



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE
HIDALGO**



INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN

ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

*MODELO ALTERNATIVO DE ENSEÑANZA
DE LA HISTORIA
PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ*

T E S I S

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA EN ENSEÑANZA DE LA
HISTORIA**

PRESENTA

MARÍA AUXILIO LÓPEZ ALEJANDRE

DIRECTORA DE TESIS

DRA. DENÍ TREJO BARAJAS.

Morelia, Michoacán, febrero 2012

**MODELO ALTERNATIVO DE ENSEÑANZA
DE LA HISTORIA
PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ**

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....4

CAPÍTULO I

LA DISCAPACIDAD A TRAVÉS DE LA HISTORIA

VISIÓN DE LA DISCAPACIDAD EN DIFERENTES CULTURAS.....14

 PRIMEROS MÉTODOS DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA NIÑOS CON
 DISCAPACIDAD.....16

 APORTES DE LA REHABILITACIÓN.....17

ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD MOTRIZ.....19

 CLASIFICACIÓN CLÍNICA.....20

 CLASIFICACIÓN TOPOGRÁFICA.....21

 CLASIFICACIÓN FUNCIONAL.....22

 ETIOLOGÍA DE LA DISCAPACIDAD MOTRIZ.....22

 DIAGNÓSTICO.....23

 PROGRESO EN LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD MOTRIZ.....24

 ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD: EL CASO DE MÉXICO.....27

MODELOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.....30

 MODELO MÉDICO-CLÍNICO.....31

**Evaluación del proceso de comportamiento social y desarrollo evolutivo
 (PAC).....35**

 MODELO PEDAGÓGICO.....40

El conductismo.....42

El constructivismo.....42

CONCLUSIONES.....44

CAPÍTULO II
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA
DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA ESPECIAL

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA.....	48
REFLEXIONES SOBRE EL PROGRAMA.....	51
REALIDAD DEL CAM NEUROMOTORES.....	54
EXPERIENCIAS DE LAS MAESTRAS DEL CAM NEUROMOTORES.....	60
ENTREVISTA A LOS DOCENTES.....	60
ENTREVISTA MUESTRA A LAS MAESTRAS.....	63
ENTREVISTA A MADRES DE FAMILIA	69
ENTREVISTA A ALUMNOS DEL CAM NEUROMOTORES.....	71
ENTREVISTA AL PERSONAL CON MAYOR EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN ESPECIAL.....	74
CONCLUSIONES	77

CAPÍTULO III
PROPUESTA DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA PARA
ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA: DE LA REFORMA A LA REPUBLICA RESTAURADA.....	81
PROPÓSITOS	82
ORIENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA.....	83
APRENDIZAJES ESPERADOS.....	84
SECUENCIA.....	85
RECURSOS DIDÁCTICOS.....	89
DESARROLLO DE LA PROPUESTA	91
CONCLUSIONES	94
PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA: ¿CÓMO VIVIMOS LA EQUIDAD?.....	95
PROPÓSITOS.....	96
ORIENTACIÓN METODOLÓGICA Y EPISTEMOLÓGICA.....	96

APRENDIZAJES ESPERADOS.....	97
RECURSOS DIDÁCTICOS.....	98
SECUENCIA.....	99
DESARROLLO DE LA PROPUESTA.....	101
CONCLUSIONES.....	102
CONCLUSIONES FINALES.....	104
BIBLIOGRAFÍA.....	111
ANEXOS.....	116

INTRODUCCIÓN

La educación oficial en México, en su afán por cubrir las necesidades educativas con equidad en una diversa población como la integrada por los niños del ámbito urbano, rural, indígena y los que presentan alguna discapacidad,¹ ha desarrollado diferentes subsistemas que se ocupan de su atención.

En nuestro caso nos referiremos a la educación que se imparte a los niños con discapacidad motriz. Esta población es atendida por el nivel básico, específicamente por la Dirección General de Educación Especial (DGEE).

