



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

PROGRAMA EDUCATIVO DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

T E S I S

*“El Papel del profesor de secundaria ante sus
alumnos con necesidades educativas
especiales”*

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

PRESENTAN:

DIANA LARA TEJEDA

JUVENTINO JIMÉNEZ MARTÍNEZ

ASESOR:

LIC. CUAUHTÉMOC GERARDO PÉREZ LÓPEZ

MÉXICO, D.F.

NOVIEMBRE 2009

Agradecimientos

La uniformidad es la muerte; la diversidad es la vida.

Mijail Bakunin

A la maestra Silvia y a todos los profesores que amablemente colaboraron en la realización de este trabajo.

Diana y Juventino

A mi esposo por su paciencia y apoyo incondicional.

A mi madre por alentarme.

A mi hermano Alexis porque sin él, esto no habría sido posible.

A Juventino por soportarme todo este tiempo.

A la maestra Silvia por abrirnos las puertas no sólo de la escuela, sino también de su corazón.

A Eber, Lalo y todos aquellos que se nos adelantaron.

Al profesor Cuauhtémoc, por su infinita paciencia.

A Dios Padre por permitirme vivir este momento.

Diana

Doy un enorme agradecimiento a mi tía Carmelita por haber creído en mí, brindándome siempre su cariño y apoyo incondicional.

A mi tía Dora por su confianza y apoyo a lo largo de toda mi formación.

A mis padres por creer en mí y por darme la vida para estar aquí cumpliendo un sueño más en mi vida.

A mis Hermanos por su motivación y cariño.

A Diana por su maravillosa amistad y por ser cómplice de mis anhelos y locuras.

A Eber que se nos adelantó en el viaje pero que seguirá vivo en mi corazón.

A la maestra Silvia por ser una gran persona y por su apoyo para lograr que este trabajo sea una realidad.

A Nelly por su amor, confianza y apoyo en este importante proceso de mi vida.

A Ernesto y al comité académico de Letras Habladas por confiar en mí y permitir que un sueño sea una realidad.

A Fermín por ser un gran amigo.

Al maestro Cuauhtémoc por su apoyo y paciencia en todo este proceso.

A los profesores de Secundaria que contribuyeron en la realización de éste trabajo.

A mi amigo Watson mi guía quien me acompañó en todas mis locuras sin nunca protestar.

A Dios por colmarme de bendiciones y permitirme disfrutar cada segundo de la vida.

Juventino

Índice

Resumen

| | |
|--|----|
| Introducción..... | I |
| Capítulo I. Revisión Teórica..... | 1 |
| 1.1 Antecedentes históricos de la educación especial..... | 1 |
| 1.2 La educación especial en México..... | 3 |
| 1.3 Antecedentes de la integración educativa. El principio de normalización... | 4 |
| 1.3.1 Marco filosófico y principios de la integración educativa..... | 6 |
| 1.3.2 La integración educativa..... | 8 |
| 1.3.3 La integración educativa en México..... | 9 |
| 1.4 La inclusión educativa..... | 11 |
| 1.5 De la discapacidad a las necesidades educativas especiales..... | 13 |
| 1.5.1 Causas de las necesidades educativas especiales..... | 16 |
| 1.6 Evaluación psicopedagógica..... | 18 |
| 1.7 Las adaptaciones curriculares..... | 21 |
| 1.7.1 Tipos de adaptaciones curriculares..... | 24 |
| 1.7.2 Fases de elaboración de una adaptación curricular..... | 25 |
| 1.8 El papel del maestro ante el proceso de integración educativa..... | 28 |
| Capítulo II. Método..... | 33 |
| Objetivo de la tesis..... | 33 |
| Participantes..... | 33 |
| Escenario..... | 33 |
| Características del taller..... | 34 |
| Instrumentos..... | 35 |
| Procedimiento..... | 35 |
| Capítulo III. Resultados..... | 40 |
| Capítulo IV. Discusión y conclusiones..... | 58 |
| Referencias..... | 62 |
| Anexos..... | 65 |
| Anexo I. Programa del taller: “El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales”..... | 66 |
| Anexo II. Cuestionario Exploratorio..... | 81 |

Resumen

El presente trabajo es una intervención psicopedagógica, que se propuso el diseño, la aplicación y la evaluación de un taller titulado, *El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales*. Con el desarrollo del mismo se proporcionó a los profesores de educación media-básica, los elementos esenciales para atender adecuadamente a sus alumnos con necesidades educativas especiales, asociados o no a una discapacidad. Para realizar un diseño adecuado, se platicó con los maestros, los directivos y el orientador de una Secundaria diurna ubicada en el sur de la Ciudad de México, con la finalidad de conocer si en algún momento ellos habían tenido en su grupo o escuela, un alumno con necesidades educativas especiales o alguna discapacidad. Se preguntó también si ellos contaban con los conocimientos para dar la mejor atención posible a este tipo de alumnos. Con base en las respuestas, se procedió a diseñar el programa del taller, para su aplicación con los profesores de dicha institución. Dentro de los resultados se describen los ejercicios realizados en cada una de las cinco sesiones. Así mismo, en las conclusiones, se propone el programa del taller modificado para su posterior aplicación en otras instituciones, también se identifica la necesidad de impartir este tipo de talleres, enfocándose en cada una de las necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

Introducción

Durante el siglo pasado, diversos organismos internacionales y gobiernos se pronunciaron en torno al derecho que todos los individuos tienen a recibir educación de calidad. Por su parte, el sistema educativo mexicano se ha adherido a algunos de estos acuerdos internacionales, en especial aquellos que implican el reconocimiento de la necesidad de impartir una enseñanza que busque integrar dentro del sistema de educación regular a niñas, niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, estén o no asociadas a una discapacidad.

Uno de los elementos que la escuela y la sociedad necesitan es la integración escolar, considerándose ésta no como una meta o fin último a conseguir, sino como un instrumento, necesario para alcanzar lo que podríamos llamar integración escolar plena, la cual se realizaría, en la práctica, a través de la atención a la diversidad. Bajo este concepto, toda persona tendría cabida en el ámbito escolar, ya que cada estudiante presenta una diversidad de necesidades educativas debidas a múltiples factores, como género, edad, etapa de aprendizaje, tipo de aprendizaje, expectativas, procedencia socio-económica o cultural, origen étnico, etc.

Este proceso en la educación permitió concebir propósitos más ambiciosos en aspectos que van desde la atención de la diversidad hasta la escuela inclusiva o escuela para todos. Asimismo, al aparecer el concepto de integración educativa, en conjunto con el de educación para la diversidad, se ha desarrollado el de inclusión educativa.

Dicho término se acuña oficialmente en la década de los noventa en Tailandia, en el seno de la conferencia mundial sobre educación para todos, y se divulga definitivamente a partir de la declaración de Salamanca, España, en 1994. Con su aparición se dio un nuevo impulso a la educación inclusiva, ya que se está utilizando en muchos países para formular estrategias que fomenten los movimientos hacia la escolarización inclusiva; sin embargo, en nuestro país este término no es muy común, aunque ya se escucha en los foros educativos.

En los últimos años se ha insistido mucho en hallar el modo de incluir a todos los alumnos en la dinámica de la clase; sin embargo, no se ha puesto la misma atención en conseguir que todos los alumnos participen de manera activa en el aprendizaje. Para ello es necesario que el profesor se convierta en promotor del aprendizaje: su función consistirá en capacitar a los alumnos para

que presten apoyo y ayuda a sus compañeros, y tomen decisiones en relación con su propio aprendizaje.

El objetivo de la escuela inclusiva es desarrollar un sentido de comunidad y de apoyo mutuo que procure el éxito de todos los miembros de la escuela. Por lo tanto, los padres, los profesores y los alumnos deben unificar sus planteamientos para que todos tengan la misma sensación de pertenencia, se sientan aceptados e iguales, y a la vez, apoyen a otros para alcanzar dicho objetivo. Sin embargo, la inclusión plena no se logra únicamente con buenos deseos, sino con un planteamiento real que tenga como finalidad lograr una inclusión plena en todas las actividades de la comunidad escolar.

En cuanto a los recursos necesarios para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales, deben tomarse en cuenta la escasez de materiales didácticos y tecnológicos, así como la necesidad de realizar adecuaciones tanto en la infraestructura como en el currículo escolar. En respuesta a lo anterior, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial (2002) menciona que es necesaria la realización de adecuaciones curriculares, es decir, se debe dar a los estudiantes opciones educativas adecuadas a sus necesidades, las cuales pueden referirse a la metodología de trabajo, los criterios de evaluación, los contenidos y los propósitos. Para hacer frente a algunos de estos requerimientos es necesaria la capacitación de los profesores de educación secundaria. En respuesta a esta necesidad, se propone en este trabajo la realización de un taller titulado “El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales”, el cual proporcionará los conocimientos básicos acerca de los conceptos de integración educativa, necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares.

Para lograr dicho objetivo, en la revisión teórica correspondiente al capítulo uno, se presentará un análisis de los antecedentes históricos de la educación especial en el ámbito internacional y nacional; asimismo se revisará el término de integración educativa; se observará cómo surgen las necesidades educativas especiales y se explicará su relevancia para no etiquetar a los alumnos; se analizará el concepto de evaluación psicopedagógica, así como su importancia para detectar las necesidades educativas de los alumnos; en cuanto a las adaptaciones curriculares, se revisarán conceptos, tipos y usos; finalmente, se abordará el papel del maestro en la integración educativa, resaltando el valor que

tiene la aceptación que los profesores den a sus estudiantes con necesidades educativas especiales. A partir de estos temas se establecieron los criterios para la elaboración del taller.

Posteriormente en el capítulo dos se establece la metodología del presente trabajo, dentro de la cual se encontrarán los siguientes apartados, objetivo del trabajo, participantes, donde se dan a conocer el número de profesores con quienes se trabajó el taller; escenario, se describe la ubicación de la Secundaria y la población que forma parte de dicha institución; características del taller, aquí se detallan los temas a abordar en cada módulo del taller; instrumentos, se describe el cuestionario utilizado para evaluar los conocimientos previos de los profesores participantes en el taller; dentro del procedimiento se describen las fases para desarrollar el programa del taller y posteriormente cada una de las sesiones trabajadas dentro de los módulos.

Dentro del capítulo tres encontraremos la descripción de los resultados obtenidos a lo largo del taller y el procedimiento para verificar si se cumplió el objetivo del presente trabajo. En el capítulo cuatro, se presentan las conclusiones que se desprenden del trabajo realizado, dando a conocer los principales requerimientos de los participantes y las sugerencias para mejorar el taller aquí propuesto.

A continuación se encontrarán las referencias bibliográficas utilizadas a lo largo de la revisión teórica. Por último, se presentan los respectivos anexos, en el anexo uno se establece el programa del taller; en el anexo dos se encuentra el instrumento utilizado para evaluar los conocimientos previos de los profesores participantes en el taller.

Capítulo I. Revisión Teórica

1.1 Antecedentes históricos de la educación especial

Es sabido que en muchas sociedades el valor de la persona ha sido determinado por su apariencia física, por lo cual se comienza este trabajo mencionando las actitudes sociales hacia las personas con discapacidad en distintas épocas y lugares. En la antigua Grecia, por ejemplo, el padre de familia podía tomar la decisión de abandonar o eliminar al hijo con alguna malformación; por otra parte, en la civilización romana eran considerados seres designados por los dioses; para otras culturas algunas patologías eran vistas como señales divinas. Desgraciadamente, para muchas sociedades, incluidas las actuales, las personas con discapacidad han sido vistas como enfermas o incluso, como un estorbo social (Toledo, 1994).

A partir de la Edad Media comenzó a plantearse la situación de los discapacitados en el ámbito educativo, la cual fue reflejo de las actitudes sociales predominantes, y estuvo marcada durante un largo periodo por una fuerte ambivalencia social, coexistiendo la ignorancia, segregación, explotación e incluso infanticidio, con las actitudes caritativas e intentos de atención humanitaria y benéfica. (Sánchez y Torres, 2002)

Gracias a la influencia positivista, la situación de las personas con discapacidad fue cambiando y, por ejemplo, se crearon de manera gradual escuelas para ciegos y sordos. Sin embargo, no sucedió lo mismo con respecto a las personas con discapacidad intelectual, las cuales eran ingresadas indiscriminadamente en orfanatos, manicomios, prisiones y todo tipo de instituciones estatales (Bautista, 2000).

En 1830, el médico John Conolly, ferviente defensor de la medicina social, publica un libro titulado *Sugerencias para una mejor protección y tratamiento del enfermo mental*. En esta obra Conolly hace énfasis en la abolición de las restricciones y el aislamiento, haciendo surgir la conciencia de que el problema de los enfermos mentales era, a la vez que psiquiátrico, social y económico-político. (Toledo, 1994). Posteriormente, en 1898, en Ginebra, Claparede comenzó a impartir clases para la formación de niños retrasados (Sánchez y Torres, 2002).

A partir de 1900 se inició la creación de escuelas de educación especial, con lo cual se pretendió generalizar la atención escolarizada hacia las personas con retraso

mental. A partir de este momento comienza la denominada Era de las Instituciones. En este periodo se desarrolló una serie de centros para brindar a los retrasados mentales asistencia médica, educación y cuidados especializados. Sin embargo, perduraba la idea generalizada de que estas personas eran niños eternos y, por lo tanto, no podían valerse por sí mismas y debían estar bajo constante supervisión. Las instituciones surgidas con la visión de atender la discapacidad intelectual, se extendieron desde 1800 hasta la primera mitad de 1900 por toda Europa y América (Fernández, 1993)

En 1905, por su parte, Alfred Binet y Théodoro Simón publicaron la primera escala para medir inteligencia. Así comenzó el desarrollo de la moderna psicometría y se sentaron las bases para el surgimiento del concepto de normalidad en el aprendizaje. A consecuencia de lo anterior, desde principios del siglo XX y hasta la década de los sesenta dominó una concepción organicista y psicométrica de las discapacidades. De la misma manera, en las escuelas regulares se buscaba la homogenización de sus alumnos; mientras las escuelas especiales se fueron organizando de acuerdo con el tipo de discapacidad que atendían. Con el paso del tiempo, las instituciones de educación especial atendieron también a un tipo de alumno que, aunque no presentaba una discapacidad física o sensorial, sí manifestaba un ritmo de aprendizaje mucho más lento que el resto de sus compañeros. (Toledo, 1994).

A pesar de los esfuerzos de estas instituciones, persistía la idea de que las personas con discapacidad eran enfermas e incapaces de integrarse al aula regular. Los maestros de las escuelas regulares no se consideraban preparados para recibir a alumnos con alguna discapacidad; por lo tanto, favorecían la creación de escuelas de educación especial, para que en ellas se atendiera a todos estos alumnos. Otros maestros simplemente consideraban que la sola presencia de un alumno con discapacidad tiene un efecto nocivo para el resto del grupo (Toledo, 1994).

Producto de una serie de cambios políticos, ideológicos y sociales, surgió en los años setenta una corriente educativa que cuestiona la conveniencia y eficacia de los servicios prestados por los centros especiales. Entre las principales críticas hacia estos lugares, se menciona que proporcionaban ambientes demasiado restringidos, favoreciendo así la segregación y la discriminación (Bautista, 2000); además, la mayoría de estos centros eran demasiado costosos debido a la gran cantidad de especialistas que albergaban.

Como respuesta a lo anterior, se propuso que la educación especial se incorporara al sistema educativo regular, de manera que la educación se integrara bajo tres principios generales: normalización, individualización y sectorización. Es decir, los alumnos debían recibir los servicios educativos en lugares cercanos a su comunidad, dentro de un ambiente lo menos restrictivo posible, mediante las ayudas y adaptaciones pertinentes. De esta manera, todos aquellos estudiantes que requirieran de apoyos especiales tendrían la oportunidad de desarrollarse plenamente, con plena conciencia de cuáles son los derechos y obligaciones que les corresponden.

1.2 La educación especial en México

En el caso de la educación especial en México los antecedentes se remontan a la segunda mitad del siglo XIX, bajo el auspicio del presidente Benito Juárez, quien promovió la primera iniciativa para brindar atención educativa a personas con requerimientos de educación especial. Durante el gobierno juarista se expidieron los decretos que dieron origen a la fundación de la Escuela Nacional de sordomudos en 1867, para 1872 se fundó la Escuela Nacional Ignacio Trigueros para personas ciegas, ambas aún vigentes (Franco, 2007). Y en 1915 se fundó en Guanajuato la primera escuela para atender a niños con deficiencia mental. Posteriormente, a través de la Coordinación de Educación Especial se extendió la atención a niños y jóvenes con diferentes discapacidades. (SEP, 2002).

Para 1943, a partir de la creación de la escuela normal de especialización, se formaron profesionales especializados en la atención de niños ciegos, sordos, discapacidad intelectual, con parálisis cerebral y con problemas de conducta, así como especialistas en problemas de aprendizaje y problemas de lenguaje. (Franco, 2007).

A principios de los setenta, se creó la Dirección General de Educación Especial, la cual se ocupaba de coordinar las distintas modalidades de educación especial. En esta década, se crearon también los servicios de atención a los estudiantes con problemas de aprendizaje, lo que incrementó notablemente los servicios ofrecidos por esa dependencia. (SEP, 2002).

Al Igual que en Europa, la estrategia educativa estaba marcada por el modelo médico terapéutico, mediante el cual se diagnosticaban causas y síntomas de la enfermedad, dejando de lado el problema educativo. Posteriormente se reconoció

que la educación de las personas con discapacidad no sólo debe ser atendida bajo el enfoque médico, sino también desde una perspectiva educativa. (SEP, 2002).

A partir de la década de los ochenta, los servicios de educación especial se clasificaron en dos modalidades: indispensables y complementarios. Los servicios de carácter indispensable funcionaban en espacios específicos separados de la educación regular y estaban dirigidos a los estudiantes con discapacidad. Los servicios complementarios prestaban apoyo a los estudiantes de educación regular con dificultades de aprendizaje, lectura y conducta. (SEP, 2002).

Para 1993, como consecuencia del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se reformó el artículo 3º Constitucional y se promulgó la Ley General de Educación. En ésta se plantea la reorientación de los servicios de educación especial, quedando establecido en su Artículo 41 lo siguiente: “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquéllos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. . . Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva”. (Ley General de Educación, 2003)

Es así como, a partir de esta reforma, se generó un reacomodo en los servicios de educación especial, dando lugar al establecimiento de las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER), en las cuales los profesores especialistas promueven la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, proporcionando asesoría a los maestros del aula regular, permitiendo así que se lleve a la práctica el principio de integración educativa.

1.3 Antecedentes de la integración educativa. El principio de Normalización

El camino para reconocer los derechos fundamentales de las personas con discapacidad ha sido difícil. Sin embargo, actualmente la escuela segregadora o de la discriminación ha dado paso a una escuela más homogénea e integradora, adaptada a las necesidades de cada niño. La toma de conciencia ha sido paulatina pero decisiva por parte de padres de familia, educadores y organismos

internacionales, sobre todo a partir de los decretos en las constituciones de diversos países.

