

ÁREA ACADÉMICA No. 5

TEORÍA PEDAGÓGICA Y FORMACIÓN DOCENTE

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

EVENTOS HISTÓRICOS QUE LLEVARON A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA
EN MÉXICO

M O N O G R A F Í A

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

BLANCA ITZEL PICHARDO ALFARO

ASESOR: DR. ARTURO C. ÁLVAREZ BALANDRA

ABRIL DE 2014

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. ORÍGENES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	5
1.1. El trato a las personas con discapacidad	5
1.2. Los inicios de la instrucción de los discapacitados	8
1.3. La visión científicista para la atención de los discapacitados	12
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO	18
2.1. Los inicios de una Educación Especial	18
2.2. Los años 70: época del proyecto modernizador de la Educación Especial	25
2.3. Los servicios para una Educación Especial	28
CAPÍTULO 3. EVENTOS INTERNACIONALES QUE LLEVAN A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO	36
3.1. Las primeras acciones	37
3.2. La mundialización del principio de normalización	41
3.3. Orígenes del concepto de Necesidades Educativas Especiales	45
CAPÍTULO 4. LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO	51
4.1 Crítica al concepto de Necesidades Educativas Especiales	51
4.2. El punto de partida de la Integración Educativa	56
4.3. Las instituciones que apoyan la Integración Educativa en México	61
CONCLUSIONES	67
REFERENCIAS	71

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia de la humanidad han existido las personas con discapacidad. Éstas han recibido un trato diferencial dependiendo del momento histórico que se trate, se les ha asesinado, excluido, rechazado, marginado, exorcizado, protegido, estudiado, atendido, integrado e incluido. Una diversidad de condiciones que aún hoy en día se están debatiendo y que me lleva a hacer un análisis sobre dicho devenir y los hechos significativos que lo han marcado. Claro está que esto se debe a que la humanidad desde sus orígenes ha establecido diferencias entre las personas, desde las tribus primitivas hasta las generaciones actuales, se les ha clasificado como “normales” y “anormales”, lo que depende de las características personales, culturales, religiosas, etcétera. Un proceder que pareciera ser parte de la naturaleza humana, sin importar el nivel de desarrollo y la época que se trate.

En la antigüedad la crueldad con que se trataba a las personas con diferencias físicas, sensoriales o intelectuales, era frecuente, algunos ejemplos de esto son las culturas espartana y romana, que las abandonaban o las mataban (infanticidio), debido a sus déficits. Pues como indica Sánchez:

Plutarco (48-122 d.C.) refiriéndose a la Ley de Licurgo para el orden de la sociedad espartana, habla de cómo los ancianos examinaban a los recién nacidos con el fin de detectar alguna malformación, debilidad o diferencias visibles (mentales o físicas, convulsiones epilépticas, etc.), en caso de ser así los niños eran abandonados cerca del Monte Taijeto. En Roma la práctica del infanticidio era común matando o arrojando a los niños a las aguas del Tíber. Cabe señalar que esta práctica se extendía a la infancia en general, pues los padres al considerar a sus hijos como una propiedad podían decidir sobre su vida, eliminando no sólo a los que no cumplían con el estándar de normalidad, también a las hijas, gemelos, etcétera. (2001:29)

Ya durante de la Edad Media a las personas con alguna discapacidad o deformación se les vinculaba con entes demoníacos o con seres que por caridad se les tenía que proteger, sobre todo la Iglesia. En algunos casos, su discapacidad llevaba a que se les quemara en la hoguera. Conforme a los cambios en los principios de la moral cristiana,

los procedimientos aniquiladores y discriminatorios se van sustituyendo por la compasión y la caridad, ya que bajo los preceptos de ésta todo sujeto tiene alma, por ser hijo de Dios y sólo él puede decidir sobre su vida; sin embargo, se trataba de un doble proceder en el que: por un lado, consideraban a ciertos individuos, sobre todo a los epilépticos¹ como demoníacos, por lo que tenían que ser sometidos a exorcismo y por el otro, se daba protección piadosa a otros deficientes, considerando que tenían “habilidades” sobrenaturales para poder recibir mensajes de los ángeles y hasta de Dios.²

Con el surgimiento del protestantismo, nuevamente se planteó la idea de que las personas con alguna discapacidad podían ser seres poseídos por el demonio, pues como indica Lutero:

...“Hace ocho años vivía en Sessau un ser que yo, Martín Lutero, he visto, y contra el cual he luchado. Tenía doce años disponía de sus ojos y todos sus sentidos, de modo que podía tomársele por un niño normal. Pero no hacía más que atracarse. Comía, defecaba, babeaba refunfuñando y, si se le tocaba, gritaba. Si las cosas no iban bien, lloraba. Entonces dije: al príncipe de Anhalt: si yo fuera el príncipe llevaría a este niño al Moldau, que corre cerca de Dessau, y lo ahogaría. Pero el príncipe de Anhalt y el príncipe de Saxe, que estaban allí, se negaron a seguir mi consejo. Entonces dije: ¡Bien!, ‘los cristianos rezarán en la iglesia para que Nuestro Señor expulse al demonio’. Esto se hizo en Dessau y el ser sobrenatural murió aquel mismo año. Cuando preguntaron a Lutero por qué había tomado tal postura, respondió que creía firmemente que estos seres no son más que masas de carne, MASSA CARNIS, sin alma. Pues el Diablo tiene el poder de corromper a las gentes dotadas de razón y de alma cuando las posee. El Diablo habita en estos seres en el lugar de su alma”. (En: Illán y Arnáiz, 1996:48)

Una vez que la visión religiosa de la Iglesia Católica empezó a ser sustituida por la ciencia, durante la época conocida como Ilustración, la sociedad orientó su pensamiento a la construcción de explicaciones científicas de la realidad, lo que derivó en la realización de estudios sobre las diferentes discapacidades para conocer cuáles eran sus características y su etiología y, con ello, saber cómo ofrecerles atención. Cambios que llevaron a que las personas con alguna discapacidad fueran ubicadas en instituciones terapéuticas donde permanecían aislados del resto de la sociedad, pues no eran “normales”, es decir, como las personas que tienen las capacidades y el

¹ Por ejemplo Metliper afirmaba que la **epilepsia** era: “...una conducta inmoral en la vida de la madre mientras lleva en su seno al hijo, lo cual da aposento [...] a la imbecilidad que se genera en la cabeza del feto por influencia de los astros.” (En: Scheerenberger, 1984:40)

² En esta época la Iglesia es la que, bajo los preceptos de moral eclesiástica determina lo que es aceptable y lo que es condenable, pues recordemos que la cultura y la ciencia se concentraban en los monasterios e instituciones religiosas.

potencial de recibir un trato y una educación común a éstas. Momento que da inicio a la llamada Educación Especial (EE).

Llegada la Ilustración y su visión clasificatoria podríamos reconocer que se trataba de una forma de pensar y de valorar que en ese momento creaban barreras físicas y sociales que dificultaban seriamente la integración social y educativa de las personas con discapacidad; sin embargo, es gracias a ciertos movimientos sociales, de carácter internacional, que se generaron nuevos supuestos e ideas respecto al trato, atención y educación de este sector de la población, que llevaron a reconocer que debían ser *integrados*, en lugar de ser excluidos social y educativamente. Momento histórico que llevó a pensar en una Escuela para Todos, una escuela común que acepte la diversidad de alumnos, sin restricción por sus diferencias individuales, culturales, religiosas o económicas y que diera respuestas a sus *Necesidades Educativas Especiales* (NEE). Se trata de los orígenes de la *Integración Educativa* (IE), enfoques educativos con el que se busca impulsar una educación para todos.

Una vez instituida la visión social y educativa integradora, en el contexto escolar se empezó a cuestionar el hecho de que éstas integración de los niños no implicaba su inclusión en las actividades que en ésta se realizaban, lo que llevó a que surgieran los planteamientos de una *Educación Inclusiva* (EI). Un enfoque educativo que de manera general plantea que: "...no es otro nombre para referirse a la integración del 'Alumnado con Necesidades Educativas Especiales' (ACNEE). [Pues implica...] un enfoque diferente para identificar e intentar resolver las dificultades que aparecen en los centros [escolares, en los cuales se ubican y participan todos los niños...]." (Booth y Ainscow, 2000:20). De ahí que la EI vaya más allá de sólo incorporar a los alumnos a las escuelas, ya que se busca que éstos sean partícipes de la totalidad de las actividades escolares, cambio de enfoque que a su vez busca eliminar el concepto de NEE, debido a que:

...se generan expectativas más bajas por parte de los docentes, y porque además esta práctica se centra en las dificultades que experimentan los alumnos que están "etiquetados", lo que puede desviar la atención de las dificultades experimentadas por otros alumnos. Por otro lado tienden a reforzar en los docentes la creencia de que la educación del alumnado clasificado como "con Necesidades Educativas Especiales" en sus clases son, fundamentalmente, responsabilidad de un especialista. (Booth y Ainscow, 2000:20-21)

Esto llevó a que se buscara un concepto que pudiera sustituir al de NEE, dado que éste refería a los educandos y:

Cuando las dificultades educativas se atribuyen a los déficits del alumnado, lo que ocurre es que dejan de considerarse las barreras para el aprendizaje y la participación que existen en todos los niveles de nuestros sistemas educativos y se inhiben las innovaciones en la cultura, las políticas y las prácticas escolares que minimizarían las dificultades educativas para todo el alumnado. (Booth y Ainscow, 2000:21)

En correspondencia con todo lo antes indicado el presente trabajo se orienta a elaborar una monografía³ sobre los “Eventos históricos que llevaron a la inclusión educativa en México”. Para ello parto de explicar las condiciones que dieron origen a la EE en el mundo; para después precisar cómo es que ésta se desarrolló en México; continuando con las condiciones internacionales que llevaron a plantear la necesidad de transformar el modelo de EE por el de la IE, indicando cómo es que este modelo educativo se instituye en nuestro país; para finalmente cerrar con una explicación de cómo es que este modelo de IE es cuestionado por el de la EI, lo que llevó a buscar que el sistema educativo no se quede en integrar a los sujetos, sino que los incluya y elimine las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAyP) que enfrentan los niños en los procesos de escolarización.

³ Según el Reglamento General para la Titulación...: “La Monografía es un estudio específico y exhaustivo **sobre un tema educativo** [las negritas son de la tesista]. El trabajo se debe realizar con profundidad, desde un punto de vista original, articulando la información de modo que se trascienda la mera acumulación de datos. Se utiliza fundamentalmente la investigación documental.” (UPN, s.f.: s.p.)

CAPÍTULO 1. ORÍGENES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Se puede decir que la EE tiene un íntimo vínculo con el mismo desarrollo de la humanidad, ya que desde sus orígenes ha habido sujetos que presentan alguna discapacidad y que por su condición han sido parte de los grupos que con el tiempo fueron formando culturas e instituciones que permitieran su convivencia y educación.

En tales condiciones se puede decir que el punto de partida que llevó a la EE tiene que ver con el trato que se les daba a las personas con alguna discapacidad, el cual varió de una cultura con respecto a otra hasta que los procesos socio-económicos llevaron a generar instituciones para su convivencia, sobre todo con la conformación de los Estados-nación.

De eso tratará este primer capítulo de precisar: cómo era el trato a las personas con discapacidad; de qué manera se empezaron a dar las primeras acciones orientadas a su instrucción; para cerrar indicando cómo se da inicio a las instituciones que ofrecerían una EE.

1.1. El trato a las personas con discapacidad

El trato que se ha dado a las personas que presentaban alguna discapacidad física, intelectual o sensorial, ha sido diferente a lo largo de la historia de la humanidad. En los primeros grupos humanos, sólo se les rechazaba o abandonaba, ya que "...a medida que las distintas tribus y agrupaciones humanas se movilizaban buscando mejores cotos de caza o después mejores tierras para realizar sus cultivos, decidían abandonar a su suerte a las personas discapacitadas, para no entorpecer los desplazamientos del resto de la tribu." (Ortega, Consultado el 12/01/10, en página web: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:562_WlxGpSoJ:www.medspai

[n.com/ant/n14_jul00/DISCAPACIDAD.htm+trato+a+los+discapacitados+en+la+prehistoria&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=m\)](http://n.com/ant/n14_jul00/DISCAPACIDAD.htm+trato+a+los+discapacitados+en+la+prehistoria&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=m)

Sin embargo, se han encontrado indicios de que en algunas culturas se daba asistencia y cuidados a este tipo de personas. De hecho:

...nueve neandertales fueron encontrados, entre 1957 y 1961, en la localidad iraquí de Shanidar. El primero (Shanidar I), que se calcula que murió con 40 años, tenía discapacidades muy acusadas. Según un estudio de Erik Trinkaus, el catálogo de heridas y enfermedades degenerativas en cabeza, brazos, costillas, piernas y pies era extraordinario. Éste es [un] caso evidente de neandertal incapaz de tener autonomía y que pudo sobrevivir gracias a la protección y ayuda del clan. (Fernández, consultado el 11/09/10, en página web: <http://www.joseluisfernandeziglesias.com/wp-content/uploads/2008/07/jfi-la-imagen-social-de-las-personas-con-discapacidad.pdf>)

Acciones de sobrevivencia que se continuaron hasta grandes civilizaciones que a pesar de ser reconocidas por sus aportaciones a la humanidad, daban un trato negativo a las personas con discapacidad, por ejemplo, los atenienses y los griegos que practicaban el infanticidio. Incluso el “gran” Platón consideraba necesario eliminar a quien presentara alguna discapacidad, mientras que Aristóteles escribió una ley sobre el abandono y la prohibición a la crianza de niños lisiados. Asimismo:

Los espartanos de la antigua Grecia, arrojaban desde el Monte Taigeto a las personas con discapacidad, (...). Los Indios Masai asesinaban a sus niños discapacitados, los Chagga de África Oriental [los] utilizaban para ahuyentar al demonio, los hebreos creían que los defectos físicos eran una marca del pecado, [por el contrario] para los Nórdicos los discapacitados eran verdaderos Dioses. (N.D. “La discapacidad en la historia”, consultado el 14/10/10, en página Web: <http://nodiscrimine.blogspot.com/2008/10/la-discapacidad-en-la-historia.html>)

Los romanos también practicaron el infanticidio e incluso tenían la *Ley de las Doce Tablas* (541-541 a.C.), que permitía a los ciudadanos romanos elegir si eliminaban o no a los recién nacidos con alguna discapacidad. Una ley que afortunadamente no fue muy practicada, excepto durante la decadencia de este imperio, cuando se dio un gran número de abandonos y de ventas de estos niños como esclavos.

Después de la caída de este imperio, aproximadamente en el año 476 d.C., se confirmó que el trato a los discapacitados seguía siendo sumamente violento, ya que se les mataba o se les sacrificaba en nombre de los Dioses.

En la cultura de los indios también se practicaba la eliminación de las personas con discapacidad, ya que al nacer con alguna deformidad eran arrojados al Ganges e incluso los adultos con discapacidad que lograban sobrevivir, también se les eliminaba. (Fernández, En: Ledesma, 2008:182)

Con la toma de Constantinopla, la Iglesia Cristiana asumió una doble visión al trato a las personas con discapacidad: por un lado, se torturaba y eliminaba a los discapacitados porque se les consideraba pecadores o poseídos por el demonio; y, por el otro, se les protegía a un gran número de éstos por caridad y misericordia, sin que esto se orientara a ofrecerles educación. De ahí que Fernández indique que: "...con el auge del imperio bizantino, la iglesia, la familia y el poder feudal se responsabilizan parcialmente de los cuidados hacia las personas con discapacidad [...] se crean asilos, hospitales u orfanatos [...] como sistemas de previsión social..." (Consultado el 11/09/10, en página Web: <http://www.joseluisfernandeziglesias.com/wp-content/uploads/2008/07/jlfi-la-imagen-social-de-las-personas-con-discapacidad.pdf>).

Así, en la Iglesia Cristiana se dieron "...corrientes pesimistas y negativo-pasivas, en especial mediante el asentamiento de la demonología y la posesión diabólica, [propiciando...] condiciones de vida sumamente duras para los deficientes." (Aguado, 1995:63). Así mismo, en esta visión teológica se da importancia a la comunicación oral, debido a que ésta marcaba la diferencia entre seres humanos y animales; lo que llevó a que: "...las personas sordas y algunas personas con enfermedad mental [fueran...] consideradas como animales más que como humanos..." (Fernández, en: Ledesma, 2008:186). Se trataba de sujetos, que a pesar de estas ideas eran capaces de aprender los preceptos religiosos, por lo que la Iglesia se vio en la necesidad de ver cómo evangelizarlos.

1.2. Los inicios de la instrucción de los discapacitados

La Iglesia Cristiana, a través de algunos de sus clérigos, se empezó a ver la manera de evangelizar a los discapacitados, lo que llevó a que se iniciaran ciertas prácticas educativas. Uno de los primeros en realizar estas acciones fue el fraile Pedro Ponce de León quien durante el siglo XVI proporcionó educación a 12 niños sordos en el Monasterio de Oña, creando y practicando el método oral, el cual consistía en enseñar a hablar, leer y escribir, mediante la atenta observación de los movimientos de los labios; para ello, les enseñaba primero las letras del abecedario y posteriormente mediante dibujos y objetos, hacia que relacionarían los movimientos de los labios con las palabras, repitiendo hasta que la persona la pronunciara correctamente. (ECWIKI, "Pedro Ponce de León". Consultado el 20/02/14, en página Web: http://ec.aciprensa.com/wiki/Pedro_Ponce_de_Le%C3%B3n#.UwZoxTgx51s)

Con "...el debilitamiento del feudalismo y del Papado [así como] la creación del estado moderno [...] y el culto por el cuerpo y por su anatomía..." (Aguado, 1995:62), se inicia una etapa de la historia representativa de una sociedad ilustrada la que fundamenta su explicación de la realidad en el conocimiento y la "libertad" de pensamiento (naturalismo psiquiátrico⁴), una manera de comprender al sujeto, que permitió cambios notables en las concepciones que se tenían respecto a las personas deficientes, debido a que se sustituyó el dogma de fe por el pensamiento científico que busca explicar la realidad de manera válida, confiable y objetiva.

Estos cambios son relacionados y adjudicados a las aportaciones de filósofos como Bacon, Descartes y Locke quienes propusieron como fundamento del conocimiento, a la razón y no a la fe, planteando que no era válida la autoridad absoluta de ningún dogma; que nadie nace con ideas innatas; que el hombre aprende a través de sus sentidos y del pensamiento reflexivo; y que el método acompañado del razonamiento deductivo o inductivo, es criterio de objetividad para cualquier opinión o especulación. Al respecto dice Hottois: "La ciencia nueva que se constituye progresivamente de

⁴ Todo aquel que mostraba ausencia de razón en cualquiera de sus formas (lógica, política, moral) era encerrado. (...) el naturalismo aplicado a la educación permutó en concepciones diversas de filósofos y pedagogos que propugnaban por terminar con la escuela tradicional protegida por la ignorancia, la severidad, la inercia, así como por el dogma religioso que era partidario de continuar la cruzada contra el pecado original supuestamente anidado en el alma de los niños. (Luque, 2006:203).

finales de la Edad Media al siglo XVII es la ciencia moderna, que se prolonga en las tecnociencias contemporáneas [...]. Este proceso cuenta con abundancia de precursores, como los nominalistas y los experimentalistas.” (1999:52)

Época que en realidad se inició en el siglo XIV en Italia y que se desarrolla en el resto de Europa, a lo largo de los siglos XV y XVI, periodo que es considerado como un referente de las primeras experiencias educativas con miras a apoyar a los sujetos con alguna discapacidad, principalmente de origen sensorial (auditivo y visual); dicha ayuda les fue brindada a aquellos que eran considerados personas “conscientes” de su limitación, además de que tenían un cierto potencial para participar y colaborar en el trabajo. (Fazio, 2007, *pass.*)

Algunas de las experiencias educativas de épocas anteriores se extendieron a Francia y en el año de 1755, el abate Charles Michel de L’Eppé creó el *Instituto Nacional de Sordomudos*, donde se empleó para su enseñanza lo que él denominó *sistema mímico*, mismo que posteriormente fue utilizado con grupos más numerosos. En este mismo país Valentín Haüy funda el *Instituto de Jóvenes Ciegos*, en el que se enseñó la lectura, utilizando letras de madera en relieve, un método que tiempo después fue perfeccionado por Louis Braille.

