumento que se empleó y que para fines de esta investigación fue una escala Likert; en el sexto capitulo se menciona el procedimiento empleado, así como los resultados obtenidos en la investigación.

De tal suerte que el objetivo de esta investigación es conocer las actitudes de los profesores de las escuelas regulares de educación primaria respecto a la integración de los niños con Síndrome de Down a las aulas regulares, por lo que se plantea la siguiente pregunta:

¿Cuál es la actitud del profesor de educación primaria respecto a la integración educativa de los niños con Síndrome de Down al aula regular?

Los objetivos de esta investigación son:

Objetivo general:

Analizar la actitud del docente de educación primaria con relación a la integración educativa de los niños con Síndrome de Down a las aulas regulares.

Objetivos específicos:

Describir las necesidades que puede afrontar el docente para integrar al alumno con Síndrome de Down.

Adaptar un instrumento que permita identificar las actitudes de los profesores respecto a la integración educativa de los niños con Síndrome de Down.

Capitulo I EDUCACIÓN ESPECIAL

Antecedentes de la educación especial.

Los antecedentes del nacimiento de la Educación Especial los podemos situar hasta finales del siglo XVIII. Esta época se caracterizó por la ignorancia y el rechazó hacia los sujetos excepcionales (Fernández, 1993; Ainscow, 1995).

Los siglos XVII y XVIII estuvieron dominados por el pesimismo y el negativismo, ya que se aceptaba como practica habitual el infanticidio cuando se observaban anormalidades en los niños; en la edad media y moderna era común el rechazo y repulsión hacia estas personas. Un ejemplo de ello es que los deficientes mentales eran ingresados en orfanatos, manicomios, prisiones y otro tipo de instituciones especiales (Bautista, 1993; Ainscow, 1995).

A finales del siglo XVIII y principios del XIX, se inicia el periodo de la institucionalización especializada de las personas con deficiencias, y es a partir de entonces cuando se puede considerar que surge la Educación Especial.

La sociedad empieza a tomar conciencia de la necesidad de dónde atender a este tipo de personas, aunque tal atención se concibe, en un principio, más con carácter asistencial que educativo (Ainscow, 1995; Sánchez, 2001).

Las ideas imperantes eran que había que proteger a la persona *normal* de la que presentaba alguna Necesidad Educativa Especial (N.E.E), ya que se consideraba que esta última podía ser un peligro para la sociedad; o bien, se creía que había que proteger de esa sociedad *normal* a la persona con necesidades educativas especiales que solo le podía hacer daño, pero el resultado viene a ser el mismo, al deficiente se le separa, se le segrega y se le discrimina (Ainscow, 1995).

Los primeros esfuerzos para la educación de estas personas *diferentes* estuvieron encaminados a aquellos que mostraban obvias diferencias como los ciegos, sordos, los retardados o los que manifestaban perturbaciones severas.

Es por ello que en el mundo surge la necesidad de una atención adecuada hacia estos niños y jóvenes con déficit o exceso en una habilidad determinada; es decir, con requerimientos especiales.

Anteriormente se les consideraba a estos individuos *diferentes*, constituyendo una categoría distinta de las personas normales con respecto a su manera de pensar, y desarrollarse.

Para Roth, los individuos que se ubicaban en los extremos de estos continuos de desarrollo eran considerados por la sociedad como *excepcionales ó atípicos*. Sin embargo es importante recalcar que lo que se considera como desviación ó incapacidad depende muchas veces del contexto social en el cual se desenvuelve el individuo, de tal manera que los problemas físicos y emocionales se convierten en incapacidades en el momento que su deficiencia se transforma en una barrera para el desarrollo de su potencial humano (citado por Martínez, 1998).

Todos estos individuos requieren de servicios educativos especiales de acuerdo a su capacidad máxima y sus aptitudes particulares. Así que a este tipo de educación se le denomina *Educación Especial* ya que requiere de modificaciones y adiciones extraordinarias como: sistemas educativos, espacios y materiales especialmente diseñados para estos individuos.

La *Educación Especial* de acuerdo a González (citado por Gutiérrez y Pérez, 2002) es la atención educativa prestada a los niños y adolescentes que presentan algún tipo de minusvalía física, psíquica o sensorial o qué están en situación de riesgo social, o en situación de desventaja por factores de origen social, económica o cultural, que les impide seguir el ritmo normal del proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de estas atenciones especiales se pretende conseguir el máximo desarrollo de las posibilidades y capacidades de estos alumnos, respetando las diferencias individuales que presentan en su desarrollo

La educación especial es la forma enriquecida de educación general pendiente de mejorar la vida de aquellos que sufren alguna minusvalía enriquecida en el sentido de recurrir a los métodos pedagógicos y al material técnico para remediar ciertas deficiencias (Martínez, 1998).

El objetivo principal de este tipo de educación es ayudar al individuo a realizarse como una persona autónoma integrándola a la sociedad para lograr una vida más plena, detectar al niño con problemas desde su gestación para lograr una mejor evolución psicoeducativa, aplicar programas adicionales para desarrollar o

corregir las deficiencias que afecten al menor, y elaborar guías curriculares para independencia personal, comunicación, socialización, trabajo, etc.

La Educación Especial ha pasado por varias etapas (Reyes y Villalba, 1997) entre las que es importante mencionar: El *Periodo del abuso, descuido, ignorancia, y aceptación benigna* (hasta 1700) aquí la explicación que se da a las deficiencias es en términos mágicos y supersticiosos, ya que se les consideraba como personas poseídas o bien transmisores de mensajes divinos, *en el Periodo de la toma de conciencia y el optimismo* (1740-1860) surge el concepto de igualdad entre los individuos y un nuevo espíritu humanista. A finales del siglo XIX surgen propiamente las bases de la Educación Especial con fundamentos en los trabajos de Tirad, Montessori, Braile y Howe, en el *Periodo de escepticismo* (1860-1900) se reconoce que no existe cura para muchas deficiencias y que muchos individuos, no podrán incorporarse a una vida normal. Aquí cambia el concepto de integrar y curar por el de segregar o aislar, se desarrollan los servicios de custodia y en consecuencia se descuidan los aspectos educacionales, en el *Periodo de alarma* (1900-1920) se producen extraordinarios avances en materia de la legislación a favor de los individuos diferentes, en el *Periodo del progreso limitado* (1920-1946) se desarrollan algunos avances en la Educación Especial, como la formación de grupos integrados por profesionales diversos; se extiende también el uso de pruebas mentales que obliga a reconocer las necesidades de servicios especiales; se crean las primeras escuelas para atender desordenes de conducta y finalmente se inicia el desarrollo del movimiento normalización-integración, en el *Periodo del interés renovado* (1946-1960) aparecen en diversos países textos y trabajos de reconocidas personalidades en el campo de la Educación Especial en el *Periodo del optimismo renovado* (1960-1970) se desarrollan los primeros intentos por atender de manera preventiva a las personas con discapacidades y se da el auge de los programas de educación temprana y se crea la categoría de los problemas de aprendizaje**.**

Y es hasta el siglo XX que se da el inicio de la obligatoriedad y la expansión de la escolarización elemental, detectándose que numerosos alumnos, sobre todo los que presentaban ciertas deficiencias tenían dificultades para seguir el ritmo normal de la clase y lograr rendimientos iguales a los niños restantes de su edad (Ainscow, 1995).

Por lo que en esta época proliferan las clases especiales y las clasificaciones de niños según etiquetas. Los centros se multiplican y se diferencian en función de las distintas etiologías que anteriormente ya se consideraban; ciegos, sordomudos,

deficientes mentales, parálisis cerebral, etc. Estos centros especiales, segregados de los centros ordinarios con sus propios programas, técnicas, especialistas, etc., constituyeron el sistema educativo de educación especial, diferenciado del Sistema Educativo Nacional (Serrano, 1996).

Y es en 1960 cuando el rechazo iniciado por asociaciones de padres contra este tipo de escuelas segregadoras recibe apoyo en Dinamarca, y se incorpora a su legislación el concepto de normalización y es entonces, cuando el concepto de normalización se extiende por toda Europa y América. Como consecuencia general de este principio se produce en el medio educativo el cambio de ideas segregadoras a prácticas y experiencias integradoras. Por lo que cambió la concepción de la escuela de la discriminación dando paso a la escuela de integración: es decir de la de la homogeneidad a la de la diversidad para dar paso al concepto de *integración* (Serrano, 1996).

Educación especial en México

Ante la diversidad de individuos que conforman la sociedad, se han abierto espacios para atenderlos, ya que precisamente considerando ésta necesidad de atención a la diversidad surge la educación especial cuyo objetivo primordial consiste en brindar las ayudas necesarias a aquellos niños y adolescentes que experimentan dificultades de aprendizaje. La educación especial tiene una gran importancia ya que permite a los deficientes ser miembros equilibrados y productivos de la sociedad, sin limitarse al beneficio de los interesados, puesto que contribuye a mejorar la enseñanza.

En nuestro país, la educación especial surge como recurso para atender en mejores condiciones de vida a las personas con discapacidad y parte de una visión más humanista que se ve expresada en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre. Jerez, (citado por Gutiérrez y Pérez, 2002) distingue tres periodos por los que ha pasado la educación especial en México, cada uno de estos presenta un modelo de intervención a los educandos con requerimientos especiales que los caracterizan. El primero es el denominado biomédico y tiene lugar entre los años 1868 y 1970, el segundo llamado psicopedagógico que abarca los años 1970 a 1985, y el último conocido como socio histórico, que se inicia en 1985 y se extiende hasta nuestros días, a continuación se describen de forma breve las características de éstas etapas:

- *Etapa biomédica.* En la etapa biomédica se fundan las escuelas para sordos y para ciegos, durante el régimen se crearon más instituciones de educación especial como resultado de la iniciativa personal de algunos gobernadores. Con la creación de la Escuela Normal de Especialización en 1943, se da un impulso a la educación especial. Por primera vez en América Latina se hacía un esfuerzo por formar profesionalmente a los encargados de la educación especial (Guajardo, 1994).

En esta etapa el sujeto de educación especial era percibido como un enfermo cuyo padecimiento podía curarse o aligerarse y de ésta forma se detectaba a aquel individuo que tenía patologías que limitaban su sano desarrollo y se le clasificaba y calificaba de acuerdo con esa patología.

- *Etapa psicopedagógica:* en México a principios de los setenta, la educación especial recibió otro impulso fuerte con la creación de la Dirección General de Educación Especial la cual se ocupa de coordinar las distintas modalidades de educación especial que se impartían, en este periodo se crearon servicios de atención para educandos con problemas de aprendizaje, la concepción entonces consistía en que las diferentes discapacidades tenían efectos importantes en el aprendizaje escolar tanto que éste era el objeto de trabajo de la educación especial.

En esta etapa se aceptó que las causas y efectos orgánicos de las incapacidades podrían ser atendidas por el sector de la salud, pero que el efecto de éstas en el aprendizaje escolar debía ser el objeto de trabajo de la educación especial, en éste periodo la salud dejo de ser el centro de atención del servicio educativo y en su lugar el interés se oriento hacia el aprendizaje.

- *Etapa socio histórica:* en 1985 se registra un cambio importante en la formación de los maestros de educación especial al modificarse el plan de estudios que contempla la formación pedagógica del futuro maestro especialista, incluyéndose en este plan materias y cursos de índole social, rebasando así las orientaciones planteadas por los enfoques biomédico y psicopedagógico, planteándose como principal objetivo la integración social del educando (SEP, DGEE, 1997).

Ante esto surgen distintos modelos de atención en México a finales del siglo XX con el Proyecto General para la Educación Especial, se publican una serie de cuadernos sobre la integración educativa, donde Eliseo Guajardo Ramos en 1994 (citado por Lebrija y León, 1998) menciona que han existido distintos modelos de atención en la educación especial: el asistencial, el médico terapéutico y finalmente, el educativo:

-El modelo asistencial: es segregacionista, considera al sujeto de educación especial como un minusválido que necesita de apoyo permanente. Considera que el servicio asistencial idóneo es internar al paciente en una institución especializada.

-El modelo terapéutico: la persona que requiere educación especial es un sujeto atípico que necesita un conjunto de correctivos, es decir, requiere de una terapia para llegar a la normalidad. Se logra a través de un tratamiento en secciones, cuya frecuencia está en función de la gravedad del daño. Hacen recomendaciones al maestro que funciona como un auxiliar o paramédico o, en otros términos, como terapeuta. Más que llegar a ser una escuela para su atención estas personas requieren una clínica.

-El modelo educativo: Se rechazan los términos minusválido y atípico por ser discriminatorios. La estrategia básica de educación especial propone la integración y la normalización, que tienen el propósito de lograr el desarrollo y la mayor autonomía posible del sujeto, como individuo y como persona que convive plenamente en comunidad. La estrategia es integrar al sujeto, con el apoyo educativo necesario, para que pueda interactuar con éxito en los ambientes socioeducativos, primero y sociolaborales después.

El modelo educativo es el que va acorde con el movimiento actual, el cual propone una “educación para todos” y que se ve reflejado en la Declaración de Salamanca España (1994 en ella se busca ofrecer educación de calidad con igualdad de oportunidades y con equidad a las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, en un marco de reconocimiento y respeto a las diferencias individuales. México participa en estos dos encuentros internacionales y traduce las recomendaciones en diversos documentos importantes como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992), la reforma constitucional del artículo 3 (1993), la Ley General de Educación (1993) en su artículo 41, la Conferencia Nacional de Huatulco (1997), el Programa Nacional para el

Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (1995), entre otros.

Considerando lo anterior, nos damos cuenta que a partir del movimiento que precede en los años 60 en favor de la integración educativa de los alumnos con algún tipo de minusvalía, se tuvo el enorme acierto de convulsionar los esquemas vigentes y popularizar una concepción distinta de la educación especial. Esta nueva modalidad pretende erradicar el antiguo paralelismo entre la Educación Ordinaria y Educación Especial, en donde se evite una escuela que segregue sino por el contrario se transforme en una escuela que de paso a la integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

Conceptualizaciòn de las necesidades educativas especiales.

Para Zacarías, el concepto de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) comenzó a utilizarse en los años sesenta, pero no fue hasta 1978, cuando se publica el informe de Mary Warnock, donde se da a conocer este término, de esta manera los alumnos con discapacidad mental pasan a ser alumnos con necesidades educativas especiales. Este concepto es muy amplio y se refiere a las dificultades de aprendizaje a lo largo de un continuo, en uno de cuyos polos estarían los alumnos a los cuales diariamente el maestro da respuesta con ayuda de actividades de refuerzo y de una mayor atención en general. En el polo opuesto, están aquellos alumnos para los cuales los recursos ordinarios no son suficientes, exigiendo para su enseñanza medidas extraordinarias como modificaciones al currículo, en cuanto a métodos de enseñanza, contenido, y objetivos que se consideren adecuados para la mayoría de los alumnos (citado por Reyes y Villalba, 1997).

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinarán en el currículum que le corresponde por su edad y necesita para contrarrestar dichas dificultades adaptaciones curriculares significativas (Gentil y Rojas, 1995).

El concepto de necesidades educativas especiales cabe destacar, no remite a una dificultad en particular, sino a las características enfrentadas tanto por el alumno durante su proceso de aprendizaje, así como a las enfrentadas por el profesor en el desarrollo de enseñanza de los contenidos escolares. Lo que significa que la problemática que un alumno puede manifestar no se ubica sólo en él mismo, en

sus características, sino también en las características del contexto escolar en el que se encuentra (Martínez, 1998).

Es por ello que la *integración educativa* será el proceso mediante el cual una persona con necesidades educativas especiales será incluida a la escuela común donde podrá convivir, aprender, socializar y desarrollarse con sus pares (Gentile y Rojas, 1995).

Con esto se logrará que la educación sea una sola, de tal manera que pueda dar respuesta a la diversidad de las necesidades de los alumnos, ya que en la actualidad se dice que todos los alumnos, en algún momento de su escolaridad, presentan determinadas dificultades de aprendizaje que deberán atenderse.

Para Marchesi y Martín (1993), el concepto de necesidades educativas especiales hace referencia en primer término a las dificultades de aprendizaje que llega a presentar un alumno, alude también a los mayores recursos educativos que serán necesarios para atender esas necesidades y evitar estas dificultades

Los niños con Síndrome de Down son exactamente alumnos con necesidades educativas especiales, donde algunos, debido a la deficiencia mental que los acompaña les impide que puedan acceder a los conocimientos que contempla el curriculum tradicional y por lo tanto presentan dificultades que no tienen sus demás compañeros.

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; incluso conferencias de algunos célebres invitados internacionales en reuniones nacionales. Pero la cuestión no solo es un asunto de paradigma teórico, sino de la construcción de evidencias que la práctica demostrativa puede ofrecer sobre la realidad escolar (UNESCO, Coll, Palacios, citados por Aguirre y Cervantes, 2001).

Sin que haya sido documentado sistemáticamente, la denominación de necesidades educativas especiales, primeramente, fue asimilada por lo especialistas como un término más suave para referirse al área de los problemas de aprendizaje o 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. 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. Pero se comprendió que un niño presenta necesidades educativas especiales, cuando tiene mayores dificultades que sus compañeros para acceder al currículum básico determinado para su edad, ya sea por diferentes razones (físicas o intelectuales, temporales o permanentes), y que requieren de ayuda de tipo personal, curricular o material (Bautista, 1993; Marchesi y Martín, 1993; Aguirre y Cervantes, 2001).

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 educativa.

Después, cuando se advirtió que no sólo la escuela regular debía cambiar su actitud, sino que había que reorientar la educación especial, no solo 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 (Aguirre y Cervantes, 2001).

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. Y ya que las escuelas de educación especial desaparecen, se crean centros de apoyo alterno con especialistas que atienden individualmente o de manera parcial a los alumnos que lo precisen.

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 enseñanza es necesario un proceso sistematizado de actualización de los conocimientos y competencias didácticas de los profesores, la Secretaria de Educación Pública estableció en 1994, el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los maestros, de Educación Básica en Servicio (Aguirre y Cervantes, 2001).

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.

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

Principios de la integración educativa.

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

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

La normalización busca igualar a los ciudadanos, es decir, las personas con necesidades educativas especiales tienen derecho a ser aceptadas tal cual son y a tener la oportunidad de vivir dentro de la sociedad en calidad de seres humanos como todos (Fernández, 1993).

García Sánchez (1990) dice que de la normalización se va hacía la integración. Que la normalización es el objetivo a conseguir y la integración es el medio o el método de trabajo para llegar a ella. Es decir, la normalización es la manera de poder ofrecerles a todas las personas las mismas condiciones de desarrollo, para que puedan desempeñar al máximo sus capacidades.

Para Berenguer (citado por Serrano, 1996) normalizar es dar un estatuto de validez a las personas con Síndrome de Down, reconocer sus potencialidades de aprendizaje y sociales, es ofrecerles un camino en el que puedan ser reconocidas por el grupo y así puedan también auto reconocerse.

B. Integración a las condiciones de desarrollo habituales en la sociedad. Está ligado al principio anterior, ya que la normalización es considerada por algunos autores como la meta, y la integración como la estrategia para hacerla posible. Es importante considerar a la integración educativa como una estrategia que ayuda a fomentar el respeto y aceptación de las personas con discapacidad a las diferentes esferas sociales, sin segregación ni exclusivas

C. Sectorización de la educación. Este principio consiste en que las posibilidades de ingreso y permanencia de los educandos puedan hacerse en las escuelas que están cerca de sus domicilios, independientemente de su condición de discapacidad. Este principio tiene un alto sentido social y económico, ya que permite a las familias de los niños con necesidades educativas especiales ahorrar el dinero que se destinaba para el traslado de los niños y papás para que se les atendiera en las escuelas de educación especial y, lo más importante, es altamente socializante asistir a la misma escuela que sus amigos de cuadra o domicilio (Fernández, 1993).

D. Individualización de la enseñanza atendiendo las necesidades educativas especiales en un contexto educativo grupal. Esto se logra con las adecuaciones curriculares que permitirán tener acceso a lo establecido en el currículum para todos los niños, atendiendo las posibilidades del sujeto más que su discapacidad. Ante la lógica de que todos somos diferentes, las propuestas educativas no tienen que ser únicas, ya que todos tenemos diferentes ritmos y estilos de aprender, por lo cual es necesario diversificar las estrategias educativas. Está comprobado que en los contextos educativos en que se diversifican las estrategias, el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje de los niños se eleva considerablemente (Fernández, 1993).

Las necesidades educativas especiales se consideran requerimientos de situaciones alternativas de aprendizaje que surgen en la interacción del niño en un contexto educativo determinado, al no encontrar en lo establecido para todo el grupo las condiciones que le permitan acceder a los propósitos y metas educativas. Son relativas a los elementos que interactúan en el contexto educativo; esto es, que no son generadas exclusivamente por las condiciones personales de los sujetos, no es únicamente la discapacidad la que genera las necesidades educativas especiales, pueden ser, en muchos casos, las cuestiones metodológicas, las dinámicas de interacción, las condiciones materiales en las aulas, las cuestiones socio familiares del niño, entre otras.

Al respecto Guajardo (1998), menciona que la *integración educativa* se refiere a los alumnos con necesidades educativas especiales que acceden al currículum básico, mientras que la *integración escolar* se refiere a estos mismos alumnos que acceden al currículum básico dentro de la escuela regular. Luego entonces señala que la integración escolar es también una integración educativa; pero la integración educativa no es necesariamente escolar, así bajo éste planteamiento, define la integración educativa como el proceso mediante el cual se accede al currículum básico, es decir, los alumnos con necesidades educativas especiales que asisten a una escuela regular están integrados educativamente, puesto que en ésta se lleva el currículum básico; mientras que los alumnos que acuden a una escuela de educación especial están en un proceso de integración educativa, porque en estos centros escolares se ha adecuado e implementado el currículum básico.

