



UNIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

**Descripción y análisis sobre el proceso de integración
educativa en México: Propuesta de enseñanza basada
en la organización de los contenidos de la lecto-
escritura para alumnos sordos.**

T E S I S

**Para obtener el título de:
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

Johnny Covarrubias Juan

Directora de Tesis: Maestra Martha Rosa Gutiérrez Ibarra

México, D. F., Mayo, 2010.

Dedicatoria

Dedico este trabajo, principalmente a todos aquellos profesionales que han sido el pilar de la educación de alumnos con discapacidad, y sobre todo, a aquellos que se preparan para la formación de esta población.

Este trabajo de investigación académica representa el agradecimiento a mis sobrinos, hermanos, y sobre, todo a mi Mamá por su apoyo, comprensión y paciencia en esta etapa de mi formación profesional.

De tal forma, quiero agradecer a mi asesora la Profesora Martha Rosa Gutiérrez Ibarra y a los profesores quienes tuvieron la paciencia, pues debido al apoyo que me proporcionaron y gracias a sus orientaciones pertinentes marcaron la diferencia en este trabajo.

Pero, a quién siempre responsabilizaré y agradeceré de su especial atención, para poder entender mis inquietudes profesionales, desconciertos educativos, como personales, es a mi colega de carrera...eterna amiga y compañera... Elizabeth.

ÍNDICE

Introducción	5
Capítulo I. Perspectiva histórica de la Educación Especial	
1.1. Antecedentes de la educación especial	12
1.2. La institucionalización de la educación especial	15
1.3. Concepto de la educación especial	22
1.4. Cambio de orientación: de la segregación a la integración educativa	26
1.4.1. Declaración acerca de la integración social	28
1.5. Normatividad en México	32
Capítulo II. Principios y Acciones para la Integración Educativa	
2.1. Aspectos filosóficos de la integración educativa	37
2.2 Principios de la integración educativa	40
2.3.Referentes conceptuales relacionados al enfoque de integración educativa	43
2.3.1. El concepto de necesidades educativas especiales	46
2.4. Política para la integración educativa	49
2.4.1.Prescripciones generales para la integración	51
2.5. La integración educativa para una cohesión social	55
2.6. Integración educativa e inclusión educativa	58
Capítulo III. La reforma para la Integración Educativa en México	
3.1. Aspectos legales	64
3.2. Reorientación de los servicios de educación especial en México	67
3.3. Perspectiva integracionista de los servicios de educación especial	68
3.3.1. Política y estrategia para la integración educativa	69
3.3.2. El sistema institucional para la integración educativa	76
3.4. Acción realizada de las USAER con respecto al proceso integrador	81
Capítulo IV. La discapacidad auditiva en México	
4.1. La discapacidad auditiva en México	91
4.2. Apreciación educativa de los sordos en México	96
4.2.1. Formación laboral del sordo	98
4.2.2. Propuesta de instrucción para la integración educativa del sordo	100
4.2.3. Factores que entorpecen la integración educativa del sordo	102
4.3. Propuesta educativa del Centro Clotet para la formación educativa del sordo	106
4.3.1. Recolección y registro de la información	106
4.3.2. La justificación institucional	108
4.3.3. El contexto de la institución y la comunidad educativa	109
4.3.4. Elementos teleológicos	112
4.3.5. Perspectiva teórica que asume la institución	115
4.3.6. Organización de los contenidos educativos	117
4.3.7. Debilidades y fortalezas educativas	120

Capítulo V. Propuesta de enseñanza basada en la organización de los contenidos de la lecto-escritura para alumnos sordos

5.1. Descripción general de la propuesta	123
5.2. Descripción de la estrategia	128
5.3. Operatividad de la estrategia	130
5.3.1. Organización de los contenidos	133
5.3.2. Proceso evaluativo de la estrategia	135
5.3.3. Recursos físicos y humanos para la estrategia	137
5.4. Proceso cognitivo de los sordos	138
5.4.1. Desarrollo cognitivo de los sordos	140
5.4.1.1. Postura de Piaget sobre el desarrollo cognitivo	141
5.4.1.2. Postura de Vigotsky sobre el desarrollo cognitivo	143
5.4.2. Desarrollo del lenguaje de los sordos	148
5.4.2.1. El proceso de la lectura	152
5.4.2.2. El proceso de la escritura	153
Conclusiones	155
Fuentes	159
Anexos	165

Introducción

A nivel global, se han venido gestado cambios en las estructuras internas de los gobiernos, las cuales, han tenido repercusiones considerables en las transformaciones, en diversas regiones del mundo. Estas medidas, se propiciaron por los avances tan vertiginosos a finales del siglo XX, que tienen que ver con los avances en la ciencia y la tecnología, lo que evidenció la gran incertidumbre en el Estado benefactor del siglo pasado.

En este sentido, nuestro país no ha sido la excepción, puesto que el eco de los países de primer mundo, ha originado la transformación del modelo económico, político y social.

Esto indudablemente repercutió en el ámbito educativo, porque se ha enfatizado actualmente en la preocupación sobre la calidad, equidad y cobertura en el Sistema de Educación Nacional, puesto que ha proliferado el rezago educativo en diferentes sectores de la población estudiantil, provocando problemas en el aprendizaje de las competencias básicas en diferentes regiones del territorio nacional. Particularmente, este problema educativo se ha manifestado también en los distintos servicios educativos de la educación especial.

En este sentido, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2012, establece como principio básico el desarrollo integral de la nación, para las personas, las familia y las comunidades, en la búsqueda del Desarrollo Humano Sustentable,¹ del cual se desprende el eje 3: Igualdad de oportunidades.

Dicho eje, tiene que ver con la educación especial, que es parte de la transformación educativa que se busca para las personas con discapacidad, a través de programas sociales. A partir de esto, el Estado mexicano ha asumido el compromiso de atender a la educación especial, para mejorar la calidad de los servicios, tomando como base los criterios de

¹ Programa Nacional de Desarrollo (2007-2012). *Igualdad de oportunidades a grupos vulnerables*. [En línea]: Disponible en: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/igualdad-de-oprtunidades/grupos-vulnerables.html> [consulta: 19 de junio de 2009].

cobertura, equidad, eficiencia y permanencia, auspiciados en correlación con las Secretarías de Salud y de Educación Pública. Y para lograrlo, se propone la siguiente estrategia:

Estrategia 17.6 Organizar el apoyo integral a las personas con discapacidad para su integración a las actividades productivas y culturales con plenos derechos y con independencia. Asimismo, se propone realizar un diagnóstico nacional, sobre las personas con discapacidad, Para garantizar que la población con necesidades educativas especiales vinculadas a la discapacidad y los sobresalientes accedan a servicios de calidad que propicien su inclusión social y su desarrollo pleno, se promoverán acciones que favorezcan a la prevención de la discapacidad y a la articulación de las iniciativas públicas y privadas en materia de servicios de educación especial e integración educativa.²

Estas acciones se especifican particularmente, para trascender hacia el Proyecto de Integración Educativa, con la finalidad de ampliar y diversificar, con equidad, las oportunidades de acceso y permanencia de los alumnos con discapacidad en el Sistema de Educación Básica.

Bajo esta línea de acción, la integración educativa tiene el propósito de ofrecer a los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, una alternativa de educación digna, además de brindarles los recursos pertinentes, que les permitan desarrollarse dentro de la escuela.

La labor de las instituciones educativas que han asumido el proyecto integrador conjuntamente con los servicios de educación especial, está llena de retos complejos, ya que implica plantear cambios estructurales dentro del sistema educativo, empezando desde la concepción que se tiene de las personas con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, hasta la práctica docente. Este es quizá el mayor reto, pues los maestros que tienen en su grupo, a un alumno con necesidades educativas especiales, se ven obligados a modificar su práctica educativa, la forma de organizar su trabajo, buscar o diseñar nuevas estrategias educativas que favorezcan el desarrollo educativo de estos alumnos.

² *Idem.*

La integración educativa de los alumnos con o sin discapacidad, es un proceso gradual, puesto que no depende de normas ni prescripciones, sino el compromiso de todos los involucrados, y de los recursos y apoyos pertinentes, sin embargo, se reconoce que los problemas educativos de esta población se siguen evidenciando, por lo que no se ha podido disminuir la brecha del rezago educativo que presentan.

Este problema no está muy distante de las zonas urbanas del Distrito Federal, a pesar de tener características socio-económicas diferentes del resto de la República, no se desvincula de la situación Nacional, los alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y de forma específica para esta investigación, los alumnos con discapacidad auditiva, es evidente que el proceso de integración no ha sido el esperado, y por lo tanto, no logran apropiarse de las competencias básicas (leer, escribir y cálculo básico), para que éstos puedan desempeñarse dentro de la sociedad y así poder integrarse a ella.

En este contexto, en nuestro país existen instituciones no gubernamentales que han tratado de compensar la formación educativa básica de los sordos, pero evidencian también ciertas carencias en su intervención educativa.

Se tendría que pensar en la capacitación de aquellos docentes, para fortalecer su intervención en el proceso de aprendizaje de los contenidos educativos de la lectura y escritura, para alumnos con discapacidad auditiva, mediante estrategias educativas pertinentes. Debido a que, por medio de estos conocimientos educativos, los alumnos sordos podrán participar plenamente en la vida social y política del país, tomar decisiones del mismo, defender sus derechos e integrarse al ámbito laboral, entre otras actividades más.

A partir de estas reflexiones sobre el proceso de integración educativa de los alumnos con discapacidad auditiva, es que me interesó investigar y conocer un poco más sobre de lo que está pasando con el proceso de integración, pues considero que el quehacer del pedagogo debe consistir en analizar y detectar problemas educativos de toda índole, y

en función de las mismas, desarrollar planes y estrategias orientadas a dar soluciones congruentes a la problemática.

Es por ello, que el objetivo central del presente trabajo, es entender y explicar, el proceso de integración educativa, y con esto, poder determinar cuáles han sido los factores que dificultan o favorecen la intervención pedagógica de los maestros en el aprendizaje de los contenidos de la lengua escrita para los alumnos con discapacidad auditiva. A partir de esto, se recomienda el diseño una propuesta educativa para el apoyo docente en la organización de los contenidos de la lengua escrita para alumnos con discapacidad auditiva.

Con base al objetivo central, la propuesta de trabajo se enfocó en dos líneas de investigación documental y de campo, por medio del método etnográfico.

La investigación documental se recupero la información pertinente para su revisión y análisis, por medio de documentos bibliográficos y oficiales que fundamentan el trabajo del proceso de integración educativa, teniendo como finalidad conocer cuál es el estado actual de dicho proceso con respecto a los alumnos con discapacidad auditiva en la zona urbana del D.F., con esto poder hacer una interpretación sobre los factores que posiblemente entorpecen la función docente, asimismo, se consulto otras investigaciones que evidencia ciertas dificultades en el proceso integrador.

En segunda instancia se hizo un trabajo de campo mediante el método de investigación etnográfico, con el propósito de recuperar una descripción acerca del Centro Clotet, institución que atiende a alumnos sordos en rezago educativo, para poder identificar las prácticas educativas en la enseñanza de las competencias de la lengua escrita. Para recuperar la información, se procedió a realizar una observación participativa, dentro de las actividades realizadas por el centro educativo. Esta información posteriormente se triangulo con los archivos del Centro Clotet y la entrevista realizada al Director de la institución.

Queda claro que los intentos por mejorar la educación de los alumnos con discapacidad auditiva, tanto en las instituciones de gobierno y particulares han tratado de

que los alumnos se apropien de las competencias básicas, sin embargo, no han logrado sus propósitos, por lo que es evidente que los maestros (de apoyo y regulares) que atienden a esta población necesitan estar mejor preparados para su intervención pedagógica.

Por lo que se ha diseñado una propuesta de formación docente, para el apoyo en la organización de los contenidos de la lengua escrita, mediante un curso que refuerce su práctica educativa. Esta propuesta educativa queda a nivel proyecto, asimismo, da la opción abierta para aquellos profesionales que se interesen en aplicarla.

La selección y organización de la información adecuada para esta investigación, ha requerido de la estructuración del trabajo, que permitiera un sentido estructural y pertinente a los contenidos en cada capítulo.

La presente investigación, se dividió en cinco capítulos. En el primer capítulo, se hace una mirada retrospectiva de la historia de la educación especial y las repercusiones que se han dado en el contexto mexicano, que conllevo implícitamente, cambios en su concepción y práctica educativa; concerniente a su origen, su desarrollo institucional, que desembocó en una educación paralela y segregada, a una transición al modelo educativo (integración educativa). Este cambio, está vinculado al movimiento de normalización, resultado de la demanda social de aquel entonces, que proclamó los derechos individuales, sociales y educativos de las personas que estaban siendo discriminadas, por el simple hecho de ser diferentes a la demás población.

En el capítulo dos, se hace referencia a los principios y acciones para la integración educativa; este panorama repercutió en el enfoque educativo que se venía trabajando; a partir de entonces, se establecería un nuevo concepto basado en las necesidades educativas especiales, referido a aquellos alumnos que por sus características personales, sociales, económicas, han requerido de diversos recursos y apoyos que les permita cursar el currículo formal de la escuela. También se incorporó el valor que tiene la integración social y su importancia para las personas con discapacidad.

En el capítulo tres se puntualiza cuál es la situación y perspectiva actual de los servicios de educación especial en México, debido a la reforma educativa en las últimas décadas del siglo XX. Se concluye en este capítulo con un breve cabildeo sobre los lineamientos del proceso de integración educativa, con el cual se pretendió identificar, qué es lo que pasa en el proceso, y de esta forma, fomentar el cambio en las actitudes y prácticas escolares de los docentes y especialistas que apoyan el proceso integrador.

Dicho cabildeo deja en evidencia de manera general, los problemas que suceden en el proceso de integración educativa, para algunos alumnos con discapacidad dentro de la escuela regular. Por lo que, en el cuarto capítulo se presentan algunos de los datos estadísticos, sobre el logro educativo de los alumnos con discapacidad en nuestro país, y en particular, de los alumnos con discapacidad auditiva en la Ciudad de México.

Asimismo, se ofrecen algunas de las estrategias educativas para la integración de estos alumnos en la escuela regular y se despliegan cuáles han sido los factores que, de manera puntual, han entorpecido la integración de los alumnos sordos en la escuela regular. Sobre esto, se hace una descripción en torno al proyecto educativo, de un centro educativo que contribuye a la compensación educativa de los alumnos sordos con rezago educativo en el Distrito Federal (Centro Clotet), con la finalidad de identificar y describir globalmente el tipo de intervención educativa que desarrolla.

En el capítulo cinco, se presenta el diseño de una propuesta de formación docente, en la cual se programa una estrategia de apoyo en su práctica educativa, en la organización de los contenidos de la lengua escrita, retomando el enfoque constructivista. La cual esta dirigida de manera general a todos los profesionales de la educación, administradores educativos, asociaciones civiles que les preocupe o les interese el proceso de enseñanza de la lengua escrita, de los alumnos sordos.

Esta propuesta, está integrada por una programación didáctica para su operatividad; un marco teórico, que describe de forma general el desarrollo cognitivo de los sordos vinculado al proceso de aprendizaje del lenguaje escrito; asimismo, se explica la

metodología y de ajuste de la estrategia (autorregulación), el cual oriente un pertinente desarrollo.

Por último, está el apartado de las conclusiones, en donde, se rescata la importancia de una educación de los alumnos sordos, sea de interés de diferentes profesionistas interesados en el cambio de la educación de esta población, ante los momentos tan vertiginosos de un mundo globalizado.

I. Una visión histórica de la Educación Especial

1.1. Antecedentes de la educación especial

Todo proceso social tiende a configurar distintas vicisitudes en su desarrollo histórico, que por su naturaleza, ayudan a definir y a contextualizar el entramado cultural que se produce al interior de las diversas sociedades a través del tiempo, asimismo, se pueden denotar algunas circunstancias y parámetros, que hacen posible la interpretación de la sociedad con respecto de sí misma.

De manera que, la sociedad despliega sus propias representaciones, con respecto a sus procesos de socialización, los cuales, se van configurando de acuerdo al tejido de significados que la misma comunidad construye. Alguna de estas representaciones tiene que ver con las diversas características físicas, sociales, culturales, intelectuales, escolares, que se manifiestan en las personas que integran alguna comunidad determinada.

Sobre las distintas características, con el paso del tiempo, la sociedad ha establecido distintas concepciones y actitudes respecto a las diferencias individuales de las personas, en particular las que están asociadas a una deficiencia, discapacidad, entre otras más. El trato hacía estas personas ha estado en una constante transformación, misma que se describe a continuación.

A lo largo de la historia, se han encontrado vestigios de personas que han tenido alguna deficiencia en su desarrollo, y que desafortunadamente, en su tiempo no fueron vistos de forma adecuada. Por ejemplo, en algunas sociedades de la Antigüedad, era prudente el infanticidio cuando se observaban anomalías en los niños.³ Miguel Toledo, indica que, en otras sociedades, el padre tenía la capacidad para decidir si quería o no, al

³ Cfr. Bautista, Rafael (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga, Aljibe. p. 24; Molina, Nora (2003). *Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades especiales*. México, Trillas. p. 19.

hijo que tenía alguna anormalidad, de no decidirlo así, éste era abandonado con las fieras.⁴ Por lo que, el comportamiento de la población con alguna anormalidad, generalmente confundía a las demás personas y por consiguiente, éstas, tomaban distancia en relación a la población que presentaba alguna deficiencia. En ocasiones llegaban a provocar sentimientos encontrados por parte de la sociedad como el desprecio, el odio y la discriminación hacía la población deficiente.⁵

Las personas anormales eran objeto de burla, hasta incluso llegaban a ser incorporadas en actos artísticos, cómicos y como payasos de fiesta por parte de la realeza, o a su vez, como bufones en las cortes en aquellos tiempos. También eran exhibidos en las plazas públicas para que la gente se mofara de sus torpezas y de su aspecto.

Se puede inferir que, a través de los cambios sociales, las personas diferentes han recibido un trato distinto, por lo que tuvieron un rechazo de la demás población. Lo cual, era notorio, de ahí que se les adjudicaron algunos términos peyorativos como: impedidos, inadaptados, estorbos, locos, poseídos, vagabundos, entre otros más, por lo que permanecieron al margen de toda actividad social.

De esta forma, las distintas peculiaridades, por las cuales, la sociedad ha reconocido a la población diferente en un momento histórico determinado, está estrechamente relacionado con el significado cultural⁶ que se le ha asignado a esta población, y sobre todo, con la conducta social que ha manifestado este tipo de personas. De modo que, se han ido trasformando las concepciones con respecto a las personas deficientes. En el planteamiento que hace Nora Molina explica que, esta situación se ligó, muchas veces, a los valores, características y formas de vida de cada época en particular.⁷

⁴ Toledo, Miguel (1981) *La escuela ordinaria ante el niños con necesidades especiales*. Madrid, Santillana. p. 18.

⁵ Cfr. Sánchez, Antonio (2002). *Educación especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid, Pirámide. p. 24; Alegre, Olga (2000). *Diversidad humana y educación*. Málaga, Aljibe. p. 24.

⁶ “Esta interpretación del concepto de cultura como el tejido de significados, expectativa y comportamientos, discrepantes o convergentes, que comparte un grupo humano, [...]” Pérez, Ángel (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. España, Morata. p. 15.

⁷ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 19.

Con el tiempo las cosas cambiarían un poco, en la Edad Media, la Iglesia puso un alto al infanticidio de menores con discapacidad; sin embargo, ésta recurrió a los fenómenos sobrenaturales para explicar las causas de las diferencias. Fue entonces, que le atribuyeron la anormalidad a fuerzas maléficas, por lo que muchos de ellos eran sometidos a exorcismos.⁸ No obstante, durante este período, algunas órdenes religiosas proporcionaron ayuda a la población que se encontraba en condiciones desfavorables.

Paulatinamente, algunos sectores de la sociedad empezaron a preocuparse por el problema que tenían las personas diferentes, por lo que trataron de buscar una explicación sobre las posibles causas con respecto a las deficiencias de las personas, y con esto, poder encontrar la forma de mejorar las condiciones de vida de esta población.

Así fue como las concepciones sobre las personas diferentes fueron cambiando y algunos sectores de la sociedad empezarían a preocuparse por la atención de las personas diferentes. Martha Ezcurra explica que fueron, en primera instancia, algunas órdenes religiosas en Suiza, las que proporcionaron ayuda sistemática y cotidiana a las personas cuyas condiciones en aquel momento eran desfavorables.⁹

Consecuentemente en los hospicios del siglo XVII, conjuntamente con órdenes religiosas de ese tiempo brindaron ayuda asistencial (alimento y vestido) a la población con alguna deficiencia. Pero, todavía se les consideraban como ineducables, por lo que se les asignaban labores de limpieza. Sin embargo, la manera de contemplar a la población diferente, se empezó a visualizar de distinta forma, puesto que, como explica Molina Nora, se les empezó a dar un trato más humanista.¹⁰

Por otro lado, explica René Zazzo que, en la medida en que la sociedad se urbanizó, se empezaron a observar algunas personas con características diferentes mendigando en las

⁸ Cfr. Toledo, Miguel (1981) *Op. cit.* p. 18; Bautista, Rafael (1993). *Op. cit.* 24; Alegre, Olga (2000). *Op. cit.* p. 24.

⁹ Ezcurra, Martha (1982). *Historia de las Necesidades Educativas Especiales*. México, UPN. p. 82.

¹⁰ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 21.

calles, para poder sobrevivir.¹¹ Ante esta situación, nos explica el autor Rafael Bautista, que en el siglo XVIII, se siguió observando el tipo de apoyo asistencial, hacia este tipo de personas deficientes, quienes eran recluidas en las instituciones junto a la población con problemas mentales, los delincuentes, los vagabundos, los viejos, entre otros grupos vulnerables.¹²

Bajo estas consideraciones las primeras instituciones centraban su acción en el asistencialismo; así con esto, surgieron los primeros acercamientos a la educación especial de la época. Ahora bien se puede decir, con base en los datos revisados, que fue a finales del siglo XVIII, cuando se consolida el modelo asistencial. Se puede inferir entonces que, la educación especial, se fue construyendo debido al proceso de sistematización de los primeros métodos educativos, y sobre todo, a la creación de las primeras escuelas especiales.

1.2. La institucionalización de la educación especial

El primer modelo mencionado con anterioridad, centrado en lo asistencial, se fundamentaba en una concepción del sujeto limitado, percibido como un ser con difíciles posibilidades de modificación, debido a sus deficiencias. Seguido a esta visión surge la clasificación desde sus características particulares, a partir de un modelo terapéutico puesto que no seguían el mismo ritmo educativo que los alumnos promedio.

En este sentido, la perspectiva asumida bajo el modelo de asistencialismo, se centraba en las personas con escasos recursos económicos, impedidas, y en particular, para aquellas que entre sus características presentaran alguna discapacidad. Esto ocasionó que diversas instituciones se preocuparan por la formación y atención de alumnos que presentaban alguna dificultad en su proceso de aprendizaje. Al respecto menciona Miguel

¹¹ Zazzo, René (1983) *Los débiles mentales*. España, Fontanella. p. 23.

¹² Bautista, Rafael (1993). *Op. cit.* p. 11.

Verdugo que esta situación se dio con el objeto de poder integrarlos a la sociedad a partir de un sistema educativo paralelo, diferente al sistema educativo general.¹³

En aquel momento se crearon instituciones especializadas, en la atención de alumnos con problemas asociados a una discapacidad, en donde podía aprender con currículos especiales, los cuales eran implementados por profesionales especializados en diversas áreas como la médica, la psicológica, la pedagogía y el área social, las cuales a su vez, diseñaban métodos y técnicas para atender las distintas problemáticas educativas de los alumnos con alguna deficiencia.¹⁴

No obstante, ya con anterioridad se habían dado algunos avances en la creación de ciertos centros que atendían las diferentes problemáticas educativas que tenían que ver con población deficiente, por ejemplo: en España el monje Pedro Ponce de León (XVI), quien refutó a la teoría que se explicaba en los escritos de Aristóteles, sobre que los niños sordos nunca podrían desenvolver el capacidad del habla, y en consecuencia, estaban limitados a desenvolverse en el ámbito educativo.¹⁵

Sin embargo, el monje Pedro Ponce de León desarrolló un sistema en el que un niño de su época con problemas de sordera lograra leer, escribir y hablar. Poco después Juan Pablo Bonet inició un proyecto que finalizará el abate Charles Michel de L'Epée en París, en el año 1760. Siguiendo las orientaciones de Pedro Ponce de León, abrió la primera escuela para sordos, que posteriormente se convertiría en el Instituto Internacional de Sordomudos.¹⁶

¹³ Verdugo, Miguel *et al.* (1995). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. España, Siglo XXI de España. p. 20.

¹⁴ *Cfr.* Verdugo, Miguel *et al.* (1995). *Op. cit.* p. 49; Molina Avilés, Nora E. (2003). p. 23.

¹⁵ Toledo, Miguel (1981). *Op. cit.* p. 18.

¹⁶ *Cfr.* Toledo, Miguel (1981). *Op. cit.* p. 18; Torres, Santiago (coord.). (1995). *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. España, Aljibe. p. 12.

Por otro lado, Valentín Haüy creó en París en el año de 1784, un instituto para niños ciegos a base de un sistema de letras de relieve, el cual fue perfeccionado más tarde por su discípulo Louis Braille.¹⁷

Asimismo, Seguí y Esquirol constituyeron el primer equipo médico-pedagógico que dio pie a un método educativo, que se desarrolló e implementó en 1850 en los Estados Unidos; a partir de esto se crearon las primeras instituciones educativas para retrasados. Más tarde Claparède quien en 1898, introdujo en las escuelas primarias los primeros grupos de atención a niños deficientes llamándoles clases especiales.¹⁸

A mediados del siglo XIX se creó la Sociedad Froebel-Pestalozzi, cuyo objetivo se encontraba centrado en la educación compensatoria.¹⁹ El reconocimiento de estos servicios educativos contribuyeron, de alguna forma, en el proceso de conformación de la educación especial, como se denota en las líneas siguientes: “Estas instituciones significaron el soporte y el medio por los cuales miles de alumnos especiales tuvieron la oportunidad de ser atendidos, de recibir educación con metodologías especiales, y sus familias un apoyo emocional en un ambiente de respeto y comprensión.”²⁰

Dado este nuevo orden, fue indispensable la clasificación de la población diferente para identificar sus deficiencias sensoriales, motoras e intelectuales, para una mejor intervención.

Este proceso de creación de las instituciones educativas para los alumnos con alguna deficiencia, representó ciertas ventajas que contribuyeron a la elaboración de materiales didácticos, formación de docentes especializados, respecto al ritmo de enseñanza y aprendizaje de éstos alumnos.

¹⁷ Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* p. 86.

¹⁸ *Ibidem.* p. 15.

¹⁹ *Ibidem.* p. 87.

²⁰ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 23.

Para el caso de México, la tendencia a dar respuesta a las necesidades educativas de las personas con discapacidad no era tan distante que las experiencias en otros países, puesto que, se empezaron a generarse algunas escuelas de educación especial a partir de la preocupación de los docentes que atendían los problemas educativos de esta población.

Esta respuesta educativa para las personas con alguna discapacidad se inició formalmente, con un hecho que ha marcado la incipiente educación especial en México; este hecho se dio durante el gobierno del Presidente Benito Juárez, después de su entrada triunfal a la Ciudad de México en 1867, para ese mismo año fue inaugurada la Escuela Nacional de Sordos y tres años después la Escuela Nacional de Ciegos.²¹

Estos acontecimientos marcaron un avance en el interés por educar a los estudiantes que presentaban problemas en su desarrollo educativo y sobre todo para aquellos alumnos que estaban relacionados a alguna deficiencia en particular.

A partir del siglo XIX y hasta la década de los 70's, dominó una concepción organicista y psicométrica, así como algunas de las orientaciones sociales, pugnadas desde las políticas públicas en el campo de la salud y la educación, de aquel entonces, es como se promueve la idea del modelo terapéutico.²² De tal forma, que se empezó a concebir de otra manera al sujeto con discapacidad, y se da un viraje en la orientación educativa enfocada en una incipiente educación especial.

Estos movimientos a su vez, dan lugar a la generación de estrategias de atención menos restringidas para las personas con algún tipo de deficiencia. Asimismo, los cambios políticos y económicos de tendencia liberal que se vivían en Europa, tuvieron un fuerte impacto en el reconocimiento de la población considerada deficiente. Ante esta situación, Antonio Sánchez argumenta que, las personas con discapacidad, empezaron a ser objeto de interés asistencial con intervención del médico, y se retomaron las prácticas ya vigentes, en

²¹ De tal forma que: "Estas instituciones pioneras han sido pilares del proceso de integración de personas con discapacidad al desarrollo social." Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Integración educativa: antología complementaria*. México, UPN. p. 12.

²² Gómez, Margarita (2002). *La educación especial*. México, FCE. p. 11.

torno a quienes presentaran deficiencias, con el fin de favorecer la adaptación social y productiva.²³

Asimismo, la generalización de la instrucción pública en el siglo XIX, significó el inicio de la obligatoriedad de la educación elemental, cuyo propósito fue de integrar a todas las personas al sistema educativo.²⁴ Donde se estipuló, en aquel entonces, que todos los alumnos deberían seguir el mismo ritmo educativo y, por lo tanto, continuar con un rendimiento equiparable al de los demás, para que todos logran eficazmente incorporarse a la vida política y laboral.

La implementación de dicha política, sacó a la luz diversas problemáticas de aprendizaje, puesto que, se empezaron a hacer evidentes las diferencias entre los estudiantes, y las dificultades derivadas de su desarrollo al medio educativo.

Por su parte, Mónica Cortiglia explica que, la iniciación de este campo educativo se fundamentó principalmente de la medicina y la psiquiatría, para la atención a las personas con discapacidad.²⁵

Posteriormente, diversos enfoques se fueron estableciendo a medida que pasaba el tiempo, puesto que diversas investigaciones formales sobre el análisis con respecto al tratamiento de las personas que presentaban alguna deficiencia de tipo biológica, psicológica y sociológica,²⁶ se fueron consolidando. Tal fue el caso del campo psicológico, puesto que: “[...] los estudios de Joseph Gall (1758-1828) conducen al conocimiento de que las facultades mentales están localizadas en determinadas áreas del cerebro [...]”²⁷

²³ Sánchez, Antonio (coord.) (1997). *Educación especial. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid, Pirámide. p. 24.

²⁴ “Las transformaciones sociales derivadas de la revolución industrial y la obligatoriedad de la enseñanza llevaron en el siglo XIX a la institucionalización de la educación dirigida a sujetos con carencias físicas, psíquicas o sociales.” Sánchez, Esteban (2001). *Principios de educación especial*. Madrid, CCS. p. 30.

²⁵ Cortiglia, Mónica “La educación especial e integración educativa” en: Teresinha, Guadalupe (coord.) (2002). *Anuario educativo mexicano visión retrospectiva*. Tomo I. México, UPN-La Jornada. p. 218.

²⁶ González, Eugenio (coord.) (1995). *Necesidades Educativas Especiales. Intervención psicoeducativa*. Madrid, CCS. pp. 24-25.

²⁷ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 22.

Ya anteriormente, Jean Marc Gaspard Itard, había escrito una publicación sobre el tema de la educación del niño salvaje, un clásico para el tratamiento de las personas con retraso mental, que sirvió para las investigaciones y trabajos posteriores,²⁸ como la de su discípulo Eduard Seguí, quien “[...] promueve la cooperación médico-pedagógica, crea las clases especiales para sordomudos y elabora métodos de diagnóstico y tratamiento.”²⁹ Por otra parte, los estudios de John Langdon H. Down en el año de 1866, describe por primera vez a los sujetos con síndrome Down.³⁰ Estas fueron algunas de las aportaciones importantes que sirvieron de apoyo para el desarrollo de trabajos posteriores en diferentes ámbitos.

Uno de estos ámbitos, es el campo de la pedagogía, en donde no se hicieron esperar aportaciones de diversos métodos educativos, como el de María Montessori y el Dr. Ovide Decroly quienes a partir de sus conocimientos de medicina y pedagogía diseñaron métodos y materiales aplicables a la educación especial, para poder superar el asistencialismo, dando con ello un fuerte impulso a la estructuración en los procesos pedagógicos.³¹

En muchos países se considero el trabajo realizado, en relación, a las propuestas educativas realizadas con personas con alguna discapacidad. Por lo que, en México se empezó un trabajo pertinente para atender alguna de estas problemáticas que presentaban los alumnos con discapacidad. Uno de estos trabajos fue la propuesta de ofrecer atención educativa a las personas con deficiencia mental, que involucró de manera importante al Dr. José de Jesús González,³² quien en el año de 1914 fundara en la Ciudad de León, Guanajuato, una escuela para débiles mentales, años después inauguró junto con el Dr. Santamarina una escuela modelo en la Ciudad de México en el año de 1932.

Santamarina y Lauro Aguirre percibieron la necesidad de investigar los problemas sobre el rendimiento escolar, así es que se dieron a la tarea de organizar al Departamento de

²⁸ Toledo, Miguel (1981). *Op. cit.* p. 19.

²⁹ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 22.

³⁰ *Ibid.*

³¹ *Cfr.* Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* pp. 86-89; Sánchez, Antonio (coord.) (1997). *Op. cit.* p. 25.

³² “[...] eminente científico precursor de la educación especial para deficientes mentales, [...]” SEP-DGEE (1981). *La educación especial en México*. México, SEP-FONAPAS. p. 9.

Psicopedagogía e Higiene Escolar, lo que era la Sección de Higiene Escolar, este pequeño centro de investigación conllevó a la apertura de la Escuela de Recuperación Física.³³

En el año de 1935, el Dr. Roberto Solís Quiroga³⁴ se interesó por el estudio de rehabilitación y educación de los deficientes mentales, culminando de manera importante su investigación al inaugurar el Instituto Médico Pedagógico. El mismo Dr. Solís junto con médicos y profesores apoyaron la educación de los débiles mentales, esto contribuyó a la elaboración de la Ley Orgánica de Educación, en la cual se brindaría “[...] la protección de los deficientes mentales por parte del Estado.”³⁵

Meneses menciona que, para el año de 1936, se fundó el Instituto Nacional de Psicopedagogía, con una función prioritariamente investigadora, al que se adscribió el Instituto Médico Pedagógico, en ese mismo año, se creó la Escuela para Niños Lisiados.³⁶

En 1937 se abrieron la Clínica de Conducta y la de Ortolalia,³⁷ en la Ciudad de México, con objeto de realizar una evaluación interdisciplinaria y brindar atención médica especializada a los niños con problemas en el desarrollo o la conducta, así como atención pedagógica a los niños con problemas de audición y lenguaje.

Para el año de 1941, se promovió en la Cámara de Diputados y Senadores la posibilidad de creación de la escuela formadora de docentes especialistas por lo que “[...] se instituye la Escuela Normal de Especializaciones, que abre sus puertas en 1943 con la carrera de Maestros especialistas en deficiencias y menores infractores.”³⁸

³³ Cfr. SEP-DGEE (1981). *Op. cit.* p. 10; Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 33.

³⁴ “En 1935 doctor Roberto Solís Quiroga, que fuera gran promotor de la educación especial en México y América, planteó al entonces ministro de Educación Pública, licenciado Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar la educación especial en nuestro país.” SEP-DGEE (1981). *Op. cit.* p. 10.

³⁵ *Idem.*

³⁶ Meneses, Ernesto (1988). *Tendencias educativas oficiales en México*. México, CEE. p. 145.

³⁷ “En 1937 se fundó la Clínica de Conducta y la de Ortolalia, y durante casi 20 años funcionaron en todo el país solamente estas instituciones de carácter oficial.” SEP-DGEE (1981). *Op. cit.* p. 10.

³⁸ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 33.

Y posteriormente, en el año de 1945, se abren las especialidades en Ciegos y Sordomudos en la Escuela Normal de Especializaciones.³⁹ Años después, en 1954, se creó “[...] la Dirección General de Rehabilitación y en la Escuela Normal de Especialización se introduce la carrera de Maestro Especialista en la Educación de Lesionados de Aparato Neuromotor.”⁴⁰

A partir de entonces, el servicio de educación especial se dedicó a atender a la población que presentaba deficiencias mentales, motoras, auditivas y visuales. Por lo tanto, se empezaron a crear, en diferentes ciudades del país, instituciones que daban educación para personas con discapacidad y escuelas para la formación de maestros en diversas especialidades. Para el año de 1970, en el marco de acción institucional de la educación especial, se decretó, el 18 de diciembre la creación de la Dirección General de Educación Especial a cargo de la profesora Oldamira Mayagoitia, esta Dirección tendría la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de profesores normalistas, a tal grado, que dicha dirección impulsaba la investigación sobre la atención de alumnos con necesidades especiales.⁴¹

1.3. Concepto de educación especial

El rumbo de las investigaciones que se desarrollaron a principios del siglo XX en diversos países, provocaron algunas reflexiones en el campo de la psicología experimental, y específicamente en la psicometría, la cual se ocupó en analizar el comportamiento intelectual de la población escolar. Por lo cual, se promovieron las mediciones del coeficiente intelectual (CI) con los trabajos de Alfred Binet y Théodore Simon, en Francia quienes estudiaron el por qué algunos alumnos aprendían más fácilmente que otros.

³⁹ SEP-DGEE (1981). *Op. cit.* p. 12.

⁴⁰ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 33.

⁴¹ *Cfr.* SEP-DGEE (1981). *Op. cit.* p. 14; Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* p. 123; Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 33.

De dicha investigación, se comenzaron a reformular y caracterizar las diferentes categorizaciones sobre las diversas deficiencias, y justo con éstas, la segregación de las mismas, dando origen a la Pedagogía Terapéutica, la cual se define como: “Una ciencia que tiene como fin la educación de los niños que sufren retrasos o perturbaciones en su desarrollo, que se fundan en los conocimientos de la Medicina sobre las causas y tratamiento de los defectos corporales y psíquicos de la edad infantil.”⁴² Por lo que, esta definición, incidió de alguna forma, en la fundamentación y el desarrollo de los principios teóricos de la educación especial, que tienen que ver posiblemente con su surgimiento conceptual.

A partir de estos sucesos, la educación especial, se va constituyendo de manera formal en el conjunto de las Ciencias de la Educación, propiamente en el campo pedagógico.⁴³ Fue entonces, que se conformó la Pedagogía Diferencial, la cual se define como: “[...] el saber pedagógico cuyo objetivo es el estudio de los distintos modos de educación que se especifican en función de las diferencias individuales y de grupo de los educandos, en orden a la individualización.”⁴⁴

A partir de estos avances, los alumnos con discapacidad se les diagnosticaban para que asistieran a diversas instituciones educativas pertinentes, de acuerdo con la deficiencia que llegaran a presentar. Así fue que se empezó a consolidarse la educación especial, trayendo consigo el desarrollo de trabajos desde la Pedagogía Especial, la que se define según Zavalloni, como: la “[...] ciencia que estudia las dificultades psíquicas, retardados o perturbaciones en el desarrollo biológico y psicosocial del niño y el joven desde una perspectiva educativa y didáctica.”⁴⁵

⁴² Sánchez, Esteban (2001). *Op. cit.* p. 36.

⁴³ *Ibidem.* pp. 27-28.

⁴⁴ Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, en: Sánchez, Esteban (2001). *Op. cit.* p. 29.

⁴⁵ Zavalloni, en: Sánchez, Esteban (2001). *Op. cit.* p. 26.