Otras figuras relevantes de este periodo son: Pinel, Chiaruggi, Arnold, Pestalozzi y Fröebel, quienes utilizando el método de la educación intuitiva, natural y activa atención de niños sordos y ciegos abandonados, además de estudiar algunas otras enfermedades como la deficiencia mental ayudando a ampliar el conocimiento y la comprensión respecto de este déficit. En el caso del médico Esquirol, se cree que su aportación más importante fue la definición de “idiota”, aludiendo a un sujeto con un déficit intelectual constatable de origen orgánico e incurable, lo que permitió diferenciarlo de otros trastornos como la demencia y de la denominada confusión mental. (Sánchez, 1993:24)

Ya para el siglo XVIII, durante la *Revolución Industrial*⁵, las condiciones de vida de algunas de estas personas cambiaron debido a las transformaciones socioeconómicas, políticas, tecnológicas y culturales de la época, donde la mayoría de las problemáticas de vivienda, atención médica y de salud se daban en la clase obrera. Es entonces que la burguesía industrial para fortalecer su poder económico y social, en parte se sirvió de los deficientes que tras un proceso de capacitación lograban ser productivos (mano de obra barata); y cuando no cumplían con las características propicias para desempeñar un trabajo eran recludos en instituciones para su “atención”. Frente a esta situación diversos movimientos humanitarios liderados por médicos se cuestionaron el trato y la atención que se les brindaba a estas personas en las instituciones e hicieron manifiesto su interés por asistirlos médicamente.

En el transcurso del mismo siglo Rousseau con su obra *Emile ou de l'Education* (Emilio o de la educación) contribuyó a la idea de que las personas con algún déficit podían recibir educación, pues para él lo que se necesitaba era una pedagogía fundamentada en:

...la educación natural, (en) las características del hombre natural, donde plantea; que debe tener amor propio, para luego, brindárselo a sus semejantes, la vida y la libertad, iluminada con la razón, para proveerlo de una verdadera felicidad; el proceso natural de la educación, en donde describe los periodos por los cuales pasa el hombre, indicando la forma correcta de tratarlo. (N.D. “Rousseau y la educación natural”, consultado el 29/07/09, en página Web: <http://html.rincondelvago.com/rousseau-y-la-educacion-natural.html>)

En atención a esta búsqueda por ofrecer cierta formación a las personas con algún déficit, Itard dedicó su vida a la educación de niños con sordera en el *Instituto de Sordomudos de París*. Su visión de educación lo llevó a oponerse al innatismo⁶ como condición de origen de las ideas, proclamando su visión empírica⁷ al proponer que las experiencias personales en la sociedad son condicionantes para el comportamiento

⁵ La *Revolución Industrial*, es: “...consistía en una serie de transformaciones económicas, políticas, sociales, etc. Con un denominador común: la mecanización de la industria; exagerando un poco, se llegó a decir que la Revolución Industrial era el paso de una economía de herramienta a una economía de máquina.” (Silva y Mata, 2005:16)

⁶ Innatismo “En teoría del conocimiento se entiende propiamente por innatismo la doctrina que defiende que todos los hombres tienen en su **mente** ya al nacer determinadas ideas (como, p.e., la idea de Dios, del yo, de lo bueno, y el principio de no contradicción), o bien, subsidiariamente, la que sostiene que lo que hay innato en el hombre son la disposición o las facultades para tenerlas, de modo que las ideas o, en su caso, las facultades, preexisten a toda **experiencia** y desarrollo mental de los individuos y constituyen el **fundamento** del **conocimiento** humano teórico y práctico.” (Muñoz y Velarde, 2000:348)

⁷ “Es la teoría del conocimiento que enfatiza el papel de la experiencia, ligada a la percepción sensorial, en la formación de los conceptos. El conocimiento encuentra su validez en su relación con la experiencia; significa que la experiencia es la base de todos los conocimientos.” (Consulta el 09/03/09, en página Web: <http://es.scribd.com/doc/51667055/Innatismo>)

humano. Para él era importante no negar la posibilidad de que una persona “idiota” aprendiera con base en su práctica; bajo esta concepción es que propuso un método de trabajo configurado en función de la experiencia y el análisis individual de la persona a educar, el que debía partir de los principios de la educación sensorial, donde la formación de los niños se llevara a cabo mediante: “...estrategias educativas apoyadas en el desarrollo de las sensaciones que permiten corregir y/o compensar funcional u orgánicamente el defecto a partir del aprovechamiento de las potencialidades que posee el individuo.” (Consultado el 10/03/09, en página Web: www.ilustrados.com/publicaciones/EEuuyyZkZpVLoGzSoGg.php). Conjunto de planteamientos que permitieron acceder a una “educación” sustentada en el llamado método médico-pedagógico.⁸

Tiempo después Séguin, quien fue conocido como el “apóstol de los idiotas”, propuso una pedagogía para la enseñanza de personas con discapacidad intelectual a través del método médico-pedagógico, lo que lo llevó a fundar en el siglo XIX la primera escuela de reeducación para niños con deficiencia mental. Un método de reeducación que fue llamado “fisiológico” y que consistió en educar los sentidos y la inteligencia, empleando analíticamente los principios de contraste, en donde se ve la progresión de dificultades y tiempos implicados en el aprendizaje no espontáneo (asociación, reconocimiento, evocación). Pese a que estos niños eran capaces de aprender, aún debían estudiar en internados separados de sus familias y de su comunidad desde edades tempranas, por lo que esta etapa es conocida como “la era de las instituciones”. (Arnaiz, 2003:24)

Sin embargo, esta postura no era del todo compartida por algunos pensadores que defendían la creación de escuelas y clases especiales, para evitar que fueran alejados de sus familias.

Por ejemplo, Johann Wilhelm Klein promovió en Austria la idea de que los niños ciegos estudiaran en escuelas públicas, y en 1842 el gobierno austriaco decretó que los alumnos ciegos podían ser educados, atendiendo sus necesidades, en su hogar o en la escuela de su comunidad. A finales del siglo, Alexander Graham Bell propuso organizar clases especiales

⁸ Método “...que consiste en dar respuesta a las interrogantes de cuanto de nuestra conducta debemos al medio cultural y cuanto a nuestra condición natural.” (Consultado el 09/03/09, en página Web: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Heral_Oviedo_Jean_Itdard.pdf)

en las escuelas públicas para atender a niños sordos, ciegos y deficientes mentales. (Toledo. En: García *et al.*, 2000:23)

Pese a ello los internados eran en este tiempo la mejor opción educativa para este sector de la población.

1.3. La visión científicista para la atención de las personas con déficit

A finales del siglo XIX, se da inicio a los estudios sobre las estructuras genéticas lo que llevó a la aparición de la *eugenesia*.⁹ Desde esta perspectiva, la deficiencia mental se convirtió en el centro de atención de los “darwinistas sociales”¹⁰, como lo revela el siguiente texto:

Entre los salvajes, los débiles de cuerpo o de mente son eliminados rápidamente; y sólo sobreviven los que dan muestras de una salud vigorosa. En cambio, nosotros los hombres civilizados nos empeñamos tenazmente en detener el proceso de eliminación; construimos asilos para los imbéciles, para los mutilados y los enfermos; promulgamos leyes inadecuadas; y nuestro personal médico pone en juego toda su habilidad para salvar la vida de todos, hasta el último momento [...]. De esta manera, los miembros débiles de las sociedades civilizadas propagan su especie. Nadie que se haya dedicado a la cría de animales domésticos pondrá en duda que el conservar a los miembros débiles de la sociedad tiene que ser altamente dañino para la raza humana. Es sorprendente lo rápido que el cuidado mal orientado conduce a la denegación de una raza doméstica; pero excepto en el caso del hombre no hay nadie tan ignorante que permita que sus peores animales se propugnen. (Darwin. *Apud.*, Ingalls. En: Arnaiz, 2003:26)

Específicamente en lo educativo, se pensaba que los factores genéticos influían en la capacidad intelectual de los individuos, en la inteligencia que heredaban de sus progenitores, lo que llevó a clasificar a las personas en función de su herencia. A la vez se promulgó una ley que legalizaba la esterilización de los deficientes mentales, para evitar su “propagación.” (Vlachou, 1999:13). Situación que se vio acompañada de la construcción de instituciones fuera de las ciudades para atender a los deficientes, con el fin de que su presencia no ofendiera a la comunidad y poder calmar la conciencia

⁹ “La etimología del término eugenesia hace referencia al “buen nacimiento”. Se trata de la disciplina que busca aplicar las leyes biológicas de la herencia para perfeccionar la especie humana. La eugenesia supone una intervención en los rasgos hereditarios para ayudar al nacimiento de personas más sanas y con mayor inteligencia [...]. La selección artificial, el diagnóstico prenatal, la ingeniería genética y el control de natalidad son mecanismos propios de la eugenesia. A lo largo de la historia, esta práctica ha sido utilizada como justificativo para practicar la discriminación, obligar la esterilización de grupos sociales y hasta exterminar a las razas o etnias consideradas como inferiores.” (Consultado el 06/02/14, en página Web: <http://definición.de/eugenesia>)

¹⁰ “Los darwinistas sociales afirmaban que la vida de los seres humanos en sociedad consiste en una lucha en la que sobrevive el más apto, y que la selección natural explica los cambios sociales.” (Consultado el 20/02/14, en página Web: <http://biblioteca.pucp.edu.pe/docs/DarwinismoSocial.pdf>)

colectiva (Toledo, *apud.*, Arnaiz, 2003:27). Sin embargo, algunos filósofos como Murray y Hernstein, consideraron que:

La genética ni explica ni puede explicar las diferencias entre grupos sociales en cuanto a capacidades intelectuales, éxito económico o estatus social alcanzado. Este recurso explicativo a la genética coincide con el tirón inercial de las modas científicas para servir de pretexto a claros intereses ideológicos y antisociales, cuyos presupuestos son contrarios a las aportaciones de la literatura experimental en biología molecular y genética de la conducta. (1994:105)

Crítica que puso en entredicho los estudios genetistas, confirmando la importancia de una atención institucionalizada, ya que los sujetos con déficit intelectual eran educables.¹¹

Para principios del siglo XX, las transformaciones sociales producto del modernismo¹² y del establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza en un gran número de países del mundo, llevó a que los gobiernos tuvieran que dar respuesta a los requerimientos educativos que los distintos sectores de la población tenían. Su consecuencia inmediata fue la creación de “numerosas” escuelas que atendieran la alta demanda, considerando a los niños con alguna deficiencia física, intelectual y sensorial, que como se ha hecho mención con anterioridad, vivían recluidos en sus casas, asilos o internados.

Ya con la masificación de la educación se empezó a generar la necesidad de que los niños con algún déficit, especialmente los retrasados mentales, abandonaran las escuelas para los niños “normales”. Exclusión que tenía su origen en las ideas de los expertos y “filántropos” que promovían una supuesta prevención social, escolar y ayuda a los desfavorecidos. Es así que Manheimer indica:

Las clases de niños normales [deben tener...] un personal homogéneo, desde el punto de vista de la edad y la capacidad. Todos los escolares tienen allí hábitos semejantes (disciplina, orden, respeto al orden, etc.). Los anormales desentonan en este medio, tanto por su insuficiencia cerebral como por sus defectos físicos... El maestro, no pudiendo, de otra parte, separar la atención de los discípulos normales para dedicarla a ellos solos,

¹¹ Esto supuestamente se constituía en el mejor modelo para la atención y reclusión de las personas internadas en dichas instituciones, sobre todo cuando se pensaba que había pocas posibilidades de cura.

¹² Al respecto es importante indicar que “La *modernidad* se entiende como una etapa histórica. La *modernización* como un proceso socio-económico que trata de ir construyendo la modernidad, y el *modernismo* como el proyecto cultural que trata de seguir a la modernidad.” (Arriarán, 1997:155)

apenas recogen las migajas de la enseñanza. Así, aburridos y abandonados no tarda en llegar el día en que la indiferencia de sus padres y su deseo de vagabundear les arroja a la calle. Accesibles a todas las sugerencias (las malas sobre todo), van entonces a engrosar el número de los holgazanes de oficio, futura clientela de las Casas de Beneficencia y de las prisiones. (*Apud.*, Arnaiz, 2003:28)

De ahí que la “educación obligatoria”, para la consolidación de los Estado-nación llevó a que se aumentara el número de alumnos inscritos en las escuelas, lo que a su vez acarreó un incremento en la cantidad de niños que presentaban problemas de aprendizaje; sin embargo, el descuido docente y el poco interés por atenderlos, provocó que se viera como una mejor opción para su “educación” el llevarlos a instituciones o centros especializados donde se les pudiera atender y regularizar.

Para resolver dicha problemática se promovió la llamada Pedagogía Terapéutica, que según Strauss era: “Una ciencia que [tenía...] como fin la educación de los niños que sufren retraso o perturbaciones en su desarrollo, que se funda en los conocimientos de la medicina sobre las causas y tratamientos de los defectos corporales y psíquicos de la edad infantil.” (En: Sánchez, 2001:18)

Una visión de enseñanza que suponía fundamentalmente en la “ciencia”, única vía para explicar la realidad de esos niños. Por lo tanto todo proceso educativo debería ser guiado por la perspectiva teórica de las ciencias naturales; pues como plantea Herrera:

Resulta que, inclusive en los corrillos juveniles de los estudiantes de Pedagogía, ha sido siempre común comentar sobre la duda de que dicha disciplina sea una ciencia, ya que invariablemente el primer contenido de la misma va dirigido a convencernos de este acierto, cosa que no ocurre en las ciencias exactas y naturales, cuyo carácter científico resulta casi axiomático, nadie lo duda y no necesita ser demostrado. Con esta percepción se comete un error de cansada reincidencia positivista, el de modelar una ciencia social a la imagen y semejanza de una ciencia natural, aún cuando sus objetos de estudio son tan marcadamente diferentes como lo son un ser racional y un objeto inanimado [...]. Esta falsa apreciación de oponer la Pedagogía a la ciencia, desconociendo el carácter de ciencia de ella misma, se esgrime como argumento para obviar su estudio. (2002:24-25)

La visión científicista de la Pedagogía Terapéutica abrió el debate entre los especialistas, respecto de si efectivamente la Pedagogía era una disciplina científica o se tenía que hablar de Ciencias de la Educación, dicha situación llevó a que se pensara en diferentes enfoques pedagógicos; por ejemplo Durkheim refería a la pedagogía

como aquella que estudia todo hecho observable y buscando una solución a los problemas concretos de los individuos, ya que:

...el hecho de que nos propongamos estudiar ante todo la realidad no se debe deducir que renunciemos a mejorarla: estimaríamos que nuestras investigaciones no merecerían la pena si no hubieran de tener más que un interés especulativo. Si separamos con cuidado los problemas teóricos de los problemas prácticos, no es para abandonar a estos últimos: es, por el contrario, para ponernos en estado de resolverlos mejor. (Geneyro. En: Alba de, 1990:82)

Sin embargo él reconoce que en el caso de las ciencias sociales existían hechos que por su continua interpretación deben ser estudiados por otras disciplinas científicas, lo que llevó a que la Pedagogía fuera considerada como parte de las Ciencias Sociales y requiriera del apoyo de otras disciplinas como la Historia, la Sociología y la Psicología para la formulación de un conocimientos científicos sobre la educación. Idea que serviría de base para que algunos teóricos plantearan que en lugar de hablar de la pedagogía hay que referir Ciencias de la Educación. (“La relación entre pedagogía y ciencias de la educación”, consultado el 20/02/14, en página Web: <http://doctoradointerinstitutional.wordpress.com/2012/01/22/ensenanza/>)

Otro científico inmerso en esta problemática es John Dewey quien consideró que la ciencia es: “La existencia de métodos de investigación, que, cuando se dirigen a estudiar una serie de hechos, nos ponen en condiciones de comprenderlos menos azarosamente y con menor rutina.” (Consultado el 15/02/10, en página Web: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5697/5117>). Para él la ciencia, parte de la experiencia al igual que la pedagogía a la que considera una disciplina científica en construcción, ya que en ésta se busca la reflexión y no sólo la demostración matemática como sucede con la aplicación del modelo experimental, pues la experiencia puede ser transformada en conocimiento, en concepto, siendo necesario un sistema intelectualmente coherente, con el que se pueda dar un valor científico a los resultados cuantitativos. (Consultado el 15/02/10, en página Web: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5697/5117>)

Se trata de un debate en torno a la manera en cómo una disciplina se constituye como tal, es decir, que cumpla con los requerimientos de la ciencia normal¹³ (tener un Objeto de Estudio, un Método y un *Corpus* Teórico). (Fourez, 2006:146).

Es así que la escuela es reflejo de las ideas e intereses de esta época, un aparato del estado que es necesario para la consolidación de los Estados-nación nacientes y la conformación de su sociedad.¹⁴

Este énfasis científico impactó en la educación de las personas con discapacidad, pues ya se tenía la responsabilidad de atenderlos y ofrecerles educación. Para su clasificación se empezó a utilizar las aportaciones de la Psicometría que proporcionaba información válida y confiable para evaluar el Coeficiente Intelectual (CI).¹⁵ Así, en el ámbito de la educación se empezaron a emplear las pruebas de Alfred Binet y Théodore Simón en 1908, que permitían establecer y distinguir el CI “normal” del “anormal” de los alumnos.¹⁶ Se trataba de instrumentos que impulsaron y dieron fundamento a la práctica segregacionista, al establecimiento de jerarquías y a la clasificación de los sujetos a partir del valor numérico obtenido en dichas mediciones.¹⁷

Forma de clasificar que fue empleada en la enseñanza obligatoria, así como en el diagnóstico de los alumnos que se consideraban “no aptos” para seguir la estructura programática establecida en el sistema educativo normal y que pasaban a sistema alternos adecuados a su CI. Es decir, en un primer momento se les clasificaba con la finalidad de poder situarlos en el grado y nivel educativo adecuado a sus habilidades, para formar grupos homogéneos; y, posteriormente, brindarles una educación

¹³ Según Khun, “...la **ciencia normal** es aquella que por su reconocimiento social se ve como la válida, dejando al margen las otras visiones de ciencia que hubiera en el momento.” (2006:62)

¹⁴ “Comte hablaba de la existencia de una crisis social que versaba esencialmente en lo intelectual debido a que las ideas de los integrantes de la sociedad ya no eran comunes, dicho desacuerdo intelectual repercutía en lo moral y político; por lo que el restablecer esta unidad de creencias tendría que depender de la CIENCIA y las respuestas que ésta pudiera dar. Para Comte la Ley de los tres estados rige el pensamiento humano, ya que 1° los fenómenos se buscan explicar desde las fuerzas sobrenaturales (DIOS), 2° explicar los fenómenos desde las fuerzas abstractas (naturaleza) y 3° el humano busca los hechos y las leyes que justifiquen los fenómenos y establecer una teoría.” (Gadotti, 2004:109)

¹⁵ “Puntuación, resultado de alguno de los tests estandarizados diseñados para medir la inteligencia. se usan en muchos contextos distintos: como predictivos de rendimiento escolar, indicadores de necesidades especiales educativas, predictivos de rendimiento laboral, o por parte de sociólogos que estudian la distribución de CI en poblaciones y las relaciones entre el CI y otras variables.” (Moreno, 1995:s.p.)