Marchesi y Martín (1993) por su parte explican que la integración es un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo central es encontrar la mejor situación para que un alumno, con necesidades educativas especiales desarrolle sus habilidades. Este proceso es lento y difícil y puede variar según los requerimientos de los alumnos, los lugares y según la oferta educativa existente

Hewitt (1999) dice que la integración es un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación con las necesidades y habilidades de cada alumno. Por ello menciona que la integración educativa de un niño discapacitado supone una estrecha colaboración entre el personal educativo regular y el especializado, con el fin de adecuar los medios de enseñanza a las necesidades del alumno discapacitado y que todos los alumnos deben asistir a aulas de educación regular y dependiendo de las necesidades especiales individuales deben recibir el apoyo necesario.

Gentile y Rojas (1995) definen la integración educativa como el proceso mediante el cual una persona con necesidades educativas especiales es incluida en la escuela común, donde convive y se desarrolla con sus pares. Por lo tanto la integración educativa implica una nueva visión de la escuela, que pretende favorecer el desarrollo de todos los alumnos de acuerdo a sus características y a su entorno, es decir una concepción de escuela que esté abierta a la diversidad.

Hoy por hoy, el concepto de integración da paso al de inclusión que de alguna manera representa la preparación de todos los alumnos para que puedan llevar vidas

plenas y productivas participando como miembros de su comunidad. La inclusión es una filosofía que significa que todos los alumnos con necesidades educativas especiales, son parte del sistema educativo regular (Gentile y Rojas, 1995).

Así que el *objetivo* de la integración es la no segregación ni marginación de las personas con alguna necesidad educativa especial sino más bien abrirles un espacio para que puedan desarrollar todas sus capacidades, por lo que debemos centrarnos en lo que son capaces de hacer y por ende ponerles los medios para que puedan alcanzarlos (Serrano,1996).

Es por esto que la integración implica lograr un sistema que no margine, sino que incorpore la educación especial a la escuela regular con un máximo de comunicación y voluntad, y un mínimo de aislamiento entre los niños *normales* y los niños con necesidades educativas especiales, fomentando la integración entre ellos (Serrano,1996).

Fundamentos que sustentan al proceso de integración.

Existen además, fundamentos que sustentan al proceso de integración educativa. Uno de ellos es la cuestión social, puesto que, partiendo del hecho de considerar al individuo con características especiales como un ser social, que vive y se desarrolla dentro de una sociedad, se hace necesario considerar que, éste individuo también posee derechos que le confiere la misma sociedad, uno de éstos derechos es precisamente la educación y el trato igualitario, así como el respeto a sus garantías individuales como lo marca la propia Constitución, todo esto representa compromisos que debe afrontar la sociedad en su conjunto.

Capacce y Lego (citados por González y Pérez, 2002) señalan que el proceso de integración tiende a lograr la inserción de la persona con discapacidad en el medio social al cual pertenece, para lo que deben considerarse todos los factores que intervienen en el mismo proceso así como los encuadres en que puede inscribirse, es decir que no solo se debe contemplar la perspectiva educativa, sino que esta concepción es más amplia ya que va mas allá de una estrategia pedagógica.

Es por esta razón, que se destaca la necesidad de plantear los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan el proceso de integración como los únicos validos para poder afirmar que se ha

cumplido la real rehabilitación de la persona discapacitada y que la sociedad ha concretado los fines que la originaron.

De esta manera los fundamentos de la integración son los que a continuación se mencionan según Capacce y Lego (citados por González y Pérez, 2002)

- *Fundamento filosófico:* hace referencia al concepto de hombre, sin considerar las características psico-físicas de la persona con discapacidad, así mismo sitúa al sujeto en un mundo con derechos igualitarios, que le confieren la posibilidad de insertarse en las creaciones de éste mundo y en la recreación de si mismo.
- *Fundamento sociológico:* hace referencia al hombre como ser social, considerando tanto su individualidad así como su participación dentro del grupo social al que pertenece. Dentro de la sociedad, el discapacitado, se contempla como un agente de educación permanente, que a través de la integración de los discapacitados, puede realizar una valiosa labor educativa pendiente a la desaparición de los prejuicios que se generan dentro de la misma sociedad.
- *Fundamento psicológico:* se refiere a la importancia de la integración para un mejor desarrollo psicológico del individuo puesto que la integración del discapacitado estimula la elaboración de una auto imagen positiva y lleva, por lo tanto a una mejor estructuración yoica y como consecuencia, a que la organización de la personalidad se de en las mejores condiciones, lo cual ha de conducir a mayores logros de adaptación.
- *Fundamento pedagógico***:** se refiere a la participación del alumno con *necesidades educativas especiales* en su formación personal, a aceptar sus limitaciones y revalorizar sus posibilidades y por consiguiente, a elaborar su propio proyecto de vida, entendiendo como tal, la capacidad de percibirse a si mismo como un ser convocado para elegir un modo en el presente y una propuesta de futuro en coincidencia con sus posibilidades y su propio ser, por tanto, elegir una forma de permanencia en el mundo y que, ésta elección sólo será posible si el alumno con *necesidades educativas especiales* es incorporado, desde el más temprano momento, a todo el quehacer social mediante un sistema de integración que derribe las barreras de la incomprensión y viabilice las de la aceptación

Cabe mencionar que se debe llevar a cabo una inclusión total de los alumnos, esto quiere decir, que no solo se integren los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela, sino que estén incluidos en todas las acciones planteadas dentro de la escuela de ahí que el sistema educativo nacional persigue el objetivo de formar escuelas inclusivas.

La integración educativa de los niños con alguna discapacidad, minusvalía o deficiencia, comenzó hace más de treinta años en Europa, extendiéndose después a EU y es ahora en México una realidad que apenas inicia, por lo que no podrán verse los resultados hasta dentro de algunos años sin embrago representa un cambio realmente significativo para los discapacitados y para la sociedad misma.

De hecho hoy en día se habla de una *cultura de la integración* que parte del valor social que es el derecho a ser diferente (Guajardo, 1998). En este sentido, la integración educativa implica que los niños con necesidades educativas especiales tengan derecho a acceder al currículum básico e integrarse a una escuela regular, en la cuál participen activamente en cada un de los ámbitos y actividades escolares, esto permitirá mejorar sus condiciones de participación y desarrollo en los distintos espacios de relación como son la familia, la cultura, la recreación, el arte, etc., favoreciendo así la integración social (SEP, 1998).

Los procesos de integración surgieron a partir de la educación especial de las necesidades de enseñanza de los niños discapacitados, deficientes, anormales ó minusválidos. Es decir; la educación especial que surgió de manera asistencial y clínica intenta ahora incorporarse a los sistemas educativos regulares con la conclusión de una *Escuela para todos.*

En los años 60's se introduce el concepto de normalización que va de la mano con el de integración surgiendo así las primeras ideas integradoras donde se plantea éste primer concepto como un principio de acción. Esta corriente se inicia en Dinamarca en 1959 y se extiende a Canadá y EU, en 1972 (Serrano, 1996).

Durante la década de los sesenta a las setenta se cuestiona todo el sistema educativo en donde Italia es un país pionero de la integración, pues desde 1967, inicia la corriente de flexibilización, donde por primera vez se estipula el derecho de que los jóvenes sean integrados a escuelas ordinarias.

A su vez el informe de la UNESCO de 1968 define y delimita la educación especial y los servicios a los niños minusválidos. Se enfatiza en ese informe, la necesidad de un enfoque optimista, como una de las tendencias actuales más importantes de la educación de los niños deficientes (Serrano, 1996).

En esta misma década la integración se convierte en una demanda social por el rechazo y la discriminación hacia los niños discapacitados en las escuelas públicas.

En los años de los 70's en Suecia se adopta el sistema de integración de servicios y la integración individual, en la cual los alumnos minusválidos asistían a clases ordinarias.

En Inglaterra con el informe Warnock (1978) de igual manera comienza a promoverse una educación integradora para todos, con el fin de que se logre una educación para todos; simultáneamente en Alemania se inicia la fase de desinstitucionalización en la atención al deficiente intentando la integración desde los jardines de niños.

En España en los años 80's comienza el cuestionamiento sobre llegar a integrar a este tipo de niños y es en 1985 que la legislación Española incorpora por primera vez el concepto de *necesidades educativas especiales* y propone que los objetivos educativos sean los mimos para todos los alumnos, contemplando la necesidad de realizar adaptaciones curriculares (Serrano, 1996).

Reuniéndose así en Salamanca (España) en 1994 los delegados de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales para reafirmar su compromiso con la educación para todos, proclamando que todos los niños tienen derecho a la educación, que cada uno tiene capacidades y necesidades de aprendizajes diferentes, que las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a escuelas regulares y que deben ser integradas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades (Declaración de Salamanca, 1994).

Por su parte en 1979 en México antes de que la integración fuera parte de la política de Educación Especial el *Proyecto de Grupos Integrados*, constituyó una medida estratégica de integración institucional. Surgiendo así el programa P*rimaria para todos los niños* (SEP, 1994).

Este programa buscaba aumentar la eficiencia Terminal de la escuela primaria, pero la Educación Especial se mantenía como un sistema paralelo al de la educación regular. Por lo que dentro de este programa se implementaron los grupos integrados y los centros psicopedagógicos. A principios de los 80s, la Dirección General de Educación Especial incluyó entre los principios de su política de normalización la individualización de la enseñanza e integración.

A su vez principios de los 90 la Dirección General de Educación Especial elabora un proyecto de integración educativa en el que se contemplaron 4 modalidades de atención para niños con necesidades educativas especiales: a) Atención en aula regular, b) Atención en un grupo especial dentro de la escuela regular, c) Atención en centros de Educación Especial, y d) Atención en situaciones de internamiento (Flores, 2003).

En la actual Ley General de Educación de México en 1993, se señala que más que una nueva política de Educación Especial, se requiere incorporar la Educación Especial a la actual política de educación Básica y se dice que la estrategia de integración debe ser integral contemplando las áreas de salud, social, recreación deporte y educación, por esto la integración educativa fue incluida en la modificación de la Ley General de Educación en el artículo 41.

En el mismo eje la política educativa de la Secretaría de Educación Pública propone siete ejes de cambio para lograr que la integración educativa pueda hacerse efectiva: (Conferencia Nacional "Atención educativa a menores con Necesidades Educativas Especiales: equidad para la diversidad", Huatulco, 1997).

1. Modificación al aspecto jurídico normativo. Mediante el replanteamiento de los marcos de referencia jurídico - educativos se instituye la posibilidad de que los niños Con NEE con o sin discapacidad puedan tener acceso a planteles educativos ordinarios (artículo 1 constitucional, Ley General de Educación en sus artículos 39 y 41 y el fortalecimiento de este tipo de pronunciamientos en las leyes estatales).

Es posible, sin embargo que lo más significativo del marco institucional se encuentre en el artículo 41 de la Ley General de Educación, el cual expresa que la educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquéllos con capacidades y aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

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

2.- Diseño y aplicación de estrategias metodológicas y operativas la reorientación de los servicios que ofrece Educación Especial, el replanteamiento de las prácticas profesionales de los especialistas hacia un modelo educativo, el diseño y aplicación de las adecuaciones curriculares para garantizar el acceso al currículum básico y el trabajo colaboratívo con los docentes de la escuela regular son algunas acciones que se han realizado para hacer posible este movimiento.

3. Formación, apoyo y actualización docente con esta óptica de la atención a las necesidades educativas especiales. El proyecto de desarrollo profesional que se ha implementado en la Dirección de Educación Especial tiene como finalidad no sólo fortalecer los marcos de referencia del personal en torno a la integración educativa, sino focalizar los esfuerzos hacia el personal de educación básica, escenario natural en el que se tiene que ofrecer la atención educativa.

4. Elaboración y disposición de materiales y recursos didácticos para apoyar el acceso de estos niños y jóvenes al currículum básico. Se ha trabajado un paquete de materiales que tiene como objetivo facilitar el trabajo de niños con NEE integrados a la escuela regular; es importante mencionar que la mayor parte de los materiales está pensado para generar condiciones favorables de acceso al currículum, como son mapas en relieve, lupas gigantes, ábaco para niños con discapacidad visual, regletas, material simbólico y concreto, figuras geométricas gigantes, entre otros, que realmente apoyan los procesos de comprensión de los niños con NEE, además de ayudar a que el resto de los alumnos del grupo se enriquezca con la utilización de estos materiales.

5.- Capacitación para el trabajo. Es importante que la propuesta educativa para los niños con NEE tenga contemplada la capacitación laboral, porque significa la posibilidad de integración social al campo productivo e impulsa la autosuficiencia en

los propios alumnos. Se busca que los CECATI y los CONALEP ofrezcan espacios para este propósito, además que en los centros de educación especial puedan ofrecerse talleres laborales con jornada complementaria o con jornada básica para todos aquellos alumnos que así lo demanden.

En el mismo sentido la filosofía de la integración ha quedado plasmada en el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, por lo que se plantearon funciones como la del *Registro Nacional de Menores* con algún signo de discapacidad, con la intención de contar con información confiable sobre esta población**.**

A partir de estos cambios surgió la organización de servicios de educación especial según la tendencia integradora, por lo que se proponen las unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), como la instancia técnico-administrativa que promueve los apoyos técnicos y metodológicos en la atención a los niños con necesidades educativas especiales en la escuela regular. El proceso de atención consiste en una evaluación, la planeación de la intervención, la intervención, la evaluación y seguimiento.

En México ante los nuevos retos del A*cuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* –incluido el anexo sobre los consejos de participación social, del 12 de mayo de mayo de 1993, los cambios al artículo 3.-constitucional y la actual Ley General de la Educación, más que una nueva política de educación especial, se requiere incorporar la educación especial a la actual política de educación (Guajardo, 1994).

El enfoque de la integración del sujeto con necesidades educativas especiales consiste en no hacer de la integración un objetivo, sino más bien un medio para lograr una educación básica de calidad para todos sin exclusión.

Para una integración educativa significativa se requiere del apoyo de todos los sectores que rodean al niño con necesidades especiales, el familiar, y el social, incluyendo áreas como salud, recreación, deporte, educación y asuntos laborales (Lebrija y León, 1998).

En nuestro país, además de comprometer una educación básica para las personas con discapacidad plasmada en el artículo 41 de la actual *Ley General de*

Educación, se ha adicionado al artículo 33 de la Ley de Adquisiciones y Obras Públicas de la Federación, donde son consideradas la eliminación de barreras arquitectónicas en todos los edificios, así como calles, etc.

Se han desarrollado programas educativos como el de la Dirección General de Educación Especial en 1981, que ofrece diversos recursos según el grado y la naturaleza de la discapacidad, los servicios que se ofrecen presentan diversos niveles según la discapacidad del niño:

1.-Aula regular: con ayuda de un maestro auxiliar que preste su asistencia directa o colabore con el maestro del sistema regular, transmitiéndole estrategias y técnicas adicionales.

2.-Aula regular con asistencia pedagógica: brinda a los alumnos que lo requieran terapia de lenguaje, psicoterapia, terapia física, etc., en turnos diferentes para no descuidar la integración de el aula.

3.-Grupos pequeños: se brinda apoyo para reconstruir el aprendizaje, duración distinta, con la finalidad de lograr la integración de los alumnos al grupo regular.

4.-Grupos integrados: se componen de clases especiales dentro de la escuela regular.

5. Escuela especial: cuando la severidad del problema requiere la ubicación del alumno en una escuela o instituto especial, deben organizarse actividades para asegurar un contacto continuo de los alumnos con el medio físico y humano exterior.

La integración educativa no es decisión de todo o nada sino que es un proceso de varios niveles, a través del cual se pretende que el sistema educativo tenga los medios adecuados para responder a las necesidades de los alumnos. Esta gama de posibilidades de integración debe conducir a cada alumno, en el nivel más conveniente para su educación. Teniendo la posibilidad de cambiar cuando sus condiciones de aprendizaje cambien (Lebrija y León, 19989).

La integración educativa pretende incorporar a los niños con necesidades educativas especiales a ambientes regulares de tal manera que se termine con la exclusión y se pueda incorporar a estos niños a una escuela regular sin embargo la integración educativa es un proceso complejo que requiere de una renovación

pedagógica, un cambio de mentalidad y una nueva actitud ante la vida; exige estrategias especificas y orientaciones claras que involucren a padres de familia y a profesores de educación especial y regular (Serrano, 1996).

Por ello, para lograr la integración se requiere establecer programas y experiencias que vayan marcando pautas en cuanto a procedimientos más idóneos para la práctica de la integración escolar, realizar campañas de información y mentalización de la opinión publica sobre el fenómeno de la integración educativa, cambio y renovación de la escuela tradicional, efectuando profundas modificaciones en la organización, estructura, metodología, objetivos, etc., un diseño curricular único, abierto y flexible que permita las adaptaciones curriculares oportunas, así como también la supresión de barreras arquitectónicas y adaptación de las escuelas ordinarias a las necesidades de los diferentes alumnos, dotar a las escuelas de los recursos personales, materiales y didácticos que sean necesarios. Asimismo, contar con la atención suficiente de los equipos interdisciplinarios (Fortes, 1994).

Se requiere además de comunicación entre la escuela y el entorno social, ya que el proceso de integración no acaba en el centro, ya que fuera de éste es necesario que se siga llevando acabo el proceso de integración. Además es necesaria la participación activa de los padres en el proceso educativo del alumno, ya que se requiere de información que sea dirigida a los padres sobre el proceso educativo de los padres de los niños *normales* que les prepare para una participación y colaboración positiva. Un buen nivel de comunicación interna en las escuelas, ya que la mayoría de las veces la jerarquización, por una parte, y/o individualismo en exceso no permiten la comunicación, y por supuesto un cambio en la actitud del profesor debido al papel tan fundamental que él tiene dentro del proceso de la integración de los niños con necesidades educativas especiales en concreto con los niños con Síndrome de Down (Fortes, 1994).

Para que pueda llevarse a cabo el proceso de integración educativa es necesario tener en cuenta los siguientes factores según Pérez y Salas (2003):

a) adaptaciones físicas

Deberán realizarse adaptaciones físicas a las escuelas ya que deben contemplar que posiblemente tendrán algún niño integrado que presente algún tipo de discapacidad que afecte su movilidad, tal es el caso de los niños con problemas

motores o ceguera, los cuales requerirán de rampas, barandales, y modificaciones en los baños.

b) capacitación

Para comprender y asumir el nuevo paradigma de la integración educativa, todos los actores de este proceso deben recibir capacitación, contar con las herramientas necesarias para aprender a trabajar en equipo y colaborar de manera integrada. Por ello se requiere capacitar:

*A los maestros en formación, de manera que desde la escuela normal reciban la instrucción necesaria para enfrentar el reto de la integración escolar.

*A los maestros y especialistas en educación especial, para usar toda su experiencia en estas nuevas condiciones de trabajo.

*A los maestros en ejercicio, que, generalmente, se sienten incapaces y desarmados frente a este reto.

c) el papel del docente

El docente de aula regular y el de apoyo juegan un papel muy importante en el proceso educativo ya que ellos son quienes se enfrentan cotidianamente a atender las necesidades educativas de todos sus alumnos y de cada uno de ellos así como a organizar y dar seguimiento a las actividades pedagógicas para ejecutar el curriculum y promover la integración grupal en las actividades académicas, recreativas y sociales.

Por lo tanto el papel del docente es fundamental en la integración de los niños con necesidades educativas especiales y en este sentido deberá crear y favorecer ambientes en los cuales se promuevan formas de relación e interacción orientadas a la colaboración y al respeto.

El docente entonces deberá enriquecer sus recursos y flexibilizar el sistema para incorporar con éxito a sus nuevos alumnos. Si no cuenta con todos los apoyos y la capacitación que requiere, difícilmente podrá atender al niño con necesidades *(Pérez* y Salas, 2003).

d) adaptaciones curriculares

Otro aspecto que es fundamental y que es mencionado constantemente en los cambios que implica la integración educativa son las llamadas adecuaciones o modificaciones al curriculum.

El curriculum es la columna vertebral de la acción educativa de la escuela, el organizador de las actividades. Mediante él, el Sistema Educativo se compromete ante

la sociedad a cumplir determinados objetivos, impartir ciertos contenidos, con criterios y métodos pedagógicos explícitos.

e) unidades de servicios y apoyo para la escuela regular (USAER)

La U.S.A.E.R. es una unidad de servicios de apoyo a la escuela regular en el ámbito de la educación básica, que proporciona servicios de educación especial como una respuesta educativa a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

El personal que integra USAER está conformado por un psicólogo, un trabajador social, maestros de educación especial que dan servicios de apoyo y profesores especializados en áreas como lenguaje, discapacidad intelectual, etc. Cada uno tiene funciones específicas y todos juntos son responsables del apoyo que requiere el maestro regular, el niño, la familia y la comunidad educativa que lo recibe. A ellos toca la detección y evaluación del alumno que se integra, participan en la sensibilización de la comunidad escolar, trabajan con la familia y la escuela para promover la integración social y atienden los problemas familiares o psicológicos que puedan estar interfiriendo con el éxito escolar de los niños (Bautista, 1993; Castañedo, 1997).

Como parte del marco referencial de esta investigación se dio a la tarea buscar en la literatura que es lo que nos reporta ésta en cuanto a estudios realizados en lo que se refiere a nuestro tema encontrando que de acuerdo a estudios realizados en los últimos diez años se encuentran datos importantes respecto a la influencia de la actitud de los profesores para el logro de la Integración Educativa de alumnos denominados *especiales.*

Jack, (1994) en un estudio exploratorio sobre las actitudes de los profesores hacia sus alumnos con necesidades educativas especiales cuya población fueron profesores regulares de educación primaria, encontró que estos manifestaron un rechazo ante éstos alumnos con necesidades especiales en comparación a los alumnos considerados *normales*, este mismo autor lleva acabo otro estudio llamado actitud del docente experimentado ante la integración educativa pero ahora con maestros de escuelas regulares que han integrado a niños con N.E.E y con maestros que no han integrado a niños con N.E.E expresaron una actitud negativa hacia el uso de estrategias instruccionales que facilitan la inclusión de alumnos con discapacidades moderadas.