Uno de los antecedentes más recientes de la educación especial es la Pedagogía Correctiva,⁴⁶ entendida desde los planeamientos de Bonbouis como: “[...] todo lo que se puede ser captado por el sujeto, según su grado de desarrollo, de madurez general y de madurez específica.”,⁴⁷ concepción que considera al sujeto en una dimensión más amplia, en donde los procesos de adquisición del aprendizaje, se dan de una forma más integral de acuerdo con sus propias capacidades.

Esteban Sánchez, explica que la educación especial cuyo origen se dio en los países anglosajones, empezó de manera formal a tener fuerza en el ámbito educativo, puesto que no sólo se consideraba para aquellos sujetos que tenían deficiencias conforme a lo normal, sino que también, a los que tenían características sobresalientes respecto de los demás: los superdotados.⁴⁸

Se podría decir, entonces, que las diversas concepciones y prácticas educativas con respecto a la población con alguna deficiencia, se establecería conforme a sus propias características en relación a los demás alumnos, ya que particularmente quienes no cumplieran con los parámetros normales, se encontraban de alguna forma en desventaja educativa.

Por lo tanto, “La educación especial, a diferencia de la educación general es un campo técnico-práctico muy joven, que se inició como tal hace más de cien años aproximadamente, aunque como práctica social es tan antigua como la enseñanza misma.”⁴⁹

⁴⁶ “A Strauss le cabe el honor de haber sido el introductor del término “pedagogía correctiva” en España, [...]” Verdugo, Miguel *et al.* (1995). *Op. cit.* p. 48.

⁴⁷ Bonbouis, en: Sánchez, Esteban (2001). *Op. cit.* p. 26.

⁴⁸ *Ibidem.* p. 40.

⁴⁹ Nervi, en: Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* p. 3.

La educación especial tiene su origen a partir del siglo XX, es importante mencionar que el concepto tuvo aportaciones de diversos campos de estudio, como desde el campo médico, psicopedagógico y psiquiátrico, es donde se empezó a definir.⁵⁰

De esta forma, es que se empieza a concebir el concepto de educación especial, tal como se cita a continuación: “La Educación Especial es un conjunto de conocimientos científicos e intervenciones educativas, psicológicas, sociales y médicas, tendentes a optimar las potencialidades de los sujetos excepcionales.”⁵¹

Miguel Verdugo argumenta, que con la educación especial, se buscaba mejorar la atención de los niños deficientes, desde los parámetros de una educación sensorial y motora, así mismo, explica que a mediados del siglo XX, se concibió la forma de atender de los alumnos retrasados en la escuela, a través de la adaptación de material, métodos y programas, en los casos graves se recurrió a clases especiales, y explica que: “De ahí que en líneas generales la educación especial se fundamenta sobre el desarrollo motriz, sensorial, del lenguaje [...] y se continuará por los aprendizajes escolares para desembocar al final en las tareas de formación laboral y adaptación social.”⁵²

Sin embargo, no fue sino hasta finales del siglo que se generalizó el concepto, al ser propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)⁵³ en el año de 1983, este organismo definió a la educación especial como: “[...] una forma de educación destinada a aquellos sujetos que no alcanzan o es imposible que alcancen, a través de las acciones educativas normales, los niveles

⁵⁰ Verdugo, Miguel *et al.* (1995). *Op. cit.* p. 47.

⁵¹ Sánchez, Esteban (2001). *Op. cit.* p. 40.

⁵² Verdugo, Miguel *et al.* (1995). *Op. cit.* p. 49.

⁵³ “La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia Y la Cultura (UNESCO) fue constituida en 1946. Uno de sus fines principales es combatir el analfabetismo. Sus colaboradores ayudan a muchos gobiernos en sus planes de intercambio cultural y el incremento de la educación, así como la aplicación creciente de la ciencia y la tecnología para el desarrollo (empleo de la radio, la cinematografía y otros medios para difundir la cultura).” González, Francisco *et al.* (1977). *Ciencias Sociales 3. El hombre construye el mundo de hoy.* México, Trillas. p. 225.

educativos sociales y otros apropiados a su edad, y que tiene por objetivo promover su progreso hacia estos niveles.”⁵⁴

De alguna forma, algunos de los principios generales que se desprenden, de este concepto, retoman, con cierta amplitud, la situación de los sujetos que se encuentran en desventaja educativa, ante el resto de la población educativa.

Pero en cierta medida, el concepto de educación especial ha generado un cambio en la forma de ponderar a los sujetos con alguna deficiencia, que anteriormente se consideraban ineducables, por lo que fue posible la apertura de espacios educativos para su formación. Por lo que, se tiene que reconocer que la creación de ciertas instituciones educativas, representó algunas ventajas para la educación de alumnos con discapacidad, pero con el transcurso del tiempo generaron la segregación educativa, social y laboral de estos alumnos. Lo cual, ocasionó que se buscara la “normalización”, en el cual, se sustentara la búsqueda de medios que les permitiera a esta población, adquirir comportamientos lo más cercano a la normatividad general.

1.4. Cambio de orientación: de la segregación a la integración educativa

La clasificación provocó un aislamiento de las personas con discapacidad y causó serias desventajas en su desarrollo social. Desventajas que pusieron en tela de juicio a la misma escuela especial, debido a su carácter segregacionista de las personas con discapacidad.

Ismael García explica que, a partir de la década de los 70's, diferentes asociaciones de profesionistas, sociedad civil y los padres de familia de alumnos con discapacidad, empezaron a cuestionarse sobre el propósito de las escuelas especiales. Asimismo se identificaron ciertas limitaciones de las escuelas especiales, como: falta de cobertura

⁵⁴ UNESCO en: Sánchez, Antonio (coord.) (1997). *Op. cit.* p. 35.

educativa, limitada integración social, cuestionamiento al diagnóstico y al efecto de segregación que producía la escuela especial.⁵⁵

Dichas limitaciones que se generaron en las escuelas especiales, originó que se empezaran a tratar los primeros intentos de prácticas de integración⁵⁶ de la educación a personas con discapacidad, las cuales se dieron en Dinamarca a partir de 1950 bajo el principio de “normalización”, elaborado por el danés Bank-Mikkelsen, esta propuesta se entiende, como una nueva posibilidad de concebir la educación de las personas con discapacidad, en donde la educación se debe dar en condiciones lo más cercanas, a lo normal.⁵⁷

En tal proceso, la postura asumida por algunos organismos internacionales como: la Organización de las Naciones Unidas (ONU) empezaron a cuestionar y a involucrar sobre la igualdad de los derechos entre los seres humanos, así como también, por su parte la UNESCO empezó a establecer términos y estrategias, para otorgar educación a las personas con requerimientos especiales de una forma global. Estos alumnos, estaban siendo educados en escuelas de acuerdo con su deficiencia educativa, como un servicio educativo paralelo a la instrucción general.⁵⁸

Fue en este contexto de normalización, como explica Mónica Cortiglia cuando los padres de familia, que antes escondían a sus hijos, “diferentes”, se organizaran para buscar el apoyo educativo con ayuda de los profesionistas, esto dio paso a una gran respuesta educativa que necesitaba ser atendida en diversas instituciones.⁵⁹

En esta nueva dinámica, fue donde se afianzó la búsqueda de nuevas alternativas, que ayudaran a solventar la problemática. De modo que, se optó por la implementación de

⁵⁵ García, Ismael *et al.* (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México, SEP. pp. 27-29.

⁵⁶ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* pp. 51-59.

⁵⁷ Cortiglia, Mónica “La educación especial e integración educativa” en: Teresinha, Guadalupe (coord.) (2002). *Op. cit.* 219.

⁵⁸ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 31.

⁵⁹ Cortiglia, Mónica “La educación especial e integración educativa” en: Teresinha, Guadalupe (coord.) (2002). *Op. cit.* pp. 218-230.

planes de estudios, y la profesionalización de los profesores en las diferentes áreas, así como también, la implementación de métodos de enseñanza que se diseñaron para los alumnos con algún tipo de discapacidad.

Con esto, se demostró que la enseñanza a la población con discapacidades diferentes podría y debería ser integrados en las instituciones educativas, por lo que, el trabajo de especialistas en materia de educación, empezaron a estudiar distintos procesos metodológicos; todo esto encaminado hacía mejores oportunidades de integración social, educativa y laboral, para aquellas personas que presentaran alguna discapacidad.

1.4.1. Declaraciones acerca de la integración social

Los supuestos, que dan respaldo a los derechos de las personas diferentes, están estrechamente ligados al tema de los derechos humanos, que tienen que ver con: la justicia, la democracia y la demanda social. Por lo cual, se han producido declaraciones y acciones importantes para la igualdad y dignidad humana, y sobre todo, se vinculan con el devenir histórico de las personas diferentes, así como también, con el compromiso que expuso en su momento la ONU para las personas, y en particular para aquellas con discapacidad, por lo que: “[...] los derechos de las personas con discapacidad tiene sus orígenes en sus principios fundacionales y están basados en los derechos humanos, las libertades y la igualdad de todos los seres humanos.”⁶⁰ En este sentido, se consideraron algunos de los derechos sociales de la personas con discapacidad.

Estos derechos fundamentaron la base de los argumentos de la Declaración Derechos Humanos en 1948, en la cual se reconoce la dignidad humana como valor supremo de la sociedad; en el Artículo 1., menciona que: “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color,

⁶⁰ Vid. ONU, (1994). *Compromiso de las Naciones Unidas para mejorar la situación de las personas con discapacidad*. [En línea]. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/disun.htm> [consulta: 2 de julio de 2008].

sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole [...].”⁶¹ Por lo tanto, se reconoce implícitamente el derecho a la diferencia.

Posteriormente, el 11 diciembre de 1969, en la ONU se elaboró la Declaración Sobre el Progreso y el Desarrollo en lo Social de las Personas con Discapacidad, la cual proclama: “[...] la necesidad de proteger los derechos de los física y mentalmente desfavorecidos y de asegurar su bienestar y su rehabilitación.”⁶², en donde, se señala la necesidad de ayudar a las personas que por consecuencia de una deficiencia, estén impedidas en desarrollar su incorporación a la vida social.⁶³

Dicha declaración, establece un importante antecedente de la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental, por parte de la ONU, en 1971; a su vez en esta declaración establece que las personas con retraso mental tienen los mismos derechos que el resto de la población, así como también, deberán tener los derechos específicos, que se corresponden con sus necesidades: con respecto a sus necesidades médicas, educativas, sociales y laborales.

Esto significó el reconocimiento explícito de los derechos de las personas mencionadas y de la obligación que tenía el Estado para atenderlas y protegerlas.⁶⁴ No obstante se enunciaba que debían gozar de los mismos derechos que los demás personas, aún no se explicitaba el derecho a la participación social plena.

Poco después, en mayo de 1975, el “Consejo Económico y Social de la Naciones Unidas emitió la Resolución/1921, en la que señala la necesidad de la prevención de la incapacitación y de la readaptación de los incapacitados.”⁶⁵

⁶¹ Gutiérrez, José (2000). *Los derechos humanos*. México, Milenio. p. 110.

⁶² García, Félix (1999). *Derechos humanos y educación*. Madrid, Ediciones de la Torre. p. 160.

⁶³ Vid. Rodríguez, Jesús (compilador) (1998). *Instrumentos internacionales sobre los derechos humanos ONU-OEA*. México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos. pp. 313-326.

⁶⁴ Ezcurra, Martha (2000). *Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en la escuelas regulares del Distrito Federal*. México, Gobierno del Distrito Federal. [En línea]. Disponible en: http://www.sds.df.gob.mx/archivo/publicaciones/infancia/ni_especiales_1.pdf [consulta: 3 de abril de 2008].

⁶⁵ García, Félix (1999). *Op. cit.* p. 175.

En diciembre del mismo año, la Asamblea General proclamó la Declaración de los Derechos de los Impedidos, en la que sustenta que: “El impedido tiene los mismos derechos civiles y políticos que los demás seres humanos.”⁶⁶ En esta declaración, se sustentaba la igualdad de trato y acceso a los servicios sociales, por los cuales, le permitieran a las personas con discapacidad su plena integración.⁶⁷ En definitiva, a la letra dice que:

Se enfatizaba el hecho de que la comunidad internacional había acordado que el ‘impedido’ debía poseer todos los derechos inherentes a su dignidad humana para disfrutar de una vida decorosa lo más normal y plena posible. Asimismo, se estipulaba que las organizaciones de impedidos debían ser consultadas respecto a todos los asuntos relacionados con sus derecho y también que se debía hacer un esfuerzo en cuanto a la información y comunicación sobre estos asuntos.⁶⁸

De esta forma, se estipula en el año 1976, por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamar el año de 1981, como el Año Internacional de los Impedidos, con el objetivo de: “Promover todos los esfuerzos nacionales e internacionales tendientes a la asistencia, atención y capacitación, orientación e información, así como a poner a disposición de los impedidos oportunidades de trabajo adecuadas y asegurar su integración plena a la sociedad.”⁶⁹

De hecho, el tema del año se amplió con el lema “Participación e igualdad plenas”, así como, la difusión de conceptos fundamentales en torno a los cuales debían girar las acciones, que son las de “normalización” e “integración”, con el propósito de compensar de alguna forma, a aquellas personas que históricamente habían sido objeto de discriminación.

Al finalizar el Año Internacional de los Impedidos, se llevó a cabo la Conferencia Mundial Sobre las Acciones y Estrategias para la Educación, Prevención e Integración, organizada por el gobierno español en colaboración con la UNESCO. En esta conferencia,

⁶⁶ *Ibidem.* p. 176.

⁶⁷ Rodríguez, Jesús (compilador) (1998). *Op.cit.* p. 340.

⁶⁸ Ezcurra, Martha (2000). *Op. cit.* p. 17.

⁶⁹ Vid. ONU, (1976) *Proclamación de 1981 como Año Internacional del Impedido, con el tema. Participación plena.* [En línea]. Disponible en: <http://www.geocities.com/leydis.caparua/Res31-123.html> [consulta: “2 de junio de 2008].

se emitió la Declaración Sundberg⁷⁰ proclamada en Málaga, España en noviembre de 1981, correspondiente al Año Internacional de las personas impedidas.

Olga Alegre expone que, para el año de 1982 después de la Declaración Sundberg, se instauró el Programa de Acción Mundial para los Impedidos, en el que se promueven acciones concretas, en ese momento se estimaría que aproximadamente 500 millones de personas tienen en el mundo alguna forma de discapacidad, de las cuales se estima que la mayoría correspondieron a países en desarrollo, por lo cual, la Asamblea General proclamó el período 1983-1992 como Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos.⁷¹

Fue entonces, que el trabajo de la ONU se fue centrando, progresivamente, en la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. En aquel entonces se contempló como acción relevante la importancia del concepto de integración.

Margarita Gómez cuando se refiere al concepto de integración, menciona que este hace referencia a un principio que comprende el derecho de toda persona a ser partícipe en la sociedad a la que pertenece, gozar de todos sus servicios; así como integrarse en las actividades socioculturales, familiares, laborales y sobre todo educativas.⁷²

De forma general, es posible señalar que la nueva sistematización que se originó en el campo de la educación especial, se vincula con el devenir histórico antes mencionado, en el cual se manifiesta como integración plena de las personas con discapacidad.

Esto se dio por la intervención de diversos ámbitos de la sociedad desde el político, académico, institucional, gubernamental, y sobre todo, por los movimientos de la sociedad civil de los años 80's, en beneficio de la diferencia de las personas con relación a otras, que comenzaron a ser percibidas no como un problema, sino como un derecho. En primer

⁷⁰ Vid. UNESCO, (1981). *Declaración de Sundberg*. [En línea]. Disponible en: http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Declaracion-Sundberg.htm#_ftn6 [consulta: 8 de julio de 2008].

⁷¹ Alegre, Olga (2000). *Op. cit.* p. 44.

⁷² Gómez, Margarita (2002). *Op. cit.* p. 35.

momento, como un derecho de las minorías de determinados grupos, que son justamente portadores de una diversidad típica, y en segundo momento, con la declaración universal de los derechos humanos desde instancias internacionales determinado por el trabajo gubernamental e institucional, además de las diferentes asociaciones de la sociedad civil.

1.5. Normatividad en México

En la década de los 70's México reconoció la necesidad de institucionalizar y sistematizar la educación especial dentro del amplio contexto de la educación general, con la creación Dirección General de Educación Especial, por lo que, en su primer periodo de 1970 a 1976, se comenzaron a experimentar los primeros grupos integrados en el D.F., con el propósito de poder detectar, diagnosticar y dar tratamiento psicopedagógico a los alumnos con problemas de aprendizaje dentro del sistema escolar. Posteriormente se crearon los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), para apoyar esta iniciativa de integración escolar.⁷³

Poco después, México participó en eventos internacionales, lo que llevó a que se incorporara al grupo de países que, de acuerdo con las recomendaciones de la UNESCO, esto hizo posible reconocimiento de la educación especial en el sistema de educación general.⁷⁴

La educación especial en México, en aquel entonces comenzó a tener una importante transformación en la estructura en la prestación de los servicios educativos, puesto que la presión social, por parte de los familiares de las personas con algún requerimiento de educación especial, demandaron un mejor servicio de educación para sus hijos.⁷⁵

⁷³ Cfr. SEP-DGEE (1981). *Op. cit.* p. 14; Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* pp. 129-130; Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 34.

⁷⁴ SEP-DGEE (1981). *Op. cit.* pp. 13-14.

⁷⁵ Esto se refleja, en la participación abierta de la Asociación de Padres, a finales de los años 70's. *Vid.* Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 34.

No obstante, fue hasta 1980, cuando se empezó a consolidar un nuevo proyecto de organización para la educación especial en nuestro país, desde la organización de la DGEE y sus servicios, con objetivo de sistematizar y normalizar el incipiente subsistema a nivel nacional, en su documento “Bases para una Política de Educación Especial” en donde se planteó que fuese: “[...] posible la sustitución del modelo médico por un esquema educativo que, en el desarrollo de los menores, consideró los procesos cognoscitivos, escolares, sociales y psicológicos, sin centrarse únicamente en atipicidades individuales.”⁷⁶ Esto propició que se contara con las bases para la expansión y acercamiento a la educación regular.

Dentro de esta expansión educativa, las escuelas especiales atendían a los alumnos que requerían de una educación especializada para su integración, es entonces, que se planteó el Proyecto de Grupos Integrados en es mismo año, dentro del marco del Programa Primaria para todos los niños,⁷⁷ el cual planteaba atender a alumnos en horarios similares a los de la escuela regular, utilizando técnicas específicas.

Debido al crecimiento de la población, en el la década de los 80’s, se intensificó una demanda de servicios de educación básica.⁷⁸ En este proceso, explica Nora Molina se incorporó de manera muy importante la participación de las ONG’s y las asociaciones civiles, las cuales empezaron a apoyar con servicios de atención a personas con parálisis cerebral, autistas, síndrome Down, y otras personas más con alguna deficiencia educativa.⁷⁹

Asimismo explica Martha Ezcurra, que se estableció la normatividad para los servicios de educación especial que se clasificó como indispensable y complementaria; los servicios de carácter indispensable se ofrecían en los Centros de Intervención Temprana, Escuelas de Educación Especial, Centros de Capacitación de Educación Especial, Grupos

⁷⁶ Latapí, Pablo (1998). *Un siglo de educación en México*. Tomo I. México, FCE-CONACULTA. p. 159.

⁷⁷ “A partir de septiembre de 1980 se ofrece la educación primaria a toda la población en edad escolar correspondiente, es decir, existe una escuela primaria o equivalente en prácticamente todas las localidades del país.” Prawda, Juan (1989). *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo*. México, Grijalbo. p. 32.

⁷⁸ *Ibidem*. pp. 83-131.

⁷⁹ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 36.

Integrados B, dirigidos a la población con deficiencia mental, trastornos auditivos, de lenguaje, visuales y neuromotores que, por su severidad, demandaban una atención más especializada; los servicios complementarios, se brindaban en Centros Psicopedagógicos, Grupos Integrados A, Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE), las Clínicas de conducta y las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Actitudes Sobresalientes (CAS), éste se constituyó como el sistema de apoyo al proceso de integración de la escuela regular, contemplando los casos de retardo, en las áreas de problemas de aprendizaje, de lenguaje y de conducta que tenían mayor posibilidad de permanecer en el régimen de integración.⁸⁰

Se crearon, también algunos centros donde se evaluaba y canalizaba a los alumnos que presentaran problemas relacionados a su desarrollo educativo, como; los Centros de Orientación, Evaluación y Canalización (COEC), los Centros de Orientación para la Integración Educativa (COIE), los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), así como, las Unidades de orientación al Público (UOP).⁸¹ Todos éstos tendrían la función de sensibilizar, informar y difundir aspectos relacionados con la integración y dar seguimiento a los niños, además de cubrir las necesidades, para una integración efectiva.

La educación especial en México, entonces se organizó de acuerdo a un sistema de servicios especializados y diferenciados que abarca desde la prevención, la formación pedagógica inicial, la formación escolar y la formación profesional del sujeto, hasta la incorporación al mundo del trabajo, como señala Martha Ezcurra: “Para brindar los servicios de educación especial según los principios rectores de UNESCO de ‘normalización’ e ‘integración’ se ha hecho necesaria la coordinación de diversas dependencias de la S.E.P. [...]”⁸²

⁸⁰ Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* p. 132.

⁸¹ SEP, (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México, SEP-DGIESEBN. pp. 13-15.

⁸² Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* p. 132.

En cuanto a los objetivos de la educación especial, como se establecieron en los documentos del Sistema Educativo Nacional, se encaminaban hacia la aplicación de los mecanismos que posibilitarán la integración social y escolar. En ésta dirección, la prevención e intervención temprana, la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje para la convivencia social y productiva, así como la capacitación laboral, se convierten en los objetivos e innovaciones fundamentales de la educación especial en México.

En esta lógica, las deficiencias se empezarían a ser contempladas e institucionalizadas como un derecho de todas las personas, donde aquellos que por sus características distintas a la de las demás personas, sea respetado; independientemente de su idiosincrasia, su identidad cultural, y en especial para aquellos que por su discapacidad han sido discriminados.

Es entonces, que a partir de ahí se han gestionado políticas en contra de la discriminación, que son de origen anglosajón, pero que, sin duda en nuestro país se siguen dando, primero de manera general en contra de las mujeres, y luego en particular, en contra de las demás minorías culturales, entre estas las personas con discapacidad.

Es así, que en función de su desarrollo educativo, se configuraron algunos principios y acciones en el contexto educativo para la organización y regulación los procesos escolares, según el grado y naturaleza de las limitaciones o deficiencias educativas de la población que presentan alguna discapacidad o necesidad educativa.

En el marco de estas acciones se han transformado el concepto de educación especial, y por consiguiente, es necesario exponerlo, no como un sistema educativo paralelo al sistema educativo general, sino por lo contrario, se asume como un subsistema del mismo dando una orientación, como lo explicita Nora Molina:

Es una respuesta socioeducativa que tiene el objetivo de compensar dificultades y deficiencias siempre en un ambiente normalizado y evitando acciones segregatorias o discriminatorias. Incluye un conjunto de acciones que inciden en factores tales como el

currículo, los recursos didácticos y metodología, que influyen en el hecho educativo y que contribuyen a resolver en forma eficaz las necesidades educativas especiales que pueda presentar algún alumno en particular.⁸³

En este sentido, actualmente se debe considerar a la educación especial desde una forma más integral. Por lo que, considero que ésta, es la acción educativa destinada para aquellos alumnos, que por algunas circunstancias físicas, cognitivas o sociales, se les dificulta el aprendizaje de los contenidos educativos del currículo escolar, la participación e integración social, por lo que las acciones pedagógicas, psicológicas, sociales, entre otras, deben estar enfocadas a promover el progreso educativo, social y económico de los sujetos.

⁸³ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 64.

II. Principios y acciones para la Integración Educativa

2.1. Aspectos filosóficos de la integración educativa

La integración educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, conlleva implícito una serie de transformaciones, que se deben de realizarse para que se alcance en las instituciones educativas el fin de este proceso integrador. Por lo que, se tiene que considerar una base filosófica⁸⁴ sustentada en la concepción de los diversos valores que tiene un proceso y los recursos que lo hacen posible.

Para que la educación especial cumpliera su cometido, se planteó que: “[...] todas sus acciones deben apoyarse en una filosofía del respeto y del derecho a la diferencia y a la aspiración universal de lograr una sociedad para todos.”⁸⁵ Esto implicó, la igualdad de oportunidades para que todos accedieran a los bienes y recursos de la comunidad. Pues, el ser diferente, es determinado por distintas circunstancias o factores, que se encuentran presentes dentro del marco en el que viven los demás, por lo que: “Es indiscutible que en toda sociedad humana existen tanto rasgos comunes como diferencias entre los sujetos que la conforman. Las diferencias se deben a diversos factores, unos externos y otros propios de cada sujeto: pueden considerarse un problema que se resolvería homogeneizando a los individuos, o como una característica que enriquece a los grupos humanos.”⁸⁶

Por esta razón, es importante proponerse y reconocer la diferencia, como una apreciación positiva y dar lugar a la toma de consciencia, de la existencia de una sociedad heterogénea, la cual también necesita de una atención educativa, en la que se respeten y reconozcan sus diferencias, “[...] de tal forma que esto propicie una mejor convivencia y

⁸⁴ “En la fuente filosófica se encuentran inmersas varias cosmovisiones del hombre, que por separado constituyen perspectivas filosófico-antropológicas que conducen a un modelo determinado de educación.” Entonces, se entiende que la filosofía educativa, hace referencia a la cosmovisión de hombre que se quiere formar. Hoyos, Santander *et al.* (2004). *Currículo y planeación educativa*. Bogotá, Magisterio. p. 36.

⁸⁵ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 65.

⁸⁶ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 42.

calidad humana, al situarse como sujetos con toma de decisión ante hechos de la realidad que son injustos e indignos para la mayoría.”⁸⁷

Asimismo no debemos reducir el “[...] concepto de diversidad a las diferencias detectadas entre las necesidades educativas de los alumnos, muchas veces percibidas como meros *deficits*.”⁸⁸ En algunos países, en las instituciones escolares se presentaban muchas dificultades para aminorar las diferencias sociales entre sus alumnos (grupos étnicos, inmigrantes, personas con alguna deficiencia, etc.) y principalmente para poder incluirlas a las escuelas.

En los últimos años por fuerza de leyes y principios, las escuelas están obligadas a recibir e incluir a toda la población para que reciba algún tipo de educación. Delors Jaques, plantea que el respeto a la diversidad de los individuos constituye un principio fundamental que debe llevar a dictar toda forma de enseñanza normalizada, en donde, los sistemas educativos fomenten el pleno desarrollo personal y un respeto consciente hacia la población.⁸⁹

Atender a la diferencia, significa aceptar la existencia de diversas historias de vida, reconocer distintas motivaciones, actitudes y expectativas frente al conocimiento, tomar consciencia de la existencia de diversos puntos de partida en la construcción de los aprendizajes, admitir la presencia de diferentes estilos, ritmos, competencias y contextos de aprendizaje dentro de una misma aula. Por ello, la complejidad del hecho educativo demanda tomar consciencia de que estas diferencias están presentes en el contexto escolar interactuando simultáneamente y en conjunto, con todos los actores que intervienen, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Los docentes, tienen que contemplar dentro de sus prácticas escolares un compromiso que oriente y posibilite una educación digna a cada alumno en particular, como seres humanos.

⁸⁷ Cortiglia, Mónica “La educación especial e integración educativa” en: Teresinha, Guadalupe (coord.) (2002). *Op. cit.* p. 226.

⁸⁸ Puidevillol, Ignasi (1998). *La educación especial en una escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona, Graó. p. 12.

⁸⁹ Delors, Jacques (1996). *La educación encierra un tesoro*. México, UNESCO. p. 54.

Esta dignidad humana, está estrechamente vinculada al tema de los derechos humanos, cuyo principio se apoya en los valores de las personas, como miembros de la sociedad y su debido reconocimiento ante los demás. Es como plantea Ismael García que, por el hecho de existir y pertenecer a un grupo social, todos tenemos derechos y obligaciones; asimismo, una persona con alguna deficiencia, al igual que los demás, tiene derechos fundamentales, entre ellos el derecho a una educación de calidad.⁹⁰

En esta lógica se entiende que, el poder asistir a una instancia educativa, donde se ofrezca a los alumnos la posibilidad de formarse y compartir experiencias comunes con los demás, como argumenta Nora Molina, todos los niños tienen el derecho de asistir a la misma escuela a la que asisten todos los demás niños de su comunidad, y es la escuela, la encargada de realizar las adaptaciones de toda índole para asumir la educación de todos los alumnos.⁹¹

Ello implica que no debemos de olvidar que cada alumno tiene diferente forma “[...] de aprender, pensar y actuar dentro de la escuela, la atención educativa debe brindarse a partir de reconocer y respetar esa diversidad, es decir, la atención educativa debe ser una respuesta a las necesidades de cada uno de los alumnos, no una acción única y homogénea para atender a todos.”⁹²

En este contexto el quehacer de la integración educativa según Bissonnier es: “[...] la acción de incluir dentro de la sociedad a las personas con deficiencias, con el fin de complementarla y enriquecerla con valores cualitativamente distintos, al mismo tiempo que estas personas disfrutan de los mismos derechos y obligaciones que el resto de los miembros que conforman su grupo social.”⁹³

⁹⁰ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 42.

⁹¹ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* pp. 25-26.

⁹² Cortiglia, Mónica “La educación especial e integración educativa” en: Teresina, Guadalupe (coord.) (2002). *Op. cit.* p. 229.

⁹³ Bissonnier en: Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 53.

En esta lógica, se ha trabajado para que la integración educativa establezca una referencia imprescindible, que tenga que ver con la responsabilidad y riqueza del contexto que va a favorecer una escuela democrática, justa y eficaz; que procure adaptarse a las individualidades, sin impulsar exclusiones que más tarde, trate de ayudar a una verdadera integración de toda su población.

2.2. Principios de la integración educativa

Esta transformación de la que se ha venido hablando, se orienta hacia las personas diferentes y está inspirada en el principio de normalización, el cual destaca la importancia social de las personas con impedimentos o limitaciones puedan vivir en las condiciones más dignamente posible; asimismo, responde a las necesidades esenciales como la pertenencia, la aceptación y la participación de la población diferente.⁹⁴

Bajo este principio, se originó la posibilidad de normalizar las condiciones de vida de las personas con alguna discapacidad, Sagrario Sanz señala que es: “La posibilidad de que los individuos con discapacidades desarrollen un tipo de vida normal como sea posible. La vida cotidiana se realiza normalmente en un ciclo; escoger y tener amigos, trabajar y administrar el dinero producto de éste, administrar el tiempo para tener diversiones y compartir con la familia.”⁹⁵ Es ahí, donde se debe de generar y propiciar un sistema de vida igual o lo más parecido a las situaciones que viven las personas en su cotidianidad.

Por lo tanto, la integración se consideró como la estrategia que se debe llevar a cabo para el desarrollo de las personas con alguna deficiencia, con el propósito de lograr una vida lo más normal posible, es decir, para el logro de su normalización en todos los aspectos sociales.

⁹⁴ Bautista, Rafael (1993). *Op. cit.* p. 26.

⁹⁵ Sanz, Sagrario (1995). *Integración de alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid, DIE. p. 26.

Uno de estos aspectos, tiene que ver con la integración educativa de las personas con discapacidad al sistema educativo, que por diversas circunstancias se les ha imposibilitado integrarse en las actividades escolares de su comunidad.

Dicha integración educativa se puede considerar como aquella en la que se promueve a los alumnos, tengan la posibilidad de participar junto con los demás compañeros, sobre una base de igualdad para acceder a la escuela. De ahí que Bautista Rafael indique que, una integración que se fundamenta en los principios de la normalización, significa que el alumno con necesidades educativas especiales, se desarrolle en un ambiente educativo lo menos restrictivo posible.⁹⁶

Por su parte, Ortiz establece que: “[...] la integración es un proceso de normalización continuado que pretende establecer comportamientos o conductas aceptados por la cultura y el contexto de la comunidad a la que se pertenece, a través de determinados aprendizajes.”⁹⁷

En los inicios del principio de normalización, llevaba implícito generación de diversos servicios educativos, lo cual significó, que se distribuyan a todos los niños para que puedan ser educados lo más cerca de domicilio. Ismael García argumenta que, el paso del niño con discapacidad por la escuela no representará un gasto económico para la familia y al mismo tiempo se beneficiará la socialización de éste.⁹⁸

Esto coincidió, de alguna manera, con el proceso de descentralización que se estaba realizando en ese entonces, porque se planteó con la finalidad de brindar servicios educativos a toda la sociedad, puesto que la concentración de los servicios implicaba que se restringiera la atención educativa a diversos sectores de la población educativa (sectorización de los servicios educativos), y dentro ésta, se encontraban las personas con alguna discapacidad.

⁹⁶ Bautista, Rafael (1993). *Op. cit.* p. 26.

⁹⁷ Ortiz, en: Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 53.

⁹⁸ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 44.

Sin embargo, el principio de sectorización, más allá de disponer con los servicios para las personas con necesidades educativas especiales y con o sin discapacidad, esto implicó que se conformarían equipos interdisciplinarios, en los cuales, su función sería el diagnóstico, la orientación, canalización y el asesoramiento de los profesores y a todo el personal educativo y de salud en determinadas comunidades, con el fin de atender a esta población.⁹⁹

Por lo tanto, la integración educativa retoma sus bases en el principio de normalización, donde se buscaban las condiciones necesarias para que el niño con necesidades educativas especiales acceda al currículo de la escuela regular. Argumenta García Ismael que esto conllevaría, a realizar las adecuaciones curriculares por parte del docente.¹⁰⁰

Dicho proceso, remite al principio de la individualización de la enseñanza, en el cual se esboza que aunque el currículo sea único, será necesario adecuarlos a las características y necesidades de cada alumno. Los aspectos centrales, que permiten la comprensión de este principio son los siguientes:

Este principio se refiere a la necesidad de adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno y alumna, mediante adecuaciones curriculares. Se fundamenta en el reconocimiento de que en el aula no debe existir una respuesta educativa única, ya que el grupo es un conjunto heterogéneo y diversos alumnos en cuanto a intereses, de forma de aprender y manera de actuar.¹⁰¹

De tal manera, el docente tiene que reconocer que dentro del aula existen desigualdades educativas entre sus alumnos, características que los distinguen de los demás, para que de alguna forma asocie sus actividades, para la mejor convivencia de todos. Esto ha conllevado a que el niño con discapacidad o necesidades educativas especiales se incorpore a las actividades escolares junto con los demás alumnos regulares de su edad.

⁹⁹ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 26.

¹⁰⁰ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* pp. 125-126.

¹⁰¹ Parrilla en: García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* pp. 44-45.

Ahora bien, la integración educativa se entiende como un proceso de incorporación de los alumnos con necesidades educativas especiales y con alguna discapacidad de forma gradual a los centros educativos, por medio de la intervención de los maestros regulares con el apoyo pertinente de los maestros de educación especial. En este proceso, es donde los criterios de actitud sobre el desarrollo de enseñanza-aprendizaje, se deben sustentar en la aceptación de la diferencia, en el respecto a los ritmos individuales, y sobre todo, se ponga de manifiesto como supuesto principal, el reconocimiento de la diversidad como valor.¹⁰²

2.3. Referentes conceptuales relacionados al enfoque de integración educativa

La educación especial, ha experimentado un permanente crecimiento en la construcción de conocimiento como campo aplicado e importancia educativa a finales del siglo pasado, en cierta forma por los debates y argumentos que han girado alrededor de la misma. Por lo que, le ha permitido ir construyendo su propio proceso de consolidación.

No obstante, con frecuencia parece estar en un dinámico y permanente estado de cambio con respecto a sus implicaciones educacionales. Esto, ha significado que conceptos que están relacionados con la educación especial, estén en constante construcción, por lo cual, van indicado las directrices más pertinentes para la atención de las personas con alguna dificultad o deficiencia educativa.

De cierta manera, estos conceptos han venido a darle un nuevo significado, puesto que, como se planteó en el capítulo anterior, la sociedad utilizaba términos despectivos y peyorativos como “idiota”, “inválido”, “imbécil”, lo que representaba cierta noción nociva para las personas con características diferentes.

Por lo que, se ha intentado dejar de lado las connotaciones anteriores y dar importancia a términos que encierran este nuevo enfoque, el valor y la condición de la

¹⁰² Delors, Jacques (1996). *Op. cit.* pp. 54-55.

persona. Como lo señala Miguel Verdugo: “[...] el enfoque actual es más humanista, ya que se busca lograr la integración de estas personas, es necesario que desaparezcan las etiquetas y la clasificación.”¹⁰³

La nueva terminología se ha enfocado en tratar de eliminar, de alguna forma las etiquetas peyorativas, que se les habían dado a las personas con ciertas deficiencias funcionales en su organismo. Una de las organizaciones a nivel mundial, que ha tratado de conceptualizar los términos adecuados para este tipo de personas es la Organización Mundial de la Salud (OMS), quien publicó la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM1), por primera vez en 1980.¹⁰⁴

Aquí se plantea que la deficiencia, “[...] se caracteriza por pérdidas o anomalías que pueden ser temporales o permanentes, entre las que se incluye la existencia o aparición de un anomalía, defecto o pérdida en un miembro, órgano, tejido u otra estructura del cuerpo, incluidos los sistemas propios de la función mental.”¹⁰⁵ Al respecto Ismael García explica que: “[...] se habla de deficiencia cuando hay una pérdida o anomalía de alguna estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica [...]”¹⁰⁶

A pesar de las limitaciones que pueden presentar las personas con alguna deficiencia, Miguel Verdugo comenta que es importante reconocer que puede causarles ciertas dificultades, en el sentido de que les puede impedir seguir un curso normal de desarrollo, pero no puede necesariamente estar imposibilitado para alcanzar algunos niveles de desarrollo que estén a su alcance.¹⁰⁷

Por otro lado cuando se habla de una discapacidad se hace referencia a la restricción o carencia (resultado de una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o grado que la que se considera normal para un ser humano, las personas que

¹⁰³ Verdugo, en: García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 45.

¹⁰⁴ *Ibidem.* p. 26.

¹⁰⁵ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 28.

¹⁰⁶ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 47.

¹⁰⁷ *Ibidem.* p. 46.

presentan una discapacidad se caracterizan “[...] por excesos o insuficiencias en el desempeño y comportamiento en una actividad rutinaria normal, los cuales pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles y progresivos o regresivos.”¹⁰⁸

La OMS reconoce en 1997, que tal clasificación, a pesar de su utilidad conceptual no reflejaba la importancia del entorno social y físico en el proceso. Por ello laboró una nueva clasificación, donde desecha el término discapacidad, ya que hace referencia más a la capacidad que a la actividad.¹⁰⁹ Su objetivo principal al elaborar esta reconceptualización, era de “[...] proporcionar un lenguaje unificado y estandarizado que sirva como punto de referencia para describir el funcionamiento humano y la discapacidad como elementos importantes de la salud.”¹¹⁰

Esta nueva clasificación según la OMS, tienden a repercutir en la vida del individuo sobre sus “estados funcionales” que abarcan tres niveles; corporal, individual y social. Los cuales tienen que ver, con los que se relacionan con las funciones y estructuras corporales, la realización de actividades, y la participación en situaciones de la vida.¹¹¹

La reelaboración de estas definiciones, implantan términos que se expresan de una manera neutral, evitando la estigmatización, que de acuerdo con la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM2) tenemos que:

Actividad: Es la naturaleza y el nivel de rendimiento funcional de una persona. Las actividades pueden verse limitadas en naturaleza, duración y calidad. La limitación de actividad (antes discapacidad) es la dificultad que tiene una persona para realizar, lograr o terminar una actividad. Participación: Es la naturaleza y el grado de intervención de una persona en situaciones de la vida con relación a deficiencias, actividades, alteraciones de la salud y factores de contexto. La participación puede verse restringida en naturaleza, duración y calidad. La restricción de la participación es una desventaja

¹⁰⁸ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 28.