¹⁶ Según Gofman la normalidad se entiende como aquellos atributos y características reconocidas y establecidas que debe poseer una persona en forma típica; es lo que se espera de alguien que pertenezca a una comunidad y a su contraparte la anormalidad como el carecimiento de aquellas características. (1963:n.p.)

¹⁷ “Pérdida o anormalidad de alguna estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica” (García *et al.*, 2000:47)

específica a las capacidades demostradas en las pruebas psicométricas; condición que llevó a la generación de dos sistemas educativos (el normal y el especial).

Como consecuencia de esto se diferenciaron las acciones educativas, creando programas, métodos y servicios específicos a cada tipo de sistema, lo que se concretó con la creación de la Educación Especial (EE),¹⁸ que era diferente a la educación de los sujetos “normales”. Según García Hoz, el primero de estos se define como: “...la acción pedagógica cuya finalidad no está en curar deficiencias fisiológicas, sino, en desarrollar al máximo las potencialidades específicamente humanas, muchas o pocas, que un determinado sujeto tiene.” (1960:322).

¹⁸ Aunque no existe una definición universal de lo que es la EE, la mayoría de los profesionales, tales como: trabajadores sociales, terapeutas, psicólogos, pedagogos, entre otros, la identifican como “la instrucción que se otorga a sujetos con necesidades educativas especiales de educación que sobrepasan los servicios prestados en el aula de clase regular”. (Sánchez, 2000:1)

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

Se puede decir que la EE en México tiene una larga historia, sin embargo, ésta no existió como política educativa y como sistema de atención a las personas discapacitadas sino hasta 1970, con la creación de la Dirección General de Educación Especial (DGEE) y la ampliación de los servicios de atención para todo el país.

A su vez la atención ha cambiado, ha tenido que experimentar un proceso de diversificación, que sin tener una evaluación de su utilidad, simplemente fue suplida por otras.

Temática que se abordará en este capítulo partiendo de una descripción de los inicios de una EE en nuestro país; continuando con una explicación sobre lo acontecido durante los años 70, cuando se buscó impulsar el proyecto modernizador de la educación y con ello de la EE; proceso que poco a poco llevó a que se introdujera el concepto de *normalización* en esta última; para finalmente precisar cuáles son los servicios en nuestro país.

2.1. Los inicios de una Educación Especial

Es hasta la llegada de los españoles al “Nuevo Mundo” que se puede hablar de una EE, ya que en los grupos indígenas la educación de los niños era en el *Calmecac* o *Telpochcalli*: el primero para los hijos de los nobles donde se les formaba para ser sacerdotes, administradores, maestros, jueces y hasta gobernadores, teniendo que aprender todos los códigos legales, relatos históricos y mitológicos, el funcionamiento ceremonial en los templos y santuarios, así como dominar la literatura en su lengua náhuatl; el segundo para los hijos del pueblo ahí los formaban para el trabajo en los cultivos, se le enseñaba a utilizar las armas y si mostraban habilidad y valor en las

guerras podían hacerse acreedores a dejar el trabajo agrícola; por lo que los aspirantes a cualquiera de estas dos escuelas debían reunir ciertas características físicas e intelectuales para ser aceptados. Es conveniente indicar que a pesar de que había esta organización educativa en los pueblos precoloniales, no se cuenta con evidencias de que destino tenían de aquellos que presentarán alguna deficiencia física, intelectual o sensorial. (Consultado el 27/02/14, en pág. Web: <http://www.mexicodesconocido.com.mx/educacion-mexica-telpochcalli.html>)

Con la llegada de los españoles y las órdenes religiosas, bajo los preceptos de misericordia y caridad y la intención de evangelizar a los “indios” en el “Nuevo Mundo”, se empezaron a promover ciertos cuidados y atención a las personas con discapacidad; claro ejemplo de ellos es lo que hizo el Virrey Antonio de Mendoza, quien en 1531 creó el asilo *Nuestra Señora de la Caridad*, en el que se atendía a niños perdidos proporcionándoles clases de religión o actividades propias de su género; mientras que Fray Vasco de Quiroga en 1532 estableció la primer *Casa Cuna* en la Nueva España, con la finalidad de atender a niños desprotegidos y deficientes; por su parte Pedro Ponce de León en 1548 buscó educar a varios niños sordos en el Monasterio Burgalés de San Salvador de Oña. También aparecen las escuelas *Pías* en 1597, Colegios para mestizos y criollos, así como las escuelas *Amiga o miga* en 1782....¹⁹ Ya para 1806 la Corona crea el *Departamento de Corrección de Costumbres*, en el que se proporcionaba a los niños instrucción en las primeras letras, en la doctrina cristiana asistiendo a misa de manera obligatoria y se les capacitaba en los talleres propios de su sexo.

Para finales de este periodo se establece por decreto del Virrey Antonio de Mendoza que todo niño abandonado se le debe reconocer como miembros de la sociedad, por lo que si la familia no se hiciera responsable, pasaría a la custodias de las autoridades. (SEP-DEE, 2010:22)

Unos años después, para 1814, ya durante la guerra de Independencia, José María Morelos y Pavón dejó asentado en la Constitución de Apatzingán que la instrucción

¹⁹ A nuestro parecer durante esta época las diferencias tenían relación no sólo con las deficiencias físicas, sino, con la posición económica y el color de piel.

pública se debía dar a todos los ciudadanos del país. Sin embargo es hasta la *Ley de Abril de 1861* que se crea una escuela para sujetos sordomudos, siendo la primera institución que aparece en la legislación de México independiente, sin que ésta tuviera mayor desarrollo que la atención restringida a una pequeña parte de la población de personas con esta discapacidad. (SEP-DEE, 2010:22)

Tuvieron que pasar cinco años para que en 1866 el alcalde de la capital *Ignacio Trigueros* y el profesor *Eduardo Huet Merlo* crearan la *Escuela Municipal de Sordomudos*, institución pública que fue ubicada en sus inicios en el *Antiguo Colegio de San Juan de Letrán*, quedando como director Huet. Un año después de fundada la escuela, Benito Juárez mandatario del recién constituido Estado creó el *Ministerio de Justicia e Instrucción Pública*, con el que pretendió en el país, establecer la unidad de enseñanza, la obligatoriedad, gratuidad y laicidad, de acuerdo a las *Leyes de Reforma*.

La relativa estabilidad política favoreció el aumento de planteles educativos elementales, de secundaria y preparatoria, así como la cimentación de las escuelas especiales. Para la consolidación de estos proyectos, Juárez promulgó la *Ley Orgánica de Educación* el 2 de Diciembre de 1867, lo que permitió inaugurar las primeras instituciones de EE (la *Escuela Nacional de Sordos* en el mismo año y la *Escuela Nacional de Ciegos*²⁰ para 1870). Ley en el que además se habla de los aspirantes a profesores para la *Escuela Nacional de Sordos* y la *Escuela Nacional de Ciegos*, de lo que deberían aprender para poder enseñar a los niños las materias, así como de las condiciones en que se tenían que impartir las cátedras. (SEP-DEE, 2010:25)

Se trata de un periodo en el que había grandes cambios en Europa y se venía instituyendo el positivismo como lógica de pensamiento, lo que tuvo una fuerte influencia en los académicos mexicanos, lo que llevó a que en 1877, durante el gobierno de *Porfirio Díaz* se impulsara una educación fundamentada en tres preceptos: orden, paz y progreso, lo que permitió reconocer la necesidad de involucrar a todos los miembros de la sociedad mexicana para que recibieran una educación, involucrando en

²⁰ Ignacio Trigueros fue el primero en abrir una escuela para ciegos, para posteriormente, en 1871 ser financiada por el gobierno y teniendo sede en el ex-Convento de Antigua Enseñanza, donde se aceptaban niños desde los 8 hasta los 16 años de edad y en extrema pobreza.

ello a las personas con discapacidad y, por lo mismo, a lo que sería la EE. Esto llevó a que durante el gobierno de Porfirio Díaz se realizaran diversos *Congresos de Higiene y Pedagogía* en el país, lo que permitió que en 1890 *Joaquín Baranda* ministro de instrucción pública convocara al *Segundo Congreso Nacional de Instrucción*, con el propósito de discutir y resolver temas pendientes sobre educación, entre ellos la función de las escuelas de EE que en ese momento había (escuelas para ciegos, sordomudos e idiotas), así como el trato que se daba a los niños en las penitenciarías y correccionales, en donde se les enseñaban algunos oficios (carpintería, tapicería, herrería, imprenta, mecánica automotriz, manualidades, economía domestica, corte y confección, cultura de belleza, etcetera); ya que las existentes no eran suficientes para atender la demanda. La conclusión a la que se llegó producto de este evento, es que: "...las escuelas especiales debían incrementarse, siempre y cuando se dedicaran a la educación de los ciegos, sordos, idiotas y delincuentes." (Consultado el 14/03/13, en pág. Web: http://pirinolaradio.blogspot.mx/2009/10/antecedentes-de-la-educacion-especial_7110.html)

En 1908 *Justo Sierra Secretario de Instrucción Pública*, uso que en el artículo 16 de la Ley de Educación Primaria se hiciera referencia a cómo se debían establecer las escuelas especiales, aclarando que está educación se proporcionaría en el tiempo necesario para "normalizar" el desarrollo de los menores, incorporándoles a las escuelas primarias cuando se creyera conveniente. En este mismo periodo se ordenó la reorganización del *Servicio de Higiene Escolar*, dejando como titula de éstos a Manuel Uribe y Troncoso, con el propósito de implantar los avances científicos (uso de *test*) que permitieran identificar diferencias entre los niños "normales" y los "anormales". (Consultado el 14/03/13, en pág. Web: http://pirinolaradio.blogspot.mx/2009/10/antecedentes-de-la-educacion-especial_7110.html)

Se estaban dando avances significativos en la búsqueda de la higiene escolar, lo que llevó a que académicos mexicanos participaran en el *Tercer Congreso de Higiene Escolar* realizado en París en 1910, en el que se acordó que la enseñanza para niños anormales debía ser organizada por los médicos y docentes. Situación que llevó a que en México se crearan instituciones especializadas donde se atendía y educaba por discapacidad. Punto de origen del llamado enfoque *Médico-Pedagógico* (SEP-DEE, 2010:33)

Unos años después, con la creación de la *Secretaría de Educación Pública* (SEP) el 3 de octubre de 1921, se impulsó la realización del *Primer Congreso Mexicano del Niño*, donde se consolidó el enfoque médico-pedagógico y se inició la institucionalización de la EE en el país, sin que esto significara la creación de un subsistema dentro de la SEP. La organización de esta EE para la atención de las personas con deficiencia intelectual se fundamentó en la utilización de las pruebas psicométricas de Binet-Simon (*Test* parciales de lenguaje, Prueba Fay, etcétera), las que se estandarizaron para la población mexicana y sirvieron para medir y clasificar a los alumnos por déficits, con la intención de ofrecer tratamientos y estrategias de atención en las escuelas de EE.

Congreso que llevó a promover la atención a los niños anormales en un “sistema educativo paralelo”, bajo los lineamientos del enfoque médico-pedagógico, pues se partía de una visión sectaria en la que se agrupaba a los sujetos con la misma discapacidad. Esto se sintetiza en el cuadro número 1:

CUADRO 1

SUJETOS	INSTANCIA DE ATENCIÓN	ATENCIÓN
Anormales simples, cardíacos, semisordos, semiciegos o de la palabra.	En clases anexas especiales	Médica y la aplicación de métodos y procedimientos pedagógicos especiales de acuerdo con las necesidades específicas de los menores.
Anímicos, tuberculosos, nerviosos y débiles mentales.	Escuelas especiales con externado o medio internado.	
Sordos, ciegos o los que presentan grados inferiores de deficiencia psíquica.	Escuelas especiales con internado o colinas.	

(SEP-DEE, 2010:34. Reelaborado por la tesista)

Ya para 1923 se lleva a cabo el Segundo Congreso Mexicano del Niño, en donde se precisa la urgencia de crear escuelas especiales para ciertos sectores de la población, pero por falta de recursos para cubrir dicha demanda, se propuso la utilización de algunas aulas escolares donde se establecieran estos servicios. Las conclusiones de ambos congresos, sirvieron para que en 1925 se creara el *Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar* (DPHE), con la finalidad de proporcionar las bases científicas para conocer las condiciones de salud de toda la población escolar urbana.

Sin embargo este departamento sólo se dedicó al estudio y medición del CI de los niños, por el poco apoyo presupuestal. Los resultados obtenidos a lo largo de tres años sirvieron para que México pudiera participar, en 1927, en el *V Congreso Panamericano del Niño*, en donde se expusieron las adaptaciones realizadas a las pruebas psicométricas y las condiciones para su eficiente aplicación en las escuelas primarias, a la vez que se presentaron los resultados obtenidos en las pruebas psicométricas aplicadas a los niños de la población escolar urbana y los estudios comparativos de niños con deficiencia física y mental.

En relación a esto es que el Dr. *Roberto Solís Quiroga*, promotor de EE en México y en el resto de América, planteó al entonces Ministro de Educación Pública, Lic. Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar dicha oferta educativa; lo que se tradujo en la incorporación de un apartado en la *Ley Orgánica de Educación*, donde se especificó que el Estado tenía la responsabilidad de ofrecer protección y educación a las personas con retraso mental. Esto llevó a la creación del *Instituto Médico-Pedagógico de México (IMP)*,²¹ que fue inaugurado el 7 de Junio de 1935, para ofrecer atención a las personas con discapacidad mental y física e impartió cursos de formación docente (se puede decir que se trata del antecedente de lo que será la *Escuela Normal de Especialización*).

Con la apertura del IMP el DPHE cambia su nombre a *Instituto Nacional de Psicopedagogía (INP)*, con la finalidad de brindar servicios como la psicofisiología, psicometría, orientación, higiene mental, atención médico-escolar y servicios de EE. Un tipo de atención creado con el propósito de seleccionar, estudiar y dar tratamiento médico, higiénico y psicopedagógico a los niños débiles mentales, formar maestros, médicos especializados e investigar procedimientos terapéuticos y pedagógicos para este sector de la población.

Con éste se dieron los primeros pasos para la institucionalización de la EE y la especialización del profesorado para esta discapacidad, por lo que la creación del IMP

²¹ En el IMP también se realizaba investigación y atención para los niños débiles mentales y físicos, para poder proporcionarles tratamiento médico y pedagógico, a través de educación fisiológica y ortolalia, ortopedia mental, lenguaje, etcétera.

fue trascendental en la apertura de escuelas especiales y centros para el tratamiento de niños con problemas de conducta. Para ello se creó la *Clínica de la Conducta* en 1937, institución encargada de realizar estudios sobre la personalidad de los niños, para definir los parámetros entre lo normal y lo patológico. En ese mismo año, se inició una investigación en todas las escuelas de la capital del país, con la finalidad de proponer tratamiento para cada caso.

El interés de las autoridades por atender a la población con alguna discapacidad, fue aumentando, lo que llevó a que en 1955 se creara el *Instituto para la Rehabilitación de los Niños Ciegos y Débiles Visuales* (INNCI), cuya función fue el orientar y proteger a los ciegos, ofrecerles educación hasta los dieciséis años de edad e investigar para mejorar las metodologías de trabajo.

Unos años después, durante el sexenio de Adolfo López Mateos (1958-1964), tras un estudio realizado por el *Consejo Nacional Técnico de la Educación* (CNTE), para conocer la situación de la educación en el país, se propuso el *Plan de Once Años*.

[Es conveniente indicar que el *Plan de Once Años* responde al trabajo realizado por una comisión que buscaba impulsar un [...]. Plan Nacional de Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Primaria cuyo propósito era garantizar, en un plazo de once años, la enseñanza elemental a todos los niños entre los 6 y los 14 años que tuvieran posibilidad efectiva de asistir a la escuela y no la recibieran por falta de aulas, de grados escolares, de maestros o por cualquiera otra razón de orden escolar. La realización de este ambicioso proyecto implicaba dos acciones complementarias: por una parte, aumentar en todos los rincones del país las oportunidades de inscripción, y por otra, establecer los grados superiores en aquellos establecimientos que carecieran de ellos de tal suerte que en un lapso de once años, pudieran ofrecerse las instalaciones y [los] servicios necesarios para satisfacer la demanda real existente en todos los grados escolares. Así, tratando de esquivar los vaivenes políticos, el Plan de Once Años representó el primer intento en México por planificar la educación a largo plazo.” (Greaves, s.a.:3)

En 1959 la SEP creó la *Oficina de Coordinación de Educación Especial* (OCEE), que reunió a todas las instituciones de EE creadas hasta el momento, su responsable fue la profesora Odalmira Mayagoitia *Alarcón*, quien durante su gestión logró la apertura de diversas escuelas de EE en el Distrito Federal y en el interior de la república, a la vez que impulsó la creación de las escuelas primarias de perfeccionamiento, cuyo fundamento fue: “...la pedagogía especial era una educación terapéutica somato-psíquica que daba habilidad mental, mayor coordinación a los movimientos, mejora

(sic.) el lenguaje y las posibilidades de intercambio con el ambiente para una efectiva rehabilitación.” (Sánchez, 2010:39)

Con Gustavo Díaz Ordaz como presidente de la república, se impulsó la pertinencia de impulsar una reforma educativa, que tuvo como principio la creación de una educación acorde con las necesidades de la época, modernizando los contenidos y métodos de formación, por lo que en EE se fortaleció el modelo de atención “Médico Rehabilitatorio”, ampliando la cobertura de atención y la participación de diversos especialistas.

2.2. Los años 70: época del proyecto modernizador de la Educación Especial

Se puede decir que el proyecto modernizador en nuestro país se inició con el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976), concibiéndose éste como una forma de organización político-económica en la educación, indicándose en la *Ley Federal de Educación* que:

...el sistema educativo nacional comprende los tipos elemental, medio y superior, en sus modalidades escolar y extraescolar, además de comprender a la educación especial o a la de cualquier otro tipo y modalidad que se imparta, de acuerdo con las necesidades educativas de la población y las características particulares de los grupos que la integran.
(Consultado el 14/03/13 en página Web: <http://www.publicaciones.anuies.com.mx>)

Esto implicaba que se tenía que dar respuesta a dos objetivos: “...primero, el transformar la economía y la organización social, mediante la modernización de las mentalidades; y segundo instaurar un orden social más justo, con una distribución más equitativa de oportunidades.” (Martínez, s.a.:s.p.).