Un caso pionero se presentó, a partir de 1959, en Dinamarca, donde diversas asociaciones de padres de familia manifestaron su rechazo hacia las escuelas que aislaban a sus hijos. Esta acción generó un cambio de actitud por parte de la sociedad, la cual asumió una postura más humanitaria. Asimismo, se puso de manifiesto la necesidad de incorporar a la legislación la nueva postura de la sociedad, lo cual se logró mediante el concepto de normalización.

Bank-Mikelsen, siendo director de los servicios para deficientes en Dinamarca, fue el primero en emplear dicho término, definiéndolo como, “la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible”. (Bautista, 2000, p. 29).

A finales de la década de los cincuenta el término normalización quedó incorporado a la Legislación Danesa; sin embargo, dicho concepto se estableció y formuló definitivamente hasta 1969, gracias a Bengt Nirje, cuya definición menciona que es necesario introducir en la vida diaria del subnormal pautas y condiciones lo más parecidas posibles a las consideradas como habituales en la sociedad (Fernández, 1993). Nirje estableció que la normalización no pretende convertir en normal a la persona con discapacidad, lo que hará es permitir que sus condiciones de vida sean iguales a las de cualquier otra persona. Esto implica la posibilidad de un desarrollo normal, de vivir, trabajar, estudiar, descansar y divertirse al igual que el resto de la población.

Es importante observar cómo en la década de los setenta se generalizó una toma de conciencia sobre la responsabilidad social hacia los sujetos con discapacidad. A partir de entonces la corriente normalizadora se extendió por toda Europa y América del Norte. En Canadá Wolfensberger difundió este principio, a través de un libro publicado en 1972, donde menciona que la normalización implica la utilización de los recursos que permitan mantener conductas o características personales tan cercanas como sea posible a las normas culturales del medio donde viva la persona (Alegre, 2000).

Con esta nueva definición Wolfensberger toma en cuenta las diferencias existentes en cada cultura, así como la manera en que se valoran las conductas, ya que si bien todos somos diferentes, no es la diferencia lo que crea la discapacidad, sino la valoración negativa de la diferencia; es decir, la discapacidad no está en la

propia persona sino fuera de ella (Alegre, 2000). Por ello es importante resaltar el aspecto social de la normalización, ya que como menciona García Pastor (citado en Sánchez y Torres, 2002), las relaciones con discapacitados están mediatizadas por actitudes y prejuicios que hacen que nos comportemos de forma extraña con estas personas; por lo tanto, es necesario un cambio en nuestra forma de interactuar, se trata de normalizar las relaciones y los lazos sociales que mantenemos con cualquier persona.

Tras haber analizado sus distintas definiciones, queda claro que al hablar de normalización se hace referencia a los cambios de ideas, de actitudes y de conciencia social respecto a las personas con discapacidad; por tanto la normalización, más que un simple concepto, es una filosofía de pensamiento que permite dejar atrás el camino de las deficiencias, y supone la integración de las personas en todos los ámbitos: familiar, escolar, social, laboral. En este sentido, Sánchez y Torres (1999) denominan integración escolar a la estrategia para el desarrollo de la filosofía normalizadora en el ámbito educativo.

1.3.1 Marco Filosófico y Principios de la integración educativa

La corriente normalizadora, dentro del ámbito educativo, da pie a una ideología inclusiva, la cual busca el desarrollo integral de todas aquellas personas que debido a sus condiciones físicas, étnicas, psicológicas o sociales, no hayan podido acceder a la educación regular.

Desde esta perspectiva, en la Declaración de Salamanca se menciona que, sin importar las diferencias humanas, cada niño tiene derecho a recibir educación. Por lo tanto, la enseñanza debe adaptarse a las necesidades de cada niño. Esto fue proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y ratificado en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990 (Declaración de Salamanca, 1994).

Asimismo, el interés por desarrollar una integración educativa se ha visto reflejado en diferentes leyes, declaraciones y pronunciamientos de organismos tanto nacionales como internacionales. En el ámbito local se pueden mencionar, el artículo 3º Constitucional, el Programa Nacional para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad desarrollado en 1995, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa en 2002. En el ámbito internacional, la Conferencia Mundial sobre la Educación para

Todos, satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, desarrollado en Jomtiem, Tailandia, en 1990; la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia llevada a cabo en Nueva York en 1990; así como la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, efectuada en Salamanca, España en 1994 (Escalante, Escandón, Fernández, García, Mustri, y Puga, 2000). El denominador común en todos los casos es el reconocimiento del derecho a la educación de todos los alumnos, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, socioeconómicas, étnicas o de alguna otra índole, sobre todo aquellos con necesidades educativas especiales.

Siguiendo con este tema, Ortiz (citado en Arnáiz e Illán, 1999) menciona que la integración supone la unificación de los servicios educativos con base en lo siguiente:

- ✓ La escuela regular es el mejor entorno y el lugar natural de los alumnos con discapacidad.
- ✓ Integrar a un alumno con discapacidad al aula regular es un proceso gradual, dinámico y permanente. Incluye desde la educación preescolar hasta la universidad.
- ✓ Para un alumno con necesidades especiales la escolarización en el aula regular supone una educación diversificada.
- ✓ Para concebir a los alumnos como personas diferentes con problemas diferentes, deben eliminarse las distinciones y etiquetas.
- ✓ Deberá existir una coordinación funcional y organizativa entre todos los profesionales de la escuela.
- ✓ Para llevar a cabo el proceso de integración en la escuela es necesaria la participación de la familia, profesores y la comunidad.

Por su parte, Puigdemívol (2003) menciona que si la escuela quiere asumir un papel transformador no puede limitarse a proporcionar conocimientos mínimos a la población; destaca también la necesidad de una redefinición de la función social de la escuela, así como el compromiso de propiciar una auténtica igualdad de oportunidades de acceso a los diferentes niveles educativos.

En el Decreto 334 /1985 de Ordenación de la Educación Especial Española, con el cual se pone en marcha la integración de alumnos con discapacidad a escuelas regulares, se menciona que la integración educativa está basada en tres principios generales (Sánchez y Torres, 1999).

- Normalización: La aplicación del principio de normalización en el aspecto educativo se denomina integración escolar, es decir, normalizar es aceptar las diferencias.
- Sectorización: Consiste en que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven.
- Individualización: Éste principio se fundamenta en el proceso de enseñanza aprendizaje, reconociendo la diversidad dentro del aula en cuanto a necesidades, formas y estilos de aprendizaje.

A fin de lograr una integración plena, en estos principios se reconocen las diferencias individuales de cada persona y el derecho que tiene todo ser humano a ser reconocido y respetado por las características de su propia personalidad.

1.3. 2 La integración educativa.

Como ya se ha mencionado, la integración no es solamente el traslado físico de los alumnos de escuelas especiales a escuelas regulares. Con base en el principio de normalización, la integración educativa tiene como meta efectuar una labor preventiva, que procure evitar la segregación generada por la misma escuela y busque mejorar la calidad de la educación para todos los alumnos.

La integración educativa ha propiciado en la educación un giro importante en beneficio de todos los alumnos, al desarrollar en toda la comunidad escolar, y principalmente en los estudiantes, actitudes de respeto y solidaridad hacia sus compañeros con mayores dificultades; además, el cambio institucional se ha orientado hacia el establecimiento de objetivos más amplios: desde la definición de un currículo más flexible, hasta la formación de los profesores especializados en atención a la diversidad (Marchesi, 1999). Asimismo, la integración educativa propicia acciones favorables para lograr una auténtica igualdad de oportunidades (Declaración de Salamanca, 1994). En este proceso las escuelas deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, así como adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños, garantizando una enseñanza de calidad por medio de un currículo flexible y un programa de estudios apropiado.

Por el contrario, hay quienes argumentan que es mejor no llevar a cabo la integración educativa. En el caso de los padres de familia cuyos hijos tienen necesidades educativas especiales, afirman que tanto la escuela como los

profesores carecen de la preparación necesaria para recibir a sus hijos; otra de las razones mencionadas es que en los grupos excesivamente heterogéneos se presentan más alumnos con muchas dificultades para el aprendizaje. (Verdugo, 1994)

Con respecto a tales críticas, Marchesi (1999) afirma que la integración no debe ser vista como una opción rígida, con límites precisos y definidos e igual para todos los alumnos. Por el contrario, se trata de un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo primordial es encontrar la mejor respuesta educativa para el máximo desarrollo de los estudiantes, adecuándose en cada momento a las necesidades de los alumnos, las cuales lejos de ser estáticas, se van modificando con el paso del tiempo.

Finalmente se puede decir que la integración educativa como filosofía implica una valoración de las diferencias humanas, exista o no una discapacidad; admitir que todas las personas son diferentes y necesitan desarrollarse dentro de un contexto determinado, sea social o escolar. Por tanto, la integración no pretende ignorar las diferencias existentes, sino reconocer los derechos y ofrecer los servicios necesarios para desarrollar al máximo las capacidades de cada estudiante.

1.3.3 La integración educativa en México

La educación en México es un derecho constitucional. En el primer párrafo del artículo 3º se establece que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación...”. La Ley General de Educación, en su artículo 41, señala que la educación especial propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular. Por lo tanto, la educación en nuestro país es sin duda un derecho y una obligación de todos los ciudadanos mexicanos.

Además de lo expresado en la legislación mencionada, nuestro país se ha suscrito a distintos convenios internacionales para promover la integración educativa, como son los acuerdos derivados de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990 y la Declaración de Salamanca en 1994. En ellos se establece la necesidad de un trato igualitario para todos los estudiantes, y se hace hincapié sobre los principios de normalización, integración y sectorización, así como el de individualización. (Consejo Nacional de Población, 2003).

Sin embargo, en el México de los años setenta, este movimiento integracionista no impacta el sistema educativo nacional, no se adapta a las políticas educativas

que en ese entonces eran rígidas y opuestas a dicho movimiento mundial (Frola, 2004). No es sino hasta el periodo comprendido entre 1995 y 2000, cuando se pone en marcha por primera vez el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad, que involucró a distintas dependencias e instituciones, con el propósito de promover la integración de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida. (SEP, 2002)

Posteriormente, el Programa Nacional de Desarrollo Educativo 2001-2006 señala la necesidad de desarrollar el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. En este programa se menciona que el objetivo primordial de la educación básica será garantizar el derecho a la educación, expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el éxito educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica. La estrategia consiste en garantizar el acceso de todos los menores con discapacidad al currículo de educación básica. (SEP, 2002)

En dicho programa y de acuerdo con lo dispuesto en el Artículo 41 de la Ley General de Educación, se establece que la integración educativa es “el proceso que implica que los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores, estudien en las aulas y escuelas regulares, recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación y desarrollen todas sus potencialidades como seres humanos”. (SEP, 2002, p. 36).

Tomando en cuenta lo anterior, es posible decir que la integración educativa en México se ha realizado a través de las políticas educativas y por medio de programas institucionales que buscan unificar la educación ordinaria y la especial, con la finalidad de ofrecer un conjunto de servicios basado en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, según Gómez (2003), para realizar la integración educativa hay que tener en cuenta las particularidades del sistema educativo de cada país, sus recursos, su voluntad política y el nivel de preparación de sus educadores. Al tomar en cuenta todos estos factores, debe mencionarse que en México no aparece claramente delineada la ruta que se habrá de seguir para consolidar una cultura de integración.

Alegre (2000) menciona que en general los países se han planteado básicamente dos líneas a seguir, cuando el debate surge en el marco educativo,

pero no trasciende a los ámbitos sociales, la integración escolar se toma como una estrategia más de incorporación de las minorías a los servicios que ofrece la sociedad a todos los ciudadanos; mientras que en aquellos para quienes la integración escolar es consecuencia de una política de integración social se constata un mayor equilibrio entre los dos ámbitos.

De lo expuesto hasta este punto se deduce que, para poder brindar una educación abierta a la diversidad, en la que predomine el principio de integración y se tenga un pleno respeto a las diferencias individuales, es necesario ir más allá del ámbito escolar, de manera que se haga conciencia del derecho a la diferencia en lo político, social y familiar.

1.4 La inclusión educativa

En los últimos años, aunada a la integración escolar, se ha venido acuñando el término de inclusión educativa. Para algunos autores, como Stainback y Stainback (1999), dicho término remite no sólo al cambio físico, de un sistema especial a uno regular. Se debe considerar a la inclusión, más que un método, una filosofía o un programa de investigación, como un aspecto de la vida social y escolar del alumno; es indispensable reconocer que la inclusión no admite la segregación, es lo opuesto a ésta, por lo tanto, implica una mejora en la calidad de vida del alumno.

Al respecto, Marchesi (1999) dice que el fundamento ideológico de la escuela inclusiva se halla en la declaración universal de los derechos humanos. En ella se exige a las escuelas una enseñanza, que promueva la integración social de todos los sujetos, independientemente de sus condiciones, físicas, sociales, culturales, étnicas o de cualquier otra índole.

La educación, concebida según la escuela inclusiva, deberá ser la encargada de reconceptualizar las diferencias a través de la atención que proporcione a sus estudiantes, asegurándose de que cada sujeto sea capaz de construir sus conocimientos. Por ello la escuela inclusiva, más allá de ser sólo un concepto, es la acción de aceptar e integrar primero dentro del grupo social al alumno con necesidades educativas especiales para que, de esta manera, tenga una interacción plena en el aula y en la vida de la escuela, puesto que la educación no deberá homogeneizar sino reconocer las diferencias entre sus estudiantes (Llopis, 2003).

En contraposición, se encuentran los defensores de la exclusión, quienes promueven indirectamente el elitismo, ocasionando el aislamiento de aquellos alumnos que presentan alguna dificultad de aprendizaje por su condición física, intelectual, social o cultural. En resumen, este grupo plantea a la exclusión como una opción, ya que para ellos es necesario educar a los mejores y cuidar al resto (Stainback y Stainback, 1999).

Según Robert Castel (citado en Llopis, 2003) existen tres formas de exclusión: expulsión/exterminio, confinamiento/reclusión y segregación inclusiva, siendo esta última una de las más peligrosas pues se presenta como un acto de caridad, lo cual hace imperceptibles los procesos de exclusión. En esta práctica, el alumno es integrado formalmente al aula, sin embargo, no es tomado en cuenta en la dinámica del grupo. Es por ello que los defensores de la inclusión total plantean la necesidad de un cambio de pensamiento social que se haga extensivo a las escuelas, el cual permita la participación activa dentro de los entornos sociales y culturales de sus entidades.

De acuerdo con Stainback y Stainback (1999), la inclusión tiene sus propios principios basados en la aceptación, pertenencia al grupo y comunidad. Estos principios son la base para alcanzar los objetivos de la inclusión, para todos los miembros, en las actividades de la comunidad. Análogamente, la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español de 1990, apuesta por los principios de comprensividad, diversidad e igualdad de oportunidades (Sánchez y Torres, 2002).

Con base en los principios mencionados, las aulas inclusivas propician entre los miembros del grupo los sentimientos de pertenencia y de solidaridad con el resto de sus compañeros, a fin de poder alcanzar sus metas sin excluir a nadie. En este sentido, Wilkinson (citado en Stainback y Stainback 1999) reconoce las diferencias de cada persona, ya que en la sociedad cada sujeto deberá desempeñar un papel distinto. Bajo esta perspectiva la inclusión será la meta a alcanzar en cualquier escuela, pues es la manera de que los alumnos con necesidades educativas especiales estén en constante interacción con el grupo de clase y con la comunidad escolar.

Dentro de las aulas inclusivas el profesor no requiere ser un especialista en la atención de alumnos con discapacidad; más bien deberá aceptar a todos los alumnos con sus características y necesidades individuales, propiciando el trabajo

en equipo. El trabajo colaborativo permitirá que el grupo apoye a todos aquellos alumnos con alguna necesidad educativa diferente. Como lo menciona Stainback y Stainback (1999), es necesario que el maestro se comprometa con la inclusión y acepte plenamente a todos sus alumnos; en este sentido, si el maestro no valora al alumno y no quiere o no desea tenerlo en su clase, se dificultará alcanzar la meta de obtener una inclusión plena.

Sin embargo, aun cuando los profesores tienen un papel primordial dentro de la inclusión educativa, no debe caer en ellos toda la responsabilidad, ya que aún cuando el maestro se comprometa con la inclusión escolar es necesario que cuente con el apoyo de la comunidad escolar de los padres de familia y de toda la sociedad. De lo expuesto en este apartado se concluye que las escuelas inclusivas constituyen una aportación más dentro del conjunto de iniciativas que pretenden conseguir una sociedad más justa e igualitaria, y menos excluyente (Marchesi, Coll y Palacios 1999).

1. 5. De la discapacidad a las necesidades educativas especiales

La atención a la discapacidad de algunos individuos ha generado polémica a lo largo de la historia mundial. Hubo personas que, individual o colectivamente, desarrollaron un arduo trabajo a favor de todos aquellos quienes eran considerados como anormales por tener algún déficit físico o cognitivo. En el extremo opuesto se encuentran grupos sociales que han apostado por el aislamiento de las personas con discapacidad. Su principal argumento es que dichas personas están limitadas para lograr una adecuada interacción social.

No obstante, la discapacidad es un concepto que puede ser visto desde diversas perspectivas. Algunos autores lo verán como un déficit, otros lo abordarán desde un enfoque más social. Evidentemente, cuando se aborda el estudio de la condición humana no hay respuestas absolutas, de modo que las diversas definiciones de discapacidad difieren en términos de actitudes, creencias, orientación, disciplina y cultura. (Deutsch, 2003).

En la actualidad la discapacidad se ve desde una perspectiva ecológica, tal y como lo destaca la Organización Mundial de la Salud, quien define dicho término como el resultado de la interacción entre la discapacidad de una persona y las

variables ambientales, entre las que figuran el ambiente físico, las situaciones sociales y los recursos materiales. (Verdugo 1999)

Al respecto, Deutsch (2003) resalta la importancia de diferenciar entre los términos discapacidad y minusvalía, ya que si se les considera sinónimos, la discapacidad podría ser interpretada como una particularidad que sitúa al individuo al margen del resto, por considerarlo menos capaz. En esta misma perspectiva, Schalock (citado en Verdugo, 1999) menciona que la discapacidad es resultado de la falta de apoyos y recursos del medio donde se desenvuelve el individuo con limitaciones físicas o cognitivas; por tanto la discapacidad será menor cuando el entorno sea propicio para la convivencia de aquellos que requieren apoyos físicos y sociales para su óptimo desenvolvimiento.