Pérez y Salas (2003). Buscaron conocer si la actitud de los docentes hacia las Necesidades Educativas Especiales se veía favorecida cuando ellos cuentan con una formación profesional en educación especial., para ello trabajaron con Profesores de aulas regulares y profesores especialistas, encontrando que las actitudes de los docentes, en su mayoría, mostraron ser favorables al trabajo en equipo, debido al apoyo que se les proporcionó al trabajar con otros especialistas en educación y mejorar su práctica educativa.

Por su parte Romero y Vargas (2003) encontraron en su investigación al trabajar con educadoras que estas mostraron una actitud desfavorable ante la integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales. En esta investigación se relacionó la actitud de las educadoras con la formación y experiencia de éstas encontrando que no inciden para que las actitudes sean favorables.

Por otro lado Gutiérrez y Pérez (2002) buscaron conocer en su investigación la actitud del docente ante la integración educativa a nivel primaria de los niños con Necesidades Educativas Especiales y reportaron que las necesidades que afronta el docente para integrar alumnos con requerimientos especiales son principalmente de formación y apoyo de especialistas así como de padres de familia, ya que el integrar alumnos con necesidades educativas especiales no sólo es tarea de un profesional en el aula llamado maestro, sino que también se debe dar difusión a la participación y función de otros especialistas como la USAER.

El resultado de esto es que la actitud del docente no resulta favorable para integrar a alumnos con necesidades educativas especiales ya que antes de tener alumnos con dicha problemática en el aula, estos manifestaron su rechazo ante esta posibilidad, lo que de antemano impone barreras ideológicas para la integración educativa y en consecuencia social.

Velásquez (2004) en su investigación su objetivo era ver si los maestros con mayor capacitación respondían con mayor aceptación hacia la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, para ello trabajo con maestros de escuelas regulares y obtuvo como resultado que los profesores perciben la integración educativa como algo problemático (que no es lo mismo que rechazo).

Por último se encontró que Magaña (2003) buscó conocer si los profesores de educación especial tienen una actitud favorable ante la integración de los niños con Discapacidad Intelectual en comparación con los profesores de aulas regulares, para ello la población fueron Profesores de educación especial y profesores de educación regular.

Los resultados obtenidos fueron que los profesores de educación especial están más sensibilizados ante la integración educativa de los niños con discapacidad mental, caso contrario que ocurre con los profesores de educación regular ya que estos muestran una actitud desfavorable ante la integración de estos niños sobre todo los profesores que no se han informado sobre este proceso

Sustentado en lo anterior es como surge el interés de identificar las actitudes de los profesores hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, específicamente con los niños con Síndrome de Down.

Ya que los docentes representan un agente primordial para que se lleve acabo el proceso de integración educativa, las actitudes de estos representan una variable importante que puede influir de manera positiva o negativa en la integración de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales como es el caso de los alumnos con Síndrome de Down de esta manera será importante tener claro a lo que nos referimos cuando se habla de actitudes por ello el siguiente capitulo esta dedicado a analizar que es una actitud, con que instrumentos podemos medir estas para obtener un parámetro de lo que se puede considerar como una actitud favorable o desfavorable ante el proceso de integración educativa.

Capitulo II LAS ACTITUDES HACIA LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Es conveniente que los profesores tengan una preparación adecuada para atender a los niños con necesidades educativas especiales, promoviendo las capacidades de cooperación, responsabilidad, tolerancia, solidaridad y respeto entre los niños. Deben crear un contexto educativo en el que se integren alumnos y alumnas con distintas capacidades, motivaciones y características, fomentando una buena interacción, presentándoles la atención y la ayuda adecuada y preparando los materiales para facilitar su aprendizaje. Por ello los profesores deben tener en cuenta que educar es más que instruir, que deben educar a cualquier niño sin importar sus características individuales y además que la educación debe contribuir a enriquecer el desarrollo del alumno con el fin de llegar a integrar al niño con sus pares (Lebrija y León, 1998).

Así que para alcanzar esto es necesaria la sensibilización en los profesores respecto a la aceptación / integración de los niños con necesidades educativas especiales, específicamente de los niños con Síndrome de Down para que puedan crear un contexto escolar en el que se les integre, tal como dice Solís (2001), la sensibilización es la vulnerabilidad de las personas hacia un objeto, persona y/o situación al presentarles de manera directa, información o experiencias nuevas de lo mencionado.

Además de tener una actitud favorable que permita que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan ser aceptados en el contexto escolar, pues como se mencionó anteriormente el profesor es un agente primordial en el proceso de la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Concepto de Actitud

A continuación se mencionaran algunas definiciones que Daniel Perlman (2001) ha dado sobre el concepto de actitud:

- afinidades y aversiones hacia objetos, situaciones, personas, grupos, y cualquier otro aspecto identificable de nuestro ambiente, incluso ideas abstractas.

- Posición que tiene un individuo con respecto a un tema, objeto o persona, puede ser favorable o desfavorable.

- Intensidad de afecto a favor o en contra de un objeto psicológico.

- Estado mental o neurológico de atención organizado a través de la experiencia y capaz de ejercer un influencia directa o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con las que esta relacionado.

- Organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotadas de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y efectos relativos ha dicho objeto.

Para el objeto de estudio de esta investigación se ha tomado el siguiente concepto de actitud:

La actitud es una predisposición ante determinada situación, es relativamente estable e involucra todos los ámbitos o dimensiones del sujeto. Las actitudes son estructuras fundamentales que sustentan, impulsan, orientan, condicionan, posibilitan y dan estabilidad a las personas.

Componentes de las actitudes

Sin embargo, las actitudes están conformadas por tres elementos: el componente cognitivo, afectivo, conductual.

- Para Rodríguez (citado por Magaña, 2003) el c*omponente cognitivo* está constituido por las creencias y conocimientos, que se tienen sobre un objeto. El componente cognitivo esta vinculado estrechamente con el afectivo por ello las actitudes cuyo componente cognitivo es débil se consideran actitudes inestables, éste cambia con facilidad si se aumenta la información del objeto (ya sea a favor o en contra del mismo). En cambio si la persona tiene una representación cognitiva consistente, la intensidad afectiva será mayor, en este caso el cambio de actitud no se lograra fácilmente.

- *Componente afectivo:* Perlman (2001) menciona que el componente afectivo es el característico de las actitudes puesto que es el que determina los sentimientos hacia un objeto o situación, ya sea ha favor o en contra. Este componente se formará gracias a las existencias agradables o desagradables que se hayan vivido, ante determinada

situación u objeto. Este componente se desarrolla a través de la generalización de experiencias.

Este componente se forma con base en el componente cognitivo, por lo tanto si se desea modificar la actitud de una persona lo que se deberá hacer es romper la congruencia que hay entre ambos (esto se logrará modificando alguno de los componentes), al hacerlo, se tenderá a una organización de ideas, para que éstas sean acordes a sus sentimientos y emociones, con la finalidad de lograr que el componente afectivo y el cognitivo sean congruentes.

- *Componente conductual: las* actitudes predisponen a un sujeto a actuar de determinado modo. Esto es lo que constituye el componente conductual de las actitudes.

Cuando el ser humano le da el mismo significado tanto a los objetos, situaciones o incluso a los seres humanos, le otorga a cada uno cierto grado de afectividad positiva o negativa y es de acuerdo a este que se puede predecir, la conducta de un individuo con respecto a determinado objeto.

Las actitudes más que aprenderse se contagian, dice Katz (citado por Velásquez, 2004). El primer lugar de contagio es la familia y se adquieren por tres pautas que son: a) el contacto directo con el objeto, b) interacción con individuos que sustentan esa actitud y c) valores arraigados procedentes del seno familiar.

Las actitudes no son innatas, sino que se van formando con la intervención de diversos factores. Uno de los principales factores que influyen en la formación de las actitudes es la información que un individuo recibe sobre determinado objeto o situación. Los primeros en transmitir dicha información son los padres del individuo, los conocimientos y creencias recibidas de la familia contribuyen en gran medida a la formación de las actitudes. Con el paso del tiempo, el ser humano comienza a desenvolverse en otros ámbitos diferentes a su hogar, es decir comienza a socializarse. Durante este proceso el sujeto no solamente actúa influenciado por la información que recibe de su familia, sino que a lo largo de su vida recibe también información de sus colegas, amigos y medios de comunicación (Magaña, 2003).

La experiencia propia es determinante para la formación de las actitudes, ya que el primer contacto que tenga un sujeto con un objeto, contribuirá a que se

generalice dicha experiencia (sea agradable o desagradable), y es a partir de este primer contacto que se constituirá una actitud.

El grupo de amigos contribuye a la formación de las actitudes, puesto que un sujeto que quiere sentirse parte del grupo con el que convive, tiende a adoptar sus ideas, pensamientos, creencias, etc. y en ocasiones las adopta sin importarle que tan reales o falsas son, también los medios de comunicación como la prensa, televisión radio, etc., de igual manera contribuyen ya que estos continuamente arrojan mensajes que favorecen la formación de nuevas actitudes o a reforzar las ya existentes. Los factores anteriores influyen para que el sujeto vaya formando, modificando y / o eliminado sus actitudes con respecto a algún objeto o situación ya sea de manera favorable o desfavorable con respecto a este (Magaña, 2003).

En este sentido Lewis, menciona algunos factores que influyen en una actitud desfavorable hacia las personas con necesidades educativas especiales como es el caso de los niños con Síndrome de Down (citado por Velásquez, 2004):

1.-Falta de información hacia la comunidad por parte de los responsables de los programas de integración.

2.-Falta de conocimiento hacia las potencialidades de las personas con discapacidad intelectual.

3.-Miedo y temor al contacto social producido por el desconocimiento antes mencionado.

Para el propósito de este trabajo dividiremos las actitudes en dos grupos: en actitudes favorables y actitudes desfavorables, que son consideradas por Robbins (1996) de la siguiente manera:

*Actitudes favorables: s*on 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. Está 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* (Robbins, 1996)

Actitudes favorables.	**Actitudes desfavorables.**
Interés	Desinterés
Participación	Apatía
Atención	Distracción
Disponibilidad	Aburrimiento
Espontaneidad	Agresividad
Confianza	Ansiedad

(Tomado de Robbins, 1996).

De acuerdo con lo anterior, es 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 (1969):

-*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 en un dominio particular, junto con otras posiciones también objetables para él, definen el grado de rechazo.

Medición de las actitudes

Las actitudes no se pueden observar directamente y por lo tanto deben ser inferidas a través de la conducta ya sea al observar las respuestas de un individuo hacia los objetos, personas u otros acontecimientos o por sus apreciaciones y otras expresiones verbales, también es más fácil y eficaz conocer las actitudes por medio de las declaraciones verbales en forma escrita u oral, lo que puede llevarse a cabo por medio de entrevistas, sin embargo resulta más preciso obtener información por medio de escalas y cuestionarios escritos, pues como menciona Clay Lindgren (1990) éste método de anotación escrita es recurrido por los psicólogos sociales ya que tiene la ventaja de facilitar el análisis de la información obtenida por medio de la estadística (citado por Gutiérrez y Pérez, 2002).

De acuerdo con Marín (1997) la medición de las actitudes se ocupa en primer lugar de la dirección de las mismas, es decir, si el individuo se encuentra a favor o en contra del objeto, persona o acontecimiento en que se centra, la intensidad o fuerza de la actitud es igualmente importante y se refiere al sentir del individuo respecto al objeto de la actitud, la intensidad así como la dirección entrañan el componente afectivo de las actitudes, los investigadores de las actitudes se interesan también por la centralidad, término que se refiere a la proximidad es decir al centro de un sistema de actitudes y valores que son sumamente importantes para el bienestar y los objetivos del individuo, de estos tres conceptos se infieren los aspectos afectivo, cognoscitivo, y conductual que componen las actitudes.

La dirección de la actitud ya sea favorable o desfavorable, queda indicada sencillamente en términos bipolares; es decir si la puntuación de la escala cae más cerca de los polos favorables; entonces se considera favorable la actitud y viceversa. La intensidad de la actitud se indica por la distancia al origen de la puntuación de la escala sobre la dimensión evaluativa; es decir por la polarizaciòn de la puntuación de la actitud. Aunque en una escala existen solamente tres niveles de intensidad, ligeramente, bastante, y extremadamente, en cualquier dirección, la suma en varias escalas evaluativas produce grados más afinados de intensidad (Summers, 1986).

La exactitud representa una de las principales características de la medición de las actitudes y esta involucra al menos dos componentes: la confiabilidad y la validez, la primera se refiere a la constancia en las puntuaciones de los sujetos, lo que significa tener una misma puntuación, en tanto que la segunda hace referencia a saber si el examen en realidad mide lo que se pretende medir (Gutiérrez y Pérez, 2002).

Tipos de Medidas

Por ello han surgido algunos métodos para la medición de actitudes. Y dos de ellos considerados como los más importantes y permanentes para medir actitudes fueron desarrollados por Louis Thourstone y Rensis Likert. No obstante a pesar de las innovaciones recientes como la escala de Guttman entre otros, sus métodos continúan usándose mucho y sigue la discusión sobre cual método es el mejor (Summer, 1986).

a) Técnica de Thurstone se suele clasificar entre las escalas experimentales, porque los ítems que se presentan a los sujetos no son fruto de la subjetividad de los investigadores, sino de un proceso experimental previo donde se

evalúan objetivamente. Es una técnica elaborada dentro del marco de la "ley del juicio categórico" propuesta por Thurstone que sirve para medir cualquier clase de actitud. Esta ley postula que el continuo psicológico puede dividirse en categorías y el sujeto puede asignar directamente valores escalares a los ítems. Además tienen como primer paso definir claramente la dimensión de actitud que se quiere medir e identificar las conductas que reflejen dicha actitud. En las escalas Thurstone se pide a los sujetos que emitan sus respuestas con dos alternativas Si/No; asimismo se considera que es una escala ordinal más que de intervalo.

b) Método Likert: Likert ideó un método para medir las actitudes, éste método al igual que en el cuestionario de Thurstone el individuo se ve confrontado con una serie de opiniones, pero en vez de indicar solamente si ésta de acuerdo o no con ellas pueden escoger cinco opciones, que es la cantidad habitualmente usada pero pueden ser 3, 7 y hasta 9 opciones dependiendo de la edad, el nivel escolar, la capacidad intelectual, etc., del respondiente.

Por ejemplo las opciones pueden ser: 1, totalmente de acuerdo; 2, de acuerdo; 3, indeciso; 4, desacuerdo y 5 totalmente en desacuerdo etc., posteriormente, la calificación final será la suma de las calificaciones obtenidas en cada uno de los reactivos. Una vez que se ha obtenido las calificaciones totales de todos los sujetos, se compara el 25% de aquellos que obtuvieron las calificaciones más altas con el 25% de los que obtuvieron las más bajas, finalmente cada reactivo es analizado de acuerdo con las calificaciones obtenidas por estos dos grupos de sujetos y se seleccionan para formar parte de la escala final sólo aquellos reactivos que discriminan entre los dos grupos, y sobre todo los reactivos que contribuyen a las confiabilidad de la escala

La característica más importante del método de Likert es el procedimiento de análisis de puntos, el cual se efectúa después que el total de las valoraciones del sujeto han sido calculadas. La técnica de Likert mide indirectamente las actitudes al calcular el alcance en el cual alguien sostiene creencias positivas o negativas acerca del objeto de una actitud. Al sostener un individuo creencias desfavorables acerca de un objeto tendrá una actitud negativa hacia ese objeto; mientras el individuo que sostiene creencias principalmente desfavorables acerca de un objeto tendrá una actitud positiva hacia éste. Estas escalas vinieron a sustituir a las de Thurstone ya que su construcción era menos laboriosa.

c) Diferencial semántico: es un método de evaluación de actitudes relativamente fácil de aplicar y calificar. Mide las relaciones de los individuos a objetos semánticos. Esto se consigue por estimaciones del objeto sobre varias escalas sencillas de estimación, definidas por adjetivos bipolares; por ejemplo BUENO-MALO, BONITO-FEO, CALIENTE-FRIO. Las estimaciones de cada objeto se correlacionan y analizan factorialmente para determinar las dimensiones del significado.

Auque no explica mucho el contenido de una actitud en el sentido del significado denotativo (por ejemplo, las reacciones específicas que presentarían personas con diferentes actitudes ò las aseveraciones específicas que podrían aceptar), parece proporcionar un índice de la ubicación del objeto de actitud a lo largo de un continuo evaluativo general.

d) Técnica de Cornell es un procedimiento para probar la hipótesis de que en un primer universo de datos de cualidades es una escala con respecto a determinada población de personas, por el método de escalograma. La técnica de Cornell opera con aproximaciones sucesivas. Generalmente sólo son necesarias dos aproximaciones para rechazar o aceptar la hipótesis. Para analizar esta escala se asignan valores a cada categoría de cada pregunta que puede ir de 0 a 4. En cada pregunta, se asignan los valores más altos a las categorías que se considera expresan una actitud más favorable. Después se obtiene la puntuación total de cada persona sumando los pesos de la categoría donde cae.

De acuerdo a las características mencionadas del método Likert para medir las actitudes, se encuentra que éste resulta el adecuado para conocer la actitud del docente ante los alumnos con necesidades educativas especiales como es el caso de los niños con Síndrome de Down, que es el objetivo principal de la presente investigación permitiendo conocer los sentimientos y creencias de los profesores respecto a los alumnos integrados al aula regular mediante la formulación de juicios expresados en forma afirmativa y negativa, contestados en términos de acuerdo o desacuerdo (Summer,1986).

La evaluación de las actitudes hacia las personas con discapacidad comenzó según López citado por Gutiérrez y Pérez (2002) alrededor de la década de los 40s en distintos países, pues de acuerdo con las aportaciones de algunas investigaciones se ha podido saber que tipo de actitudes muestra el profesorado hacia esta realidad y en consecuencia hacia la integración educativa.

Por ello siendo la escuela el contexto institucionalizado donde se lleva a cabo la integración educativa, es el turno de hablar de los ejecutantes que intervienen en la estrategia que deacuerdo a nuestra legislación educativa representa la integración educativa: el docente. Se considera importante la tarea del profesor para lograr la adaptación del alumno al medio escolar regular y por ende a su medio social.

El docente además de tener dominio de las materias que imparte, dentro de sus funciones se incluyen conocer planes y programas de estudio, material de apoyo, así como contar con un amplio conocimiento de los sujetos a los que va dirigida su práctica docente, situación que implica pensar en su vocación y preparación para ejercer dicha profesión (Gutiérrez y Pérez, 2002).

Actitud del docente ante la integración educativa del alumno con Síndrome de Down

Actualmente al hablar de integración educativa ésta demanda un docente preparado para lo cual se busca acercar información y que no responda con una actitud negativa ante este nuevo reto, sino que al contrario, con la mayor apertura ante este nuevo cambio (Serrano, 1996).

Ya que los seres humanos manifiestan actitudes favorables o desfavorables hacia cualquier situación, aspecto o persona que infiera en su vida, en ocasiones la imagen que se forma sobre algún objeto, persona o situación no solo está determinada por la experiencia propia, nivel socioeconómico, nivel cultural, etc., sino que también se busca que estas actitudes coincidan con las ideas de los amigos, familiares o personas cercanas (Serrano, 1996).

En todas las sociedades existen algunos miembros con características diferentes a las del resto de la sociedad y conformados por una minoría de personas. Generalmente hacia este tipo de personas se manifiestan actitudes de rechazo, pues se desconocen sus características y la atención que se les debe brindar (Magaña, 2003).

Las principales actitudes que se observan hacia las personas con discapacidad intelectual la cual es una característica del Síndrome de Down son de rechazo, ya que presentan diferencias marcadas al resto de la población, lo que impide que se les

brinde un trato igualitario. La otra actitud principal es la de lastima, pues la sociedad, percibe a la discapacidad como un impedimento para desarrollarse dentro de ésta.

También existen quienes los consideran como seres problemáticos, incontrolables, o que solo se dejan llevar por sus impulsos naturales, y no tienen control sobre ellos (Magaña, 2003).

Las actitudes de los maestros son fundamentales en el éxito de la integración de los niños con Síndrome de Down como lo demuestran los estudios de Arraiz Pérez (citado por Serrano, 1996), que indican que en términos generales, a mayor edad de los maestros, se presenta más resistencia a la integración, así como la experiencia y preparación previa, que son factores que favorecen la aceptación de los profesores hacia la integración.

A su vez, como señala Marchesi (1996) las actitudes son procesos complejos que se van generando a lo largo del tiempo, que se modifican de acuerdo con las experiencias que se van viviendo y que a su vez están moldeando los propios resultados de esas experiencias.

Por esto la predisposición que los profesores puedan tener de no incluir a un niño con necesidades educativas especiales puede influir para que no se lleve acabo del todo el proceso de integración en el aula y èsto en ocasiones puede deberse a que no cuentan con la preparación necesaria para atender a los niños con necesidades educativas especiales y otras muchas, por seguir teniendo la concepción de que estos niños deben estar en escuelas especiales; sin embargo con la preparación e información necesarias pero sobre todo con una mentalidad positiva podrían ser el eslabón de la educación de este tipo de niños logrando que se cumpla el principio de la integración, ya que ellos son uno de los principales contactos con que el niño con Síndrome de Down tiene convivencia.

Por ello es necesario que se lleven a cabo programas de sensibilización así como programas de actualización para la preparación de los profesores ya que en ocasiones esto puede ser un obstáculo que impide que los profesores lleven a cabo la integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales en el aula regular (Lebrija y León, 1998).

Para ello la SEP lleva a cabo el *Seminario de Actualización* que responde a la necesidad de redefinir las relaciones entre la educación regular y la educación especial, como marco de referencia para el establecimiento de las condiciones básicas que permitan el desarrollo de la integración en el ámbito de la escuela común. Los Seminarios se basan en el principio de que la integración educativa es una alternativa de intervención pedagógica que se explica y se justifica en la medida en que se ubica en el ámbito de la educación regular, es decir, en la lógica del trabajo de las escuelas de educación básica (SEP, 1998).