Se hizo énfasis en la idea de que la educación debía ser para Aprender a Aprender, se impulsaron los sistemas abiertos, se impulsó el enfoque de la planeación estratégica y se modernizó el SEN con nuevos modelos de educación media superior, por ejemplo: el Colegio de Bachilleres, y a nivel superior, la Universidad Autónoma Metropolitana.

Esto llevó a que se creara la *Dirección General de Educación Especial* (DGEE) el 11 de diciembre de 1970, instancia que dependería de la *Subsecretaría de Educación*

Primaria y Normal de la SEP, con el fin de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de este subsistema educativo y la formación de maestros especialistas, ya que se pretendía que los niños y jóvenes fueran insertados a la sociedad. Así es como se fortaleció la participación de México en la UNESCO, lo que condujo a que la DGEE reconociera que:

Si es la educación, como se ha dicho, una categoría existencial del hombre, y si ella le pertenece por naturaleza y por cultura [sic.] Si le representa avatares ancestros de la biología, que la materia viva ha requerido para adaptarse al medio, y si también le significa la información necesaria para poder pertenecer a un grupo, es menester considerar que estos vectores solo pueden converger en el hombre con un sentido formativo, que reconociéndolo individuo, reconozca en el desarrollo de sus posibilidades un sentido mejor que el del presente, a saber, su más humana proyección al futuro. (SEP-DEE, 2010: 83)

La política de la DGEE²² se orientó a promover la formación de estos sujetos con la intención de que fueran productivos dentro de la familia, en la escuela y en la sociedad; política que debía ser desarrollada a través de las instituciones, centros y servicios especializados en cada entidad. Para lograrlo era necesario definir qué medios eran los idóneos en la detección y diagnóstico temprano; el uso de técnicas terapéuticas y de enseñanza modernas para lograr una mejor y rápida “recuperación” para la vida productiva.

A partir de este momento la DGEE buscó la manera de apoyar a la Educación Preescolar y Educación Primaria creando los llamados *Grupos Integrados*, con la finalidad de resolver los problemas de aprendizaje que enfrentaban algunos niños en estos niveles educativos (SEP-DEE, 2010: 84)

Esto llevó a que en 1973 la *Secretaría de Salubridad y Asistencia* y el *Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia* (DIF), firmen un convenio en el que se establece la creación de los *Centros de Rehabilitación y Educación Especial* (CREE), con la finalidad de optimizar los recursos con que se contaba y con ello brindar una atención integral para la rehabilitación y educación de todo niño atípico a nivel nacional. Desde este momento y hasta 1976 se abrieron 256 escuelas de EE de distintas especialidades

²² De 1971 a 1972 esta dependencia participó en el 1° Congreso hispanoamericano en Chile, el V Seminario de EE en Melbourne Australia y el XIV Congreso internacional del niño en Santiago de Chile. En tanto, que para 1975 la actividad de la DGEE se amplió pues además de asistir al II Congreso hispanoamericano sobre Retardo Mental en Panamá, la Conferencia Mundial sobre el Niño Superdotado en Londres, se hizo cargo del IV Congreso Panamericano de Neurología y la 1° Reunión Nacional de Asociaciones Civiles de Educación Especial realizados en la Cd. de México. (SEP-DEE, 2010: 87)

en toda la república, siendo en su mayoría de atención a los deficientes mentales. (SEP-DEE, 2010: 84)

Con el gobierno de José López Portillo (1976-1979) y siendo secretario de educación Porfirio Muñoz Ledo, se sentaron las bases para la elaboración del *Plan Nacional de Educación* (1977); sin embargo, es hasta 1978, que se pudieron concretar los objetivos y metas, al tiempo que se modificó el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, con la clara intención de reestructurar a esta institución, incluida la DGEE y así poder responder a los acuerdos tomados en la UNESCO dentro del *Programa Experimental Mundial de Alfabetización*. Con esto se sentaron las bases de una política que garantizara a todos los niños en edad escolar el poder cursar la educación primaria, condición de organización que tuvo que respetar Fernando Solana al asumir la titularidad de la SEP y que permitió se mantuvieran los *Grupos Integrados*.

Ya para el 6 de febrero de este mismo año, en el *Diario Oficial de la Federación* (DOF), se publica el *Reglamento de Prevención de Invalidez y Rehabilitación de Inválidos* (RPIRI), ratificándose las tareas que venía realizando la DGEE, al apoyar la atención y educación de personas atípicas que debían ser integradas al desarrollo económico y social del país, valiéndose de programas de apoyo a las instituciones responsables de la EE.

En dicho reglamento se reelabora el concepto de *Rehabilitación* y se amplía para referir el conjunto de medidas médicas, sociales, educativas y ocupacionales, que requerían los “inválidos” para llevar a cabo aquellas actividades en las que se sintieran útiles para su familia y la sociedad. A su vez se planteó el concepto de *Invalidez* como una condición que limita la capacidad biológica, psicológica o social del individuo para realizar alguna actividad. (Diario oficial, 6 de febrero de 1976. Reglamento de Invalidez y Rehabilitación de Invalído. Consultado el 24/07/13 en página Web: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4840137&fecha=06/02/1976)

Una década que permitió el desarrollo y crecimiento de la EE y el sentar las bases para la reflexión teórica sobre la discapacidad, pero desde una perspectiva educativa y no

puramente asistencial o terapéutica, lo que no evitó que se continuara con la segregación y etiquetación educativa, social y laboral de este sector de la población.²³ Lo que se fortaleció al haber instituciones especializadas en cada una de las discapacidades, limitando el desarrollo de los internos al sólo posibilitarles el interactuar con personas con su misma discapacidad, instituciones que como dice Gofman: "...mutilan el yo." (En: García *et al.*, 2000:24)

Dicha reflexión llevó a pensar en nuevos modelos de atención educativa, donde se da un particular protagonismo de los padres y profesionales preocupados porque los discapacitados reciban una educación que permita su desarrollo personal, familiar, social y laboral. Aunado a ello, el optimismo que se tenía respecto a las posibilidades de aprendizaje de las personas con alguna deficiencia, empezó a ser criticado por: su baja calidad de enseñanza, la saturación de las mismas y la ineficacia para apoyar la integración social de sus alumnos. Algo que llevó a dejar de manifiesto que la inteligencia no es fija, pues se ha comprobado que el CI de muchas personas con discapacidad mejora al ser expuesta a circunstancias ambientales, educativas y socio-culturales regulares. De ahí que Molina indique: "[El potencial...] de aprendizaje de los niños etiquetados clásicamente como deficientes mentales 'reeducables' es mucho más elevado de lo que puede parecer [...]. El problema no reside tanto en su incapacidad como en los criterios técnicos empleados para su etiquetamiento diagnóstico." (1985:13)

2.3. Los servicios para una Educación Especial

De una u otra manera en México se ofrecían servicios de EE como los que se criticaban antes. Para ello se creó la DGEE que durante los años 70's, estableció de forma institucional la sistematización y coordinación de acciones que permitieran responder a la demanda de los profesionales y familiares que demandaban atención educativa especial para las personas atípicas. La expansión y creación de dichos servicios educativos dependió de tomar en cuenta las atipicidades "más comunes" como:

²³ Es conveniente indicar que la idea de segregación y etiquetación en estos momentos se consideraba como lo más adecuado y no se cuestionaba, a pesar de que el principio de normalización ya se conocía en el país.

deficiencia mental, ceguera y debilidad visual e inadaptación social, trastorno del aparato locomotor, problemas de audición y lenguaje y problemas de aprendizaje.

Las Escuelas de Educación Especial (antes Escuelas de Perfeccionamiento) brindaron atención a niños de 6 meses hasta 15 años de edad con algún tipo de atipicidad particular. Su objetivo fue la promoción de un desarrollo general y la integración de las personas atípicas a su medio social, mediante un proceso educativo y rehabilitatorio, para ello, se requirió de un tratamiento multidisciplinario, el cual integraba un médico, psicólogo, trabajadora social y maestro especialista; quienes establecían un diálogo entre la escuela y la familia.

Para la atención de alumnos con deficiencia mental se requería inicialmente de realizar un diagnóstico integral, que exigía precisar los niveles intelectuales y el análisis de las limitaciones en cuanto a las funciones cognitivas, con el fin de determinar la ubicación escolar o la institución a la que se le debería canalizar.

La atención consistía en el trabajo de la motricidad gruesa y fina; educación sensorio-perceptual; adquisición del español, aritmética y geometría; investigación del medio geográfico y conservación de los recursos naturales; además de aquellos aspectos que facilitarían su adaptación a la vida social, terapia de lenguaje y capacitación para el trabajo.

Además estaban las *Escuelas de Educación Especial para Adolescentes*, que atendían a sujetos atípicos de 14 a 20 años de edad, brindándoles formación vocacional y ocupacional para que obtuvieran autosuficiencia económica y la inserción al medio social, bajo las limitaciones de su condición. Instituciones en las que se realizaban actividades que les permitían desarrollar habilidades laborales. Una capacitación que tenía como finalidad de integrar a estas personas al trabajo de maquila. Estas escuelas posteriormente se convirtieron en verdaderos centros de capacitación, donde los alumnos durante un año tenían la posibilidad de aprender lo básico de alguno de los oficios en que capacitaban centros escolares, para que al concluir fueran ubicados en aquellos talleres que se adaptaran a sus intereses y capacidades, recibiendo una hora

diaria de taller, además de clases de lecto-escritura y operaciones aritméticas fundamentales. Sin embargo, al observar que no todos los egresados de estos centros podían ubicarse en un trabajo, se pensó en realizar diversas actividades remuneradas de tipo industrial o artesanal en la misma institución, con el objetivo de dar protección a estos individuos que por sus impedimentos físicos, sensoriales e intelectuales, no podían competir en el mercado laboral, recibiendo además seguro social y apoyo de transporte, vivienda y recreación.

Los *Grupos Integrados* por su parte fueron concebidos como una alternativa para la atención de aquellos alumnos reprobados en los primeros grados de educación primaria y con problemas de aprendizaje en lectura, escritura y operaciones aritméticas, sin que se les sacara de la escuela regular. Éstos estaban compuestos por 20 o 25 niños y se les proporcionaba la atención educativa acorde a las características de sus problemas de aprendizaje. Se trataba de equipos multidisciplinarios, que atendían a los niños, con la intención de reubicarlos en el grado que les correspondía, en el menor tiempo posible, una vez que hubieran superado sus problemas. Por ello, para ser parte de estos equipos los docentes tenían que cubrir con un perfil especializado, ya que además tenían que ofrecer orientación familiar y canalizar de manera oportuna a los alumnos que requirieran EE. (SEP-DEE, 2010: 101)

En el caso de los *Centros Psicopedagógicos*, eran centros que surgen como respuesta a la necesidad de atender a los alumnos de 2° y 6° grado de educación primaria que presentaban problemas de aprendizaje, conducta, adaptación y lenguaje. Aquí el trabajo de los equipos multidisciplinarios consistía en elaborar un diagnóstico y un plan de tratamiento que ayudara a resolver problemáticas como la dislexia, disgrafía y discalculia; los alumnos en este caso asistían a su tratamiento en turnos alternos a su atención en la escuela regular.

Otro acontecimiento importante en cuanto a servicios de EE, durante los años 70, fueron los *GI para Hipoacúsicos*, en su inicio fue escuela experimental para los alumnos con problemas de oralidad que les impedía acceder a los conceptos académicos y que eran rehabilitados en el INCH, donde se les brindaba atención escolarizada en grupos

de 1° y 3° de educación primaria, conforme a los objetivos de los programas de la SEP. Un año después se les integraba a una escuela regular donde recibían la misma enseñanza que el resto de sus compañeros en las escuelas para niños “normales”, pero con la posibilidad de convivir en educación artística y física con los demás. Al ver el éxito del programa de integración de grupos de hipoacúsicos en las escuelas regulares de educación primaria, el proyecto se extendió a la educación secundaria para que los alumnos pudieran continuar con sus estudios.

El incremento en la demanda de atención rehabilitatoria y educativa a niños sordos, ciegos y deficientes mentales, lo que llevó a la creación de los CREE (Centros de Rehabilitación y Educación Especial), en los que se brindaba atención integral en colaboración con el personal de la SSA (Secretaría de Salubridad y Asistencia), la DGEE y el DIF (Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia). Los servicios que en estas instituciones se prestaban eran: terapia física, terapia ocupacional y de lenguaje, estudios de electroencefalografía, oftalmología y audiología; respecto a lo pedagógico se daba educación a deficientes mentales, con problemas auditivos y de lenguaje, trastornos neuromotores, ciegos y débiles visuales.

En la década de los ochenta, cuando la DGEE quedó integrada por una Dirección Técnica, Dirección de Operaciones y Dirección Administrativa, se vio la posibilidad de agrupar los servicios que administraba, según el tipo de atención que se ofrecía a los alumnos. En este caso se empezaron a ofrecer servicios de EE para aquellos sujetos cuyas necesidades eran fundamentales para su integración y reincorporación a sus escuelas. Tal es el caso de:

- Los *Centros de Intervención Temprana* (TIC), en los que se recibían menores desde el nacimiento hasta los cuatro años de edad, que presentaran dificultades en su desarrollo físico, intelectual y emocional. El objetivo principal, prevenir problemas específicos fortaleciendo el desarrollo del alumno en las áreas cognitiva, social, vida diaria y psicomotora; para que posteriormente el menor pudiera ingresar a una escuela regular o escuela de EE, dependiendo de sus necesidades.

- Las *Escuelas de Educación Especial*, se constituyeron como centros especializados en la atención de alumnos con una misma “atipicidad” o “deficiencia”, con un horario similar al de las escuelas regulares en los turnos matutino y vespertino. Aquí los grupos eran reducidos, aplicando técnicas específicas según el grado de deficiencia y edad cronológica de los alumnos, de esta forma se constituyeron las escuelas para la atención de la deficiencia mental, trastornos visuales, trastornos de audición e impedimentos motores.
- En la *Escuela Nacional para Ciegos “Lic. Ignacio Trigueros”*, se buscó reestructurar los programas del plan de estudios de la carrera de Masoterapia, lo que se realizó con el apoyo de diversos profesionales del sector salud y médicos de rehabilitación.
- El *Instituto Nacional para la Rehabilitación de Niños Ciegos y Débiles Visuales* siguió siendo la mejor opción para favorecer su proceso de normalización e integración a nivel educativo y social. En esta época quedó bajo la administración del DIF, los servicios de esta institución eran preventivos y terapéuticos con la finalidad de lograr un ajuste biopsicosocial y la orientación a la familia de los alumnos. Siendo reconocida como una alternativa de escolarización, el servicio que brindaban a los alumnos de nivel básico fue supervisado por la DGEE, formando las Escuelas de Educación Especial para Niños Ciegos No.25 y No.26. Además fue una institución que apoyó a los alumnos ciegos de 2° a 6° de educación primaria en escuelas regulares.
- Los *Centros de Capacitación de Educación Especial, para el trabajo (CECADEE)*, fueron considerados como el último espacio de formación para los deficientes mentales. Éstos contaban con talleres donde los jóvenes se capacitaban durante dos o tres años en uno o varios oficios que les permitieran incorporarse a un centro de trabajo, esperando realizaran una vida lo más normal posible; estos talleres incluían: panadería, carpintería, repostería, cocina, herrería y costura.

- Las *Industrias Protegidas* eran el complemento para los CECADEE, ya que eran centros de trabajo con un sistema de control y seguridad para incorporar a los jóvenes que por sus limitaciones se dificultara su participación laborar en condiciones regulares. En éstas obtenían ingresos, satisfacción y orgullo por contar con un trabajo remunerado.

El segundo grupo de servicios de EE incluyó a aquellos sujetos que requerían de atención transitoria y complementaria a su desarrollo y que asistían a escuelas regulares, en donde se consideraban las áreas de problemas de aprendizaje, de lenguaje y trastornos de conducta, estas instituciones eran:

- Los *Grupos Integrados A y B* se orientaron a resolver problemáticas de diferente índole (académica y psíquica) e intensidad que presentaran los alumnos. Por un lado, en los Grupos Integrados “A”, se brindaban apoyos a la población infantil que reprobara el primer año de educación primaria en las escuelas para niños “normales”, para ello primero se les aplicaba la “Prueba de Adquisiciones Escolares”,²⁴ con la finalidad de identificar sus deficiencias e iniciar el trabajo de apoyo educativo; y una vez cubierto este proceso se les aplicaba la “Prueba Monterrey”,²⁵ con la finalidad de verificar los avances obtenidos en lengua escrito y con ello poder cursar el segundo grado de educación primaria. Por otro lado, los Grupos Integrados “B” tenían por objetivo ofrecer apoyos a aquellos alumnos que bajo los resultados de la prueba antes indicadas mostraran un perfil inferior al requerido para cursar la educación primaria. Las actividades dentro de estos grupos se orientaron al desarrollo de las estructuras cognitivas de los niños, para que pudieran acceder a la lectura, la escritura y el cálculo: las dos primeras con la ayuda de la *Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita* y la última con el apoyo

²⁴ Prueba de Adquisiciones Escolares constaba de cuatro áreas: lectura, comprensión, escritura y cálculo; y se realizaba en dos momentos primero la aplicación colectiva de escritura y cálculo y en segundo una aplicación individual de lectura y comprensión, determinando los aciertos obtenidos y que eran requeridos para el siguiente grado.

²⁵ La Prueba Monterrey fue diseñada con fundamento en la teoría psicogenética, constaba de nociones elementales de números naturales (clasificación lógica, seriación y conservación de la cantidad discontinua), así como de nociones elementales del lenguaje escrito (noción gramatical de la oración escrita y noción de la palabra escrita). (SEP-DEE, 2010: 158)

de una *Guía de Acceso al Número*, materiales que eran aplicados por un profesor especializado.

- Los *Centros Psicopedagógicos* los que atendían a niños con dificultades de lenguaje o aprendizaje y que cursaran del 2° al 6° de educación primaria; en estos centros se les diagnosticaba y en caso de requerir terapia asistían dos o tres veces por semana en sesiones individuales o grupales, mientras continuaban con sus estudios en la escuela para niños “normales”.
- La *Clínica de Ortolalia* siendo una institución ya con 30 años de funcionamiento, en los años ochenta brindó terapias de lenguaje o la enseñanza del mismo utilizando el método oral, aunado a la atención médica (audiometría, neurología y psiquiatría), psicológica (evaluación diagnóstica) y pedagógica. Atención que podía ser individual o grupal dependiendo del propósito que se buscara cubrir en la terapia, lo que se veía acompañado del trabajo con los padres de familia de forma sistemática.
- Ya bajo los estatutos establecidos por la DGEE, la *Clínica de la Conducta* se encargó de la atención complementaria de aquellos alumnos que cursaran el nivel básico en escuelas para niños “normales” y que presentaran problemas de conducta que interfirieran en su proceso de aprendizaje y en su adaptación al medio social, requiriendo de valoración psiquiátrica y pedagógica así, como de tratamiento específico para su integración.