¹⁰⁹ Vid. OMS, (1980). *Evolución del concepto Discapacidad de acuerdo a la Clasificación establecida por la OMS.* [En línea]. Disponible en: <http://www.google.com.mx/search?hl=es&q=organización+de+la+salud+1980&meta=> [consulta: 2 de julio de 2008].

¹¹⁰ *Idem.*

¹¹¹ *Idem.*

para la persona con deficiencia o discapacidad, que se crea o agrava por las características de los factores de contextos (ambientales y personales).¹¹²

No obstante, sin desestimar la importancia que encierran estos términos, su utilidad se desprende sólo para el uso terminológico de los profesionales de la salud, como se describe en las siguientes líneas. “Tanto la OMS, como la ONU y los GOBIERNOS de cada país, han ido elaborando y reformulando instrumentos de medición para emprender la tarea de diagnosticar lo más precisamente.”¹¹³, complementa más adelante, “La CIDDDM-2 clasifica sistemáticamente cualquier estado funcional asociado con estados de salud (ej., enfermedades, trastornos, lesiones, traumas o cualquier otro estado de salud).”¹¹⁴

Esto demuestra que, no deja de lado la clasificación de las personas con alguna necesidad en su desarrollo educativo. Esta clasificación resulta nociva para el ámbito educativo, puesto que, tiende a etiquetar a los alumnos.

2.3.1. El concepto de necesidades educativas especiales

En el ámbito escolar, se considera que un alumno que presenta limitaciones en su desarrollo educativo, puede estar asociado a problemas (físicos, cognitivos o sociales) que se presentan al interactuar con el entorno escolar, y por lo tanto, conlleva a la puesta en práctica de un conjunto de recursos para que los alumnos les facilite su tránsito por la escuela. Esto generó que se consolidara el concepto de necesidades educativas especiales.

Los incipientes desarrollos sobre el concepto de necesidades educativas especiales, se estipularon de manera formal en el Informe Warnock, en 1978, como resultado de una investigación sobre la problemática educativa de la población especial, establece un cambio de perspectiva fundamental, lo cual se prescribe de la siguiente forma:

En lo sucesivo ningún niño debe ser considerado ineducable: la educación es un bien al que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines

¹¹² *Idem.*

¹¹³ *Idem.*

¹¹⁴ *Idem.*

son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en el que vive, al igual que su comprensión imaginativa, tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y, segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida. Evidentemente, los niños encuentran diferentes obstáculos en su camino hacia un doble fin; para algunos incluso, los obstáculos son enormes que la distancia que recorrerán no será muy larga. Sin embargo, en ellos cualquier progreso es significativo.¹¹⁵

De tal forma, este concepto de necesidades educativas especiales se orientó desde sus inicios a las actividades realizadas dentro del Sistema Educativo, como servicio a todos los ciudadanos, a los tradicionalmente llamados especiales. Esto supone cambios flexibles y operativos fundamentales: por una parte, la educación considerada como un derecho para todos y un deber de los Estados, y para hacerlo efectivo se tuvieron que eliminar toda forma de etiquetar a los alumnos; y por la otra parte, construir un nuevo concepto para una nueva práctica educativa integrada en el Sistema Educativo.

Desde esta perspectiva, se definió el concepto de necesidades educativas especiales como: “El conjunto de actuaciones pedagógicas específicas que se realizan, de forma temporal o permanente, en los centros ordinarios o especiales para satisfacer las necesidades educativas especiales y tener acceso al currículo.”¹¹⁶ Determinando lo anterior, Iván Escalante¹¹⁷ complementa diciendo: “[...] es decir, la institución escolar se aboca a responder a las necesidades de sus alumnos con estrategias más pertinentes y adecuadas a su individualidad y con la disposición de mayores recursos para la atención de esos niños.”¹¹⁸

Este concepto, necesidades educativas especiales, interpela de forma paradójica a la nueva realidad que describe el contexto educativo. Hace referencia a la nueva forma de integración de los alumnos con discapacidad, sin hacer alusión a la diferencia. En este proceso, la integración consiste en que las personas con alguna deficiencia, tengan el acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad; esta acepción,

¹¹⁵ Warnock, *apud.* García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 49.

¹¹⁶ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 66.

¹¹⁷ Profesor e Investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

¹¹⁸ Escalante, Iván “Los caminos de la integración educativa en México” en: Entre Maestr@s, México, Revista de la UPN, vol. p. 55.

menciona Ismael García buscaba, de alguna manera, la participación de estas personas, en los diversos ámbitos que se relacionen, como por ejemplo: familiar, social, escolar, laboral, entre otros.¹¹⁹

Actualmente, se ha puesto en tela de juicio el concepto de necesidades educativas especiales, puesto que en la práctica, tiende a etiquetar a los alumnos como: “alumnos con necesidades educativas especiales”. Algunos autores, como Booth y Ainscow, han estado trabajando el concepto de barreras al aprendizaje y a la participación, desde el marco de la educación inclusiva.¹²⁰ Estos autores explican: que “[...] se trata de identificar y minimizar estas barreras maximizando los recursos que apoyen el aprendizaje y la participación de los alumnos en el contexto escolar.”¹²¹

Este concepto tiene una connotación social pues: “[...] las barreras al aprendizaje y a la participación aparecen a través de una interacción entre los estudiantes y sus contextos; la gente, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.”¹²² Por lo que, es en la interacción con el medio el desajuste, y no el alumno, desviando de alguna forma la atención hacia lo que el entorno puede hacer para que facilite el recorrido educativo lo mejor posible.

No obstante, este concepto aún no ha adquirido una postura formal en la administración educativa en nuestro contexto, sin embargo, algunos autores lo han venido empleando, no de manera antagónica sobre el concepto de necesidades educativas especiales, sino como una forma más integral de manejar las condiciones educativas, para aquellos alumnos que por sus condiciones particulares les es difícil acceder a la escuela, y por ende, a una integración educativa, y consecuentemente, al desarrollo de su aprendizaje.

¹¹⁹ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 44.

¹²⁰ Sosa, Patricia “La educación inclusiva, premisa básica en el nivel preescolar” en: *Entre Maestr@s*, *Op.cit.* p. 19.

¹²¹ Escalante, Iván en: *Entre Maestr@s*, *Op. cit.* p. 55.

¹²² *Idem.*

Independientemente del concepto que se asuma, se tiene que trabajar en el proceso de integración educativa de los alumnos con alguna discapacidad, que contribuya a su integración social. Como lo indica Mónica Cortiglia, afirma que la integración educativa sostiene una connotación implícitamente social, “[...] tiene como base una postura ética que pretende el reconocimiento y respeto de los sujetos en su diversidad de formas de ser, creer, vivir y pensar desde sus contextos cotidiano.”¹²³ Asimismo, “[...] busca constituirse como un proyecto que posibilite un cambio de actitudes y formas de accionar educativa, social y éticamente, hacia sujetos que son marginados o excluidos del sistema educativo y de otros espacios sociales.”¹²⁴

A partir de la transformación conceptual de la educación especial, ésta se percibió de una forma diferente para los alumnos con discapacidad, como una estrategia a nivel global, en donde, se deben hacer las pertinentes intervenciones educativas que faciliten la integración.

2.4. Política para la integración educativa

Teniendo en cuenta los hechos y acontecimientos sobre las prescripciones de los derechos humanos, esbozaremos un poco, el cambio a nivel internacional. Puesto que, de manera significativa trastoca y explica de alguna forma las directrices, y medidas educativas con respecto al movimiento de integración.

Hasta hace unas décadas atrás, la educación que se impartía a la población en general, sólo era función del Estado del bienestar.¹²⁵ Greoff Whitty explica que, a partir del cambio de modelo económico neoliberal, el cual se fortaleció en las últimas décadas del

¹²³ Cortiglia, Mónica “La educación especial e integración educativa” en: Teresinha, Guadalupe (coord.) (2002). *Op. cit.* p. 224.

¹²⁴ *Idem.*

¹²⁵ Zorrilla, Margarita (coord.) (2003). *Políticas educativas.* México, CESU. p. 31.

siglo XX, y específicamente desde los años ochentas, la tendencia educativa se empezó a transformar.¹²⁶

Esta transformación respondió a la lógica del modelo económico neoliberal, que fue sustentando las bases en un fuerte proceso de globalización.¹²⁷ Entendiendo, que las principales causas que dieron origen, a este proceso, fueron la enorme expansión mundial de las empresas trasnacionales, el aumento del intercambio comercial, y sobre todo, a las transformaciones en las telecomunicaciones.

Margarita Zorrilla considera que la globalización no sólo significa que los capitales puedan moverse más rápido y libremente por todo el planeta, sino que también ha producido una reducción del costo social, que tienden a debilitar la capacidad de los estados nacionales.¹²⁸ De manera que las políticas y reformas de los países se ajustan al orden global.

Los países en vías de desarrollo empiezan a depender cada vez más de los programas implementados por organismos internacionales como la ONU, el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCED), entre otros más. La puesta en marcha de diversos programas, explica Delors, pretenden dar una perspectiva más o menos igual, a los ritmos y contenidos de cada país, así que en distintas regiones se han adoptado para el sector educativo estrategias de índole global.¹²⁹

Por consiguiente, se tiene que tener una mirada constante en el proceso educativo, para lo cual se han desarrollado evaluaciones con base en indicadores de calidad

¹²⁶ Whitty, Greoff (1998) *Teoría social y política educativa. Ensayos de sociología y política de la educación*. Valencia, Pomares. pp. 97-110.

¹²⁷ Cfr. Bourdieu, Pierre (2000). *Sobre las astucias de la razón imperialista en: intelectuales, política y poder*. Buenos Aires, Eudeba; Schriewer, Jürgen (copilador) (2000). *Formación del discurso en la educación comparada*. Barcelona, Pomares. p. 75.

¹²⁸ Zorrilla, Margarita (coord.) (2003). *Op. cit.* p. 27.

¹²⁹ Delors, Jacques (1996). *Op. cit.* p. 54.

educativa,¹³⁰ sin tener en cuenta los aspectos culturales, sociales, económicos, entre otros, de cada región.

2.4.1. Prescripciones generales para la integración educativa

La educación no sólo es una suposición de disciplinas pedagógicas, sino también, de poderes y jurisdicciones administrativas que deben coordinarse e integrarse en función de las personas. Asimismo, la integración educativa para los alumnos necesidades educativas especiales o con alguna discapacidad, demandan sus derechos, los cuales, les proporcionen una auténtica igualdad de oportunidades educativas.

El impulso de sus derechos, así como la necesidad de implementar las acciones requeridas para las personas con o sin discapacidad, se hace evidente en la década de los 90's, la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer la Necesidades Básicas de Aprendizaje, celebrada en Jomtien, Tailandia en 1990.¹³¹

Terrazas y Noriega, respectivamente, indican que este nuevo paradigma de desarrollo humano fue promovido por los jefes ejecutivos del Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM), organismos que determinaron que la educación en general necesitaba una reorientación.¹³²

Con ello garantizaría, de alguna forma, a que en los procesos de adquisición y fortalecimiento de competencias educativas, generando apoyo y cobertura a los distintos

¹³⁰ Sarramona, Jaume (2004). *Factores e indicadores de la calidad en educación*. España, Octaedro. pp. 65-77.

¹³¹ Vid. UNICEF, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990. *Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien, Tailandia, 5 a 9 de marzo de 1990. Versión final. Nueva York, UNICEF. p. 155.

¹³² Cfr. Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 34; Noriega, Margarita (2000). *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México*. México, UPN-Plaza Valdés. p. 37.

sectores escolares. Por lo que, estableció prioridad a uno de sus objetivos, contemplado en: “[...] satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos.”¹³³ Esto es lo que se justificó, en sus planteamientos Educación para Todos, una política educativa que se había planteado, desde una perspectiva global, para todos aquellos países que estaban suscritos a acuerdos mundiales.

Las indicaciones educativas, que se desprenden de dicha Declaración Mundial, argumenta Verónica Terrazas, se explicitaban que los países empezaran a considerar las necesidades básicas, en los aprendizajes; debido a que en estimaciones realizadas con anterioridad, se confirmó que la brecha con respecto al rezago educativo no se estaba mejorando y la educación que se impartía tenía serias dificultades, por lo tanto, debía mejorar la equidad y la calidad educativa de todos los alumnos del nivel de Educativo Básico.¹³⁴

Los documentos ahí revisados, en ese entonces, representaron el consenso mundial sobre la visión global que se tenía de la educación básica en cada país participante, por lo que construyeron un compromiso renovado para que se garantizara las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, los jóvenes y las personas adultas.

Consecutivamente, en el marco de la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales la que se celebró en Salamanca, España en 1994, cuya finalidad se enfatizó que la educación para todos los niños independientemente de sus particularidades.

En dicha conferencia se aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un marco de acción, cuyo principio fue el de la “[...] integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir ‘escuelas para todos’ [...].”¹³⁵

¹³³ Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 43.

¹³⁴ *Ibidem.* p. 34.

¹³⁵ *Ibidem.* p. 16.

Esta integración se consideró como un enfoque nuevo de la educación especial, en donde, se retoman los lineamientos establecidos de la Declaración anterior y se construyeron los propósitos en relación a la intervención de la educación especial dentro de las escuelas regulares. Este cambio, indica Nora Molina, significó una transición del modelo de atención, de un tipo médico a otro de tipo educativo, o sea, del terapéutico-rehabilitación, a otro basado en las necesidades educativas especiales.¹³⁶

Por su parte, Verónica Terrazas expone que, desde una plataforma internacional, como lo fue la Declaración de Salamanca, las escuelas regulares, tuvieron una orientación más integradora, que sería el medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad integradora y que procure la educación para todos.¹³⁷

De manera que, el concepto de necesidades educativas especiales, como se ha argumentado, forma parte de los supuestos básicos que definieron el movimiento de integración educativa, asimismo, está estrechamente relacionado con el concepto de adaptaciones curriculares, que se define como: “[...] la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común.”¹³⁸

El concepto de adaptaciones curriculares, es parte fundamental de las iniciativas de integración y toca de manera directa a la noción de necesidades educativas especiales. Las adaptaciones curriculares, argumenta Ismael García, se refieren básicamente a la modificación de formatos y/o materiales de instrucción, de manera que se atienda a las características individuales de los alumnos y se facilite el logro de los objetivos instruccionales en el aula.¹³⁹

¹³⁶ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 18.

¹³⁷ Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 17.

¹³⁸ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 132.

¹³⁹ *Idem.*

El proceso de integración implica, de alguna forma, que el eje básico de la instrucción de la escuela regular se ajuste a las demandas de los alumnos con o sin discapacidad. De manera que, éste es uno de los elementos en el que los docentes requieren de un soporte metodológico, para el apoyo en su práctica educativa con alumnos que así lo requieran.

Complementando lo anterior, se recomienda el uso del concepto de necesidades educativas especiales, para aquellos alumnos que requieren ciertas ayudas pedagógicas, que le ayuden a superar los problemas educativos dentro de la escuela. Estableciendo un nuevo modelo educativo para la educación especial, por lo tanto, se considera que la integración para las personas con discapacidad y necesidades educativas especiales, es la forma más pertinente para que puedan alcanzar el desarrollo educativo junto con los demás alumnos.

Desde esta política de integración, en el plano educativo se pretende la intervención pedagógica y psicológica pertinente, que garantice el pleno desarrollo educativo de aquellos alumnos que por diferentes circunstancias requieran un apoyo educativo.

Cada una de estas propuestas han apoyado y en otros casos, fortalecido las legislaciones sobre la integración educativa en diferentes países, pero también, ha sido objeto de revisión, incluyendo países de América Latina. Verónica Terrazas comenta, que para la región de América Latina se realizó un documento llamado: Declaración de Managua, el cual forma parte de los primeros compromisos de países latinoamericanos, para desarrollar en los sistemas educativos, el apoyo y la garantía de la integración educativa.¹⁴⁰

¹⁴⁰ Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 41.

2.5. La integración educativa para una cohesión social

En las páginas anteriores hemos revisado, de manera general, la postura internacional, que ha permitido conocer algunas decisiones normativas con respecto a las acciones educativas a favor de todas las personas, y sobre todo, la importancia del principio de normalización que desembocó en la integración educativa, para quienes que por distintas circunstancias requieran un apoyo educativo diferente.

En relación con épocas no muy lejanas, ha habido un claro avance, al menos en la argumentación no se aprecia en el discurso un rechazo frontal a la integración. Al contrario, se está de acuerdo con el principio, y en todo caso, se tiende a cuestionar las condiciones en las que se lleva a cabo el proceso de integración.

Ante esta situación, actualmente para que las sociedades puedan desarrollarse adecuadamente, deben cumplir con ciertas necesidades básicas, una de ésta es la educación, la cual “[...] consiste en el proceso de formación del hombre durante toda la vida, a partir de las influencias exteriores a que es sometido y por virtud de su voluntad.”¹⁴¹ Jacques Delors manifiesta que la educación puede ser un factor de cohesión social, si procura tener en cuenta a la diversidad.¹⁴²

Por lo que, se debe considerar a la diversidad en el ámbito educativo, debido que en éste se transmiten valores, tradiciones y conocimientos los cuales trascienden de generación, en generación, teniendo como fin el pleno desarrollo de la personalidad.¹⁴³ Desde una posición ideal, la educación permite a las personas participar en la sociedad de un modo significativo.

La trasmisión de conocimientos y el estímulo del aprendizaje, se dan a través de la experiencia cotidiana y de la educación formal. Por tanto, la educación es fundamental

¹⁴¹ Saavedra, Manuel (2001). *Diccionario de pedagogía*. México, Pax. p. 56.

¹⁴² Delors, Jacques (1996). *Op. cit.* p. 54.

¹⁴³ Vid. Primero, Luis (1999). *Emergencia de la Pedagogía de lo cotidiano*. México, Primero Editores. pp. 23-35.

como parte integral de toda sociedad, ya que abarca un cúmulo de experiencias planeadas y no planeadas que incrementan la información de los individuos, por lo que favorece el aprendizaje.

La educación, entonces, se identifica como la manifestación plena del hombre y que, por lo tanto, todos tenemos derecho a ésta independientemente del sexo, nacionalidad, raza, credo, idioma, posición social, características individuales, culturales, entre otras características más.

La educación hace referencia a la instrucción y a la adquisición de un cúmulo de experiencias que se reciben como preparación para la vida. Se inicia con el aprendizaje de comportamientos que son socialmente apropiados dentro de nuestros propios hogares, bajo la dirección de nuestros padres, además, cobra aún más sentido cuando se asiste a la escuela en donde los docentes y compañeros son parte de nuestra formación.

Por lo tanto, “La escuela es un ámbito social, un espacio de integración de alumnos, padres de familia y profesionales de la educación. La escuela como institución eminentemente formativa es gestora de acciones sociales inherentes a los sujetos que participan con sus características culturales, emocionales, cognitivas y sociales.”¹⁴⁴

En la Declaración de Nueva Delhi, en 1993, se reconoce que: “La educación es fundamental y eminente para promover el desarrollo de valores, calidad, recursos humanos y respecto por la diversidad cultural.”¹⁴⁵ Del mismo modo, se registra en el documento que: “La educación debe ser una responsabilidad en la que los gobiernos, familias, comunidades y organizaciones, participen activamente, es decir, se requiere de un compromiso y participación de todos, una gran alianza que trascienda a la diversidad de opiniones y a las posiciones políticas.”¹⁴⁶

¹⁴⁴ Cortiglia, Mónica “La educación especial e integración educativa” en: Teresinha, Guadalupe (coord.) (2002). *Op. cit.* p. 227.

¹⁴⁵ Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 9.

¹⁴⁶ *Ibidem.* p. 10.

Por tanto, muchos principios y decretos cobran su origen a partir de que la sociedad se ha manifestado ante esto, como un principio de igualdad y la integración educativa se coloca como parte de este derecho.

El principio de integración educativa se ha definido como la participación de los alumnos necesidades educativas especiales y con o sin discapacidad, en todas las actividades escolares para lograr su pleno desarrollo.

La integración la hacen las personas, no las instituciones administrativas. Significa expresar actitudes de respeto y aceptación de las diferencias. Cuando un centro educativo no practica actitudes y acciones integradoras con un convicción sólida, implícitamente está teniendo una posición segregadora. El mejor sitio para un niño con requerimientos especiales es la escuela regular y el entorno donde vive su familia.¹⁴⁷

Puntualizar la noción de integración educativa da lugar a lo que se denomina escuela abierta a la diversidad cultural, en donde, se debe dar una unión social de toda la comunidad, para una convivencia en todos los sentidos. José Gimeno explica que, una escuela abierta a la diversidad es la que acepta a todos alumnos que son diferentes no sólo como personas, sino que en respeto de sus condiciones físicas, sociales, étnicas, religiosas; adecuándose a ellas para su debida interacción.¹⁴⁸

De esta manera, podemos establecer que para que se produzca una cohesión social, es necesario partir de los principios educativos favorables para toda la población. Por tanto, muchos países en vías de desarrollo acceden a realizar acciones en sus estructuras educativas para mejorar la calidad educativa. Dentro de esa comunidad de países emergentes, asevera Verónica Terrazas, se encuentra México, quién firmó el Acuerdo que se celebró el 16 de diciembre de 1993, dentro del marco de la Declaración de Nueva Delhi.¹⁴⁹

¹⁴⁷ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 59.

¹⁴⁸ Gimeno, José (2002). *La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas, en atención a la diversidad.* Barcelona, Graó. p. 95.

¹⁴⁹ Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 9. pp. 9-11.

El reconocimiento de estos principios de integración educativa, a nivel internacional, dio pauta, a que países emergentes, como el caso de México, considere a la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, dentro de sus políticas de educación.

2.6. Integración educativa e inclusión educativa

De alguna forma, el sector educativo nacional no está exento de las influencias o experiencias educativas de otros contextos educativos, que de alguna manera influyen en algunos discursos políticos.¹⁵⁰

En nuestro medio educativo, no ha estado ajeno a las tendencias conceptuales que se desarrollan en el exterior, pero que de alguna forma circundan en el ambiente de la educación y ciñen la manera de entender, desde otra mirada la perspectiva sobre la realidad (para algunos autores) con respecto a la atención a la diversidad.

Ante esto, se tendría que entender que algunas de sus manifestaciones de la diversidad, sobre esta perspectiva nos dice Abraham Magendzo: “La diversidad como componente indisoluble de los procesos de globalización y modernidad de una sociedad, tiene expresiones en el plano político, cultural, social, religioso, étnico y otras manifestaciones que comprenden el género, la orientación sexual, las capacidades intelectuales, físicas y psicológicas.”¹⁵¹

¹⁵⁰ Como lo plantea abiertamente, Martha Patricia Sosa Pineda (responsable del Departamento de los Centros de Apoyo Psicopedagógico de Educación Preescolar en el D.F.) “[...]a partir de un análisis entre los propósitos que marca el actual gobierno en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y los objetivos estratégicos que plantea la coordinación Sectorial de Educación Preescolar, se pretende en el presente artículo comprender la trascendencia de proceso hacia una educación inclusiva que conlleva un cambio en las concepciones y prácticas.” Sosa, Martha “La educación inclusiva, premisa básica en el nivel de preescolar” en: *Entre Maestr@s*, *Op. cit.* p. 16.

¹⁵¹ Magendzo, Abraham (2005). *Educación en derechos humanos: Un desafío y una misión irrenunciable para los maestros*. Bogotá, Magisterio. p. 50.

No obstante, el propósito de los movimientos educativos para atender a la diversidad, se proporcionan con base en el desarrollo de teorías y prácticas que contribuyan a reducir las desigualdades que se manifiestan en la sociedad.¹⁵²

La atención a la diversidad, desde este nuevo enfoque de “inclusión”, más que un concepto, hace referencia a un proceso más amplio, Giné Climent define a la inclusión como: “[...] un conjunto de procesos de cambio en los centros dirigidos a aumentar la participación de todo el alumnado, en especial de aquellos más vulnerables a la exclusión, y a la reducción de las limitaciones en el acceso y en el máximo aprovechamiento del currículo.”¹⁵³

Esto implica, no sólo el reconocimiento de estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela regular, que sería el imperativo de la integración educativa, sino también, se tiene que identificar sus estilos de aprendizajes, ritmos y diferencias individuales. Por lo cual, ha provocado de algún modo que el docente diversifique los apoyos educativos dentro del salón de clases.

En este sentido, el Plan Nacional de Desarrollo pone énfasis en la atención a los grupos vulnerables, rescatando sus derechos por una educación acorde a sus necesidades. De este modo, la educación inclusiva no se aboca únicamente al acceso de determinados alumnos que han sido excluidos por tradición, pretende un cambio del sistema educativo que haga posible atender a las necesidades educativas de todos los estudiantes.”¹⁵⁴

De manera que, esta nueva forma de entender el contexto educativo, desde la perspectiva de una escuela inclusiva, en donde, la intervención pedagógica interceda en la resolución de los problemas educativos para todos en el aula.

¹⁵² Vid. 1er. Congreso Internacional de Integración de niños con discapacidad a la Escuela Común (2002). *Equidad y Calidad para Atender a la Diversidad*. Buenos Aires, Espacio Editorial. p. 24.

¹⁵³ Giné, Climent en: Monereo, Carles (2005). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona, Graó. p. 92.

¹⁵⁴ Sosa, Martha “La educación inclusiva, premisa básica en el nivel de preescolar” en: *Entre Maestr@s*. Op. cit. p. 17.

Al respecto, explican Stainback y Stainback: “Las aulas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad. Se valora la diversidad; se cree que la diversidad refuerza la clase y ofrece mayores aportaciones de aprendizaje a todos.”¹⁵⁵

Por lo tanto, la inclusión educativa en nuestro contexto, se puede considerar como una transformación en el sector educativo, puesto que, en el proceso se ha marcado un avance que ha repercutido de forma circunstancial en la orientación, la ejecución y evaluación del proyecto de integración educativa.

Ante esta situación, Martha Sosa responsable de los CAPEP en el DF, asevera que este impulso hacia una cultura inclusiva, responde a la necesidad de que todos los alumnos independientemente de sus peculiaridades se incorporen en el salón de clases, y que además, reciban una educación de calidad.¹⁵⁶

En este mismo sentido, Climent Giné indica que, la inclusión y la escuela inclusiva, no son formas antagónicas de la integración educativa, sino que forma parte de la que se ha venido desarrollando con respecto a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales y con alguna deficiencia en particular.¹⁵⁷

El término integración educativa, se refiere como ya se ha ido trabajando con anterioridad, en la opción de permitir la participación en las actividades escolares de forma definitiva o temporal de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad dentro del sistema de educación regular.

De forma no antagonista, la inclusión educativa reúne de forma más integral los conceptos de igualdad, normalización, acceso y participación de los estudiantes en el

¹⁵⁵ Stainback, S. y Stainback W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid, Nancea. p. 26.

¹⁵⁶ Sosa, Martha en *Entre Maestr@s*. *Op. cit.* p. 17.

¹⁵⁷ Giné, *apud.* Monereo, Carles (2005). *Op. cit.* pp. 90-92.

sistema educativo regular, los cuales de alguna forma dieron el sustento al enfoque integrador.

De manera que, su concepción e importancia no se depositan en una práctica metodológica que permita entender ciertos aspectos de un tema, más bien se considera una diferente forma educativa que implica una transformación en la actitud de los docentes, hacia los alumnos con o sin discapacidad. Definitivamente no es un concepto que segregue, sino que, se vincula a la acción de incluir a todos y cada uno de los alumnos independientemente de sus características individuales.

III. La reforma para la integración educativa en México

Antes de continuar explicando algunos de los sucesos y acciones de educación especial en México, se requiere contextualizar brevemente, el posicionamiento que ha tenido el actual gobierno, así como sus antecesores, en las estrategias que se plantearon de forma sectorial para la atención a la diversidad.

Desde hace varios sexenios, se desarrolló en México un discurso gubernamental con respecto a la integración educativa, que según éste resultaría de alguna forma, la panacea para los problemas educativos de los alumnos que se encontraban vulnerables, y siguen estando dentro de la sociedad, en particular para aquellos alumnos con alguna necesidad educativa.

Estos alumnos que, históricamente, han tenido problemas educativos en relación a la equidad, el rezago y la cobertura, entre otro más, se decidió enfocar acciones para solucionarlos, por medio de un programa de integración al sistema educativo regular, como parte de las estrategias internacionales que se venían gestando en diversos países desarrollados.

Fue en ese contexto, que el discurso sobre la integración educativa cobró sentido, a finales del siglo pasado en nuestro país, lo cual, dio pie a que se gestionaran diversos programas sectoriales para dicha integración. Fue entonces a principios del siglo XXI, que se planteó en el Programa Nacional de Educación 2001-2006,¹⁵⁸ el programa de integración educativa de manera más integral en nuestro país.

En este programa se reconoció que la integración educativa no estaba resultando comprensible en la práctica dentro de la escuela regular. Por lo que, se proyectó un plan de acción, el cual se constituyó en el programa de integración educativa, en éste se depositó el proceso correspondiente que diera la posibilidad de que los alumnos, con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, aprendieran en la mismas escuelas de su

¹⁵⁸ SEP (2002). *Op. cit.* pp. 9-11.

comunidad; poco después, este programa, se transformó en el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, en el que se establecieron: objetivos, líneas de acción y metas educativas, que aseguraran la pertinente atención a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela regular.

Ante estas acciones, la administración actual, no muy distante de lo que se había trabajado para la integración educativa en nuestro país, consideró necesario atender, de manera general, a todos los alumnos, independientemente de sus condiciones físicas, sociales, emocionales, étnicas, lingüísticas o capacidades diferentes, mediante una educación que diera respuesta a las diferencias individuales.¹⁵⁹

En este sentido, el Plan Nacional Educativo 2007-2012 reconoce lo deficiente que resulta el Sistema Educativo Nacional,¹⁶⁰ lo cual está relacionado con los problemas de reprobación, deserción y bajos niveles de aprovechamiento de la población estudiantil. Por lo que se exhorta, como objetivo general a elevar la calidad de la educación.¹⁶¹

En esta línea de acción, se desprendieron varios objetivos sectoriales, pero sólo retomaremos uno de ellos, concerniente al que habla sobre la población que se encuentra en condiciones de vulnerabilidad: “Objetivo sectorial 2. Ampliar las oportunidades educativas para reducir las desigualdades entre los grupos sociales cerrar las brechas e impulsar la igualdad.”¹⁶²

¹⁵⁹ Vid. SEP, (2007). *Lineamientos generales para la atención educativa en México 2007*. [En línea]. Disponible en: http://www.setab.gob.mx/2007/educacion_basica/superacion_academica/pdf2007/la_atencion_a_la_diversidad.pdf [consulta: 3 de julio de 2009].

¹⁶⁰ “El Sistema Educativo es un conjunto de normas, instituciones, recursos y tecnologías destinadas a ofrecer servicios educativos y culturales a la población mexicana de acuerdo con los principios ideológicos que sustentan al Estado mexicano y se hallan expresados en el Artículo Tercero Constitucional [...]” Prawda, Juan (1989). *Op. cit.* p. 17.

¹⁶¹ Vid. Programa Nacional Educativo 2007-2012. Disponible en: http://upepe.sep.gob.mx/prog_sec.pdf [consulta: 3 de julio de 2009].

¹⁶² *Ibidem.* p. 13.

En este sentido, se tendría que puntualizar el proceso de integración educativa y en específico los servicios que siguieran llamándose de educación especial. En donde, se tienen que fortalecer con acciones decididas que impacten en los recursos humanos y materiales, para puedan responder pertinentemente a las necesidades educativas de todos los alumnos, en la escuela regular.

El impulso de la integración educativa, dentro del sistema educativo, tiene que ver no sólo con el ingreso de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, sino que también, con el derecho de recibir una educación de calidad. Este derecho tuvo que ver con los cambios en la estructura interna del sistema educativo mexicano, que de manera paulatina, propiciaron algunos de los sucesos y acciones en el sistema de educación especial en México.

3.1. Aspectos legales

A finales de las dos últimas décadas del siglo XX, explica Pablo Latapí, México se encontraba en un proceso de transformaciones derivadas del entorno económico a nivel mundial, lo que le afectó en su sistema económico, político y social.¹⁶³ Para poder concretar y recrear este nuevo orden mundial, fue necesario reformular la tarea del Estado del Bienestar,¹⁶⁴ que se encontraba en una crisis en todas sus estructuras administrativas.

El mismo indica que esto propició que México se integrara al proceso de globalización, de tal modo sentó las bases para que en la década de los 90's adoptara el modelo económico neoliberal, como solución a la crisis estructural que vivía el Estado mexicano.

Esta reorganización del Estado, impactó directamente al Sistema Educativo Nacional, tanto en su funcionamiento, como en su estructura, ya que las políticas implementadas durante las décadas de los noventa obedecieron a las tendencias señaladas

¹⁶³ Latapí, Pablo (1998). *Op. cit.* pp. 417-419.

¹⁶⁴ Zorrilla, Margarita (coord.) (2003). *Op. cit.* p. 31.

por organismos internacionales, por lo que se realizó un análisis, con la finalidad de reestructurar el sistema educativo del país; esto trajo consigo, dice Pablo Latapí, algunos cambios normativos que se vieron reflejados en el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.¹⁶⁵

En dicho análisis se pudieron identificar las problemáticas como; el deterioro de la calidad de educación, rezago educativo, falta de cobertura, la deficiente formación de los docentes, mala distribución del gasto educativo, centralización de funciones en la federación y ausencia de participación de la sociedad, entre otras más problemáticas, que anteriormente se habían analizado para hacer un diagnóstico sobre el estado de la educación nacional.¹⁶⁶

Es así, que el programa enmarcó líneas de acción en la educación básica que contempló a la de educación especial, como un servicio imprescindible, que se debería llevarse a cabo bajo el apoyo de la educación regular. Este nuevo planteamiento del campo de la educación regular, sería a partir de una perspectiva más general, buscando organizarse en función del ordenamiento social y del modelo de desarrollo que se venía configurando desde hace algunas décadas en nuestro país.

Pablo Latapí argumenta que las estrategias de atención de los servicios de educación especial, se dieron de forma tal, que se tuvo que adecuar los contenidos educativos y los recursos didácticos en las escuelas regulares, además de elaborar nuevas propuestas para contribuir al proceso de integración educativa.¹⁶⁷

Estos lineamientos poco después, se plasmaron en las proyecciones establecidas en el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), realizada en 1992, en el que se planteó la federalización y descentralización de la educación básica; este acuerdo implicó una nueva forma de organización de los contenidos escolares y del enfoque

¹⁶⁵ Latapí, Pablo (1998). *Op. cit.* pp. 418-435.

¹⁶⁶ Guevara, Gilberto (1992). *La catástrofe silenciosa*. México, Fondo de Cultura Económica. p. 7.

¹⁶⁷ Latapí, Pablo (1998). *Op. cit.* p. 68.

pedagógico, así como, la “[...] presencia de la evaluación como un mecanismo de mejoramiento de la calidad [...]”, en donde, se apliquen “[...] programas compensatorios para contrarrestar desigualdades (entre regiones, estados, escuelas y alumnos).”¹⁶⁸

Es decir esta reorganización del Sistema Educativo Mexicano considera, como derecho educativo, que se encuentra plasmado en la Ley General de Educación, en su artículo 41 donde se establece que:

La educación especial está destinada a los individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación proporcionará su integración a los planteles de educación básica. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. Esta educación incluye orientación a los padres y tutores, así como también a los profesores y personal de las escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación. Ley General de Educación, México, 1993.¹⁶⁹

Así como, la reforma al artículo 3º constitucional que consistió en integrar la educación secundaria en la escolaridad básica, por lo que adquirió el carácter de obligatorio.¹⁷⁰

Se puede notar que en los fundamentos legales planteados para la educación básica en México, responden a la política de integración, la cual admite la necesidad de adecuar un enfoque de acuerdo a las exigencias, que busque mejorar los servicios de la educación especial con mejor calidad y equidad educativa para la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

¹⁶⁸ Zorrilla, Margarita (coord.) (2003). *Op. cit.* p. 31.

¹⁶⁹ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 36.

¹⁷⁰ *Vid.* Comentarios a la Ley General de Educación (compilación). (1995). México, CEE. p. 286.

3.2. Reorientación de los servicios de educación especial en México

Como se ha venido mencionando, los cambios en la reorientación de los servicios educativos que implementó nuestro país para la educación especial, se derivaron de los cambios económicos, políticos en el país que originaron la puesta en marcha de una reforma educativa, que implicó la reestructuración de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Este proceso de descentralización educativa, dio origen a la reorientación de los servicios de educación especial, en donde se buscaba un alcance nacional de mayor magnitud, el cual buscaba disminuir con los sistemas paralelos de educación para los menores con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

De forma que, los servicios educativos para los menores con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en México, se estructuraron mediante los servicios de: Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Especial (CAPEP), Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER), Centros de Atención Múltiple (CAM) y la creación de las Unidades de Orientación al Público (UOP).¹⁷¹ Con el apoyo de otras instancias instituciones como: los sistemas educativos estatales, los servicios de educación especial, el DIF, los Centros de Rehabilitación de Educación Especial (CREE), entre otras instituciones.¹⁷²

De tal forma, los servicios de educación especial considerados indispensables, ahora se reorientaron a los Centros de Atención Múltiple (CAM),¹⁷³ ofrecen primaria y secundaria implementando adecuaciones curriculares para alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y así puedan acceder a los contenidos educativos.

¹⁷¹ SEP (2002). *Op. cit.* pp. 13-15.

¹⁷² *Ibidem.* p. 41.

¹⁷³ *Ibidem.* p. 15.

Los servicios complementarios se reorientaron en el establecimiento de las Unidades de Servicio de Apoyo a las Escuela Regular (USAER), con el propósito de integrar a los alumnos con discapacidad y necesidades educativas especiales, al aula regular de educación básica, por lo que: “Estas unidades serían, un enlace entre las escuelas regulares y las de educación especial para la canalización de los alumnos con discapacidad.”¹⁷⁴ Con el apoyo de las Unidades de Orientación al Público (UOP), las cuales se dedicarían a brindar información y orientación a padres de familia y maestros.

3.3. Perspectiva integracionista de los servicios de educación especial

En el marco de acciones internacionales, con respecto a la atención de personas con discapacidad y necesidades educativas especiales, nuestro país ha participado en distintos foros, ya que son estas vivencias, las que han propiciado en nuestro contexto la consolidación de la plataforma educativa para las personas que por sus características particulares requieren de una diversidad de apoyos en las escuelas regulares.

Esta mirada hacía el contexto exterior, ha propiciado que algunos principios cobren una notable influencia en las acciones dentro de nuestra estructura institucional. Esto de alguna forma, repercutió que se dieran una serie de transformaciones tanto legal, como en su organización interna de la misma educación especial y básica, con el propósito de apoyar el logro académico de toda la población educativa en general, y en específico a los grupos más vulnerables, que por sus características individuales han sido objeto de segregación.