Otras disciplinas, como la Medicina y la Psicología, definen a las discapacidades en términos de desviaciones. Lo anterior supone la existencia de un patrón según el cual la normalidad está determinada por las características comunes a la mayoría de la población, mientras los individuos que no encajen en dicho patrón se sitúan en el grupo de los anormales. Desde este punto de vista, la discapacidad limitaría las posibilidades del individuo para desarrollar al máximo su potencial. Schalock (citado en Verdugo, 1999)

Un aspecto de la sociedad en el cual se observa también el avance en la concepción de la discapacidad es, sin duda, el lenguaje. Este es un instrumento que refleja los cambios en conceptos y creencias. Analizando el uso del lenguaje, puede verse cómo los términos que en un determinado momento de la historia eran socialmente aceptables, en otro se interpretaron como ofensivos. Un ejemplo de ello se observa en el uso de calificativos como imbécil, idiota y retrasado mental; términos utilizados comúnmente a principios del siglo XX, para referirse a personas con discapacidad intelectual. Afortunadamente el trabajo constante de las personas con discapacidad, sus familias y la lucha de las organizaciones civiles, logró que dichas palabras fueran sustituidas por una terminología más apropiada para designar cada tipo de discapacidad. (Toledo, 1994)

Ahora bien, fue la introducción del concepto de necesidades educativas especiales uno de los mayores avances para eliminar el estigma de la discapacidad. Este término se empieza a introducir en 1978 con la propuesta y difusión del Informe Warnock. Dicho informe constituye el punto de ruptura con la corriente segregacionista y la punta de lanza de un nuevo movimiento integrador. En este

documento se reconoce la necesidad de eliminar las categorías fijas para agrupar a los niños con discapacidad, puesto que no todos tienen las mismas necesidades educativas, además de que tales categorías contienen una carga negativa y discriminatoria (Marchesi, Coll, y Palacios, 1999).

En el Informe Warnock de 1978 se considera que “las dificultades para aprender se dan en un continuo que va desde las más graves a las más leves, y sus causas no son únicamente deficiencias físicas, sensoriales o mentales, sino también escolares, sociales y de personalidad”. (Sánchez y Torres, 2002, p. 73). En consecuencia, ya no se trata de diagnosticar las deficiencias de los alumnos para prescribir una intervención, sino de analizar cuáles son las ayudas pedagógicas que necesitan para progresar según sus necesidades. Por lo tanto, lo importante no es la descripción de la deficiencia de un sujeto, sino determinar el tipo de ayuda educativa que necesita. (Sánchez y Torres, 2002).

Es así como el término necesidades educativas especiales contribuye a que la educación enfoque su atención en los requerimientos educativos de los alumnos y no en sus deficiencias; por ende, la clave estará en la adecuada respuesta educativa que se dé a todos aquellos alumnos que presentan dificultades en la adquisición del aprendizaje (Sánchez y Torres, 2002).

Es importante resaltar que las necesidades especiales no son resultado de las limitaciones inherentes a una discapacidad, sino que surgen de la interacción entre el alumno y la situación de aprendizaje en la que se encuentra; por tanto pueden ser originadas por problemas de marginación social y cultural.

Sánchez y Torres (2002) mencionan que el concepto de necesidades educativas especiales, según la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo Español (LOGSE), reúne un conjunto de características entre las cuales podemos mencionar las siguientes:

- ✓ Es un término normalizador y no discriminatorio, que hace énfasis en los recursos educativos que demande el alumno.
- ✓ Las necesidades educativas dependen tanto de las características propias del alumno como de las características del entorno educativo en que se desenvuelva.
- ✓ Para lograr los objetivos escolares de los alumnos con necesidades educativas especiales es necesario contar con los recursos y la infraestructura apropiados

- ✓ La educación especial se mantiene abierta a satisfacer las necesidades de cualquier alumno que precise algún tipo de apoyo o atención complementaria a la acción educativa regular.
- ✓ Las necesidades educativas especiales se refieren a una situación que puede afectar a cualquier alumno, sin juzgar su capacidad para aprender.

A partir de los conceptos analizados se producen cambios radicales en la práctica educativa. En primer lugar, se responsabiliza al sistema educativo de cubrir las necesidades educativas especiales de los alumnos; en segundo lugar se dejan de lado las etiquetas que contribuían a excluir a los niños de las escuelas regulares. Así mismo, se presenta el reto de incorporar en el proceso educativo los principios de una pedagogía centrada en el alumno. Es decir, que el proceso de aprendizaje debe adaptarse a las necesidades de cada niño, en vez de pretender que cada niño se adapte a él (Declaración de Salamanca, 1994).

1.5.1 Causas de las necesidades educativas especiales

Como ya se ha visto, el desarrollo que logre un niño es fruto de la interacción con su medio ambiente. Para que esta interacción sea un proceso enriquecedor y pueda producirse un aprendizaje, el alumno deberá tener acceso a las oportunidades y experiencias que, tanto los adultos como sus propios compañeros, le proporcionen (Giné, 1999).

Actualmente puede afirmarse que todos aquellos alumnos quienes presenten alguna dificultad de aprendizaje o requieran de algún apoyo extra para adquirir los conocimientos planteados por el currículo escolar, son alumnos con necesidad educativa especial. Esta certeza contrasta con la idea, sostenida durante muchos años, de que sólo aquellos alumnos con alguna deficiencia física o sensorial requerían atención especializada.

Al respecto, Sánchez y Torres (2002) apuntan que las necesidades educativas especiales tienen su origen en causas relacionadas fundamentalmente con el contexto social o cultural, con la historia educativa y escolar de los alumnos, con condiciones personales asociadas con una sobredotación en cuanto a capacidades intelectuales o con una discapacidad psíquica, sensorial, motora, o a trastornos graves de conducta. Asimismo, dichos autores agregan que los alumnos con necesidades educativas especiales son aquellos que requieren de algún tipo de

ayuda específica, extraordinaria a la que proporciona la escuela regular, ya sea temporal o permanente, para el desarrollo pleno de sus capacidades.

Desde esta perspectiva, las dificultades para aprender no dependen sólo del alumno, sino de su interacción con el medio. Por ello, el tipo de apoyo irá cambiando conforme se satisfagan sus necesidades. Así, cualquier niño puede llegar a tener necesidades educativas especiales y no sólo aquél con alguna discapacidad; como se ha mencionado, las necesidades educativas especiales pueden ser ocasionadas por condiciones escolares, sociales, didácticas, ecológicas, o personales, por ejemplo, un niño que se fractura una pierna, tendrá que usar muletas o silla de ruedas; sin embargo, no tendrá problemas para aprender, por lo tanto su necesidad será transitoria y no permanente.

En términos más precisos, Escalante, Escandón, Fernández, García Mustri y Puga (2000) mencionan que las necesidades educativas especiales pueden presentarse como resultado de tres grandes factores:

- a) Ambiente social y familiar en que se desenvuelve el niño. Son las características del grupo social o familiar en las que se desarrolle el niño, tales como ausencia del padre o la madre, pobreza extrema, descuido o desinterés hacia la escolarización, que podrían repercutir en su aprendizaje y propiciar la aparición de necesidades educativas especiales.
- b) Ambiente escolar en que se desenvuelve el niño. Si la escuela a la que asiste el estudiante está poco interesada en promover el aprendizaje entre sus alumnos, si las relaciones con los profesores están muy deterioradas o si el maestro no está lo suficientemente preparado, algunos alumnos pueden llegar a presentar necesidades educativas especiales.
- c) Condiciones individuales del niño. Existen algunas condiciones individuales, propias del sujeto, que pueden influir en su aprendizaje, de tal forma que requiera de recursos adicionales o diferentes para acceder al currículo. Algunas de éstas pueden ser: discapacidad, problemas emocionales, problemas de comunicación, así como otras condiciones de tipo médico.

Como complemento de lo ya expuesto se presenta el siguiente cuadro tomado de Sánchez y Torres (1999), en el cual se muestran las posibles causas de las necesidades educativas especiales:

Cuadro 1. Causas de las necesidades educativas especiales.

| Personales | Escolares | Sociales |
|--|---|---|
| Deficiencia mental Deficiencia física Deficiencia sensorial: Audición: sordera, hipoacusia Visión: ceguera, ambiopía Alteraciones neurológicas Trastornos del desarrollo | Ignorar el ritmo de aprendizaje del alumno Objetivos inadecuados Contenidos inadecuados Metodología inadecuada Actividades inadecuadas Pasividad del alumno Deficiente intercomunicación entre profesor y alumno Historial de aprendizaje desajustado (Agricultores, deportistas, artistas...) | Deficiente aprendizaje de hábitos personales y sociales Desequilibrios afectivos y emocionales Nivel sociocultural familiar |
| Ontológicas | Didácticas | Ecológicas |
| Dificultades inherentes al alumno | Dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje | Dificultades del contexto social, familiar y cultural |
| En función del tiempo: temporales y permanentes | | |

1.6 Evaluación psicopedagógica

Para comprender que implica la evaluación psicopedagógica es necesario revisar sus antecedentes, a través de trabajos como los de Binet, quien propone la evaluación de los estudiantes por medio de pruebas psicométricas. Desde entonces, las pruebas psicométricas han sido uno de los principales medios para evaluar a los estudiantes. No obstante, actualmente son cuestionados por ser étnica o culturalmente discriminatorios (Castanedo, 2001).

Este carácter discriminatorio es mayor si se utilizan como único medio de evaluación. En algunos casos sólo se toma en cuenta aspectos como el lenguaje, atributos motores, conceptuales o conductuales, lo cual ocasiona que la evaluación se enfoque sólo en algunas habilidades y no en los conocimientos escolares y capacidades de los individuos, lo cual impide establecer las necesidades educativas especiales, así como la manera de atenderlas.

Por tal razón, la evaluación sigue siendo uno de los principales medios que existen para determinar las necesidades del alumno, este proceso debe considerar aspectos como el entorno familiar, social y escolar, así como los aspectos emocionales del sujeto. Al respecto, Puigdemívol (1999) reconoce que la evaluación

tendrá un doble propósito: en primer lugar, valorar el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos y, paralelamente, valorar la adecuación de la metodología de trabajo a utilizar. Con respecto a lo anterior, Gómez (1999) agrega que para la eficaz atención educativa y la respuesta que desde las escuelas se proporcione a los alumnos, se requiere tomar decisiones que estén avaladas previamente por un adecuado proceso de evaluación psicopedagógica.

Giné (citado en Marchesi, Coll y Palacios, 1999) define la evaluación psicopedagógica como “el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan, o pueden presentar, desajustes en su desarrollo personal y/o académico, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos pueden precisar en el desarrollo de las distintas capacidades”. (p.395)

En definitiva, el objetivo de la evaluación psicopedagógica no es clasificar a los alumnos en diferentes categorías diagnósticas; su finalidad más importante será establecer un pronóstico sobre el rendimiento del alumno, a fin de orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el alumno para favorecer su adecuado desarrollo personal, facilitando con ello la tarea del profesorado que trabaja cotidianamente con el alumno (Giné, citado en Marchesi, Coll y Palacios 1999).

La evaluación psicopedagógica debe efectuarse como un primer paso para determinar los requerimientos educativos del alumno y, posteriormente, establecer los apoyos que pueda llegar a requerir dentro del aula. Dicha evaluación deberá ser realizada por un equipo psicopedagógico, el cual estará conformado por un psicólogo educativo, un pedagogo y el profesor de aula (Castanedo, 2001).

De acuerdo con Gómez (1999), para llevar a cabo la evaluación psicopedagógica deberá tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

- a. Respecto al alumno. Las condiciones personales de discapacidad o sobredotación, historia educativa o escolar, competencia curricular y ritmo de aprendizaje.
- b. Respecto del contexto escolar. Análisis de las características de la intervención educativa, de las relaciones que el alumno establece con

los compañeros y profesores en el grupo de clase, así como de la organización de la respuesta educativa.

- c. Respecto del contexto familiar. Características de la familia y de su entorno, expectativas de los padres y las posibilidades de participación familiar en el programa de atención educativa.

En el caso concreto de los alumnos, la evaluación de las competencias curriculares permite identificar lo que el alumno es capaz de hacer en relación con los objetivos y contenidos de las diferentes áreas curriculares. Para obtener una evaluación acertada es necesario tener en cuenta todas las capacidades: cognitivas o intelectuales, motrices; de equilibrio personal o afectivas; de relación interpersonal y de actuación e inserción social; así como los tres tipos de contenidos: conceptos, procedimientos y valores (Giné, citado en Marchesi, Coll y Palacios, 1999).

Ahora bien, a fin de efectuar la evaluación psicopedagógica, se deberán utilizar los instrumentos científicos que permitan recabar y aportar la información necesaria. Entre ellos se pueden listar los siguientes: procedimientos, instrumentos y técnicas como la observación; protocolos para la evaluación de las competencias curriculares; cuestionarios; pruebas psicopedagógicas; entrevistas y revisión de los trabajos escolares. En cualquier caso, debe asegurarse que los instrumentos utilizados y la interpretación de la información obtenida sean coherentes con la concepción interactiva y contextual del desarrollo y del aprendizaje. (González, 1999).

Con base en los resultados de la evaluación psicopedagógica se determinarán las ayudas y estrategias psicoeducativas que requiere el alumno; de igual forma, se podrá desarrollar un trabajo armonioso entre el docente y el equipo encargado de la evaluación, logrando así brindar la estrategia más apropiada para la consecución de los objetivos propuestos en el currículo escolar.

La información obtenida a través de la evaluación deberá concentrarse en el informe psicopedagógico, el cual, según lo expuesto por Gómez (1999) deberá contener los siguientes datos:

- a) Datos personales.
- b) Historia escolar y motivo de la evaluación.
- c) Desarrollo general del alumno. Incluirá las condiciones personales de salud, si existe alguna discapacidad o sobredotación, el nivel de competencia curricular y el estilo de aprendizaje.

- d) Aspectos más relevantes del proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y en la escuela, teniendo en cuenta las observaciones realizadas y la información facilitada por el profesorado y otros profesionales que intervengan en la educación y tratamiento individualizados del alumno.
- e) Influencia de la familia y del contexto social en el desarrollo del alumno.
- f) Identificación de las necesidades educativas especiales a las cuales debe adecuarse la oferta educativa, así como de los apoyos humanos y materiales que requiera.
- g) Determinar las adaptaciones curriculares que se realizarán.

A manera de conclusión se puede decir que el proceso de evaluación psicopedagógica no se restringe únicamente a la indagación de las dificultades de aprendizaje que presenta el alumno, sino que a partir del informe, se deberán efectuar las adaptaciones curriculares correspondientes, así como proveer las estrategias psicopedagógicas y los recursos materiales que requiera el alumno para alcanzar los objetivos curriculares.

1. 7 Las adaptaciones curriculares

Más allá de los conceptos y las ideologías, es necesario que cada uno de los participantes del centro escolar pueda hacer suyas las necesidades de una sociedad cada vez más cambiante y demandante. En este sentido, una de las herramientas que han de utilizar los profesores para lograr una adecuada integración es la adaptación curricular.

Así, Blanco (citado en Marchesi, Coll y Palacios, 1999) menciona que dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los niños hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales. Queda entendido que las adaptaciones curriculares son una herramienta necesaria, con la cual los profesores deben familiarizarse, y aceptarla como uno más de los recursos que podrán utilizar dentro del aula para ayudar a los alumnos y hacer posible el proceso de enseñanza aprendizaje (Blanco, citado en Marchesi, Coll y Palacios 1999).

Las adaptaciones curriculares pueden considerarse como una respuesta adecuada para la atención a alumnos con necesidades educativas especiales. Dicha estrategia deja de centrarse en las diferencias, hace hincapié en la capacidad

de aprendizaje del alumno integrado dentro de sus características individuales, y toma como base el currículo de uso general.

Antes de entrar de lleno en el tema de las adaptaciones curriculares, se definirá el concepto de currículo. Para Puigdemívol (1999), es “el conjunto de elementos que nos permiten explicar la actividad educativa y sobre los que pueden incidir, directa o indirectamente, sus principales protagonistas: alumnado y profesorado pero también familia, administración, etc.” (p.12)

A partir de esta definición, se entiende al currículo como la base y el medio que nos permitirá alcanzar los objetivos educativos, sin dejar de lado los elementos tradicionalmente considerados, como objetivos, contenidos y materiales. Sin embargo, no debe olvidarse que el currículo está mediatizado por diversos elementos. Desde los patrones culturales predominantes en cada sociedad, hasta el paradigma o corriente de pensamiento predominante bajo el cual se haya constituido. Estos elementos determinan la intención educativa de un proyecto curricular. (Borsani, 2001).

Es posible encontrar dos tipos de currículos, cerrados y abiertos. El currículo cerrado prioriza la enseñanza de los contenidos y la obtención de resultados; sitúa el profesor como portador único del saber; se presenta en forma obligatoria e igualitaria para todos los alumnos. En este tipo de currículo no caben las diferencias; sólo busca homogeneizar el proceso de enseñanza. Por otro lado, el currículo abierto parte de un modelo más ecológico y constructivista. Este tipo de currículo se adapta a las necesidades del estudiante y el papel del profesor es el de mediador o facilitador del aprendizaje. (Borsani, 2001)

Autores como Vega (2000), Borsani (2001) y Puigdemívol (1999) coinciden en que la respuesta a las necesidades educativas especiales debe ser un proyecto curricular abierto y flexible, que considere las diferencias tanto del alumno como de los profesores, haciendo posible que juntos, maestro y alumno construyan el aprendizaje. De esta manera se respetan la autonomía y creatividad de los profesores en su trabajo diario, satisfaciendo al mismo tiempo las necesidades educativas de todos los alumnos.

Como parte del equilibrio entre las necesidades de los alumnos y la respuesta curricular, González (1999) apunta que un currículo comprensivo, debe flexibilizar y diversificar las respuestas, de manera que proporcione las ayudas pedagógicas

justas para las diferentes necesidades educativas de los alumnos y para los rasgos específicos de cada contexto.

Sin embargo, Brennan (citado en González, 1999) menciona que se puede encontrar alumnos con necesidades educativas especiales que no requieren de un currículo especial. De modo que las adaptaciones curriculares no son respuestas obligatorias y unívocas. Como se dijo antes, están ligadas, por un lado, con el tipo de currículo imperante en la escuela, y por otro con el concepto de necesidades educativas especiales. A partir de dichas necesidades, el docente tiene la tarea de diferenciar entre los innumerables requerimientos de cada alumno, debiendo realizar las adaptaciones curriculares correspondientes para lograr la educación de sus alumnos (Sánchez y Torres, 2002).

Sobre este tema, Escalante, Escandón, Fernández, García, Mustri, y Puga (2000) mencionan que la evaluación psicopedagógica nos permitirá determinar quienes son aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Por ello, para que el profesor diseñe y ponga en práctica las adaptaciones curriculares, es indispensable que realice la planeación y evaluación de su clase, de manera que pueda conocer cuáles son las necesidades específicas del grupo.

Con base en lo expuesto anteriormente, se procede a definir el concepto de adaptaciones curriculares. Sánchez y Torres (2002, p. 154) mencionan que las adaptaciones curriculares “son el conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodología para atender a las diferencias individuales de los alumnos”. Para González (1995, p.24) “son un instrumento encaminado a posibilitar la individualización didáctica para todos los alumnos, incluidos los que presentan una necesidad educativa especial”.