Otros servicios que promovían la integración de los alumnos pero de una forma diferentes a los mencionados con anterioridad son los *Centros de Orientación, Evaluación y Canalización* (COEC), su función consistía en recibir las demandas de atención de las escuelas primarias, realizar diagnósticos y evaluaciones, para poder canalizar a los alumnos a los servicios que más convinieran; y los *Centros de Orientación para la Integración Educativa* (COIE), que tenían la responsabilidad de evaluar a los niños para determinar si era posible su integración a las escuelas “normales”.

Un proceso de expansión de los servicios de EE que durante estos años fue el principal distintivo de la DGEE y que mostraba el interés que le venía dando el gobierno de nuestro país a la EE de los alumnos con discapacidad o problemas de aprendizaje, buscando la manera de incorporarlos a la vida educativa y social.

CAPÍTULO 3.

EVENTOS INTERNACIONALES QUE LLEVAN A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

La insistencia de algunos profesionales por brindar educación de calidad a todas las personas sin importar sus condiciones y características, los llevó a hacer algunas aportaciones para cambiar el enfoque que hasta los años 70 era llamado EE. A partir de entonces, se empezó a gestar un proceso de cambio impulsado por diversos sectores de la población, instituciones y gobiernos que buscaban transformar la manera de concebir, tratar y educar a las personas con discapacidad o problemas de aprendizaje. La muestra más representativa, es el *Informe Warnock*, considerado el cierre de la EE, ya que tuvo gran influencia en cuanto al replanteamiento de ésta.

En esta década la política educativa internacional giraba en torno al concepto de *Necesidades Educativas Especiales* esperando que el mismo cobrara relevancia en el discurso de cada país y que con el diseño de una política integradora y normalizadora se lograra la integración de las personas a su entorno.

Con esto se impulsó la idea de que las personas con discapacidad asistieran a las escuelas regulares, con la excepción de aquellos que requirieran de una atención continua en un ambiente lo menos restrictivo, reconociendo que la integración era el mecanismo que llevaría a un proceso educativo que respondiera al principio de normalización, cuya búsqueda era ser aplicada a toda persona con discapacidad contemplando los medios y los resultados y siguiendo unos principios dirigidos tanto a la persona discapacitada como a la sociedad en general.

3.1. Las primeras acciones

Los antecedentes de lo que sería la IE los podemos encontrar primeramente en los años 40, cuando algunos países europeos se preguntaron cómo se restablecerían los sistemas educativos una vez terminada la guerra, el 16 de noviembre de 1945, una conferencia entre varias naciones unidas para establecer una organización destinada a instituir la cultura de la paz, llamada *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (UNESCO) que suscribe la idea de "...asegurar a todos el pleno e igual acceso a la educación." (Consultado el 14/03/13, en página Web: <http://www.ecured.cu/index.php/UNESCO>). Desde entonces esta organización impulsó la idea de que todo sujeto independientemente de sus circunstancias y características debe recibir educación, no como un privilegio, sino como un derecho humano.

De algún modo esto llevó a que el doctor Bank-Mikkelsen (Director del Servicio Danés para el Retraso Mental), para 1959 empezara a emplear el concepto de *normalización*, entendiendo que la vida de un deficiente debía ser lo más parecida a la del resto de las personas, en cuanto a su ritmo, oportunidades y opciones de vida. (Parra, 2010:76)

Una década después, Beng Nirje, Director de la *Asociación Sueca Pro Niños Deficientes*, consideró a la normalización como un principio que trata del conjunto de medios y procedimientos que permiten las condiciones necesarias para que un individuo se integre a los sistemas educativos regulares y a la sociedad en general. Pues al normalizar estos, se:

...ponen al alcance de todas las personas deficientes mentales las formas de vida y condiciones de existencia cotidiana tan cercanas como sea posible a las circunstancias y género de vida de la sociedad a la cual pertenecen. En segundo lugar [...] significa que se ofrece a la sociedad una ocasión de conocer y respetar a los deficientes mentales en la vida corriente, reduciendo los temores y mitos que han impulsado a la sociedad, en otras ocasiones, a marginar a estas personas. (Nirje, 1969:183)

Esto llevó a que durante los años 70 la UNESCO apoyara más de 200 proyectos de prevención y rehabilitación para los niños y jóvenes "impedidos" y, también, para la formación de personal especializado (principalmente en los países en vías de

desarrollo), a la vez que cooperaba con otros organismos como la *Organización Mundial de la Salud* (OMS), la *Organización Internacional del trabajo* (OIT) y el *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia* (UNICEF).

Así, para 1971 la *Asamblea General de las Naciones Unidas* (AGNU) estableció la necesidad de proteger los derechos de las personas impedidas física y mentalmente, así como asegurar su bienestar y rehabilitación, rigiéndose por los principios de paz, dignidad, el valor de la persona y la justicia social. Lo que quedó manifiesto en la *Declaración de los Derechos del Retrasado Mental*²⁶, de ahí que Sanz del Rio indique:

No se [trataba...] tanto de aceptarles como si nosotros hubiéramos sido los primeros en formar estas comunidades y en cierto momento [decidiéramos...] sobre el ingreso de nuevos miembros ajenos a ella, cuanto más bien de saber y reconocer, desde el comienzo, que los grupos humanos y la sociedad se hallan formadas por seres diferentes, y algunos más diferentes que otros. (En: Fierro, 1985:138)

Así, los cuestionamientos acerca de qué es la “norma”, quién la establece y cuáles son sus límites depende de lo que una sociedad emplea para clasificar o ubicar a sus integrantes entre lo “anormal” y lo “normal”; por lo que: “...en un mundo lleno de diferencias, la normalidad no existe.” (Vlachou. En: Arnaiz, 2003:49)

Supuestos como éste y otros ya se venían planteando, con la finalidad de ir elaborando soluciones a la situación de segregación en que vivían las personas con discapacidad. Lo que llevó a promover la visión *normalizadora* como una forma diferente de comprender el trato a las personas con discapacidad, reivindicando la idea de que todo sujeto tiene los mismos derechos independientemente de sus característica y condiciones y defendiendo la idea de que la realidad no es homogénea sino diversa, ya que ésta no se debe ni puede reducir a un patrón, pues tal diversidad es una condición de vida. De ahí que:

[El concepto de...] normalización [significa...] vivir experiencias personales de acuerdo con el ciclo de vida: estudio en la niñez, preparación e interés por la propia persona durante la adolescencia, trabajo y responsabilidades en la adultez. Y significa además la posibilidad de elegir (juegos, amigos, actividades), tener ingresos y tomar decisiones sobre el dinero, vivir en una casa de un vecindario como cualquiera, etcétera. (García *et al.*, 2000:30)

²⁶ Para consultar este documento véase : <http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/dis50y40.htm>

Por ello:

La normalización viene a significar, fundamentalmente, una ideología que se inserta y participa plenamente del movimiento cultural de los años 60, en los que fueron madurando experiencias que emergían, cada vez más frecuentemente, bajo los aires de la contestación global [al...] sistema capitalista. (Illán y Arnáiz, 1996:27)

Por su parte, Wolfensberger en 1972, reformula este principio definiéndolo como:

...la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos) para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar y dar soporte en la mayor medida posible a su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, higiene, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes de los demás, etc.). (1986:15)

Definición que contempla a todas las personas marginadas²⁷, buscando impulsar procesos que posibilitaran su incorporación a la vida social de sus países. Así pues, el principio de “normalización” que elabora Wolfensberger en su *Teoría de la Valoración de los Roles Sociales*, resulta ser el único en el que se habla de los medios normalizadores para que todas las personas sean reconocidos con sus comportamientos y sus características en un medio lo más normalizado posible, posibilitándoles desenvolverse en éste, dando pie finalmente a la idea de que es necesario lograr su integración social y educativa de todos. Planteamiento que tuvo repercusiones en la sociedad europea.²⁸

Sin embargo, como plantea Arnáiz, la comparación que hizo Wolfensberger entre lo “normal” como un criterio estadístico y lo “normativo” como connotaciones socio-ideológicas, termina por desligar a las personas con alguna discapacidad de sus características personales, para moldearlos y reintegrarlos a lo que en ese momento era un sistema de producción. (2003:52). Algo que Söder trata de rebatir, insistiendo en que no se trata de normalizar a las personas sino a su entorno, ya que:

Normalizar no es pretender convertir en normal a una persona deficiente, sino reconocerle los mismos derechos fundamentales que los demás ciudadanos del mismo país y de la

²⁷ Es necesario precisar que tanto Bank-Mikkelsen como Nirje en sus aportaciones al principio de normalización sólo hacen referencia a las personas con “deficiencias” de naturaleza mental.

²⁸ Tal vez un problema de la idea de normalización de Wolfensberger, es que él identifica lo “normal” (criterio estadístico) con el de “normativo” (socio-ideológico).

misma edad. Normalizar es aceptar a la persona deficiente, tal como es, con sus características diferenciales, y ofrecerle los servicios de la comunidad para que pueda desarrollar al máximo sus potencialidades, y vivir una vida lo más normal posible. (En: García, *apud.* Arnáiz, 2003:52)

En definitiva este enfoque normalizador implica reconocer que es necesario hacerse cargo y tomar en cuenta la personalidad de cada educando, no sólo desde el punto de vista de los educadores y de la sociedad, sino también, desde lo que los educandos necesitan para ser autónomos e independientes.

Esta serie de discusiones en el contexto europeo llevan a que dentro del Real Decreto del 6-3-85 de Ordenación de la EE de España se indique:

Conforme al principio de normalización, las personas disminuidas no deben utilizar ni recibir servicios excepcionales más que en los casos estrictamente imprescindibles. Consecuentemente con ello, ha de tenderse a que dichas personas se beneficien, hasta donde sea posible, del sistema ordinario de prestaciones generales de la comunidad, integrándose en ella. La aplicación del principio de normalización, en el aspecto educativo, se denomina integración escolar. (Ministerio de Educación y Ciencia, *apud.*, Porras, 2002:40)

De ahí que el aceptar el principio de normalización, pese a las diferencias conceptuales y de aplicación que se producen, permitiera constituirlo como un factor determinante de las políticas, planificaciones y respuestas educativas que cada país fuese a implementar.

Así diversos organismos internacionales como el *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo* (PNUD), la *Oficina de Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados* (ACNUR), la UNICEF, la OIT, la UNESCO, la OMS y demás instituciones interesadas en la readaptación de los “impedidos”, dieron prioridad a la temática de la discapacidad y realizaron algunas propuestas de acuerdos y orientaciones que beneficiaran a este sector de la población; las cuales fueron presentadas en la reunión realizada en Ginebra, Suiza. En ésta quedó asentado, fortalecer la coordinación y planificación de la rehabilitación de las personas impedidas, así como, proponer que la ONU tuviera dentro de su personal personas impedidas. Pero esta declaración sólo fue el inicio de diversos principios encaminados a poder integrar a las personas discapacitadas a la sociedad.

Ya en la *Declaración de los Derechos de los Impedidos* emitida el 9 de diciembre de 1975, se fomentó la protección de los derechos civiles y políticos de las personas discapacitadas a nivel internacional y nacional, incluyendo, además las medidas necesarias que les permitieran ser autosuficientes. Bajo este entendido, es que, el 16 de diciembre de 1976 la AGNU declaró que el año 1981 sería el *Año Internacional de los Impedidos*; al respecto Leticia Shahani, *Subsecretaria General, Presidenta del Centro de Desarrollo Social y Asuntos Humanitarios, Secretaria de las Naciones Unidas*, dijo:

En 1981 compartimos una responsabilidad que será juzgada históricamente por las generaciones futuras. Las personas discapacitadas deben ser tratadas como auténticos ciudadanos de sus países respectivos y disfrutar de todos los derechos de los que el ser humano es heredero...Para vivir según los principios personificados en los objetivos de este año...los gobiernos deben esforzarse por equiparar las oportunidades...en todos los aspectos de la vida diaria...Esto precisa el desarrollo de nuevas formas de enfocar la rehabilitación que vayan sustituyendo al enfoque institucional. (Consultado el 01/08/13 en página Web: <http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/dis50y40.htm>)

Acciones que refieren un parte aguas para una época caracterizada por el trabajo realizado a nivel mundial y que tiene como muestra diversos trabajos de Investigación sobre EE.

3.2. La mundialización del principio de normalización

La expresión más representativa del principio de normalización, lo encontramos en el *Informe Warnock* publicado en 1978, documento que fue considerado como la propuesta de transformación de la EE, debido a la influencia que tuvo en el replanteamiento de responsabilidades, en la atención de las personas “deficientes” y en la concepción de la “discapacidad”.

En él se hizo relevante la problemática educativa de la población especial, estableciendo que la educación es para todos y un deber de los estados, sin embargo,

lo primero que se tendría que hacer sería modificar las etiquetas;²⁹ debido a que éstas sólo agrupaban a los niños en categorías fijas que en nada los beneficiaba y sí los segregaba, así como buscar un concepto con el que se reconociera que todas las personas presentan diferentes dificultades para lograr los aprendizajes establecidos dentro de los planes y programas de estudio. A este respecto García indica: “La etiqueta que proporciona la inclusión de un sujeto en una categoría de déficits llega a tener un poder enorme, ya que hace recaer sobre el sujeto las características inherentes a la definición de esa categoría.” (1993: 13)

Tomando en cuenta estas consideraciones aparece el concepto *Necesidades Educativas Especiales* (NEE) que bajo esta perspectiva significa: “...que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando, en relación con sus compañeros de grupo tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.” (García *et al.*, 2000: 49). Con éste se pretendía justificar los conceptos utilizados anteriormente como lo son deficientes, disminuidos, inadaptados, discapacitados o minusválidos, que poco aportaban a la educación de este sector de la población.

Sin embargo, con dicha modificación conceptual se tenía la intención de evitar ver a las personas con alguna discapacidad como incompetentes para poder aprender los contenidos curriculares es decir, los profesores de apoyo³⁰ tendrían que revisar su acción educativa tomando en cuenta que algunos de sus alumnos presentan NEE, mismas que tendrían que ser resueltas empleando los apoyos suplementarios que fueran necesarios para promover su formación.

Mary Warnock también planteó la idea de que las “dificultades en el aprendizaje” no son causadas únicamente por alguna deficiencia física, sensorial o mental sino también por razones sociales, ambientales, escolares y de personalidad, sirviendo como punto de

²⁹ “Las modificaciones en los términos se han propuesto con la intención de eliminar las connotaciones negativas que adquirirían los términos usados. Pero lo cierto es que, hasta ahora, cualquier término utilizado para referirse a esta población alcanza connotaciones negativas por el uso que de él se hace, más que por la significación que tenía previamente”. (Verdugo, 1995:5)

³⁰ “(...) es el encargado de prestar su atención profesional a aquel alumnado con NEE y que está integrado en aulas ordinarias. Su tarea primordial consistirá en proporcionar a dichos alumnos y alumnas el refuerzo educativo necesario para la conclusión con éxito de su proceso educativo. Esta tarea podrá ser ejercida dentro o fuera del aula, directamente con el alumno, con el tutor o con ambos”. (Porras, 2002:248)

partida para definir: "...el tipo de ayuda educativa que [se] necesita." (1978:37), con la intención de que su proceso de escolarización y aprendizaje se dé en óptimas condiciones.

Es decir, la IE no sólo se centra en el sujeto sino también en la respuesta educativa que en las escuelas se debe dar, sin que se pretenda negar la presencia de un déficit o una discapacidad; pues lo que se buscaba era reconocer que el nivel de desarrollo y de aprendizaje de una persona en un determinado momento no depende sólo de su condición personal, sino y sobre todo, de las experiencias de aprendizaje que viva dentro de su entorno físico y social, mismas que en su especificidad deben ser consideradas en la planificación de la respuesta educativa que se oriente a brindar los apoyos que requiere el alumno. Por ello según el *Ministerio de Educación y Ciencia* (MEC) de España:

...todos los alumnos precisan a lo largo de su escolaridad de diversas ayudas pedagógicas de tipo personal técnico o material con el objeto de asegurar el logro de los fines generales de la educación, las (NEE) se aplican a aquellos alumnos que además y de forma complementaria, puedan precisar otro tipo de ayudas menos usuales. Decir que un determinado alumno presenta (NEE) es una forma de decir que para el logro de los fines de la educación precisa disponer de determinadas ayudas pedagógicas o servicios. De esta manera, una necesidad educativa se describe en términos de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos de la educación. (1989:163)

Así, el concepto de NEE pasa a ser relativo, debido a que depende de lo requerido por los alumnos para aprender lo establecido en las estructuras programáticas y los criterios de evaluación, ya que:

Cuanta mayor rigidez tenga el sistema educativo, cuanta mayor homogeneidad exista, cuanto más énfasis se ponga en los objetivos cognitivos-relacionales frente a los emocionales, aplicados, manipulativos, artísticos, etc., cuanta menor capacidad de adaptación, de flexibilidad y oferta global se da en una escuela, mayores posibilidades existirán de que más alumnos se sientan desvinculados de los procesos de aprendizaje y manifiesten, por ello, dificultades. (Marchesi y Martín, 1990:20)

Esto quiere decir que, bajo la concepción de *Integración*, el sistema educativo debe ofrecer una respuesta adecuada a las dificultades de aprendizaje específicas de cada uno de los alumnos, dotándose de los medios y recursos educativos (profesionales, materiales, arquitectónicos, curriculares) que permitan lograr esta respuesta.

Un tema central dentro de los recursos educativos es la detección y la evaluación de las NEE, es decir, el análisis y valoración de las potencialidades de desarrollo y de aprendizaje que cada alumno tiene y no en función de características que los ubique en alguna categoría de deficiencias. Por ello, el informe Warnock contempla a la *Integración Escolar* como la opción más normal y distingue tres formas para lograrlo: a) integración física (compartir espacios), b) integración social (interacción con otros), c) integración funcional (el alumno se integra a toda actividad en el aula regular). (Gómez, 2004:27). Algo que depende de la dinámica entre las características del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativo durante su proceso de escolarización, permitiendo definir las NEE y establecer la temporalidad o permanencia de las mismas.

Los objetivos a alcanzar con este Informe entonces eran: aumentar el conocimiento del niño con respecto al mundo en el que vive y su comprensión con respecto a las posibilidades de ese mundo y de sus responsabilidades en él. Lo que cierra el ideal de política educativa internacional en torno a las NEE esperando que el concepto cobrara auge en los discursos de los gobiernos y entonces se pudiera impulsar la formulación de teorías y programas para la atención de las personas “deficientes”.

Sin embargo los procesos de cambio que se vieron manifiestos posteriormente en el informe Warnock, como el que supone la transformación de los enfoques segregacionistas de la EE, acarrea dificultades para lo que implica el concepto NEE, pues al pretender relegar las categorizaciones de origen médico-asistencial, el concepto termina abarcando desde una perspectiva más funcional y curricular, la justificación de un sistema dual de educación. (En: Porras, 2002:73). Ejemplo de ello es el afán de las administraciones escolares por fijar las categorías que quería desaparecer Warnock, las NEE a las que puede responder el sistema educativo ordinario de Gran Bretaña y las NEE que explicaban la existencia de centros y aulas especializadas.