El Seminario de Actualización se desarrolla en dos fases: una intensiva y una permanente. Con la fase intensiva comienza el proceso de actualización. Éste se lleva a cabo con la participación de directores, maestros y personal de Educación Especial de las escuelas involucradas en experiencias de integración educativa, aunque también pueden participar autoridades educativas, padres y madres de familia. La fase permanente tiene como objetivo impulsar el trabajo colegiado, apoyar y asesorar a los maestros, así como analizar los problemas que se presentan durante las experiencias de integración educativa (SEP, 1994)

De esta manera se podrá capacitar al personal docente de tal manera que cuente con la preparación necesaria para integrar a los niños con necesidades educativas especiales, ya que al mostrar una actitud favorable ante esta situación llegará a ser un maestro integrador que en "forma conjunta con los directivos y/o equipo de la escuela abre la puerta de su aula y comprometiéndose a un cambio, da los primeros pasos, permitiendo que niños con necesidades educativas especiales se eduquen desde la normalidad" (Monelum,1996).

Por esto los profesores de educación básica que se encuentran al frente de un grupo son los principales agentes para la integración de los niños con necesidades educativas especiales en este caso con los niños con Síndrome de Down, y para alcanzar este fin deberán llevar a cabo algunas actividades con el fin de facilitar el aprendizaje de los niños:

a) Al integrar a un niño con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad es necesario que el profesor lo integre, es decir que no lo etiquete, ni elabore prejuicios, diagnósticos o pronósticos basándose en la imagen física del niño.

b) Debe entender que las necesidades del alumno dependen no solo de su discapacidad, sino de la relación con su ambiente (incluyendo el escolar), ya que aquel niño que no tiene estímulos favorables en casa o en la escuela

tendrá un desfase en el desarrollo de sus capacidades cognitivas sin importar si tiene necesidades educativas especiales o no.

c) Debe fomentar un ambiente de respeto y aceptación entre todos los miembros del grupo: existen algunos profesores que rechazan directa o indirectamente a los alumnos. Este rechazo se manifiesta cuando les ponen apodos, los colocan en la parte trasera del salón o en un rincón, generalmente los agreden de forma verbal y el resto de los alumnos asumen la misma actitud que el profesor ante el niño con necesidades educativas especiales.

d) Debe realizar un trabajo colegiado con los miembros de USAER ya que si los docentes y los integrantes de USAER realizan un trabajo aislado no se verán resultados, o éstos serán escasos; en cambio si llevan a cabo un trabajo en equipo los alumnos gozarán de una adecuada oferta educativa.

e) Deben identificar las necesidades del alumno. Antes de proponer un programa de trabajo es necesario conocer al alumno, sus características, su ambiente familiar, su nivel de competencia curricular, la motivación que tienen para aprender y con esta información se determinará qué es lo que el alumno requiere para poder adquirir determinados contenidos o conocimientos.

f) Realización de adecuaciones curriculares, ya sea contenidos, propósitos o metodología. Existen algunos casos en que los alumnos no podrán acceder a todos los contenidos o propósitos determinados para su grado, por ello será necesario que el profesor de grupo modifique o elimine aquellos que sean de difícil acceso para el menor.

g) En algunos casos se requerirá que los docentes modifiquen el método de enseñanza y las formas de evaluación es decir, será necesario diseñar y aplicar estrategias y evaluaciones, que reflejen los avances de los alumnos con discapacidad.

h) El apoyo de los padres de familia es fundamental para que los alumnos superen su necesidad educativa ya que ellos refuerzan el trabajo realizado en el aula, promueven las normas, reglas y valores con los qué se maneja cada alumno, y son la base para el desarrollo integral de todo individuo

por ello los profesores deberán aumentar la comunicación con los padres de familia.

i) La integración educativa de las personas con necesidades educativas especiales es posible mediante la capacitación y actualización del profesor (Velásquez, 2004).

La actitud que el profesor tenga ante la Integración Educativa de las personas con necesidades educativas especiales ocupa un papel primordial en la formación y educación de los alumnos, siendo éste una fuente de influencia con relación a su aprendizaje, así como en la relación que establezca con los que le rodean. Puntos que se han analizado en este capitulo.

Por otro lado es muy importante conocer las características y necesidades de los niños con Síndrome de Down de alguna manera para conocer a la labor educativa que se enfrenta el profesor al tener a estos niños en sus aulas., ya que presentan necesidades particulares que en el siguiente apartado se mencionarán.

Capitulo III SINDROME DE DOWN

En este capitulo se presentan las principales características del Síndrome de Down tanto físicas, psicológicas, sociales así como la integración de estos niños al aula regular.

Conceptualizacion del de Síndrome de Down

El Síndrome Down es una alteración genética producida por la triplicación del material genético correspondiente al cromosoma 21 (Arranz, 2002). Se le conoce como Síndrome, porque según su etología en griego síndrome, quiere decir conjunto. El Síndrome de Down es un conjunto de signos y síntomas que constituyen la enfermedad, independientemente de la causa que lo origina (Arranz, 2002). Se le dio el nombre de Síndrome de Down por haber sido descubierto en 1886 por el médico ingles John Langdon Down.

Conforme se realizaron diversas investigaciones, se fueron ampliando las características del Síndrome, cuya causa etiológica se debe a un cromosoma extra, correspondiente al cromosoma 21. Estudios realizados en 1960 y 1961 por Penrose, descubrieron trisonomia por traslocación y mosaicismo, los cuales son considerados como tipos de Síndrome de Down (Serrano, 1996).

Los cromosomas son orgánulos nucleares formados por dos componentes, el ácido dexosiribonucleico (ADN) y las histonas, que son moléculas proteicas. Los genes son porciones de cromosomas que contienen la información que determina una característica genética. Cada cromosoma es portador de genes, responsables de la transmisión de los caracteres hereditarios. Su forma y número son constantes para cada especie. De los 46 cromosomas, 23 son pares que constituyen el complejo normal de la especie humana; 22 pares son autosomas y el otro par está formado por los cromosomas sexuales XY en el hombre, y XX en la mujer. En la trisomia 21, la distribución de los cromosomas durante la división celular antes o después de la fecundación del óvulo, será defectuosa, de tal manera que una de las dos células producto de la división celular, recibe un cromosoma extra y la otra una menos. De este modo el individuo con trisomia tendrá 47 cromosomas (Serrano, 1996).

Tipos de trisomia

Existen 3 cariotipos o procesos genéticos relacionados con el Síndrome de Down: trisomia 21 libre por no disyunción, trisomia 21 mosaico, trisomia 21 tras locación.

Trisomia 21 libre por no disyunción, regular o libre: El 90% de los casos de Síndrome de Down se deben a la no disyunción de los cromosomas que se presenta durante la gametogénesis, es decir durante la división meiotica que dan lugar a un gameto (óvulo o espermatozoide) (Serrano, 1996)

Esté se caracteriza por la presencia de un cromosoma 21 extra completo en todas las células del organismo, dicho cromosoma extra se debe a la *no disyunción* de un par cromosómico en la primera y segunda división meiótica. Ésta es la más frecuente trisomia y corresponde al 95 % de los casos con Síndrome de Down.

Trisomia 21 mosaico: Esté tipo de trisomia se presenta aproximadamente en el 4% del total de los casos de Síndrome de Down. En este caso la no disyunción se produce después de la fecundación. Este proceso da lugar a la formación de una célula con 47 cromosomas trisomica 21 y una monosomica de 45 cromosomas. Cuando se inician las primeras divisiones celulares del cigoto se producirán células trisomicas y células normales por lo que se obtienen 2 poblaciones o líneas celulares, es decir, un mosaico que dará un fenotipo variable según la proporción de células normales y de células trisomicas que contenga (Serrano, 1996).

Trisomia 21 traslocación: La traslocación es la transferencia de un segmento cromosómico de un lugar a otro completamente distinto del mismo cromosoma o a otro. Es probable que un 5% de los casos de Síndrome de Down, se deba a la traslocacion. Aquí se produce una ruptura o fractura de una parte del cromosoma 21 así como otra más de un cromosoma diferente al 21, frecuentemente de los pares 13,14, y 15 de tal manera que la unión de los fragmentos provenientes del cromosoma 21, con los del 13, 14, o 15 forman un cromosoma extra (Serrano,1996).

En los párrafos anteriores se ha dicho lo que es el Síndrome de Down y los procesos genéticos relacionados con este, pese a ello es importante conocer las causas por las que un pequeño nace con Síndrome de Down pues en algunos casos se podría hacer lo posible para que esto no sucediera.

Etiología

La causa fundamental del Síndrome de Down es la presencia de un cromosoma de más, en el par 21 del grupo G, sin embargo podemos decir que las causas se agrupan en dos grupos:

-Factores Exógenos:

Algunos factores externos han sido considerados como relacionados con la aparición del Síndrome de Down, siendo los más comúnmente citados las radiaciones, ya que la exposición prolongada a los rayos x antes de la fecundación, parece inducir la propensión al Síndrome. El efecto de ciertas infecciones virales como la hepatitis y la rubéola, también se asocian con el Síndrome, así como contactos con algunos agentes químicos (Serrano, 1996).

-Factores endógenos:

Factores hereditarios. En algunos casos los papas pueden ser portadores de la translocación del cromosoma 21 a pesar de estar física y mentalmente sanos. En este caso, el padre no tiene 3 cromosomas 21, sino solo 2 pero uno de sus cromosomas 21 esta adherido a otro de modo que en realidad solo posee 45 cromosomas, en lugar de los 46 normales o de los 47 del Síndrome de Down (Serrano,1996).

Características físicas del niño con Síndrome de Down

El niño con Síndrome de Down es como todos los otros pequeños; sin embargo este niño va a presentar diferencias notables en comparación con un niño aparentemente normal que lo hace ver diferente ante los demás y por lo que en ocasiones suele ser visto o tratado de manera distinta para la sociedad o que en otros casos le impide tener un desarrollo óptimo.

Entre ellas tenemos las siguientes: (Magaña, 2003)

- hipotonía muscular: Implica actuar como si estuviera flojo, no responde a estímulos, mantiene los músculos en la misma posición, sin que haga nada por moverse.

- labios.- La boca suele tener un aspecto pequeño y los labios son bastante delgados. El interior de la boca normalmente es más pequeña que la de otros niños y la parte del paladar está aplanada con un arco en el centro.

Debido al espacio tan reducido de la boca, la lengua tiene menos espacio y por lo tanto tiende a salir. Los músculos de la mandíbula y la lengua suelen ser débiles.

- lengua.- La forma de la lengua es redonda. En la punta presenta dos anormalidades: fisuras e hipertrófica papilar, la primera se presenta desde los seis meses de nacido y la segunda alrededor de los cuatro años.

- dientes.- La dentición se presenta tardíamente, apareciendo a los nueve y a los 20 meses completándose, en ocasiones hasta los tres o cuatro años.

- voz.- La mayoría presenta voz gutural y grave. El sonido es habitual y áspero, profundo y melódico; las cuerdas vocales hipotónicas producen una frecuencia vibratoria más baja de lo normal y el timbre de la voz es áspero.

- nariz.- El puente nasal es aplanado, ya sea por subdesarrollo de los huesos nasales o su ausencia, la parte cartilaginosa es ancha y triangular. Por lo general la nariz es pequeña.

- Ojos.- Los ojos tienen una inclinación hacia fuera. A menudo se ve intensificada la inclinación del ojo por un pliegue cutáneo en la parte inferior del ojo. El estrabismo en los niños con Síndrome de Down es muy frecuente

- oídos y orejas.- El pabellón auricular es generalmente pequeño, a demás se presentan malformaciones en el conducto auditivo interno.

- extremidades.- Las piernas y los brazos son cortos, en comparación con la longitud del tronco. Las manos suelen ser anchas y planas y el meñique en ocasiones suele ser curvo. El pulgar es pequeño y de implantación baja; las líneas de la mano y los patrones dermatoglifos tienen varios aspectos anormales.

- corazón.- La mayoría de los recién nacidos con el Síndrome de Down se le ha detectado alguna anomalía de tipo cardiaco. Estas anomalías

pueden ser defectos ligeros que pueden parase con el tiempo, o bien ser casos graves que pueden necesitar intervención.

- cabello.- Este generalmente es fino, lacio y ralo, durante el crecimiento, se torna seco apareciendo la calvicie.

- piel.- La piel en estos niños parece tener menos elasticidad que en la gente normal y en algunos puede llegar a ser muy seca, dura y áspera. La circulación de la sangre en estos niños también suele ser deficiente, incluso en niños que no son deficientes cardiacos graves. Estos puede dar un aspecto jaspeado a la piel pero no tiene consecuencias graves.

Características cognitivas del niño con Síndrome de Down

Durante muchos años se ha menospreciado la capacidad intelectual de las personas con Síndrome de Down. El Dr. Pueschel (1998) dice que la mayoría de ellos funciona entre la deficiencia mental moderada y la leve, presentando en números un coeficiente intelectual entre 30-35 como mínimo y 65-79 como máximo (citado por Santana, 1998).

Aunque dependiendo de la capacidad intelectual que desarrollen pueden ser educados. Las diferencias de desarrollo intelectual estriban en el grado de madurez biológica que presentan al nacer y desde luego en el tipo de educación y atención que se les dé en la infancia (Santana, 1998).

Las personas con Síndrome de Down presentan algún déficit en cuanto a discriminaciones sensoriales, percepción, etc. Para Lambert y Rondal (citados por Santana, 1998) existen 2 factores en la falta de atención de los niños con Síndrome de Down:

1.-estas personas necesitan más tiempo para reaccionar ante los estímulos

2.-su capacidad de respuesta tiene una mayor frecuencia de error y menor calidad.

En sus primeros días de vida los niños con Síndrome de Down muestran un nivel más bajo de actividad que los niños no deficientes. Los niños con Síndrome de Down miran los juguetes (9-10 meses), aventándolos de inmediato, pues no los exploran, al mismo tiempo presentan algunas peculiaridades según Berry y Bradley citados por Santana (1998):

-Vocalizan menos al manipular los juguetes, exploran los objetos durante mucho menos tiempo y suelen exhibir más conductas sin objetivo aparente.

-El proceso evolutivo del niño con Síndrome de Down, respecto a la atención es intermitente en lugar de lineal y progresivo.

En los procesos cognitivos los niños con Síndrome de Down tienen buena memoria, es difícil que olviden lo que han aprendido bien. Desarrollan de manera más rápida su memoria visual que la auditiva, por lo general tiene más estímulos en la primera. Se dice que lo que han aprendido efectivamente las personas con Síndrome de Down no lo olvidan más rápido que los normales.

En cuanto a Pensamiento al igual que la función de la memoria, esté se encuentra disminuido a diferentes niveles esto va depender de la estimulación que hayan recibido. Para los niños con Síndrome de Down es difícil manejar la abstracción de los conceptos preceptúales como forma, color, tamaño, etc.; también tienen problemas en su atención, que es dispersa y, por consecuencia, no pueden globalizar en forma adecuada (Santana, 1998).

A juicio de Lambert y Rondal (citados por Santana, 1998) la idiosincrasia cognitiva de los niños con Síndrome de Down está determinada por cuatro fases:

-Las actividades perceptivas: entre más estímulos, mayor será su desarrollo cognitivo.

-Memoria: la categorización y codificación se mueven por imágenes y no por conceptos. La memoria permanece mayor tiempo en la organización de la memoria del niño trisonòmico-21 que en uno normal.

-Funcionamiento intelectual sensorio motor, preoperatorio y operatorio: en este proceso, los niños que han recibido estimulación temprana y han sido integrados a escuelas, llegan a la etapa de operaciones formales, presentando aún dificultades en la solución de problemas de ecuaciones y problemas lógicos (Santana, 1998).

-Regulación y mediación del comportamiento: para Santana (1998) a los sujetos deficientes les cuesta trabajo organizar su actividad mental y el comportamiento a través de las intervenciones verbales. El funcionamiento cognitivo

del niño con Síndrome de Down se activa, evoluciona y se desarrolla en sus aspectos cognitivos con los adecuados programas de intervención didáctica.

En el Aprendizaje los niños con Síndrome de Down poseen la capacidad de aprendizaje, la cual estará determinada por la estimulación que el niño haya recibido y por el nivel de madurez que presente, así como el manejo afectivo y emocional adquiere un papel importante en el área de aprendizaje (Santana,1998).

La educación de estos niños debe centrarse en las bases de la integración social. En la adquisición de habilidades básicas de autosuficiencia y desarrollo de una personalidad agradable, de manera que el comportamiento despierte en los demás una respuesta normalmente amistosa y cooperativa.

Todo este desarrollo no se debe comparar con el de los niños que no presentan discapacidad, sino que debe ser con aquellos que son de la misma línea-llamase Síndrome de Down-, con el fin de que los avances sean valorados en un mismo nivel, es decir, sólo así se verá el aumento de su capacidad de observación, asimilación, memoria, coordinación, etc. (Santana, 1998).

En el Lenguaje este, según Troncoso y Flores (citados por Santana, 1998) lo llaman telegráfico, por no contener prácticamente verbos, adjetivos, artículos, preposiciones, adverbios, etc. por ello emiten sus comunicaciones a través de oraciones simples.

Con un adecuado programa de ejercicios diversos para la educación o reeducación de uno o varios mecanismos de fonación, estos niños pueden mejorar perceptiblemente todas esas manifestaciones anómalas del lenguaje (Santana, 1998).

Conforme pasa el tiempo el lenguaje de estos niños en su etapa de adolescencia y adultez presenta las siguientes características: una organización gramatical pobre en el uso del género de los nombres, en la exposición de los tiempos verbales y en las relaciones sujeto verbo, suelen ser problema para el niño con Síndrome de Down. Los enunciados de mediana longitud, son formulados solo en presente, en cuanto a las estructuras gramaticales, su discurso es muy sencillo y son capaces de conversar respetando las reglas habituales (Santana, 1998).

El lenguaje del niño con Síndrome de Down es escaso, sin embargo éste con una buena terapia puede ser más entendible y no limitarse a lo que la madre o el medio familiar entiendan.

Características psicológicas

Se dice que todas las personas normales así como las que presentan Síndrome de Down son seres bio- psico- sociales, en el sentido de que la formación de su personalidad esta determinada por varios factores como son:

- El ambiente.- este es el que nos rodea, las cosas que podemos hacer y la manera en que nos tratan ejercerán una influencia en la personalidad y carácter del sujeto.
- Las habilidades físicas y mentales son importantes, en el sentido de que si al sujeto se le enseña a solucionar problemas con éxito, se ira creando en él una actitud positiva. Lo que significa que entre mayor sea el grado de estimulación que se le proporcione al niño con Síndrome de Down mayor será la habilidad que esté manifieste para desarrollarse.
- Otro aspecto es el código genético que todo individuo adquiere desde el nacimiento. Es decir, que a pesar de que se trae ya un patrón genético, es el ambiente el que influye en las conductas y comportamiento del individuo (Arranz, 2002).

Existen ciertas características dentro del Síndrome de Down que varían de acuerdo a la edad, de la misma forma que varían en todos nosotros.

En los primeros meses de vida, el niño con Down es callado, por lo que se les ha descrito como bebés muy plácidos e inactivos que duermen mucho.

Algunos estudios demuestran que durante los primeros 5 años de edad la conducta del niño Down es parecida a la de otros niños con el mismo nivel de desarrollo. Durante los 5 y 10 años de edad, mientras más se desarrollen las habilidades mentales, aumentará su capacidad de comprensión y anticipación (Arranz, 2002).

Ahora bien entre las conductas que a pesar de ser más frecuentes en los jóvenes, perduran más en los niños Down, se encuentran las rabietas, tirar cosas, el alejarse y escaparse, el no conseguir entretenerse y jugar por periodos de tiempo muy prolongados.

Otras de las características de los niños Down son: la obstinación, imitación, la afectividad, la afabilidad y la sensibilidad.

La imitación es una de las características más comunes, descrita por Langdon Down, ya que gracias a ella los niños pueden comunicarse con su medio ambiente, antes de que aparezca el lenguaje. Esta característica es transitoria, así como en los niños normales desaparece durante la primera infancia. En ellos también solo que es un poco más larga (Arranz, 2002).

La afectividad juega un papel muy importante en su educación, se ha observado que un niño que se desenvuelve en un ámbito familiar estable progresa intelectual y socialmente mejor

Debido a la discapacidad intelectual que es una de las características del niño con Síndrome de Down presenta ciertas Necesidades educativas especiales y para poder elaborar un programa educativo que contemple y resuelva hasta donde sea posible las necesidades de los niños con Síndrome de Down deben detectarse primero su problemática.

El objetivo de la labor educativa debe ser que cada uno de los alumnos con Síndrome de Down, reciba una autentica formación integral que les permita ser autónomos y responsables (Troncoso, citado por Lebrija y León, 1998).

Los niños con Síndrome de Down presentan un desnivel cognitivo con relación a sus compañeros no Down de la misma edad cronológica. Una de las causas del desfase es su discapacidad intelectual pues los datos actuales permiten afirmar que la mayoría de las personas con Síndrome de Down funcionan con un retraso mental de ligero a moderado, a diferencia de las viejas descripciones en las que se afirmaba que el retraso era en grado severo. Este cambio se debe tanto a los programas específicos que actualmente se aplican, como son la estimulación y la intervención temprana (Canal Down, 2003).

Los niños con Síndrome de Down también difieren de los niños no Down en su necesidad de ser enseñados para gran parte de sus adquisiciones, incluidas las que otros niños aprenden solos como la marcha y el lenguaje. Estos niños progresan al inicio de su vida casi al mismo ritmo que los niños no Down, pero la mayoría empieza

a rezagarse y no progresan del mismo modo durante los años sucesivos (Serrano, 1996).

Necesitan que se les enseñe con una metodología más sistematizada, con objetivos más fragmentados, pasos intermedios más pequeños, con mayor variedad de actividades, con un lenguaje más sencillo claro y concreto, poniendo más cuidado y énfasis en los aspectos de motivación e interés.

Los niños Down bien estimulados se incorporan sin problemas al jardín de niños con un desarrollo social muy semejante al de sus compañeros, aunque estén más bajos en el leguaje expresivo. Posteriormente se manifiestan más sus necesidades educativas especiales, por esto los niños Down necesitan que en los programas educativos haya una correcta selección de los objetivos, que tengan una buena secuenciación (Lebrija y León ,1998).