Por su parte Blanco (citado en Marchesi, Coll y Palacios, 1999, p.421) afirma que “no hay adaptaciones previamente concebidas, es decir, a modo de recetas, ya que constituyen un proceso particular de toma de decisiones para cada niño en el contexto concreto en el que se desarrolla y aprende”. En resumen, cuando se habla de adaptaciones curriculares es necesario considerarlas como una estrategia de trabajo que permitirá tomar las decisiones más adecuadas, encaminadas a responder a las necesidades imperantes en el aula escolar.

1.7.1 Tipos de adaptaciones curriculares.

Como ya se estableció, las adaptaciones curriculares son una estrategia de trabajo relacionada con las distintas necesidades educativas, el currículo y la provisión de recursos necesarios. Por lo tanto, en su elaboración deben considerarse varios tipos de adaptaciones, las cuales describiremos a continuación.

Torres (1999) aclara que suelen diferenciarse dos tipos de adaptaciones básicas, adaptaciones de acceso al currículo y adaptaciones curriculares. Las primeras son las modificaciones o recursos humanos y materiales, los cuales facilitarán que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el curriculum ordinario o adaptado. Dentro de las adecuaciones podemos encontrar las siguientes: Adecuación de los elementos humanos, adaptaciones en los espacios físicos, adaptaciones en el equipamiento y los recursos, adaptación del tiempo (Sánchez y Torres, 2002).

Con respecto a las adaptaciones curriculares, son modificaciones que se realizan desde la programación de objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales. Dentro de estas existen dos tipos: Adaptaciones curriculares no significativas, son las modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los alumnos de un ciclo o aula, pero que no implican eliminaciones en los aprendizajes considerados fundamentales o básicos del curriculum oficial. Adaptaciones curriculares significativas, son las modificaciones que se realizan desde la programación e implican la eliminación de algún aspecto de las enseñanzas básicas del curriculum oficial: objetivos, contenidos, o criterios de evaluación (Sánchez y Torres, 2002).

En cuanto al grado de significatividad, González (1995) dice que las adaptaciones no significativas, también denominadas adaptaciones grupales, son adaptaciones que por lo general se dirigen a varios alumnos y en el entorno común del aula escolar; por el contrario, las adaptaciones significativas se dirigen a un alumno en particular, en virtud de lo cual son llamadas adaptaciones curriculares individuales. El mismo autor agrega que las adaptaciones más frecuentes son justamente las no significativas, ya que forman una parte sustancial de la tarea docente cotidiana, en tanto las segundas son medidas excepcionales que se presentan con mucha menor frecuencia.

1.7.2 Fases de elaboración de una adaptación curricular

En cuanto a la elaboración de las adaptaciones curriculares son parte de un continuo proceso de toma de decisiones, pues dependen en gran medida del tipo de necesidad a la cual darán respuesta. Esta relación implica que, sin importar cuál sea el origen de la dificultad en el aprendizaje, con las adaptaciones siempre se buscará tener una respuesta adecuada al tipo de necesidad imperante. Por lo tanto, para llevar a cabo el proceso de diseño de las adaptaciones curriculares, es necesario tomar en cuenta las necesidades de los alumnos, las circunstancias y posibilidades de cada escuela, así como los medios y recursos con los que se cuenta (Torres, 1999).

Según González (1995), el proceso para la elaboración de una adecuación curricular opera en espiral. El proceso no es estático, implica una continua toma de decisiones, intercalando una evaluación, para observar la respuesta de cada intervención, de esta manera la respuesta se ajustará a las necesidades educativas de los estudiantes.

González (1995) y Torres (1999), enlistan las fases de elaboración de las adaptaciones curriculares:

1. Detección de alumnos que presentan dificultades. A través de una evaluación inicial, el profesor identifica al estudiante que tiene dificultades.
2. Evaluación y observación de los factores que dificultan el proceso de aprendizaje. Esta valoración permitirá poner en marcha adecuaciones generales y con poco grado de significatividad.
3. Si las medidas adoptadas no fuesen suficientes para que el alumno pueda seguir la programación ordinaria, procederá una evaluación psicopedagógica del alumno. Para realizar dicha evaluación es necesario determinar el contexto escolar y familiar, así como las condiciones individuales de desarrollo de cada sujeto. Con los datos obtenidos es factible determinar el tipo de necesidad educativa que el alumno presenta, y partiendo de ellos se decidirá si procede o no una adecuación curricular. Al realizarla, debe explicarse qué elementos deben modificarse, así como su grado de significatividad.
4. Diseño de la adaptación curricular. A partir del curriculum del ciclo en el que se encuentra el alumno, es necesario tomar en cuenta algunos puntos: La

formulación de los objetivos de área., secuenciación y priorización de contenidos, graduación y tipos de actividades, metodología a emplear, horarios y distribución de tiempo, criterios de evaluación.

5. Desarrollo curricular. Se establecerá de forma clara y precisa el proceso de intervención, el cual habrá de estar relacionado con los siguientes aspectos: Tipo de apoyo, en el aula ordinaria o fuera de ella, ¿Qué aspectos va a trabajar el alumno en la tutoría?, ¿Cómo conectamos su trabajo con el aula de apoyo?, Mecanismos de relación, modificaciones en la programación de aula para ajustar la intervención, confección de materiales curriculares adecuados, asesoramiento externo sistemático.
6. Valoración y resultados de la adaptación curricular. A través de escalas de registro y observaciones, se deberán recoger aspectos referidos a la evolución educativa del alumno, a las modificaciones sobre las decisiones curriculares adoptadas en un principio, cambios en la modalidad de apoyo, líneas de colaboración familiar y decisiones sobre la promoción del alumno.

Como puede apreciarse, a través de estos pasos se busca dar una respuesta más integradora para todos los estudiantes con necesidades educativas especiales. En la siguiente página se presenta un cuadro retomado de Sánchez y Torres (2002), el cual resume de manera clara y sencilla las etapas para el desarrollo de una adaptación curricular.

Cuadro 2. Fases en la elaboración de una adaptación curricular.

| Fase | Contenido | Agente |
|--|---|--|
| Detección de las necesidades educativas, que requieren adaptación. | Recopilación de la información existente sobre situaciones ya conocidas. Delimitación de nuevos casos. | Profesores y profesoras. |
| Evaluación inicial o diagnóstica Evaluación psicopedagógica Recopilación de los datos útiles para la adaptación curricular | Situación general del alumno: 1. Desarrollo personal, social, datos médicos, psicomotricidad, lenguaje, hábitos, desarrollo cognitivo y emocional. 2. Situación familiar. 3. Historia escolar y atención especializada. Situación del alumno con respecto al currículum: 1. Nivel de competencia curricular: ¿Qué enseñar o aprender? ¿En qué nivel curricular está situado el alumno? 2. Aspectos metodológicos del currículum: ¿Cómo aprende el alumno? ¿Qué le motiva?, ¿Cómo se le enseña? 3. Clima del aula: Forma de trabajo, relaciones del grupo y del alumno. | Profesores y profesoras, orientador, psicólogo educativo o pedagogo. |
| Análisis de los datos Toma de decisiones | Reflexión sobre los datos recogidos. Decidir si procede o no la adaptación. Decidir qué elementos deben modificarse. Decidir el grado de significatividad de la adaptación. Especificar el nivel al que afecta: centro, ciclo, aula. | Profesores, profesores especialistas y de apoyo. Departamento de orientación. Equipo de apoyo externo. |
| Desarrollo curricular | Momentos, horarios y profesores responsables de su desarrollo. Evaluación continua y formativa. | Profesor. Profesores especialistas y de apoyo. Orientador. |
| Valoración de la adaptación y los resultados | Verificación del conjunto de fases y desarrollo del plan. Situación final del alumno. Dificultades detectadas. Estrategias detectadas. | Equipos de orientación y apoyo. Departamento de orientación. Profesor. |

En caso de que se haya diseñado una adaptación curricular no significativa, pero la misma haya resultado insuficiente para lograr que el alumno tuviera éxito en su aprendizaje, el profesor, a partir de una evaluación psicopedagógica, considerará la conveniencia de realizar una adaptación significativa o individualizada. Este tipo de adaptaciones solamente durará un ciclo, posteriormente se deberá analizar la conveniencia de continuar implementando la adaptación o suprimirla (Sánchez y Torres, 2002).

En el caso de la educación secundaria, cuando las adaptaciones curriculares no hayan sido suficientes, se deberá promover una diversificación curricular. Esta consiste en adaptar el curriculum de manera general a las necesidades de un estudiante, con una organización distinta a la establecida, atenderá los objetivos de cada grado, así como los contenidos de las asignaturas (Torres, 1999).

Arroyo, Castelo y Pueyo (citados en Torres, 1999) mencionan que las diversificaciones se desarrollan únicamente para el nivel escolar de secundaria, y suponen la integración globalizada de los contenidos básicos de dos o más materias. De esta forma los alumnos se desvían lo menos posible del curriculum ordinario. Sin embargo, es un procedimiento de emergencia al que se debe acudir con carácter excepcional: se trata de una alternativa para aquellos alumnos con dificultades graves para seguir el ritmo de aprendizaje planeado en el curriculum ordinario.

1.8 El papel del maestro en el proceso de integración educativa.

En la actualidad, el gran reto de la educación consiste en responder con eficacia a las necesidades educativas derivadas de una sociedad en constante cambio, un aspecto importante a tomar en cuenta es la formación inicial y continua del profesorado, tal y como lo menciona López (1996) la formación es indudablemente el punto de partida hacia una mejor práctica docente, ya que “de poco sirven las propuestas de cambio si luego los profesores no las trasladan a su enseñanza en el aula (Vega 2000, p. 96).

Por ello, quien tendrá la tarea de promover la integración de alumnos con necesidades educativas especiales dentro del aula regular, será primordialmente el profesor, ya que por un lado están las actitudes hacia la integración y el dominio de las técnicas precisas para llevarla a cabo, sin embargo, más allá de la actitud es

necesario contar con un conjunto de conocimientos, dominio de recursos, manejo de materiales y técnicas específicas, para poder afrontar los retos a los que se enfrenten sus alumnos integrados dentro del aula regular (Zabalza, citado en Parrilla, 1992).

Es así, como la integración se construye a partir de momentos concretos y en ese proceso tiene un papel fundamental el maestro. Es él, quien además de contar con actitudes positivas hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, requiere conocimientos que le permitan avanzar venciendo los obstáculos que vayan surgiendo. Por eso, los proyectos de integración son factibles solamente, cuando van acompañados de programas de formación docente, cuidadosamente diseñados para responder a las demandas propias de la integración. Es la formación docente, un camino crucial para el éxito de la integración (Lingabue, citado en Centro de Claudina Thévenet, 1997).

Esta situación, se hace más complicada para los profesores de educación secundaria, debido a que se presentan determinadas circunstancias que la configuran como una etapa crítica, que viene a complicar la práctica a la que deben hacer frente los docentes. Porque es en este tramo educativo donde se producen los cambios estructurales y curriculares de mayor peso (Forteza, en Verdugo, 1999).

Es importante también reconocer que este arduo trabajo no se puede desarrollar de forma individual, ni considerarse una responsabilidad exclusiva de los profesores, ya que se le estaría exigiendo demasiado, sin que éste cuente siquiera con los apoyos idóneos, técnicos, materiales y de formación (Vega, 2000). En el mismo orden de ideas, López (1993) menciona que la integración exige al profesor renovarse de manera continua; cada día debe encontrar un método innovador de planificación y trabajo en el aula; la integración hace que nazca en él la necesidad de poner en práctica una serie de cambios tanto curriculares como organizativos.

Gimeno (citado en Vega, 2000), por su parte, menciona que todo profesional de la educación debe llevar a cabo una interpretación de las teorías a enseñar, puesto que la práctica pedagógica exige adaptaciones acordes con las múltiples situaciones que enfrenta en el aula. Por ello, puesto que el profesor actual se enfrenta con una realidad en la cual la diversidad es parte del aula, no es posible que siga pensando en función de un grupo homogéneo (Arnáiz y cols., 1999).

Parrilla (1992) agrega que la integración no debe ser vista como un cambio cuantitativo referido al número de alumnos que los maestros han de atender. Por

consiguiente, no se trata solamente de incorporar a uno o dos niños con necesidades especiales en el aula. Se deberán asumir cambios definitivos en las actitudes y metodologías de enseñanza por parte del maestro. Con la integración se debe dejar atrás la visión global, uniforme y estereotipada del aula como conjunto homogéneo de alumnos, debe transitarse hacia una visión del aula como conjunto heterogéneo, singular e individual de alumnos.

No obstante, aún existen prejuicios que propician en los maestros bajas expectativas en torno a los alumnos con necesidades especiales, tal y como lo menciona Frola (2004) los maestros expresan inconformidades, antagonismos y resistencias hacia la integración de niños con necesidades educativas especiales. Por tanto, el rechazo que muchos profesores demuestran ante la integración tiene íntima relación con la falta de preparación, desconocimiento de técnicas, metodologías y programas de intervención. (Sánchez y Torres, 1999). De esta manera la actitud que los profesores tomen ante sus alumnos con necesidades educativas especiales, repercutirá de manera positiva o negativa en el trabajo con el resto de los alumnos. (Gómez, 2002)

Como se observa, el maestro juega un papel relevante en la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que su trabajo no debe ser aislado; es necesario contar con la participación activa de la escuela y la familia. De este modo se rebasará la visión tradicional de la educación especial y se centrará la atención en las habilidades y necesidades propias del alumno.

Al respecto, Vega (2000) reflexiona sobre la importancia de contar con una escuela que no sólo integre al alumno con necesidades educativas especiales; además deberá velar por la satisfacción de los requerimientos de cada alumno y, a su vez, hacerlos partícipes en las diversas actividades escolares, a fin de lograr una integración plena, que disminuya las desigualdades en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En este sentido, las situaciones que genere la integración raramente se deben afrontar como un problema personal, ya que la práctica docente es un trabajo horizontal, de participación cooperativa e interdisciplinaria, por lo que, como en cualquier otra profesión, es necesario comunicar vivencias y contrastar puntos de vista con los compañeros de trabajo (López, 1996).

De lo anterior se desprende que las prácticas pedagógicas y el currículo se convertirán en el eje rector sobre el cual se construya el nuevo modelo de enseñanza. La atención que el profesor proporcione a los alumnos con necesidades especiales no deberá ser vista como un trabajo aislado, sino que se realizará a través de la participación de maestros, directivos de la institución y padres de familia, así como con el apoyo de un equipo psicopedagógico (Sánchez y Torres, 1999).

En relación con el trabajo de los profesores, Parrilla (1992) menciona que “las modificaciones y adaptaciones son más reales y significativas en los cursos más bajos, mientras que a medida que asciende el nivel de los cursos y ciclos éstas son más simbólicas que reales” (p.30). En la educación secundaria, por ejemplo, el plan de estudios está organizado por asignaturas a cargo de diferentes profesores. Ello trae como consecuencia menor cantidad de acuerdos entre éstos.

Para los profesores es más difícil dedicar tiempo a la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, debido a que deben atender varios grupos en un mismo día y, por supuesto, cada grupo presenta entre sus integrantes una enorme diversidad, con la consiguiente variedad de necesidades educativas. Ante éstas, el maestro debe detectar y determinar la necesidad de algún apoyo en específico. A esta dificultad se suma la escasa comunicación con los padres de familia. Por todo lo anterior, este trabajo se vuelve complicado para el maestro, y pocos docentes llegan a realizarlo.

Hasta aquí, queda claro que no basta sólo la voluntad del maestro para apoyar a un alumno con necesidades educativas especiales; por el contrario, el docente requerirá del apoyo institucional, y de una actualización constante en la forma de educar a dichos alumnos. Así lo reconoce el Ministerio de Educación y Cultura de España (MEC) al señalar que la implementación de los nuevos conocimientos no garantiza de forma inmediata y automática el completo cumplimiento de los objetivos previstos (Vega, 2000). Es por ello que la escuela debe asumir la responsabilidad de adecuarse a la diversidad social, cultural y educativa, sin temor a involucrarse en conflictos sociales, con la finalidad de fortalecer una educación más justa, en la que se respeten los derechos fundamentales de todos los integrantes de la escuela, sin exclusión de ningún tipo.

Para ello será útil la realización de reuniones periódicas donde cada profesor presente las dificultades afrontadas en su quehacer diario y el cómo resolvió dicha situación, dando lugar a un intercambio de experiencias, permitiendo entablar una

mayor comunicación y realizar un trabajo coordinado que beneficiará directamente a todos los alumnos y no sólo a aquellos que presentan alguna necesidad educativa especial.

Por lo anterior, el presente trabajo propone el diseño, la aplicación y la evaluación de un taller titulado, "*El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales*", con el desarrollo del mismo, se pretende proporcionar a los profesores de nivel de educación secundaria, los elementos esenciales para atender adecuadamente a sus alumnos con necesidades educativas especiales, asociados o no a una discapacidad. Para ello a continuación se presenta el método utilizado para el desarrollo del presente trabajo.

Capítulo II. Método

El presente trabajo, es una intervención psicopedagógica, cuya finalidad es proporcionar a los docentes, los elementos necesarios que le permitan apoyar dentro del aula a los alumnos con necesidades educativas especiales. Para lograr lo anterior, en primer lugar se platicó con los maestros, el orientador y la subdirectora, de una Secundaria Pública, para conocer la necesidad de adquirir elementos entorno a esta temática. Al detectar esto, se procedió a diseñar el taller titulado “El papel del profesor de Secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales”, para su posterior aplicación con los maestros de esta institución. Una vez implementado el taller se procedió a describir la información recopilada a través de videos y anotaciones, obtenidas de las discusiones grupales, las cuales se presentan en este trabajo.

Objetivo

Diseño, aplicación y evaluación del taller titulado, “El papel del profesor de Secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales”, el cual proporciona a los profesores de educación media-básica los elementos esenciales para atender adecuadamente a sus alumnos con necesidades educativas especiales.

Participantes

El taller titulado “El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales”, se desarrolló con 14 profesores de nivel básico de educación secundaria, quienes imparten las asignaturas de: Matemáticas, Ciencias I, Español, Ciencias III, Geografía, Inglés, Orientación y Tutoría, Educación Física y Ciencias II.

Escenario

El taller aquí propuesto, se llevó a cabo en una Secundaria Diurna, ubicada en la delegación Coyoacán, al sur de la ciudad de México. Dicha institución, se encuentra ubicada en una zona urbana, la cual cuenta con todos los servicios y cuya población se considera de nivel socio-económico medio-bajo.

Actualmente labora en el plantel un total de 66 personas, distribuidas de la siguiente forma: 42 docentes, tres orientadores, siete secretarías, siete personas de servicio de limpieza, un médico, tres prefectos, un trabajador social, el director y la subdirectora.

Al plantel asiste un total de 760 alumnos, los cuales se encuentran distribuidos en 18 grupos de aproximadamente 45 estudiantes, correspondiendo seis grupos a cada grado.