3.3. Orígenes del concepto de Necesidades Educativas Especiales

Las primeras aportaciones a la “*Integración Escolar*” son adjudicadas a Dunn, quien tras varios estudios pudo constatar que los niveles de desarrollo de alumnos tanto especiales como regulares son mejores cuando se da el contacto físico entre ellos, ayudando a mejorar su desempeño en clases y en su desarrollo socio-afectivo. (En: Porras, 2002:44)

Sin embargo, otros autores consideran insuficiente el simple contacto físico, refiriendo que con la interacción entre iguales se logra que el alumnado que presenta algún déficit pudiera obtener aprendizajes mediante las experiencias vividas dentro de su entorno. Una propuesta que a pesar de ser buena generaba preocupación al no saber dar una continuidad a cada uno de los servicios que ayudan a cubrir las necesidades presentes en cada uno de los alumnos.

Contrario a lo antes indicado y sujetos a lo que implica el principio de *normalización*.³¹ Hegarty y Pocklington aseveraban que el alumnado con NEE no requiere de integración, sino de que los niños debían recibir una educación lo más normal posible y en correspondencia con sus particularidades (García, 2000:45) Trabajos como éstos facilitaron a las personas el desarrollo de su proceso cognitivo y socio-afectivo en lo que se denominó *Ambientes Menos Restrictivos* (AMR), es decir:

...ámbito educativo que promueve al máximo las oportunidades del estudiante con problemas de aprendizaje para responder y actuar. Se busca que el maestro regular interactúe proporcionalmente con todos sus estudiantes en el salón de clases y que promueva relaciones sociales aceptables entre los estudiantes con problemas de aprendizaje y el resto de sus compañeros. (Heron y Skinner. En: García, 2000:60)

Ello implicaba realizar ajustes en función de las necesidades académicas del alumnado y en correspondencia con las condiciones del entorno educativo en el que se encuentren inmersos, bajo una organización normativa en el que se adecuen los horarios escolares, la superación de barreras arquitectónicas que no sólo implican su eliminación sino la adaptación de éstas en función del discapacitado y el acceso a

³¹ Es conveniente indicar que el principio de normalización ya se manejaba desde antes de que fuera elaborado el *Informe Warnock*, cuando Bank-Mikkelsen en 1959 lo plantea.

recursos educativos similares a los utilizados por el alumnado regular; todo ello mientras se les proporcione una apropiada integración.

Sin embargo, el concepto de AMR incluido en la Ley 94-142 de los Estados Unidos, derivó en diversas interpretaciones, pues de ser una propuesta de integración, acabó por ser un mecanismo que llevó a la creación de instituciones segregadas y segregadoras, donde se impartían clases especiales. Es decir, los servicios educativos, se entendieron y permanecieron como un servicio en el que la intervención educativa seguía centrada en los déficits y en la idea de que la integración sólo afectaría al alumnado integrado y no a sus compañeros. (Heron y Harris. En: García *et al.*, 2000:61). Así:

...la ubicación del niño con dificultades para aprender dentro de las *clases regulares* con o sin adecuaciones especiales. (...) es lo deseable cuando la educación regular es el ambiente menos restrictivo, tomando en cuenta las necesidades de aprendizaje individuales y la conducta del niño. (Schloss. En: García *et al.*, 2000:61)

A la par en el sistema educativo estadounidense se creó el concepto de *mainstreaming*, que en español significa, “Corriente Principal”. Este término definía un sistema de integración escolar que brindaba EE de alta calidad a niños excepcionales, integrados al aula regular.

Birch recupera el concepto de *mainstreaming*, para referir la unificación de la escuela ordinaria y especial, con la pretensión de ofrecer los servicios educativos adecuados a las NEE de los alumnos excepcionales. Sin embargo, es Kauffman quien denota que ésta es una “educación integradora, instructiva y social”, ya que:

...la integración temporal, instructiva y social³² de niños excepcionales en posesión de ciertos requisitos con sus pares “normales”. Se basa en una evaluación continua e individualizada de las necesidades educativas y requiere para la coordinación de actividades de planificación y programación, clarificar las responsabilidades del personal administrativo, docente y de apoyo tanto en las escuelas especiales como en las regulares. (1975:40)

³² Temporal: donde el alumno integrado a cualquier modalidad del sistema educativo, es sujeto a continuas valoraciones con el fin de posibilitar su acceso a otros tipos de escolarización menos restrictivos. Instructiva y Social: refiere que el proceso integrador de un alumno también se debe dar desde la sociedad en que vive. (Consultado el 01/08/13 en página Web: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos>)

Él enfatizaba mucho en los procesos de planeación y programación individualizados, basándose en cada una de las características presentes en el alumnado. Al mismo tiempo reconocía que para generar las condiciones óptimas a las potencialidades del niño; la IE necesitaba cumplir con diversas condiciones (modificaciones legislativas, apoyos de las autoridades educativas, cambios en la organización de los centros escolares, la formación de actitudes positivas en los agentes involucrados con el niño, la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la evolución de las prácticas de evaluación), que en conjunto permitirían alcanzar el objetivo de integrar a estos niños, a través de experiencias en donde se les considerara unos sujetos como cualquier otro, facilitándoles la elección de su propio proyecto de vida; sin embargo se seguía considerando al profesor³³ como responsable de la integración y al alumno como un sujeto pasivo.

Estos inconvenientes llevaron a que los teóricos de la educación reconsiderarían algunos puntos difíciles de alcanzar, tales como: la desaparición del sistema dual y la conjunción del sistema educativo entorno al proceso. Esta perspectiva innovadora recupera el concepto *mainstreaming* para: “...significar una integración de niños normales y excepcionales en un emplazamiento escolar, cuando todos los niños comparten los mismos recursos y oportunidades para aprender sobre la base de tiempo completo.” (Wang. En: Porras, 2004:45). A su vez centró la atención en el sistema educativo, en cómo encuentra planteamientos y respuestas curriculares, organizativas y profesionales, que permitirán dar una educación adecuada a los alumnos, abierta a la diversidad y dentro de un contexto educativo único. Con ello:

La integración escolar [pasó...] de ser una idea confusa y etérea –acaso una aspiración difusa o tal vez, para los más piadosos, una mera necesidad de “consciencia”– a todo un movimiento social que va a desembocar en una escuela como movimiento de innovación educativa. Movimiento que [originó...] comportamientos nuevos y modifica actitudes en los más “atrincherados” de los profesionales, quizá porque les cuestiona o les pone de manifiesto en su quehacer diario y en su papel en la escuela principios, normas y valores obsoletos... (López. En: Jiménez y Vilá, 1999:125)

³³ Es importante resaltar que la responsabilidad del profesor a la que se refiere este autor, no implica otra cosa más que el llevar a buen término lo establecido en la programación de la institución escolar, misma situación que denota la poca o nula preparación de los docentes para atender a este “tipo” de población. Algo que resulta contradictorio con lo que implica la IE.

Siguiendo esta línea de argumentación existieron otras definiciones que destacaron aspectos sociales, políticos y educativos, en los que se reconoce la heterogeneidad de los miembros de la sociedad, al respecto Fortes planteó que: "...'La integración es un fenómeno enormemente polisémico y complejo que se desarrolla en organizaciones sociales complejas y dinámicas [...], un asunto de relaciones interpersonales pero también un proceso político, de participación, ideológico y de desarrollo profesional de los profesores'." (1994:17). Idea que lleva a que García proponga que: "...'Integrar significa no impedir el acceso a la educación y significa también el compromiso para no discriminar mediante formas de organización escolar que sean restrictivas para las oportunidades de algunos alumnos'." (En: Arnáiz, 2003:62)

Esta redefinición y reorientación conceptual de la IE centró su atención en poder prever los planteamientos de preparación y formación de los profesionales, que en todo caso serán los responsables de llevarla a la práctica. Para ello, en la mayoría de los países promotores de la IE, se solicitó a los docentes especialistas que apoyaran la capacitación de los profesores regulares en los temas de EE y con ello se pudieran hacer cargo de los alumnos con NEE.³⁴

Sin embargo al valorar la formación de los profesores, resultó que éstos no cumplía con las expectativas previstas, debido a diversas razones, entre ellas: el contar con una planta docente que no tenía la formación adecuada para promover el trabajo con niños con NEE, la tardía respuesta al problema de formación de los profesores, el uso inadecuado de un enfoque formativo basado únicamente en conocimientos teóricos, el seguir recuperando el modelo médico-psicológico en el cual sólo se reproducía las prácticas desarrolladas en los centros de educación especial y la falta de contextualización de los procesos de IE. De ahí que Alban y Almeida indiquen:

En estos primeros momentos, como los estudios de profesorado escolar no contemplaban materias de educación especial, ni existían durante la formación inicial estudios de profesor especialista en educación especial en países como el Reino Unido, Holanda, Portugal, Grecia e Irlanda decidieron que la atención a estos alumnos la llevaran a cabo profesores regulares con una gran experiencia educativa. En otros, como es el caso de España, la formación se vehicula a través de los cursos de posgrado de educación especial organizados por la administración de las universidades, que los profesores regulares debían

³⁴ Como indica Sánchez, algunos autores creen que el éxito de la integración escolar depende de las actitudes y pensamientos positivos que el profesorado tenga, dado que la integración educativa pretende un cambio en toda la comunidad. (1995:pass.)

realizar obligatoriamente si querían impartir docencia como profesores de apoyo a la integración en centros regulares, o como profesores en centros específicos. (En: Arnaiz, 2003:91)

Es innegable reconocer que dicho proceso de integración derivó en grandes aportaciones para la educación en el mundo, también, es cierto, que el concepto de IE ha resultado en diferentes formas de organizar y desarrollar la realidad educativa, en función de los parámetros sociopolíticos y pedagógicos que cada país establece. Sin embargo, como indica Barton:

...mientras que la sociedad ha defendido y hasta ha alardeado del progreso que se ha conseguido y se ha proporcionado a las personas discapacitadas en los últimos tiempos, las voces que empiezan a oírse cada vez más de las personas discapacitadas hablan de sentimientos de explotación, exclusión y deshumanización. (En: Arnáiz, 2003:101)

Razón por la que Fulcher plantea que la *discapacidad* se ha transformado en una categoría política y la IE en un escenario ideal para su desarrollo: por un lado, porque ha reproducido la dualidad en el tratamiento de la discapacidad en un sistema único de enseñanza; y, por el otro, porque el principio de *normalización*, además de que ha servido para renovar la definición de discapacidad, ha sido utilizado para legitimar la segregación y la devaluación de aquellos que no se ajustan a lo que se considera como “normal”. (En: Arnáiz, 2003:101).

Una visión con la que se estaba en desacuerdo, dado que la IE implicó un enfoque que si bien tiene sus repercusiones políticas, también abre la posibilidad de un único currículo, en donde los sujetos menos competentes aprendan de los más competentes.³⁵ De ahí que Vlachou indique: “...el modo en que damos forma a nuestras percepciones sobre lo que constituye la ‘normalidad’ está estrechamente relacionado con nuestros valores, orientaciones, educación, necesidades, prioridades y otras experiencias.” (En: Arnáiz, 2003:101)

Con ello finalmente se advierte que la teorización es el mejor medio para para crear las condiciones de análisis y reflexión sobre procesos que deben cambiar y que sirven para

³⁵ Vid. *supra.*, lo que se plantea sobre el concepto de *normalización* en el Informe Warnock.

que los profesores, alumnos y padres de familia modifiquen su manera de ver la realidad. En este caso de las personas con NEE con o sin discapacidad.

CAPÍTULO 4.

LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

Ya para la década de los noventa se pueden ubicar cambios importantes respecto a las propuestas educativas internacionales y de nuestro país; la conceptualización sobre la discapacidad y las NEE, así como el uso de la Integración como recurso para la mejora de las condiciones educativas y sociales de las personas con discapacidad, representó un fundamento para toda iniciativa educativa.

Está reconceptualización se vio afianzada por ideas como la educación para todos, la escuela integradora y la realización de aquellas adecuaciones que permitieran satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con algún déficit, así como el fortalecimiento de este modelo educativo.

Sin embargo, desde su origen el concepto de NEE fue cuestionado por algunos autores debido a que, de una u otra forma, el punto de vista de la EE no aceptaba la idea de que los sujetos con discapacidad fueran integrados al aula regular, sobre todo porque se pensaba que su problema no se resolvía desde un punto de vista educativo. De eso trata el presente capítulo de una reflexión en torno a las críticas que se hacen al concepto de NEE y lo que podemos considerar como el punto de partida de la IE.

4.1. Crítica al concepto de Necesidades Educativas Especiales

Es así que con los resultados obtenidos en este informe y la repercusión que tuvo en los sistemas educativos de otros países, incluido México, se permitió que diversos profesionales buscaran redefinir el concepto de NEE: *"...incluyendo dos dimensiones esenciales: la dimensión interactiva (la necesidad se define en relación con el contexto donde se produce) y la dimensión de relatividad (la necesidad hace referencia a un*

espacio determinado y a un tiempo determinado, no es universal ni permanente).” (García. En: Porras, 2002:73); puesto que: “...*no hay ningún fenómeno psicológico sin un organismo que exista biológicamente, ni tampoco hay ningún fenómeno que tenga lugar fuera de un ambiente.*” (Bruner. En: Porras, 2002:117). Lo que no depende sólo de la buena voluntad de algunos profesionales, sino también de los recursos, la formación adecuada de los docentes y de muchas variables más.

Pese a ello estas dos características presentes en la redefinición del término NEE son olvidadas con bastante facilidad, al incidir en la perspectiva individual y repitiendo las clasificaciones deficitarias. Un ejemplo de ello es la definición que el MEC en 1992 establece al indicar que:

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo. (Porras, 2002:118)

En definitiva las formas y contenidos de este concepto adjudica toda la responsabilidad al alumnado, a la familia y a su ambiente social; dejando la impresión de un retroceso “elaborado” tanto por el sistema educativo, como por el sociopolítico, como justificación del deficiente desempeño de la planta docente. Para ello Gross realizó un análisis respecto a esta problemática, lo que le permitió reconocer que los problemas en el rendimiento escolar del alumnado más bien tienen que ver con las *Dificultades de la Enseñanza* (DE) en lugar de DA como concepto alternativo para definir las NEE. Él dice:

Seguramente [...], muchas/os profesoras/es reconocerán fácilmente que no están muy fuertes en algunas destrezas de enseñanza o en algunas áreas del curriculum (*sic.*) e incluso que no tendrían ningún reparo en trabajar con alguien de quien pudieran aprender o en dedicar tiempo extra para mejorar sus destrezas. Pero ¿qué pensarían si su director/a llamase a alguno de ellos como “uno de mis enseñantes con necesidades especiales”? Cree la autora que no se sentiría bien máxime si la etiqueta es permanente y que del mismo modo deben sentir las niñas y niños etiquetados. (*Apud.*, Porras, 2002:74)

Con la ayuda del concepto DE se pretendió entender el concepto de NEE como una problemática que no sólo depende del alumno, sino también donde está implicada la

institución, el profesor y el sistema. Por ello, para Gross hablar de DE es hablar de un cambio de enfoque, de un discurso que se centre en la eficacia del profesorado y las escuelas. De esta forma Illán plantea que:

...el hecho de que existan dificultades debe ser considerado por el profesor como un indicador de que es necesario “cambiar algo”. Por ejemplo cambios en las estrategias, en las tácticas, en los itinerarios del conocimiento que, en definitiva, ayudan a todos los alumnos. Cambios que se harán desde el contexto del aula, entendida ésta como lugar de toma de decisiones y solución de problemas; es decir, el profesor y el alumno se unen en la empresa común de la construcción del conocimiento, basada en su propia historia y recorrido personal. (Apud., Porras, 2002:77)

Es ver al sujeto que aprende como un ente global, que es apoyado por un currículum que debe ser abierto, flexible y con una gradación, ritmo, canales de comunicación y materiales didácticos adecuados a cada uno de ellos.

Por supuesto no se puede esperar que las soluciones respecto al empleo del término NEE sean fáciles, pues su uso meramente educativo ha pasado a ser más coloquial y fácil, ayudando a la defensa de los derechos de las personas “diferentes” y aún como justificación de las prácticas segregadoras y del fracaso educativo de los niños.

No es la escuela la que selecciona a los niños en base a unos modelos preestablecidos. Son los niños, con sus circunstancias, sus posibilidades y sus limitaciones, los que nos exigen construir una escuela a la medida de sus necesidades. La escuela integradora, la escuela que acepta en sus aulas niños disminuidos, es otra escuela. (Rodríguez. En: Arnaiz, 2003:67)

Es así como el principio de *normalización* planteó la problemática de buscar conceptos alternativos que ayudaran a ubicar las características de aquellos sujetos considerados “diferentes”, generando otros dos principios: el de *sectorización*³⁶ que implica, el que las personas puedan contar con un fácil acceso a los servicios, puesto que sus necesidades deben satisfacerse donde se producen y el principio de *integración*, con el que se pretende impulsar la idea de que todo individuo, independientemente de sus condiciones, tenga la posibilidad de acceder a una educación regular. Principios que, de una u otra manera, han de posibilitar que se cuestione y abandone la idea de seguir

³⁶ “El principio de sectorización de servicios es la aplicación del principio de normalización a la realidad geográfica donde residen las personas con discapacidades, con el objetivo de prestar servicios a quienes los necesiten y donde se necesiten: en su ambiente físico, familiar y social. Se trata de responder a las necesidades de los individuos en el entorno en que viven.” (Muntaner, Forteza y Rosselló, 1996:340)

educando en instituciones segregadoras, dando paso a iniciativas a nivel local y comunitario dentro de los servicios sociales, para las personas con déficit, y al movimiento de IE.

Un movimiento que tiene por objetivo promover el desarrollo equitativo e integral de las personas con alguna “deficiencia” sea orgánica o no, temporal o permanente. Buscando que su escolarización se dé dentro de un marco educativo regular, al ofrecer servicios que tomen como base las NEE de cada uno de los alumnos y con ello, promover su integración social, educativa y laboral en convivencia con el resto de los miembros de la sociedad. Asimismo es una visión que rechaza toda decisión social y política que pretenda separar o aislar a las personas con alguna deficiencia y que promueve el respeto, para que se evite la aplicación de etiquetas que los estigmatice y les impida llevar una vida lo más “normal” posible.

Cumplir con estos objetivos implica iniciar con un cambio dentro de la estructura de los valores de la sociedad, para establecer el reconocimiento y respeto a la diferencia, la heterogeneidad y la diversidad; además de poder cuestionarse sobre cómo enfrentar, articular y regular las relaciones entre sus ciudadanos, pues: “La integración [exige...], la acomodación mutua entre integradores e integrados y la transformación progresiva de las estructuras sociales, con objeto de dar respuesta a las necesidades reales de estos sujetos, una vez decidida su aceptación plena.” (Illán y Arnáiz, 1996:29)

De hecho la IE adquiere fuerza por la relación escuela-modelo social, valores y personas que se verán beneficiadas. Claro está que definir los fundamentos teóricos y prácticos del concepto de NEE, que sirvan de sustento a la IE depende de los contextos socio-culturales, de los objetivos prioritarios y, por supuesto, de las visiones de aquellos que las pusieran en práctica.

Bajo esta perspectiva integradora, el ideal es que todos los niños compartan los mismos espacios y el mismo tipo de educación, teniendo claro que lo que debe variar son las pautas y calidad de apoyos curriculares que se les ofrezcan a los niños con NEE en la

escuela; a la vez que su entorno se debe constituir en un medio propicio que también favorezca dicha integración.