Los alumnos con Síndrome de Down necesitan más atención por ello sus maestros deberán variar la presentación del material para que puedan alcanzar resultados semejantes al de sus compañeros, ya que su aprendizaje suele ser más lento. Además se fatigan rápidamente, su atención no se mantiene por un tiempo prolongado, su interés por la actividad a veces está ausente o se mantiene por poco tiempo, muchas veces no pueden realizar la actividad solos, la curiosidad por conocer y explorar lo que les rodea esta limitada, les cuesta trabajo recodar lo que han hecho, no se organizan para aprender de los acontecimientos de la vida diaria, son lentos en responder a las ordenes que se les da, además les cuesta trabajo inventar o buscar situaciones diferentes, pese a ello pueden aprender mejor cuando han obtenido éxito en las actividades anteriores y cuando se le pide que realicen tareas en corto tiempo. (Canal Down, 2003).

Será importante prestar atención a lo largo del proceso educativo del niño con Síndrome de Down a: la programación por objetivos, al desarrollo de su atención, percepción, discriminación, en que puedan desarrollar sus habilidades manuales, así como su lenguaje, comunicación, lectura, escritura, cálculo,etc.(Down, 2003).

Debido a que tienen dificultades con los ejercicios matemáticos, numéricos y con las operaciones. Necesitan un trabajo sistemático y adaptado que les proporcione estrategias para adquirir conceptos matemáticos básicos.

En cuanto al lenguaje es un campo en el que la mayor parte de los alumnos con síndrome de Down tienen dificultades por lo que requieren de un trabajo específico con el apoyo logopedico individualizado.

En lo que se refiere a la lectura, casi todos pueden llegar a leer, siendo recomendable el inicio temprano de este aprendizaje (4-5 años). Necesitan que se les introduzca en la lectura lo más pronto posible, utilizando programas adaptados a sus peculiaridades (por ejemplo métodos visuales). (Down, 2003).

En resumen los alumnos con Síndrome de Down, adquieren las capacidades con mayor lentitud que otros alumnos además de que se dispone de un tiempo limitado para impartir ilimitados conocimientos. Es imprescindible, por tanto, seleccionar lo que se les va a enseñar, estableciendo prioridades. Se ha de tener claro cuál es el objetivo educativo fundamental y preparar muchos y variados recursos para alcanzarlo**.**

Es conveniente establecer objetivos a largo, a mediano y a corto plazo. A largo plazo, se puede incluir el ideal de persona, la *utopía* particular, lo que se aspira que alcance a lo largo de su vida ese niño con Síndrome de Down que tenemos ante nosotros.

Por ejemplo, se puede plantear que sea lo más autónomo posible, o que encuentre un trabajo, lo que llevará a un planteamiento educativo muy distinto que si se propone que pase su etapa adulta en su casa o en un centro. A mediano plazo, si por ejemplo se ha establecido la lectura comprensiva y la escritura funcional como objetivos básicos, pueden ser objetivos adecuados a corto plazo, que escriba su nombre o que lea carteles.

Es esencial personalizar los objetivos porque los que son válidos para un niño no son útiles para otro. Por ello, en algunos casos, habrá que eliminar objetivos que aparecen en el currículo básico, bien por ser excesivamente complejos o por su poca utilidad práctica real; será necesario incluir objetivos distintos a los de sus compañeros (por ejemplo, habilidades de autonomía básica o sociales) y en algún caso habrá que priorizar objetivos, cambiando el momento de su presentación. Siempre que se pueda, se deben escoger objetivos prácticos, útiles, funcionales, aplicables inmediatamente o al menos aplicables lo más pronto posible, y secuenciarlos en orden creciente de dificultad (Ruiz, 2003).

En todo caso, esa selección de objetivos se ha de basar en unos criterios que según Troncoso (1995) pueden ser pueden ser**:**

-Los más importantes y necesarios para el momento actual de la vida del niño, los que le sirven aquí y ahora

- Los que tienen una mayor aplicación práctica en la vida social y los que se pueden aplicar a mayor número de situaciones.

-Los que sirven de base para futuras adquisiciones.

- Los que favorezcan el desarrollo de sus capacidades: atención, percepción, memoria, comprensión, expresión, autonomía, socialización (Ruiz, 2003).

Paralelamente es imprescindible individualizar el método de trabajo con los alumnos con Síndrome de Down del mismo modo que se hace al seleccionar los objetivos.

Por otro lado, es fundamental la coordinación entre todos los implicados en su educación: tutor, profesores de apoyo, servicios especializados y familia, para que la intervención se realice con el mayor grado de coherencia y de colaboración posible. En todo caso, la flexibilidad organizativa de la escuela es requisito indispensable para llevar a cabo una correcta integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down.

A la hora de trabajar educativamente con alumnos con Síndrome de Down es recomendable utilizar estrategias que respondan a sus características psicobiológicas y que se adapten a su forma de pensar y de actuar. Por ejemplo, si perciben mejor la información por la vía visual que por la auditiva, la presentación de imágenes, dibujos e incluso objetos para manipular les ayudará a mejorar su retención. Otras normas válidas pueden ser:

- Utilizar técnicas instructivas y materiales que favorezcan la experiencia directa.

- Emplear ayuda directa y demostraciones o modelado en lugar de largas explicaciones.

- Actuar con flexibilidad, adaptando la metodología al momento del alumno, a su progreso personal y estando dispuestos a modificarla si los resultados no son los esperados.

- Secuenciar los objetivos y contenidos en orden creciente de dificultad, descomponiendo las tareas en pasos intermedios adaptados a sus posibilidades

En cuanto a las actividades, materiales, espacios y tiempos es recomendable la flexibilidad en la presentación de actividades, teniendo presente que en algunos casos la actividad preparada no va a poder llevarse a cabo tal y como se había planificado. También es útil:

- Presentar actividades de corta duración, utilizando un aprendizaje basado en el juego lúdico entretenido y atractivo.

- Dejarles tiempo suficiente para acabar y poco a poco ir pidiéndoles mayor velocidad en su realización

- Dar al alumno con Síndrome de Down la posibilidad de trabajar con objetos reales y que pueda obtener información a partir de otras vías distintas al texto escrito.

- Tener preparado el material que se va a utilizar con anticipación. Conviene disponer de material en abundancia por si se han de cambiar las actividades (Ruiz, 2003).

En la integración social, lo fundamental es que el alumno con Síndrome de Down disfrute de los mismos derechos y cumpla los mismos deberes que los demás. Se trata de que sea uno más, de tratarle como a los otros, sin más exigencia pero tampoco con más privilegios (Ruiz, 2003).

Por ello, es recomendable:

- Darle la posibilidad de desarrollar tanto el trabajo individual como el trabajo en distintos tipos de agrupamiento.

- Variar la distribución de la clase y la ordenación de las mesas para favorecer actividades en grupos pequeños.

- Aplicar programas de entrenamiento en habilidades sociales.

- Siempre que se pueda, deben hacer cosas en común con los demás. Dejarle que lleven los mismos libros, que tengan el mismo boletín de notas, que compartan clases.

Desde la perspectiva de su socialización, los profesores deben comportarse en clase sabiendo que ellos mismos se convierten en *modelos* para los alumnos y especialmente para los alumnos con Síndrome de Down, ya que aprenden muchas de sus conductas por observación. Respecto a los compañeros, la mejor estrategia es tratar el tema con normalidad, respondiendo a sus dudas con naturalidad. Lo esencial es el trato que dé el profesor al alumno con Síndrome de Down, pues sus compañeros actuarán de un modo semejante (Ruiz, 2003).

Para responder a las necesidades educativas de los alumnos con Síndrome de Down, dentro del grupo-clase, se pueden tomar algunas de las siguientes pautas metodológicas. Todas ellas son medidas, individuales o colectivas, que estando dirigidas a ayudar a un alumno concreto en su proceso educativo, pueden ser aplicadas al conjunto de la clase (Ruiz, 2003).

Realizar un seguimiento individual del alumno, analizando su progreso educativo, reconociendo sus avances, revisando con frecuencia su trabajo, etc.

Se debe favorecer la realización de actividades controladas de forma individual por el profesor, teniendo previstos momentos para llevar a cabo supervisiones y ayudas con relación a los aspectos concretos en que tienen dificultades.

Se deben establecer momentos en las clases en que se realicen ayudas mutuas entre iguales, buscando compañeros que apoyen al alumno y le ayuden con sus tareas así como diseñar dos o más recorridos de aprendizaje para cada objetivo, que ofrezcan a cada alumno oportunidades para aprender contenidos que no dominan. Se tiene que elaborar una carpeta individual con actividades de espera de refuerzo o ampliación para el alumno.

Por otro lado se debe valorar la posibilidad de incluir la intervención coordinada y simultánea de dos profesionales con el mismo grupo-aula, para apoyar a este alumno, así como organizar grupos de refuerzo fuera del horario fijo, con alumnos con dificultades semejantes. Se tiene que reordenar y reagrupar a los alumnos de un aula en función de su nivel en diversas asignaturas

así como llevar a cabo las actividades con distintos tipos de agrupamientos, individuales, en gran grupo y siempre que se pueda en pequeños grupos (Ruiz, 2003).

Es importante mencionar que si los objetivos y los contenidos se han seleccionado de acuerdo con las características del alumno con Síndrome de Down, es obligatorio personalizar la evaluación, adaptándola también a sus peculiaridades.

Se valorará al alumno en función de él mismo, no sobre la base de una norma, o en un criterio externo, o en comparación con sus compañeros. Para ello, es esencial la evaluación continua, la observación y la revisión constante de las actuaciones (Ruiz, 2003).

Se debe establecer una línea base al comenzar, para conocer de qué nivel se parte y planificar las actuaciones educativas en función de ello. Además, se ha de procurar evaluar en positivo, ya que las evaluaciones suelen recoger una relación de todo lo que no es capaz de hacer un niño, más que de sus posibilidades.

Se han de variar los sistemas de evaluación puesto que evaluación no es sinónimo de examen. Por ello, se ha de procurar llevar a cabo una evaluación flexible y creativa. Por ejemplo, visual y táctil en lugar de auditiva; oral y práctica en lugar de teórica y escrita; diaria en lugar de trimestral; basada en la observación en lugar de en exámenes.

Los que saben leer y escribir con comprensión pueden realizar exámenes orales y escritos con memorización de pequeños textos. Se les debe de dar un boletín de notas, como a los demás, en el que queden reflejados los objetivos planteados y el grado en que van alcanzando cada uno de ellos para que los padres sepan cuál es su evolución escolar. Según la Ley de Calidad (2002) los padres tienen derecho a estar informados sobre el progreso de aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos (Ruiz, 2003).

Integración Educativa de los niños con Síndrome de Down

Una de las escuelas que se ha preocupado por la integración educativa de los niños con Síndrome de Down es la escuela Montessori, muchas de estas escuelas se localizan en la Ciudad de México y reciben por lo menos a uno ó dos niños en sus aulas, siguiendo su desempeño escolar por años.

A continuación se mencionan una serie de autores citados por Serrano (1996) que han trabajado en la integración educativa de los niños con Síndrome de Down pues pocas son las escuelas que llevan acabo el proceso de integración y especifícamele de este tipo de niños, y resulta interesante que en lo que corresponde a México son pocas las investigaciones realizadas:

García Gutiérrez (1987) presenta un estudio sobre integración de niños Down preescolares, en una escuela Montessori, en el que discute las implicaciones sociales que tiene la integración de niños especiales a centros educativos regulares y la necesidad de incluir elementos de análisis referentes a los que restringe un modelo conductual.

Pérez Cruz (1992), presenta una tesis sobre niños Down integrados a un jardín de niños Montessori, en la que reporta que estos niños fueron muy bien aceptados por sus guías y sus compañeros, y que eran tratados como el resto de los alumnos. Considera que el método Montessori es una buena opción para iniciar el proceso de integración de personas con algunas necesidades educativas especiales a escuelas regulares.

Perera Mezquida (1990), del centro Príncipe de Asturias, en Madrid, refiere las experiencias de un proyecto de atención a niños con Síndrome de Down, que tuvo origen en 1974, en Veteares, y en el que se propuso *una evaluación progresiva* hacia la línea de integración. De dicho proyecto, se ha obtenido que desde hace seis años, todos los niños Down que son dados de alta en sus programas de estimulación precoz, pasan directamente a guarderías o escuelas normales, donde vienen recibiendo con positivos resultados, una educación integrada. De este proyecto se ha publicado un programa de acción educativa que se aplica en diferentes escuelas a las que acuden niños con Síndrome de Down.

Aguilar Montero (1990) refiere el caso de una niña de seis años integrada desde pequeña en un colegio publico, cuyo desempeño se ha seguido por mas de tres años y cuya evaluación, académica, familiar y social arroja buenos resultados. Apunta este autor que la integración escolar del alumno con necesidades educativas especiales no solo es posible, sino conveniente, ya que además del beneficio que supone para estos alumnos, está convencido de que a través de la integración, se darán los cambios más radicales de la enseñanza que conducirán a una verdadera reforma educativa.

Por su parte Quiñónez (2000) habla sobre la integración de un niño con Síndrome de Down al primer grado de educación primaria encontrando buenos resultados en la integración de este niño al aula regular a través de ciertas adecuaciones en ciertos contenidos de matemáticas, lectura y escritura**.**

Klier (citado por Arranz, 2002), tras un estudio de dos años de duración con una muestra de 10 niños con Síndrome de Down entre 3 y 10 años de edad, llega a la conclusión de que las escuelas segregadas deben desaparecer, dado que además de no resultar eficaces académicamente, contribuyen a deteriorar la imagen social de las personas con Síndrome de Down y de las discapacitadas en general**.**

Lebrija y León (1998) mencionan que la educación del niño con Síndrome de Down debe comenzar por enfocarse a las siguientes áreas: psicomotricidad fina y gruesa, lenguaje y comunicación, sociabilidad, convivencia y nivel cognitivo. Esta educación lleva al niño con Síndrome de Down a poder iniciar su entrada en un jardín de infancia, es decir con una estimulación adecuada en donde pueda lograr la madurez necesaria para el inicio de los aprendizajes.

Es a partir de los 4-5 años de edad que los niños con Síndrome de Down deben empezar ha asistir al jardín de niños, como primer paso para la entrada a la escuela regular. Esto con el fin de lograr una mejor integración (Lebrija y León, 1998).

La labor educativa compleja y comprensiva de la individualización y socialización del niño con Síndrome de Down depende de estos cuatro aspectos:

1.-activación y motivación como orientación del impulso a vivir y a la confianza en la vida.

2.-el comienzo de la sensomotricidad como formación para las capacidades de utilidad en la vida práctica.

3.-el comienzo de la formación y de la comunicación como medio de orientación a la vida y al contacto social.

4.-normas de valor y estabilización como formación para las actitudes en la vida (Lebrija y León, 1998).

Así que los principios que deben regir el proceso de enseñanza – aprendizaje en el niño con necesidades educativas especiales son:

-Principio de activación: debe situarse al niño con Síndrome de Down en una relación activa con las cosas concretas que ha de aprender. Por lo que al tratarse de

estos niños con necesidades educativas especiales se necesita de estímulos especiales que les permitan adquirir a oportunidad de reunir experiencias.

-Principio de estructuración: la enseñanza dirigida debe fraccionarse en partes, para que le sea posible al niño con Síndrome de Down ir avanzando en pequeños pasos para alcanzar los objetivos propuestos. Ya que el ritmo de aprendizaje es lento, siendo esta una característica del niño con Síndrome de Down.

-Principio de transferencia: lo aprendido con respecto a un determinado objeto o situación educativa ha de poder ser aplicado, a objetos y situaciones análogas. Para lograr èsto es necesaria la repetición.

-Principio de la motivación para el aprendizaje: el niño con Síndrome de Down necesita condiciones de aprendizaje positivas en cuanto a su naturaleza social y afectiva. Por lo que la escuela debe tener en cuenta necesariamente esta necesidad fundamental de relación social que tiene el niño con Síndrome de Down.

Para lograr que la integración educativa del niño con Síndrome de Down tenga resultados positivos, no se debe de olvidar la participación de la familia, que es donde empieza realmente la integración, para continuar así, con la integración en su vida personal, en la escuela, en el trabajo y en su comunidad. Es de esta forma en que se llega paralelamente a la normalización.

Las implicaciones de la integración educativa no se remiten simplemente a aceptar al niño con Síndrome de Down a la escuela regular, sino en darle la oportunidad de salir adelante, proporcionándole elementos que le sirvan en un futuro. No es enseñar por enseñar, es otorgar un aprendizaje trascendente.

Para que estos niños ò jóvenes logren una autonomía es necesario que desde un principio sean atendidos a través de programas d estimulación temprana. Estos programas deberán ser adecuados a ellos y deben llevarse a cabo en le ambiente más conveniente.

El siguiente apartado se refiere al método que se llevó acabo durante el proceso de investigación, por lo que en el se mencionan los participantes, escenario, instrumentos.

Capitulo V MÉTODO

Participantes

Se trabajó con 16 profesores de 5 escuelas que son apoyadas por La Fundación Integración Down, la cual se encarga de llevar el seguimiento de los niños integrados en estas escuelas; 14 de los participantes son de sexo femenino y 2 de sexo masculino, todos ellos imparten clases a nivel primaria. Cada uno de estos profesores tiene en su aula a por lo menos un niño con Síndrome de Down integrado, 14 de estos profesores son normalistas y 2 tienen la Licenciatura en educación especial.

El promedio de años en servicio de los profesores oscila entre los 8 y 10 años y la edad se encuentra en 36 años.

Escenario

La aplicación del instrumento se llevó a cabo en aulas de 5 escuelas primarias distintas de la delegación Tlalpan, debido a que los profesores no pertenecían a las mismas escuelas ya que los laboran en escuelas distintas.

Cada una de las aulas era amplia, contaban con iluminación y ventilación

Instrumento:

Se empleó una escala tipo Lickert que fue utilizada en una investigación previa, de Gutiérrez y Pérez, (2002) y cuyo objetivo fue medir la actitud del profesor ante la integración educativa de los alumnos con *necesidades educativas especiales.*

Esta escala originalmente estaba conformada de 52 reactivos, 30 en forma positiva y 22 en forma negativa; que contemplan la integración educativa dentro de los ámbitos filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico mismos que consideran al individuo como una persona, sin hacer distinción de sus diferencias físicas, como un ser social, como un sujeto que merece un desarrollo integral y como un ser educable respectivamente (ver anexo 1).

Debido a que la escala anterior hacia referencia a la actitud del profesor ante las necesidades educativas especiales, fue necesario hacerle algunas adecuaciones para los fines de esta investigación y entre ellas, por ejemplo se cambio el concepto de necesidades educativas especiales por el de Síndrome de Down, y por otra parte se agregaron 12 reactivos más que se consideraron importantes de contemplar. Del fundamento filosófico se agregaron 3 reactivos, del sociológico 3, del psicológico 3, y

del pedagógico 3 De tal manera que resultaron ser 37 reactivos en forma positiva y 27 reactivos en forma negativa, formando así una escala de 64 ítems

Esta escala de 64 ítems se mostró para que fuese validada por medio del jueceo para los fines de esta investigación, el cual se llevó a cabo con 8 profesores de la Universidad Pedagógica Nacional y los cuales están involucrados con el tema de la integración; se tomaron cada una de sus observaciones y sugerencias quedando así una nueva escala.

Por otra parte también se obtuvo la confiabilidad de ésta obteniendo un alfa de 0.7601 lo que significa que tiene un nivel de confiabilidad alto.

Al ser validada la escala fueron descartados 24 ítems quedando así una escala de 40 ítems que fue la que se aplicó finalmente a la muestra con la que se trabajó (ver anexo 2).

Esta escala se basó en el fundamento filosófico, sociológico, psicológico y psicopedagógico que son fundamentos que contempla la integración educativa.

A continuación se describe que es lo que pretenden medir los ítems de la escala dependiendo del fundamento al que pertenecen:

Fundamentos	Descripción
Fundamento filosófico	Contiene ítems que pretenden medir si los docentes si están o no de acuerdo ante los derechos que tienen los niños con Síndrome de Down de ser o no integrados escolarmente a el aula regular.
Fundamento Sociológico	Contiene ítems que pretenden medir el grado de aceptación o rechazo del docente ante la integración de los alumnos con Síndrome de Down, que ellos promueven ya que éste se considera como un agente social de educación permanente.
Fundamento Psicológico	Contiene ítems que pretenden medir si el docente considera importante la integración educativa del alumno con Síndrome de Down para un mejor desarrollo de éste , ya que llevar acabo la integración educativa de estos alumnos contribuye a la organización de la personalidad y por ende a mayores logros de adaptación dentro del ámbito en el que se desarrollen.
Fundamento Psicopedagógico	Contiene ítems que pretenden medir la percepción que tiene el profesor de los alumnos con Síndrome de Down en la realización de tareas escolares, es decir si es capaz de realizar ciertas actividades que se le presentan cotidianamente, así como la percepción que el mismo docente tiene sobre su labor educativa con estos alumnos.

Procedimiento:

Una vez adecuada y modificada la escala para los fines de esta investigación, se procedió a realizar la validación de dicho instrumento para lo cual se solicitó la opinión de 8 *jueces* expertos en el proceso de integración educativa los cuales fueron de la Universidad Pedagógica Nacional.

Se tomaron en cuenta cada una de las recomendaciones y observaciones que realizaron los jueces quedando de esta manera una escala de 40 ítems.

Dentro de las observaciones que los jueces realizaron se tiene que se eliminaron 24 reactivos de los 60 que originalmente eran, debido a que estos estaban mal formulados, se repetían o simplemente eran reactivos que no correspondían a los fundamentos de la integración dejando únicamente aquellos que estaban planteados correctamente y que median lo que se pretendía.

De esta manera es como se obtuvo la escala con 40 reactivos y la cual fue la que se presento a los docentes.