Características del taller

El programa del taller titulado “El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales” consta de cuatro módulos y está dirigido a profesores de secundaria. (Véase el Anexo I, página 65).

Dicho taller, tiene como finalidad, proporcionar a los profesores de secundaria los conocimientos básicos para apoyar dentro del aula regular a sus alumnos con necesidades educativas especiales, a través de la revisión de textos y el desarrollo de una serie de actividades que propicie en ellos la reflexión en torno al desempeño de su trabajo y a los requerimientos para llevar a cabo la integración.

A continuación se describe cada uno de los módulos que integran el programa del taller. En éstos se abarcaron los temas de; integración educativa, inclusión, necesidades educativas especiales, evaluación psicopedagógica, adaptaciones curriculares y el papel del profesor ante el proceso de integración.

El primer módulo se inició dando un panorama general de los antecedentes de la integración educativa; posteriormente se abordó el debate acerca de la integración; asimismo los participantes conocieron el marco filosófico y los principios de la integración educativa; se continuó abordando la integración educativa en México y, por último, se llevó a cabo una dinámica de sensibilización mediante la cual se analizó la interrogante ¿qué es la inclusión?

En el segundo módulo se identificó y diferenció el concepto de necesidades educativas especiales con y sin discapacidad; posteriormente se llevó a cabo una dinámica de sensibilización a través de la cual los participantes identificaron cómo atender a sus alumnos con necesidades educativas especiales.

Dentro del tercer módulo se analizó la evaluación psicopedagógica a través de tres textos; se desarrolló un ejercicio en el que se observó qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares.

Como cierre de las actividades, se llevó a cabo una conclusión grupal, a través de la cual se logró recopilar los comentarios de los profesores que participaron a lo largo del taller.

Instrumentos

Previo al desarrollo de las actividades del taller se aplicó una evaluación inicial. Como instrumento de evaluación, se utilizó un cuestionario exploratorio de siete preguntas abiertas, cuyo objetivo fue indagar acerca de las experiencias y conocimientos de los profesores en torno a las necesidades educativas especiales. Quedando categorizadas de la siguiente forma:

Las preguntas uno, dos y tres, exploran los conocimientos previos entorno a la experiencia con alumnos que presenten necesidades educativas especiales, así como el concepto y la clasificación de dicho término.

Con las preguntas cuatro y siete se examinan los conocimientos previos de los conceptos y requerimientos entorno a la integración e inclusión educativa.

Finalmente, las preguntas cinco y seis examinan los conocimientos entorno a la evaluación psicopedagógica y las adaptaciones curriculares. (Véase Anexo II, página 80).

Las preguntas cuatro, cinco, seis y siete, fueron retomadas para el cierre del taller y de esta manera propiciar una discusión grupal y llevar a cabo la evaluación del taller.

Así mismo, se grabaron las sesiones con una cámara de video, a fin de analizar los comentarios de los profesores durante la aplicación del taller.

Procedimiento

Fase uno: Plática con maestros, orientador y directivos en la Escuela Secundaria. En este diálogo, se plantearon los siguientes cuestionamientos: ¿En esta escuela ha habido alumnos con alguna necesidad educativa especial o discapacidad? ¿Los maestros cuentan con los conocimientos básicos para apoyar algún alumno con

dichas características? ¿Consideran ustedes necesario un curso o taller donde se les dé a conocer los elementos básicos para poder apoyar adecuadamente a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

Al respecto señalaron que ya habían tenido una alumna con discapacidad, a partir de esta experiencia consideraron necesario el desarrollo de un taller donde se les enseñara como trabajar con sus alumnos con discapacidad, puesto que se percataron que no contaban con los elementos suficientes para atender a sus alumnos con estas características, así como con problemas de aprendizaje que se presentan con frecuencia dentro del aula.

Fase dos: Elaboración y jueceo del cuestionario exploratorio. El cuestionario se jueceo con cinco maestros de la Universidad Pedagógica Nacional, con la finalidad de conocer la pertinencia de cada pregunta. Dicho instrumento constaba de doce preguntas, una vez revisado el mismo, quedaron un total de siete reactivos, los cuales permitieron conocer si los profesores contaban con los elementos básicos para apoyar a sus alumnos con necesidades educativas especiales. Se eliminaron cinco preguntas ya que se centraban únicamente en el tema de la discapacidad y dejaban de lado el tema de necesidades educativas especiales, así mismo, se unificaron los reactivos seis y siete correspondientes a las adecuaciones curriculares, las preguntas restantes fueron replanteadas en su redacción a fin de que fueran más explícitas.

Fase cuatro: Diseño del programa del taller. A partir de la entrevista inicial con maestros y directivos de la Secundaria antes citada y con base en la revisión teórica se llevó acabo el diseño del programa del taller.

Fase cinco: Compilación de bibliografías para el taller. A partir de los temas propuestos dentro del programa del taller, se reunieron los textos acordes a cada uno de ellos, de esta manera se estructuró la antología utilizada para el desarrollo del taller.

Fase seis: Planeación de actividades del taller. Con la finalidad de que los participantes lograran comprender los temas propuestos en el programa del taller, se diseñaron una serie de actividades, que vincularan dichos temas con los textos de la antología.

Fase siete: Aplicación del taller en la escuela secundaria.

- Las actividades del taller se llevaron a cabo en el turno matutino durante cinco días, en el salón de usos múltiples, con una asistencia de 14 profesores por sesión. Se desarrolló en cinco sesiones de dos horas.
- Durante la primera sesión se realizaron las actividades de introducción al taller. En primer lugar, se presentaron los facilitadores, se les explicó a los participantes el objetivo del taller. Se aplicó un cuestionario exploratorio para determinar los conocimientos previos de los profesores, una vez resuelto y entregado, se llevó a cabo la actividad “Presentación en tercera persona”, en donde cada participante debía simular una discapacidad.
- Con ayuda de los participantes se da lectura a cada módulo y su objetivo. Así mismo, se entrega la antología con el programa del taller. Por último se llevó a cabo la dinámica: “Mitos y verdades”, con la cual se buscó conocer los prejuicios de los profesores en torno a las personas con necesidades educativas especiales.
- Dentro de la sesión dos, se trabajó el Módulo I. De la integración educativa a la inclusión. Desarrollando cuatro de las cinco actividades propuestas en el programa:

1.1 Antecedentes de la integración educativa. Dentro de esta actividad, se le pide a los profesores que se enumeren del uno al tres sucesivamente, al terminar, se forman tres equipos: los unos, los dos y los tres. A cada uno de ellos se les asigna un tema: Equipo 1: Antes del periodo de normalización., Equipo 2: Durante el periodo de la normalización., Equipo 3: Durante el periodo de la integración educativa. Una vez analizada la lectura exponen sus conclusiones por equipos.

1.2 El debate acerca de la integración. Para llevar a cabo esta actividad se formaron dos equipos, los que estaban “a favor” y “en contra”, para ello fue necesario realizar preguntas que generaran polémica entre ambos grupos, en torno al tema de necesidades educativas especiales y discapacidad.

1.3 Marco filosófico y principios de la integración educativa. Se

realizó una modificación a esta actividad, en primer lugar se les dio un cuestionario el cual contestaron conforme leían el texto, por último dieron sus respuestas y se llevó a cabo una conclusión grupal.

1.4 La integración educativa en México. En esta actividad se entregaron tres hojas de distintos colores, donde contestaron las siguientes preguntas: ¿Qué conozco en torno a la integración educativa en México?, ¿Menciona si a lo largo de tu vida escolar o profesional has tenido contacto con estudiantes con necesidades educativas especiales y como lo has vivido?, ¿Qué es la integración educativa? Por último cada participante leyó sus respuestas, dando pie al desarrollo de una conclusión.

- En la sesión tres se trabajó con el tema 1.5 ¿Qué es la inclusión? Correspondiente al Módulo I. Para el desarrollo de este tema se llevó a cabo la actividad “un viaje espacial muy especial”, donde los participantes debían decidir quien viajaría en una nave, ya que la tierra será destruida y es necesario volver a formar un nuevo mundo, a cada participante se le asignó un rol, los cuales fueron: ciego, prostituta, indígena, maestro, cura y persona en silla de ruedas. Para el cierre de la actividad se llevó a cabo una conclusión, con base en el texto y las experiencias obtenidas durante el ejercicio.
- Posteriormente se inició con el Módulo II. Necesidades Educativas Especiales. En lugar del cuestionario exploratorio, “De la discapacidad a las necesidades educativas especiales”, se realizó una exposición del texto “La integración educativa en el aula regular”. El objetivo de esta exposición fue aclarar las dudas que los participantes tuvieran sobre la diferencia entre los conceptos de necesidad educativa especial y discapacidad.
- En la sesión cuatro se aplicó el Módulo III. De la evaluación a las adaptaciones curriculares Abordando los siguientes temas:
 - 3.1 La evaluación psicopedagógica. Se dividió a los participantes en tres equipos, a cada uno se le asignó un texto y finalmente se

realizó una discusión grupal.

3.2 ¿Qué son y como se realizan las adaptaciones curriculares?

Para esta actividad se realizó una exposición sobre las adaptaciones curriculares. Por último, se proporcionó a los participantes distintos ejemplos de cómo realizar adaptaciones curriculares a diferentes materiales y situaciones presentadas dentro del aula.

- Dentro de la sesión cinco se realizó la evaluación del taller a través de una discusión grupal, donde los participantes externaron sus opiniones acerca del taller y propusieron distintas alternativas para apoyar a sus alumnos con necesidades educativas especiales.

Fase ocho: Análisis de la información obtenida durante el desarrollo del taller. Se video grabaron las sesiones y se llevaron acabo anotaciones durante las actividades y discusiones realizadas en el taller. A través de dicha información se obtuvieron los resultados y las conclusiones del presente trabajo, las cuales quedan registradas en los capítulos III y IV de Resultados, Discusión y conclusiones respectivamente.

A continuación se presentan los resultados obtenidos durante el desarrollo del presente taller. En primer lugar, se encuentran los resultados del cuestionario exploratorio, posteriormente se presentan los resultados de las actividades realizadas en cada sesión y por último, se dan a conocer los comentarios de los profesores durante la evaluación del taller.

Capítulo III. Resultados

En este capítulo se presenta los datos relevantes observados durante la realización del taller; la descripción que se hace de los resultados está acorde con lo propuesto en el programa del taller.

Sesión 1

La evaluación inicial, consistió en un cuestionario con el cual se determinaron los conocimientos previos de los profesores, en torno a las necesidades educativas especiales, integración educativa, inclusión educativa, evaluación psicopedagógica y las adaptaciones curriculares. Los resultados significativos obtenidos del cuestionario aplicado en la primera sesión a los profesores para valorar sus conocimientos previos con respecto al tema son los siguientes:

Pregunta 1. A lo largo de tu ejercicio como docente ¿Has trabajado con alumnos con alguna necesidad educativa especial?

Sólo seis de los profesores mencionaron haber trabajado con alumnos con necesidades educativas especiales; cuatro dijeron haber trabajado con alumnos con alguna discapacidad, como “jóvenes ciegos y débiles visuales, persona en silla de ruedas, niña paralítica”. Los restantes señalaron no haber trabajado con alumnos con necesidades educativas especiales.

Este tipo de respuestas indica que los profesores confunden el término “necesidad educativa especial” con “discapacidad”. Aquí es importante resaltar lo mencionado por Sánchez y Torres (2002), en cuanto a que las necesidades especiales no son resultado de las limitaciones inherentes a una discapacidad, sino que surgen de la interacción entre el alumno y la situación de aprendizaje en la que se encuentra; por tanto pueden ser originadas por problemas de marginación social y cultural.

Al respecto Schalock (1999) menciona que las limitaciones de una persona, se convierten en discapacidad sólo como consecuencia de la interacción de la persona con un ambiente que no le proporciona el adecuado apoyo para reducir sus limitaciones funcionales.

Pregunta 2. ¿Qué entiendes por necesidad educativa especial?

Aun cuando, al responder la pregunta anterior, muchos de los profesores afirmaron haber trabajado con alumnos con necesidades educativas especiales, sus respuestas indican que desconocen el significado preciso del término necesidad educativa especial, asimismo, muestran que asocian dicho concepto con el de discapacidad.

Por ejemplo, algunas respuestas fueron: “Persona con discapacidad”, “cuando se tiene una discapacidad de cualquier tipo” o “no sé qué es una necesidad educativa especial, yo no he trabajado con alumnos que tengan una discapacidad”. Sólo tres de los profesores que dijeron haber trabajado con alumnos con necesidades educativas especiales, se refirieron a dicho término como: “un conjunto de técnicas pedagógicas, estrategias docentes o métodos educativos”.

Evidentemente, para los profesores una necesidad educativa especial se refiere a personas con discapacidad o a una estrategia pedagógica. **Con respecto a esto**, Sánchez y Torres (2002) mencionan que el término necesidades educativas especiales contribuye a que la educación enfoque su atención en los requerimientos educativos de los alumnos y no en su discapacidad, la clave estará en la adecuada respuesta que se dé a todos aquellos alumnos que presentan dificultades en la adquisición del aprendizaje

Pregunta 3. Para ti ¿Quiénes son los alumnos que presentan una necesidad educativa especial?

Once de los participantes respondieron que sólo los alumnos que tengan discapacidad presentan necesidades educativas especiales. El resto afirmaron que, “No sólo los alumnos que presentan una discapacidad física, sino también aquellos que tienen algún problema de déficit de atención; aquellos que presentan dificultades en su proceso educativo o aquellos que presenten algún problema de atención, interacción, reconocimiento de límites, normas”.

Como podemos reflexionar, ante la pregunta específica acerca del concepto de necesidades educativas especiales, los profesores no lo identifican ni definen claramente; sin embargo, al remitirse a sus experiencias, algunos logran vislumbrar a qué se refiere dicho término.

Pregunta 4. *¿Cuál es la diferencia entre integración e inclusión?*

En esta pregunta, 13 de los participantes respondieron que es mejor “integrar” a la persona que sólo “incluirla”; es decir, la mayoría de los participantes no logran identificar a qué se refieren cada uno de estos términos, ni si existe o no alguna diferencia entre dichos conceptos.

Para ello, es necesario diferenciar ambos conceptos, retomando en primer lugar lo dicho por Aranda (2002), quien señala que la integración escolar es el traslado del alumno de una escuela de educación especial al aula regular, de esta manera la integración será el proceso de educar juntos a todos los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales. En cuanto a la inclusión Llopis (2003) refiere que más allá de ser un simple concepto, es la acción de incluir, aceptar y hacer parte de nosotros al alumno con necesidades educativas especiales, permitiéndole una interacción plena en el aula y en la vida de la escuela, puesto que la educación ha de enseñar a mirar la diferencia y no ha homogeneizar.

Pregunta 5. *¿Qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares?*

Nueve de los catorce participantes desconocen qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares. El resto considera que una adaptación es modificar, cambiar o adaptar únicamente las estrategias de enseñanza. Por ejemplo, algunas de las respuestas fueron: “Son las modificaciones a la currícula para acondicionarla de acuerdo al grupo o a las características de cada grupo”; “Son modificaciones a las actividades diseñadas. Se realizan cuando se presentan dificultades para realizar lo ya diseñado. También cuando se necesita enfatizar en algo”.

Aquí es importante incluir el concepto de adaptaciones curriculares dado por Sánchez y Torres (2002), quienes mencionan que son el conjunto de modificaciones que se realizan en los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, actividades y metodología, para atender a las necesidades de cada alumno.

Pregunta 6. *¿Cuál es la función del profesor en torno a la evaluación psicopedagógica?*

Las respuestas indican que los maestros están conscientes de su papel dentro de la evaluación cotidiana. Por ejemplo, algunos respondieron: “Es posible detectar posibles problemas de aprendizaje”; “ayudar al alumno a superar sus deficiencias educativas”; así como, “tomar en cuenta todo aquello que vive el alumno en su proceso de aprendizaje”.

En este caso, al hablar de evaluación, los profesores se refieren a la función de valorar las tareas cotidianas o finales de los estudiantes; sin embargo, desconocen el concepto de evaluación psicopedagógica como tal. Al respecto Giné (1999) señala que la evaluación psicopedagógica, es el proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos y de esta manera fundamentar y concretar las decisiones respecto al tipo de ayudas que pueden precisar.

Pregunta 7. ¿Qué apoyos requieres para contribuir adecuadamente a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales?

En sus respuestas mencionaron específicamente: “Talleres, cursos, materiales adecuados, infraestructura adecuada, personal especializado que les apoye y oriente, y finalmente tener ganas de ayudar y aprender”.

De acuerdo con los resultados del presente instrumento, podemos concluir que los profesores están conscientes de que, si se habla de llevar a cabo una adecuada integración de alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad, aún les falta mucho camino por recorrer. No obstante, dejan de lado la experiencia que ya poseen, pues no logran darse cuenta que en la práctica, ya están dando solución a muchas de las situaciones concernientes a la integración, incluso sin contar con todo lo que mencionan que les falta para ello. Al respecto, López (1996) menciona que la integración demanda a los profesores renovarse de manera continua y hace que nazca en él la necesidad de poner en práctica una serie de cambios tanto curriculares como organizativos.

Por último, es importante decir que a partir de la aplicación del cuestionario inicial, logramos concluir que los profesores no contaban con los conocimientos básicos para apoyar adecuadamente a sus

alumnos con necesidades educativas especiales ya que confunden los términos de discapacidad con necesidades educativas especiales, así mismo desconocen cómo se da el proceso de integración e inclusión educativa, como se realiza la evaluación psicopedagógica y las adaptaciones curriculares. Ante ello, Lingabue (1997), menciona que es necesaria la constante formación docente para el éxito de la integración, ya que son los profesores quienes además de contar con actitudes positivas hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, requieren de conocimientos que le permitan responder a las demandas propias de la integración.

Una vez aplicado el cuestionario se da inicio al desarrollo del taller con dinámicas de sensibilización en torno a la discapacidad y las necesidades educativas especiales; posteriormente se realizó la revisión de los temas mencionados en el programa aquí propuesto. Para propiciar la interacción entre los participantes del taller, se llevó a cabo la actividad "Presentación en tercera persona", realizándose una variante de la misma, solicitándoles simular las siguientes discapacidades: debilidad visual, ceguera, sordera y carencia de brazos.

Los materiales que se emplearon para esta actividad fueron los siguientes: anteojos adaptados con hule espuma para simular las discapacidades de personas con debilidad visual y con ceguera; tapones de oídos para representar a una persona sorda; y vendas para simular a una persona sin brazos.