De este modo, se retoman algunos principios filosóficos que sustentan las bases de la integración educativa en nuestro país, en donde, se consideran elementos como la equidad, la calidad de los servicios educativos, cobertura, el respecto a la diversidad, igualdad de oportunidades, acceso y permanencia educativa como lo expresa la Ley General de Educación, 1993, en el artículo 32, los cuales contribuyan a mejorar las

¹⁷⁴ Terrazas,,Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 14.

condiciones educativas, para la atención de las personas con discapacidad que se encuentran en desventaja y por ende en rezago educativo.¹⁷⁵

3.3.1. Política y estrategia para la integración educativa

En México, indica Nora Molina se establece que la integración debe ser un proceso gradual que tiene su inicio a nivel educativo, para crear progresivamente las condiciones que posibiliten una verdadera y efectiva integración en la sociedad.¹⁷⁶

Es entonces, que la integración es implementada por medio de programas sectoriales desde el ámbito político, educativo y social, entre otros, que coadyuven, a mejorar las condiciones de las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, que por sus características se encuentran vulnerables en el ámbito educativo.

No obstante, la acción para cambiar la estructura de educación en nuestro país, fue apoyada por la puesta en marcha de diversos programas. Uno de estos programas explica Verónica Terrazas, fue el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de la Personas con Discapacidad en 1995, el cual resume los compromisos de las diferentes organizaciones sociales, instituciones públicas y privadas que llevan a cabo acciones para lograr la equidad e incorporación al desarrollo de estas personas.¹⁷⁷ En el cual se establecieron acciones simultáneas en diversos ámbitos sociales, económicos y políticos, de cada identidad federativa, “[...] con el objeto de apoyar a las personas con discapacidad en su proceso de integración social.”¹⁷⁸

Este programa, promovió de alguna forma la integración de menores con discapacidad a la escuela regular y la cultura, el respeto a la dignidad y los derechos humanos, políticos, sociales de las personas con discapacidades. Una de sus primeras

¹⁷⁵ Vid. Comentarios a la Ley General de Educación (copilación). (1995). *Op. cit.* p. 301.

¹⁷⁶ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 51.

¹⁷⁷ Terrazas, Verónica *et al.* (1996). *Op. cit.* p. 12.

¹⁷⁸ Poder Ejecutivo Federal (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México, SEP, p. 83.

acciones de este programa, menciona Pablo Latapí, fue la identificación de la población con alguna discapacidad.¹⁷⁹

En colaboración conjunta, se dio el registro de menores con discapacidad, estos datos estadísticos los proporcionaron de manera conjunta la SEP, el DIF y el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), así como organismos no gubernamentales desde una perspectiva de carácter intersectorial, es así que se “[...] reportó a más de 2, 700,000 niños y niñas con algún signo de discapacidad en el país, de los cuales 2, 121,000 recibían algún tipo de servicio educativo, mientras que 600,000 no asistían a ninguno.”¹⁸⁰

Este dato proporcionaría de alguna forma, la puesta en marcha de la cobertura de educación especial y servicios educativos como los CAPEP, CAM, USAER, entre otros servicios más, que se dieron a la tarea de atender y prestar servicios a toda la población educativa que presentará alguna necesidad educativa especial con o sin discapacidad, los cuales, se encontraban en condiciones de vulnerabilidad social que de alguna forma les generaba un rezago educativo.¹⁸¹

Estas fueron, de algunas de las primeras estrategias, que permitieran una mejor integración de las personas con o sin discapacidad. Conjuntamente, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual, se consideró dentro de sus principales principios, el concepto de desarrollo humano,¹⁸² con el cual, pretendía lograr la equidad, el acceso a las oportunidades educativas de las personas con o sin de discapacidad, estableciendo condiciones para su aprovechamiento pleno.

¹⁷⁹ Latapí, Pablo (1998). *Op. cit.* p. 163.

¹⁸⁰ SEP (2002). *Op. cit.* p. 18.

¹⁸¹ En aquel entonces, se reconoce que existe un rezago educativo por parte del Programa de Desarrollo Educativo 95-2000. Poder Ejecutivo Federal (1996). *Op. cit.* p. 14.

¹⁸² “En la primera línea de este documento afirma que el ‘Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 parte de la convicción de que hoy, como nunca antes, la verdadera riqueza de los países radica en la cualidades de las personas que los integran’ y aseguran que ‘el Programa se enmarca en el concepto de desarrollo humano’ (p.9).” Primero, Luis (1999). *Op. cit.* p. 169.

El Programa ‘pretende lograr la equidad en el acceso a las oportunidades educativas y establecer condiciones que permitan su aprovechamiento pleno: trata de asegurar que la educación permanezca abierta también a las generaciones futuras, conforme a una visión de desarrollo sostenible; se dirige a alertar la participación y responsabilidad de los principales agentes que intervienen en los procesos educativos [...]’.¹⁸³

Ante esta propuesta, se dio significado al compromiso de reconocer a los menores con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, esto les proporcionaba, de cierta forma, tener derecho a un servicio de acuerdo a sus demandas que les permitiera acceder a una educación básica.

Este Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, señalaba que la integración educativa, como estrategia, respondiera a la demanda universal de la educación y mencionaba que un derecho de todos los menores es tener acceso al currículo básico. Enunciando, las estrategias y acciones a lograr objetivos de calidad, equidad, eficiencia, cobertura de los servicios escolarizados de Educación Básica en la propia escuela regular.¹⁸⁴

A partir del proceso de integración educativa, se asignaron las estrategias pertinentes para su implementación de forma gradual, así de esta manera, nuestro contexto educativo finalizará de alguna forma con la educación paralela, que se venía ofreciendo a los grupos sociales más vulnerables (los que habitan en zonas rurales y urbanas-marginales, con o sin discapacidad, los migrantes, indígenas, entre otros más).

Algunas de estas estrategias, que fueron primordiales en el proceso de integración educativa en nuestro país, se vinculan con los apoyos curriculares, organizativos, didácticos y sobre todo formativos. Esto implicó que en la Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la SEP, desarrollará el proyecto de investigación e innovación “Integración Educativa”, cuyo objetivo fue el de propiciar las condiciones que permitieran a los alumnos con necesidades educativas

¹⁸³ *Ibidem*. pp. 162-163.

¹⁸⁴ Poder Ejecutivo Federal (1996). *Op. cit.* p. 12.

especiales con o sin discapacidad integrarse exitosamente a las escuelas y aulas regulares con el apoyo psicopedagógico de personal especializado.¹⁸⁵

Este trabajo contribuyó, a la ejecución del Proyecto Nacional de Integración Educativa el cual proporcionó los lineamientos y estrategias para las escuelas de educación regular, así como la actualización del personal docente, material didáctico y su conformación conceptual para lograr la integración.¹⁸⁶

Algunos de los programas de actualización docente a nivel nacional, son particularmente dirigidos a maestros en servicio de educación básica y especial, en los que destacan el Curso Nacional de Integración Educativa (Pronap) y el Curso de General de Integración Educativa. Así como también, el del acceso a documentos sobre integración educativa (textos, materiales audiovisuales, boletines, etc.,) para ayudar a los maestros en su práctica educativa.¹⁸⁷

Asimismo, se contó con la apertura de diversas investigaciones y diagnósticos que nos pudieran dar la pauta sobre el conocimiento real del proceso de integración educativa en nuestro país. Una de estas investigaciones fue, “[...] el Proyecto de Investigación e Innovación Educativa, auspiciado por la SEP y el Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, encaminado a aportar los elementos teóricos y prácticos [...]”¹⁸⁸

Este proyecto contempló las estrategias y materiales derivados del mismo, que estuvieron dirigidos al personal directivo y docente de educación básica y especial. Sus propósitos principales fueron contribuir a subsanar las insuficiencias de la práctica de integración, así como aportar información y propuestas de trabajo para poner en marcha el proceso de integrador.¹⁸⁹

¹⁸⁵ SEP (2002). *Op. cit.* pp. 31-42.

¹⁸⁶ García, Ismael “La integración educativa en escuelas formalmente no integradoras. Estudio de casos” en: *Entre Maestr@s. Op. cit.* p. 70.

¹⁸⁷ Escalante, Iván “Los caminos de la integración educativa en México” en: *Entre Maestr@s. Op. cit.* p. 52.

¹⁸⁸ *Idem.*

¹⁸⁹ *Idem.*

Otra de las investigaciones, que explica el proceso de integración educativa fue: “Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en las escuelas regulares del Distrito Federal, auspiciado por el Gobierno del D.F. en el 2000, que arroja a la luz sobre las condiciones de trabajo existentes en las escuelas.”¹⁹⁰

En este sentido, el sexenio anterior tuvo los factores necesarios que explicaban la incertidumbre del Proyecto de Integración Educativa en nuestro país, por lo que, la administración anterior se dio a la tarea de puntualizar las líneas de acción con respecto a la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Puesto que de alguna forma, el proceso de integración, tenía ciertas incertidumbres, además, carecía de una interpretación específica sobre la actuación y las tareas concretas que deberían realizar los participantes en su ejecución.

De esta forma, la política educativa de ese momento se concretó muy claramente en lo expuesto en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, dentro del cual enfatiza que: “[...] reconoce la necesidad de poner en marcha acciones decididas por parte de las autoridades educativas para atender a la población con discapacidad. Asimismo se establece como uno de los objetivos estratégicos de la política educativa alcanzar la justicia y equidad educativas.”¹⁹¹

Es por esta razón, que en la experiencia aportada por el proyecto de investigación e innovación educativa, así como las diferentes experiencias reales en el diagnóstico, antes mencionado, se elaboró y presentó el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, que tiene como propósito garantizar una atención educativa de calidad para los niños y los jóvenes con necesidades educativas especiales, permitiendo dar prioridad a los que presentan alguna discapacidad.¹⁹²

¹⁹⁰ *Idem.*

¹⁹¹ SEP (2002). *Op. cit.* pp. 10-11.

¹⁹² *Ibidem.* p. 36.

Bajo esta perspectiva, se tomaría en cuenta la cobertura pertinente y la reorganización de las funciones de los profesionales, en los distintos servicios de educación especial y su capacitación para elaborar mejores estrategias de aprendizaje, las cuales, respondieran a las diferentes necesidades de la población con alguna deficiencia educativa.

Este programa presentó las acciones que se deberían de llevar a cabo, en donde, se establecieran las líneas estratégicas de trabajo dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, con el propósito de disminuir la segregación y proporcionar apoyo y orientación a toda la comunidad educativa, así como también a la población en general.

Lo cual significó, ofrecer a los alumnos que aprendieran todos en la misma escuela recibiendo una respuesta educativa adaptada a sus necesidades (adecuaciones curriculares), así como también, recibirían la orientación necesaria por parte de los servicios de educación especial, por lo que se les proporcionaría una propuesta adecuada dentro de la educación básica.

Por lo tanto, se crearon tres Centros Regionales de Recursos de Integración y Orientación para la Integración Educativa (CREO), en la estructuras de las Unidades de orientación al Público (UOP) y los Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE), su “[...] propósito de estos centros es dar información y orientación al público en general sobre las distintas discapacidades (visual, auditiva, intelectual y autismo), así como necesidades educativas especiales [...].”¹⁹³

Paralelamente, se creó la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para las Personas con Discapacidad, “[...] con le objetivo de ‘Promover la integración de las personas con discapacidad al bienestar social, en igualdad de oportunidades que las demás, estableciendo políticas de coordinación, con dependencias de

¹⁹³ *Ibidem*. p. 26.

la administración pública de los tres niveles de gobierno y las organizaciones de la sociedad civil’.”¹⁹⁴

De esta forma, se organizaría una distribución adecuada de los servicios de educación especial, con el objeto de establecer una mejor cobertura educativa. Además, se destinaría presupuesto a la educación básica, para garantizar la obligatoriedad de los servicios a la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

Por lo tanto, la educación especial en México, en cuanto a los propósitos, es evidente que su orientación se inscribe, tal como ha sucedido en la últimas décadas del siglo XX, en las políticas educativas globales enunciadas por organismos internacionales, las cuales, han marcado el tipo de proyecto conceptual, organizativo y operante en el interior del país, principios que incluso se evidencian en el soporte constitucional y legislativo.

El imperativo, sobre las características de la educación especial en México es de mucha importancia, puesto que, los profesionales de la educación especial y básica, deben de conocer de manara global el contexto sobre el enfoque actual de la educación especial, para el desarrollo es pertinente en su trabajo profesional.

En la actualidad se ha dicho y propuesto a grandes rasgos, la importancia de atender a los grupos de personas vulnerables de nuestra sociedad, quienes históricamente estuvieron, están y seguirán siendo objeto de segregación, si es que de alguna manera no se quita el dedo del renglón y se gestionan los contextos adecuados para su participación social, cultural y económica, y en específico para la población con alguna discapacidad.

Es eminente que los cambios, sobre algunas nociones, han generado una serie de incertidumbres, que de alguna forma trastocaron los enfoques de la educación y el accionar específico de la educación especial, dejando dudas entre los conceptos y el manejo de las

¹⁹⁴ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* p. 35.

estrategias en la operatividad en el contexto de la integración educativa, al interior de los centros educativos, en la práctica docente y sobre todo en el debate de posturas con respecto al tratamiento de los alumnos con o sin discapacidad y necesidades educativas especiales.

3.3.2. El sistema institucional para la integración educativa

La educación especial ha experimentado un proceso de transformación para constituirse principalmente, como un servicio de apoyo a las escuelas de educación básica, para dejar de lado el sistema paralelo que venía desempeñando, que ha generado un diferente proceso educativo, el cual se fundamenta en el enfoque de integración educativa. Esta transformación no ha sido fácil, puesto que, en el sector educativo, comenta Pablo Latapí: “[...] pesan mucho las tradiciones establecidas. Aun cuando sobrevinieran cambios sociales y políticos radicales, al día siguiente sería necesario abrir las escuelas con los mismos maestros y apoyarse en muchas estructuras heredadas del pasado.”¹⁹⁵

En este sentido, el proyecto de integración conlleva una serie de transformaciones que en su proceso han sido difíciles de ejecutar, desde la organización administrativa hasta el funcionamiento dentro de las escuelas regulares. Es por ello, que se necesita del apoyo técnico pertinente que les ayude a lograr sus finalidades, estos apoyos se han dado de manera puntual con respaldo del personal de los distintos servicios de educación especial desde los CAPEP, así como de las USAER en sus distintas modalidades (Primaria y Secundaria) y de algunos CAM.

Las USAER, son los servicios educativos que se encuentran en un constante interacción con las escuelas regulares, por lo que, se conformó un equipo multifuncional. “Estas unidades estarán integradas por maestros especialistas, psicólogos y técnicos y conformarán un equipo itinerante, responsable de atender sistemáticamente a los maestros,

¹⁹⁵ Latapí, Pablo (1998). *Op. cit.* p. 434.

los niños con necesidades educativas especiales y las familias de éstos, en un número limitado de escuelas.”¹⁹⁶

Dentro de sus funciones, del equipo multifuncional, fue el atender a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, en el contexto de educación regular, colaborando con el docente de grupo en la realización de estrategias, actividades y materiales didácticos que favorezcan el aprendizaje de los alumnos en general. Asimismo, evaluar los avances conforme a su propia evolución escolar y orientar a los padres y madres de familia de la comunidad educativa acerca de los apoyos que requieren estos alumnos.

Esto ha beneficiado de alguna forma, las condiciones en las que se a llevado a cabo la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela regular, esta integración, ha implicado el cambio en las estrategias educativas, lo cual significó el reajuste en el currículo escolar.

Este ajuste curricular se debe hacer en colaboración conjunta entre el maestro de grupo, el maestro de apoyo y los padres de familia, puesto que, estos alumnos necesitan del diseño y la puesta en práctica de adaptaciones curriculares (de acceso, personales o en los elementos del currículo). Estas adaptaciones curriculares se deben de hacer para el grupo; se deben de transformarse para el grupo no para que el alumno con alguna deficiencia o necesidad educativa, se adapte al programa escolar.

El concepto de adaptaciones curriculares, argumenta Ismael García es parte fundamental de las iniciativas de integración y toca de manera directa a la noción de necesidades educativas especiales, las cuales, se refieren básicamente a la modificación de formatos y/o materiales de instrucción, de manera que se atienda a las características

¹⁹⁶ Poder Ejecutivo Federal (1996). *Op. cit.* p. 85.

individuales de los alumnos y se facilite el logro de los objetivos instruccionales en el aula.¹⁹⁷

Sin embargo, la integración educativa más allá del acceso al currículo básico de los alumnos con necesidades educativas especiales y su integración escolar en la escuela regular, tendrá que apoyarse en el cambio de actitudes de todos los involucrados en el proceso, y en el trabajo pertinente de los servicios de educación especial bajo sus diferentes modalidades antes mencionadas.

Por lo tanto, esta educación especial se fundamenta en las necesidades educativas especiales, las cuales pueden presentar los alumnos en la escuela regular ya sea de forma transitoria o permanente, Iván Escalante nos menciona que, estas necesidades educativas especiales pueden estar asociadas a una discapacidad o a un entorno social y cultural desfavorable, de tal forma que afecta la incapacidad de dar respuesta en el entorno escolar del alumno.¹⁹⁸

Estas necesidades educativas especiales, se pueden identificar cuando el alumno se enfrenta al currículo formal, es donde surgen una serie de obstáculos educativos que le impiden lograr los objetivos de los planes y programas educativos al interior del aula. En esta relación alumno-contexto escolar, se han podido evidenciar algunas de las necesidades educativas especiales que presentan algunos alumnos, en donde los primeros en identificarlas son los maestros de grupo.

Pablo Latapí, señala que: “Atender a las necesidades educativas de los menores con discapacidad significa, entre otras cosas, ofrecer una ayuda pedagógica que no se limite a insertar en la escuela regular y depositar la responsabilidad en el maestro de grupo. Entre la educación especial y la regular hay que hacer uso de recursos humanos, metodológicos,

¹⁹⁷ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* pp. 125-132.

¹⁹⁸ Escalante, Iván “Los caminos de la integración educativa en México” en: *Entre Maestr@s. Op. cit.* p. 55.

didácticos, de comunicación, de interacción y de gestión pedagógica para atender a la diversidad.”¹⁹⁹

Es así que la institución escolar tiene que diseñar estrategias para su intervención pedagógica a las necesidades educativas especiales. Iván Escalante explica, que la implicación que tiene la intervención pedagógica: “[...], se caracteriza principalmente por la acción que realizan los maestros de grupo y los maestros de apoyo en distintos momentos del trabajo escolar, ya sea que se refieran a la planificación del trabajo, a la intervención, a la relación con padres u otros aspectos.”²⁰⁰

Por su parte Ismael García plantea que, en el contexto de la integración educativa, una de las herramientas indispensables es la evaluación psicopedagógica, la cual, debe concebirse como un proceso que aporte información adecuada para las acciones implementadas por parte del maestro de grupo y de apoyo.²⁰¹

Esto contribuirá a la comprensión de la realidad por parte de los docentes y familiares, en aquellos casos muy particulares, en la que se encuentre aquel alumno que sus características le impide llevar el mismo ritmo educativo que los demás compañeros de su grupo escolar. Permitiendo también, delimitar sus problemas educativos, diferencias académica, para su posible adaptación escolar. “Asimismo, queda claro que la integración de un niño depende fundamentalmente de los apoyos que le ofrezca la escuela y su entorno.”²⁰²

Ante este contexto, es imprescindible la identificación de los posibles problemas educativos que presenten los alumnos en una etapa temprana. Para esto, se cuenta con investigaciones pertinentes que han favorecido el diseño de una serie de instrumentos metodológicos para la detección oportuna de las necesidades educativas especiales.

¹⁹⁹ Latapí, Pablo (1998). *Op. cit.* p. 168.

²⁰⁰ Escalante, Ivan “Los caminos de la integración educativa en México” en: Entre Maestr@s. *Op. cit.* p. 58.

²⁰¹ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* p. 89.

²⁰² *Ibidem.* p. 55.

Uno de estos es el que expone Nora Molina, en donde presenta el resultado de una serie de investigaciones que recaen en la elaboración de una guía dirigida a los docentes y especialistas en sus funciones de orientación, capacitación y apoyo de los docentes de educación regular, para que le ayude en la conformación, de estrategias educativas, en la pretendida integración educativa con respecto de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.²⁰³

Otra propuesta no tan distante de la anterior es la que propone Ismael García, en donde indica conjuntamente con otros autores, apoyados por el Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España, elaboraron una propuesta de intervención pedagógica, la cual esta dirigida a maestros y directivos de educación especial y regular, con el propósito de contribuir al proceso de integración educativa, además de aportar información y propuestas de trabajo que faciliten la labor docente en el salón de clases.²⁰⁴

Esto demuestra, que en nuestro contexto se están generando las estrategias necesarias, para contribuir y subsanar las dificultades que se presente en la práctica de integración de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, asimismo, establecer los procesos administrativos pertinentes, con los cuales se reconocen las pautas en el desarrollo de la integración concerniente a la planificación, organización, supervisión y control de la enseñanza en las instituciones integradoras. Así como también, sustentar las bases en los procesos pedagógicos, los cuales se refieren a la formación docente en el sentido de la enseñanza y el aprendizaje ante la diversidad.

En este sentido Iván Escalante dice: “Se puede hablar de un proceso de integración cuya tendencia es irse abriendo cada vez más hacia la atención a la diversidad, hacía una atención más incluyente sustentada en los principios de una educación para todos, en una educación para la diversidad.”²⁰⁵

²⁰³ Molina, Nora (2003). *Op. cit.* pp. 63-102.

²⁰⁴ García, Ismael *et al.* (2000). *Op. cit.* pp. 159-198.

²⁰⁵ Escalante, Iván “Los caminos de la integración educativa en México” en: *Entre Maestr@s. Op. cit.* p. 58.

No obstante, se requiere de un cambio de actitudes por parte de los directivos, el profesorado, la comunidad estudiantil, padres de familia y la sociedad con la que interactúa el alumno con discapacidad, que por sus características individuales, tiene que disponer de ciertos recursos, los cuales le ayuden a solventar las dificultades que se le puedan presentar en su contacto con la escuela.

Se tendrá que poner énfasis en el contexto escolar, el cual proporcione los medios necesarios a todos los alumnos, puesto que, una educación que pretende ser de calidad, no se puede limitar a impartir conocimientos, sino que, entre otras finalidades, prepare y brinde todos los recursos que estén a su alcance para que los alumnos con necesidades educativas especiales o con alguna discapacidad, se integren de una forma plena en todos los ámbitos que lo rodean.

3.4. Acción realizada de las USAER con respecto al proceso integrador

Al inicio de la integración educativa, se abrió la posibilidad de brindar un apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad a la escuela regular, de tal forma se pudo evidenciar una incertidumbre, por lo que el proceso integrador tendría la labor de ir consolidándose en su implementación.

Retomando, el hecho de la reorientación de los servicios de educación especial, a partir de la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en la escuela regular, generó incertidumbre en los docentes de educación especial y regular.²⁰⁶ Por lo que se presentó el proyecto de integración educativa, como proceso mediante el cual, se reforzaría la educación para estos, mediante apoyos pertinentes que orientaran la práctica docente en las escuelas regulares, además, de contar con el apoyo

²⁰⁶ En aquel entonces, se convocó por parte de la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), en 1997, a la Conferencia Nacional: Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales “Equidad para la Diversidad” con el propósito de evaluar el proceso de reorientación y precisar las normas y condiciones para su desarrollo educativo. SEP (2002). *Op. cit.* p. 16.

de las adecuaciones curriculares que requerían para alcanzar los aprendizajes que promueve la escuela regular.

Este reforzamiento en el proceso de integración educativa, ha contribuido a reforzar la concepción y los lineamientos que se presentan en la Tabla 1, que hace alusión a las acciones realizadas por los servicios de apoyo de la educación regular que lleva a cabo las USAER (Véase, Tabla 1).

Por otra parte, el proceso de reestructuración del proyecto de integración, como todo proceso de cambio en la actualidad, trae consigo una serie de medidas que corroboren las metas y finalidades establecidas. La llama cultura de la evaluación, ahora es la que “nos asegura” de alguna forma que se cumplan los objetivos establecidos. Es lo que se pretendió realizar, en las evaluaciones externas al Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, en 2003 y 2004 respectivamente realizadas por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).²⁰⁷

Tabla 1. Lineamientos generales de USAER.²⁰⁸

Lineamientos generales de las USAER.	Acción de trabajo.	Intervención pedagógica.	Recursos y materiales.	Orientación hacia la familia.
Desarrollo, en el proceso de integración.	Proceso de integración de los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales.	Actualización docente. Colaboración en las estrategias y actividades entre docentes.	Recursos disponibles para el aprendizaje: Materiales didácticos. Infraestructura arquitectónica.	Comunicación y participación de los padres de familia. Solución de problemáticas de integración.

²⁰⁷ Escalante, Iván “Los caminos de la integración educativa en México” en: Entre Maestr@s. *Op. cit.* p. 54.

²⁰⁸ Nota: La Tabla 1, es producto de una estructuración personal, en los cuales se recuperaron algunos de los principales lineamientos de USAER que se desprenden del trabajo de la tesis de investigación, en: Cervantes, Reyna (2007). *Alcances y limitaciones de la función integradora de las USAER V-15 y V-42*. México, Tesis-UPN. pp. 29-32.

Bajo esta línea de investigación, Julio Ochoa reflexiona sobre esta evaluación: “[...] más allá de las funciones básicas de la evaluación, pretendimos que la investigación evaluativa profundizará en la descripción y explicación de los procesos de intervención educativa que se realizaban con el propósito de fortalecer la integración educativa, con la finalidad de promover una transformación a la práctica educativa en la escuela regular y los servicios de educación especial.”²⁰⁹

Margarita Chávez nos da una explicación sobre lo que fue el inicio de esta tendencia evaluativa, producto de un nuevo modelo de desarrollo educativo, “Tienden hacia un nuevo modelo: el retiro del Estado, la descentralización, la evaluación y rendición de cuentas como condicionante de la organización de los recursos [...]”²¹⁰ Esto implicó que se buscara la forma de evaluar los proyectos que fueran desarrollados y puestos en marcha por las diversas instituciones gubernamentales, en este caso el proyecto de integración educativa, se evaluó con el propósito de mejorar y reorientar las estrategias de acción del mismo.

Algunos estudios recientes identificaron una serie de factores, en el proceso de integración, lo cuales han provocado el entorpecimiento en la intervención pedagógica y en específico, en los apoyos brindados a la escuela regular.²¹¹ Uno de estos es, el Estudio exploratorio para conocer las condiciones de la práctica educativa en el contexto de la integración educativa en México, que identifica las condiciones en las que se está llevando las acciones de la integración educativa de manera global en territorio nacional.

El otro estudio es el análisis sobre el proceso de integración que se analizó recientemente en las inmediaciones del Distrito Federal, Alcances y limitaciones de la función integradora de las USAER V-15 y V-42. El cual recupera la narrativa vivida por el

²⁰⁹ Ochoa, Julio “La educación especial y la integración educativa” en: Entre Maestr@s. *Op. cit.* p. 69.

²¹⁰ Noriega, Margarita (2000). *Las reformas educativas y su funcionamiento en el contexto de la globalización: el caso de México*. México, UPN-Plaza Valdés. p. 36.

²¹¹ Cfr. Escalante, Iván (coord.) (2004). *Estudio exploratorio para conocer las condiciones de la práctica educativa en el contexto de la integración educativa en México*. México, UPN/Fundación para la Cultura del Maestro; Cervantes, Reyna (2007). *Op.cit.* 29-32.

equipo multifuncional y algunas observaciones sobre la práctica de los maestros de grupo, quienes son los principales actores en el proceso de integración educativa.

Cabe mencionar, que aunque son investigaciones referentes al proceso de integración educativa, conllevan un diferente sentido, pero paralelamente manifiestan los mismos lineamientos en sus resultados claro una de manera general y la otra de forma más específica.

Se identificó, que en el proceso de integración de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, en el estudio de la UPN, hay una serie de dificultades en el proceso de integración educativa, tales como son:

a) En relación al proceso de integración

No deja de estar presente, en los maestros de apoyo y los maestros de grupo que los “[...] atienden por políticas institucionales, por el puntaje de carrera magisterial o por que hubo una imposición, lo cual debe tener sin duda implicaciones en la práctica de intervención.”²¹² El trabajo del maestro de apoyo, se ha desvirtuado su ejercicio profesional, “[...], pues los utilizan como comodines, cubriendo el lugar de un maestro que no asiste, [...]”²¹³

b) En la intervención pedagógica

Se identificó que, los maestros de apoyo y los maestros de grupo persiste la tendencia al trabajo individual, lo cual influye en la ausencia de una estrategia compartida. En la adecuación curricular, se manifiesta la falta de aplicación, que “[...] tienen que ver con explicaciones tales como la falta de capacitación, el exceso de alumnos, porque no han necesitado hacerlas, porque no saben cómo realizarlas o no tienen tiempo.”²¹⁴

²¹² Escalante, Iván (coord.) (2004). *Op. cit.* p. 100.

²¹³ *Ibidem.* p. 54.

²¹⁴ *Ibidem.* p. 72.

Acerca de la evaluación, argumentan que se hacen algunas adecuaciones con respecto al desempeño de los alumnos con necesidades educativas especiales, debido a que el desempeño de estos alumnos, no corresponde a las exigencias del currículo escolar, asimismo, “[...] se refieren al hecho de que los niños ‘no cubren los contenidos’.”²¹⁵ Por lo tanto, se realiza una variante a los instrumentos evaluativos, donde, “[...] se valoran sus avances, el esfuerzo mostrado, las actitudes de interés y compromiso, las habilidades cognitivas alcanzadas, el nivel de participación en clase, el cumplimiento de las tareas y el logro de los objetivos propuestos.”²¹⁶

c) Con respecto a los recursos y materiales

Se destaca que, “[...] los elementos relacionados con el manejo del comportamiento de los niños integrados y el diseño y aplicación de apoyos y materiales didácticos, son los que se podrían considerar más deficitarios.”²¹⁷ Ya que no se cuenta con los recursos y materiales de apoyo didáctico necesarios para la intervención pedagógica de los maestros de grupo y de apoyo.

d) Orientación hacia los familiares

La relación con los padres de los niños integrados, se ha logrado un avance significativo, puesto que gradualmente se han ido incorporando la participación de éstos a la institución. Una de las limitantes que se identifica, se encuentra en la estructura tradicional de las instituciones, “Esto se refleja en los estrechos márgenes que determinan la inclusión de los padres en las actividades escolares, la cual se reduce a seguir indicaciones, ayudar a los maestros, apoyar las tareas escolares en casa.”²¹⁸

Con base en los resultados obtenidos, se hacen las consideraciones pertinentes (correspondientes a cada lineamiento), para la solución sobre los factores que han influido

²¹⁵ *Ibidem.* p. 81.

²¹⁶ *Ibidem.* p. 82.

²¹⁷ *Ibidem.* p. 90.

²¹⁸ *Ibidem.* p. 144.

en el proceso de integración, con el fin de regular las actividades de cada uno de los implicados en el proceso, lo cual, contribuya a mejorar la organización de los centros educativos.

De manera que, se identificaron las debilidades y fortalezas del programa de integración educativa en nuestro país, de forma global, dejando claro que existen ineficacias y aciertos, en el proceso. Que a pesar de esto, deja un valor muy significativo en el cambio de actitudes de todos los implicados en el proceso, en el respecto hacia la diferencia y su posible integración dentro de los centros escolares, así como, actualización docente frente al reto integrador, y en la intervención pedagógica, lo cual repercute en la orientación metodológica y estratégica.

Esto es lo que pasa de manera general, pero de manera específica se realizó un estudio más puntual de integración educativa en el Distrito Federal, Alcances y limitaciones de la función integradora de las USAER V-15 y V-42, en cual se retomarán los lineamientos que se expusieron en el estudio realizado por la UPN, puesto que describe de forma más detallada las implicaciones que ocurren y repercuten de alguna manera en la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales y en concreto con los alumnos con discapacidad, se encontró que:

a) En relación al proceso de integración

Se identifica que, en el equipo multifuncional tienen algunos límites en cuanto a la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, se hace una evaluación psicopedagógica para poder determinar las adecuaciones curriculares y el tipo de apoyo que se implementará.

En cuanto a su incorporación a la escuela regular, se acuerda con los servicios administrativos de dicha institución (escuela regular) para su posible inscripción de los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Además, los

maestros de apoyo, tienen que informar sobre el número de alumnos atendidos y cual fue la razón por la cual se le brindó el servicio.

b) En la intervención pedagógica

Se propicia que los maestros de apoyo asistan a los cursos de actualización, puesto que, “[...] las tareas que realizan en la práctica la mayoría de los casos no corresponden con las funciones que se especifican en los lineamientos de SEP.”²¹⁹ Se identificó que el personal que trabaja en los servicios de USAER V-15 y V-42, desconocen cuales son sus funciones específicas y carecen de los especialistas, “Estas unidades no se cuenta con el psicólogo, maestro de lenguaje y trabajadora social [...] por lo tanto no se llevan a cabo a la práctica estas funciones.”²²⁰ Las cuales son indispensables para la adecuada integración educativa.

No se contempla un trabajo colegiado entre el maestro de grupo y el de apoyo en su acción de planeación de las actividades e intervención pedagógica, “[...] el docente de apoyo no lo realiza, pues lo desarrolla de manera individual [...]”²²¹

Se asume, que el hecho que los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad estén dentro del salón de clases, para los maestros de apoyo es suficiente, por lo que, no ponen en práctica ninguna otra estrategia para lograr sus integración.

Con respecto al proceso interno de evaluación, estas USAER, no se evalúa el proceso de integración educativa, puesto que, “[...] se tiende la tendencia a ver todo de manera positiva lo cual no les permite reconocer sus errores y aprender de estos.”²²²

²¹⁹ Cervantes, Reyna (2007). *Op. cit.* p. 135.

²²⁰ *Ibidem.* pp. 135-136.

²²¹ *Ibidem.* p. 132.

²²² *Ibidem.* p. 135.

c) Con respecto a los recursos y materiales

En lo que compete a los recursos, se identifica que los maestros de apoyo no cuentan con el suficiente material didáctico, por lo cual, ellos mismos buscan la posibilidad de cubrirlos. Y no se menciona nada sobre los materiales que la escuela regular llegase a incorporar, ni la aportación por parte de los padres de familia.

d) Orientación hacia los familiares

Se identificó que, los maestros de apoyo tratan de tener una relación con los padres de familia, asesorando el trabajo de sus hijos en casa, “[...] sin embargo en muchas ocasiones no es posible, debido al escaso o nulo interés que muestran los padres de asistir a las juntas y de trabajar con sus hijos.”²²³

Ante esta situación, cabe señalar que a pesar de estas limitantes que se denotan en ambos estudios sobre el proceso de integración, se ha podido transformar de alguna forma el proceso de intervención pedagógica en la práctica escolar. De alguna forma la presencia de los niños integrados ha permitido comprender lo que representa la diversidad.

Sobre todo ha propiciado que en las escuelas regulares, los maestros de éstas y los padres de familia se vayan involucrando, en el trabajo de distinta manera a la habitual, frente a la problemática de los alumnos que por sus características muy particulares tienen que prescindir de una mejor calidad educativa.

Se tiene que eliminar las resistencias al cambio y al rechazo de los servicios de apoyo a la escuela regular y sobre todo la competencia laboral, puesto que, entorpece el proceso de integración, dificultando el trabajo colaborativo entre los maestros de apoyo y de grupo, que de alguna forma, repercute en el desarrollo e implementación de estrategias educativas.

²²³ *Idem.*

En el proceso de integración educativa, se observaron una serie de conflictos y dificultades en las escuelas regulares, que no sólo tiene que ver con las limitaciones educativas de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, en relación con el currículo escolar, sino en la intervención pedagógica, los maestros de las escuelas regulares y de apoyo, carecen de los recursos y apoyos necesarios que les facilita su acción en la integradora, debido a que se evidencian las carencias de estos frente al proceso integrador en su práctica diaria.

IV. La discapacidad auditiva en México

Se ha descrito de manera general, algunas de las implicaciones que ha tenido el proceso de integración para los alumnos con discapacidad en nuestro país, lo cual ha dejado en evidencia, las carencias educativas para esta población, por lo que se ve disminuido su desarrollo en diversos ámbitos.

La discapacidad manifiesta las consecuencias de la deficiencia, ya sea orgánica, individual o social, y se ven reflejadas, en el rendimiento y la actividad, que afecta la condición de vida, la salud, la alimentación, el empleo, la educación, entre otras más actividades.

La discapacidad que se presenta comúnmente en la población, pueden ser de tipo motriz, mental y sensorial, además, estas pueden ser consideradas de diversas gravedades (leves, moderadas y graves).²²⁴ En el caso de la población que presenta una discapacidad motriz, son personas que han sufrido daños en su condición muscular y movimientos corporales. Esta situación se debe a una deficiencia funcional que puede ser por la ausencia total o parcial de algunas de las extremidades, limitaciones articulares, alteraciones del centro neuromuscular.²²⁵

Las personas que padecen una discapacidad mental, tienen problemas en el desempeño de sus capacidades superiores, por lo que, se encuentran afectadas en su desarrollo, respecto a los procesos cerebro-conductuales, los cuales tienen que ver con problemas de percepción, atención, memoria, razonamiento, etc.²²⁶ Entre la población que presentan estas características son: las personas con síndrome Down y las personas con Autismo.

²²⁴ Los lectores que se interesen en estudiar la información básica sobre tema de las discapacidades, pueden revisar algunas de las recomendaciones bibliográficas, que se encuentran en las fuentes documentales de este trabajo.

²²⁵ Lewis, Vicky (1987). *Desarrollo y déficit. Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome Down, autismo*. México, Paidós. pp. 101-119.

²²⁶ Sánchez, Esteban (2001). *Op. cit.* p 283.

Las personas que presentan alguna discapacidad sensorial, pueden estar asociados a problemas auditivos, visuales y en la alteración en el desarrollo de lenguaje.²²⁷ Cabe mencionar que no se profundizara demasiado sobre las diferentes discapacidades, que se han mencionado, pues que este trabajo pone el interés en la población que presenta alguna discapacidad auditiva.

4.1. La discapacidad auditiva

La discapacidad auditiva es por la falta de percepción del sonido, que difícilmente se puede detectar a simple vista, las secuelas de esta deficiencia se pueden manifestar en problemas de equilibrio, integración social y la manifestación más específica es la falta de adquisición de la lengua materna o hablada.

Algunas incidencias sobre la sordera se relacionan con la percepción y producción del lenguaje.²²⁸ La OMS, “[...] define como persona sorda a aquella que no es capaz de percibir los sonidos con ayuda de amplificadores.”²²⁹ Sin embargo, Hruby explica que: existen personas que oyen con muy poco grado de percepción auditiva, por medio de sus oídos; hay personas, que no pueden oír, ni entender el habla si la ayuda de prótesis auditivas; y hay personas sordas de ambos oídos, que no pueden acceder al sonido ni con las ayudas técnicas.²³⁰

Dentro de las posibles causas y riesgos que generan la sordera se encuentran diversas circunstancias como: las congénitas, estas se producen por alteraciones durante el embarazo, y se ligan generalmente con ciertas enfermedades como la rubéola materna, medicación ototóxica, incompatibilidad de los grupos sanguíneos, hemorragias con amenaza de aborto, ictericia, toxoplasmosis, etc.²³¹

²²⁷ *Ibidem.* p. 209.

²²⁸ Toledo, Miguel (1981). *Op. cit.* p. 134.

²²⁹ Torres, Santiago (coord.) (1995). *Op. cit.* p. 21.

²³⁰ Hruby en: Torres, Santiago (coord.) (1995). *Op. cit.* p. 21.

²³¹ *Ibidem.* p. 24.