El subsistema de educación especial tiene sus orígenes en la época de Benito Juárez, con la fundación de la Escuela Nación de Sordos en 1867. Más tarde, en 1870, se fundó la Escuela Nacional de Ciegos, y en agosto de 1932 se fundó la primera escuela de Recuperación Física.² La educación especial ganó terreno y se multiplicaron las escuelas para niños que tenían una discapacidad sensorial o física evidente -intelectual, visual, auditiva, de desplazamiento, problemas de conducta, alumnos con actitudes sobresalientes y autistas.- Debido a este hecho, en 1960 se creó la Oficina de Coordinación de Educación Especial, que dependía de la Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica. En atención a las directrices de las políticas internacionales, se le dio un fundamento legal, a través de su inclusión en el Artículo 15 de la Ley Federal de Educación. Sin embargo esta propuesta educativa era de carácter médico-clínico, lo que “era poco apropiado para el ámbito educativo debido a que el niño con discapacidad es considerado más un paciente que un alumno...”.³

Por lo tanto, cuando un niño con discapacidad llegaba a la escuela especial se le aplicaba una serie de entrevistas y valoraciones para saber si tenía el perfil de ingreso a la institución.⁴ De ser así, se elaboraba un diagnóstico y un programa para su curación y rehabilitación. Esta educación tenía grandes bondades porque le permitía el acceso a la educación –aunque ésta fuera sólo el desarrollo de habilidades de vida diaria-, sin embargo, en 1993 los delegados de la Conferencia Mundial sobre Necesidades

¹ Discapacitado: “Dicho de una persona que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas”. *Diccionario de la Real Academia Española*, 22ª edición.

² SEP-DGEE, *La educación especial en México*, México, SEP, 1985, p.7.

³ García Cedillo, Ismael, *et al*; *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, México, México, 2000, p. 14

⁴ Se diseñaron escuelas de Educación Especial para tratar de homogenizar y clasificar a los alumnos de acuerdo a la discapacidad. -escuelas para niños con problemas de audición y lenguaje, escuelas para niños con impedimentos motores, [...] SEP-DGEE, *La Educación...*, *Op. Cit.*, p.16-23.

Educativas Especiales, analizaron el hecho de que la educación impartida hasta ese momento, por el subsistema de Educación Especial, también favorecía la segregación y etiquetado de los alumnos con discapacidad, tornando difícil el proceso educativo de estos niños. Por lo tanto, la Organización de Las Naciones Unidas (ONU) emitió diversas declaraciones que culminaron en las *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*. En ellas esta institución exhorta a los Estados-Nación a garantizar que la educación a personas con discapacidad forme parte de sistema educativo.⁵ Así los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, jóvenes y adultos con discapacidad en entornos integrados.

Otro hecho importante que cambió el rumbo de la educación especial fue la *Declaración de Salamanca* en 1994, la cual aborda la importancia de una educación para todos y la necesidad de impartir la enseñanza a todas las personas con necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo común.⁶ Debido a ello se implementó la reforma dirigida hacia la Integración Educativa en 1996; a partir de ese momento la educación especial en México adoptó el modelo pedagógico.

Hasta el momento son pocos los trabajos que abordan la problemática educativa de este sector minoritario de la comunidad estudiantil en nuestro país. Existen algunos trabajos interesantes, entre los que destacan:

La Educación Especial en México,⁷ en el cual se aborda el proceso histórico de esta modalidad escolar; de la misma manera describe la organización, el funcionamiento y los objetivos de las escuelas de educación especial; sin embargo, no cuenta con un apartado que nos dé cuenta de los modelos didácticos para la enseñanza de la historia en este subnivel educativo.

El texto intitulado *Bases para una Política de Educación Especial*,⁸ ha sido fundamental, en é están plasmados los principios legales de la educación especial, el perfil de ingreso de los alumnos al sistema educativo especial, el objetivo, las normas y algunas reformas de la educación especial.

⁵ SEP-SNTE, *Antología de Educación Especial*, México, SEP, 2000, p. 6-7.

⁶ SEP-DGEE, “Declaración de Salamanca Principios, Política y Práctica para la Necesidades Educativas Especiales”, en *Cuadernos de integración educativa*, No. 3, México, SEP, 1994.

⁷ SEP-DGEE, *La educación especial en México*, México, SEP, 1985.

⁸ SEP-DGEE, *Bases para una Política de Educación Especial*, México, SEP, 1985.

Un material trascendental es *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*.⁹ En esta obra se hace un análisis del propósito que tuvo la Reforma de la Educación Básica de 1993, que pretendía brindar una educación incluyente a todos los niños y niñas con alguna discapacidad sin importar su condición social, religión o grupo étnico. La reforma sugiere que las personas con discapacidad tienen derecho al acceso a la escuela regular, que les permita el desarrollo de sus potencialidades. Hace una crítica a los modelos anteriores, parte en lo referente al modelo médico-clínico porque no tenía aportes pedagógicos y veía al niño más como paciente que como un alumno.