Seguido a esto se escribieron las siguientes preguntas en el pizarrón: *¿Quién es? ¿Qué le gusta enseñar? ¿Por qué está aquí? ¿Qué espera de este taller?* Durante la realización de esta actividad los participantes simulaban en todo momento la discapacidad que les correspondía. Posteriormente, se les pidió leer sus respuestas ante el grupo. Se pudo observar que algunos profesores se resistían a experimentar la discapacidad que les correspondía. A quien le tocó representar la discapacidad visual, se le dieron los anteojos, pero no aceptó usarlos pues le lastimaban; entonces se le puso una venda, pero tampoco quiso usarla pues la despeinaba. Aseguró entonces que

mantendría los ojos cerrados, pero no lo hizo así, mostrando poca disposición para realizar este ejercicio.

Por el contrario, otra profesora manifestó haber tenido contacto con alumnos ciegos en una excursión organizada para adolescentes con dicha discapacidad. Al realizar este ejercicio comprendió por qué hacían tantas preguntas y pedían que les describieran todo a su alrededor; dijo sentirse desesperada al experimentar la condición de una persona ciega.

Entre las expresiones de los participantes, cabe mencionar las siguientes: “Hay que ser optimista ante la adversidad”, “angustia”, “desesperación”, “no puedo”, “defecto de nacimiento”, “problema físico”, “poca paciencia”, “me siento aislada”, “es difícil enfrentarlo”. En estos comentarios subyace la existencia de un rechazo hacia las personas con discapacidad, además parecería que consideran a quienes se encuentran en esta condición como menos capaces. Bajo esta perspectiva, Toledo (1994), señala que en la historia de la Educación Especial, ha persistido la idea de que las personas con discapacidad son menos capaces de integrarse al aula regular.

Mediante este ejercicio se logró un primer acercamiento con el tema de la discapacidad, al experimentar los participantes las dificultades a las cuales se enfrentan los alumnos con limitaciones físicas dentro del aula regular. De acuerdo a Verdugo (1999), estas limitaciones son producto de la interacción entre la discapacidad de una persona y las distintas situaciones que la provocan.

Posteriormente se entregó la antología de textos para su revisión y discusión. Se realizó la presentación del programa del taller, con el apoyo de los participantes, quienes comentaron que era la primera vez que recibían un curso de esta naturaleza.

También se llevó a cabo la dinámica: “Mitos y verdades”, con la cual se buscó conocer los prejuicios de los profesores en torno a las personas con necesidades educativas especiales. Las afirmaciones utilizadas en este ejercicio fueron las siguientes:

1. Todos los alumnos con necesidades educativas especiales deben estudiar en escuelas de educación especial.

2. Todos los alumnos con necesidades educativas especiales tienen discapacidad.
3. Los alumnos con necesidades educativas especiales retrasan el aprendizaje de todo el grupo.
4. La integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales sensibiliza al resto del grupo.
5. Un alumno con necesidades educativas especiales integrado en el aula regular implica mayor trabajo para el maestro.
6. La integración es responsabilidad únicamente del profesor.
7. El término necesidades educativas especiales es únicamente una forma elegante de referirse a los alumnos problemáticos.
8. La evaluación psicopedagógica de los alumnos con necesidades educativas especiales es parte del trabajo del profesor.
9. Los profesores de secundaria cuentan con las herramientas necesarias para apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Durante el desarrollo de esta actividad los maestros mencionaron necesitar una mayor preparación, así como los recursos materiales y la infraestructura apropiada para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales. Se comentó la dificultad de atender de manera individualizada a un alumno con necesidades especiales, cuando se manejan grupos de 40 a 50 alumnos. Al respecto, los profesores compartieron su experiencia con una niña en silla de ruedas, quien prácticamente fue rechazada por todos: directivos, maestros, compañeros y padres de familia. Debido a esta situación consideraron que la integración es un proceso complejo para el cual aún no están preparados.

Como puede observarse, el rechazo hacia la integración se debe a la falta de preparación de los profesores en torno al tema de necesidades educativas especiales, lo cual produce la falsa idea de que atender a un alumno con éstas características les implica un mayor trabajo. En este sentido Sánchez y Torres (1999), refiere que el rechazo que muchos profesores demuestran ante la integración es producto de la falta de preparación, desconocimiento de técnicas y programas de intervención.

Sesión 2

Dentro del Módulo I, “De la integración educativa a la inclusión”, se propuso realizar las siguientes actividades:

- 1.1 Elaborar un cuadro comparativo: Antecedentes de la Integración Educativa.
- 1.2 Participar en un debate acerca de la integración educativa.
- 1.3 Discutir el marco filosófico y principios de la integración educativa.
- 1.4 Revisar los tres cuestionamientos entorno a la integración educativa en México.

Para la Actividad 1.1, se revisó la lectura: “De la marginación a la integración: cambio de actitudes”, mediante la cual los participantes conocieron los antecedentes de la integración educativa. Para llevar a cabo dicha actividad se formaron tres equipos; cada uno debía responder las siguientes preguntas de acuerdo a la etapa histórica que le fue asignada:

1. ¿Cómo se concibe al estudiante con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad?
2. ¿Qué trato recibían?
3. ¿Cuáles eran las condiciones educativas existentes?

Las etapas se asignaron a los equipos de la siguiente forma:

Equipo 1: Antes del periodo de normalización.

Equipo 2: Durante el periodo de normalización.

Equipo 3: A la llegada de la integración educativa.

Al finalizar la actividad, los equipos uno y dos colocaron sus rotafolios en el pizarrón. El equipo tres no lo hizo ya que, aun cuando los integrantes estaban interesados en el tema, no lograron una óptima integración de grupo. Con la revisión de este texto los profesores conocieron el concepto de normalización, así como también los antecedentes de la integración educativa. A través de la exposición de estos temas los participantes consiguieron un primer acercamiento a los conceptos de normalización, integración educativa y discapacidad. Con el desarrollo de esta actividad los profesores disiparon las dudas e inquietudes con respecto a los conceptos ya mencionados.

La Actividad 1.2 el debate acerca de la integración, se realizó de la siguiente manera: se formaron dos equipos, uno de ellos “a favor” y otro “en

contra” de la integración. Para dar pie al debate se formularon las siguientes preguntas detonadoras: ¿Están preparadas las escuelas de educación secundaria para integrar alumnos con necesidades educativas especiales? ¿Cuáles son los alumnos que deben ser integrados al aula regular? ¿Hasta qué nivel educativo consideran apropiado integrar a los alumnos con discapacidad y por qué? ¿Beneficia al alumno con discapacidad su integración al aula regular? Sí, no y por qué.

La disyuntiva primordial para los profesores fue que todos querían estar en contra de la integración, pues según ellos, hallaban más argumentos “en contra” que “a favor”. Sin embargo, conforme avanzó la discusión fue interesante ver cómo los argumentos a favor fueron acallando a los que estaban en contra. Entre los argumentos a favor podemos mencionar:

- “Es obligación del profesor brindar apoyo pedagógico a los alumnos con necesidades educativas especiales”.
- “Los maestros ya han venido trabajando con alumnos especiales a pesar de no contar con la infraestructura y la capacitación adecuada”.
- “Es un derecho de los alumnos con discapacidad estudiar en escuelas regulares”.
- “Con el apoyo psicopedagógico sería posible llevar a cabo la integración”.
- “Si a todo aquel que tiene una discapacidad o una necesidad educativa especial se le apartara, entonces regresaríamos al nazismo”.

Por otro lado, los que estaban en contra enunciaron las siguientes preguntas y afirmaciones:

- “¿Qué hacemos si estos niños huelen mal?”
- “¿Cómo soportarías si la persona que está a tu lado huele a popó?”
- “Los compañeros de un grupo no están obligados a tolerar ni ayudar a estos alumnos”.
- “Entre la falta de preparación, así como la poca infraestructura, hacen imposible que la integración se lleve a cabo”.
- “Deberían regresar a sus casas o a escuelas de educación especial donde deben estar con gente como ellos”.

Ante la solidez y el impacto de los argumentos a favor, muchos de los que pidieron estar “en contra” o dijeron “mantenerse neutrales”, terminaron por confesar que conocían o tenían un familiar con discapacidad. Ante esta situación, Alegre (2000), menciona que si bien todos somos diferentes, no es la diferencia lo que crea la discapacidad en la persona, si no la valoración negativa que se hace de ella.

Originalmente, la Actividad 1.3 Panel: Marco filosófico y principios de la integración educativa, se planteó en el programa, de la siguiente manera: dividir el grupo en 4 equipos; posteriormente, cada equipo discutirá la lectura, con base en una serie de preguntas; luego, a cada equipo se le pedirá nombrar un representante, con el fin de pasar al frente y formar parte de un panel de discusión. El moderador formulará preguntas a alguno de los integrantes del panel, dando 2 minutos para que exprese su opinión. Posteriormente se pregunta al público si estaba de acuerdo o en desacuerdo con dicha respuesta.

No obstante, debido a la falta de tiempo, y sobre todo a la falta de una adecuada integración grupal, esta actividad fue modificada, realizándose de la siguiente forma: primero se le proporcionó un cuestionario a los participantes, el cual contestaron conforme revisaban el texto. Posteriormente dieron sus respuestas, propiciándose una discusión grupal.

Las preguntas formuladas fueron las siguientes: ¿Cómo vives el respeto a las diferencias? Para ti, ¿qué son los derechos humanos y la igualdad de oportunidades? ¿Qué debemos entender por escuela para todos? Como profesor ¿de qué forma contribuyes para que se lleve a cabo la normalización? ¿Es posible llevar a cabo el principio de individualización de la enseñanza?

La actividad se desarrolló con la intervención un tanto tímida de los participantes. Al tocar el tema de la individualización, los profesores consideraron que dicho principio es improcedente, debido a la gran cantidad de alumnos que existe en las escuelas públicas. En este sentido la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo Español (LOGSE) establece que la individualización es uno de los principios fundamentales para lograr la integración, reconociendo y respetando las características y necesidades educativas de cada persona (Sánchez y Torres, 1999). Por su parte Puigdellivol (2003), destaca la necesidad de redefinir la función social de la escuela, así como propiciar una auténtica igualdad de oportunidades de acceso a los

diferentes niveles educativos. Por último, fue necesario hablarles acerca de las adecuaciones curriculares como una manera de llevar a cabo este principio.

En la Actividad 1.4, “Tres cuestionamientos en torno a la integración educativa en México”, se analizó el texto ¿Qué es la integración educativa? El objetivo de dicha actividad fue revisar cómo se ha desarrollado el proceso de la integración educativa en México.

En primer lugar se entregó a los docentes tres hojas. En las dos primeras respondieron las preguntas que a continuación se menciona.

Pregunta 1. ¿Qué conozco en torno a la integración educativa en México?

Las respuestas indican que, en este punto del taller, los participantes empiezan a comprender el proceso de la integración, tal y como lo muestran los siguientes ejemplos de las respuestas a esta pregunta: “Es un proceso que a partir de legislaciones recientes y de la desaparición de centros de preparación y enseñanza de necesidades especiales, se ha venido dando en escuelas de alumnos sin discapacidades.

La integración responde a una necesidad de adaptar de manera mas efectiva a los individuos que presenten algún tipo de discapacidad o necesidad educativa especial”, “Que se está tratando de integrar a las personas con discapacidades a la educación general. Claro que esto no se ha logrado del todo, puesto que existen muchos obstáculos que lo impiden tales como: que no existe la infraestructura en las escuelas para atender a discapacitados, tampoco hay material didáctico y los profesores no contamos con capacitación adecuada para dichas necesidades”, “Que se trata de integrar a las personas con necesidades educativas especiales, desde la primera fase escolar, aunque esto es a veces más difícil de lograr por nuestra educación, la falta de infraestructura, falta de valorización de estas personas y un currículo que se adecúe a este tipo de necesidades”. Estos ejemplos, son congruentes con lo visto durante las sesiones pasadas.

Pregunta 2. Menciona si a lo largo de tu vida escolar o profesional has tenido contacto con estudiantes con necesidades educativas especiales y ¿cómo lo has vivido?

La mayoría mencionó que sí ha tenido contacto con personas con alguna necesidad educativa especial con y sin discapacidad. Es importante

destacar cómo los maestros se sensibilizaron, logrando externar e identificar sus prejuicios, miedos y tabúes. Distinguieron que una discapacidad no siempre implica una necesidad especial, como fue en el caso de la niña en silla de ruedas que asistió a la escuela donde ellos laboran.

Pregunta 3. ¿Qué requiere el profesor de secundaria para poder apoyar adecuadamente a los alumnos con necesidades educativas especiales integrados en el aula regular?

Entre sus demandas podemos encontrar mayoritariamente las siguientes: capacitación constante, contar con grupos de trabajo interdisciplinarios, grupos menos numerosos, mayor comunicación con los padres de familia y contar con una mejor infraestructura, tanto en materiales didácticos como en el mobiliario.

Finalmente, es pertinente resaltar que los maestros comentan que la integración es una imposición del gobierno. Saben que “tal vez sea lo mejor”; sin embargo, debido a la falta de capacitación constante, ellos mismos no se consideran lo suficientemente preparados para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales. A pesar de que al inicio del taller se estableció que necesidad educativa especial y discapacidad eran cosas diferentes, algunos aún no logran distinguirlas. No obstante, este punto se aclaró después, al realizarse las actividades del módulo segundo.

Sesión 3

Dentro de la Actividad 1.5 un viaje espacial muy especial, fue necesario discutir y comprender ¿Qué es la inclusión? Para ello, los participantes deben identificar el proceso de inclusión dentro del ámbito escolar. Debido a la imposibilidad de que los participantes realizaran la lectura previa que esta actividad requería, la misma fue modificada, efectuando primero la actividad de sensibilización “Un viaje espacial muy especial”, y realizándose después una exposición del texto mediante diapositivas.

Para llevar a cabo esta actividad el facilitador pidió siete voluntarios, a cada uno se le asignó un papel: ciego, prostituta, indígena, maestro, cura y persona en silla de ruedas. Posteriormente les relató una breve historia sobre el fin de la tierra. Finalmente ellos tuvieron que decidir quienes viajarían en una nave para formar un nuevo mundo, pues sólo pueden ir cinco de estas

personas.

Durante el desarrollo de la actividad el maestro que estaba interpretando el papel de una persona en silla de ruedas y la maestra que se desempeñaba como prostituta no defendieron su derecho a abordar la nave, pues afirmaron sentirse devaluados en estos roles. No obstante, todavía inmersos en sus papeles, varios de sus compañeros los alentaron para que buscaran ser elegidos.

En los comentarios finales, uno de los profesores se atrevió a compartir la anécdota de una niña de tres años con síndrome de Down que entró al área infantil de un local de comida rápida, ante lo cual los demás niños huyeron gritando “corran que ahí viene el monstruo”. Al escuchar esta historia, los maestros plantearon ¿qué se hace ante esta situación si los propios niños muestran rechazo?

Ante tal inquietud se les explicó la importancia de desarrollar cursos de sensibilización para los alumnos regulares, en los cuales se les hable de las distintas discapacidades, de las necesidades educativas especiales, así como de las estrategias para convivir con personas que las presentan, resaltando su valor como seres humanos, y la igualdad de obligaciones y derechos que comparten, procurando con estas actividades disminuir los actos de discriminación y rechazo hacia las personas con discapacidad o necesidades educativas especiales.

Continuando con el desarrollo de este tema, se procedió a la exposición del concepto de inclusión educativa. Al finalizar la exposición, los profesores dijeron sentirse confundidos con el concepto de inclusión. Esto se consideró positivo, ya que se logró hacerles ver que todo nuevo paradigma se confronta con el ya existente, ejemplificándolo con la historia de la integración educativa y la manera en que causó polémica, sin embargo, en nuestro país aún falta mucho camino por recorrer en términos de integración educativa.

Gracias al desarrollo de este módulo se logró sensibilizar a los participantes, así como darles a conocer la diversidad humana existente en nuestra sociedad, y cómo se da el proceso de inclusión dentro de la escuela. Ya que a partir del ejercicio “un viaje espacial muy especial” y tras haber analizado y discutido la ideología inclusiva, queda por sentado, que la inclusión como bien mencionan Sánchez y Torres (2002), hace referencia a los cambios

de ideas, de actitudes, de conciencia social y más que un simple concepto, es una filosofía de pensamiento que nos enriquece, ya que supone la aceptación e inclusión de la persona en todos los ámbitos; social, familiar, escolar y laboral.

La Actividad 2.1. Cuestionario: “De la discapacidad a las necesidades educativas especiales”, correspondiente al Módulo II. Necesidades educativas especiales, no pudo llevarse a cabo según lo programado, debido a limitaciones de tiempo. Por ello, en lugar del cuestionario, se realizó una exposición del texto “La integración educativa en el aula regular”. El objetivo de esta exposición fue aclarar las dudas que los participantes tenían sobre la diferencia entre los conceptos de necesidad educativa especial y discapacidad. En este sentido Sánchez y Torres (2002), refieren que dentro del Informe Warnock se considera que las dificultades de aprendizaje se dan desde las más graves a las más leves y sus causas no son únicamente deficiencias físicas, sensoriales o mentales, sino también escolares, sociales y de personalidad.

Los participantes se mostraron interesados en dicho tema, ya que como hemos venido señalando no lograban diferenciar estos conceptos, aclarándoles que no siempre la discapacidad conlleva a una necesidad educativa especial, y no todos los alumnos con necesidades especiales tienen discapacidad. Ello dependerá de las adaptaciones que realice el profesor dentro del aula, ya que muchas veces las adaptaciones que se realizan para un alumno sirven para todo el grupo. Al respecto, la Declaración de Salamanca (1994) refiere que el proceso de aprendizaje debe adaptarse a las necesidades de cada niño, en vez de pretender que cada niño se adapte a él.

Concluida la exposición los maestros señalaron que es importante diferenciar ambos conceptos ya que la mayoría de veces se cree que un alumno con discapacidad forzosamente presenta necesidades educativas especiales, puesto que se desconocen los requerimientos educativos de cada caso, ya que hoy en día existen diferentes formas para contribuir a la integración de estos alumnos.

Sesión 4

Como parte del Módulo III, se llevó a cabo, con una modificación, la Actividad 3.1. “Análisis de conocimientos previos en torno a la evaluación psicopedagógica”. Se dividió a los participantes en tres equipos, a cada uno se le asignó un texto y posteriormente se realizó una discusión durante la cual los profesores comentaron que “Tal y como lo plantea el texto, la evaluación psicopedagógica es lo ideal para detectar las necesidades educativas especiales, sin embargo la pregunta está en cómo resolver los requerimientos de los alumnos, pues el déficit de atención es lo más frecuente entre los estudiantes de esta escuela. Para resolver esta problemática han venido psicólogas a hablar de este tema; aun así es difícil hallar una solución si en un mismo grupo existen hasta cinco o más alumnos con estas características...”

Finalmente, los maestros reconocieron a la evaluación psicopedagógica como una herramienta que, aunque pareciera ser ajena a su tarea, es por el contrario una ayuda para detectar los requerimientos específicos de sus alumnos. Asimismo, aceptaron la necesidad de contar con un equipo multidisciplinario que oriente la labor docente en su escuela. En este sentido, Castanedo (2001), menciona que dicha evaluación debe realizarse por un equipo psicopedagógico el cual estará integrado por un psicólogo educativo, un pedagogo y el profesor de aula. Por su parte Giné (1999), agrega que el objetivo de la evaluación no es clasificar a los alumnos sino establecer un pronóstico sobre su rendimiento, facilitando con ello la tarea del profesorado que trabaja cotidianamente con el alumno.