Asimismo, existe la posibilidad de adquirir la sordera en los primeros años de vida debido a los factores de riesgo como: las infecciones víricas, los traumas acústicos o crónicos y por presbiacusia o hipoacusia progresiva debido al envejecimiento.²³²

El sonido tiene diversas características, pero las dos cualidades principales, por las que se pueden medir las pérdidas de la audición que están relacionadas con la intensidad y la frecuencia. Con el impacto de los avances tecnológicos, se pueden identificar los tipos de pérdidas auditivas que presentan las personas sordas, las cuales se logran medir por medio de pruebas audiométricas, que consiste en la determinación de la cantidad de sonido que se reflejan en el tímpano, cuando se cambia la presión del aire en el canal auditivo.²³³

Se considera, actualmente, que la sordera puede variar de distintas formas, a su vez, pueden ser consideradas de acuerdo con dos tipos de escalas o medidas. Vicky Lewis explica éste punto: “Una es la intensidad que se mide en decibelios (dB) o unidades de sonido. El umbral normal para percibir tonos puros es 0 dB. La segunda medida es la frecuencia, medida en Hertzio (Hz). Para un oído normal, consideramos un rango entre los 20 y 20 000 Hz; y las frecuencias que son importantes para el habla están entre los 250 y 4 000 Hz.”²³⁴

La clasificación cuantitativa de las deficiencias auditivas, generalmente son diagnosticadas por los otorrinolaringólogo y el personal de recursos especializado en hipoacusicos.²³⁵ Estos pueden identificar el grado de sordera que presenta una persona.

A continuación, esbozaremos de manera general los tipos de sordera. Será determinante medir la pérdida auditiva al tomar en cuenta la intensidad, en que se mide en decibelios (dB), y el grado de las frecuencias que están afectadas, esto es medida en Hertzio (Hz).

²³² *Ibidem*. p. 29.

²³³ Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* p. 30.

²³⁴ Lewis, Vicky (1987). *Op. cit.* pp. 24-25.

²³⁵ Toledo, Miguel (1981). *Op. cit.* p. 134.

Anacusia y hipoacusia profunda es cuando la persona no percibe ningún sonido debido a alguna lesión del órgano auditivo, que tiene que ver con la pérdida total de la audición, el parámetro con respecto a los dB, se encuentran adelante de los 90 dB.²³⁶

Hipoacusia severa es la pérdida casi total, pero se encuentran leves posibilidades auditivas que se pueden aprovechar, el lenguaje hablado es imposible que se aprenda espontáneamente, por lo que se requiere de auxiliares auditivos y de ayuda especializada ya que la pérdida se encuentra entre 60–90 dB.²³⁷

Hipoacusia moderada, con este tipo de pérdida auditiva se pueden percibir cierto tipo de voces y de sonidos, logrando llegar a desarrollar el lenguaje con algunas alteraciones por lo que requiere el uso de auxiliares auditivos, ya que la pérdida se encuentra entre 40-60 dB; pudiendo llegar a tener un lenguaje normal.²³⁸

Hipoacusia ligera, en este tipo de pérdida las personas captan el lenguaje y lo adquieren sin mayores problemas, pero se pueden reflejar en ocasiones problemas de aprendizaje, ya que la pérdida se encuentra entre 20-40 dB.²³⁹

Los audiólogos consideran dos distinciones cualitativas para la clasificación de la sordera. Una es considerada como sordera de conducción, puesto que, se encuentran afectados la parte de los oídos medios, que conducen o amplifican el sonido, hasta llevarlo a los órganos del sistema nervioso, esto se puede detectar ampliando la intensidad del sonido. La sordera de percepción o sensorial, son las que afectan la percepción de la frecuencia del sonido y su claridad de los mismos, por lo que son difíciles de compensar implementando amplificadores de sonido.²⁴⁰

²³⁶ Torres, Santiago (coord.) (1995). *Op. cit.* p. 26.

²³⁷ *Idem.*

²³⁸ *Idem.*

²³⁹ *Idem.*

²⁴⁰ Toledo, Miguel (1981). *Op. cit.* p. 136.

En la clasificación cualitativa, Santiago Torres explica que es evidente que cualquier sordera ya sea por conducción o percepción, conlleva una determinada cantidad de déficit auditivo, por lo tanto, cualquiera de estos tres tipos de sorderas pueden ser: leves, moderadas, severas o profundas, si bien es cierto que las sorderas de conducción no suelen ser profundas.²⁴¹

Para el ámbito educativo, la detección pertinente de los problemas auditivos se realizan mediante un diagnóstico psicopedagógico, el cual orienta la intervención que se debe se realice en la institución educativa. Dicha evaluación determinara el desarrollo cognitivo de los alumnos sordos, en áreas como: la percepción, memoria, motricidad y aprendizaje.²⁴²

El desarrollo motriz en los sordos puede tener algunas complicaciones en su equilibrio y coordinación general. La percepción en los sordos, se ve afectada por la carencia del sentido auditivo, que ocasiona que los sonidos generados en el medio ambiente, afectando la atención, esto limita el proceso de conocimiento sobre lo que ocurre a su alrededor.²⁴³

En el proceso cognitivo de los sordos, se ha estudiado por el interés de tratar de explicar la relación entre el pensamiento y el lenguaje. Diversas investigaciones realizadas por distintos autores difieren sobre dicha relación. Por ejemplo: para Piaget, considera que el lenguaje refleja el pensamiento, asimismo, indica que este lenguaje separa el pensamiento y la acción; sin embargo, para Vigotsky, la relación entre pensamiento y lenguaje es bidireccional, este autor consideró que el pensamiento y lenguaje se desarrollan paralelamente hasta los dos años de vida, y a partir de esta edad se empezaran a unificarse.²⁴⁴

²⁴¹ Torres, Santiago (coord.) (1995). *Op. cit.* p. 26.

²⁴² Ezcurra, Martha (1982). *Op. cit.* p. 33.

²⁴³ Lewis, Vicky (1987). *Op. cit.* pp.77-78.

²⁴⁴ *Ibidem.* p. 79.

Considerando lo anterior, Vicky Lewis argumenta que, “[...] aunque una persona sorda puede tener un habla incomprensible puede poseer un lenguaje gestual de una complejidad y sofisticación a cualquier lenguaje hablado.”²⁴⁵ Entonces las personas sordas, que pueden comunicarse, pueden llegar a desarrollar la capacidad de razonar y pensar.

En el proceso de aprendizaje, es evidente que si la audición está muy afectada, es posible que genere un retraso educativo. La discapacidad auditiva va a influir en las áreas del lenguaje en la escuela, no sólo en la comunicación y en la lectura, sino en la escritura. Sin embargo, en otras áreas del conocimiento, como en las ciencias y en las matemáticas, las dificultades suelen ser menores.²⁴⁶

Otra de las limitaciones que tiene las personas sordas, están relacionadas con la interacción social, debido al problema de comunicación que presentan para relacionarse con su familia en primera instancia, con sus compañeros de escuela y la gente con la que pudiese interactuar. Por lo que, el desarrollo de un lenguaje gestual en edades tempranas puede ayudar a solucionar el problema.

La falta de interacción de los sordos con las personas, trastoca el comportamiento de estas. Es imprescindible considerar que se realice una evaluación psicológica que determine los rasgos de su personalidad, afectividad y tratar de conocer el tipo de conducta que presentan. Este conocimiento será un complemento importante para la educación e integración de estos niños al contexto educativo.²⁴⁷

Es importante, entonces, la detección lo más oportunamente. En nuestro contexto, se realiza la detección de las pérdidas auditivas por medio de un tamiz audiológico neonatal, que es un procedimiento muy sencillo el cual requiere de un equipo técnico que ayuda a identificar el grado de sordera de las personas.²⁴⁸

²⁴⁵ *Ibidem.* p. 81.

²⁴⁶ Toledo, Miguel (1981). *Op. cit.* p. 135.

²⁴⁷ Ezcurra, Martha (1982). *Op.cit.* p. 33.

²⁴⁸ Romero, Silvia “Discapacidad auditiva: detección oportuna e instrucción escolar” en: *Entre Maestr@s. Op. cit.* pp. 24-25.

Silvia Romero comenta que en el año 2007 en México, se puso en marcha un programa nacional para la detección oportuna de las alteraciones auditivas, que se implementó en el Estado de Nayarit y que se extendería por todo el país. Este programa fue coordinado por la Federación Mexicana de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello A. C. (Fesormex), el cual consiste, en una prueba de emisiones otoacústicas que permite la detección de pérdidas de 30 dB o más, lo cual resulta pertinente para la detección inicial.²⁴⁹

La importancia de la detección oportuna, permitirá que las escuelas cuenten con un perfil más detallado, antes de que se incorporen los alumnos sordos a las instituciones educativas, esto contribuirá a tener mejores logros educativos.

4.2. Apreciación educativa de los sordos en México

El registro de las personas con discapacidad en México, ha generado que la información estadística recabada no sea suficientemente confiable, sobre todo porque se presentaron algunas anomalías en los datos del Registro de Menores con Discapacidad.²⁵⁰ Debido a que no se estableció una clara definición con respecto al concepto de discapacidad, por lo tanto, se consideraron también en el registro a aquellos niños con problemas educativos en general.

Ante esta situación, se necesitó saber de manera más puntual, cuál era la población con discapacidad en nuestro país, de acuerdo con el XII Censo General de Población y Vivienda del 2000, que realizó el INEGI, existían cerca de 1.8 millones de personas con algún tipo de discapacidad permanente, de las cuales 813 mil correspondían a una deficiencia motriz, 467 mil a una deficiencia visual, 289 mil se relacionaban a una

²⁴⁹ *Ibidem.* 25.

²⁵⁰ SEP (2002). *Op. cit.* p. 18.

deficiencia mental, 281 mil concernientes a una deficiencia auditiva y el resto adolecía de otro tipo de deficiencia.²⁵¹

A su vez, se identificaron algunos indicadores educativos con respecto a la población con algún tipo de discapacidad en relación a la población total. Según éste censo, con respecto a la población que sabe leer y escribir, se consideró; “[...] que un niño o niña a los 8 años de edad debe saber leer y escribir; en el caso de la población con discapacidad, esta edad puede variar debido, en algunos casos, al tipo de discapacidad y en otros, a las limitaciones que enfrentan para acceder a los servicios educativos.”²⁵²

Por lo que se estipuló que el promedio de escolaridad de la población con discapacidad a nivel nacional oscilaba entre el cuarto grado de nivel primaria. Concerniente a esta investigación, se infiere que en el Distrito Federal existe una población aproximadamente de 143 mil personas con alguna discapacidad, en donde se estipula que el promedio de escolaridad corresponde al sexto grado de primaria.²⁵³ Aunque, el logro educativo representa un gran avance para esta entidad, no se sabe si la población con discapacidad logra en plenitud apropiarse de las competencias básicas.

Con respecto a la población con discapacidad auditiva se identificó en los datos del censo, que en el Distrito Federal, existe una población de 25 mil 900 con discapacidad auditiva, de esta población un 16.7 % no recibió instrucción educativa. De la muestra general, un 22.0 % no completaron sus estudios de primaria y un 3.7 % no concluyeron su formación secundaria, por lo que, esta población tiene un 86.0 % de analfabetismo.²⁵⁴

²⁵¹ INEGI. (2000). *Población con discapacidad en México*. [En línea]. Disponible en: http://www.discapacinet.gob.mx/wb2/eMex/Mex_Comision_de_Atencion_para_grupos_vulnerables?page=3 [consulta: 14 de abril de 2009].

²⁵² *Ibidem*. p. 45.

²⁵³ *Ibidem*. pp. 44-52.

²⁵⁴ INEGI, (2000). *Características de las personas con discapacidad auditiva*. [En línea]. Disponible en: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/buinegi/productos/censos/poblacion/2000/discapacidad/auditiva_i.pdf [consulta: 8 de abril de 2009].

Este indicador numérico refleja de forma relativa que la población con discapacidad auditiva, a pesar de tener un alto porcentaje en el acceso al sistema escolar, sigue persistiendo un rezago educativo considerable. Pero como el censo de la población se realizó hace más de 9 años, se tendrían que revisar, en el siguiente censo, los datos sobre el logro educativo de la población con discapacidad auditiva.

4.2.1. Formación laboral del sordo

La población con discapacidad, aunque sea integrada al sistema educativo regular, esto no garantiza que concluyan este nivel educativo, y sobre todo, el acceso a una formación Media Superior y Universitaria. Debido a que por las características propias de la discapacidad que presentan, les es difícil aspirar a los estudios superiores, además el sistema de Educación Superior carece de infraestructura, procesos administrativos que posibiliten los trámites de inscripción y evaluación, y específicamente adolece de apoyos académicos para que los alumnos logren la permanencia y el logro educativo dentro de estas instituciones.

Sin lugar a dudas este problema sería objeto de estudio para otra investigación, pero exponerlo en este espacio, es para visualizar de manera general que la falta de continuidad en el proceso integración de los alumnos con discapacidad, a los servicios educativos del nivel medio superior y universitario, ya que sin formación profesional limita sus posibilidades laborales e influye de manera negativa en la integración social.

Por lo que en diversos países de América Latina y el Caribe se han planteado la necesidad trazar estrategias educativas para la formación específica para los alumnos con discapacidad. Un claro ejemplo es Cuba, este país ha diseñado dentro de su acción de Educación Superior una estrategia educativa para la formación de alumnos con discapacidad auditiva como profesionales de la cultura física. Esto ha contribuido de alguna forma en el desarrollo laboral de las personas sordas.

En nuestro contexto, se realizó un Primer Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad²⁵⁵ celebrado en la Ciudad de México, organizado por la SEP y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en el cual se presentaron en diferentes mesas de trabajo algunas de las perspectivas y avances en materia de integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior. En este encuentro, se reconoció como meta principal cubrir todas las necesidades de los alumnos, y sobre todo, para aquellos que entre sus características están asociadas a una discapacidad, con el propósito de que se integren al sistema universitario desde una visión incluyente.

Desde esta plataforma se quiere eliminar de alguna forma las barreras sociales y educativas de las personas con discapacidad, puesto que en los servicios de educación superior son el medio por el cual se forman a la sociedad y se le prepara para la inserción laboral.

No obstante, son de alguna forma los retos que las instituciones de educación superior tienen que estructurar para brindar los apoyos pertinentes para los alumnos con discapacidad que soliciten el servicio educativo.

Debido a estas circunstancias la población con discapacidad, solo encuentra por el momento algunos medios para enfrentar los retos económicos de una manera diferente, es decir, ingresan a un Centro de Atención Múltiple Laboral para aprender un oficio o solicitar una capacitación específica, en la cual puedan desarrollar algún tipo de trabajo que les facilite su integración laboral. Puesto que, con apoyos específicos pueden aprender oficios u ocupaciones que les permitan formar parte de la población productiva del país, así como adquirir y desarrollar conductas que les permita ser personas autónomas y de esta forma integrarse a la sociedad.

²⁵⁵ Este encuentro se llevó a cabo en el en el Centro Histórico de la Ciudad de México, organizado por la SEP, titulado “Primer Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad”, que se realizó del 6 al 7 de Octubre del 2009 en el salón Iberoamericano de la SEP.

En nuestro país se han adoptado propuestas de capacitación laboral, que han permitido preparar a las personas con discapacidad auditiva para obtener un empleo y puedan así ser integrados laboralmente. Ejemplos de éstas propuestas, son algunas de las metodologías de Empleo con Apoyo, que se han implementado en diferentes instancias educativas como los Centros de Atención Múltiple Laboral, como una forma de acompañamiento a los alumnos para ingresar a un empleo y capacitarse en áreas como la formación personal para que puedan conservar un empleo. O bien, en el DIF del Distrito Federal principalmente, en donde se ha considerado al Empleo con Apoyo, como herramienta para vincular a las personas con discapacidad al ámbito laboral.

Para ello, se han establecido acuerdos en los distintos niveles público y privados, con la intención de contar con un respaldo normativo y regulativo que favorezca la integración laboral para las personas con discapacidad que así lo requieran, algunos ejemplos son las empresas como McDonal's, BIMBO, Tiendas de Autoservicios, entre otras más. De esta forma, se han generado diversas estrategias tanto públicas como privadas en la solución de algunas problemáticas que enfrentan las personas con discapacidad, como: discriminación laboral, dependencia económica familiar, bajos salarios, derecho a prestaciones sociales, conservación del empleo, flexibilidad de horarios laborales, entre muchos más.

Por lo que, se ha asumido el compromiso en diversos programas desde la Secretaría de Educación y Cultura (SEC), DIF, la Secretaría del Trabajo y Prevención Social (STPS) y la Oficina de Representación Social para Personas con Discapacidad (ORPIS), entre otros, en la búsqueda de mejores oportunidades laborales para todas las personas con o sin discapacidad.

4.2.2. Propuesta de instrucción para la integración educativa del sordo

El proceso de integración de los alumnos con discapacidad auditiva, ha representado un apoyo tanto para los maestros de grupo, como para los maestros de apoyo, dentro de las escuelas regulares; así como también, en su intervención pedagógica, con respecto a los

alumnos con necesidades educativas especiales, y sobre todo, ante aquellos alumnos que cuyas características derivan en una discapacidad auditiva.

Silvia Romero señala que, “[...] los alumnos con discapacidad auditiva (DA) logran avanzar en sus habilidades sociales, se adaptan con facilidad a la escuela regular, son bien recibidos por sus compañeros; pero tienen pocos logros en cuanto a su desarrollo curricular.”²⁵⁶ En este sentido, la integración para los alumnos sordos, se ha convertido en una práctica tan retardadora de todos los implicados en el proceso, en especial para los docentes de grupo y de apoyo; puesto que el docente y los especialistas tienen que reforzar su preparación profesional (actualizándose) con respecto a la intervención con respecto a los alumnos que presenten alguna necesidad educativa, con o sin discapacidad.

Por ello, se tienen que poner en práctica la transformación de la escuela y su quehacer administrativo, pieza fundamental en el tránsito de los alumnos sordos por las instituciones, quienes presenten en su planilla docente carencias en su formación, con relación a la enseñanza, lo cual tiene que ver con falta de pertinentes estrategias educativas frente a los alumnos con o sin discapacidad y en específico con alumnos sordos.

Esto se refleja en su intervención pedagógica, es entonces, que se tienen que trabajar en el proceso de formación y capacitación de los maestros de grupo y de apoyo, para que se formen en la enseñanza explícita de las estrategias ante los alumnos sordos.

Algunos trabajos académicos han diseñado estrategias de trabajo que facilitan la enseñanza de los alumnos sordos. Aquí resumiré alguna de estas estrategias, que propone Silvia Romero:

- 1) Promover la instrucción diferenciada a través de la organización del aula en áreas de trabajo. Los alumnos en salón de clases construyen su propia agenda sobre las actividades escolares. Este tipo de organización le permite al profesor dirigir su

²⁵⁶ Romero, Silvia “Discapacidad auditiva: detención oportuna e instrucción escolar” en: *Entre Maestr@s. Op. cit.* p. 22.

atención a los alumnos que requieren mayor apoyo, como es el caso de los alumnos con discapacidad auditiva.

- 2) El uso funcional del español escrito en el trabajo con el alumno con discapacidad auditiva. El profesor debe tratar de presentar todos los contenidos de aprendizaje en español escrito, de forma tal que el alumno con discapacidad auditiva pueda comprenderlos y los pueda aprender cada vez mejor el español escrito a partir de la exposición de esta lengua.
- 3) Del monitoreo externo a la autorregulación. Esta estrategia metodológica consiste en que el profesor vaya delegando en forma gradual la responsabilidad de los apoyos que requiere el alumno mismo. Esto apoya al desarrollo personal del individuo y promueve su independencia. Este modelo, en primer momento, identifica las NEE y los apoyos específicos que pueden ser delegados en el mediano y largo plazo y en, un segundo momento, generar ideas que en pocos pasos (tres o cuatro) lleven del monitoreo externo y la autorregulación del alumno con discapacidad auditiva.²⁵⁷

Estas estrategias, como muchas otras, pueden dar una orientación sobre el proceso integrador, que ayude a los maestros regulares y de apoyo, para poder solventar los problemas que se suscitan cotidianamente en salón de clases.

Precisar tenerse en cuenta también, los factores tales como: la planificación, ejecución y evaluación del currículo escolar, desde el enfoque asumido de integración para los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad; asimismo, los maestros de grupo y de apoyo, tienen que revisar lo conceptual, lo metodológico, lo práctico y sobre todo lo referente a las actitudes asumidas en el proceso.

4.2.3. Factores que entorpecen la integración educativa del sordo

La integración educativa para los alumnos con discapacidad auditiva, no es sólo la aceptación de este alumno a la escuela regular, sino que, influyen una serie de factores en

²⁵⁷ *Ibidem*. pp. 28-33.

los cuales se tienen que trabajar cotidianamente; “ a) La interacción entre los estudiantes. [...] b) Conseguir los recursos. [...] c) Diseñar estrategias pedagógicas. [...] d) La inclusión de la familia.”²⁵⁸

Estos factores, han sido los principales obstáculos en el proceso de integración de los alumnos con discapacidad en la escuela regular, puesto que han influido en el proceso integrador, algo que se muestra en el estudio exploratorio para conocer las condiciones de la práctica educativa en el contexto de la integración educativa en México, en donde se indica que persisten costumbres tangibles, como por ejemplo, el rechazo de los compañeros del salón de clases,²⁵⁹ que inciden en la problemática de inasistencia o deserción de los alumnos con discapacidad, propiciando que los padres de familia busquen diversas y mejores opciones educativas para sus hijos.

Por lo que tenemos que reconocer, que la integración educativa, conlleva un proceso paulatino, no por eso nos ponemos en contra de la misma, sino que se tiene que trabajar de forma colaborativa para que se generen las mejores oportunidades de integración, para los alumnos con discapacidad auditiva, en donde se requiere de mayor esfuerzo académico y trabajo coligado, con mucho más y mejores recursos de calidad, y sobre todo, disposición y reflexión de todos, en donde sumemos esfuerzos para la pretendida integración.

Algunas de estas disposiciones se quedan al margen del deber ser y muchas veces se dejan de lado, por lo cual se ha generado un rezago educativo de esta población, debido a que la integración educativa, aún se encuentra en un proceso de ajuste.

Debido a la incertidumbre, en los servicios educativos tan franqueables, ante la integración, la falta de apoyo educativo, estos alumnos con discapacidad auditiva y sus familiares buscan otras opciones en aras de una mejor perspectiva educativa. En nuestro país, se ha generado la apertura de diversas instancias por las cuales los alumnos con

²⁵⁸ Santiago, Eréndira “La integración escolar... ¿También es para niños con discapacidad severa como la sordoceguera y discapacidad múltiple?” en: *Entre Maestr@s. Op. cit.* p. 37.

²⁵⁹ Escalante, Iván (coord.) (2004). *Op. cit.* p. 95.

discapacidad auditiva tienen la oportunidad de desarrollar sus potencialidades educativas, sociales, culturales, políticas, entre otras más.

Es por esto, que se han reconocido algunas asociaciones que representan a la Comunidad Sorda en México, entre estas se encuentran: la Confederación Nacional de Sordos A.C., Asociación Mexicana de Comunicación Audiológica, Otoneurológica y Foniatría, A.C., Asociación de Discapacitados Sordos del D.F. y Zona Metropolitana A.C., la Federación Mexicana de Sordos A.C., como una de las más significativas, las cuales buscan la representación social a nivel nacional de todos los sordos. Uno de los representantes más allegados a esta población, es el lingüista Boris Fridman Mintz, quien además de dar apoyo, asesora a las organizaciones no gubernamentales (ONG's) vinculadas con este grupo.

Fridman hace poco fue invitado a una mesa de trabajo en la UPN, quien trató el tema relacionado a las Políticas Lingüísticas y Educación Bilingüe²⁶⁰ en su ponencia que se tituló “La educación del sordo señante: a fuego cruzado entre la escolaridad inclusiva y la bilingüe.”, expone, lo complicado que ha sido para los sordos en México la integración educativa y comenta que una de las principales desventajas es el uso de Lengua de Señas Mexicana (LSM), la cual es un idioma diferente al español, por lo tanto, propone una educación bilingüe en las aulas de educación regular, con los apoyos correspondientes.

En este sentido, una de estas estrategias de educación para el sordo, es la que implementa el Grupo TERESA, que desarrolla un modelo educativo para la enseñanza de la lectoescritura, del español basado bajo un enfoque educativo bilingüe. Esta metodología está sustentada en la Logogenia, la cual se sustenta de un marco teórico fundamentado en la gramática generativa,²⁶¹ la cual, se explicará en el capítulo siguiente.

²⁶⁰ Esta ponencia se llevó a cabo en el: “Foro de Promoción de la Diversidad Cultural, Educativa y lingüística,” del 10 al 11 de Noviembre de 2008, UPN, Ciudad de México, en la sala videoconferencias (nivel azul).

²⁶¹ Cruz, Miroslava (2009) “*Reflexiones sobre educación Bilingüe Intercultural para el sordo en México.*” [En línea]. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art9.pdf> [consulta: 29 de abril de 2009].

Este tipo de educación bilingüe se tiene que llevar a cabo con un maestro (sordo señante) quienes son enseñantes sordos nativos, quienes dominan efectivamente la LSM, en trabajo conjunto con los maestros oyentes en un ambiente netamente de señas. Asimismo, Fridman asevera que esta es una de mejores posibilidades para que los sordos superen las dificultades de aprendizaje dentro de las aulas regulares.

Con respecto a la forma de educar a la población sorda, no es de ahora, el debate sobre la pertinencia en la orientación educativa. Santiago Torres explica que este debate, se ha ido visualizando a través del tiempo, desde diferentes metodologías que se han implementado en la misma educación del sordo, en donde se ha pasado de una orientación oralista, a una gestualista, esta última tiene que ver con la conformación de signos manuales.²⁶²

Esto pareciera que es algo nuevo, pero algunas instituciones privadas han propiciado una educación basada en diferentes métodos educativos para los sordos²⁶³ en México, lo cual tiene sus ventajas o limitantes en relación a la calidad educativa en muchos planteles de educación para esta comunidad.

Mencionaré algunas de estas instituciones, que se encuentran en las inmediaciones del Distrito Federal, la Escuela Nacional “Fundación Sordomudos 2000” A. C., Asociación Educativa Cultural y de Servicio Social para Sordos A. C., Centro de Capacitación para Sordos de México A. C., Grupos Integrados Específicos para Hipoacúsicos (GIEH), Instituto Nacional de la Comunicación Humana, Centro Clotet, entre otros más.²⁶⁴ Estas son instituciones educativas que ayudan a la preparación educativa de la población con discapacidad auditiva en la Ciudad de México, pero es en la última, en la que se harán algunas reflexiones en torno a su propuesta educativa.

²⁶² Torres, Santiago (coord.) (1995). *Op. cit.* pp. 12-17.

²⁶³ Algunos métodos de corriente oralista son: Verbotonal, Bimodal, Comunicación Total, La Palabra Complementada, etc., los cuales tienden a carecer de competencias cognitivas-lingüísticas. *Idem.*

²⁶⁴ *Vid.* Sitedesordos, (2009). *Instituciones educativas para sordos*. [En línea]. Disponible en: http://www.sitedesordos.com.ar/ot_mx_educacion.html [consulta: 8 de abril del 2009].

4.3. Propuesta educativa del Centro Clotet para la formación educativa del sordo

Toda intervención social planeada, sobre la formación de alumnos, tiene una intencionalidad, que se estructura mediante la puesta en práctica del currículo. Stenhouse define al currículo como el intento de comunicar las características y principios esenciales de una propuesta educativa, de tal forma que se encuentra abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica.²⁶⁵

Para De Alba Alicia indica que la noción de currículo se entiende que es, “[...] la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, [...]”²⁶⁶ Entonces, se entiende por currículo a la planeación metodológica, en la cual se desarrollan los posibles encuadres establecidos y organizados que orienta la propuesta educativa.

La propuesta curricular es un medio para lograr los fines educativos, en la práctica escolar, estos quedan plasmados en los elementos que integran los propósitos. De Zubiría sostiene que “[...] un currículo es la caracterización de los propósitos, los contenidos, el método, los recursos didácticos y la evaluación.”²⁶⁷ Esto refleja las orientaciones sobre el qué, el cómo y el cuándo se implementaran los contenidos y los procesos educativos. Teniendo en cuenta estos elementos, que componen al currículo, se describirá la propuesta educativa del Centro Clotet.

4.3.1. Recolección y registro de información

La recogida planificada de los datos se realizó en el Centro Clotet para detectar necesidades, tanto objetivadas como vivenciales, y así poder determinar la discrepancia entre lo que es y lo que debería ser en la implementación del servicio educativo para los

²⁶⁵ Stenhouse en: Gimeno José (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal. p. 194.

²⁶⁶ De Alba, Alicia (1991). *Currículum. Crisis, mito y perspectivas*. México, CESU. p. 38.

²⁶⁷ De Zubiría en: Hoyos, Santander *et al.* (2004). *Op. cit.* p. 67.

alumnos con discapacidad auditiva, de manera que permita identificar y priorizar las necesidades de la institución.

Algunos de los aspectos, en los que se centrara la descripción, con respecto al proyecto educativo del Centro Clotet, estarán enfocados con base en los documentos y la información proporcionada por el centro educativo. Argumenta George Posner, que en la selección de un currículo, puede utilizarse la cantidad de información disponible.²⁶⁸

En este caso, los documentos que se retomarán para la elaboración de esta descripción en torno a la propuesta educativa de la institución, son a los que se pudieron recuperar en los archivos, en ese momento de la indagación documental, los cuales son:

- ↪ La evaluación externa: “Un nuevo concepto de evaluación” 2003.
- ↪ Respuesta al informe de evaluación, “Un nuevo concepto de evaluación” 2004.
- ↪ Proyecto escolar para el ciclo 2004-2005.
- ↪ Revisión de las planeaciones de los profesores.
- ↪ Tríptico del Cento Clotet.
- ↪ Observaciones realizadas en el Centro Clotet.
- ↪ Enrevista realizada al Director del Centro Clotet.

Estos documentos cuentan los supuestos básicos que sustenta la estructura curricular de la institución, tales como: la justificación, el contexto institucional, la comunidad educativa, la misión, la visión, los fines, metas y objetivos institucionales, el perfil de egreso, el plan de estudios y los criterios a evaluar.²⁶⁹ Todos estos elementos permitirá determinar, si el currículo fue puesto en marcha, o que es lo que sucedió, cuando fue puesto en su ejecución práctica.

No obstante, algunas de las limitaciones que se han encontrado para la recuperación de la información y acceso a la misma, fue la sustitución de la gestión administrativa

²⁶⁸ Posner, George (1998). “Análisis de currículo.” Bogotá, MacGraw Hill. pp. 33-35.

²⁶⁹ Hoyos, Santander *et al.* (2004). *Op. cit.* 100-115.

(Director, Coordinador y algunos Docentes) en el Centro Clotet. Dado que, nuevamente se tuvo que formalizar acuerdos para llevar a cabo observaciones²⁷⁰ al interior del Centro, todo esto con la finalidad de poder tener acceso a la información y así realizar esta descripción.

Además otra de las dificultades, fue la falta de documentos, que mencionaran la historia con respecto a la conformación del centro educativo, así como también, que el centro no contaba con una planeación formal, en la que precisaran sus planes y programas de estudio como tal, por lo que sólo se contó con los documentos mencionados anteriormente.

4.3.2. La justificación institucional

La propuesta educativa del Centro Clotet se justifica, con base a la problemática de atención educativa de niños y jóvenes sordos en México, es uno de los problemas que ha generado un rezago educativo de esta población. Es entonces, que bajo estas circunstancias se creó esta institución, con la finalidad de dar educación a los alumnos con discapacidad auditiva, que se quedan al margen de la posibilidad de contar con estudios de educación básica, y de paso, generar en los alumnos sordos un desarrollo sociocultural y profesional.

El Centro Clotet A.C. se retomará para ejemplificar a una de las diversas instituciones educativas no gubernamentales, que se propone compensar las deficiencias del proceso de educación básica de los alumnos sordos, que por diversas circunstancias no concluyeron su formación en las instituciones de gobierno. Esta institución ofrece Educación Primaria, Secundaria, Capacitación en la adquisición del Lenguaje de Señas Mexicana (LSM), así como preparación técnica. Este centro educativo se encuentra ubicado, en la calle Heriberto Frías No.711, Colonia Del Valle, Delegación Benito Juárez.²⁷¹

²⁷⁰ Vid. Anexo 3. “Observaciones realizadas en el Centro Clotet”

²⁷¹ Vid. Anexo 2. “Mapa de localización del Centro Clotet”

Entre lo propósitos institucionales que se quieren alcanzar están los de: contribuir a formar alumnos responsables, capaces de desempeñarse con éxito en la vida, y que además, de distinguirse por sus propios méritos, lo haga al ser personas dotadas de un amplio sentido de honestidad y de respeto. Esta es la filosofía que asume la institución y que se espera que alcance sus fines educativos cuando el alumno concluya su formación.

4.3.3. El contexto de la institución y la comunidad educativa

El origen de la institución se da en un primer momento por la falta de educación para los niños con discapacidad auditiva, el Director Adolfo Villaseñor en una entrevista,²⁷² comentó que durante la Colonización en México, los que se empezaron a preocupar por la transmisión de conocimientos, eran específicamente algunas ordenes religiosas, y por su afán de instruirlos en la vida católica en nuestro país, se dieron a la tarea de impartir clases para este tipo de población.

De acuerdo con el Director de la institución, comenta que con el paso del tiempo, los misioneros claretianos dieron clases a esta población, en la iglesia de San Hipólito, ubicada a unas cuadas del metro Hidalgo sobre la Av. Reforma, en donde se impartían talleres para los sordos, pero el crecimiento de esta población originó que se abriera un nuevo espacio, en donde los jóvenes sordos tuvieran un centro educativo propio.

Hace algunos años se abrió en la Ciudad de México el Centro Clotet (educación al servicio del sordo). El nombre es a honor al religioso Jaime Clotet, quien consagro su vida a la educación de las personas sordas.²⁷³ Actualmente, en esta institución se instruye a jóvenes sordos, en donde, se les proporciona una educación de regularización de la lectura y escritura del idioma español y cálculo matemático, así como también, se contempla su formación con una preparación técnica para el ámbito laboral.

²⁷² Vid. Anexo 4. "Entrevista realizada al Director del Centro Clotet"

²⁷³ Vid. Estudio sobre la experiencia espiritual del Siervo de Dios, el Padre Jaime Clotet CMF, *apud*. Lozano, Juan (1971). *Un hombre en la presencia de Dios*. Roma, (s/e).

Para que este el logro institucional se lleve a cabo, el Centro Clotet cuenta con los siguientes recursos materiales:

Infraestructura.

- ❑ 1 Edificio escolar.
- ❑ 8 Aulas.
- ❑ 3 Oficinas.
- ❑ 1 Biblioteca.
- ❑ 2 Talleres.
- ❑ 2 Baños.
- ❑ 1 Patio.
- ❑ 1 Auditorio.
- ❑ 1 Cooperativa.
- ❑ 1 Centro de computación.

El financiamiento con el que cuenta el Centro Clotet, proviene principalmente de la Congregación Claretiana, las cuotas que pagan los alumnos por inscripción, algunas aportaciones de organizaciones privadas y asociaciones civiles, y sobre todo, del INEA.

Para que se pueda llevar a cabo dicha planeación curricular, se necesitan de recursos didácticos, los cuales son proporcionados por el INEA, la institución recibe los módulos correspondientes a cada asignatura, que contienen libros de texto, cuadernos de trabajo, material didáctico, guía para el maestro, incluyendo el programa curricular de cada materia. Además la institución cuenta material didáctico que se ubica en el interior de la biblioteca.²⁷⁴

Las características de la población escolar que atiende la institución son: personas con discapacidad auditiva y con escasos recursos económicos, mayores de 15 años y menores de 25 años. Con esto queda evidencia de que la institución atienden alumnos en

²⁷⁴ Documento, Respuesta al informe de evaluación. (2004) pp. 6-7.

rezago educativo con diferentes problemas de sordera (leve, moderada, severa o profunda).²⁷⁵

El seguimiento con respecto a los procedimientos, que los alumnos deberán llevar a cabo dentro de la institución se caracteriza por:

- 1) Un diagnóstico previo para poder incorporar al alumno sordo, en donde se valoren: sus conocimientos previos, sus emociones, sus actitudes, su salud y su nivel socioeconómico.
- 2) Un seguimiento sobre su proceso, mediante evaluaciones periódicas, que le permita conocer al docente el logro de los contenidos educativos y actitudinales, en el desempeño de los alumnos.
- 3) Determinación del logro escolar de los alumnos, mediante la acreditación exámenes de los supervisores del INEA, para la acreditación de la SEP.

Asimismo, la institución cuenta con una estructura administrativa y académica que se encuentra constituida por los siguientes recursos humanos:

- 1 Director.
- 1 Coordinadora.
- 15 Docentes.
- 1 Secretaria.
- 1 Persona de mantenimiento.

Con respecto a formación profesional de los docentes que requiere la institución, deberán contar con una noción general sobre aspectos pedagógicos, manejar el lenguaje de señas, poseer conocimiento sobre estrategias de enseñanza para alumnos con discapacidad auditiva, y sobre todo, tener una actitud colaborativa con sus pares, que le permitan contribuir en el intercambio de experiencias profesionales para el progreso de la institución.²⁷⁶

²⁷⁵ *Ibidem.* p. 15.

²⁷⁶ *Ibidem.* p. 10.

4.3.4. Elementos teleológicos

Se considera que los elementos teleológicos, hacen referencia, a la intencionalidad que permite el desarrollo claro y preciso del proceso educativo.²⁷⁷ Estos elementos son de gran utilidad para la orientación del proceso educativo, los cuales se encuentran presentes en la misión, en la visión y en fines, metas y objetivos generales de la institución.

La misión del Centro Clotet, promueve la formación integral de las personas adultas, adolescentes y niños con discapacidad auditiva, mismas que forman un grupo vulnerable en nuestro país: contribuye a la formación de gente responsable, capaces de desempeñarse con éxito en la vida y que además de distinguirse por sus propios méritos, lo hagan por ser personas dotadas de un amplio sentido de honestidad y de respeto; a fin de lograr su reconocimiento e incorporación productiva en la sociedad.²⁷⁸

La aspiración como institución es que los alumnos aprendan los conocimientos necesarios para que puedan elevar su nivel de vida, y esto contribuya al desarrollo cultural, basándose en el logro académico y en la formación técnica para que se puedan incorporar de manera productiva en la sociedad.²⁷⁹

La visión que evidencia la institución, considera que ser una institución educativa con sensibilidad y compromiso que al ofrecer los diferentes servicios propicie el mejoramiento de las condiciones de aprendizaje, fomente el desarrollo de valores universales, proponga una cultura de trabajo académico, impulse el avance de las personas sordas, obtenga una participación social y la difusión de resultados a la comunidad.²⁸⁰

En lo que concierne al objetivo general, que se quiere lograr en el Centro Clotet, es propiciar la adecuada conducción del proceso educativo atendiendo a las necesidades de las

²⁷⁷ Hoyos, Santander *et al.* (2004). *Op. cit.* p.71.

²⁷⁸ *Vid.* Proyecto escolar para el ciclo 2004-2005.

²⁷⁹ *Vid.* Anexo 2. “Tríptico del Centro Clotet.”