En el *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*¹⁰ se aborda el proceso de transición del modelo médico-clínico a la integración educativa. Asimismo plantea, la reorientación de los servicios de educación especial, su misión y objetivos.

Resulta importante revisar el material publicado por SEP-SNTE, *Evaluación del factor preparación profesional 9ª. etapa. Antología de Educación Especial*.¹¹ Esta obra aborda los fundamentos legales de la integración educativa, el enfoque de las adecuaciones curriculares que debe hacer el maestro de educación especial para facilitarle al alumno el acceso a los conocimientos básicos del currículo; también hace sugerencias de estrategias de intervención psicopedagógicas basadas en el constructivismo.

El material de los Talleres Generales de Actualización apoyo (TGA) 2005-2006 *Todos hacemos Historia: “Un encuentro a partir de la expresión oral y escrita en la escuela primaria”*,¹² expresa la importancia de la impartición de la asignatura de historia en la formación integral de alumno y da una serie de sugerencias para que el maestro se introduzca a la enseñanza de la historia a través de la lengua oral y escrita, usándola como eje transversal. Este taller también fue dirigido a los maestros de educación especial, porque pertenecen al sistema de educación básica.

⁹ García Cedillo, Ismael, *et al.*, *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, México, SEP, 2002.

¹⁰ SEP, *Programa Nacional para el Fortalecimiento de la educación especial y la integración educativa*, México, SEP, 2002.

¹¹ SEP-SNTE, “Evaluación del factor preparación profesional 9ª etapa” en *Antología de Educación Especial*, México, SEP, 2000.

¹² Durán, Teodoro, *et al.*, “Todos hacemos historia: Un encuentro a partir de la expresión oral y escrita en la escuela primaria”, en SEP, *Programa Nacional para la Actualización Permanente de los maestros de educación básica*, México, SEP, 2005.

El libro de Edgardo Ossanna *et at*, *El material didáctico en la enseñanza de la historia*,¹³ describe las experiencias de algunos profesores de historia sobre el uso concreto de los materiales de apoyo didáctico y las posibilidades que ofrecen para el aprendizaje. El documento hace énfasis en las características que deben reunir los materiales didácticos; asimismo hace una clasificación interesante de ellos y comenta sobre las ventajas y desventajas de su uso. Es un documento interesante que lleva al docente de educación especial al análisis de su práctica.

Desde el contexto cotidiano, el de la práctica docente en el aula, el subnivel educativo de educación especial carece de estrategias metodológicas y materiales de apoyo didáctico adecuados para la enseñanza de la historia a los niños con discapacidad motriz¹⁴. Por ello que es indispensable buscar alternativas que permitan a los alumnos acceder a los conocimientos básicos del currículo de esta asignatura, que a la vez propicien su desarrollo integral.

Hasta este momento hay pocas investigaciones relacionadas con el tema. A pesar de ello la Secretaría de Educación Pública (SEP) en coordinación con la DGEE, ciclo escolar 2005-2006, en los Talleres Generales de Actualización (TGA), mencionó que, con relación a la enseñanza de la historia: "...no basta con la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias para apoyar la formación inicial de los estudiantes... es urgente atender la parte humana de este proceso, la cual se traduce en el desarrollo de actitudes y valores..."¹⁵

A pesar de la existencia de una diversidad de planteamientos para la enseñanza de la historia en la escuela regular, el subnivel de educación especial permaneció ajeno a ellos debido a que hasta década de 1990, el Sistema Educativo Nacional estableció que la instrucción de las personas que presentaban una discapacidad neuromotora se enfocara en la rehabilitación física y al desarrollo de habilidades útiles para la vida cotidiana;¹⁶ tal determinación originó que este sector de la sociedad no se considerara apto para acceder

¹³ Ossanna, Edgardo, *et at*, *El material didáctico en la enseñanza de la historia*, Argentina, El Ateneo, 1994.