La Actividad 3.2. ¿Qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares?, cuyos objetivos son analizar el concepto de adaptaciones curriculares y propiciar que el participante del taller realice un ejercicio de adaptación curricular aplicado a una asignatura, se llevó a cabo mediante una exposición sobre las adaptaciones curriculares. A pesar de que los maestros entienden que las adaptaciones curriculares son una herramienta importante y necesaria para apoyar a sus alumnos con necesidades educativas especiales, no logran aceptarla ya que comentan puntualmente: “pues se ve muy bonito todo esto de las adaptaciones, pero nuestra realidad es otra, ya que contamos con grupos numerosos y para nosotros es complicado centrar nuestra atención en un alumno con necesidades especiales”.

Ante este planteamiento se les dieron a conocer algunos ejemplos sobre cómo realizar las adaptaciones. En el caso de las evaluaciones, se pueden elaborar varios tipos de exámenes, de esta manera se atenderá a los requerimientos de todos los miembros del grupo; en el caso de un problema matemático, será necesario explicarlo de maneras diferentes; esto también aplica para las lecturas complejas, para las cuales sería conveniente que el alumno lea con anterioridad, o bien realizar adaptaciones al texto de manera que sea más comprensible.

En los casos de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas con una discapacidad, serán los familiares quienes deberán elaborar los materiales didácticos adaptados para cada uno de ellos, esto siempre en colaboración estrecha con los profesores y directivos. Así mismo, se menciona que las adaptaciones curriculares no deben ser extensas y complejas ya que dependen de múltiples factores como el tipo de necesidad que presenta el alumno, el tipo de curriculum escolar, así como la asignatura del que se trate ya que como menciona Brennan (1999), a partir de dichos elementos, el docente tiene la tarea de diferenciar entre los innumerables requerimientos de sus estudiantes, además muchas de las adaptaciones realizadas para un solo alumno terminan beneficiando al resto del grupo.

Cabe aclarar que el Módulo IV. El maestro ante la integración educativa, no se llevo a cabo debido a que los temas propuestos en este apartado se desarrollaron a lo largo del taller, así mismo, se suma la falta de tiempo para su implementación, ya que los maestros se encontraban en el cierre de ciclo escolar y no podían designar mas horas para otra sesión. Por lo tanto en la siguiente sesión se lleva a cabo el cierre del taller.

Sesión 5

Con respecto a la evaluación propuesta para el cierre del presente taller, se llevó acabo una discusión a partir de las siguientes preguntas retomadas del cuestionario exploratorio: ¿Cuál es la diferencia entre integración e inclusión?, ¿Qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares?, ¿Cuál es la función del profesor en torno a la evaluación psicopedagógica?, ¿Qué apoyos requieres para contribuir adecuadamente a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales?

Conociendo de esta manera si los profesores obtuvieron los conocimientos básicos para apoyar a sus alumnos con necesidades educativas especiales y saber si se lograron los objetivos planteados en el programa del taller. Así mismo, los maestros se pronunciaron a favor de realizar una discusión grupal, con la finalidad de externar verbalmente sus comentarios y conocer el de los demás.

Es importante rescatar los comentarios de los participantes en el sentido de que “es necesario contar con cursos que nos enseñen cómo realizar una adaptación curricular para cada necesidad educativa especial y para cada discapacidad”. Asimismo se subrayaron aspectos como “la falta de apoyo por parte de las autoridades del sistema educativo y la falta de una infraestructura apropiada para poder brindarles una enseñanza de calidad”. Los docentes también consideraron que “con la buena voluntad no basta. Es necesario contar con grupos de alumnos más reducidos y con un equipo psicopedagógico que nos apoye en todo este proceso”.

En este mismo sentido, Vega (2000) apunta que no basta sólo la buena voluntad del profesor para apoyar a un alumno con necesidades educativas especiales, éste requerirá del apoyo institucional y de una actualización constante en la forma de educar a dichos alumnos. En esta misma perspectiva Zabalza (1992) agrega que más allá de la actitud del profesor, es necesario contar con un conjunto de conocimientos, dominio de recursos, manejo de materiales, y técnicas específicas, para poder afrontar los retos a los que se enfrente sus alumnos integrados dentro del aula regular.

En términos generales, tras la realización de este ejercicio, los participantes del taller se hicieron concientes acerca de cuales eran sus necesidades para llevar a cabo la integración de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Este fue un avance importante, ya que al inicio del taller consideraban que la integración educativa era un proceso complicado, tal y como lo exteriorizaron durante el ejercicio “Mitos y verdades”, donde comentaron que les fue complicado integrar a una niña con discapacidad motora, debido a la falta de rampas en la escuela.

Así mismo, conocieron la diferencia entre necesidades educativas especiales y discapacidad, así como cuál es el proceso para lograr una adecuada integración e inclusión educativa de los alumnos con necesidades

educativas especiales asociadas o no a una discapacidad y lo concerniente a las adaptaciones curriculares, dentro del aula escolar.

En resumen, la integración e inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la educación secundaria será posible gracias a la iniciativa y creatividad de los maestros, siempre y cuando se les proporcione la capacitación adecuada. Para ello, es necesario llevar a cabo talleres como el propuesto en este trabajo. Lo anterior se sustenta con lo dicho por López (1996) quien indica que la formación inicial y continua del profesorado, es indudablemente, el punto de partida hacia una mejor práctica docente. Por supuesto, lo conveniente es que fueran las instancias gubernamentales vinculadas al sistema educativo, las que promovieran su realización, tal y como los mismos profesores lo solicitaron.

Una vez expuestos los resultados del presente taller, a continuación se dan a conocer las conclusiones y propuestas de este trabajo.

Capítulo IV. Discusión y Conclusiones

Para promover el éxito de la inclusión educativa, este trabajo tuvo por objetivo el diseño, la aplicación y evaluación del taller titulado, “El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales”, el cual proporciona a los profesores de educación media-básica los elementos esenciales para atender adecuadamente a sus alumnos con necesidades educativas especiales.

Al inicio del taller, los profesores no comprendían de manera clara su función en el proceso de la integración educativa; esto se mostró porque adujeron la falta de preparación académica adecuada para poder proporcionar el apoyo necesario a los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del aula. Así mismo, los profesores mencionaron la carencia de cursos para su formación que abordasen los temas expuestos en el taller propuesto en esta tesis.

Otra problemática mencionada fue la presencia de grupos numerosos, en los cuales existe una serie de necesidades que no pueden ser atendidas de forma individual, pues no se cuenta con un equipo psicopedagógico que pueda asesorar a los docentes. A lo anterior se suma la falta de material didáctico, así como la carencia de una infraestructura apropiada para recibir a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.

Gracias al desarrollo del taller, los profesores comprendieron que su papel consiste en emprender acciones de inclusión educativa en toda la comunidad escolar, para lo cual es necesario cambiar algunas estrategias de enseñanza. Todo ello con la finalidad de facilitar a sus alumnos el aprendizaje de los contenidos del curriculum, beneficiándose incluso los alumnos que no presentan necesidades educativas especiales. Asimismo, los participantes establecieron que este proceso se llevaría a cabo de forma gradual.

También como fruto de la realización del taller los profesores lograron asimilar paulatinamente la diferencia entre necesidades educativas especiales y discapacidad, la diferencia entre integración e inclusión educativa, y el modo en que se puede realizar dicho proceso a través de la evaluación psicopedagógica y

las adaptaciones curriculares, con el fin de optimizar la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

A partir de las respuestas obtenidas del cuestionario exploratorio aplicado al inicio del taller y con base a la discusión grupal efectuada al término del taller, es posible mencionar que los participantes cuentan con los conocimientos básicos para poder atender dentro de sus grupos a estudiantes con necesidades educativas especiales. Sin embargo, los profesores manifiestan que debido a la falta de cursos periódicos de formación sobre dichos temas y a la carencia de materiales e infraestructura apropiada que faciliten el aprendizaje de los contenidos curriculares, es más complicado llevar a cabo el proceso de integración. Al respecto López (1996), menciona que es necesario que los profesores estén debidamente preparados, de forma que puedan resolver las diversas situaciones que genera la integración.

Con base en la experiencia y a las observaciones obtenidas durante el desarrollo del taller proponemos que se omitan los tres primeros temas del módulo primero “De la integración educativa a la inclusión”, ya que observamos que los maestros no lograban diferenciar entre necesidades educativas especiales y discapacidad, además de que al momento de impartir el taller, nos percatamos de que los temas eran repetitivos; por ello se sugiere entrar directamente con el tema “De la discapacidad a las necesidades educativas especiales”. También se omite el módulo cuarto “El maestro ante la integración educativa”, ya que a lo largo de las discusiones se aborda este tema.

Por todo lo anterior consideramos necesario eliminar algunas actividades, pues observamos que los maestros esperan una respuesta más práctica para las situaciones halladas en el aula. Así mismo se sugiere que la bibliografía que se revise a lo largo del taller no sea extensa y esté contextualizada a nuestro país. Por lo tanto, el programa propuesto queda de la siguiente forma:

MODULO I. Necesidades educativas especiales en la educación secundaria.

Temas

1.1. De la discapacidad a las necesidades educativas especiales

1.2. Las necesidades educativas especiales en la educación secundaria.

MÓDULO II: De la integración a la inclusión educativa

2.1. La integración educativa en México

2.2. ¿Qué es la inclusión?

MODULO III. De la evaluación psicopedagógica a las adaptaciones curriculares.

3.1. La evaluación psicopedagógica

3.2. ¿Qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares?

Por otro lado, tomando en cuenta su horario frente a grupo, los maestros no cuentan con el tiempo necesario para asistir a este tipo de talleres, por ello se sugiere que dicha actividad se efectúe a mediados del ciclo escolar, o bien durante la semana asignada por las autoridades educativas para los cursos de actualización magisterial.

Así mismo es aconsejable aumentar el número de horas asignadas para el desarrollo del taller, llevándolo a cabo en cuatro sesiones de cinco horas cada una o bien diez sesiones de dos horas, dependiendo de los requerimientos de la institución. Con ello se lograría dar a conocer esta información a un mayor número de maestros, sin perjudicar ni alterar sus actividades docentes, además de profundizar en los temas centrales que requieren de una revisión teórica-práctica, como el módulo tercero, “De la evaluación psicopedagógica a las adaptaciones curriculares”.

Como propuesta final de este trabajo, se considera la aplicación posterior del taller en otras escuelas de educación secundaria, brindando de esta manera a los profesores de dichas instituciones el conocimiento que les facilite el trabajo con los alumnos que presentan alguna necesidad educativa especial asociada o no a una discapacidad. Además, es necesario que las instancias gubernamentales vinculadas al sistema educativo, sean las que promuevan este tipo de talleres de capacitación y actualización docentes.

También es importante mencionar que, tomando como base este taller, pueden proyectarse diversos cursos enfocados a cada necesidad educativa especial. Todo ello llevará a lograr escuelas más incluyentes, libres de obstáculos que impidan a los alumnos ingresar a dichas instituciones.

Por último, es fundamental mencionar la importancia del psicólogo educativo en todo este proceso, ya que será el encargado de apoyar al

profesor en las distintas etapas de la integración educativa, así como en la planeación y aplicación de cursos de formación que favorezcan el trabajo interdisciplinario dentro de la escuela, a fin de sentar las bases para lograr una escuela más incluyente que no segregue a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Referencias.

- Alegre de la Rosa, O. (2000). *Diversidad humana y educación*. Málaga: Aljibe.
- Aranda, R. (2002). *Educación Especial*. Madrid: Pearson Educación.
- Arnáiz, P., Escudero, M., González, G., Romeu I. y Nieto, C. (1999). *Didáctica y organización en educación especial*. Málaga: Aljibe.
- Bautista, R. (2000). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Aljibe.
- Blanco, R. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (ed.), *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales* (pp. 416- 419). Madrid: Alianza.
- Borsani, J. (2001). *Adecuaciones curriculares. Apuntes de atención a la diversidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Castanedo, C. (2001). *Bases psicopedagógicas de la educación especial. Evaluación e intervención*. Madrid: CCS.
- Centro de Claudina Thévenet (1997). *Integración escolar*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- CONAPO (2003). *Programa de acción sobre la población y el desarrollo*. Extraído el 20 de agosto de 2007 desde <http://www.conapo.gob.mx/prensa/informes/000intro.pdf> y <http://www.conapo.gob.mx/prensa/informes/008.pdf>
- De la Peña, A., Saad, E. y Zacarías, J. (2006). *Inclusión educativa*. México: Aula Nueva SM.
- Deutsch Smith, D. (2003). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Madrid: Pearson Educación.
- Diario oficial de la Federación (2003). *Ley General de Educación*. Extraído el 1° de septiembre de 2007 desde <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf>
- Dirección General de Equidad y Desarrollo Social, Gobierno del Distrito Federal, UNICEF, (2000). *Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales*. Extraído el 30 de agosto de 2007 desde <http://www.equidad.df.gob.mx/libros/infancia/diag1.pdf>
- Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., García, I., Mustri, A. y Puga, I. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, Finalidades y estrategias*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Fernández, M. (1993). *Teoría y análisis práctico de la integración*. Madrid: Escuela Española.

- Franco, D. (2007). *Análisis de la Integración Educativa de Niños con Discapacidad en el Estado de México*. Extraído el 12 de julio de 2007 desde http://www.universidadabierta.edu.mx/Biblio/F/FrancoDiana_IntegracionEd.htm
- Frola, P. (2004). *Un niño especial en mi aula. Hacia las escuelas incluyentes. Conceptos y actividades para niños y maestros*. México: Trillas.
- García Pastor, C. (1993). *Una escuela común para niños diferentes. La integración escolar*. Barcelona: EUB.
- Giné, C. (1999). Evaluación y asesoramiento. En Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (ed.), *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales* (pp. 390-399). Madrid: Alianza.
- Gómez, L. (1999). *Gestión académica de alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid: Escuela Española.
- Gómez, M. (2003) *La educación especial. Integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González, A. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga: Aljibe.
- González, D. (1995) *Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga: Aljibe.
- González, E. (1999). *Necesidades educativas especiales. Intervención psicoeducativa*. Madrid: CCS.
- López, M. (1996). *Lecturas sobre integración escolar y social*. Barcelona: Paidós.
- Llopis, C. (2003). *Recursos para una educación global. ¿Es posible otro mundo?* Madrid: Narcea.
- Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (1999). *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza., pp. 389-407.
- ONU, Ministerio de Educación y Ciencia de España (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca*. Extraído el 30 de agosto de 2007 desde http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Parrilla, A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: "Investigación y formación"*. Argentina: Cincel.

- Puigdellivol, I. (1999). *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. Barcelona. Grao.
- Puigdellivol, I. (2000). *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona. Grao.
- Salvador, F. (1999). *Didáctica de la educación especial*. Málaga: Aljibe.
- Sánchez, A. y Torres, A. (1999). *Educación Especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez, A. y Torres, A. (2002). *Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid: Pirámide.
- SEP (2000). *Manual para la integración de personas con discapacidad en las Instituciones de Educación Superior*. Extraído el 30 de agosto de 2007 desde http://inico.usal.es/adu/documentos/Manual_universidad_incluyente.pdf
- SEP, (2002). *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Nacea.
- Toledo, M. (1994). *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid: Santillana.
- Torres, A. (1999). *Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas*. Málaga: Aljibe.
- Vega, A. (2000). *La educación ante la discapacidad. Hacia una respuesta social de la escuela*. Valencia: AU libres.
- Verdugo, Alonso M. A. (1999). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Amararú.

Anexos

A continuación se presentan los anexos. Como anexo primero se encuentra el programa del taller con sus actividades correspondientes; en el anexo segundo encontrará el instrumento utilizado como evaluación inicial y final.

Anexo I

| | |
|---|----|
| Programa del Taller | 65 |
| Módulo I. De la integración educativa a la inclusión..... | 69 |
| Módulo II. Necesidades educativas especiales..... | 73 |
| Módulo III. De la evaluación psicopedagógica a las adaptaciones curriculares..... | 75 |
| Módulo IV. El maestro ante la integración educativa..... | 78 |

Anexo II

| | |
|--------------------------------|----|
| Cuestionario Exploratorio..... | 80 |
|--------------------------------|----|

Anexo I

Programa del Taller: “El papel del profesor de secundaria ante sus alumnos con necesidades educativas especiales”

Objetivo General.

A través del presente taller los participantes analizarán los conceptos de integración educativa, necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares, con la finalidad de que obtengan los conocimientos básicos para apoyar dentro del aula regular a sus alumnos con necesidades educativas especiales.

MÓDULO I. De la integración educativa a la inclusión

Temas

- 1.1. Antecedentes de la Integración Educativa.
- 1.2. El debate acerca de la integración educativa.
- 1.3. Marco filosófico y principios de la integración educativa.
- 1.4. La integración educativa en México.
- 1.5. ¿Qué es la inclusión?

Bibliografía

- Fernández, M. (1993). *Teoría y análisis práctico de la integración*. Madrid: Escuela española. Cap. 3, pp. 87-96.
- Bursuk, D. y Friend, M. (1999). *Alumnos con dificultades. Guía práctica para su detección e integración*. Buenos Aires: Troquel. Cap. I, pp. 16-19.
- Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., García, I., Mustri, A. y Puga, I. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, Finalidades y estrategias*. México: Secretaría de Educación Pública. Cap. 2, pp. 42-45.
- Frola, P. (2004). *Un niño especial en mi aula. Hacia las escuelas incluyentes. Conceptos y actividades para niños y maestros*. México: Trillas. Cap. I, pp. 19-25.
- Lobato, X. (2001). *Diversidad y educación. La escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. México: Paidós. Cap. I, pp. 17-26.

MÓDULO II. Necesidades educativas especiales

Temas

- 2.1. De la discapacidad a las necesidades educativas especiales.
- 2.2. Las necesidades educativas especiales en la educación secundaria.

Bibliografía

- Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., García, I., Mustri, A. y Puga, I. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, Finalidades y estrategias*. México: Secretaría de Educación Pública. Cap. 2, pp. 45-52.
- Verdugo, Alonso M. A. (1999). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Amararú, pp. 551-552

MÓDULO III. De la evaluación psicopedagógica a las adaptaciones curriculares

Temas

- 3.1. La evaluación psicopedagógica.
- 3.2. ¿Qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares?

Bibliografía

- Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza. Cap. 14, pp. 395-401.
- Puigdellivol, I. (1999). *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. Barcelona: Grao. Cap. 4. pp. 69-71.
- Sánchez, A. y Torres, A. (2002). *Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid: Pirámide. Cap. 7, p. 152.
- González, D. (1995). *Adaptaciones Curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga: Aljibe. Cap. 4. pp. 81-111.