²⁸⁰ *Vid.* Proyecto escolar para el ciclo 2004-2005.

personas sordas y lograr un fortalecimiento institucional para contribuir a elevar la calidad educativa.²⁸¹

Todo aprendizaje se facilita cuando, se tiene las pertinentes prescripciones sobre lo que se quiere enseñar, las cuales se encuentran en los objetivos. Gagné explica que: “Definir y formular un objetivo de aprendizaje, consiste en expresar una categoría (o subcategoría) de productos de aprendizaje en términos de resultados y en explicar la situación en la cual se aprecia el resultado.”²⁸²

A su vez, George Posner considera que los objetivos de aprendizaje son todas aquellas conductas que se espera que los alumnos aprendan en las instituciones.²⁸³ Considerando lo anterior, la institución considera lograr que el alumno se apropie de los siguientes conocimientos: lectura, escritura y matemáticas, así como, la adquisición de una preparación técnica que le permita ingresar al ámbito laboral.²⁸⁴

Por lo que, todo fin y meta educacional se deben de desprender objetivos de aprendizaje, Benjamín Bloom consideró que estos objetivos de aprendizaje, parten de dos subcategorías: a) se constituyen por los conocimientos y b) por las destrezas y capacidades intelectuales.²⁸⁵ A partir de estos supuestos, los objetivos de aprendizaje, que están circunscritos bajo el modelo pedagógico progresista, debido a que en la planificación docente, se denota que en algunas sus actividades educativas, parten del conocimiento previo para llegar a niveles intelectuales más avanzados.

Estos objetivos en la práctica, se relacionan con lo que se espera de la institución; es decir, el fin y las metas educacionales que se ha propuesto el currículo implementado por el Centro Clotet, por lo que identificaron algunos aspectos de corte “educacional” y de “entrenamiento”.

²⁸¹ *Idem.*

²⁸² Gagné en : Pocztar, Jerry (1982). *Definir los objetos pedagógicos ¿Nuevas técnicas?* España, Narcea. p. 152.

²⁸³ Posner, George (1998). *Op. cit.* p. 81.

²⁸⁴ Documento, Respuesta al informe de evaluación. (2004). p. 16.

²⁸⁵ Posner, George (1998). *Op. cit.* p. 83.

Posner explicita que: “El aprendizaje general incluye tanto la adquisición de los conceptos básicos de las disciplinas académicas (educación) y el aprendizaje del uso de computadores para búsquedas en bibliotecas automatizadas (entrenamiento).”²⁸⁶

Bajo estos argumentos, se analizaron en los documentos recuperados en los archivos de la institución, concerniente al fin educacional que implementa el Centro Clotet, en donde, se denotó los siguientes aspectos educacionales y de entrenamiento (Véase, Tabla 2).

Tabla 2. Aspectos educacionales y de entrenamiento.²⁸⁷

Aspectos	Fin educacional
Educacionales	<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de las competencias básicas (lectura-escritura-matemáticas). • Prevención de las adicciones. • Educación sexual. • Actividades artísticas. • Actividades deportivas.
Entrenamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de capacitación laboral. • Computación.

Por lo que, se identificó también el nivel que expresa el currículo en sus propósitos como institución educativa, los cuales son:

- Generar y ofrecer servicios educativos en los niveles básicos, conjugando talleres y tecnología sobre una base de humanismo.

²⁸⁶ *Ibidem.* p. 77.

²⁸⁷ Nota: La tabla es el resultado de mi producción personal, producto de la inferencia de los datos localizados en los archivos de la institución, Respuesta al informe de evaluación, 2004.

- Promover una actitud de aprendizaje permanente, una cultura basada en el esfuerzo y un espíritu de superación.
- Profundidad en el estudio de cada disciplina con una visión amplia de la sociedad y la vida.
- Elevar permanentemente la calidad académica.
- Adecuar los procesos educativos a las diversas necesidades de los estudiantes.
- Aprovechar eficientemente los recursos de la institución, para dar acceso a grupos más amplios de la sociedad.

Y además, se identificaron en los documentos propiamente dichos en líneas anteriores, algunas de las prioridades de la institución con sus respectivas finalidades, (Véase, Tabla 3).

Tabla 3. Prioridades y finalidades.²⁸⁸

Prioridad	Finalidad
Acreditación del examen INEA.	Certificación de la SEP.
Socialización del alumno.	Reconocimiento de la sociedad.
Capacitación Técnica.	Para ser productivo.

4.3.5. Perspectiva teórica que asume la institución

Para el objetivo de este trabajo, se quiso identificar a los principales actores que influyeron en el diseño del currículo; sin embargo, este dato no es preciso, debido a que no cuentan con un documento sobre el diseño educativo.

Se constató que este centro educativo trabaja mediante las adaptaciones curriculares, del programa que implementa el Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA),

²⁸⁸ Nota: Esta tabla forma parte de una producción personal, con respecto a los documentos que se localizaron en la institución, en donde se han podido interpretar algunos de las prioridades y finalidades educativas.

por lo que, se trabaja paralelamente en los módulos, se profundizan y complementan para la educación de los alumnos con discapacidad auditiva. Ante esta situación, comenta el Director de la institución Adolfo Villaseñor que no han encontrado otros programas con validez oficial que puedan aplicar y que sean fáciles de adaptar a sus requerimientos educacionales.²⁸⁹

Los lineamientos sobre los que sustenta las bases el INEA, parten desde una perspectiva compensatoria para educación de adultos, así como, desde su propósito general en el que se busca disminuir el rezago educativo y el analfabetismo en nuestro país.

En la realización de cualquier iniciativa educativa, más que buenas intenciones que se tengan, tiene necesariamente contar con una fundamentación que respalde su acción educativa. Rafael Flores explica que: “No se puede olvidar que el currículo es un producto en proceso, derivado del concepto, de la perspectiva pedagógica con la que hayamos decidido trabajar con los alumnos cierta porción del saber, con miras a su formación.”²⁹⁰

Algunas de estas perspectivas, en las que intervienen la implementación del currículo son de corte: tradicional, experiencial, estructura de las disciplinas, conductista y cognitiva, en donde:

Los currículos tradicionales hacen imaginar la metáfora de la mente como un depósito, mientras que los currículos cognitivos la hacen ver como un jardín. Los currículos conductistas conciben la enseñanza como moldeadora del conocimiento, los currículos de estructuras de disciplinas consideran la enseñanza como una inducción de principiantes a una comunidad de expertos y los currículos experienciales consideran que la enseñanza funciona detrás de los escenarios para facilitar y guiar los proyectos dirigidos a los estudiantes.²⁹¹

La perspectiva que se evidencia en la institución, con respecto al currículo, se considera parte de una perspectiva cognitiva progresista, puesto que, como se fundamenta, “[...] se

²⁸⁹ Documento, Respuesta al informe de evaluación. (2004). p. 4.

²⁹⁰ Flores en: Posner, George (1998). *Op. cit.* p. XXXIII.

²⁹¹ *Ibidem.* pp. 67-68.

requiere la creación de un contexto propicio para hacer intervenir al alumno activamente en su dimensión cognitiva (uso de conocimientos previos) y motivacional-afectiva (disposición para aprender y creación de expectativas para hacerlo significativamente), de modo que logren una interpretación creativa y valiosa.”²⁹² Es lo que se puede evidenciar parcialmente en las planeaciones de los profesores del Centro Clotet, puesto que describen antes de iniciar una sección lo que saben los estudiantes y como se va apropiando del conocimiento de forma significativa.²⁹³

Por lo tanto, cuando una institución educativa se proclama abiertamente seguir los postulados de una perspectiva pedagógica, puede ser o no que sea del todo cierto. Esto se identificó en el Centro Clotet, que opera bajo la perspectiva cognitiva, con respecto al modo de operar en el aprendizaje, pero en lo que se refiere a los objetivos, se encuentra presente la concepción cognitiva y la conductista, puesto que algunas planeaciones se dejan seducir por esta última.²⁹⁴ Sin embargo, explica George Posner, que esto no quiere decir que muchos currículos pueden tener elementos de ambas perspectivas.²⁹⁵

Sobre la intervención pedagógica, cabe mencionar, que los docentes aplican estrategias cognitivas de enseñanza que tiene que ver con los procesos que realizan como: la organización anticipada, las analogías, los mapas conceptuales, preinterrogantes, entre otras más.²⁹⁶ En las planificaciones y observaciones, se denotó que los docentes incorporan procesos incompletos, mapas mentales, interrogantes, para que el alumno desarrolle la habilidad de significar los procesos de aprendizaje.

4.3.6. Organización de los contenidos educativos

La forma por la que se les presentan los contenidos educativos a los alumnos de la institución, es bajo una perspectiva estructuralista, la cual considera el desarrollo de la

²⁹² Hernández, Gerardo (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México, Paidós. p. 133.

²⁹³ Vid. Anexos 3. “Planeaciones del Centro Clotet”

²⁹⁴ Vid. Anexo 3. “Planeaciones del Centro Clotet”

²⁹⁵ Posner, George (1998). *Op. cit.* p. 127.

²⁹⁶ Vid. Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* pp. 151-162.

mente como propósito central de la educación, y considerando, que esta institución asume que es una adaptación curricular que le proporciona el INEA, cuyos lineamientos se basan en el enfoque cognitivo.

Por lo tanto, los contenidos temáticos se realizan de acuerdo con los módulos del programa que implementa INEA, los cuales corresponden a: Primaria, Secundaria y Educación para el Trabajo.²⁹⁷ Asimismo, la institución tiene requerimientos de programación especial, puesto que, imparte de materias extracurriculares para toda la comunidad estudiantil como: Educación Física, Actividades Cívicas, Culturales, Sociales, Taller de lecto-escritura y Taller de lenguas de señas para personas.²⁹⁸

Es importante sistematizar y organizar la secuencia de los contenidos curriculares, en este sentido, se propicia que las adaptaciones educativas sean pertinentes para que el alumno se apropie de los contenidos. George Posner argumenta que: “Debe buscarse cualquier intento de coordinación entre materias, es decir, la organización horizontal, o de secuenciar cursos de un año al siguiente de manera que el contenido lleve una progresión, es decir una organización vertical.”²⁹⁹

La directriz que se maneja en el Centro Clotet, es de tipo vertical, puesto que se organizan los contenidos educativos de una forma secuencial, en su estructura, de cada ciclo escolar y carece de una organización horizontal que vinculen unas materias con otras.

Entonces, la organización curricular tiene que ver con las proyecciones de sus estructuras en los contenidos escolares, los cuales se encuentran programados de forma que el alumno pueda llevar una secuencia “discreta”, “lineal” y en “espiral”³⁰⁰ Explicado cada uno de estas configuraciones básicas, se entiende que por una estructura de contenido discreta, es cuando un alumno no necesariamente tiene que cubrir las sesiones anteriores

²⁹⁷ INEA, (1994). *Necesidades educativas básicas de los adultos. Encuentro entre especialistas*. México. p. 30.

²⁹⁸ Documento, Respuesta al informe de evaluación. (2004). p. 6.

²⁹⁹ Posner, George (1998). *Op. cit.* p. 160.

³⁰⁰ *Ibidem*. p. 124.

para poder cursar alguna otra sesión; en la lineal se consideran algunos contenidos previos para acudir a una sesión áulica; y la espiral debe exponer los contenidos de forma diferenciada ante los alumnos, puesto que puntualiza que éstos son diferentes.

Entonces, se ha evidenciado en los documentos del Centro Clotet, que se revisaron, que las configuraciones básicas que se encontraron en su organización son: de estructura discreta, ya que, dentro sus actividades educativas no necesariamente se requiere de conocimientos previos, para que se incorporen a las actividades (educación física, educación sexual, pláticas sobre los eventos sociales).

Sin embargo, para la estructura lineal es necesario que se haya asistido a un curso anterior, por ejemplo: los alumnos que ya cursaron Español I, pueden cursar Español II y así sucesivamente con las distintas materias, y se contempla una estructura de forma espiral, porque dentro del salón de clases existe diversidad en la apropiación de los contenidos.

Los principios organizacionales que emplea el currículo del Centro Clotet son:

- ↪ Tema de estudio tiene relación con el mundo real.
- ↪ En los aprendizajes, teniendo en cuenta sus intereses de ellos, sus problemas, sus necesidades, sus experiencias previas, sus preconceptos y niveles de desarrollo.
- ↪ Los profesores se fundamentan en los intereses y fortalezas de los alumnos.
- ↪ Los medios son el social, económico, político, organizacional y físico.
- ↪ Principios de organización es a partir de la perspectiva cognitiva.

El rol en las actividades educativas, por las cuales los estudiantes se deben de regir, de alguna forma dentro de la institución, es en aprender y entender los temas en las clases, que les permita acreditar el examen que aplican los supervisores del INEA, así cómo también, obedecer la organización normativa por la que se rige el Centro Clotet, además de

realizar una serie de actividades que le permitirá al alumno sordo adquirir una formación integral.³⁰¹

La aplicación en el orden de las actividades, se harán conforme a la disposición de la gestión administrativa de la institución, teniendo en cuenta los parámetros y tiempos de acuerdo a los lineamientos del INEA, puesto que operan con un programa dependiente de la SEP. Por lo que, la programación es registrada semanalmente por los docentes y es entregada en la coordinación del plantel, en esta se especifican los elementos generales como: la fecha, el nombre del profesor /a, el grado, los temas, los objetivos, las actividades de aprendizaje, los materiales didácticos y la evaluación.³⁰²

Para llevar a cabo la implementación del currículo, mencionan que se hará a partir de un cronograma de actividades que se realiza durante el ciclo escolar. Esto es parte del proyecto institucional, puesto que abarca todas las acciones que se van a realizar dentro del horario educativo (matutino y vespertino), respetando los lineamientos de la SEP.³⁰³

El logro educativo, se determinará de acuerdo a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, el cual, estará organizado de manera que se pueda llevar un seguimiento de manera inicial y continua de los resultados para poder corroborar si este se apropió de los contenidos educativos.³⁰⁴

4.3.7. Debilidades y fortalezas educativas

En lo que refiere, a los tiempos que se asignan para en la realización de las actividades educativas durante el periodo escolar, tendían a extender el periodo de labores. Por lo que, se requiere realizar un proyecto educativo, en donde se asegure la implementación de tiempos reales, conforme a los requeridos por la SEP, así dar solución a este problema.

³⁰¹ Documento, Respuesta al informe de evaluación. (2004). pp. 8-9.

³⁰² *Ibidem.* p. 6-15.

³⁰³ *Ibidem.* p. 11.

³⁰⁴ *Ibidem.* p. 9.

En cuanto a los espacios físicos del Centro Clotet, se están gestionando bajo el auspicio del nuevo director, que se encuentra al frente de la administración del Centro, nuevos espacios que contribuyan a la mejora del propio espacio institucional. Debido a que eran insuficientes e inapropiados los espacios, para el desarrollo del currículo, se empezaron a gestionar las condiciones por parte del nuevo director (Adolfo Villaseñor) a cargo, y se considera, que en un futuro este centro educativo, contará con la incorporación de la Educación Media Superior, en virtud de que cuente con el espacio necesario para su implementación, es por eso que se considere un proyecto educativo con suficientes bases teóricas y metodológicas pertinentes para la educación de los alumnos con discapacidad auditiva en rezago educativo.

Sin embargo, se parte del reconocimiento que el Director del Centro Clotet manifiesta que se requiere de una reestructuración educativa, que permita sustentar las bases de la misma institución. Debido a la ausencia de un currículo propio del Centro, no han podido fundamentar las estrategias de aprendizaje, que les permita determinar su propia práctica educativa

Por lo que, la institución tiene que contemplar, bajo que estilo de enseñanza se debe de enfocar los contenidos, de manera pertinente para que pueda puntualizar su intervención pedagógica hacia los alumnos con discapacidad auditiva, y con esto, reivindicar sus estrategias de aprendizaje. Puesto que, se identificó, que en la implementación de los contenidos, la institución adolece de temas transversales que le ayuden a mejorar la intervención pedagógica de los docentes, debido a que no existe una adecuada relación entre los contenidos de las materias.³⁰⁵

Además, otro factor que se ubicó en las observaciones que se han realizado dentro del Centro Clotet, fue con respecto al problema abordaje en los contenidos del área de español, la cual se desarrolla parte por parte sin llegar a estructurar oraciones en conjunto, por otro lado, lo que se pudo observar también, que en ocasiones la ausencia de reglas que

³⁰⁵ Vid. Anexo 3. "Planeaciones del Centro Clotet"

sustenten los usos gramaticales, las cuales, son indispensables para que les ayuden a asimilar el conocimiento de las palabras y con esto incorporarlas significativamente para su posible desarrollo en el contexto donde viven.³⁰⁶

Es importante reconocer la labor que hace esta institución educativa para incorporación de los alumnos al medio social, puesto que fomenta la convivencia con diversas instituciones educativas, en donde les permite tener actividades culturales, deportivas y académicas, además tienen visitas guiadas a diferentes museos. Esto contribuye que el alumno interactúe con el medio social y propicie su integración.

³⁰⁶ *Vid.* Anexo 4. “Observaciones realizadas al Cetro Clotet”

V. Propuesta de enseñanza basada en la organización de los contenidos de la lecto-escritura para alumnos sordos

5.1. Descripción general de la propuesta

a) Fundamentación

Actualmente la educación básica en nuestro país se encuentra en crisis, esto incluye, al subsistema de educación especial. Puesto que, al analizarse la situación de la educación especial, se ha podido constatar que en el proceso integrador no han mejorado las condiciones educativas de los alumnos con discapacidad auditiva, en la apropiación de las competencias de la lectura y escritura.

Debido a que la intervención de los maestros que integran en la escuela regular y maestros que apoyan a alumnos sordos en diversas instituciones educativas, carecen de recursos, saberes y estrategias, que les permitan lograr a los fines educativos de la lengua escrita. Es por ello, que esta propuesta pretende ser una recomendación para propiciar las condiciones necesarias que les ayuden a los profesores a solucionar los problemas de enseñanza de la lengua escrita en la educación de sordos.

La pertinencia de esta propuesta, es generar una apropiada estrategia destinada al apoyo docente, que les permita mejorar su práctica educativa en los contenidos de la lengua escrita, en relación a la educación de alumnos con discapacidad auditiva y con esto puedan alcanzar un mejor rendimiento escolar e integración social.

b) Enfoque de la propuesta

Para la realización de la propuesta se contempló un enfoque constructivista, bajo esta concepción se plantea que los docentes construyan sus aprendizajes, a partir del análisis de los nuevos conocimientos y las experiencias que les aporten el responsable del curso y los mismos miembros del grupo.

Asimismo el responsable del curso fungirá como un guía en el aprendizaje de la información, tomara en cuenta los conocimientos previos de los docentes que le servirán para organizar la experiencia programada. Intervendrá cuando observe que el grupo toma otra dirección con respecto al tema de la sesión planeada.

Es importante la recuperar la práctica docente, ya que podrá vislumbrar los problemas que tienen a la hora de planificar y organizar los contenidos de la lengua escrita, para alumnos sordos, y sobre esta base poder reorientar la estrategia en el contexto real.

c) Objetivo de la propuesta

La mejora del aprendizaje en los sordos sobre la comprensión y producción de la lengua escrita, implica la construcción de nuevas estrategias de enseñanza que los docentes logren establecer en sus actividades escolares. Es por ello que se contempla como objetivo general de esta propuesta:

- Propiciar que el docente reflexione y analice el desarrollo cognitivo de los sordos, mediante la puesta en marcha de un curso, el en cual logre la habilidad de desarrollar una estrategia que le sirva como instrumento mediador, en la organización de los contenidos educativos de la lengua escrita.

Como objetivo específico de la propuesta:

- El docente desarrollara la habilidad de explicar la estrategia educativa mediante la apropiación de ciertas técnicas, que se llevaran acabo en la experiencia programada, para que pueda aplicar los conocimientos aprendidos en su práctica educativa.

d) Finalidad de la propuesta

Se pretende que los maestro interesados en acudir al curso sobre el tema de, “Estrategia para la organización de los contenidos de la lengua escrita para docentes que atienden

alumnos sordos”, desarrolle la habilidad de reflexionar y aplicar los conocimientos apropiados en su planificación educativa, los cuales tiene que ver con la ubicación de los fundamentos sobre el desarrollo cognitivo de los sordos, el análisis de los problemas en la apropiación del proceso de la lectura y la escritura, y reconocer cuales son los elementos de la estrategia para la organización de los contenidos de la lengua escrita.³⁰⁷

e) Población a quien está dirigida y nivel de atención

Esta propuesta educativa está previamente diseñada para docentes cuya actividad se encuentre relacionada con la educación de alumnos sordos, que además se asuman con una actitud colaborativa, con apertura para la generación de nuevos conocimientos que le ayuden en su intervención educativa. Con este curso además de ser beneficiado el docente en su formación profesional, los resultados de esta preparación, en última instancia serán los alumnos sordos, puesto que, contarán con un instrumento que les ayude a compensar las deficiencias en el aprendizaje de la lengua escrita.

f) Estrategia metodológica

El principio por el cual se rige las actividades del curso es por medio de la reflexión sobre la práctica docente de los mismos participantes, lo cual requiere de una revisión teórica y conceptual de la realidad educativa en la que se desarrolla su intervención educativa; así como el análisis sobre el desarrollo cognitivo de los sordos; además, de delinear los componentes teóricos, se recuperará algunas técnicas que ayuden al docente en la exposición y ejecución de un procedimiento estratégico de modo independiente y regulado para la enseñanza de los contenidos de la lengua escrita y su pertinente organización.

Por lo cual la estrategia metodológica que se propone para este curso, se sustentara en el desarrollo de los procesos de análisis, reconstrucción y transformación de la práctica

³⁰⁷ Nota: El lector puede consultar estos temas en los siguientes apartados de este trabajo.

docente, a través de la exposición de lecturas que promuevan la reflexión grupal y la socialización de los ejercicios grupales e individuales.

Esta estrategia demanda de los participantes una apertura colaborativa por parte de los participantes y análisis de su práctica educativa, para lo cual se proponen mediaciones que propicien entre los mismos docentes, que les ayude al proceso de significación, a partir del involucramiento en la tarea de formulación de una estrategia para la organización de los contenidos educativos, con respecto al área de la lengua escrita.

g) Tiempo y espacio

La implementación del curso, está planteado para realizarse en siete sesiones de 1 hora y media aproximadamente, cada una con tiempo suficiente para poder abordar las temáticas según la experiencia programada. El espacio en donde posiblemente se lleve el curso planeado, tiene que ser un espacio áulico con pizarrón, butacas y los recursos necesarios expuestos propiamente en la programación didáctica del curso.³⁰⁸

h) Intervención pedagógica

Para el desarrollo del curso tomara en cuenta los tiempos y espacios correspondientes a la experiencia programada para cada sesión de trabajo la cual se organizara de la siguiente forma.

En la primera sesión se realizara un reconocimiento sobre los contenidos que se abordaran, mediante la aplicación de una evaluación inicial,³⁰⁹ en cual nos indique los conocimientos de los docentes con respecto al tema, para así saber cuáles son los temas en los que se le prestara ayuda a los docentes. Asimismo se realizara una lectura referente a la historia y perspectivas actuales de la educación especial, en la que se abordara bajo la técnica de la lectura comentada, que consiste en dejar participar a los docentes en la lectura

³⁰⁸ Vid. Anexo1. “Programación didáctica”

³⁰⁹ Vid. Anexo1. “Evaluación inicial del curso”

de un documento, en el cual comente con el grupo con la dirección del responsable del curso. Al final se les pedirá un reporte por escrito en donde sinteticen algunos conceptos que identifiquen en la lectura, además se les dejara que lean y hagan un mapa mental del siguiente tema para la siguiente sesión.

A partir del diagnóstico realizado en la primera sesión. En la segunda sesión, se puntualizara aquellas nociones que en apreciación del responsable considerara prudente explicar por medio de una exposición del mismo. Los docentes comentaran los aspectos principales de forma grupal sobre la lectura que se dejo con anterioridad, asimismo el responsable del curso ayudara con preguntas que permitan la reflexión y análisis del tema ante el grupo. Al finalizar la sesión nuevamente se dejara leer un documento el cual explica la operatividad de la estrategia para la organización de los contenidos educativos de la lengua escrita.

Para la tercera sesión, el responsable del curso expondrá las técnicas sobre el procedimiento de la estrategia, que el docente se debe de apropiar para la ejecución de la misma, ante su grupo escolar correspondiente. Se les pedirá que trabajen de forma grupal para la elaboración de un cuadro sobre las técnicas explicadas. Al final se les entregara una lectura, donde podrán identificar los elementos que organizan los contenidos temáticos del instrumento y su ejecución, para que elaboren preguntas sobre los aspectos que no les queden claros.

Para la cuarta sesión de trabajo, el responsable expondrá y resolverá las dudas correspondientes al instrumento. En esta sesión se ira disminuyendo la responsabilidad del responsable del curso, para que el docente empiece asumir poco a poco la iniciativa innovadora en grupo, en la construcción de una estrategia, para un posible caso en particular, a partir de su experiencia o problemas en su práctica docente, en donde aplique sus conocimientos aprendidos, el responsable apoyara la actividad cuando se observe que existe dudas al respecto, antes de concluir se les pedirá que en la siguiente sesión ellos explicaran ante el grupo su estrategia y como llevarla acabo.

En la sexta sesión los docentes expondrán sus estrategias y las explicaran ante el grupo. Aclarando las dudas que hayan quedado por definir. En esta sesión cada uno empezara a trabajar en la confección de una estrategia en la que organice sobre los contenidos de la lengua escrita que se les dificulten a sus alumnos sordos en el salón de clases. Ésta se expondrá en la última sesión para enriquecer las experiencias de los participantes.

i) Proceso de evaluación

Dado que el trabajo del curso se realizará en dos líneas paralelas, la general con el trabajo compartido por todo el grupo, se tendrá que rastrear que nivel de conocimientos que se tienen entre los participantes, qué contenidos comprenden y cuáles dominan, esto va a visualizar en que contenidos del curso requerirán más ayuda. Con respecto a la evaluación individual, se realizara con la formalización de una estrategia de organización de los contenidos educativos y su exposición ante el grupo.

5.2. Descripción de la estrategia

Aprender consiste en seguir los procedimientos o estrategias, por las cuales el docente, tendrá que establecer sus actividades dentro del salón de clases; es decir, bajo qué estrategias realizará su práctica educativa.

La estrategia de enseñanza, en comparación con un método educativo, alude a otra forma de contemplar la intervención pedagógica, puesto que este concepto de estrategia, “[...] permite dejar de pensar las prácticas de la enseñanza en función de pasos fijos para entrar en el terreno de principios y procedimientos más amplios.”³¹⁰

La operatividad de la estrategia en la que se quiere incidir es para reforzar el aprendizaje de la lengua escrita en alumnos sordos, será del tal forma, que el docente pueda

³¹⁰ Gvirtz, Silvina (2000). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*. Buenos Aires, Aique. p. 147.

innovar en la práctica educativa, relacionada a la forma de organizar los contenidos de la asignatura de español en los procesos de la lectura y la escritura, y por otra parte, construya un instrumento que le ayude en la planificación, ejecución y evaluación, de manera flexible, sobre estos contenidos.

Esta estrategia de enseñanza debe centrarse en el diálogo entre el maestro-alumno, para que permita la participación, transformación y desarrollo de los alumnos sordos, por lo que el docente, debe propiciar que alumno se involucre en dichas actividades, bajo un acompañamiento de manera gradual. Asimismo, el profesor y el estudiante deberán participar en la conformación de la estrategia, vinculándola a temas sobre las necesidades e intereses de los alumnos sordos, procurando que en su educación aborde los hechos reales de la vida.

Esto muestra que, el docente debe crear un contexto, en el cual se estimulen las experiencias del alumno, para que se le facilite el acceso a nuevos conocimientos, así como también, potencie su desarrollo, para que demande responsabilidad en sus actividades educativas. Será importante contemplar en esta estrategia de enseñanza, se realizara a partir de ejercicios anticipados y posteriores, en los procesos de la lectura y la escritura.

Se puede considerar, que la escuela cuente con los recursos institucionales (salón de computo), para que se aproveche este recurso tecnológico como la computadora, la cual que sea un medio informático, que pueda ser utilizada por los maestros para inducir a los alumnos, al “mundo cibernético”, que los podrá conectar con diferentes culturas abriendo su panorama sociocultural.

Este instrumento tecnológico, tienden a conectar a la sociedad por medio del red (*internet*), por lo que puede posibilitar la interacción de los alumnos con discapacidad auditiva con otros contextos. Estos alumnos, tienden a percibir lo que pasa en su entorno por la vía visual, vía por la que tienen la posibilidad de interactuar en ese ámbito de la comunicación, que encierra un sin fin de significados.

Esta fuente de información deberá ser regulada por los docentes, en actividades educativas, asimismo éste, tendrá la tarea de involucrar a los padres de familia en la educación de sus hijos, para apoyar las actividades extraescolares que el maestro encomiende a sus hijos, en una correlación mutua.

La ejecución de la estrategia conlleva el desarrollo de algunas técnicas concretas que el docente tiene que establecer como procedimientos puntuales de la misma, que son:

1. La exposición y ejecución del procedimiento por parte del docente, mediante un modelamiento, que tiene que ver con la forma de uso, de manera que el alumno lo observe y conjuntamente con el maestro vaya realizando las actividades para la organización de los contenidos de la lengua escrita.
2. La instrucción directa, por la cual el docente guíe el procedimiento del uso del instrumento (ficha para la organización de los contenidos de la lengua escrita), el cual tiene como objetivo proporcionar a los alumnos indicaciones detalladas sobre la correcta utilización.
3. Análisis y discusión metacognitiva; el cual se refiere a las ayudas que se le proporcionan a los alumnos, para que exploren sus pensamientos y procesos cognitivos (comprensión, atención, memoria, entre otros), que les de una autoimagen de él como aprendiz, que le permita regular mejor sus procesos de aprendizaje, con esto tendrán presente en un futuro modifiquen sus propios errores.
4. Autorregulación metacognitiva, esta ayuda mediante un esquema de interrogantes que el docente elabora para el alumno que aprende la tarea y así decidir qué hacer antes, durante y después la ejecución de la misma.³¹¹

5.3. Operatividad de la ficha

El apoyo para la organización de los contenidos educativos de la lengua escrita, estará sustentada a partir de la construcción de las **fichas** que los alumnos realicen con la ayuda de su maestro durante el proceso de aprendizaje (Véase ej., de ficha para la organización de

³¹¹ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* pp. 155-157.

los contenidos). Para que el docente, se apoye de un recurso, puente, para el logro de los aprendizajes significativos en los alumnos. Mediante este instrumento, se posibilitará a los alumnos para tomar decisiones de manera intencional y consciente sobre la mejor manera de potenciar sus conocimientos de la lectura y escritura en las diferentes situaciones comunicativas. Las fichas están conformadas por cuatro áreas de trabajo:

- 1) **Aspecto de interés**,³¹² que corresponde a un tema en particular que da foco a la estrategia.
- 2) **Discursos textuales**, representados por diversos códigos que cotidianamente encontramos en la circulación social libros, revistas, periódicos, imágenes visuales, medios visuales, *internet*, etc., en los cuales se concentrará la habilidad de interpretar y decodificar los símbolos escritos en los mensajes, para que desarrolle su comprensión lectora.
- 3) **Aspectos gramaticales** tienen que ver con los componentes organizativos de una lengua (morfosintaxis), esto es, los hechos lingüísticos tanto en su forma como en su función; aquí el docente tiene que traducir, a los alumnos, en la LSM, para que la información proporcionada pueda comprenderla, y a su vez, se apropie del funcionamiento morfosintáctico que le permita realizar su comunicación por medio del código escrito.
- 4) **Situación comunicativa**, este aspecto depende del apartado anterior, pero la diferencia radica en que, en este apartado, el docente tiene que vincular los usos sociales de la lengua escrita, que desarrolla el alumno.

Además, el docente tendrá presente los aspectos sobre el proceso de construcción del conocimiento de la lectura y escritura del español, sobre cada alumno, y sobre todo, de tener presente las actividades que se consideren oportunas, para que le facilite y se anticipe las sesiones educativas.

³¹² Dentro de la propuesta se pueden cambiar indistintamente los intereses, así como también socializar las experiencias e inclusive hacer una grupalmente. Esta estrategia de enseñanza se puede implementar en otras asignaturas.

A continuación se presenta una **ficha** y se ejemplifica el uso de este instrumento, la cual, el docente tendrá que guiar el proceso de llenado, apoyándose de las técnicas para su desarrollo descritas anteriormente, asimismo se ha descrito puntualmente las características propias sobre cada aspecto.

Ficha para la organización de los contenidos de la lengua escrita.

Aspecto de interés	Discurso textual	Aspectos gramaticales	Situación comunicativa
Presentación de un personaje de la televisión que más admires. Presentar y dar a conocer a tus compañeros.	Ficha del personaje. Cuestionario. Posters. Descripción. Revistas. Periódicos.	Pronombres: Poseivos y personales. Sustantivos. Adjetivos. Verbos.	Implementación de formularios en donde se tenga que llenar los aspectos correspondientes a: Nombre. Apellidos. Edad. Estado civil. Entre otros más.

Para la realización de la actividad, el docente debe contemplar los posibles cambios en su planificación o suspender una actividad cuando:

- Denote que los estudiantes estén aburridos o cansados.
- Considere que la actividad planeada no fue apropiada en ese momento para los alumnos.
- Observe que individualmente no tenga los suficientes conocimientos para abordar un tema.
- Se dé cuenta de que la actividad no es de interés para los alumnos.
- Considere que los contenidos son muy extensos y posiblemente requiera de ampliar la sesión en otra ocasión.

El docente también deberá estar dispuesto a propiciar actividades individuales, en parejas y sobre todo grupales, esto con la finalidad de que el alumno encuentre entre sus pares diversos procesos cognitivos que le ayuden en la construcción de los contenidos temáticos. Estas actividades deben estar planeadas y organizadas de modo que permitan atender a todos los alumnos de la mejor manera, para así lograr la integración grupal y la relación maestro-alumno.

5.3.1. Organización de los contenidos

A partir de esto, los contenidos de enseñanza del español escrito como segunda lengua, para los alumnos sordos, deben quedar claros en los propósitos educativos, puesto que no sólo deben aprender la estructura del español, sino que, deben acercarse a los usos sociales.

El proceso de la estrategia de enseñanza debe conducir a que la labor docente, se aplique en situaciones educativas, en las cuales se enfocará en la organizar las secuencias de los contenidos, alternando actividades dinámicas: individuales y grupales, apoyándose de recursos visuales fungiendo como un mediador, lo cual guiará el aprendizaje de los alumnos, que posteriormente, éstos regularán de manera autónoma el dominio de la lectura y la escritura cuando comprendan y produzcan textos más complejos.

Para esto, indica Silvina Gvirtz que será necesario el diseño pertinente de objetivos, en los cuales; se pregunte qué se quiere que los alumnos aprendan; y sobre todo para qué.³¹³ Macchi y Veinberg, explican que también se puede organizar las secciones a partir de la selección de los contenidos, en relación al qué enseñar; la planificación de la estrategia, las cuales se concentran con el cómo enseñar; una secuenciación, lo que se refiere a los contenidos que anteceden; y por último, sobre el marco referencial de alumno, él cual ya trae consigo algunos conocimientos previos.³¹⁴

³¹³ Gvirtz, Silvina (2000). *Op. cit.* p. 123.

³¹⁴ Macchi, Marisa (2005). *Estrategias de prealfabetización para niños sordos*. Argentina, Novedades Educativas. p. 59.

Éstos conllevan una serie de intereses, con los que el alumno ya cuenta en su formación, a partir de este reconocimiento, especialmente el docente debe de explotar su intereses por los diferentes discursos textuales como la narración de un cuento, conocer el argumento de una trama teatral, leer para seguir instrucciones, eso que podemos leer en los libros, las revistas, los periódicos, un receta de cocina, etc., por lo que, llevaría al alumno a estructurar elementos gramaticales.

Es entonces, que el docente tiene que considerar el contenido como el motor de la estrategia. A partir de esto, será necesario reconocer y decodificar los posibles signos nuevos, para que se les faciliten el desarrollo lingüístico. En los contenidos se van retomando en diversos momentos y en distintos niveles de complejidad, de ahí la importancia de trabajar en comparación con lengua de señas.

Marisa Macchi menciona que, es importante el reconocimiento de las emociones y actitudes de los alumnos debido a que las actividades que presenten los docentes, pueden no llamar la atención para algunos alumnos (Véase la Tabla. 4).³¹⁵ Con el propósito, de quién tenga acceso a esta organización de actividades, le pueda servir, para interpretar de forma más fácil los elementos que el docente debe considerar, a la hora planificar sus actividades educativas, y sobre todo, estar conscientes del nivel de conocimientos de los alumnos.

³¹⁵ Macchi, Marisa (2005). *Op. cit.* pp. 73-74.

Tabla. 4. Elementos que el docente debe considerar para el diseño de las actividades.

Diseño de actividades	Alumnos	Actividades	Tareas	Trabajo de prealfabetización
Docente	Niños pequeños	Juegos Ejercicios	Con respecto al periodo de desarrollo del conocimiento.	Se debe trabajar con diversos géneros discursivos, leyendo en Lengua de Señas (LS), mostrando imágenes y diseñando objetivos comunicativos y gramaticales.
	Adolescentes	Focos de interés	Tareas de prealfabetización de acuerdo a su interés.	Se trabajará los mismos aspectos que se implementan para los niños pequeños, pero la diferencia está depositada en que los textos deben atraer su atención para su posible motivación.

5.3.2. Proceso evaluativo de la estrategia

Partamos del hecho, de que se tiene que hacer una evaluación inicial, que permita planificar la sesión, bajo que parámetros se encuentra el grupo, y así partir de los conocimientos previos que han adquirido, pueden ser preguntas abiertas sobre los temas pueden ser de manera individual, en grupo, y se considera pertinente de forma escrita. Esto le permitirá al docente saber desde dónde parte y en qué contenidos requerirán más ayuda.

Estas ayudas tienen que mediante la ejecución de las actividades que se realicen, cuando el profesor ejecute su intervención, por ejemplo: el profesor debe de disponer de diferentes ayudas apropiadas para los alumnos, además de valorar estas ayudas que reciben los alumnos.

Para saber cómo y en qué medida el alumno utiliza las ayudas proporcionadas por el profesor, y éste se de cuenta de las dificultades de los alumnos, se recomienda el uso de un instrumento de evaluación (carpetas por cada alumno). A partir de la confección de sus

fichas de los estudiantes, se puede observar cuál ha sido su avance en la apropiación de los conocimientos de la lengua escrita, esto pone en evidencia los objetivos planeados por el profesor, y sobre todo, si han sido suficientes las ayudas en la comprensión y producción de los textos en situaciones reales.

Conforme transcurra el curso, se tratará de recuperar la información necesaria para verificar si se están alcanzado los objetivos que se propusieron en la planificación de cada sesión de clases, en caso de no ser así, se tendrán que hacer las adaptaciones necesarias.

Evaluar no es calificar, sino más bien es dar un criterio debido a los procesos que se llevaron a cabo.³¹⁶ Ante esto el docente encontrará, en que aspectos, en la puesta en práctica de la estrategia, le pudieron obstaculizar su intervención educativa y sobre todo las limitantes de los alumnos. Martha Casarini explica que es necesario tener presente, en la valoración (en este caso la estrategia), respondió a las expectativas que el docente esperaba en el proceso final de ésta.³¹⁷

La estrategia de aprendizaje el docente aplicará en sus actividades educativas, tendrá que identificar las posibles debilidades del proceso.