¹⁴ La discapacidad motriz se divide en alteraciones motoras y neuromotoras. Los problemas motores involucran al sistema nervioso periférico y una alteración neuromotora es el producto de una lesión cerebral, sucedida en un cerebro inmaduro, todavía en desarrollo [...] que afecta principalmente la función neuromuscular y sensitiva pudiendo estar acompañada de otras alteraciones. Es una lesión irreversible [...] no progresiva, y puede ocurrir antes, durante o poco tiempo después del parto. Trae como consecuencias anormalidades en la postura, del movimiento..., Mandujano, Baca, y Mora; *Manual de Intervención Temprana en niños con Trastornos Neuromotores*, México, SEP-DGEE, 1986, p. 11-12.

¹⁵ Durán, Teodoro, *et at*, *Todos hacemos Historia...*, *Op. Cit.*, p. 7-8.

¹⁶ A través de los parámetros específicos de la *Evaluación del PAC* (progres aserment chart), de H.C. Gunzburg (1968) y se evalúa el progreso del comportamiento social y desarrollo personal del deficiente mental. Las áreas que considera son: independencia personal, comunicación, socialización y ocupación.

al currículo nacional. Sin embargo, contó con un modelo educativo paralelo al de la educación básica, que les otorgaba una constancia de haber acreditado la “primaria especial”,¹⁷ lo que les permitió a aquellos que contaban con capacidades y habilidades suficientes, incorporarse a la vida laboral, aunque su formación académica quedaba trunca.

La reorientación de las escuelas de educación especial se origina con la *Declaración de Salamanca*,¹⁸ de la UNESCO y en la Reforma al Artículo 41 de la Ley General de Educación,¹⁹ ambas de 1994. Fueron la base para que la Reforma Educativa de 1996 planteara una nueva visión e impartición de la enseñanza en el nivel de educación especial enfocada a la Integración Educativa, con el objeto de desencadenar la integración social y laboral de las personas con discapacidad. A partir de ese momento los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE)²⁰ asociadas a una discapacidad, han adquirido una formación académica basada en el Programa Educativo Nacional de Educación Básica.

De manera que, en el nuevo planteamiento se integraron la enseñanza de la historia y el resto de las asignaturas, correspondientes a este nivel educativo. Sin embargo, dicha Reforma dio lugar a una diversidad de problemas pedagógicos, académicos y de adaptación del estudiante al nuevo modelo educativo, entre los que podemos mencionar los siguientes:

- El tiempo de atención se dividió entre el currículo académico y la rehabilitación.
- El nivel de educación especial quedó sujeto a la normatividad de la educación básica (edad, libros de texto, sistema de calificación, planes y programas de estudio, metodología de enseñanza, la corriente didáctica –constructivismo–, materiales didácticos, entre otras), pasando por alto las condiciones físicas y el nivel de desarrollo intelectual de los educandos. Aunado a ello, la atención se limita a la educación inicial,

¹⁷ Se les otorgaba una constancia porque el nivel educativo no estaba certificado. Ver Educación Especial, modelo médico-clínico, antes de 1994, en:

www.redescepalcala.org/.../EVALUACION/Instrumentos%20y%20procedimientos.ppt, consultado 05/05/2010.

¹⁸ UNESCO, *Declaración de Salamanca de Principios. Política y Práctica para las Necesidades educativas Especiales y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad*, España, UNSECO, 1994.

¹⁹ SEP-DGEE *Cuadernos de Integración*, Núm. 2, “Artículo 41 comentado en la Ley General de Educación”, México, SEP, 1994.

²⁰ Un niño 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 o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos. Véase SEP, *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*, México, SEP, 2002, p. 14.

preescolar y primaria. La educación secundaria en el estado de Michoacán no está incluida, por lo que no hay una eficiencia terminal en la educación básica en este subnivel educativo.

- La enseñanza de las ciencias –incluida la historia- pasó a un segundo plano porque el maestro de educación especial carece de la profesionalización y experiencia para responder de manera adecuada a esta demanda educativa.²¹

- A 15 años de la Reforma Educativa aún no se reconoce oficialmente que el subnivel de educación especial tiene necesidades y problemáticas particulares, por lo que no existe un programa educativo nacional específico que cumpla con los requerimientos de este nivel.