Sin embargo, pese a que este concepto represento cambios importantes dentro del modelo de atención en EE, para muchos estudiosos simplemente terminó en lo inevitable, en un sinónimo de discapacidad y en una justificación para clasificar y etiquetar a los niños. Pero, pese a que suena incongruente para Parrillas esto tiene sentido pues nosotros tendemos a categorizar así como tenemos una dificultad para pensar en las cosas y en las personas como entes individuales y a la vez como parte de un todo, impidiéndonos comprender dichas diferencias.

Para tratar de evitar lo que Parrillas indica, Booth y Ainscow plantean un nuevo concepto *Barreras al aprendizaje y a la participación* (BAyP), bajo la perspectiva de la EI, el que se orienta a ser un mecanismo en el que se busque identificar las barreras que enfrentan los alumnos para después minimizarlas mediante diversos recursos que apoyen su aprendizaje y participación dentro del entorno escolar. Así este concepto implica un modelo social y educativo, de acuerdo al cual, las BAYP aparecen debido a la interacción entre los alumnos y sus contextos (escuelas, las comunidades, en las políticas locales y nacionales, culturas y circunstancias sociales y económicas), lo que debe ser minimizado a la hora de realizar la intervención educativa en la escuela y en los procesos sociales.

Por otra parte, en el ámbito educativo se empezó a discutir la necesidad de emplear un concepto que refiriera las Necesidades Educativas sin que éste sirviera para etiquetar a los niños, ya que todo niño tiene ciertas condiciones físicas, intelectuales, culturales y sociales que intervienen en su desempeño escolar, lo que debe ser resuelto en las instituciones educativas aportando mayores recursos para eliminarlas. Cambio conceptual que llevó a plantear el término de *Necesidades Educativas Específicas* (NEEs), como el más adecuado para referir la especificidad que caracteriza a cada uno de los alumnos y que sólo se resuelve a través de una intervención más individualizada en el aula regular, contando con el apoyo de los especialistas de EE. Uso conceptual

que evitaría estigmatizar o etiquetar a los niños que con la IE se empezaron ubicar como NEE. (Parrilla. En: Escalante, 2008:54-56)

Sin embargo, es importante tener en cuenta que aún con los conceptos de BAYP y de NEEs, se sigue corriendo el riesgo de emplear de manera inadecuada éstos, desvirtuando su significado y el sentido que ellos tienen al promover una EI, lo que no significa que dejen de ser un recurso para entender la problemática por la que atraviesa cada niño en la escuela y, con ello, reconocer que toda intervención educativa debe establecer los mecanismo que minimicen al máximo las dificultades que los educandos enfrenten en su proceso de escolarización.

4.2. El punto de partida de la Integración Educativa

La IE, toma como base de su enfoque cuatro principios: el de la *normalización*, en el que se plantea que a toda personas con NEE con o sin discapacidad se deben proporcionar los servicios de habilitación o rehabilitación y las ayudas necesarias para que puedan acceder a la educación, alcanzar una buena calidad de vida, disfruten de sus derechos humanos y la oportunidad para desarrollar sus capacidades; el de *integración*, que refiere la idea de que las personas con NEE con o sin discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad ...coadyuvar al proceso de formación integral de las personas discapacitadas en forma dinámica y participativa, aceptando sus limitaciones y valorando sus capacidades. Se brinda así a cada individuo la posibilidad de elegir su propio proyecto de vida; la *sectorización*, que implica que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios cerca del lugar donde viven; y la *individualización de la enseñanza*, orientada a adaptar la enseñanza a las necesidades y peculiaridades de cada alumno y alumna, mediante adecuaciones curriculares (43-44).

Sin embargo, la finalidad de la IE es la llamada integración funcional a la que las instituciones educativas habían de aspirar, teniendo que pasar por diversos niveles: Aula ordinaria con apoyo interno (que el alumnado con NEE participe en todas las actividades del aula con apoyo indirecto o directo de los maestros de EE), Aula

ordinaria con apoyo externo (el alumno participa en la mayoría de las actividades del aula regular, pero sale en ocasiones para recibir asesoría pedagógica respecto al currículum ordinario, ya sea en grupo o individual), Aula ordinaria con apoyo especializado (el alumno participa en la mayoría de las actividades del aula regular pero recibe apoyo específico dependiendo de sus NEE), Aula ordinaria base con tiempo parcial en aula especial (escolarizado la mayor parte en aula regular pero requiere de acudir regularmente al aula especial para cursar un currículum especial), Aula especial como base con tiempo parcial en aula ordinaria (el alumno pasa la mayor parte del tiempo en el aula especial y participa en algunas actividades del aula regular), Aula especial con tiempo completo (conocida como integración social, debido a que el alumno solo participa en actividades de instrucción en el aula especial, compartiendo actividades sociales) y Centro específico o centro ordinario a tiempo parcial (recibe una escolarización combinada, desarrollando las actividades de un currículum especial en una escuela especial y participa en actividades sociales y recreativas en el aula regular).

Es por eso que en nuestro país, así como en muchos otros del mundo, se han seguido diferentes enfoques para la educación de las personas con discapacidad, éstos han ido desde el asistencial,³⁷ pasando por el médico-clínico o terapéutico,³⁸ para concretarse en el educativo, que se desarrolla con la denominación de IE que apoya a los educandos a “resolver” sus NEE.

Un proceso de transformación que en América Latina se inició para 1979, con el llamado *Proyecto Principal de Educación* (PPE), con la intención de lograr cumplir con tres objetivos básicos:

1. Asegurar la escolarización a todos los niños en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años antes de 1999.
2. Eliminar el analfabetismo antes del fin de siglo, y desarrollar y ampliar los servicios educativos para los adultos.

³⁷ Considera al sujeto de EE un minusválido que requiere de apoyo permanente, esto es, de ser asistido todo el tiempo y toda la vida. Por lo regular, considera que un servicio asistencial idóneo es posible en las condiciones que ofrece un internado. Se trata de un modelo segregacionista.

³⁸ Considera al sujeto un atípico que requiere de un conjunto de correctivos, es decir, de una terapia para conducirlo a la normalidad. El modo de operar es de carácter médico, o sea, a través de un diagnóstico individual se define el tratamiento en sesiones, cuya frecuencia está en función de la gravedad del daño o atipicidad. También se hace recomendaciones al maestro que funciona como un auxiliar o paramédico o, en otros términos como terapeuta. Más que una escuela para su atención requiere de una clínica.

3. Mejorar la calidad y la eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias (UNESCO. En: Álvarez, Álvarez y Escalante, 2012:parr.2).

Proyecto que se operó desde la Oficina Regional de la UNESCO en Santiago de Chile y que implicó el reunir a los ministros y secretarios de la región para evaluar los logros que se habían tenido con dicha política educativa. Reuniones que llevaron por título ...

Cambios internacionales y regionales que llevaron a que en México se impulsará en 1992 un convenio entre diferentes instancias (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Gobernadores de las diferentes entidades del país y gobierno federal) para promover como enfoque del SEN la IE, hecho que se refrenda con la firma del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* (ANMEB), lo que empieza a ser aplicado para 1993 en toda la república mexicana.

Este acuerdo se centraba en el proceso de federalización de la educación, para que los servicios de Educación Básica (preescolar, primaria y secundaria) y de formación de normalistas para la Educación Básica, Educación Indígena y Educación Especial, que operaban bajo la gestión del poder Ejecutivo Federal, se transfirieran a cada una de las entidades federativas. “Así, los inmuebles escolares y de oficinas, el mobiliario, el personal docente, administrativo y de servicios, y los recursos financieros pasaron al control de los gobiernos estatales, incluyendo las unidades estatales de la Universidad Pedagógica Nacional.” (Arnaut, 1998:277-278)

Asimismo los servicios de EE y los de educación regular transformaron el enfoque que se tenía respecto de la educación de las personas con discapacidad, con problemas de aprendizaje o con capacidades y aptitudes sobresalientes, pues se empezó a promover la IE, lo que se dio de manera atípica en el caso del DF que quedaría bajo la tutela del gobierno federal y la EE bajo el control de una *Dirección de Educación Especial* (DEE) que controlaba dicho gobierno, teniendo como función el supervisar y coordinar los servicios especializados que apoyarían a los profesores regulares que ahora tenían la responsabilidad de lograr dicha integración.

Para dar sustento legal también es modificado el artículo 3º constitucional, quedando establecido que el Estado Mexicano tiene la obligación de: "...impartir educación a todos los habitantes del territorio nacional; además, [a la vez que...] se amplía la obligatoriedad del Estado para brindar educación hasta el nivel secundario, considerando de igual modo el nivel preescolar, a quienes así lo demanden" (SEP, 2002:14). A su vez en el artículo 41 de la *Ley General de Educación* (LGE) se establece que:

La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. [Educación que] incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos (Consultado el 12/02/11, en página Web: [/http://educacionespecial.sep.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaNacional/LeyGralEducacion.pdf](http://educacionespecial.sep.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaNacional/LeyGralEducacion.pdf))

Es entonces que el marco jurídico del país corresponde con diversos convenios internacionales que lo comprometen a establecer la IE como enfoque de todo nuestro sistema educativo. Entre uno de ellos está la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 en la que se indica que:

1.-Cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades comprenden tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (tales como lectura y escritura, expresión oral, aritmética, resolución de problemas) como los contenidos básicos mismos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) requeridos para que los seres humanos sean capaces de

sobrevivir, desarrollen sus capacidades, vivan y trabajen con dignidad, participen plenamente en el desarrollo, mejoren la calidad de sus vidas, tomen decisiones fundamentadas y continúen aprendiendo. El alcance de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varía según cada país y cada cultura e, inevitablemente, cambia con el paso del tiempo.

2. La satisfacción de estas necesidades dota de autoridad a los individuos en una sociedad y a la vez les confiere la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia común –cultural, lingüística y espiritual y los compromete a promover la educación de otros, fomentar la causa de la justicia social, lograr la protección del medio ambiente y tolerar los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios siempre que aseguren la protección de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados; los compromete también a trabajar por la paz internacional y la solidaridad en un mundo cada vez más interdependiente.

3. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es el cimiento para un aprendizaje permanente y para el desarrollo humano, sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente niveles y tipos más avanzados de educación y capacitación. (Consultado el 12/02/11 en página Web: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/DeclaracionMundial.pdf>)

Dos años después de la transformación del SEN de nuestro país se promulga la Declaración de Salamanca sobre “Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales”, la que es publicada en 1994 y donde se señala que:

...todos los niños de ambos sexos tienen derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modos que tenga en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades, las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas corrientes, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades... las escuelas corrientes con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias... (Consultado el 14/02/11 en página Web: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaInternacional/DeclaracionSalamanca.pdf>)

A partir de este momento la *Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN)* adquirió la facultad de normar a nivel nacional los diferentes niveles educativos; específicamente a través de la *Dirección General de Normatividad* de la SEP, donde queda incluido el Subsistema de Educación Especial de todas las entidades del país; pues de acuerdo con la LGE a ésta le corresponde ser una modalidad de la Educación Básica regular en todas sus modalidades y en la formación para el trabajo. Entendiendo que:

...un niño o una niña con necesidades educativas especiales es aquel que, en comparación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual requiere que se incorporen a su proceso educativo

mayores recursos y/o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos. (SEB, 2001:2).

Así, el subsistema de educación regular y el subsistema de educación especial, dejan de ser sistemas educativos paralelos, para constituirse en instancias de un mismo sistema en el que todo niño tiene: “el derecho a una educación regular” (SEP/SNTE, 1997:10). Ya que la:

...educación especial siempre fue un espacio de muchas educaciones especiales subdivididas por el tipo de discapacidad: la de trastornos neuromotores, la de deficiencia mental, la de sordos, la de ciegos, la de problemas de lenguaje, la de menores infractores, la de niños sobresalientes, la de autismo. (Guajardo, 1996:11)

Un sistema que en sus inicios tuvo un valor positivo para la educación, pero que como indica Guajardo: “...ya no conviene [pues] ha llegado el momento para la educación especial y regular de fusionarse en un solo sistema unificado, estructurado para atender las necesidades propias de todos los alumnos.” (1996:11)

El reconocimiento de que todos los niños y niñas tienen NEE, dejó para la escuela y el profesor regular el trabajo de tener que resolver los requerimientos de apoyar a todos los educandos que tuvieran NEE con y sin discapacidad para lograr su IE; lo que permitiría que tuvieran mayores posibilidades de desarrollo al promover su inserción en las aulas regulares, con sujetos más competentes, además de proveerlos del apoyo y condiciones que cada uno precise, obteniendo finalmente su integración.

4.3. Las instituciones que apoyan la Integración Educativa en México

La IE al estar asociada con los apoyos que requieren los alumnos que presentan NEE con o sin discapacidad, implica que en las instituciones educativas se den cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje, buscando beneficiar a todos los alumnos y a la comunidad educativa en general. Se trata no sólo de un proceso ético-académico, sino también de organización y gestión en las instituciones y de capacitación de los docentes. Así mismo implica una visión educativa en la que no sólo se reconocen las condiciones de los educandos sino que también se involucran las dificultades que en el

mismo contexto se generan para lograr su integración y logren los aprendizajes previstos.

Es así que en los servicios de EE no sólo tienen la responsabilidad de atender a la discapacidad de los niños integrados, sino también el realizar las adecuaciones curriculares necesarias para resolver las NEE de los alumnos y apoyar a los docentes de las aulas regulares. Algo que es fundamental, porque al identificar los obstáculos existentes, se puede lograr alcanzar los ideales de una Educación para Todos. Lo que implicó transformar los servicios de EE, para que quedaran reorganizados bajo una nueva lógica de funcionamiento y responsabilidades. Hecho que queda establecido en el *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa* (PNFEEIE), de la siguiente manera:

En el caso de los Servicios Escolarizados de Educación Especial se transformaron en *Centros de Atención Múltiple* (CAM), teniendo la responsabilidad primordial de atender y ofrecer atención y educación a los alumnos con discapacidad grave o discapacidad múltiples y que por dichas condiciones difícilmente pueden ser integrados al sistema educativo regular. Se trata de una instancia que para el 2002 estaba integrada por 3,359 centros a lo largo de todo el país (809 para educación inicial, 879 para educación preescolar, 1,125 para educación primaria y 546 de capacitación para el trabajo). (SEP, 2000:270)

Los propósitos básicos de estos centros se inscribieron básicamente en proporcionar Educación Básica a los alumnos realizando las adecuaciones pertinentes, propiciar su desarrollo integral para favorecer su atención e integración laboral y social, tomando en cuenta sus requerimientos, características e intereses; así como la orientación a los padres de familia acerca de los apoyos que requieren estos alumnos. De ahí que dichos centros tuvieran que cumplir con: "...la articulación de un Proyecto Organizativo y del Proyecto Curricular inscritos en el Proyecto Escolar de cada centro." (SEP, 2010:208). Esto lo podemos ver en el cuadro 2.

CUADRO 2

PROYECTO ESCOLAR	
PROYECTO ORGANIZATIVO	PROYECTO CURRICULAR
Organización del grupo	Edad Perfiles de competencias cognitiva, curricular y socio-adaptativa
Programa de Educación Inicial, Preescolar, Primaria y Capacitación laboral	Secuencias curriculares
Reorientación del trabajo del equipo de apoyo	Reformulación de acuerdo al currículo de Educación Básica
Planeación de actividades curriculares en el aula	Adecuaciones curriculares. Reestructuración de Modelos de Capacitación Laboral basados en normas de competencia
Normas de evaluación, acreditación y certificación	Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Integración escolar y laboral.

(SEP, 2010:207)

Centros que tuvieron como uno de sus principales problemas:

Los conocimientos, la preparación y la experiencia de los profesionales que laboran en los CAM se relacionaban con la atención de una sola discapacidad; además la adopción del currículo general y el tránsito de un modelo clínico-terapéutico de atención a un modelo educativo [implicó...] un cambio de enorme magnitud que [requería...] no sólo la actualización sino también de acompañamiento permanente, condiciones que estuvieron ausentes en el proceso de reorientación. (SEP, 2004:24-25)

Lo que reiteró la imperiosa necesidad de fortalecimiento y actualización de los especialistas de estos centros, para que cumplieran con su función en el proceso de transformación hacia el modelo de la IE.

Mientras que en el caso de las *Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular* (USAER), se trata de unidades que tienen como antecedente los GI. Unidades institucionales que operarían en las escuelas de educación regular como instancias "...técnico-operativas de apoyo [para...] la atención de los alumnos con NEE con y sin discapacidad, integrados a las escuelas de educación básica mediante la orientación al personal docente y a los padres de familia." (SEP, 2004:22), condición de organización que queda definida en el PNFEIE. Para lo cual, cada USAER tendría y tiene la responsabilidad de apoyar a cinco planteles de Educación Básica regular.

USAER que fueron concebidas como instancias de apoyo a escuelas que estarían abiertas a la diversidad, con la finalidad de favorecer la IE para una población que hasta ese momento no gozaba con los beneficios de una educación regular y de un ambiente educativo para todos. Proceso de transformación que requería de contar con un grupo interdisciplinario de profesionales; lo que llevó a que: "...la estructura organizativa [de...] la USAER se [constituyera...] por un director, los maestros de apoyo, el equipo de apoyo técnico y una secretaria." (SEP, 2010:204)

En el caso de las *Unidades de Orientación al Público* (UOP³⁹) sustituyeron los *Centros de Orientación, Evaluación y Canalización* (COEC), y los *Centros de Orientación para la Integración Educativa* (COIE), quedando a cargo de la orientación y el apoyo a padres de familia, docentes y comunidad en general en torno a la IE, constituyéndose en: "...un espacio sustantivo ubicado en cada una de las Coordinaciones Regionales donde, a través de la indagación, la escucha y el diálogo, se tomaron decisiones para la pertinente derivación de aquellas personas que requirieran de los servicios de Educación Especial." (SEP, 2010:203). Unidades que contribuyeron y contribuyen a fortalecer el proceso de la IE, iniciado en 1993 y que quedó considerado dentro del PNFEIE, quedando planteado que se trata de un:

...proceso que implica que los niños, niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores estudien en aulas y escuelas regulares, recibiendo apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación. (SEP, 2004:36)

De manera especial quedaron los *Centro de Atención Psicopedagógicas de Educación Preescolar* (CAPEP), que tienen como función proporcionar servicios de evaluación diagnóstica y atención a niños con NEE que estudien en escuelas públicas de educación preescolar. Estos centros a diferencia de los referidos anteriormente no tuvieron una participación directa dentro del proceso de reorientación de las instancias de EE; pues a pesar de la federalización de los servicios educativos, siguieron a cargo de las dependencias responsables de educación preescolar en cada entidad, pero compartiendo muchos rasgos del funcionamiento de los servicios de EE.

³⁹ Este servicio se encuentra en 17 entidades de las cuales sólo 4 entidades tiene más de 4 UOP. Una de ellas, cuenta con 17, aunque varias realizan funciones propias de USAER.

Pese a esta indefinición de servicio, la experiencia en la atención en los jardines de niños es rescatable, debido a que los esfuerzos de los profesionales por apoyar a las educadoras en su planeación, observaciones y/o práctica cotidiana, así como las adecuaciones curriculares, se ven reflejadas en el reconocimiento de los padres de familia, directores y las mismas educadoras hacia el trabajo de los especialistas.