Posteriormente se solicitaron los permisos y apoyos necesarios con La Fundación Integración Down que fue la que nos proporcionó la muestra y las escuelas con las que se trabajó, ya que ésta fundación es quien lleva el seguimiento de los alumnos con Síndrome de Down que se encuentran integrados. Las autoridades correspondientes mostraron disposición para poder llevar acabo la aplicación de la escala, sin embargo no tuvimos la misma disposición de algunos profesores, debido a esta razón no los pudimos entrevistar a todos como se pensaba en un principio.

Una vez que ya fueron otorgados los permisos necesarios para acceder a las escuelas se llegó al salón que nos fue asignado en cada una de las 5 escuelas (se nos proporcionaron éstas específicamente debido a que eran las escuelas con las que la fundación Integración Down lleva a acabo el programa de integración educativa de niños con Síndrome de Down) para la aplicación de la escala. Al ingresar a éstas nos presentamos con los profesores y comenzamos a darles a cada uno la escala, para que la contestaran.

Se les informó a los participantes que lo que tenían que hacer era leer cada uno de los reactivos y marcar con una cruz la respuesta que mejor se acercará o adecuará a su opinión, con respecto a la integración de los niños con Síndrome de Down a las aulas regulares. Además de que no deberían dejar ninguna respuesta en blanco y que en caso de que se les presentará alguna duda levantaran la mano y nos acercaríamos hasta su lugar para aclarar su duda.

La escala fue contestada por los profesores en un promedio de 30 minutos, durante este tiempo algunos profesores nos dijeron que había preguntas en donde era necesario además de marcar la respuesta, ahondar un poco más en sus respuestas, que si podían escribir dentro del cuadro o en su defecto en una hoja de atrás. Así que se les dio esta opción si así lo deseaban, y esto nos sirvió para dar

estas instrucciones en las escuelas restantes donde nos faltaba llevar acabo la aplicación de la escala.

Al terminar la aplicación de la escala se les agradeció a los docentes por su colaboración y por el tiempo que se tomaron para responder la escala y de igual manera algunos de ellos nos contestaron que ojala nos sirviera de ayuda para nuestros objetivos.

Posteriormente se realizó el análisis de los resultados obtenidos de la escala de actitud.

Los resultados de la escala se obtuvieron mediante la calificación de cada una de éstas, posteriormente se muestran estos resultados de acuerdo con el puntaje que se obtuvo de lo que se considera como una calificación favorable, y desfavorable. En el siguiente apartado se mencionan los resultados que se obtuvieron y se muestran distintas gráficas en donde se pueden observar más detalladamente dichos resultados.

CAPITULO V RESULTADOS

Después de la aplicación de las escalas, se analizaron los resultados obtenidos de dos maneras, de manera cuantitativa y de manera cualitativa.

Para conocer la actitud global de los profesores de educación primaria respecto a la integración educativa de los niños con Síndrome de Down, se procesaron las respuestas que se obtuvieron por medio de un análisis de frecuencias, que se cuantificaron de la siguiente manera:

Las afirmaciones que se consideraron favorables se calificaron de la siguiente manera cuando eran:

Totalmente de acuerdo:	La puntuación máxima fue de 5
De acuerdo	de 4
Indeciso	de 3
Desacuerdo:	de 2
Totalmente en desacuerdo:	de 1

Mientras que las afirmaciones que se consideraron desfavorables se calificaron de la siguiente manera cuando eran:

Totalmente De acuerdo	La calificación mínima fue de 1
De acuerdo	De 2
Indeciso	De 3
Desacuerdo	De 4
Totalmente en desacuerdo	De 5

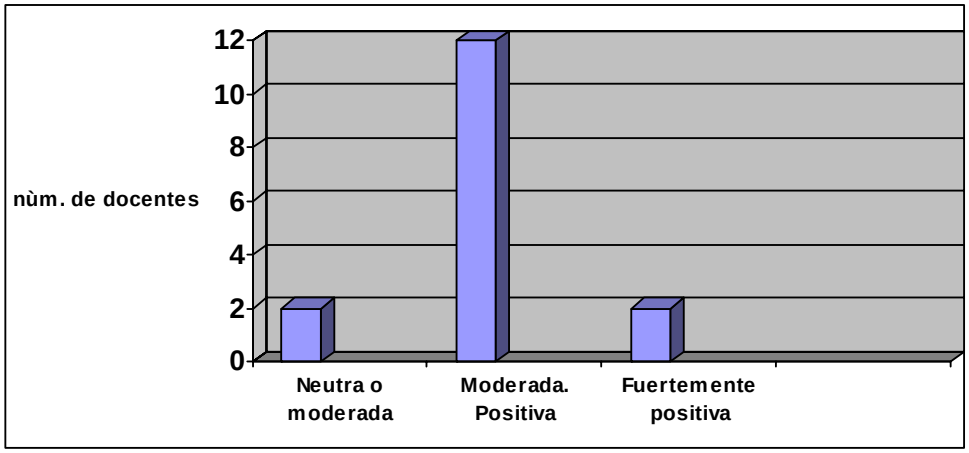
Los reactivos que se consideraron favorables fueron aquellos que se inclinaron hacia una actitud positiva sobre el proceso de integración de los niños con Síndrome de Down y los reactivos que se consideraron negativos son aquellos que muestran una actitud negativa sobre dicho proceso.

Para ubicar la actitud en la que se encontraba el profesor se realizó en primer lugar una división de cuartiles (o percentiles) de los datos de la escala, con el fin de determinar lo que se consideraría una actitud positiva y negativa de la escala y así, hacer la clasificación de los datos, obteniendo lo siguiente:

Puntaje	Actitud
40 a 71	Actitud fuertemente negativa
72 a 103	Actitud moderamente negativa
104 a 135	Actitud neutra o moderada
136 a 167	Actitud moderadamente positiva
168 a 200	Actitud fuertemente positiva

En la siguiente gráfica se muestra la actitud en la que se ubicaron los 16 profesores:

Actitud del docente ante la integración



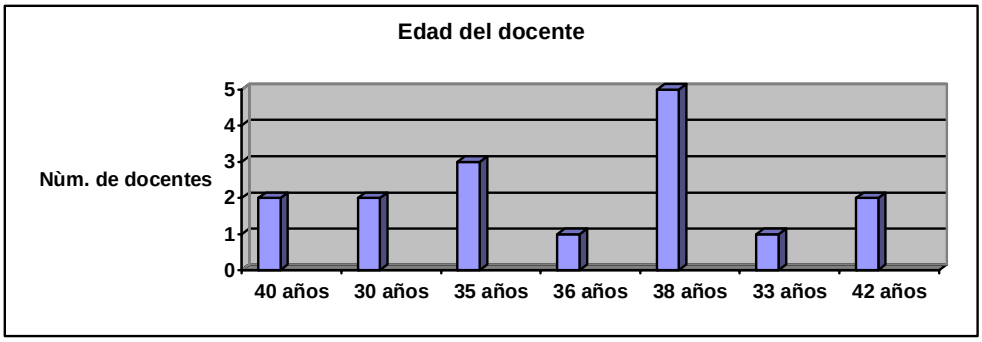
En esta grafica se ve puede observar la actitud de los docentes ante la integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down a las aulas regulares

Como se observa en la gráfica anterior la mayor parte de la población posee una actitud moderadamente positiva esto quiere decir que si bien los docentes aceptan a los niños con Síndrome de Down en las aulas, será necesario seguir trabajando con ellos como hasta ahora para estar plenamente convencidos de la integración de estos niños al aula regular ya que esto no garantiza que a pesar de que los niños se encuentren dentro del aula, de verdad se lleve acabo una verdadera integración.

Por otro lado resulta interesante apreciar que sólo una mínima parte de la población se encuentra totalmente deacuerdo y convencidos de que estos niños se integren al aula regular, pues se supone que toda la población se encontraba sensibilizada para llevar a cabo la integración de estos niños ya que la misma Fundación en un principio nos hablaba de que todos tendrían una actitud totalmente positiva debido a que los maestros están actualizados en el proceso de Integración pues reciben cursos que los preparan y sensibilizan ante este proceso.

Se llevo a cabo U de Mann Whitney para ver si la edad del docente era un factor determinante en relación a su actitud ante la integración de los alumnos con Síndrome de Down y se obtuvo una U de Mann de 0.345 con una p=0.05 lo cual indica que no hay relación.

En la siguiente tabla se observa que la mayoría de los docentes son adultos; sin embargo la edad de estos no representa un factor determinante en relación a su actitud ante la integración de los alumnos con Síndrome de Down.



Esta gráfica muestra muestra el promedio de edad de los docentes.

Otro de los objetivos era conocer cual de los 4 fundamentos que forman parte de la integración educativa que son el filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico era el que más sobresalía. Por ello se realizó la prueba de T de Student con la finalidad de obtener las medias y poder observar cual era el fundamento más significativo obteniendo que el que más sobresalió fue el pedagógico, lo cual nos indica que los profesores tienen claro su labor educativa dentro del aula, la cual se enfoca a proporcionarles a los alumnos los conocimientos necesarios que establece el currículum, con la finalidad de que estos obtengan los conocimientos acorde a su edad, sin tomar en cuenta del todo que tanto contribuyen al desarrollo de su personalidad, la cual se ve favorecida cuando realmente se da la integración educativa dentro del aula, pues si bien la mayoría de los docentes cae en una actitud

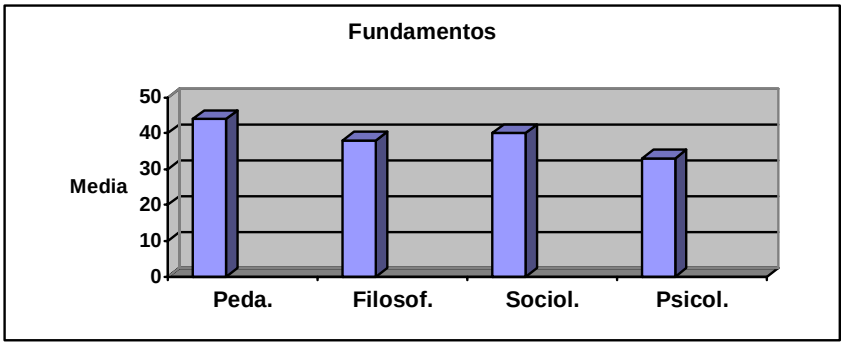
moderadamente positiva no se puede decir que estén convencidos plenamente de este proceso. Los tienen en sus aulas pero esto no es garantía de que los integren.

Su prioridad según los datos obtenidos, recae en su labor educativa pero dejan de lado la parte emocional del alumno y personal, que puede contribuir a su desarrollo psicológico, tan es así que el fundamento que menos sobresalió fue el psicológico.

Esto lo podemos observar en la siguiente tabla y gráfica.

Fundamento	Media	Significancia
Pedagógico	**44.29**	.990
Filosófico	38.14	.368
Sociológico	40.44	.476
Psicológico	32.86	.043

En esta tabla y grafica de abajo se muestra la media que se obtuvo en cada uno de los fundamentos que forman parte de la integración educativa y cual fue el que mas sobresalió.



También se llevó acabo una comparación de medias entre los cuatro fundamentos y el género (ver cuadro 1). Obteniendo que en el fundamento pedagógico, filosófico y psicológico el genero femenino es el que más sobresale, lo que nos indica que las mujeres se encuentran más a favor de que los alumnos con Síndrome de Down tienen el derecho de ser integrados al aula, ya que ésta contribuye a un mejor desarrollo del individuo y una amplia organización de la personalidad, sin embargo en el fundamento sociológico el genero masculino es el que sobresale, lo cual nos indica que los hombres poseen un grado mayor de aceptación hacia estos niños.

Cuadro 1

Fundamento	Sexo	Media	Desv.Estandar	Significancia
Filo	Mujer	38.14	6.364	.215
	Hombre	36.50	3.820	.050
				.
Psico	Mujer	32.07	3.362	.562
	Hombre	29.50	3.536	.322
Peda	Mujer	43.00	5.711	.671
	Hombre	42.50	.707	.020
Sociol	Hombre	44.50	3.536	.852
	Mujer	38.64	4.088	.022

En la tabla anterior se muestra la relación que existe entre el género y cada uno de los cuatro fundamentos que forman parte de la integración educativa

Realizamos un análisis más para ver que fundamento era más significativo dentro de las 5 escuelas (ver cuadro 2) , encontrando que en la segunda escuela visitada el fundamento que más sobresale es el filosófico lo que significa que en esta escuela consideran que los niños con Síndrome de Down tienen derecho a ser integrados a la escuela regular, lo cual se debe a que estos docentes reciben talleres de sensibilización y de actualización hacia la integración de estos alumnos en comparación de los demás, en lo que se refiere al fundamento psicológico se encontró que la quinta escuela visitada muestra que se inclinan más hacia el desarrollo de la personalidad del alumno, en cuanto al fundamento pedagógico se encontró que en la cuarta escuela los profesores tienen una amplia percepción de su labor educativa dándole más peso a esta y dejando de lado la cuestión psicológica, social y de aceptación del niño con Síndrome de Down.

Por último encuentra el fundamento sociológico que sobresale de manera significativa en la tercera escuela es decir es la que tiene el mayor grado de aceptación de los alumnos con Síndrome de Down, de alguna manera se debe a que en esta escuela los docentes están dispuestos a participar constantemente en los cursos de sensibilización que imparte la fundación, además de que en esta escuela tan solo tienen pocos años de ser egresados por lo que cuentan con una percepción distinta de la educación en comparación con los docentes de las otras escuelas que tienen ya varios años como docentes.

Cuadro 2

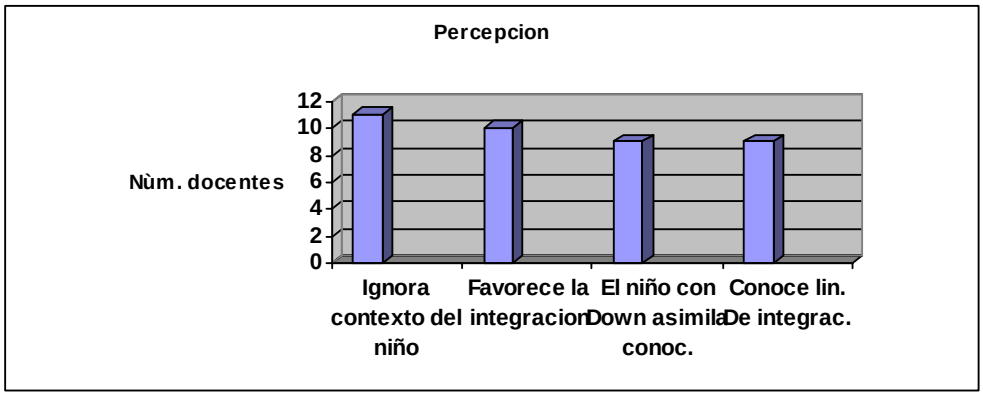
Fundamento/Escuela		Media	Desv.Estandar
Filo	1	35.33	2.517
	2	**40.25**	4.573
	3	37.33	6.807
	4	38.33	1.528
	5	37.67	3.055
Psico	1	30.67	1.528
	2	33.25	2.500
	3	28.33	2.309
	4	32.67	5.774
	5	**33.33**	2.517
Peda	1	40.00	8.544
	2	43.50	3.000
	3	44.00	4.583
	4	**45.00**	4.583
	5	42.00	7.810
Sociol	1	36.67	3.786
	2	42.50	3.697
	3	**43.33**	1.155
	4	38.00	4.583
	5	35.33	2.517

En la tabla anterior se muestra cual de los cuatro fundamentos que forman parte de la integración educativa fue el que más sobresalió de entre las cinco escuelas donde se aplico el instrumento.

Después de realizar el análisis cuantitativo se llevó acabo un análisis cualitativo para saber cual es la percepción que los profesores tienen de los alumnos con Síndrome de Down y sobre su propia labor con estos alumnos obteniendo que la mayoría de los docentes están deacuerdo en que desconocen el contexto en el que se desarrolla el niño con Síndrome de Down, en que ellos cuentan con los conocimientos básicos para favorecer la integración de sus alumnos con Síndrome de Down, en que los niños con Síndrome de Down pueden asimilar los conocimientos académicos que se les dan.

A su vez consideran que conocen los lineamientos que rigen el proceso de integración educativa de estos alumnos.

Estos datos se pueden observar en la siguiente gráfica:

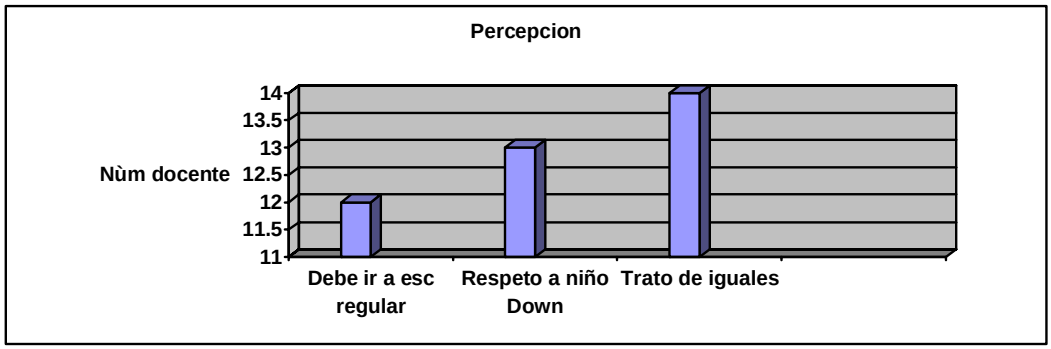


En la tabla anterior se muestra el análisis de algunos reactivos que sobresalieron y que integraron el fundamento pedagógico. El cual deja ver la percepción que el docente tiene acerca del niño con Down y de su propia labor educativa

En segundo lugar se ubicó el fundamento filosófico aquí los docentes están totalmente de acuerdo en que los alumnos con Síndrome de Down deben asistir al aula regular, que tienen derechos que deben ser respetados, que deben ser tratados de forma igualitaria sin ninguna distinción y que por ende deben recibir un trato igual que todos en al aula regular. Y coinciden en que no se respetan en ocasiones los derechos de los niños con Síndrome de Down.

Por otro lado consideran que un niño aparentemente normal, no tiene más derecho de asistir a la escuela regular que un niño con Síndrome de Down, así mismo concuerdan en que los niños con Síndrome de Down no tienen por que ser excluidos del aula regular, ni recibir menos oportunidades y ventajas que un niño normal

Estos datos se observan en la siguiente gráfica:

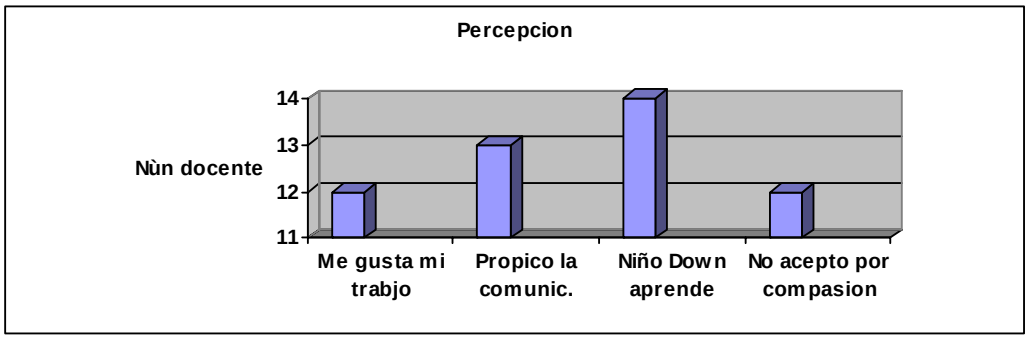


En la tabla anterior se muestra el análisis de algunos reactivos que sobresalieron y que integraron el fundamento filosófico. En donde se puede apreciar la percepción que el docente tiene sobre la integración del niño con síndrome de Down y como es tratado.

En tercer lugar se ubico el fundamento sociológico aquí los docentes expresan el agrado por trabajar con los alumnos con Síndrome de Down, en que la mayoría de la veces procuran establecer una buena comunicación con ellos, consideran que no deberían de ser canalizados a instituciones que atiendan sus necesidades especificas ya que esto de alguna manera los aísla, los excluye y los etiqueta.

Expresaron estar en total desacuerdo en que a los alumnos con Síndrome de Down se les deba aceptar por compasión a las escuelas, y lo mas importante es que expresan que estos niños cuentan con la capacidad de aprender.

Estos datos los observamos en la siguiente gráfica:



En la grafica anterior se muestra el análisis de algunos reactivos que sobresalieron y que integraron al fundamento sociológico. En ella se observa la aceptación o rechazo que el docente tiene ante el niño con Síndrome de Down y sobre su trabajo con él.

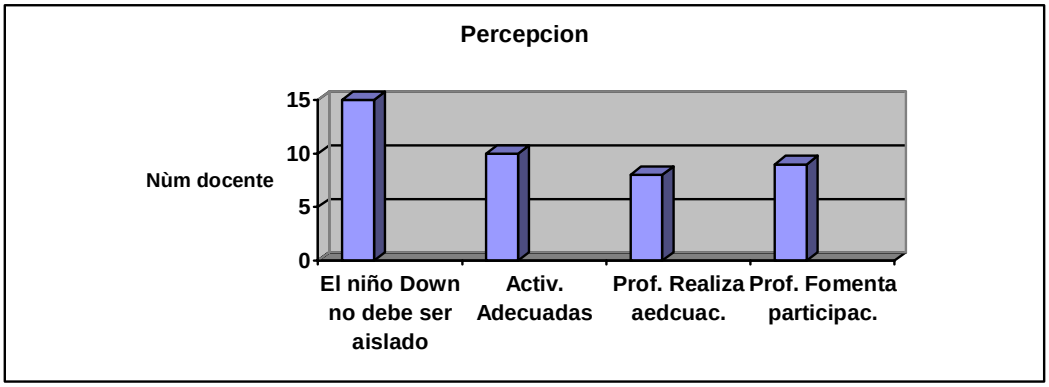
Por último se ubica el fundamento psicológico en el cual los docentes consideran que si existe apoyo por parte de los padres de familia para que se logre la integración de niños con Síndrome de Down, que las actividades que se realizan en el aula deben ser adecuadas para estos alumnos y que gracias a la educación y a la rehabilitación de las personas con Síndrome de Down ellas pueden ser activas y contar con mejores condiciones de vida.