- 1) Para evaluar la lectura del alumno, se le dará a leer una oración, la cual tendrá que explicar en el lenguaje de señas a la clase, exponiendo cómo logro decodificar las palabras en el enunciado, qué procedimientos cognitivos le permitieron reflexionar sobre la oración. En este proceso no se le pedirá al alumno que exprese al pie de la letra la oración, pero sí tiene que explicar cómo logró este proceso. En caso que no lo lograra, tendría que explicar, el por qué no ha logrado decodificar algunas palabras, qué se le ha dificultado en la tarea, con esto se dará la posibilidad de una autoevaluación del proceso, haciendo una imagen de sí mismo. Asimismo la evaluación de la comprensión lectora de los alumnos, tendrá que recaer en ciertas actividades que el realice como: buscar las ideas principales en un texto, elaborar

³¹⁶ Posner, George (1998). *Op. cit.* p. XXIX.

³¹⁷ Casarini, Martha (1997). *Teoría y diseño curricular*. México, Trillas. p. 138.

resúmenes, responder preguntas que el docente realice, etc., entonces el profesor se dará cuenta como controla y regula su proceso de comprensión.

- 2) La organización adecuada de los contenidos de la lengua escrita, le debe de proporcionar al alumno un bagaje en los conocimientos sobre el proceso de la escritura (sinónimos, antónimos, la función de los verbos, introducción de ejemplos, entre otros más), esto les permitirá apropiarse de la palabras significativamente, que le posibiliten ir construyendo el proceso comunicativo, este se basará en la ayuda de las fichas que ha ido elaborando con ayuda del docente. En cualquier caso, es imprescindible destinar cierto tiempo a la comprensión y análisis de los productos elaborados por los alumnos, este tendrá que realizar escritos libres, en donde el docente, revise su ortografía y la sintaxis.

5.3.3. Recursos físicos y humanos para la estrategia

El aula de clases debe estar organizada de forma que facilite las actividades planteadas, con el mobiliario necesario para que potencialice el trabajo escolar como: pizarrón, gis, papel bond, marcadores, cinta adhesiva, imágenes, objetos, gomas, sacapuntas, colores, tijeras, resistol, cuentos, revistas, material visual, fichas con distintas letras, fichas con enunciados, imágenes grandes con sus respectivos enunciados, espacios áulicos con equipo de computo, entre otros más que se puedan utilizar para el desarrollo de los procesos de la lectura y escritura.

Si se dispone de una biblioteca, es necesario que esté abierta a todos los alumnos para que les origine curiosidad de explorar otro espacio fuera del salón de clases, en donde tenga acceso a diferentes textos y se propicie la lectura como hábito. Dentro de ésta, se debe contar con personal capacitado para la orientación de los materiales (revistas, periódicos, cuentos, etc.) que permitan a los alumnos, establecer y descubrir estrategias, en determinado momento, buscar un dato puntual, conocer la razón de un suceso, conocer una historia, leer por placer de leer, leer para seguir instrucciones, entre otras formas de adquirir un hábito de la lectura.

Los padres de familia también juegan un papel importante dentro de la enseñanza de los alumnos, debido a que son los que van a estimular de manera habitual la lectura y escritura de sus hijos y esto les permitirá arribar al conocimiento. El maestro y el padre deberán estar en constante comunicación para que juntos logren mutuamente que el alumno adquiriera los conocimientos que le permitirán aprender a leer y escribir.

5.4. Proceso cognitivo de los sordos

Debemos acentuar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en la educación de los sordos, debe marcarse como imperativo en su formación. Marisa Macchi expone la importancia que tiene el aprender a leer y a escribir para los alumnos sordos, puesto que adquirir este tipo de instrumento social, significa convertirse en una persona letrada capaz de cambiar su conducta social, lingüística, psíquica, cultural y política en relación con la lengua escrita.³¹⁸

Dentro de este proceso, se tiene que recuperar un aspecto fundamental que tiene que ver con el desarrollo de la psicolingüística, el cual se sostiene a su vez de la psicología cognitiva, por un lado, y por otro, de la propia lingüística; cuyo propósito, explican Ferreiro y Gómez, se centra en el estudio de la interacción entre pensamiento y lenguaje.³¹⁹

La controversia acerca del papel desempeñado por el lenguaje en el desarrollo cognitivo y su posible relación, ha generado diversas posiciones con respecto al tema, por ejemplo: “Watson propuso que los procesos son en realidad hábitos motores en la laringe. Desde este punto de vista, el pensamiento, especialmente el pensamiento verbal, y el lenguaje hablado, son el mismo proceso. Al contrario, Chomsky ha argumentado que el lenguaje es independiente de la cognición y que ambos se desarrollan por separado.”³²⁰

³¹⁸ Macchi, Marisa (2005). *Op. cit.* p. 50.

³¹⁹ Ferreiro, Emilia (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura*. México, Siglo XXI. p. 16.

³²⁰ Lewis, Vicky (1987). *Op. cit.* p. 79.

Vicky Lewis comenta que otros teóricos coinciden en la relación entre el pensamiento y el lenguaje, pero difieren en sus planteamientos, explica que: para Piaget el pensamiento determina el lenguaje; para Sapir el lenguaje determina el pensamiento; y para Vigotsky las relaciones entre el pensamiento y lenguaje no se originan desde el inicio ni son invariantes, si no que se van construyendo y estrechando a lo largo del desarrollo.³²¹

A su vez Álvaro Marchesi indica que, “El desarrollo cognitivo posibilita que el niño aprenda y exprese determinados significados, pero también existen procesos específicamente lingüísticos que deben ser tenidos en cuenta para explicar cómo el niño utiliza un tipo de códigos para expresarse. Al mismo tiempo, el lenguaje es también el impulsor y dinamizador del pensamiento.”³²²

Este desarrollo cognitivo está relacionado con la explicación sobre cómo el sordo desarrolla y genera su conocimiento. Dentro de este planteamiento, es importante reconocer que la psicología cognitiva tiende a dar una explicación más cercana, sobre el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Gerardo Hernández, explica que se debe considerar al sujeto como un agente activo, cuyas acciones dependen, en gran parte, de las representaciones cognitivas que él elabora, como producto de las relaciones previas con su entorno físico y social. Dentro de la gestación de estas representaciones cognitivas, se han desarrollado diversas investigaciones desde diferentes vertientes académicas, esto ha contribuido a la conformación del enfoque cognitivo.³²³

El enfoque cognitivo considera el desarrollo de la mente como propósito central de la educación, aunque, desde diferentes líneas de investigación, las cuales se enfocaron al

³²¹ *Ibidem*. p. 80.

³²² Marchesi, Álvaro (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüísticos de los niños sordos*. Madrid, Alianza. p. 35.

³²³ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* p. 124.

estudio de la atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje, pensamiento, en otras más.³²⁴

5.4.1. Desarrollo cognitivo de los sordos

La inteligencia del sordo se ha querido constatar por medio de algunos instrumentos de medición, uno de estos es la Escala Wechsler de inteligencia para niños (WISC), se han registrado en diversa investigaciones de manera parcial el CI del sordo, el cual se encuentra por debajo de la media de los niños oyentes, sin embargo sus resultados de este test no son tan confiable para la población sorda, puesto que las escasas capacidades lingüísticas en esta población no permite que el diagnóstico sea veras.³²⁵

No obstante, indica Vicky Lewis que, en diversas investigaciones sobre el entendimiento de los objetos y las personas, en el caso de los sordos “[...] parecen saber casi tanto de objetos como de las personas oyentes de su misma edad; aunque su comprensión puede ser cualitativamente diferente. Esto sugiere que el sonido no es esencial, ni la capacidad para oír un prerrequisito para este tipo de desarrollo.”³²⁶

Con respecto a la comprensión que tienen los niños sordos sobre la cantidad y otros conceptos, Furth explica que, los términos opuestos tienen mucha diferencia entre sí en los signos que en las palabras y esto hace difícil percibir o comprender las diferencias a las que se refieren, por lo tanto la naturaleza de un lenguaje puede influir en la cognición, así como las limitadas experiencias en donde se desarrolle sus actividades, sin embargo, no significa que niño sordo sea menos inteligente que un niño promedio.³²⁷

³²⁴ *Ibidem.* pp. 118-121.

³²⁵ Lewis, Vicky (1987). *Op. cit.* p. 81

³²⁶ *Ibidem.* p. 83.

³²⁷ Furth, en: Lewis, Vicky (1987). *Op. cit.* p. 85.

En observaciones de Furth, quién siguió la teoría de Piaget, comenta que el retraso en el desarrollo de las capacidades cognitivas de los sordos, no se debe a la falta de inteligencia o la habilidad lingüística, sino a la falta de experiencia.³²⁸

5.4.1.1. Postura de Piaget sobre el desarrollo cognitivo

Los procesos cognitivos, dentro del desarrollo del paradigma psicogénético,³²⁹ se establece que: “El aprendizaje de las estructuras cognitivas ha sido interpretado como un producto de desequilibrios internos de la actividad cognitiva del sujeto, que trataría de forma constante de encontrar un modo de equilibrio más estable.”³³⁰ Por lo que se fundamenta esencialmente, en la acción que ejerce el sujeto al objeto de conocimiento, en una interacción recíproca que genera el procesamiento del conocimiento.³³¹

Para Piaget, la conducta humana es el resultante de la combinación de cuatro áreas: la maduración, entendida como diferenciación del sistema nervioso; la experiencia, como interacción con el mundo físico; la transmisión social, o influjo de la crianza y la educación; y por último, el equilibrio, principio supremo del desarrollo mental el desarrollo es por tanto, en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior.³³²

La maduración, en el desarrollo del sujeto a medida que avanza, abre nuevas y amplias posibilidades de efectuar acciones y adquirir conocimientos. Esto sólo se podrá activar y consolidar en la medida en que el sujeto intervenga en los aspectos sociales, construyendo su propia experiencia.

La experiencia es la que el sujeto puede adquirir, al interactuar con el ambiente, al explicar y manipular objetos, y aplicar sobre ellos distintas acciones de aprendizaje: el mundo físico y el conocimiento lógico-matemático.

³²⁸ *Ibidem.* p. 85.

³²⁹ *Vid.* Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* pp. 169-209.

³³⁰ Saiz, María (1998). *Programa de entrenamiento cognitivo para niños pequeños.* Madrid, CEPE. p. 26.

³³¹ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* pp. 176-177.

³³² Palacios, Jesús (2002). *La cuestión escolar: críticas y alternativas.* México, Coyoacán. p. 70.

La transmisión social es la que se recibe el sujeto en su vida cotidiana, por lo cual adquiere constantemente información proveniente de los padres, de los amigos, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, etc.

Y por su parte, el proceso de equilibración, conlleva en sí mismo la adaptación del sujeto, la cual consta de un equilibrio entre la acomodación y al asimilación del medio, esto se ve reflejado en la producción de equilibrios dinámicos, que están representadas por cuatro etapas del desarrollo: 1) Etapa Sensoriomotriz, 2) Etapa preoperacional, 3) Etapa de las operaciones concretas, y 4) Etapa de las operaciones formales; mismas que se identifican a través de diversos cortes de tiempo en el curso del desarrollo cognitivo del sujeto.³³³

Es, en la subetapa preoperatoria, de la etapa de las operaciones concretas que abarca de los 2-7 años aproximadamente, en donde se pueden identificar las distintas actividades semióticas, entre ellas el lenguaje. “De acuerdo con Piaget, la función semiótica se manifiesta en un conjunto de conductas: la imitación diferida; que es la base de la que proceden los primeros significantes; la imagen mental, correlato desde la imitación diferencial, el juego simbólico; el lenguaje; el dibujo.”³³⁴

Para Piaget, el desarrollo del lenguaje constituye un subproducto del desarrollo de otras operaciones cognitivas no lingüísticas, por lo tanto, éste parece no causar alteraciones en el desarrollo operatorio general.³³⁵

Asimismo, se infiere que, “El desarrollo cognitivo podría ser un factor para explicar por qué los adolescentes aprenden más rápidamente que los niños. La metaconciencia, que aparece en las operaciones formales, podría facilitar un aprendizaje más eficiente.”³³⁶

³³³ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* pp. 178- 184.

³³⁴ Marchesi, Álvaro (1987). *Op. cit.* p. 38.

³³⁵ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* p. 182.

³³⁶ Marchesi, Álvaro (1987). *Op. cit.* p. 71.

Por lo tanto, esto no impide que el alumno sordo aprenda las habilidades y destrezas que implican el proceso de enseñanza de la lectura y escritura como segunda lengua. “Las investigaciones en el campo de la psicolingüística demuestran que los principios del lenguaje de una persona no estimulada en una edad muy temprana no estarían alterados, a menos que ésta hubiera padecido un problema específico que haya dañado la zona de localización del lenguaje en el cerebro.”³³⁷

5.4.1.2. Postura de Vigotsky sobre el desarrollo cognitivo

Lev Semionovich Vigotsky,³³⁸ quién consideró que el desarrollo del lenguaje y su uso funcional se deberían analizar e interpretar en el seno de situaciones de interacción social, a través de la actividad mediada, en donde el sujeto reconstruye el mundo sociocultural en el que se reconstruyen progresivamente las funciones psicológicas superiores y la conciencia.³³⁹

Para la comprensión objetiva del origen y el desarrollo de la conciencia, Vigotsky tuvo que ocuparse del estudio de las funciones psicológicas superiores desde el desarrollo filogenético y el ontogenético.³⁴⁰ En el desarrollo filogenético está determinado por factores biológicos, que son producto de una línea de desarrollo que engloba aspectos de crecimiento y maduración (Procesos Psicológicos Elementales o Inferiores).³⁴¹

Para el estudio del desarrollo ontogenético el proceso es diferente. Puesto que, su desarrollo está determinado primero por los procesos biológicos, y posteriormente, por la intervención en la cultura, y en particular del lenguaje lo que da lugar a los procesos psicológicos superiores para su desarrollo.³⁴²

³³⁷ *Idem.*

³³⁸ Su obra de Vigotsky giró en torno a la explicación del origen y desarrollo de las funciones psicológicas superiores y en ella se interesó por los temas referentes al lenguaje, al pensamiento y al intelecto. Dentro de sus estudios e investigaciones trabajó temas educativos, de psicología del desarrollo y de experiencias de intervención. Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* pp. 216, 219.

³³⁹ *Ibidem.*, p. 220.

³⁴⁰ *Ibidem.* p. 219.

³⁴¹ Baquero, Ricardo (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina, AIQUE. p. 38.

³⁴² Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* p. 223.

En este proceso el sujeto interacciona con el objeto de conocimiento en un contexto determinado “[...] en el que existe una relación de indisociación, de interacción y de transformación recíproca iniciada por la actividad mediada por el sujeto.”³⁴³

Cuando Vigotsky se refiere a la mediación social, infiere que hay dos formas para su entendimiento, la primera es la intervención del contexto sociocultural, es decir, cuando se interactúa con otras personas, y la segunda forma están referidos a los artefactos socioculturales que uso el sujeto para conocer al objeto. Por lo que, el sujeto no es pasivo del medio sociocultural, sino que activamente en su desarrollo lo reconstruye.³⁴⁴

En este proceso de conocimiento del objeto, el sujeto utiliza instrumentos de naturaleza socio-cultural, que son las herramientas (proceso externo que origina la transformación de los objetos), y los signos (proceso interno que produce cambios en el sujeto que realiza la actividad). Cada uno de estos instrumentos orienta de un modo distinto la actividad del sujeto.³⁴⁵

Después de este planteamiento epistemológico breve de Vigotsky, situamos nuestra atención en la importancia que le dio éste autor al proceso de mediación de los instrumentos psicológicos o signos, en la funciones psicológicas superiores, él menciona que los “[...] signos sirven para regular las relaciones con los objetos físicos, así como para regular nuestras propias conductas y las de los demás.”³⁴⁶ Algunos ejemplos de estos signos son: los sistemas numéricos, la escritura, las mnemotecnias, en su forma simple y compleja, los símbolos algebraicos, las notas musicales, los sistemas de comunicación de diferentes tipos de lenguajes.³⁴⁷

En los signos, el lenguaje destaca por tener un lugar fundamental en el proceso de aculturación de los hombres y en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores,

³⁴³ *Ibidem.* p. 220.

³⁴⁴ *Idem.*

³⁴⁵ *Idem.*

³⁴⁶ *Ibidem.* p. 221.

³⁴⁷ *Idem.*

debido a que el individuo cuando participa dentro de una cultura, se apropia de un sistema lingüístico que le permite comprender su realidad de un modo determinado.

Por lo tanto, se infiere que el lenguaje en el contexto del desarrollo ontogenético se usa primero con fines comunicativos, luego se utiliza en uno mismo a través de su internalización.³⁴⁸ Dicho proceso de internalización³⁴⁹ es progresivo, dado que origina la transformación de un proceso interpersonal, en un proceso intrapersonal, generando cambios estructurales y funcionales.³⁵⁰ Este desarrollo, explica Vigotsky, que aparece dos veces en dimensiones distintas, primero a nivel social (interpsicológico), y más tarde a nivel individual (intrapsicológico).³⁵¹

De esta forma se desarrolla el dominio ontogenético el cual debe entenderse como: “[...] un proceso dialéctico de internalización de la cultura positiva por un contexto sociohistórico determinado. La participación del niño en escenarios y en actividades socioculturalmente organizadas, con la intervención y el apoyo de los otros más aculturados, le permite apropiarse activamente de los distintos instrumentos físicos y psicológicos que en dicho contexto sociocultural se consideran valiosos.”³⁵²

Para explicar tales representaciones que se producen en dicho escenarios y actividades socioculturales, Vigotsky desarrolló una categoría que él llamo Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual definiría como: “[...] la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad real de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.”³⁵³

³⁴⁸ *Ibidem.* pp. 221-222.

³⁴⁹ Cuando Vigotsky hace referencia al concepto de internalización, se refiere a la actividad reconstructiva de la realidad externa. *Ibidem.* p. 224.

³⁵⁰ *Idem.*

³⁵¹ Baquero, Ricardo (1996). *Op. cit.* p. 42.

³⁵² Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* p. 226.

³⁵³ *Ibidem.* p. 227.

Esta categoría le dio la posibilidad de trabajar y analizar a Vigotsky las funciones en desarrollo, así mismo, le permitió criticar de alguna forma los enfoques sobre el proceso de evaluación del desarrollo y aprendizaje de su época. Estos enfoques que él catalogo como reduccionistas (reflexiología, conductismo, etc.), sólo permitían valorar parcialmente el aprendizaje y el desarrollo de los sujetos, debido a que se centraban en determinar los productos acabados del desarrollo.³⁵⁴

Distante de lo anterior, Vigotsky consideró que el aprendizaje desencadenaba una serie de procesos evolutivos internos en el sujeto cuando éste interactuaba con otros sujetos más capacitados.³⁵⁵ Dicho aprendizaje a juicio de éste autor, “[...] debe centrarse en los procesos en desarrollo que aún no acaban de consolidarse (nivel de desarrollo potencial), pero que están en camino de hacerlo.”³⁵⁶

Asimismo, señala que el alumno en un ambiente educativo (escuela) puede incidir en su nivel de desarrollo, puesto que, los alumnos (aprendices) dentro de un contexto educativo puede potencializar de manera más puntual su desarrollo y la apropiación de diversas habilidades significativas para su aprendizaje, ya que, fuera de este contexto sólo se desarrollarían los procesos psicológicos elementales y, se quedarían al margen, la constitución y el desarrollo los procesos psicológicos superiores.³⁵⁷

Este planteamiento se puede considerar para el desarrollo educativo de los alumnos sordos, puesto que, al observar la participación de estos chicos en la escuela, se pueden hacer algunas inferencias a partir de las diversas actividades socioculturales organizadas, junto con la participación y apoyo de los maestros (los expertos), esto propiciaría que el alumno se apropie del proceso que implica la lectura y la escritura.

³⁵⁴ *Idem.*

³⁵⁵ Baquero, Ricardo (1996). *Op.cit.* p. 138.

³⁵⁶ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* p. 239.

³⁵⁷ Baquero, Ricardo (1996). *Op.cit.* p. 36.

Marisa Macchi infiere que la ZDP asociado a la enseñanza de la lectura y escritura del sordo, tienen que ver con un conjunto de usos textuales y gramaticales que el aprendiz está en condiciones de poder aprender con la ayuda de un experto.³⁵⁸

Entonces se puede inferir la importancia de esta línea de investigación de Vigotsky, puesto que él trata de dar una explicación sobre la enseñanza e internalización en el sistema humano, el cual está regulado por un contexto educativo, ya que las personas que se encuentran alrededor del alumno (expertos o pares más capaces) tratarán de proporcionarle los instrumentos y las herramientas necesarias, para que éste desarrolle su potencialidad, en este caso, la enseñanza de la lectura y escritura del español.

Es por ello, que la importancia en su ingreso al sistema educativo, el cual represente un contacto con los saberes culturales de su comunidad más próxima. “En las prácticas educativas se crea el contexto necesario y propicio para que se dé la reestructuración de las funciones psicológicas superiores rudimentarias hacia modos más avanzados que se caracterizan por un control consciente y voluntario.”³⁵⁹

Es en ese contexto, toma relevancia el papel del docente, quién funge como el mediador entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. Ante esto, se identifica el concepto de andamiaje³⁶⁰ que se asocia a la idea de la ZDP de Vigotsky “Según esta idea, el experto-enseñante, en su intento de enseñar determinados saberes o contenidos (habilidades, conceptos o actitudes), crea un sistema de ayudas y apoyos necesarios para promover el traspaso del control sobre el manejo de dichos contenidos por parte del alumno-novato.”³⁶¹

Este andamiaje, trasladado al ámbito lingüístico, se debe desarrollar bajo un comportamiento interactivo que mantiene el alumno, quien con ayuda del docente le facilite

³⁵⁸ Macchi, Marisa (2005). *Op. cit.* p. 67.

³⁵⁹ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* p. 230.

³⁶⁰ “Como se sabe, su formulación original fue efectuada por Woods, Bruner y Ross en 1976 [...]” Baquero, Ricardo (1996). *Op. cit.* p. 147.

³⁶¹ Hernández, Gerardo (1998). *Op. cit.* p. 234.

su proceso de aprendizaje de la lengua escrita; este funciona como uno de los instrumentos psicológicos, mediante el cual, el alumno se apropiará de un instrumento de mediación sociocultural.³⁶²

5.4.2. Desarrollo del lenguaje de los sordos

La lingüística es el punto de partida para producir el cambio que necesita la educación para los alumnos, y en especial, para aquellos que por su discapacidad auditiva (alumnos sordos) dado que les es difícil acceder al lenguaje escrito, puesto que sin lenguaje se dificulta que se desarrolle el pensamiento, necesario para la comprensión y producción de éste. “En la actualidad, a partir de las investigaciones en las áreas de antropología, sociología y lingüística, se considera que el niño sordo es un sujeto bilingüe y que su educación debe estar diseñada desde el bilingüismo y el multiculturalismo, teniendo en cuenta que los sordos son miembros de una comunidad lingüística y cultural cuya lengua primera o materna es la lengua de señas [...]”³⁶³

Noam Chomsky describe y explica el proceso cognitivo del lenguaje, este se genera a través de un sistema de reglas internas, este autor sostiene que la capacidad de que una persona pueda comprender y generar infinidad de enunciados partiendo de un número finito de reglas.³⁶⁴

En este planteamiento se considera que: “[...] el uso de la lengua en situaciones concretas y, por lo tanto, las operaciones que se realizan con la lengua para adecuarla a una variedad de situaciones determinadas socialmente.”³⁶⁵ Este supuesto se refiere a un sujeto hablante y oyente, de un lenguaje en específico. Por el contrario, para quién no cuenta con una destreza auditiva le es difícil adquirir un idioma escrito y hablado, pero no la imposibilidad de aprenderlo, como se explica a continuación: “Aprender un idioma no es

³⁶² Saiz, María (1998). *Op. cit.* p. 20.

³⁶³ Macchi, Marisa (2005). *Op.cit.* p. 19.

³⁶⁴ *Ibidem.* p. 62.

³⁶⁵ *Ibidem.* p. 63.

una tarea restringida a la sistematización de un repertorio gramatical, sino que se extiende al dominio de los conocimientos socioculturales de sus hablantes.”³⁶⁶

Ahora bien, la proyección educativa bilingüe, para el alumno sordo ha provocado un debate sobre las diferentes perspectivas educativas basadas en el oralismo y el gestualismo, el cual ya se mencionó en apartados anteriores. Santiago Torres, indica que actualmente, está proliferando la perspectiva gestual, ésta tiene que ver con la intervención de la Lengua de Señas (LS) en la formación de los alumnos sordos. Siguiendo a este autor explica, que el trabajo del oralismo se sigue desarrollado en la práctica educativa, por su gran aportación en la percepción audio-visual del habla, los cuales se traducen en modelos de intervención.³⁶⁷

En nuestro contexto, la Lengua de Señas Mexicana (LSM), se ha reconocido a partir de la Ley General de las personas con discapacidad, publicada en el Diario Oficial de la Federación, el 10 de Junio de 2005, en donde se reconoce a la LSM, la cual se conforma como una lengua dentro del territorio nacional, reconociéndola en el mismo nivel que la lengua indígena y el español.³⁶⁸

A partir de este reconocimiento de carácter lingüístico, así como también, diversos estudios realizados por investigadores,³⁶⁹ se ha podido constatar que la mayoría de las personas con discapacidad auditiva, adquieren desde temprana edad como primera lengua, la LS. Ya que se había impulsado en nuestro país una educación pensada para la población sorda, basada fundamentalmente en el desarrollo de oralismo durante el siglo anterior.³⁷⁰

³⁶⁶ *Ibidem.* p. 62.

³⁶⁷ Torres, Santiago (coord.) (1995). *Op. cit.* p. 14.

³⁶⁸ Cruz, Miroslava (2009). *Reflexiones sobre educación Bilingüe Intercultural para el sordo en México.* [En línea]. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art9.pdf> [consulta: 29 de abril de 2009].

³⁶⁹ “Diversos investigadores (Marchesi, 1987; Fernández-Viader, 1996; Meadow, 1980; Sánchez, 1990; Emmorey, (2001) han argumentado sobre el papel de la lengua de señas dentro y fuera del aula, por ser un vehículo del pensamiento, aprendizaje y desarrollo de la persona Sorda.” *Ibidem.* p.140.

³⁷⁰ *Ibidem.* p. 136.

Paralelamente, la enseñanza del lenguaje escrito se ha centrado en los aspectos gramaticales para la educación en general, pero para los alumnos sordos, Álvaro Marchesi argumenta que se ha estructurado éste, desde la oralidad, y ésta a su vez, ha sido el camino de acceso al proceso de lecto-escritura del español escrito.³⁷¹

Esta forma de educación para los alumnos sordos, abrió un debate sobre la enseñanza de la lengua escrita:

El lenguaje oral, en el caso del niño sordo puede ser aprendido, no adquirido. La adquisición hace referencia a la incorporación de un sistema lingüístico de modo natural, sin una enseñanza organizada y planificada. En cambio, el término aprendizaje hace referencia a una planificación y un esfuerzo educativo. La diferencia entre ambos términos es clara e implica formas diferentes a la tarea y el empleo de un tiempo distinto para adquirir o aprender los diferentes códigos. En el caso del niño/a sordo, el aprendizaje del lenguaje oral es un proceso muy lento, y costoso y en muchos casos nunca llega a ser funcional.³⁷²

Esto ha provocado que se tenga que reconceptualización la forma de enseñanza para los alumnos sordos, a partir de su desarrollo lingüístico, tomando como base su lengua materna, en este caso la LSM. Es entonces, que se debe enseñar una segunda lengua (el español) a través de la lectura y escritura, partiendo desde la relación de la LSM. “De este modo, luego de desarrollar su lengua, el niño sordo podrá poner en funcionamiento todas sus capacidades lingüísticas y aprender cualquier otro idioma desde la lecto-escritura.”³⁷³

Asimismo, se ha evidenciado que los alumnos con discapacidad auditiva, construyen su conocimiento a partir de distintos significados gráficos, los cuales se encuentran representados en el propio desarrollo comunicativo, a través de la LS. Ante esta situación, Álvaro Marchesi expone uno de los rasgos más característicos de los sordos es su inteligencia, puesto que, es su mayor vinculación a lo concreto y observable y su dificultad se encuentra en la reflexión y el pensamiento abstracto.³⁷⁴

³⁷¹ Marchesi, Álvaro (1987). *Op. cit.* p. 34.

³⁷² Muros en: Segovia, Jesús (coord.) (1998). *El desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo*. Málaga, Aljibe. p. 154.

³⁷³ Macchi, Marisa (2005). *Op. cit.* p. 20.

³⁷⁴ Marchesi, Álvaro (1987). *Op.cit.* p. 34.

Es por esta razón, la importancia de la adquisición en primera instancia, de la LS como primera lengua, para las personas sordas, lo cual les permitirá un desarrollo social; así mismo, les facilitará el aprendizaje del español como segunda lengua. “El acceso a la lengua escrita se realiza a partir de la lengua de señas, debido a que, éstas le permiten al alumno hacer uso de sus habilidades cognitivas, de su capacidad de inferir, de comunicarse dentro de contextos reales y significativos.”³⁷⁵

Teniendo claro que es esencial la adquisición de la LS, por parte de los alumnos sordos, es también fundamental para los docentes conocer cuáles son los componentes de esta lengua. Los componentes de la LS, explica Marisa Macchi que están constituidos por el movimiento de las manos, de los gestos de la cara y el movimiento del cuerpo, lo que se conoce como nivel léxico-kinésico, que le permite al sordo comunicar un mensaje, lo equivalente al fonológico de la lengua oral.³⁷⁶

Siguiendo a Marisa Macchi indica que, el nivel morfosintáctico, es el que tiene que ver con las clasificaciones manuales del lenguaje de señas, el cual forma parte de las formas sintácticas de los sustantivos o verbos, y poseen, una función semántica que focaliza las cualidades y características de sus referentes en la práctica, así mismo, la sintaxis, es otro de los componentes de la LS, lo cual conllevan un orden gramatical en el desarrollo natural de la modalidad visio-gestual.³⁷⁷ “El uso de rasgos no-manuales y el uso del espacio son características específicas en la sintaxis de esta lengua visio gestual. El espacio se utiliza valor sintáctico.”³⁷⁸

En este orden de la LS, es importante su discernimiento, para que los docentes que se encuentran frente a un grupo o un alumno sordo, puedan activar un mundo de significados que se requieren transmitir, y con esto, poder organizar de un modo más eficaz las intenciones educativas.

³⁷⁵ Macchi, Marisa (2005). *Op. cit.* p. 31.

³⁷⁶ *Ibidem.* p. 51.

³⁷⁷ *Ibidem.* p. 45.

³⁷⁸ *Idem.*

Álvaro Marchesi comenta que: “En este caso, otro tipo de simbolización como el lenguaje de signos o el empleo de imágenes mentales puede sustituir eficazmente a la codificación acústica. Si esto es así, deberíamos concluir que el bajo rendimiento de los niños sordos habría que explicarlo por otro tipo de factores, como la falta de estrategias adecuadas o la falta de uso espontáneo de las mismas.”³⁷⁹

Ante esta situación, se tienen que diseñar estrategias educativas que le permitan al docente, contar con las herramientas necesarias para la enseñanza de la lectura y escritura en el aula, puesto que, el aprendizaje del lenguaje escrito, le permitirá desempeñarse mejor en todos los ámbitos en donde se encuentre.

5.4.2.1. El proceso de la lectura

En la lectura se puede inferir que se desarrolla: por la interacción determinada en un proceso de grafema-fonema, por el que los lectores leen palabras desconocidas, irregulares, marcas que en conjunto producen palabras, y a su vez oraciones; y el otro proceso léxico, por el que se accede de manera total a las palabras almacenadas en nuestro léxico visual; por esta ruta se leen las palabras frecuentes.³⁸⁰

Pensando en el caso particular de los sordos, es necesario trabajar en la composición interna de las palabras, tomando en cuenta que la lectura obedece a una ruta léxica que se podrá realizar por medio del lenguaje de señas. La situación de los alumnos sordos es diferente, pues el grafema-fonema es una posibilidad, pero es frecuente que, dado que el lenguaje hablado y el lenguaje de señas no son idénticos, en ocasiones se escriban o lean palabras sin activar significado.³⁸¹

Ferreiro y Gómez comentan que la actividad de leer, es poder identificar palabras y ponerlas juntas, para lograr significados.³⁸² Para el alumno sordo, se puede inferir de forma

³⁷⁹ Marchesi, Álvaro (1987). *Op. cit.* p. 68.

³⁸⁰ Ferreiro, Emilia (1999). *Vigencia de Piaget*. México, Siglo XXI. pp. 51-60.

³⁸¹ Lewis Vicky (1987). *Op. cit.* pp. 94-95.

³⁸² Ferreiro, Emilia (1982). *Op. cit.* p. 15.

simple, que no entienden o no puede leer un escrito, lo cierto es que muchas veces el alumno no cuenta con las herramientas necesarias para abordar los textos. Es por esta razón, que abordar un texto es más cuestión de inferencias, de conocimientos previos, de conocimiento del mundo exterior.³⁸³

Por lo tanto, la estrategia con respecto al proceso de la lectura que el docente que deberá implementar, estará enfocada a lograr la comprensión de un texto en sus alumnos, aclarando las palabras de los enunciados, que suelen muchas veces confundir su significado, contextualizando dichas oraciones textuales que pueden ser nuevas para algunos alumnos.

5.4.2.2. El proceso de la escritura

Un texto remite a una situación discursiva, que el escritor hace para transmitir un mensaje a un o varios destinatarios, con la suficiente coherencia y cohesión para su entendimiento, lo cual manifiesta un acto de comunicación escrita.³⁸⁴ En la escritura, como menciona Marisa Macchi la define como la expresión “[...] organizada de ideas en un texto escrito [...]”.³⁸⁵ Pues para el desarrollo de la escritura de los alumnos sordos, implica tomar decisiones y disponer de recursos, es por eso, que la frecuencia con los libros se vuelve indispensable.

Es entonces, que la escritura tiene que ser planificada, desarrollada y evaluada por el docente, para que los alumnos la ponga en acto, la revisen sus propias pautas de creatividad a la hora de planificar sus propios escritos, desde su estructura gramatical y su contenido temático, entre otros factores discursivos que le den sentido y cohesión social a la misma.

La práctica constante y los ensayos de escritura donde el maestro pueda introducir en los alumnos, es muy importante, dado que planear un trabajo escrito desde comienzo a

³⁸³ Vid. Palacios, Jesús (2002). *Op. cit.* p. 79.

³⁸⁴ Monereo, Carles (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, A. Machado-Libros. p. 157.

³⁸⁵ Macchi, Marisa (2005). *Op. cit.* p. 80.

fin, requiere de un esfuerzo mental, que más adelante, le puede permitir ir controlando la dirección correcta de la escritura, y por lo tanto, el docente tiene que ubicarse frente a lo que escriben los alumnos como un lector y no como un evaluador insaciable del código escrito, sino como un apoyo que potencie el desarrollo en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Conclusiones

Se puede inferir, que en la conformación la educación especial, propiamente como un campo educativo, se empezó a teorizar desde su propia historia. La cual, se constituyó plenamente desde aquel Estado-nación, que tuvo en su momento una fuerte connotación con respecto a las personas diferentes de su época, en donde todo lo que era diferente de alguna manera era problemático, era difícil de integrar, era difícil de tratar pedagógicamente, era un obstáculo para el quehacer educativo, etc., lo que originó un enfoque de segregación educativa, bajo el auspicio de un modelo médico-remedial.

Asimismo, se logró avanzar en los primeros estudios, con respecto a la educación especial, la cual se proyectó de diferente forma, lo que propició una transición en la forma de percibir a la diferencia. Es entonces, que se empezó a pugnar por un modelo distinto, apoyado en la reivindicación de los derechos humanos originados por distintos organismos internacionales. Algunos sectores de la sociedad, padres de familia, organismos internacionales, instituciones gubernamentales, académicos, clamaron por la igualdad de oportunidades de las personas atípicas, desde un marco legal, mismos que regularon la forma de percibir a la diversidad, más allá de sus dificultades sociales, económicas, religiosas, étnicas, biológicas, entre otras más.

A partir de ese momento, se formularon proclamas y declaraciones que dieron pie al reconocimiento de las minorías, las cuales pasaron a formar parte activa de la sociedad. La importancia sobre su reconocimiento como individuos, dio pauta para las primeras políticas educativas vinculadas a la población diferente, que históricamente, había estado al margen de los sucesos sociales, y sobre todo, de la posibilidad de acceder a un servicio educativo.

De ahí se planteó que había una relación entre distintos derechos, en donde el Estado reconoció a la diversidad, no como un derecho colectivo, sino como uno de los instrumentos para que la población con necesidades educativas especiales con o sin

discapacidad, tuviese la oportunidad de incorporarse a las experiencias educativas con los demás alumnos de su misma edad, en la escuela regular, con el apoyo de los servicios de educación especial, con la finalidad de que éstos alumnos no quedaran rezagados dentro de un marco compensatorio, es entonces que se estableció el programa de integración educativa.

Entonces, encontramos que la educación especial ha pasado por muchas transformaciones, guiadas por los nuevos cambios y exigencias sociales que se han dado a lo largo de la historia. La creación de los servicios de educación especial (CAPEP, CAM y USAER) se da cómo resultado de diversas acciones como son: la reforma de la educación básica, la reorganización del sistema educativo, la creación de nuevos materiales educativos y programas destinado a atender a grupos sociales en situación de marginación y fracaso escolar, además de responder a los movimientos mundiales relacionados con el respeto a la diversidad, el cumplimiento de los derechos humanos y la equidad social.

Podemos decir que USAER es un programa que da apoyo a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, que asisten a las escuelas regulares, con la intención de favorecer el desarrollo personal y escolar, buscando con ello erradicar en lo posible las brechas socioeducativas existentes, como el rezago educativo de los alumno con discapacidad.

A pesar de que existen lineamientos que precisan las tareas a desarrollar para favorecer la integración educativa, no siempre existen las condiciones necesarias para llevarlos a cabo, pues circunstancias como la falta de una formación permanente por parte del personal docente, con espacios físicos inadecuados para la debida atención de los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, así como la falta de un compromiso entre maestros, directivos y padres de familia, por alcanzar las metas propuestas, ha evidenciado un empobrecido margen de posibilidades de que los alumnos con discapacidad y en específico, los alumnos con discapacidad auditiva logren aprender las competencias básicas (la lectura, escritura y el cálculo básico) en la escuela regular.

Por otro lado, las instituciones privadas han proliferado en nuestro país desde hace varias décadas, con la finalidad de pugnar por los derechos de las personas sordas, desde una plataforma que les de una identidad colectiva, que les ayude a ejercer sus derechos en relación a los servicios legales, de salud, formación deportiva y cultural, y sobre todo: educativa.

En este sentido, la educación para este grupo minoritario se ha venido gestando, con la implementación de instituciones educativas no gubernamentales, que se dedican a brindar educación para los alumnos sordos. Bajo esta lógica, es donde surgen instituciones como el Centro Clotet, que de alguna forma ayudan a la formación educativa de las personas sordas.

A partir de la descripción del proceso integrador y en las observaciones realizada en el Centro Clotet, me percaté que los docentes carecen de estrategias, que le permitan acercar los contenidos temáticos del lenguaje escrito, a los alumnos sordos.

Si bien no podemos negar que se han hecho grandes esfuerzos para satisfacer las demandas educativas de la población con discapacidad auditiva, tanto la educación pública como en la privada, sin embargo, tampoco se pueden ocultar los rezagos educativos con respecto al aprendizaje de los contenidos de la lengua escrita siguen existiendo, pues basta con entrar a una escuela que integra o atiende a esta población, para darnos cuenta que muchos docentes no cuentan con los conocimientos necesarios para la su intervención educativa.