Conjunto de instituciones que hoy en día apoyan el desarrollo de los procesos educativos en las aulas regulares, donde los profesores tienen la responsabilidad directa de realizar las adecuaciones curriculares necesarias para que todo niño con NEE sea integrado a las actividades del aula regular. IE que como enfoque para la educación ha sido cuestionado, debido a las prácticas que han derivado en los centros escolares, donde se integra a los niños pero no se les incluye dentro de las actividades que en el salón de clases se realizan.

Así a partir del 2002 Booth y Ainscow impulsaron en el Reino Unido lo que ellos llamaron Educación Inclusiva, un enfoque en el que se plantea que:

- [...] implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión, no sólo aquellos con deficiencias o etiquetados como “con Necesidades Educativas Especiales”.
- La inclusión se refiere a la mejora de las escuelas tanto para el personal docente como para el alumnado.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales del centro a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- Todos los estudiantes tienen derecho a una educación en su localidad.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- La inclusión se refiere al esfuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- La educación inclusiva es un aspecto de la sociedad inclusiva. (2000:20)

Esto a su vez llevó a buscar sustituir el concepto de NEE por el de BAyP, ya que el primero como antes se indica en esta tesis, fue un concepto que llevó a la etiquetación de los niños, lo que de algún modo no eliminaba parte de las problemáticas que se venían dando con el enfoque de la EE. Dicho cambio conceptual implicó reconocer que la EI:

[No tenía...] un “ideal o prototipo de alumno” ni un sólo molde donde todos tienen que encajar, sino diferentes “formas” a la medida de cada estudiante. Tampoco acoge solamente a aquellos cuyas necesidades se adaptan a las características del aula y a los recursos disponibles, sino recibe a todos los que acuden a ella, adaptándose para atender adecuadamente a cada uno de los estudiantes. [Así la pedagogía estaba...] centrada en el niño y se brinda la oportunidad de un aprendizaje en conjunto, de y con sus compañeros. Favorece el aprendizaje y la participación, así como su desarrollo integral, el aprender a vivir juntos y el aprender a ser. (MASSE, 2011:51)

Es así como la EI constituyo y constituye un marco de cambio para la equidad social, educativa y en las políticas educativas de nuestro país, con la finalidad de frenar la exclusión, discriminación y desigualdad que, de una u otro manera, se venían generando en los centros escolares.

CONCLUSIONES

Un aspecto que me parece fundamental para poder reflexionar sobre los resultados obtenidos con las políticas para la IE, es que a pesar de todo lo que se dice y se hace lo cierto es que hoy en día no se han obtenido los resultados que se preveían; ya que en la práctica, tanto los docentes (de apoyo y regulares), los padres de familia, los pares y las autoridades no han respondido ni atendido a este proceso de integración en los términos que se plantea. Por lo menos en la experiencia que tuve yo al realizar mis prácticas académicas en la Opción de Campo “Integración/Inclusión Educativa” de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, me pude percatar de que la mayoría de los profesores regulares no aceptan que los niños que tienen a su cargo durante un periodo del día y del año escolar presenten diferencias en cuanto a sus competencias académicas, al mismo tiempo que tienen dificultades para adquirirlas, ya que dificultan su quehacer diario y como ellos me comentaron no tienen la formación necesaria para responder a las demandas de los niños con NEE con o sin discapacidad.

Por su parte los profesores de apoyo que trabajan con los regulares dentro del aula, manifiestan que si bien tienen la formación para atender a personas con alguna discapacidad al buscar entablar el dialogo con los docentes regulares, éste resulta casi imposible pues los ven como intrusos o personas ajenas al trabajo escolar que realizan y que nada tiene que ver con la atención a esta población de niños con NEE. Además de que el vínculo que este tiene que establecer con el profesor regular no es cotidiano y resulta ser complicado, ya que se ven como dos sujetos que tienen funciones ajenas unas del otro. A su vez, se quejan de que gran parte de sus funciones se limitan al llenado de los formatos que las instancias administrativas les requieren para demostrar que se ha cumplido con su quehacer.

En el caso de la familia, por lo regular al enterarse de que su hijo tiene alguna discapacidad o algún problema de aprendizaje se enfrentan a tener que elaborar su duelo, lo que resulta complicado pues no siempre se logra alcanzar un estado de resiliencia⁴⁰. Además, dependiendo de la etapa de elaboración en la que se ubique ésta, se darán las relaciones con los profesores regulares, de apoyo y los directivos de la escuela; los que según mi experiencia no siempre se dan en términos positivos, pues, por un lado, los padres exigen mucho o son totalmente irresponsable en cuanto a las actividades escolares y, por el otro, suelen ser demasiado aprensivos en cuanto al trato y cuidados que se le deben dar a su hijo.

Al respecto considero que estas situaciones son producto de un proceso de transformación de nuestro sistema educativo en el que no se ha considerado el que se tiene que preparar de una manera adecuada a la totalidad de las personas involucradas en ese proceso de transformación, caso específico el de la IE. En el caso de la planta docente sensibilizarlos y capacitarlos para que comprendan el sentido que tiene una educación para la diversidad y una dinámica escolar compartida y colaborativa. En el caso de los padres de familia apoyarlos con una atención que les permita elaborar su duelo y con una formación para apoyar de la mejor manera a su hijo.

Un segundo aspecto que puedo concluir producto de la elaboración de esta monografía y del trabajo académico y práctico que realice a lo largo de los últimos dos semestres de la Licenciatura en Pedagogía, es el gran valor que tienen las experiencias que pude obtener a través de las prácticas académicas que realicé; ya que éstas me permitieron reconocer no sólo las deficiencias que se presentan al querer desarrollar la IE, sino además el conocer y reconocer que hay experiencias sobresalientes que deberían de servir como ejemplo de lo que sí se debe hacer para lograr dicha integración, ícono de ello es el estudio de caso que venía realizando con una compañera de la Opción de Campo “Integración/Inclusión Educativa” y que desgraciadamente no pudimos concluir por diversas circunstancias.

⁴⁰ “...es la capacidad para afrontar la adversidad y lograr adaptarse bien ante las tragedias, los traumas, las amenazas o el estrés severo. Ser resiliente no significa no sentir malestar, dolor emocional o dificultad ante las adversidades. La muerte de un ser querido, una enfermedad grave, la pérdida del trabajo, problemas financiero serios, etc., son sucesos que tienen un gran impacto en las personas, produciendo una sensación de inseguridad, incertidumbre y dolor emocional.” (Muñoz, Ana (n.d.). “¿Qué es la resiliencia?”. Consultado el 14/11/13, en página Web: http://motivacion.about.com/od/psicologia_positiva/a/Que-Es-La-Resiliencia.htm)

Un tercer aspecto es el valor formativo que tiene la elaboración de un trabajo escrito, en el que me he tenido que enfrentar a algunas deficiencias formativas que a lo largo de los primeros semestres vine arrastrando debido a que los docentes no les daban importancia debida y no retroalimentaban los trabajos que elaborábamos en las distintas materias. De ahí que la tercera fase de la Licenciatura en Pedagogía resulte fundamental en nuestro proceso de formación como profesionales de la educación, ya que, por lo menos en mi caso, me ha permitido desarrollar competencias técnicas y teóricas que antes no había adquirido a lo largo de los tres primeros años. De hecho actualmente me encuentro laborando en un Centro de Rehabilitación en el que estoy poniendo en práctica todo lo aprendido en los seminarios que impartieron los profesores de dicha Opción y que tienen que ver con el investigar, el poder establecer estrategias de intervención que ayuden a los niños con NEE es su proceso de integración, el análisis de la estructura curricular y programática, los mecanismos de evaluación y la visión que como profesionales debemos tener en relación con los procesos escolares y la IE.

Un cuarto aspecto es el que la IE como enfoque tiene un gran valor, dado que se constituyó en la vía que permitió el reconocer que debemos de tener una educación con equidad y respetuosa de la diversidad, más allá de las diferencias físicas, intelectuales, sensoriales, religiosas, étnicas y económicas que puede haber entre un sujeto y otro. Es decir, permitió el reivindicar la diferencia como condición misma del ser humano y no como algo negativo y contradictorio en el desarrollo de la humanidad.

Finalmente he de indicar que si bien este trabajo académico está orientado a explicar los “Eventos históricos que llevaron a la inclusión educativa en México”, el cambio de enfoque hacia la EI en nuestro sistema educativo, ha venido permitiendo comprender que estos enfoques más que ser contradictorios u opuestos entre sí, deben ser vistos como complementarios; ya que la integración es el punto de partida y la inclusión el de llegada para una educación para todos respetando la diversidad. De igual forma los conceptos de NEE y Barreras para el Aprendizaje y la Participación deben ser empleados para referir dos dimensiones que también son complementarias: por un

lado, el de la especificidad del sujeto que busca ser formado; y, por el otro, el del contexto que significara una barrera para dicha formación. Ya el mismo Puigdemívol indica: "...cuando hablamos de escuela inclusiva, [...] el mejor modo de integrar es incluyendo y generando las condiciones de dicha integración." (2007:317)

Esto me lleva a tener que reconocer que la IE fue punta de lanza para la transformación de nuestro sistema educativo y de la manera cómo se veía a la diferencia, pues: "La educación inclusiva trata pues de responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de la comunidad, su apertura a nuevas ideas y la consideración de la diferencia de forma digna." (Arnaiz, 2000: s.p.)

REFERENCIAS

- Álvarez, Arturo; Álvarez, Virginia y Escalante, Iván** (2012). “¿Cómo avanza la Educación Inclusiva en nuestras escuelas?”. [Disponible en página Web: <http://www.educa.upn.mx/hecho-en-casa/num-10/49-icomo-avanza-la-educacion-inclusiva-en-nuestras-escuelas>].
- Aranda, Rosalía et al.** (2002). *Educación Especial*. Madrid: Pearson.
- Arnaiz, Pilar.** (2000). La diversidad como valor educativo. En I Martín (Coord.): *El valor educativo de la diversidad* (87-103). Valladolid: Grupo Editorial Universitario.
- Arnaiz, Pilar.** (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Arnaut, Alberto** (1998). *La federalización educativa en México 1889-1994*. México: SEP.
- Arriarán, Samuel** (1997). *Filosofía de la posmodernidad: crítica a la modernidad desde América Latina*. México: UNAM-FFL.
- Bautista, Rafael** (2002). *Necesidades Educativas Especiales*. Málaga: Aljibe.
- Booth, Tony y Ainscow, Mel** (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Cano, Rufino et al.** (2003). *Bases pedagógicas de la educación especial. Manual para la formación inicial del profesorado*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Escalante, Iván** (2008, primavera). “Los caminos de la integración educativa en México”. México: UPN-Ajusco, vol. 8, núm. 24, pp.50-61.
- Fierro, Bardaji** (1985). “La integración educativa de escolares diferentes. La integración del niño disminuido en la escuela ordinaria”. En: *Actas de la 4° Jornada de Educación Especial de Escuelas Universitarias del Profesorado de EGB*. Madrid: CEPE, pp. 137-151.
- Fourez, Gérard** (2006). *Construcción del conocimiento científico: sociología y ética de la ciencia*. Madrid: Narcea.
- Frola, Patricia** (2004). *Un niño especial en mi aula: Hacia las escuelas incluyentes: conceptos y actividades para niños y maestros*. México: Trillas.
- Gadotti, Moacir** (2004). *Historia de las Ideas Pedagógicas*. México: Siglo XXI.

García, Carmen (1993). *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona: PPU.

García, Ismael et al. (2000). *La Integración Educativa en el Aula Regular; Principios, Finalidades y Estrategias*. México: Paidós.

García, Víctor (1960). *Principios de pedagogía sistemática*. Madrid: Rialp.

Geneyro, Juan (1990). "Pedagogía y/o Ciencias de la Educación: una polémica abierta y necesaria". En: Alba de, Alicia (comp.). *Teoría y educación: en torno al carácter científico de la educación*. México: CESU/UNAM.

Gómez, Margarita (2004). *La educación especial. Integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela*. México: FCE.

Greaves, Cecilia (n.d.). "El plan de once años, nueva alternativa ante el rezago educativo", México: El Colegio de México. [Disponible en página Web: www.historia.fcs.ucr.ac.cr/congr-ed/mexico/.../cecilia_greaves.DOC]

Guajardo, Eliseo (1996). *La Integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.

Herrera, Jorge (2002). "¿Pedagogía vs. Ciencia?". En: *Revista Pedagogía Universitaria*, España: Pinar del Río; vol. 7, núm. 3, pp. 22-25.

Hottois, Gilbert (1999). *Historia de la filosofía del Renacimiento a la Posmodernidad*. Madrid: Cátedra.

<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5697/5117>

<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5697/5117>

<http://biblioteca.pucp.edu.pe/docs/DarwinismoSocial.pdf>

http://ciid.politicas.unam.mx/semprospectiva/dinamicas/r_estudiosfuturo1/revista/numero%203/estpros/comprefu/fresvin.htm

<http://doctoradointerinstitutional.wordpress.com/2012/01/22/ensenanza/>

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4840137&fecha=06/02/1976

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4847287&fecha=04/02/1980

http://ec.aciprensa.com/wiki/Pedro_Ponce_de_Le%C3%B3n#.UwZoxTgX51s

<http://educacionespecial.sep.pdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticalInternacional/DeclaracionSalamanca.pdf>

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticalInternacional/DeclaracionMundial.pdf>

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticaNacional/LeyGralEducacion.pdf>

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticalInternacional/DiezSalamanca.pdf>

<http://html.rincondelvago.com/rousseau-y-la-educacion-natural.html>

http://motivacion.about.com/od/psicologia_positiva/a/Que-Es-La-Resiliencia.htm

<http://nodiscrimine.blogspot.com/2008/10/la-discapacidad-en-la-historia.html>

http://pirinolaradio.blogspot.com/2009/10/antecedentes-de-la-educacion-especial_7110.html

<http://proyecto-cas.iespana.es/proyecto-cas/reto/eliseog.htm>

<http://revinut.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5697/5117>

http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/f_pedroPonce/pedroPonce_1.htm

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:562_WlxGpSoJ:www.medspain.com/ant/n14_jul00/DISCAPACIDAD.htm+trato+a+los+discapacitados+en+la+prehistoria&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=m

http://www.cultura-sorda.eu/resources/Heral_Oviedo_Jean_Itdard.pdf

<http://www.ecured.cu/index.php/UNESCO>

<http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

<http://www.joseluisfernandeziglesias.com/wp-content/uploads/2008/07/jlfi-la-imagen-social-de-las-personas-con-discapacidad.pdf>

<http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos>

<http://www.mexicodesconocido.com.mx/educacion-mexica-telpochcalli.html>

<http://www.publicaciones.anuies.com.mx>

http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/NORMATIVIDAD/ley_general/ley_2.html

<http://www.un.org/spanish/esa/social/disabled/dis50y40.htm>

Illán, Nuria y Arnáiz, Pilar (1996). La evolución histórica de la Educación Especial. Antecedentes y situación actual. En: Illán, Nuria (coord.). *Didáctica y Organización en Educación Especial*. Málaga: Aljibe, pp. 13-43.

- Jiménez, Paco y Vilá, Montserrat** (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- Kauffman, M** (1975). *Mainstreaming: toward an explication of the concept*. New York: Academy Press.
- Khun Thomas** (2006). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: FCE.
- Ledesma, Juan** (2008). *La imagen social de las personas con discapacidad: Estudio en homenaje a José Julián Barriga Bravo*. Madrid: Cinca.
- López, Miguel**. *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyecto de investigación*. Málaga: Aljibe.
- Luque, Guillermo** (2006). "El naturalismo pedagógico y su influencia en el movimiento de la escuela nueva venezolana". En: *Revista de Investigación y Postgrado*. UCV: Venezuela, año/vol. 21, núm. 2, pp. 201-209.
- Marchesi, Álvaro y Martín, Elena** (1990). Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. En: Álvaro Marchesi, César Coll y Jesús Palacios (1990). *Desarrollo psicológico y educación II. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Psicológica, pp. 15-33.
- Martínez, Diego** (n.d.). *Notas de lectura de Historia de la Educación en México. La Educación Pública en México*. [Disponible en página Web: <http://www.tij.uia.mx/academicos/elbordo/vol13/notas3.html>].
- Martínez, Lucia** (2012). *Sistemas de Educación Especial*. México: Red Tercer Milenio.
- Ministerio de Educación y Ciencia** (1989). *Evaluación de la Integración Escolar. 1º Informe*. Madrid: MEC.
- Molina, Elena** (2003). *Guía práctica para la Integración escolar de niños con Necesidades Especiales*. México: Trillas.
- Molina, Santiago** (1985). "La integración del mundo disminuido en la escuela ordinaria: delimitación conceptual". En: *Actas de la 4º Jornadas de Educación Especial de Escuelas Universitarias del profesorado. "La integración del mundo disminuido en la escuela ordinaria"*. Madrid: CEPE, pp. 9-22.
- Moreno, Salvador**. (1995) *Historia de México*. México: Ediciones Pedagógicas.
- Moriña, Anabel** (2004). *Teoría y Práctica de la educación inclusiva*. Málaga: Aljibe.
- Muñoz, Ana** (n.d.). "¿Qué es la resiliencia?". [Disponible en página Web: http://motivacion.about.com/od/psicologia_positiva/a/Que-Es-La-Resiliencia.htm]
- Muñoz, Jacobo y Velarde, Julian** (2000). *Compendio de Epistemología*. Madrid: Trotta.

- Murray Charles y Hernstein Richard** (1994). *La curva de Bell*. Nueva York: Free Press.
- Parra, Carlos** (2010, diciembre). "Educación inclusiva un modelo de Educación para todos". En: Revista *ISSES*, Bogotá: n.d., núm. 8, pp. 73-84.
- Porras, Ramón** (2002). *Una escuela para la integración educativa: Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: Publicaciones MCEP.
- Presidencia de la República** (2006). "Plan Nacional de Desarrollo". [Disponible en página Web: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf>].
- Puigdellívol, Ignasi** (2007). *La educación especial en la escuela integradora: Una perspectiva desde la diversidad*. España: Graó.
- Rodríguez, Gerardo** (2007). "Pasado y Futuro. Educación 2001". En: Revista *Congreso Internacional para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. México: Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, núm. 148, pp. 20-27.
- Sánchez, Antonio** (1999). *Educación Especial 1*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez, Esteban** (2001). *Principios de Educación Especial*. Madrid: CCS.
- Sánchez, Pedro** (2000). *Compendio de Educación Especial*. México: Manual Moderno.
- SEB** (2001). *Proyecto de investigación e innovación integración educativa (1995-2001)*. México: Subsecretaría de Educación Básica y Normal-Dirección General de Investigación Educativa.
- SEP** (2000). *Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular*. México: Cooperación Española.
- SEP** (2007). "La SEP y el CONAPRED. Firman convenio para promover la no discriminación y la igualdad". México: SEP. [Disponible en página Web: http://www.sep.gob.mx/wb2/sep1/sep1_Bol2400907]
- Verdugo, Miguel y Aguado, Antonio** (1995). *Personas con discapacidad: perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. España: Siglo XXI.
- Vlachou, Anastasia** (1999). *Caminos hacia una Educación Inclusiva*. Madrid: La Muralla.
- Warnock, Mary** (1978). *Imagination*. USA: University of California Press.
- www.ilustrados.com/publicaciones/EEuyyZkZpVLoGzSoGg.php