Además consideran que los alumnos con Síndrome de Down logran desarrollar mejor sus habilidades dentro del aula regular y que la educación para la diversidad tiene como fin brindar a cada alumno lo que requiere.

De igual forma están de acuerdo en que realizan las adecuaciones necesarias para integrar a los niños con Síndrome de Down y que fomentan la participación del alumno dentro del aula

Por último se encuentran en total desacuerdo en que los niños con Síndrome de Down sean aislados y excluidos de las escuelas regulares.

Estos datos se observan en la siguiente gráfica:



En la gráfica anterior se muestra el análisis de reactivos que sobresalieron y que formaron parte del fundamento psicológico. En ella se observa la percepción que el docente tiene sobre su labor con el niño para ayudarlo en el proceso de integración para favorecer su desarrollo.

En este capitulo se ha hablado de los resultados obtenidos en esta investigación por lo que el siguiente apartado se dedicara a la discusión sobre los logros y limitaciones que se alcanzaron y presentaron a lo largo del proceso de investigación.

DISCUSIÓN

Ya que la actitud del docente juega un papel importante dentro de la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, como es el caso de los alumnos con Síndrome de Down, este trabajo se encaminó a conocer ¿cual era la actitud del docente de educación primaria respecto a la integración del alumno con Síndrome de Down? ya que ésta puede influir de manera favorable o desfavorable en el proceso de integración del alumno, por ello el objetivo de está investigación se centró en está pregunta obteniendo como resultados lo siguiente.

De acuerdo con los resultados presentados anteriormente, se puede decir que la actitud de los docentes respecto a la integración de los alumnos con Síndrome de Down resultó ser moderadamente positiva lo que significa que si bien aceptan la integración de estos niños al aula regular se tiene que trabajar más para poder decir que se esta realmente convencido de la integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down, sobre todo si la mayoría de los docentes cuentan con el apoyo de fundaciones como es el caso de Integración Down, la cual procura mantener actualizados a su personal, para el buen desempeño y desarrollo de su programa de escuelas integradoras.

Resultan interesantes los datos, ya que la muestra con la que se trabajó, son profesores que están sensibilizados ante el proceso de integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales y específicamente con los alumnos con Síndrome de Down, o al menos esto nos manejaban en un principio en la fundación, debido a que reciben cursos de actualización mensualmente que tienen que ver con la integración de estos alumnos, y los datos muestran que aún hay que seguir trabajando para que podamos hablar de una verdadera integración pues como se observa en el cuadro 1 (ver resultados) tan solo 2 de los docentes caen en una actitud fuertemente positiva lo que significa que están plenamente convencidos de llevar acabo el proceso de integración.

El hecho de que los docentes cuenten con nuevas perspectivas sobre la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales como es el caso de los niños con Síndrome de Down puede favorecer que su actitud sea positiva ante este proceso, pues como bien lo dice Pérez y Salas (2003) la actitud del docente se ve favorecida cuando ellos cuentan con una formación profesional en educación

especial, ya que las actitudes de los docentes se inclinan más hacia lo positivo, debido al apoyo que se le proporciona.

Otro de los resultados encontrados, es que al relacionar la edad del docente con la actitud de éste, se pensó que podría haber una relación significativa pero los datos muestran que la edad no determina que el docente tenga una actitud negativa o positiva ante el proceso de integración.

La edad promedio de los docentes fue de 36 años pero ésta no determinó que ellos tuvieran una actitud positiva, esto de igual manera fue encontrado en la investigación de Gutiérrez y Pérez (2004) ya que en este trabajo existía un porcentaje elevado de docentes jóvenes dentro de la muestra de estudio, sin embargo la edad no se representó como un factor determinante en relación a su actitud.

En cuanto al género y actitud de los docentes se encontró que la mayoría de la población fueron mujeres y una minoría hombres, y que además éste no fue factor significativo que determinará el que los docentes tengan una actitud positiva o negativa.

Otro de los datos obtenidos fue llevar acabo el análisis de cada uno de los fundamentos que forman parte de la integración educativa que son el pedagógico, filosófico, sociológico y psicológico para ver cual era el que más sobresalía, para ello se llevo una comparación de medias y poder observar cual era el que más destacaba.

Encontrando que el fundamento que fue más significativo era el pedagógico, de entre los tres restantes probablemente a su formación normalista ya que pocos son psicólogos, o docentes en educación especial. Pues como dice Ruiz (2003) en ocasiones estos docentes le dan mayor peso a que enseñar y se olvidan un poco de la cuestión psicológica. Ello claramente se ve al ubicarse el fundamento psicológico en último lugar.

Por otro lado al comparar cada uno de los fundamentos con las 5 escuelas con las que se trabajo se notaron marcadas diferencias pues hubo escuelas en las que destacaba un fundamento diferente al de otra escuela, por ejemplo en la segunda escuela visitada el fundamento que más destaco fue el filosófico lo que significa que en esta escuela comparándola con las 4 restantes asumen que los niños con Síndrome de Down tienen realmente derecho a ser integrados a la escuela regular, lo

cual es consecuencia de que estos docentes reciben talleres de sensibilización y de actualización hacia la integración de estos alumnos en comparación de los demás; el fundamento psicológico sobresalió más en la quinta escuela y aquí es evidente que se inclinan más hacia el desarrollo de la personalidad del alumno de hecho cuando se aplico la escala en esta escuela ellos mismos nos mencionaban que a ellos les interesa mucho además del alumno involucrarse con la persona que hay detrás de éste, pues mencionaban que hay quienes dicen si acepto al alumno con Síndrome de Down pero del dicho al hecho hay un abismo, pues es de suma importancia que el alumno realmente se sienta aceptado ya que lo demás vendrá por añadidura.

El fundamento pedagógico sobresalió mucho más en la cuarta escuela aquí los profesores muestran que tienen una amplia percepción de su labor educativa y que le dan mucho más peso a esta dejando de lado la cuestión psicológica, social y de aceptación del niño con Síndrome de Down (Pérez y Salas, 2003).

Por último se ubicó el fundamento sociológico y el cual sobresalió de manera significativa en la tercera escuela es decir en ésta es la que tiene el mayor grado de aceptación de los alumnos con Síndrome de Down, debido de alguna manera a que en esta escuela los docentes están dispuestos a participar constantemente en los cursos de sensibilización que imparte la fundación, además creemos que el hecho de que los docentes tengan pocos años de ser egresados pueden contar con una percepción distinta de la educación en comparación con los docentes de las otras escuelas los cuales tienen ya varios años como docentes.

Es importante mencionar que al hablar con algunos docentes nos mencionaban que desconocen el contexto en el que se desarrolla el niño con Síndrome de Down, pero ¿cómo es que ocurre esto, si se supone que reciben información relacionada con el Síndrome de Down? Por ello esto nos hace suponer que tal vez haga falta mucho más información en cuanto a la integración específicamente de este tipo de niños, por otro lado, coinciden en que ellos cuentan con los conocimientos básicos para favorecer la integración de sus alumnos con Síndrome de Down, además, dicen conocer los lineamientos que rigen el proceso de integración educativa de estos alumnos, de igual manera están de acuerdo en que los niños con Síndrome de Down pueden asimilar los conocimientos académicos que se les dan.

En cuanto a que la asistencia del niño con Síndrome de Down al aula regular le garantice la adquisición de conocimientos y puedan desarrollar habilidades cognitivas y sociales, los docentes se muestran un tanto indecisos ya que mencionan que todo dependerá del tipo de habilidad que se desee desarrollar, pero si consideran que los alumnos con Síndrome de Down al realizar algunas actividades no tienen dificultades para llevarlas a cabo en el aula, así como que la asistencia de éste no genera más trabajo para ellos, y algo muy interesante que se obtuvo es que los docentes no consideran que deban disponer de tiempo extra para atender a los niños con Síndrome de Down.

Esto es interesante ya que como dice Ruiz (2003) los alumnos con Síndrome de Down tendrán la capacidad de realizar algunas actividades que establezca el currículum pero en ocasiones presentaran dificultades y el docente se verá en la necesidad de buscar las estrategias para que al alumno pueda asimilar los contenidos.

En cuanto al fundamento sociológico tenemos que se ubicó después del pedagógico, con 10 preguntas que miden el grado de aceptación o rechazo de la integración de los alumnos con Síndrome de Down, pues éste se considera como un agente social de educación permanente.

Después del análisis realizado se encontró que los docentes consideran que los niños con Síndrome de Down son más sociables al interactuar con sus compañeros del aula regular ya que ellos participan al igual que sus demás compañeros de grupo. Además piensan que la integración del alumno con Síndrome de Down depende de la actitud de ellos y que los niños con Síndrome de Down cuentan con la capacidad para poder aprender.

De igual manera se identificó que a los docentes les gusta trabajar con los alumnos con Síndrome de Down y que procuran establecer con frecuencia una comunicación con sus alumnos.

Los docentes expresan estar totalmente en desacuerdo en que los alumnos con Síndrome de Down deban ser canalizados a instituciones que atiendan sus necesidades específicas y que se les deba aceptar en la escuela regular por compasión. Pues consideran que merecen la oportunidad de formar parte de una escuela regular que propicié su integración educativa en ésta.

Como se ve al parecer los docentes muestran un grado de aceptación hacia la integración de los alumnos con Síndrome de Down ya que consideran que deben formar parte de la escuela regular al estar en total desacuerdo en que deban ser canalizados a instituciones especificas que los atiendan ya que ellos pretenden favorecer la integración educativa de estos alumnos al procurarlos en el aula regular contando con el apoyo de la Fundación la cual los prepara para que tengan las herramientas necesarias para colaborar con este proceso

En tercer lugar tenemos que se ubicó el fundamento filosófico, el cual constó de 10 ítems que pretendían medir si los profesores estaban o no deacuerdo en los derechos que tienen los niños con Síndrome de Down de ser integrados (Pérez y Salas,2003)

Lo que se encontró fue que los docentes consideran que los alumnos con Síndrome de Down deben asistir al aula regular pues ellos tienen derechos que deben ser respetados, además algo muy importante es que deben ser tratados de forma igualitaria es decir, sin ninguna distinción y que por consecuencia deben y tienen el derecho de recibir un trato igual que todos sus demás compañeros del aula regular. Pero a pesar de ello piensan que en ocasiones sucede que no se respetan los derechos de los niños con Síndrome de Down.

De igual manera coinciden en que un niño aparentemente normal, no tiene más derecho de asistir a la escuela regular que un niño con Síndrome de Down, ya que como se vio anteriormente los docentes consideran que estos alumnos tienen la capacidad para poder aprender los conocimientos básicos que se establecen en el currículo.

Así mismo concuerdan en que los niños con Síndrome de Down no tienen por que ser excluidos del aula regular, ni recibir menos oportunidades y ventajas que un niño normal.

Según lo anterior se ubica que los docentes reconocen que los alumnos tienen el derecho de poder ser integrados al aula regular.

Por último se encontró el fundamento psicológico con 9 ítems que pretendían identificar si los docentes consideraban importante el hecho de que se llevara acabo el proceso de integración educativa podría contribuir para un mejor desarrollo del

individuo, ya que éste de alguna manera ayuda a la organización de la personalidad y por ende a mayores logros de adaptación.

Obteniendo que los docentes consideren que el proceso de integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down logra desarrollar mejor sus habilidades dentro del aula regular y que esta educación para la diversidad tiene como fin brindar a cada alumno lo que requiere (Pérez y Salas, 2003).

De igual forma están de acuerdo en que como parte de este proceso de integración se deben realizar las adecuaciones necesarias para integrar a los niños con Síndrome de Down y que será muy importante fomentar la participación del alumno dentro del aula.

Por otro lado, los docentes consideran que los niños con Síndrome de Down no deben ser aislados ni excluidos en lo absoluto de las escuelas regulares, ya que esto de ninguna manera favorece el desarrollo del niño, ni su personalidad ya que los etiqueta haciéndolos aun lado, y que gracias a la educación que promueve la integración ellos pueden ser personas más activas y contar con mejores condiciones de vida.

Esto es a grandes rasgos lo que se encontró en esta investigación, si bien los docentes muestran una actitud moderadamente positiva aún existen sus excepciones para que todos muestren una actitud positiva y es que desde un principio que todos los docentes se están capacitando en cuanto al proceso de integración de los alumnos con Síndrome de Down por lo que su actitud tendría que ser completamente a favor, hecho que si bien no textualmente lo dijeron si lo dejaron entre ver.

Los resultados obtenidos ayudan a reflexionar que aún hay que seguir trabajando para que los docentes con los que se trabajo permanezcan con esta actitud y puedan llevar acabo realmente este proceso de integración en sus aulas, y esto implica que tengan la disposición de asistir a las platicas, cursos o capacitaciones que se den ante el proceso de integración, es decir que puedan estar sensibilizados ante la integración de estos alumnos, ya que es una realidad que hoy en día podemos ver en las aulas de las escuelas regulares (Lebrija y León, 1998).

Encontrar estos resultados fue interesante y es que en un principio se tuvo la disposición para ayudar a la investigación por parte de la directora de la fundación, suceso que animó a llevar a cabo el proyecto; sin embargo conforme fue pasando el tiempo, ya no fue con la directora quien puso obstáculos, sino la profesora que se encarga de llevar el control de las escuelas que está dentro del proyecto de escuelas integradoras, ya que según ella, los docentes tenían mucho trabajo, o que ella misma no contaba con el necesario para poder reunir a todos los docentes

Dentro de los alcances de la investigación, resultó interesante proponer este tema ya que si bien existen algunas investigaciones sobre actitud del docente ante las necesidades educativas especiales son pocas sino es que escasas las que se refieren a la actitud del docente ante la integración de los alumnos con Síndrome de Down, y sobre todo con la población específicamente con la que se trabajó, ya que esta Fundación es una de las pocas que existen en México que promueven el proceso de integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down a las aulas regulares hecho que resultó sumamente interesante, pues la mayoría de las veces se habla de integrar a niños con problemas motores, con discapacidad visual, auditiva, déficit de atención, etc. pero muy pocas veces con los niños con Síndrome de Down, y esto demuestra que si es posible llevar acabo la integración de estos alumnos, si bien no alcanzará un nivel universitario si podrán contar con los conocimientos básicos para poder defenderse, gracias a este tipo de fundaciones, que buscan promover la integración aquí en México, ya que en lo que se refiere a otros países por ejemplo España que es uno de ellos, tenemos que si cuentan con mucho más fundaciones que promuevan la integración del alumno con Síndrome de Down a las aulas regulares.

En cuanto a las limitaciones que se tuvieron fueron la disposición de los docentes para colaborar, falta de tiempo para poder realizar algunas observaciones, las pocas investigaciones que se encuentran respecto al tema, en particular a la manera en que se está llevando a cabo la integración educativa de estos alumnos en nuestro país.

Después de todo lo mencionado anteriormente vale la pena destacar algunas recomendaciones y entre ellas están: en lo que se refiere a los docentes que sigan recibiendo cursos y talleres de sensibilización ya que esto es un aspecto muy importante como parte de su formación sobre todo si son profesores que en la práctica educativa conviven con alumnos con necesidades educativas especiales y especialmente con los alumnos con Síndrome de Down, que les generen actitudes positivas hacia el proceso de integración educativa de éstos alumnos y como consecuencia que les de las herramientas

necesarias para que puedan llevar acabo cada uno de los objetivos que propone la integración educativa.

Pues si bien los reciben es necesario que siempre los tomen en cuenta, que se apropien de cada una de las herramientas que les proporcionan y que no lo vean tanto como un deber sino como una base muy importante de su formación que les permitirá contar con los elementos necesarios que les ayuden en la practica educativa de estos alumnos., y así mantener una actitud positiva que genere la integración de los alumnos.

Por ello la sensibilización será esencial como parte de su formación que de alguna manera abarque las emociones del maestro para que pueda llegar a tener una actitud positiva hacia los alumnos en general, pero sobre todo con aquellos que presenten alguna necesidad educativa y en este caso específicamente con el alumno con Síndrome de Down.

Seguir teniendo un trabajo colegiado tanto el docente regular como el docente especialista de tal manera que puedan formar un equipo multidisciplinario que día a día pueda favorecer la integración educativa de los alumnos con Síndrome de Down y la de todos los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que de esta manera en verdad se estará logrando un sistema que no margine ni etiquete a estos niños, dando como consecuencia un sistema que le de la oportunidad a todos de poder recibir una ecuación de calidad.

CONCLUSIONES

La integración educativa es una realidad que se vive hoy en día y que parte del principio de que todos los seres humanos a pesar de las necesidades educativas especiales que pueda tener, tiene el derecho a recibir una educación integra y de calidad que le permita poder alcanzar un desarrollo óptimo y pleno.

La integración educativa implica tener una nueva visión de la escuela regular la cual pretenda favorecer el desarrollo de todos los alumnos de acuerdo a sus características y a su entorno, es decir una escuela que esté abierta a la diversidad, donde el alumno con necesidades educativas especiales pueda desarrollar sus habilidades.

Se sabe que este proceso es lento y un tanto difícil, pero creemos que no es imposible a pesar de la diversidad de necesidades con las que un alumno se puede enfrentar.

La integración educativa de un niño con necesidades educativas especiales como es el caso del niño con Síndrome de Down implica una enorme colaboración entre el personal educativo regular y el especializado, con el objetivo de que se puedan adecuar los medios de enseñanza a las necesidades de éste.

Al consultar a algunos autores se encuentra que han manifestado estar de acuerdo en llevar acabo la integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que lo que se busca es unificar la educación, pues el objetivo de la integración es incluir al alumno y no segregarlo. Esto puede parecer difícil sin embargo aquí es donde entra la actitud del docente para llevar acabo una buena inclusión del niño al contexto regular. Ya que este es un punto esencial dentro de la integración, ya que es un facilitador.

Un aspecto más a considerar es que el docente pueda contar con las herramientas necesarias que le puedan facilitar llevar acabo éste proceso ya que es un agente sumamente importante para poder desarrollar éste

Es por ello que se debe trabajar con el docente con el fin de que pueda tener en claro todo lo relacionado con el proceso de integración educativa y esto permitirá tener en claro cuales son sus funciones y cual es el rol que debe desempeñar dentro del aula con estos niños con necesidades educativas especiales, ya que la característica principal de estos niños es que poseen un grado de deficiencia mental en comparación con sus demás compañeros.

Por otro lado al analizar cada uno de los resultados se observa que el niño con Síndrome de Down a pesar de las necesidades educativas especiales que posee es capaz de acceder a los conocimientos básicos que establece el currículum si desde pequeños reciben una atención temprana.

Accediendo a estos conocimientos que si bien no de la misma forma que un niño normal, si de una manera más paulatina, todo ello con el apoyo de sus padres, del docente de aula regular y con el de apoyo. Ya que cuando se habla de la deficiencia mental que es una característica del niño con Síndrome de Down de inmediato se piensa que es difícil sino que es imposible pero gracias a la rehabilitación, a las terapias, que debe recibir, si es posible decir que un niño con Síndrome de Down puede formar parte de la escuela regular, a pesar de que son pocas las escuelas que los reciben.

Es digno además, reconocer que existan instituciones como es el caso de La Fundación Integración Down que se da a la tarea de trabajar con estos niños, pero sobre todo la del docente que está dispuesto a romper con las barreras que en ocasiones impiden llevar acabo la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya que el trabajar con estos niños no es algo fácil, sin embargo estos maestros se han dado a la tarea de poder desarrollar todas y cada una de las habilidades de estos niños, con el fin de que puedan tener una vida digna y plena como la de cualquier persona, ya que ellos también tienen el derecho de recibir una educación de calidad.

Vale la pena pensar que la actitud de algunos docentes puede llegar a ser modificada a través de talleres de sensibilización a partir de los cuales se les proporcionen los conocimientos y herramientas necesarias que les puedan facilitar llevar a cabo la tarea de poder integrar a los niños con Síndrome de Down al aula regular, pero sobre todo donde se les haga tomar conciencia de que el proceso de

integración implica de la participación de cada uno de ellos para poder llevar a cabo este proceso., pues la actitud de ellos sin lugar a dudas es un factor que puede llegar a repercutir en la manera en que se lleve a acabo la integración en el aula regular, claro no debemos olvidar que su formación también ocupa un lugar bastante importante.

Por último, un aspecto más a considerar es la participación del psicólogo educativo, ya que a la formación y preparación recibida de éste puede llegar a aportar herramientas que puedan facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales facilitando así el proceso de integración educativa de cada uno de estos alumnos con requerimientos especiales.

A su vez también puede contribuir en la realización de talleres en donde el objetivo principal sea la sensibilización de los docentes ante el proceso de integración, en la actualización de estos ante este proceso, así como en la intervención psicopedagógica con estos alumnos proporcionándoles de esta manera las herramientas necesarias que les permitan acceder a los conocimientos básicos que establece el curriculum.

REFERENCIAS

Ainscow, M. (1995) *Necesidades Educativas Especiales. Editorial Océano. España*

Aguirre, I y Cervantes, I (2001). *Actitud de los alumnos de educación primaria ante las necesidades educativas especiales*. Tesina de licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa UPN. México.

Arranz, P. (2002*) Niños y jóvenes con Síndrome de Dow. Editorial Paidos. España.*

Blanchet, A., Gliglione, R., Massonnat, J., Trognon, A. (1989) *Técnicas de instrumentos en ciencias sociales*. EdNarcea. Madrid.

Bautista, J. R. (comp.) (1993) *Necesidades Educativas Especiales.* Málaga, Aljibe.

Bird, G. & Buckley, S.J. (1994) Meeting the educational needs of children with Down syndrome. Portsmouth: University of Portsmouth.

Canal Down 21 (2003) *La educación de las personas con Síndrome de Down. Revista en Contacto*_xxiii 3-5

Castañedo, C. (1997) *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Evaluación e intervención, Madrid, Editorial CCS.

Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales equidad para la diversidad, Huatulco, 1997 en www.sep.go

Declaración de Salamanca (1994) en www.cnree.go.cr/datos/datoscompendio/ Declaración. (9/03/05)

(Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales equidad para la diversidad, Huatulco, 1997

Fernández, G. G. (1993) *Teoría y Análisis Práctico de la Integración*, Madrid, Escuela Española.

Flores, C. K. (2003). *Integración de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad a la escuela regular a partir de un trabajo en conjunto maestro-grupo.* Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Educación Especial. Escuela Nacional de Especialización. México

Fowler, A. (1990) Language abilities in children with Down's syndrome: evidence for a syntactic delay. In Cicchetti, D. & Beeghly, M. (Eds) Children with Down Syndrome. Cambridge: Cambridge University Press.

García, S. (1990) La filosofía de la normalización como base de la integración escolar. *Revista de las ciencias de la educación. Pp.* 283-293

Gentile, A. y Rojas, G. (1995) Hacia una escuela integradora. En O. D. (ED). *Integración escolar un desafió y una realidad*. Editorial Aljibe. Buenos Aires.

Guajardo, A. E. (1994) *La integración como fundamento de la calidad del Sistema de Educación Básica para Todos.* 2do. Encuentro de Educación Especial con Participación Nacional e Internacional, Querétaro, Qro. DEE/SEP, México.

Gutiérrez, I. y Pérez, I. (2002) *Actitud del docente ante la integración educativa a nivel primaria.* Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa UPN. México

Hernández, D y Fisher E. (1996) Down syndrome genetics: unravelling a multifactorial disorder. *Hum. mol. Genet*. 5: 1411-1416.

Jaques, A., Halliday, J. y Bell, R. (2004) Do women know that prenatal testing detects fetuses with Down Syndrome?. *Journal of obstetrics and gynaecology*. Vol. 24. No. 6. 647-651.

Hernández, S. (2003) *Metodología de la investigación.* Editorial Mc Graw Hill. México.

Hewitt, N. (1999) Experiencias de integración socio-escolar de alumnos con Síndrome de Down. *Revista Acta colombiana de Psicología*. P.p 95-106,Vol 2 (2).

Lebrija, I y León, I (1998). Propuesta de un programa para sensibilizar a profesores de aulas regulares hacia la integración de los niños con Síndrome de Down. Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología. UNAM. México

Leshin, L. (2003) *Trisomy 21: The Story of Down Syndrome*. Disponible en red: http://www.ds-health.com/trisomy.htm (23/09/05)

Magaña, M. (2003) *Actitudes de los profesores de educación regular y especial respecto a la integración educativa de niños con discapacidad mental*. Tesis de licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Educación Especial. Escuela Nacional de Especialización. México

Marchesi A, (1996). Del lenguaje del trastornó a las necesidades educativas especiales. Capitulo 1, en : Marchesi A. Coll y Palacios. *Desarrollo psicológico y Educación III. Necesidades Educativas especiales y Aprendizaje escolar.* Editorial. Alianza.España

Marchesi, A. y Martín, E. (1993*) "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales"* en: Coll, C., Marchesi, A. y Palacios, J. Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid España, Alianza psicológica.

Martínez, F. (1997) *La Integración: una propuesta educativa*. Tesina de licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa UPN. México

Martínez, M. (1998) *Integración educativa, Una nueva concepción dentro de la educación especial.* Tesina de licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Educación Especial. Escuela Nacional de Especialización. México

Monelum, I. (1996) Integración Educativa. Mejor educación para todos. *En Integración escolar un desafió y una realidad. Editorial Alianza.* Buenos Aires

Morales, P (1988) *Medición de actitudes en psicología y educación*. Trátalo. San Sebastián.

Padua, J. (1994) Técnicas de Investigación aplicadas a las Ciencias Sociales. Fondo de Cultura Económica. México.

Patterson, D. (1995) The integrated map of human chromosome 21. In *Etiology and Pathogenesis of Down Syndrome*, Wiley-Liss. New Jersey.

Perlman, D. (2001) Maintaining and enhancing relationships: Concluding commentary. In J. M. Harvey & A. E. Wenzel (Eds.), Close romantic relationships: Maintenance and enhancement. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Pérez, I. y Salas, I. (2003) *Actitudes docentes frente a la integración escolar.* Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa UPN . México

Reyes y Villalba (1997). *Manual de sexualidad de adaptaciones curriculares para niños con discapacidad intelectual de 9 a 12 años.* Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología UNAM. México.

Robbins, S. (1996) *Comportamiento Organizacional*. Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A. México

Rodríguez, M.; Cabrera, F.; Espín, J.V. y Marín, M.A (1997) Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural. *Revista de Investigación Educativa*, 15, 1, 103-124.

Romero, I. y Vargas, I. (2003) *Actitudes de los docentes hacia la integración educativa de los niños con necesidades educativas especiales.* Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología UNAM. México.

Ruiz E. (2003) Adaptaciones curriculares para los alumnos con Síndrome de Down. Revista Síndrome de Down 20:2-11

Sánchez, M. E. (2001) *Principios de Educación Especial.* Madrid, Editorial CCS.

Santana, G. (1998) *La integración educativa como base para la integración social del niño con Síndrome de Down*. Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa UPN. México

SEP, (1998) *Programa de Atención Preventiva y Educación Preescolar.* Departamento de Psicología y psicopedagogía. México.

Serrano, L. G. (1996) *Experiencias de integración de niños con síndrome de down que acuden a escuelas Montessori y presentación de un caso.* Tesis para maestría en educación especial. Universidad Intercontinental. México,

Sherif, M. & Sherif, C. (1969) *Social Psychology.* Harper & Row. Nueva York.

Solís, R. (2001*) La integración y aceptación social de las personas con discapacidad intelectual: un programa de sensibilización con adolescentes de secundaria regular.* Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa UPN. México

Summer. (1986) Medición de Actitudes. Editorial Trillas.

Trivio M. (1992). Apoyos a la escolarización II. En el aula de integración*. Revista Síndrome de Down.* Vol. 9. N.- 3 Págs. 38-40

Quiñónez, M. (2000) *El aprendizaje y la integración al grupo de un niño con Síndrome de Down en el primer grado de primaria*. Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa. UPN.Chihuahua.

SEP (1994) Cuadernos de integración educativa, Editorial Alianza México.

Ortiz G. (1986) Orientación especial: Modelos de integración. *Studia Pedagógica*. N.- 17-18.

Velásquez (2004) *Actitudes docentes hacia la integración educativa*. Tesis de Licenciatura para obtener el titulo de Licenciado en Psicología Educativa. UPN. México.

.

ANEXOS

<u>ANEXO I</u> Escala de actitud con modificaciones hechas a la escala original (2002)

MODIFICACIÓN DE PREGUNTA	PREGUNTA ORIGINAL DE LA ESCALA
1.- Todos los alumnos con Síndrome de Down deben asistir al aula regular	1.- Todos los alumnos con Necesidades Educativas Especiales deben asistir al aula regular
2.-Los docentes de aula regular están capacitados para atender a niños con Síndrome de Down	2.-Los docentes de aula regular están capacitados para atender a niños con N.E.E
3.- Los docentes de aula regular cuentan con conocimientos básicos para favorecer la integración de los alumnos con Síndrome de Down.	3.- Los docentes de aula regular cuentan con conocimientos básicos para favorecer la integración de los alumnos con N.E.E .
4.-Los docentes deben recibir cursos de capacitación que amplíen su formación	4.-Los docentes deben recibir cursos de capacitación que amplíen su formación
5.-Las escuelas disponen de los recursos básicos para integrar alumnos con Síndrome de Down.	5.-Las escuelas disponen de los recursos básicos para integrar alumnos con N.E.E .
6.- Los niños con Síndrome de Down deben asistir a una escuela especial.	6.- Los niños con N.E.E deben asistir a una escuela especial.
7.- Los docentes deben capacitarse para brindar una educación de calidad y atender a los alumnos con Síndrome de Down.	7.- Los docentes deben capacitarse para brindar una educación de calidad y atender a los alumnos con N.E.E .
8.- Las actividades realizadas en el aula regular deben ser adecuadas para los alumnos con Síndrome de Down.	8.- Las actividades realizadas en el aula regular deben ser adecuadas para los alumnos con N.E.E .
9.- Los alumnos con Síndrome de Down cuentan con la capacidad de aprender.	9.- Los alumnos con N.E.E cuentan con la capacidad de aprender.
10.- Los alumnos con Síndrome de Down asimilan contenidos académicos.	10.- Los alumnos con N.E.E asimilan contenidos académicos.
11.- Las personas con Síndrome de Down tienen derechos que deben de ser respetados.	11.- Las personas con N.E.E tienen derechos que deben de ser respetados.
12.- En todas las partes del mundo y en todos los niveles da cada sociedad hay personas con discapacidad	12.- En todas las partes del mundo y en todos los niveles da cada sociedad hay personas con discapacidad

MODIFICACIÓN DE PREGUNTA	PREGUNTA ORIGINAL DE LA ESCALA
13.- Gracias a la educación y a la rehabilitación las personas con Síndrome de Down son activas y cuentan con mejores condiciones de vida.	13.- Gracias a la educación y a la rehabilitación las personas con N.E.E son activas y cuentan con mejores condiciones de vida.
14.- Los alumnos con Síndrome de Down son más sociables al interactuar con otros niños en el aula regular.	14.- Los alumnos con N.E.E son más sociables al interactuar con otros niños en el aula regular.
15.-Los alumnos con Síndrome de Down logran desarrollar mejor sus habilidades al asistir al aula regular	15.-Los alumnos con N.E.E logran desarrollar mejor sus habilidades al asistir al aula regular
17.- Los docentes conocen los lineamientos que rigen la integración educativa.	17.- Los docentes conocen los lineamientos que rigen la integración educativa.
18.- Los docentes reciben apoyo de USAER para favorecer la integración de niños con Síndrome de Down.	18.- Los docentes reciben apoyo de USAER para favorecer la integración de niños con N.E.E .
19.- Los alumnos con Síndrome de Down deben recibir en el aula regular atención de especialistas	19.- Los alumnos con N.E.E deben recibir en el aula regular atención de especialistas
20.- La escuela especial margina a niños con Síndrome de Down.	20.- La escuela especial margina a niños con N.E.E .
21.- Los niños con Síndrome de Down deben ser canalizados a las instituciones que atiendan sus necesidades específicas.	21.- Los alumnos con N.E.E deben ser canalizados a las instituciones que atiendan sus necesidades específicas.
22.- Los alumnos con Síndrome de Down merecen recibir un trato igual que todos.	22.- Los alumnos con N.E.E merecen recibir un trato igual que todos.
23.- El servicio brindado por USAER a los docentes es insuficiente.	23.- El servicio brindado por USAER a los docentes es insuficiente.
24.- Existe apoyo de los padres de familia para que se logre la integración de niños con Síndrome de Down.	24.- Existe apoyo de los padres de familia para que se logre la integración de niños con N.E.E .
25.- La educación para la diversidad no significa brindar a todos los alumnos lo mismo sino a cada uno lo que requiere.	25.- La educación para la diversidad no significa brindar a todos los alumnos lo mismo sino a cada uno lo que requiere.

MODIFICACIÓN DE PREGUNTA	PREGUNTA ORIGINAL DE LA ESCALA
26.- La asistencia del niño con Síndrome de Down al aula regular garantiza la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, etc.	26.- La asistencia del niño con N.E.E al aula regular garantiza la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, etc.
27.- La escuela obligatoria debe proporcionar a todos los alumnos oportunidades para formar su personalidad y construir sus conocimientos.	27.- La escuela obligatoria debe proporcionar a todos los alumnos oportunidades para formar su personalidad y construir sus conocimientos.
28.- Los docentes del aula regular conocen las adecuaciones curriculares.	28.- Los docentes del aula regular conocen las adecuaciones curriculares.
29.- Los alumnos con Síndrome de Down participan igual que todos los alumnos del grupo.	29.- Los alumnos con N.E.E participan igual que todos los alumnos del grupo.
30.- Los profesores de aula regular brindan ayuda a niños con Síndrome de Down.	30.- Los profesores de aula regular brindan ayuda a niños con N.E.E .
31.- Los docentes de aula regular no promueven la participación equitativa en grupos heterogéneos.	31.- Los docentes de aula regular no promueven la participación equitativa en grupos heterogéneos.
32.- Los docentes de aula regular realizan adecuaciones necesarias para integrar a niños con Síndrome de Down.	32.- Los docentes de aula regular realizan adecuaciones necesarias para integrar a niños con N.E.E .
33.-Los docentes de aula regular no reciben apoyo de los padres de los niños con Síndrome de Down	33.-Los docentes de aula regular no reciben apoyo de los padres de los niños con N.E.E .
34.- Las instituciones escolares no aceptan la participación de los niños con Síndrome de Down en actividades extraescolares.	34.- Las instituciones escolares no aceptan la participación de los niños con N.E.E en actividades extraescolares.
35.- Las escuelas cuentan con personal multidisciplinario para atender a niños con Síndrome de Down.	35.- Las escuelas cuentan con personal multidisciplinario para atender a niños con N.E.E .

MODIFICACIÓN DE PREGUNTA	PREGUNTA ORIGINAL DE LA ESCALA
36.-Los niños y niñas con Síndrome de Down no necesitan atención especializada para ser integrados al aula regular.	36.-Los niños y niñas con N.E.E no necesitan atención especializada para ser integrados al aula regular.
37.- Los docentes de aula regular no se actualizan constantemente	37.- Los docentes de aula regular no se actualizan constantemente
38.- La escuela regular y la escuela especial se coordinan para brindar un mejor desarrollo de los alumnos con Síndrome de Down	38.- La escuela regular y la escuela especial se coordinan para brindar un mejor desarrollo de los alumnos con N.E.E .
39.- Los docentes de aula regular deben disponer de tiempo extra para atender a los niños con Síndrome de Down.	39.- Los docentes de aula regular deben disponer de tiempo extra para atender a los niños con N.E.E .
40.- Las escuelas regulares no implementan estrategias para integrar a los niños con Síndrome de Down.	40.- Las escuelas regulares no implementan estrategias para integrar a los niños con N.E.E .
41.- Los niños de aula regular reciben un trato de iguales con ó sin Síndrome de Down.	41.- Los niños de aula regular reciben un trato de iguales con ó sin N.E.E .
42.- La integración de niños con Síndrome de Down corresponde al contexto y marco jurídico que decreta el estado.	42.- La integración de niños con N.E.E corresponde al contexto y marco jurídico que decreta el estado.
43.- No se respetan los derechos de los niños con ó sin Síndrome de Down.	43.- No se respetan los derechos de los niños con ó sin N.E.E.
44.- Se aplican los lineamientos que señala la SEP para integrar a alumnos con Síndrome de Down.	44.- Se aplican los lineamientos que señala la SEP para integrar a alumnos con N.E.E .
45.- Los docentes del aula regular no aceptan a niños con Síndrome de Down.	45.- Los docentes del aula regular no aceptan a niños con N.E.E .
46.- Los docentes fomentan dentro del aula la participación de los niños con Síndrome de Down.	46.- Los docentes fomentan dentro del aula la participación de los niños con N.E.E .
47.- Los docentes del aula regular no conocen el contexto en el que se desarrolla el niño con Síndrome de Down	47.- Los docentes del aula regular no conocen el contexto en el que se desarrolla el niño con N.E.E .
48.-Las personas con Síndrome de Down deben ser tratadas de forma igualitaria, es decir sin distinción.	48.-Las personas con N.E.E deben ser tratadas de forma igualitaria, es decir sin distinción
49.- Los alumnos con Síndrome de Down representan un problema para la sociedad.	49.- Los alumnos con N.E.E representan un problema para la sociedad.
50.- Los alumnos con Síndrome de Down presentan dificultades para realizar actividades en el aula regular.	50.- Los alumnos con N.E.E presentan dificultades para realizar actividades en el aula regular.

51.- La integración de alumnos con Síndrome de Down depende de la actitud del profesor.	51.- La integración de alumnos con N.E.E depende de la actitud del profesor.
52.-Existen lugares cercanos a la vivienda de los alumnos con Síndrome de Down que ofrezcan una atención especializada	52.-Existen lugares cercanos a la vivienda de los alumnos con N.E.E que ofrezcan una atención especializada .
53.-Los niños con Síndrome de Down pueden hacer lo mismo que cualquier otro niño *normal.*	
54.-A los niños con Síndrome de Down se les dificulta acceder a los conocimientos que establece el curriculum	
55.-La asistencia de un alumno con Síndrome de Down genera más trabajo para el profesor.	
56.-Es molesto trabajar con niños con Síndrome de Down en el aula regular	
57.-No me gusta trabajar con alumnos con Síndrome de Down	
58.-Cuando trabajo con un alumno con Síndrome de Down evito establecer una comunicación con él por el hecho de ser diferente.	
59.-A los niños con Síndrome de Down se les debe aceptar en la escuela por compasión	
60.-Un niño aparentemente normal tiene más derecho de asistir a la escuela regular que un niño con Síndrome de Down.	
61.-Los niños con Síndrome de Down deben tener menos oportunidades y ventajas que un niño sin Síndrome de Down	
62.-Los niños con Síndrome de Down no deben formar parte de la escuela regular	
63.-Los niños con Síndrome de Down deben ser aislados y excluidos de la escuela regular	
64.- Los niños con Síndrome de Down deben evitar participar en las actividades de la escuela.	

Nota: Del reactivo 53 al 64 se agregaron como parte de las modificaciones hechas a la escala original.

Escala de Opinión de los profesores de educación primara respecto a la integración educativa

El propósito general de este cuestionario es conocer la opinión de los profesores de educación primaria respecto a la integración educativa de los ***niños con Síndrome de Down al aula regular.***
Las respuestas serán completamente anónimas y los datos que se obtengan de éste serán utilizados con fines de investigación científica.

1.-Sexo
2.-Edad:
3.-Grado máximo escolar:
4.-Años de laborar como docente en esta institución o en otra:
5.-Grado que imparte:

Instrucciones: Lea con atención cada enunciado y marque con una X solo una respuesta de acuerdo a su criterio. Recuerde que no hay respuestas incorrectas, por lo que le pedimos que conteste con sinceridad.

	Totalmente acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
1.- Todos los alumnos con Síndrome de Down deben asistir al aula regular					
2.-Los docentes de aula regular desconocen el contexto en el que se desarrolla el niño con Síndrome de Down					
3.-Los niños con Síndrome de Down tienen derechos que deben ser respetados.					
4.-Los alumnos con Síndrome de Down representan un problema para la sociedad.					
5.-Los niños con Síndrome de Down deben ser tratados de forma igualitaria es decir, sin distinción.					
6.-Los alumnos con Síndrome de Down presentan dificultades para realizar actividades en el aula.					

	Totalmente acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
7.-Los alumnos con Síndrome de Down son más sociables al interactuar con otros niños en el aula regular.					
8.-La asistencia de un alumno con Síndrome de Down genera más trabajo para el profesor.					
9.-La integración de un alumno con Síndrome de Down al aula regular genera más trabajo para el profesor.					
10.-Me disgusta trabajar con alumnos con Síndrome de Down					
11.-Los alumnos con Síndrome de Down merecen recibir un trato de iguales.					
12.-Cuando trabajo con un alumno con Síndrome de Down evito establecer una comunicación con él por el hecho de ser diferente.					
13.-Existe apoyo de los padres de familia para que se logre la integración de los niños con Síndrome de Down.					
14.-Los niños con Síndrome de Down deben ser canalizados a las instituciones que atiendan a sus necesidades específicas.					
15.- Los niños con Síndrome de Down participan al igual que todos los alumnos del grupo.					
16.-A los niños con Síndrome de Down se les debe aceptar en la escuela por compasión.					

	Totalmente acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
17.- Los niños con Síndrome de Down reciben un trato de iguales en el aula.					
18.-Un niño aparentemente normal tiene más derecho de asistir a la escuela que un niño con Síndrome de Down.					
19.- Los niños con Sindrome de Down deben ser excluidos del aula.					
20.- Los niños con Síndrome de Down deben tener menos oportunidades y ventajas que un niño normal.					
21.- Las actividades realizadas en el aula regular deben ser adecuadas para los alumnos con Síndrome de Down.					
22.- No se respetan los derechos de los niños con Síndrome de Down.					
23.-Gracias a la ecuación y a la rehabilitación de las personas con Síndrome de Down son más activas y cuentan con mejores condiciones de vida.					
24.- Los docentes del aula regular ignoran a los niños con Síndrome de Down.					
25.- Los alumnos con Síndrome de Down logran desarrollar mejor sus habilidades al asistir al aula regular.					
26.-Los niños con Síndrome de Down deben ser aislados y excluidos de la escuela regular.					

	Totalmente acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
27.-La asistencia del niño con Síndrome de Down al aula regular le garantiza la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, etc.					
28.- La escuela obligatoria se olvida de proporcionar a todos los alumnos oportunidades para formar su personalidad y construir sus conocimientos.					
29.- Los docentes de aula regular deben disponer de tiempo extra para atender a los niños con Síndrome de Down.					
30.-Los docentes de aula regular ignoran realizar adecuaciones necesarias para integrar a niños con Síndrome de Down.					
31.- Los docentes de aula regular ignoran realizar adecuaciones necesarias para integrar a niños con Síndrome de Down.					
32.- Los docentes casi nunca fomentan dentro del aula la participación de los niños con Síndrome de Down.					
33.-Los alumnos con Síndrome de Down asimilan contenidos académicos.					
34.- Los alumnos con Síndrome de Down no cuentan con la capacidad de aprender.					
35.-Los docentes conocen los lineamientos que rigen la integración educativa.					

	Totalmente acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
36.-A los niños con Síndrome de Down se les dificulta acceder a los conocimientos que establece el curriculum.					
37.- Los docentes de aula regular están capacitados para atender a niños con Síndrome de Down					
38.- La educación para la diversidad no significa brindar a todos los alumnos lo mismo sino a cada uno lo que requiere.					
39.- Los profesores de aula regular no apoyan a los niños con Síndrome de Down dentro del aula regular.					
40.-Los docentes de aula regular no se actualizan constantemente					