A partir de esta necesidad evidente, se diseñó una propuesta de formación docente, en la cual se programa una estrategia de apoyo en su práctica educativa, en la organización de los contenidos de la lengua escrita, la cual está dirigida diferentes profesionistas interesados en normar y regular la educación de los alumnos sordos en los contenidos del área del español.

Esta propuesta no podría ser considerada como una metodología profunda y exhaustiva que agote el tema, si cuenta con el rigor propio de un trabajo, donde se abordan los temas que personalmente considero necesarios y relevantes, para poder elaborar el diseño programático de un curso, para la formación docente que atiende a alumnos sordos.

El posible impacto de la propuesta formativa para la intervención educativa en alumnos sordos, que se espera, es que quien se interese en dicha propuesta, reconsidere su papel formativo ante la diversidad, lo cual se refleje en el cambio de actitudes con respecto a los alumnos sordos, a quienes se les considere, reconozca e integre como uno más de sus alumnos.

Fuentes

- ALEGRE, Olga** (2000). *Diversidad humana y educación*. Málaga, Aljibe.
- BAUTISTA, Rafael** (1993). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga, Aljibe.
- BAQUERO, Ricardo** (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina, AIQUE.
- BOURDIEU, Pierre** (2000). *Sobre las astucias de la razón imperialista en: intelectuales, política y poder*. Buenos Aires, Eudeba.
- CASARINI, Martha** (1997). *Teoría y diseño curricular*. México, Trillas.
- CEE**, *Comentarios a la Ley General de Educación* (copilación) (1995). México, CEE.
- CERVANTES, Reyna** (2007). *Alcances y limitaciones de la función integradora de las USAER V-15 y V-42*. México, Tesis-UPN.
- DE ALBA, Alicia** (1991). *Currículum. Crisis, mito y perspectivas*. México, CESU.
- DELORS, Jacques** (1996). *La educación encierra un tesoro*. México, UNESCO.
- ESCALANTE, Iván** (coord.) (2004). *Estudio exploratorio para conocer las condiciones de la práctica educativa en el contexto de la integración educativa en México*. México, UPN/Fundación para la Cultura del Maestro.
- EZCURRA, Martha** (1982). *Historia de las Necesidades Educativas Especiales*. México, UPN.
- FERREIRO, Emilia** (1999). *Vigencia de Piaget*. México, Siglo XXI.
- FERREIRO, Emilia** (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura*. México, Siglo XXI.
- GARCÍA, Ismael et al.** (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México, SEP.
- GARCÍA, Félix** (1999). *Derechos humanos y educación*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- GÓMEZ, Margarita** (2002). *La educación especial*. México, FCE.
- GONZÁLEZ, Eugenio** (coord.) (1995). *Necesidades Educativas Especiales. Intervención psicoeducativa*. Madrid, CCS.

GONZÁLEZ, Francisco et al. (1977). *Ciencias Sociales 3. El hombre construye el mundo de hoy*. México, Trillas.

GUEVARA, Gilberto (1992). *La catástrofe silenciosa*. México, Fondo de Cultura Económica.

GUTIÉRREZ, José (2000). *Los derechos humanos*. México, Milenio.

GVIRTZ, Silvina (2000). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*. Buenos Aires, Aique.

HERNÁNDEZ, Gerardo (1998). *Paradigmas en psicología de la educación*. México, Paidós.

HOYOS, Santander et al. (2004). *Currículo y planeación educativa*. Bogotá, Magisterio.

INEA, (1994). *Necesidades educativas básicas d los adultos. Encuentro entre especialistas*. México, INEA.

LATAPÍ, Pablo (1998). *Un siglo de educación en México*. Tomo I. México, FCE-CONACULTA.

LEWIS, Vicky (1987). *Desarrollo y déficit. Ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo*. México, Paidós.

LOZANO, Juan (1971). *Un hombre en la presencia de Dios*. Roma, (s/e).

MACCHI, Marisa (2005). *Estrategia de prealfabetización para niños sordos*. Argentina, Novedades Educativas.

MAGENDZO, Abraham (2005). *Educación en derechos humanos: Un desafío y una misión irrenunciable para los maestros*. Bogotá, Magisterio.

MARCHESI, Álvaro (1987). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid, Alianza.

MARCHESI, Álvaro et al. (comp.) (1999). *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos y necesidades educativas especiales*. Madrid, Alianza.

MENESES, Ernesto (1988). *Tendencias educativas oficiales en México*. México, CEE.

MOLINA, Nora (2003). *Guía práctica para la integración escolar de niños con necesidades especiales*. México, Trillas.

MONEREO, Carles (2005). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Barcelona, Graó.

- MONEREO, Carles** (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, A. Machado-Libros.
- NORIEGA, Margarita** (2000). *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México*. México, UPN-Plaza y Valdés.
- PALACIOS, Jesús** (2002). *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. México, Coyoacán.
- PEDRÓ, Francesc** (1998). *Las Reformas educativas*. España, Piados.
- PÉREZ, Ángel** (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL** (1996). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México, SEP.
- POCZTAR, Jerry** (1982). *Definir los objetos pedagógicos ¿Nuevas técnicas?* España, Narcea.
- POSNER, George** (1998). *Análisis del currículo*. Bogotá, MacGraw Hill.
- PRAWDA, Juan** (1989). *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo*. México, Grijalbo.
- PRIMERO, Luis** (1999). *Emergencia de la Pedagogía de lo cotidiano*. México, Primero Editores.
- PUIDEVILLOL, Ignasi** (1998). *La educación especial en una escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*. Barcelona, Graó.
- RODRÍGUEZ, Jesús** (copilador) (1998). *Instrumentos internacionales sobre los derechos humanos ONU-OEA*. México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- SAAVEDRA, Manuel** (2001). *Diccionario de pedagogía*. México, Pax.
- GIMENO, José** (2002). *La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas, en atención a la diversidad*. Barcelona, Graó.
- GIMENO, José** (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal.
- SAIZ, María** (1998). *Programa de entrenamiento cognitivo para niños pequeños*. Madrid, CEPE.
- SÁNCHEZ, Esteban** (2001). *Principios de educación especial*. Madrid, CCS.
- SÁNCHEZ, Antonio** (coord.) (1997). *Educación especial. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. Madrid, Pirámide.

SÁNCHEZ, Antonio (2002). *Educación especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad*. Madrid, Pirámide.

SANZ, Sagrario (1995). *Integración de alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid, DIE.

SARRAMONA, Jaume (2004). *Factores e indicadores de la calidad en educación*. España, Octaedro.

SCHRIEWER, Jürgen (copilador) (2002). *Formación del discurso en la educación comparada*. Barcelona, Pomares.

SEGOVIA, Domingo (coord.) (1998). *El desarrollo curricular y organizativo en la escolarización del niño sordo*. Málaga, Aljibe.

SEP (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México, SEP-DGIESEBN.

SEP, DGEE (1981). *La educación especial en México*. México, FONAPAS.

TERESINHA, Guadalupe (coord.) (2002). *Anuario educativo mexicano visión retrospectiva*. Tomo I. México, UPN-La Jornada.

TERRAZAS, Verónica et al. (1996). *Integración educativa: antología complementaria*. México, UPN.

TOLEDO, Miguel (1981). *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid, Santillana.

TORRES, Santiago (coord.) (1995). *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. España, Aljibe.

UNICEF, *Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990*. “Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.” Jomtien, Tailandia, 5 a 9 de marzo de 1990. Versión final. Nueva York, UNICEF.

UPN, *Entre maestr@s*. (Primavera 2008) vol. 24, Méxcio, UPN.

VERDUGO, Miguel et al. (1995). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. España, Siglo XXI de España.

WHITTY, Greoff (1998). *Teoría social y política educativa. Ensayos de sociología y política de la educación*. Valencia, Pomares.

ZAZZO, René (1983) *Los Débiles Mentales*. España, Fontanella.

ZORRILLA, Margarita (coord.) (2003). *Políticas educativas*. México, CESU.

1er. Congreso Internacional de Integración de niños con discapacidad a la Escuela Común, (2002). *Equidad y Calidad para Atender a la Diversidad*. Buenos Aires, Espacio Editorial.

Documentos en línea.

EZCURRA, Martha (2000). *Elementos para un diagnóstico de la integración educativa de las niñas y los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales, en la escuelas regulares del Distrito Federal*. México, Gobierno del Distrito Federal. [En línea]. Disponible en:

http://www.sds.df.gob.mx/archivo/publicaciones/infancia/ni_especiales_1.pdf [consulta: 3 de abril de 2008].

OMS, (1980). *Evolución del concepto Discapacidad de acuerdo a la Clasificación establecida por la OMS*. [En línea]. Disponible en:

<http://www.google.com.mx/search?hl=es&q=organización+de+la+salud+1980&meta=> [consulta: 2 de julio de 2008].

ONU, (1994). *Compromiso de las Naciones Unidas para mejorar la situación de las personas con discapacidad.* [En línea]. Disponible en:

<http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/disun.htm> [consulta: 2 de julio de 2008].

ONU, (1976) *Proclamación de 1981 como Año Internacional del Impedido, con el tema. Participación plena*. [En línea]. Disponible en:

<http://www.geocities.com/leydis.caparu/Res31-123.html> [consulta: “2 de junio de 2008].

UNESCO, (1981). *Declaración de Sundberg*. [En línea]. Disponible en:

http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/Declaracion-Sundberg.htm#_ftn6 [consulta: 8 de julio de 2008].

GUAJARDO, Eliseo (1999). *La inclusión e integración educativas en el mundo. Implicaciones teóricas metodológicas y sociales*. [En línea]. Disponible en: <<http://educar.jalisco.gob.mx/11/11inclu.html>> [consulta: 2 de junio de 2008].

INEGI, (2000). *Población con discapacidad en México*. [En línea]. Disponible en: http://www.discapacinet.gob.mx/wb2/eMex/Mex_Comision_de_Atencion_para_grupos_vulnerables?page=3 [consulta: 14 de abril de 2009].

INEGI, (2004). *Discapacidad Auditiva*. [En línea]. Disponible en:

http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2000/discapacidad/discapacidad2004.pdf [consulta: 14 de abril del 2009].

INEGI, (2000). *Características de las personas con discapacidad auditiva*. [En línea]. Disponible en: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/buinegi/productos/censos/poblacion/2000/discapacidad/auditiva_i.pdf [consulta: 8 de abril de 2009].

SITIODESORDOS, (2009). *Instituciones educativas para sordos*. [En línea]. Disponible en: http://www.sitiodesordos.com.ar/ot_mx_educacion.html [consulta: 8 de abril del 2009].

CRUZ, Miroslava (2009). *Reflexiones sobre educación Bilingüe Intercultural para el sordo en México*. [En línea]. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art9.pdf> [consulta: 29 de abril de 2009].

PROGRAMA NACIONAL DE DESARROLLO (2007-2012). *Igualdad de oportunidades a grupos vulnerables*. [En línea]: Disponible en: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/igualdad-de-oprtunidades/grupos-vulnerables.html> [consulta: 19 de junio de 2009].

SEP, (2007). *Lineamientos generales para la atención educativa en México 2007*. [En línea]. Disponible en: http://www.setab.gob.mx/2007/educacion_basica/superacion_academica/pdf2007/la_atencion_a_la_diversidad.pdf [consulta: 3 de julio de 2009].

Ponencias.

FORO: de Promoción de la Diversidad Cultural, Educativa y lingüística, del 10 al 11 de Noviembre de 2008, UPN, Ciudad de México, en la sala videoconferencias (nivel azul).

FORO: Primer Encuentro Iberoamericano sobre Universidad y Discapacidad, que se realizó del 6 al 7 de Octubre del 2009 en el salón Iberoamericano de la SEP, Ciudad de México.

Anexo 1. Planificación de la propuesta

NOMBRE DE LA PROPUESTA
La organización de la enseñanza de la lengua escrita para alumnos sordos
DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DEL CURSO
<p>Se pretende que el docente se apropie de una estrategia, que le permita innovar en la planificación de los contenidos educativos de la lengua escrita para alumnos con discapacidad auditiva.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Con el propósito de analizar una base de conocimientos, sobre el tema del desarrollo cognitivo de los alumnos con discapacidad auditiva, en donde se expondrán una serie de términos en los que explican algunos de los conceptos y actividades, para que el docente se apropie de un juicio propio sobre el desarrollo cognitivo acerca de estos alumnos, a través de la lectura comentada.▪ Adquiera la habilidad de aplicar la estrategia diseñada, se expondrá la descripción de su planificación, que se ha de aplicar, poniendo de manifiesto los criterios que se deben organizar en los contenidos educativos.▪ Para la aplicación de la estrategia, será necesario realizar previamente un trabajo ante los demás participantes del grupo, lo cual, corresponderá a una muestra sobre la posible aplicación y planificación de una ficha elaborada individual y otra de forma grupal. Será muy enriquecedor este proceso, puesto que se podrá compartir las diferentes formas en que se realizaron las diversas fichas que se generen al interior del grupo de trabajo.
REALIZACIÓN DE LA PROPUESTA
Johnny Covarrubias Juan.
DIMENSIÓN ESTRATEGICA
Promover una comunicación educativa entre los docentes en relación a su intervención pedagógica con respecto a los alumnos con discapacidad auditiva; asimismo, se propiciará la apropiación de una estrategia que le permita elegir pertinentemente algunas situaciones educativas tanto individualmente como en conjunto con sus pares, para generar diversas formas de apoyo educativo para estos alumnos y que se vinculen a las necesidades e intereses de los mismos.
PERFIL DOCENTE
Docentes cuya actividad se encuentre relacionada con la educación de alumnos sordos, además, de una actitud colaborativa, con apertura para la generación de nuevos conocimientos que le ayuden en su intervención educativa.

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

ÁREA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	DESARROLLO	SESIONES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Formación Docente y Desarrollo Curricular	Apropiación de una estrategia en la organización de contenidos de la lengua escrita, para alumnos sordos	Lectura comentada en relación al contexto histórico de la E.E.	Introducción al tema: Perspectiva actual de la educación especial Análisis sobre el tema: Desarrollo cognitivo de los alumnos con discapacidad auditiva	1 2	Espacio áulico Lecturas sobre la temática Documento sobre la estrategia	Reporte de lectura Realización de esquemas mentales
		Lectura comentada sobre la operatividad estratégica (aspectos metodológicos)	Análisis y exposición de la estrategia: Respecto a su estructura y organización (interacción grupal) Conocimiento: Apropiación de algunas habilidades técnicas sobre el procedimiento de la estrategia	3 4	Fuentes Documentales Cuaderno	Elaboración de un cuadro sobre las técnicas de aplicación
		Explicación sobre las cuatro áreas de trabajo de la estrategia y sus posibles contenidos educativos	Exposición de la Ficha: Planificación estratégica con respecto a las situaciones comunicativas prioritarias que implican un propósito y están relacionadas con los elementos gramaticales y usos sociales	5	Cartulinas Marcadores Apoyo de Medios	Identificación de las cuatro áreas de trabajo en las que se planificará la estrategia: Aspecto de interés Discurso textual Aspecto gramatical Léxico
		Exposición grupal sobre la posible aplicación de la estrategia	Realización: Se trabajará en la sesión la planificación estratégica con apoyo del responsable Exposición grupal: Desarrollo metacognitivo autodirigido (1) Proceso de interrogación, para qué y por qué se realizó (2) Explicación, (3) Predicción de los posibles ajustes	6 7	Tecnológicos y Electrónicos	Generación de una ficha de forma individual y grupal.

Evaluación inicial del curso

Entrevista para consultar las nociones en relación al curso.

Entrevistador: Responsable del curso.

Destinatarios: Docentes.

Dentro del tema de la integración educativa se habla de otros conceptos como de normalización, inclusión, necesidades educativas especiales podría mencionar ¿Cuáles son sus semejanzas y diferencias dentro de la educación especial?

En su calidad como docente podría explicar:

¿Cómo concibe el estado actual que guarda la práctica de la integración educativa?,
¿Cuáles son sus supuestos e implicaciones actuales?

Pareciera que el problema mayor de la integración se relaciona con condiciones subjetivas tales como las actitudes de los profesores. Es decir, el abandonar conceptos como normalidad y anormalidad.

¿Qué nos puede decir con respecto a las prácticas docentes? ¿Cuál ha sido la respuesta de los profesores regulares hacia la integración?, ¿Cuáles son las principales dificultades en este aspecto y cómo se prevé que se solucionarán?

Un concepto relacionado con este tema es el de la adaptación curricular. ¿Qué significa básicamente este término en la práctica educativa?

En la integración de los alumnos con discapacidad auditiva. ¿Cuáles son los factores que entorpecen el proceso?

En las instituciones que laboran ¿Cuentan con los recursos y materiales para el desarrollo cognitivo de los sordos?

Anexo 2. Tríptico del Centro Clotet.

Centro Clotet *Centro Clotet* *Centro Clotet*

Otros servicios:

- Taller de lecto - escritura
- Taller de lengua de señas para sordos.
- Educación artística.
- Escuela para padres.
- Bolsa de trabajo.
- Actividades cívicas, culturales, sociales y recreativas.

¿Te gustaría apoyar esta Labor?

¿Quieres ser padrino o madrina de una persona sorda para que logre terminar sus estudios?

¿Te gustaría conocer más?

¡CONTACTANOS!


Te quiero

Clotet

Centro Clotet

“Al servicio del sordo”

Heriberto Erias No. 711
Col. del Valle Del. Benito Juárez
Tel./TTY: 5523-3060 Fax: 5523-6850
e-mail: centroclotet@prodigy.net.mx



Centro Clotet


**CENTRO
CLOTEL, A.C.**
EDUCACIÓN AL
SERVICIO DEL SORDO

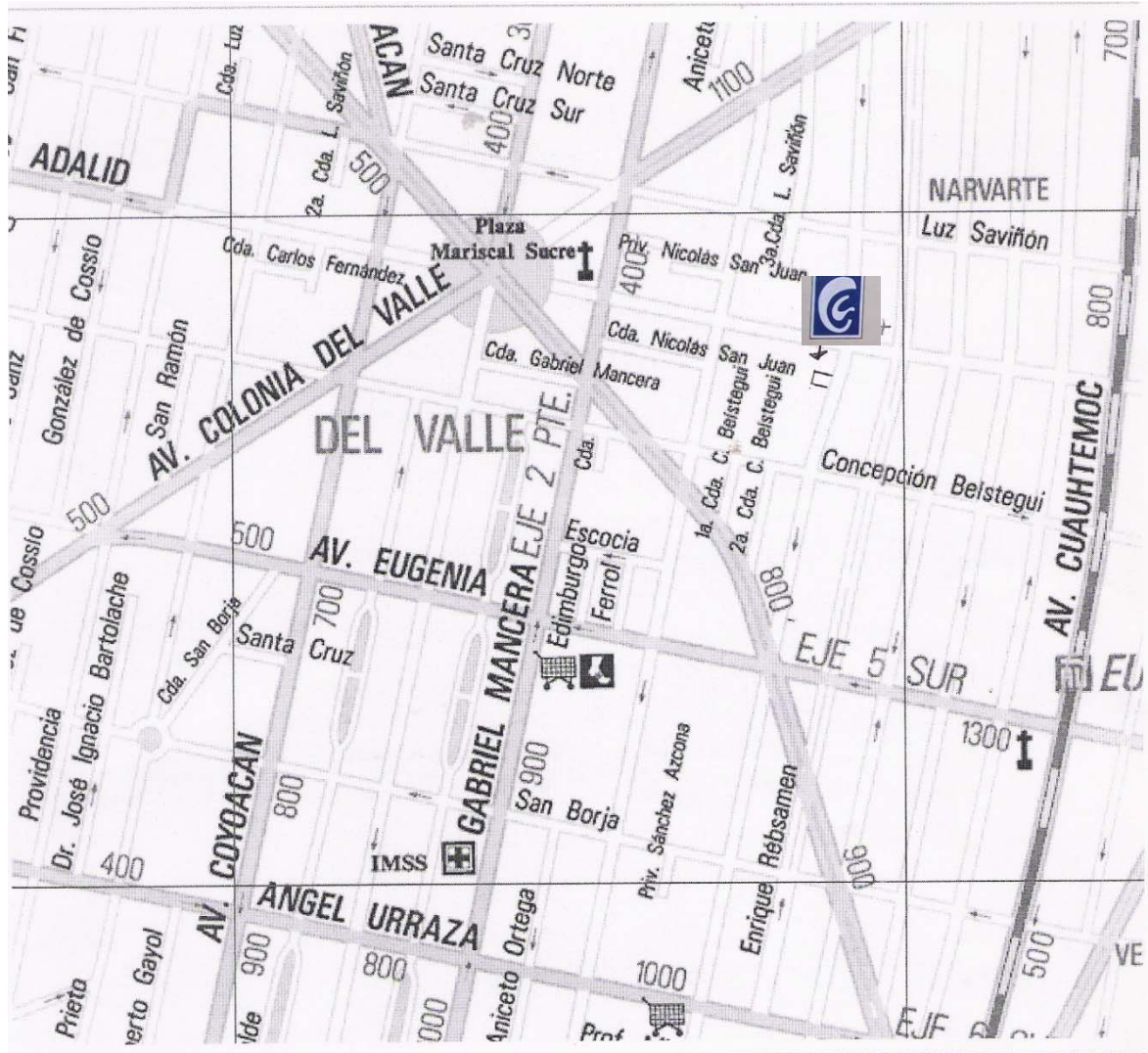
PROMOVER LA FORMACIÓN INTEGRAL
DEL SORDO, A FIN DE LOGRAR SU
RECONOCIMIENTO E INCORPORACIÓN
PRODUCTIVA EN LA SOCIEDAD.

Centro Clotet *Centro Clotet* *Centro Clotet*

Tríptico del Centro Clotet.

<p><i>Centro Clotet</i></p>	<p><i>Centro Clotet</i></p> <p>Uno de los propósitos más importantes del Centro Clotet es contribuir a formar gente responsable, capaces de desempeñarse con éxito en la vida, que además de distinguirse por sus propios méritos, lo hagan por ser personas dotadas de un amplio sentido de honestidad y de respeto.</p>  <p>ALFABETIZACIÓN</p> 	<p><i>Centro Clotet</i></p>	<p><i>Centro Clotet</i></p>  <p>PRIMARIA</p> 	<p><i>Centro Clotet</i></p>	<p><i>Centro Clotet</i></p>  <p>TALLERES DE CAPACITACIÓN LABORAL</p> 
<p><i>Centro Clotet</i></p>	<p><i>Centro Clotet</i></p>  <p>SECUNDARIA</p> 	<p><i>Centro Clotet</i></p>	<p><i>Centro Clotet</i></p>  <p>LENGUA DE SEÑAS PARA PERSONAS OYENTES</p> 	<p><i>Centro Clotet</i></p>	

Mapa de localización del Centro Clotet.



Anexo 3. Planeaciones del Centro Clotet.

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES.

Ciclo escolar: 2005/2006.

Nombre del Curso Taller: Secundaria.

Profesor: Erika Ordóñez Delgado.

Turno: Matutino.

Materia: Español y Matemáticas.

Fecha: Semana 13 al 17 de Marzo de 2006.

TEMA	OBJETIVOS	ACT. APRENDIZAJE.	MATERIAL.	EVALUACIÓN.
Resta de fracciones denominador.	Los alumnos aprendan a restar con diferente denominador.	La maestra pegará una lámina y explicará el procedimiento para realizar dichas fracciones, los alumnos contestaran varios ejercicios en el salón y de tarea.	Pliego de papel bond, plumones, cuaderno, pluma y lápiz.	La maestra revisara la comprensión del alumno al revisar los ejercicios.
Suma de fracciones con diferente denominador.	Los alumnos reforzaran sus conocimientos sobre el tema.	Los alumnos junto con la maestra realizaran varios ejercicios, tareas y cursos en equipo sobre el tema.	Pizarrón, plumones, papel bond, pluma, cuaderno, lápiz y premios.	La maestra revisara la comprensión de los alumnos al revisar los ejercicios.
El cuento.	El alumno conocerá las características y el proceso del cuento.	La maestra escribirá un resumen, lo explicará en LSM y los alumnos lo copiaran en su cuaderno. El grupo se dividirá en equipos y prepararán un cuento, con dibujos y texto, cada equipo lo explicará en LSM.	Pliegos de papel bond, plumones, colores, lápiz, cuentos, cuaderno, pluma y pizarrón.	La maestra revisará la comprensión del alumno al revisar los ejercicios y la elaboración del cuento por equipo.
Descripción y numeración.	Reforzará sus conocimientos.	El alumno creará descripciones a partir de ilustraciones y viceversa, narrara textos a partir de actividades que hayan realizado y un ejercicio en el que diferenciará uno del otro.	Cuaderno, pluma, lápiz, copias, colores, pliego de papel bond y duirex.	La maestra revisará la comprensión de los alumnos sobre los temas al calificar los ejercicios.

Planeaciones del Centro Clotet.

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES.

Ciclo escolar: 2005/2006.

Nombre del Curso Taller: Secundaria.

Profesor: Erika Ordóñez Delgado.

Turno: Matutino.

Materia: Español.

Fecha: Semana del 14 al 8 de Noviembre 2005.

TEMA	OBJETIVOS	ACT. APRENDIZAJE.	MATERIAL.	EVALUACIÓN.
Sexualidad juvenil.	El alumno reforzará sus conocimientos.	El alumno contestará varios ejercicios de INEA, los ejercicios que requieran de escribir su propia opinión en español escrito, los copiara de otros libros.	Libro del INEA, lápiz y goma.	La maestra revisará la comprensión del alumno al contestar los ejercicios del libro del INEA.
Sexualidad juvenil.	El alumno reforzará sus conocimientos.	La maestra escribirá en el pizarrón una guía sobre el tema del libro, el alumno contestará la guía a lo largo de la semana. Resolverá ejercicios de unir con líneas, sopa de letras, complementar la palabra y contestará ejercicios de preguntas y respuestas.	Libro del INEA, lápiz, goma y copias.	La maestra revisará la comprensión del alumno sobre los temas en general al contestar la guía.

Planeaciones del Centro Clotet.

PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES.

Ciclo escolar: 2005/2006.

Nombre del Curso Taller: Primaria.

Profesor: Gabriela Álvarez Hidalgo.

Turno: Matutino.

Materia: Vocabulario y Ciencias Sociales.

Fecha: Semana del 19 a 23 de Septiembre del 2005.

TEMA	OBJETIVOS	ACT. APRENDIZAJE.	MATERIAL.	EVALUACIÓN.
Vocabulario las palabras desconocidas.	Los alumnos aprenderán y conocerán palabras nuevas.	La maestra les permitirá a los alumnos que pasen a subrayar las palabras desconocidas, el resumen de la historia de los niños héroes. Los alumnos escribirán en el cuaderno de vocabulario y buscarán en el diccionario de sinónimos. Harán dibujos de cada vocabulario.	Pizarrón, plumones, borrador, cuaderno, pluma, monografía, tijeras, pritt y colores de madera.	Dictado: La maestra dirá las señas del vocabulario y los alumnos escribirán en la hoja.
Ciencias Sociales la historia de la independencia de México.	Los alumnos conocerán la historia de la independencia.	La maestra escribirá un resumen de la historia en el pizarrón para que ellos lo copien en su cuaderno, les explicará con LSM y luego lo leerán en español. Los alumnos pasarán a subrayar las palabras desconocidas para hacer un vocabulario. Ilustración cada vocabulario en su cuaderno.		Los alumnos harán los cuestionarios de la historia de la independencia.

Anexo 4. Observaciones realizadas en el Centro Clotet

DATOS DEL OBSERVADOR.

Nombre: Johnny Covarrubias Juan.

Institución: Universidad Pedagógica Nacional.

Carrera: Licenciatura en Pedagogía.

CONTEXTO EDUCATIVO.

Visita al contexto: Urbano.

Fecha: 07/03/2006.

Nombre de la escuela: Centro Clotet.

Ciclo escolar 2005-2006.

Niveles educativos: Primaria y Secundaria.

Población educativa: Alumnos sordos en rezago educativo mayores de 15 años.

Dirección: Heriberto Frías No.711, Colonia Del Valle, Delegación Benito Juárez.

Nombre del Director: Lic. Adolfo Villaseñor Rangel.

CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO ESCOLAR.

Descripción del entorno: Es un lugar con escaso ruido a sus alrededor, con poco tránsito vehicular, se encuentra en la esquina otra institución educativa de carácter privado que imparte secundaria y preparatoria, además, se encuentra a la vuelta un mercado y el metro Eugenia, esta a cinco cuadras sobre la avenida Cuauhtémoc.

Descripción del interior: Esta institución se observa que fue habilitada, puesto su estructura arquitectónica, se asemeja a las casas que hay por la zona, tiene dos plantas construidas con material de concreto, cuentan con 2 escaleras de concreto, el patio es de concreto y los espacios áulicos fueron adecuados, que permite tener una población aproximada de 20 estudiantes por salón, entre todas son un total de 8 aulas, asimismo, cuentan con diversos espacios 3 oficinas 1 Biblioteca, 2 Talleres, 2 Baños, 1 Auditorio, 1 Cooperativa, 1 Centro de computación.

ORGANIZACIÓN ESCOLAR.

Entrada y salida: Se observó que los alumnos llegan acompañados por sus familiares o compañía de los mismos en grupos o parejas, muchos de ellos caminando. Esta observación se realizó en el horario vespertino (14:00pm. a 18:00pm.) con la ayuda fundamental de la Lic. en Pedagogía y Coordinadora del la planta Docente, quién revisa junto con el Director cuando esta presente, que los alumnos traigan puesto el uniforme de la escuela completo, en ocasiones se hicieron observaciones a los alumnos, pero se les ha dejado ingresar. Todos se saludan en lenguaje de señas cuando ingresan a la institución, se observa un clima respetuoso y afectuoso entre los alumnos y la planta docente cuando ingresan y salen de la institución.

Actividades escolares: Las actividades son organizadas por la Coordinadora en conjunto con la planta docente cada quien tiene ciertas responsabilidades que tienen a su cargo, de acuerdo a las actividades cívicas y festivas, deportivas, extraescolares entre otras más, que se turnan para cubrirlas.

Características de los docentes: La mayoría no tiene una preparación profesional, son habilitados para impartir clases puesto que alguno son sordos (profesores sordos-señantes). Otros tienen preparación sobre el lenguaje de señas y carecen de conocimientos en el área de la docencia.

EL INTERIOR DEL AULA.

Espacio: Las aulas están ubicadas en planta de abajo y la de arriba cada salón tiene suficientes butacas para que se sienten los alumnos, pizarrón y materiales didácticos.

Características del grupo: Están integrados dependiendo el grado o nivel educativo al que correspondan, las edades varían dependiendo el rezago educativo de las competencias básicas que presenten. Hay variación entre sus discapacidades que presentan, unos tienen sordera leve y se ayudan de implantes cocleares para poder escuchar, otros tienen sordera moderada y profunda. Entre ellos forman grupos o parejas para realizar las actividades que el docente les deje hacer.

Observación de una clase en el Centro Clotet

DATOS DEL OBSERVADOR.

Nombre: Johnny Covarrubias Juan.
Institución: Universidad Pedagógica Nacional.
Carrera: Licenciatura en Pedagogía.

INTERVENCIÓN DOCENTE.

Nombre de la escuela: Centro Clotet.
Ciclo escolar: 2005-2006.
Nombre del Maestro (a): Maestra Erika Ordoñez Delgado.
Curso taller: Secundaria.
Materia: Español.
Fecha: 16/03/2006.

EL TRABAJO AL INTERIOR DEL AULA.

Espacio y materiales: El aula está ubicada en planta de arriba, la cual tiene un pizarrón y materiales didácticos (papel bond, plumones, colores, lápices, bolígrafos y cuentos).

Interacción maestro-alumno: Existe una buena comunicación con los alumnos y entre ellos mismo puesto que todos dominan el lenguaje de señas.

Normas y reglas: La maestra explica que para que pueda resolver las dudas acerca del cuento, tienen que levantar la mano, y así de esa forma puede ver quien pide quiere saber algo acerca del tema.

Organización: La maestra muestra un resumen en el pizarrón y lo explica en lengua de señas, los alumnos preguntan sobre las palabras que desconocen, la maestra contextualiza la palabra en el lenguaje de señas y después de aclarar las dudas les pide a todos que los copien en su cuaderno. Después la maestra los organizo en equipos y les pidió que hicieran un cuento que tuviese las características expuestas. Cuando los equipos terminaron presentaron ante todo el grupo el cuento, expuesto en lengua de señas.

Comunicación: Los procesos de comunicación siempre se hacen de frente para poder comunicarse con el maestro, o con otro compañero de clase

Dinámica grupal: La maestra organiza al grupo en equipos de cuatro para que preparen un cuento (libre de elección), los alumnos interactúan entre sí y trabajan en la confección de un cuento, siguiendo el ejemplo de la maestra que se encuentra en el pizarrón, con dibujos y texto.

Tiempos: No se estableció cuanto tiempo destino la maestra para su intervención, pero si dejó claro que los alumnos tendrían un lapso de 30 minutos para poder terminar su exposición.

Técnicas y estrategias didácticas de enseñanza: Exposición grupal.

Contenidos educativos: Características del cuento.

Logro educativo: La exposición de cada grupo resulto muy innovadora puesto que la imaginación de cada intervención era distintas, pero tenían trama de un cuento.

Formación docente: Curso sobre lenguaje de señas.

Planes y programas de estudios: Existe una programación de la clase previa puesto que se tienen que entregar a la Coordinadora de la institución una semana antes para poder realizar sus actividades educativas.

OBSERVACIÓN PERSONAL.

Es importante reconocer que la formación de la maestra no era la más idónea, pero creo que su experiencia en la práctica educativa ha tenido resultados, puesto que tiene el dominio del grupo, demostró tener paciencia, comprensión al explicar el tema a los alumnos y en la evaluación fue de carácter formativa, puesto que desde el principio guio al alumno y le proporcionó las ayudas que necesitaban. Sin embargo, tuvo debilidades en cuanto a la cobertura del tema y manejo de los tiempos.

Entrevista realizada en el Centro Clotet

DATOS DEL ENTREVISTADOR.

Nombre: Johnny Covarrubias Juan.

Institución: Universidad Pedagógica Nacional.

Carrera: Licenciatura en Pedagogía.

Fecha: 14/11/2005.

ENTREVISTA.

1.- ¿Cuál es su nombre?

R: Adolfo Villaseñor Rangel.

2.- ¿Qué perfil profesional tiene?

R: Soy Licenciado en Pedagogía.

3.- ¿Cuáles es nombre de la escuela?

R: Centro Clotet.

4.- ¿Cuál es su función en esta institución educativa?

R: Soy el director.

5.- ¿Cuál fue origen institución educativa?

R: Anteriormente, en la Colonización en México, los que se empezaron a preocupar por la transmisión de conocimientos, eran específicamente algunas ordenes religiosas, y por su afán de instruirlos en la vida católica en nuestro país, se dieron a la tarea de impartir clases para este tipo de población. Con el paso del tiempo, los misioneros claretianos dieron clases a personas sordas, y años más tarde se les atendió en la iglesia de San Hipólito, ubicada a unas cuadas del metro Hidalgo sobre la Av. Reforma, en donde se impartían talleres para los sordos, pero el crecimiento de esta población originó que se abriera un nuevo espacio, en donde los jóvenes sordos tuvieran un centro educativo propio. Desde hace algunos años se abrió el Centro Clotet El nombre es a honor al religioso Jaime Clotet, quien consagro su vida a la educación de las personas sordas. Actualmente, en esta institución se instruye a jóvenes sordos, en donde, se les proporciona una educación de regularización de la lectura y escritura del idioma español y cálculo matemático, así como también, se contempla su formación con una preparación técnica para la integración laboral.

6.- ¿Son idóneas las condiciones en cuanto a la infraestructura?

R: Están apropiadas para la atención de los alumnos puesto que el ruido no es intenso, esto es indispensable para la realización de las actividades dentro del salón de clases. Se han modificado algunos espacios en la presente administración, pero espero que en un futuro, adecuar espacios que nos permita dar educación Media Superior a los alumnos.

7.- ¿Se trabaja bajo plan o programa educativo?

R: Aún no, puesto la institución trabaja con los planes y programas del INEA.

8.- ¿Se cumplen los objetivos del programa?

R: Se ven los avances de los alumnos al final de cada ciclo escolar, pero son los evaluadores del INEA quienes otorgan la acreditación, nosotros no contamos en este momento con una plan educativo, es por esa razón que se prevé que esto sea posible en futuro, la Coordinadora esta trabajando en la conformación en conjunto con la planta docente.

9.- ¿El perfil docente es el adecuado para trabajar en esta institución?

R: La planta docente tiene una preparación en el curso de la lengua de señas, la mayoría de los docentes que labora en esta institución no tiene una preparación profesional, pero tienen nociones sobre el quehacer educativo de sordos.

10.- ¿Qué procedimientos debe seguir los alumnos de nuevo ingreso?

R: La población que atendemos es alumnos mayores de 15 años, por ser alumnos que el sistema educativo no contempla en su educación básica por que ya rebasaron el promedio de edad. También, es importante hacer un diagnóstico para poder establecer en que nivel se encuentra el alumno y así poder asignar su nivel educativo, cuál es su condición social y psicológica, la cual permita determinar que conductas manifiesta (problemas de comportamiento, sexuales y adiciones), para poder integrarlo o decidir orientar a su familia a otros servicios donde le puedan ayudar.

Percepción personal

Documentación e implicaciones sobre la recogida de la información.

- ↪ Debido, a que uno de los problemas que se presentó en la investigación para realizar una descripción del currículo del Centro Clotet fue la carencia de documentos, que constataran la existencia de un currículo físicamente, por lo cual se tendría que recuperar las planeaciones didácticas con las que se encontraban trabajando los docentes.
- ↪ Por lo cual, se solicito la revisión de las planeaciones que los docentes estaban empleando, pero la coordinadora consideró que las planeaciones no se les podía sacar fotocopias y que era necesario consultarlas dentro del Centro, es por está razón que se permitió llevar a cabo la observación del Centro Clotet.
- ↪ En las planeaciones se denota que el Centro en su práctica educativa no considera la educación tradicional, si embargo, aplica un enfoque conductista así como también un enfoque cognitivo.
- ↪ Dentro de las actividades que realizan, reconocen la utilización de los ejercicios del INEA, dado que en las evaluaciones son los asesores del INEA quienes les aplican una evaluación general de los temas.
- ↪ En el proceso de la didáctica el papel del maestro es fundamental, puesto que, refuerza los conocimientos sesión, con sesión para así poder preparar a los alumnos para el examen que aplica el INEA.
- ↪ Se puede mencionar que el currículo se encuentra cubierto de actividades extracurriculares como: actividades religiosas, deportivas, recreativas, ceremonias cívicas, artísticas, entre otras más.
- ↪ Las metodologías de trabajo implementadas por los docentes son diversas entre ellos mismos, en cuanto a las actividades didácticas, material y evaluación, debido a que son distintas las prácticas educativas que elaboran.
- ↪ Los cursos que se imparten en el Centro Clotet son de Alfabetización, Primaria, Secundaria, Talleres y Computación. Dentro de los cursos de Alfabetización, Primaria y Secundaria, las actividades están relacionadas con los cuadernillos del INEA.
- ↪ Se encuentra presente temas transversales en la planeación con referente a la salud, valores, sexualidad, drogadicción, alimentación, autoestima, conducta social, entre otros, los cuales se traducen a LSM.