MÓDULO IV. El maestro ante la integración educativa

Temas

- 4.1. ¿Cuál es el papel del profesor ante el proceso de integración en la educación secundaria?

Bibliografía

- Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza. Cap. 15, p. 417.
- Frola, P. (2004). *Un niño especial en mi aula. Hacia las escuelas incluyentes. Conceptos y actividades para niños y maestros*. México: Trillas. Cap. 4, pp. 100-104.

DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES DEL TALLER

Actividades de introducción al taller

- **Actividad I**

Socialización grupal: Presentación en tercera persona

- **Objetivo**

Propiciar la interacción entre los miembros del taller.

- **Materiales**

Tarjetas con las siguientes preguntas guía: ¿Quién es?, ¿Qué le gusta enseñar?, ¿Por qué está aquí?, ¿Qué espera de este taller?

- **Descripción**

1. Los integrantes del grupo se sentarán formando un círculo.
2. A cada integrante se le proporcionará una tarjeta con las preguntas.
3. Cada participante llevará a cabo su presentación en tercera persona.
4. Se concederán 20 minutos para esta actividad.

- **Actividad II**

Presentación de taller: Conociendo las necesidades educativas especiales.

- **Objetivo**

A través de una dinámica de presentación los participantes del taller asimilarán la importancia de conocer y atender los requerimientos educativos de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- **Materiales**

Carpetas con el programa y la antología de lecturas del taller, tarjetas,

vendas y paliacates de diferentes tamaños, Lentes con diferentes micas, tapones u algodón para los oídos.

- Descripción

1. A cada uno de los participantes se le entregará una tarjeta, en la cual se le asignará una de las siguientes discapacidades: discapacidad motora, sordera, ceguera y debilidad visual.
2. Luego se solicitará a los participantes que se sienten viendo hacia el pizarrón.
3. Posteriormente los facilitadores iniciarán la presentación del taller y realizarán algunas anotaciones en el pizarrón, solicitando a los participantes que copien lo ahí escrito.
4. Una vez concluido el ejercicio se realizará una reflexión grupal, preguntarles cómo se sintieron, que estrategias emplearon para copiar y comprender lo escrito en el pizarrón.
5. Se entregará a los participantes una carpeta con el programa y la antología. Se dará una explicación sobre la importancia de conocer cómo apoyar a sus alumnos con necesidades educativas especiales.

Se conceden 30 minutos para llevar a cabo esta actividad.

- **Actividad III**

Mitos y verdades.

- Objetivo

Conocer los prejuicios de los profesores en torno a las personas con necesidades educativas especiales.

- Materiales

10 Tarjetas con afirmaciones sobre mitos y verdades de las personas con necesidades educativas especiales.

- Descripción

1. Los integrantes del grupo se colocarán de pie al centro del salón.
2. El facilitador leerá al azar una de las tarjetas y pedirá a los integrantes del grupo que se coloquen del lado izquierdo si consideran que dicha afirmación es un mito, o del lado derecho si piensan que es verdad.

3. El facilitador preguntará a los participantes el porqué decidieron moverse a uno u otro lado.

El tiempo considerado para esta actividad será de 20 minutos.

MÓDULO I. De la integración educativa a la inclusión

- **Actividad 1.1**

Cuadro comparativo: Antecedentes de la Integración Educativa.

- **Objetivo**

A través de la revisión de la lectura: “De la marginación a la integración: cambio de actitudes”, los participantes conocerán los antecedentes de la integración educativa.

- **Materiales**

Tres hojas rotafolio, Tres plumones de diferentes colores, cinta canela.

Bibliografía: Fernández, M. (1993). *Teoría y análisis práctico de la integración*. Madrid: Escuela española. Cap. 3, pp. 87-96.

- **Descripción:**

1. Se solicitará a los integrantes del taller que formen tres equipos.
2. Una vez reunidos en equipos se les pide que lean el texto “*De la marginación a la integración: cambio de actitudes*”.
3. Se asigna a cada equipo un tema, el cual deberá analizar y discutir, a partir de la lectura.
Equipo 1: Concepción de los estudiantes con necesidades educativas especiales antes del periodo de normalización.
Equipo 2: Concepción de los alumnos con necesidades educativas especiales durante el periodo de la normalización.
Equipo 3: concepción de los estudiantes con necesidades educativas especiales durante el periodo de la integración educativa.
4. En el rotafolio deberán anotar sus conclusiones.
5. Al finalizar la actividad, se colocará cada rotafolio en el pizarrón, de manera que formen un cuadro de tres entradas.
6. Posteriormente se discutirá cada elemento del cuadro para comprender mejor la lectura.

Se otorgará un total de 40 minutos para el desarrollo de la actividad.

- **Actividad 1.2.**

El debate acerca de la integración educativa.

- **Objetivo**

A partir de la lectura “¿Por qué resulta controvertida la integración?”, se discutirán y analizarán las controversias en torno a la integración educativa.

- **Materiales**

Fichas de trabajo

Bibliografía: Bursuk, D. y Friend, M. (1999). *Alumnos con dificultades. Guía práctica para su detección e integración*. Buenos Aires: Troquel. Cap. I, pp. 16-19.

- **Descripción**

1. El grupo se dividirá en dos equipos, uno estará “a favor” y el otro estará “en contra” de la integración educativa.
2. Se les pedirá que lean y analicen el texto “¿Por qué resulta controvertida la integración?”, extrayendo los puntos más importantes que den pie a un debate.
3. Uno de los facilitadores será el moderador entre los dos equipos, los cuales deberán defender y argumentar su postura en torno a la integración.
4. Para finalizar la actividad se realizará una conclusión con todos los participantes.

Se otorgarán 30 minutos para esta actividad.

- **Actividad 1.3**

Panel: Marco filosófico y principios de la integración educativa.

- **Objetivo**

A través de la lectura “Fundamentos filosóficos de la integración educativa”, los participantes analizarán el marco filosófico y los principios de la integración educativa.

- **Materiales**

Tarjetas con preguntas

Bibliografía: Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., García, I., Mustri, A. y Puga, I. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, Finalidades y estrategias*. México: Secretaría de Educación Pública. Cap. 2, pp. 42-45.

- Descripción

1. Se dividirá el grupo en 4 equipos.
2. Cada equipo discutirá la lectura, con base en las siguientes preguntas:
 - ¿Cómo vives el respeto a las diferencias?, ¿Qué son para ti los derechos humanos y la igualdad de oportunidades?, ¿Qué debemos entender por escuela para todos?, Como profesor ¿de qué forma contribuirías para que se lleve a cabo la normalización?, ¿Estás preparado para llevar a cabo la integración?, ¿Estás de acuerdo con el principio de sectorización? Sí, no y por qué, ¿Por qué es necesario llevar a cabo el principio de individualización de la enseñanza?
3. A cada equipo se le pedirá nombrar un representante, el cual pasará al frente y formará parte de un panel de discusión.
4. El moderador realizará una pregunta a alguno de los integrantes del panel, dando 2 minutos para que exprese su opinión.
5. Posteriormente preguntará al público si está de acuerdo o en desacuerdo con dicha respuesta.

Para realizar esta actividad se otorgarán 40 minutos.

- **Actividad 1.4**

Tres cuestionamientos en torno a la integración educativa en México.

- Objetivo

Revisar cómo se ha desarrollado el proceso de la integración educativa en México, a través del análisis de la lectura “¿Qué es la integración educativa?”

- Materiales

Hojas de colores.

Bibliografía: Frola, P. (2004). *Un niño especial en mi aula. Hacia las escuelas incluyentes. Conceptos y actividades para niños y maestros*. México: Trillas. Cap. I, pp. 19-25.

- Descripción

1. Se entregará a cada participante una hoja, en la cual deberá contestar las siguientes preguntas: ¿Qué conozco en torno a la integración educativa en México?, Menciona si a lo largo de tu vida escolar o profesional has tenido contacto con estudiantes con necesidades educativas especiales y cómo lo has vivido.
2. Se lee el texto “¿Qué es la integración educativa?”
3. Al terminar se entregará a los participantes una tercera hoja con la pregunta: ¿Qué requiere el profesor de secundaria para poder apoyar adecuadamente a los alumnos con necesidades educativas especiales integrados en el aula regular?
4. Posteriormente, se procederá a la lectura y discusión de sus respuestas con los demás integrantes del grupo.

Se concederán 30 minutos para esta actividad.

- **Actividad 1.5**

Un viaje espacial muy especial: ¿Qué es la inclusión?

- Objetivo

A través de la lectura ¿por qué una escuela para todos?, los participantes podrán identificar el proceso de inclusión dentro del ámbito escolar.

- Materiales

Fichas de trabajo.

Bibliografía: Lobato, X. (2001). *Diversidad y educación. La escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. México: Paidós. Cap. I, pp. 17-26.

- Descripción

1. La lectura a trabajar en esta sesión deberá ser leída con anterioridad.
2. Se pedirá a los integrantes del grupo que se sienten en círculo.
3. Se solicitarán doce voluntarios del grupo, a cada uno se le asignará un personaje que deberán representar, se reincorporarán a sus lugares, para dar principio al ejercicio.
4. El facilitador relatará una historia sobre el fin del mundo, comentando que hay una nave que debe ser abordada únicamente por 6 personas;

los doce voluntarios serán los encargados de tomar la decisión de elegir quién debe ir o no en ese viaje que tiene como finalidad preservar la raza humana en un nuevo mundo.

5. Cada candidato deberá exponer el porqué es el indicado para ir en ese viaje, los demás miembros darán su voto a favor o en contra y dirán el porqué de su decisión.
6. Se pedirá a uno de los integrantes del grupo que funja como secretario llevando el registro de los votos a favor de cada uno de los posibles tripulantes de la nave.
7. Posteriormente se realizará el conteo de los votos, a fin de conocer quiénes serán los tripulantes elegidos.
8. Se concluirá haciendo una discusión a partir de las siguientes preguntas:
¿Qué prejuicios predominaron en el grupo?, ¿Cómo se relaciona la lectura con lo observado en este ejercicio?

Se tomará un tiempo aproximado de 40 minutos para realizar esta actividad.

MÓDULO II. Necesidades educativas especiales

- **Actividad 2.1**

Cuestionario exploratorio: De la discapacidad a las necesidades educativas especiales

- **Objetivo**
Identificar y diferenciar el concepto de necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.
- **Materiales**

Bibliografía: Escalante, I., Escandón, Ma., Fernández, L., García, I., Mustri, A. y Puga, I. (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, Finalidades y estrategias*. México: Secretaría de Educación Pública. Cap. 2, pp. 45-52.

- **Descripción**
 1. Se pedirá a los participantes que revisen la lectura *“De la discapacidad a las necesidades educativas especiales”*.

2. Una vez revisada la lectura se les pedirá que contesten un cuestionario con las siguientes preguntas:
 - a) Para ti, ¿Qué son las necesidades educativas especiales?
 - b) En tu opinión ¿Quiénes son los alumnos que presentan necesidades educativas especiales?
 - c) Piensa en algún alumno que conozcas y del que sepas que tiene problemas para seguir normalmente el ritmo de aprendizaje de la mayoría de sus compañeros, describe brevemente los problemas más importantes que observes en él y anota ¿qué sugieres para resolver los problemas de dicho alumno?
3. Por último se pedirán cinco voluntarios para que expongan sus respuestas; el resto del grupo compartirá sus experiencias con respecto al trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales.

Se concederán 30 minutos para esta actividad.

- **Actividad 2.2**

¿Hay alumnos con necesidades educativas especiales en mi aula? Las necesidades educativas especiales en la educación secundaria.

- **Objetivo**
Sensibilizar a los participantes respecto a cómo tratar a sus alumnos con necesidades educativas especiales.
- **Materiales**

Hojas en blanco, bolígrafos.

- **Bibliografía:** Verdugo, Alonso M. A. (1999). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Amararú, pp. 551-552
- **Descripción**
 1. Se realizará la siguiente pregunta: ¿Cómo se relaciona la lectura con la situación que vives actualmente en el aula escolar?
 2. Se solicitará realicen las siguientes acciones: Piensa en los alumnos de tu grupo. Selecciona uno o varios que consideres que presentan necesidades educativas especiales.
 3. Señala los recursos humanos y materiales que requieres para ofrecer a esos alumnos una respuesta educativa acorde con dichas necesidades.

4. Propón el diagnóstico educativo que te parezca más adecuado.

MÓDULO III. De la evaluación psicopedagógica a las adaptaciones curriculares

• Actividad 3.1

Análisis de conocimientos previos en torno a la evaluación psicopedagógica.

▪ Objetivos

Conocer las ideas previas acerca de la evaluación psicopedagógica con las cuales cuentan los participantes del taller.

Identificar la importancia de realizar la evaluación psicopedagógica.

▪ Materiales

Hojas en blanco, bolígrafo, rotafolios y plumones de colores.

Bibliografía:

Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza. Cap. 14. pp. 395-401.

Puigdellivol, I. (1999). *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*. Barcelona: Grao. Cap. 4. pp. 69-71.

Sánchez, A. y Torres, A. (2002). *Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid: Pirámide. Cap. 7. p. 152.

▪ Descripción

1. A cada participante se le entregará una hoja con las siguientes preguntas:
 - a) ¿Qué conoces en torno a la evaluación psicopedagógica?
 - b) ¿Cuál es la función del maestro en la evaluación psicopedagógica?
2. Posteriormente se pedirá a los participantes que formen cinco equipos; a cada uno se le asignará un tema de las lecturas incluidas en esta actividad, a fin de que lo expongan ante el grupo.
3. Por último, a través de una lluvia de ideas, los facilitadores realizarán una conclusión grupal del tema.

Se concederán 60 minutos para dicha actividad.

- **Actividad 3.2**

¿Qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares?

- **Objetivos**

Analizar el concepto de adaptaciones curriculares.

Propiciar que el participante del taller realice un ejercicio de adaptación curricular aplicado a una asignatura.

- **Materiales**

Hojas en blanco.

Bibliografía: González, D. (1995). *Adaptaciones Curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga: Aljibe. Cap. 4. pp. 81-111.

- **Descripción**

Primera Parte

1. Se pide un voluntario para que lea en voz alta las primeras dos cuartillas del texto (Págs. 81 y 82).
2. Posteriormente se realizará el análisis de dicha lectura, respondiendo a la pregunta: ¿Qué son las adaptaciones curriculares?
3. Se pedirá a los participantes que escriban su respuesta de manera individual y finalmente se realizará una discusión grupal, para llegar a una conclusión.

Segunda Parte

1. Se continuará la lectura de González a fin de comprender qué son las adaptaciones curriculares no significativas y significativas. (Págs. 82-85).
2. Una vez concluida la lectura, se solicitará un voluntario para que explique el cuadro de la página 86.
3. Posteriormente se le pedirá a los participantes que, de acuerdo a su experiencia como docentes, elaboren un ejemplo de una adaptación no significativa y otro de una significativa, acordes a la asignatura que imparten.
4. Finalmente se solicitarán voluntarios para que comenten sus ejemplos y se de pie a una breve discusión sobre el tema.

Tercera Parte

1. Con la finalidad de esclarecer dudas acerca del tema los facilitadores realizarán una breve exposición sobre las adaptaciones curriculares no significativas y significativas

Se concederán 90 minutos para el desarrollo de toda la actividad.

- **Actividad 3.3**

De la teoría a la práctica: Adaptaciones curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales.

- Descripción

1. Se solicitarán cinco voluntarios, a cada uno se le asignará el papel de una necesidad educativa especial: ceguera, debilidad visual, parálisis cerebral, problemas de lenguaje, trastorno conductual emocional e hipoacusia.
2. Asimismo se solicitará al grupo que forme cinco equipos.
3. A cada equipo se le asignará un alumno y se le pedirá que realice la evaluación psicopedagógica del niño.
4. De acuerdo a los resultados de la evaluación, el equipo determinará si la adaptación curricular a realizar debe ser significativa o no significativa.
5. A cada equipo le corresponderá:
 - a) Definir el tema o contenido a utilizar.
 - b) Determinar el grado escolar, así como el grado de dificultad del tema a tratar.
 - c) Definir el objetivo, así como los recursos y materiales a utilizar, de acuerdo al caso presentado.
 - d) Enlistar las actividades destinadas al logro del objetivo.
 - e) Decidir qué metodología o procedimientos utilizará el profesor para el logro del objetivo.
 - f) Definir si requerirán el apoyo de alguna instancia especializada o profesional o, si no cuentan con dicho apoyo, establecer cómo resolverían dicha necesidad.

6. Una vez concluido el ejercicio cada equipo explicará los resultados obtenidos de acuerdo al caso presentado.

Se concederán 90 minutos para dicha actividad.

MÓDULO IV. El maestro ante la integración educativa

- **Actividad 4.1**

Mesa redonda: El profesor de secundaria ante la integración educativa

- **Objetivos**

Reflexionar en torno a la labor del profesor hacia sus alumnos con necesidades educativas especiales.

Propiciar que el participante construya una breve propuesta sobre cómo realizar la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales.

- **Materiales**

Bibliografía: Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (2001). *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza. Cap. 15. pp. 417.

Frola, P. (2004). *Un niño especial en mi aula. Hacia las escuelas incluyentes. Conceptos y actividades para niños y maestros*. México: Trillas. Cap. 4. pp. 100-104.

- **Descripción**

1. Se concederá el tiempo necesario para que los participantes analicen las lecturas propuestas para este tema.
2. Posteriormente se solicitará un voluntario, el cual fungirá como moderador del tema, y al cual se le entregarán las siguientes preguntas:
 - a) ¿Qué tanto dificulta nuestro trabajo la integración de alumnos con necesidades educativas especiales?
 - b) ¿Consideras necesario el apoyo psicopedagógico dentro de la educación secundaria?, ¿En qué área específicamente?
 - c) Como maestro ¿qué apoyos requieres para contribuir adecuadamente a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales?

3. Para cerrar esta mesa redonda cada uno de los participantes deberá contestar por escrito la siguiente pregunta: ¿Cuál es el papel del profesor ante el proceso de integración en la educación secundaria?

Se conceden 60 minutos para realizar esta actividad.

Anexo II

Cuestionario Exploratorio

El presente cuestionario pretende recopilar información sobre su experiencia como profesor. La información vertida en éste instrumento es de carácter confidencial y académico, de antemano agradecemos su valiosa participación.

1. A lo largo de tu ejercicio como docente ¿Has trabajado con alumnos con alguna necesidad educativa especial?
2. ¿Qué entiendes por necesidad educativa especial?
3. Para ti, ¿Quiénes son los alumnos que presentan una necesidad educativa especial?
4. ¿Cuál es la diferencia entre integración e inclusión?
5. ¿Qué son y cómo se realizan las adaptaciones curriculares?
6. ¿Cuál es la función del profesor en torno a la evaluación psicopedagógica?
7. ¿Qué apoyos requieres para contribuir adecuadamente a la integración de alumnos con necesidades educativas especiales?