Es indudable la importancia que tiene la Integración Educativa para las personas con discapacidad motriz ya que representa una oportunidad de vida. La enseñanza de la historia juega un papel importante porque es promotora de la adquisición de valores y actitudes para la vida, de igual manera, para la construcción y reconocimiento del individuo y su correspondencia con el contexto social.²²

A manera de justificación, esta investigación partió del hecho de que el niño es un sujeto biopsicosocial, que tiene necesidad de tomar conciencia de su existencia como individuo. El caso de los alumnos con discapacidad motriz no es la excepción, por lo que a través del aprendizaje de su historia personal, familiar, regional y nacional, es posible estimular el desarrollo de habilidades que les permitan identificarse como sujetos individuales y colectivos, desarrollar valores y actitudes que fomenten su participación en la toma de decisiones de forma responsable. En ello estriba la importancia de que el subnivel de educación especial cuente con los planes de estudio adecuados para la enseñanza de la historia.

El subnivel de educación especial no ha sido suficientemente atendido por el Sistema Educativo Nacional. Si bien es cierto que, al incorporarse a éste los alumnos con discapacidad motriz accedieron al currículo nacional, por otro lado, al quedar sujeta la escuela especial a la normatividad de educación básica, perdieron la autonomía del nivel, por lo que ahora la población con discapacidad motriz no cuenta con materiales

²¹ La formación del maestro de educación especial estaba orientada al conocimiento de la rehabilitación y tratamiento de alguna de las diferentes discapacidades –intelectual, visual, audición y lenguaje, de movimiento, dificultades de aprendizaje- y en la didáctica de la lecto-escritura y el cálculo (español y matemáticas). Ver perfil de egreso del licenciado en educación especial precedente al Plan 2004.

²² Véase Pagés Blach, J., “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y cómo los niños y los y las jóvenes del pasado?” en *Revista Escuela de Historia*, núm. 6, 2007.

de apoyo técnico pedagógico que la conduzcan al conocimiento histórico de manera efectiva.

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, así como las características y necesidades particulares de la población estudiantil con discapacidad motriz, se torna indispensable contar con propuestas viables para la enseñanza de la historia. Por ello nos propondremos en este trabajo hacer un diagnóstico y valorar las experiencias actuales que llevan a cabo las maestras, finalmente presentar una propuesta didáctica para la materia de Historia.

Esta propuesta es una invitación para que repensemos nuestra labor docente y propiciemos aprendizajes significativos bajo los métodos idóneos, para que nuestros alumnos se integren a la sociedad con equidad. El desarrollo de la unidad didáctica será en la escuela de educación especial Unidad Múltiple de Educación Especial del Centro de Rehabilitación y Educación Especial (UMEE del CREE) o CAM Neuromotores (Centro de Atención Múltiple) –que atiende niños con discapacidad motriz- ubicada en la calle Declaración de Independencia s/n de la colonia Sentimientos de la Nación en Morelia, Michoacán, específicamente en los alumnos y maestros de, 4º y 5º grados, que son los que en el currículo oficial llevan la materia de Historia de México.

El modelo educativo vigente para la atención de personas con discapacidad motriz contempla la integración educativa, es decir que los alumnos que tengan las capacidades cognitivas necesarias tendrán la posibilidad de cursar sus estudios en la escuela regular y esto tiene un significado amplio, porque podrán acceder a una instrucción educativa profesional terminal –estudiar la educación básica, media superior y superior-. Resulta crucial que la escuela de educación especial promueva en el alumno la adquisición de conocimientos básicos que le permitan integrarse con éxito a la escuela regular.

Ya hemos mencionado algunos de los rasgos generales del Sistema Educativo Nacional Mexicano contemporáneo; al existir una comunidad educativa con características particulares y necesidades pedagógicas propias, como es la de neuromotores, esta investigación partió de las siguientes interrogantes: ¿Qué modelos educativos se han implementado para la atención a personas con discapacidad motriz y cuáles han sido los resultados?, ¿Qué se enseña en la asignatura de historia de 4º y 5º grados de instrucción primaria, en la escuela especial?, ¿Cuál es la metodología implementada en la enseñanza de la Historia en la educación básica?, ¿Desde qué perspectiva debemos enseñar historia a los niños con discapacidad motriz?, ¿Cuáles son las experiencias didácticas de las que partimos los docentes de educación especial para

la enseñanza de la historia?, ¿Qué características debe tener un modelo didáctico para la enseñanza de la historia dirigido a los alumnos con discapacidad motriz?, ¿Qué parámetros se deben utilizar para evaluar los resultados de la implementación de la unidad didáctica?

Partimos de la premisa de que las características particulares de los alumnos actualmente inscritos al subnivel de educación especial requiere de la actualización de los modelos y estrategias pedagógicos, así como de las propuestas didácticas, particularmente el caso de la enseñanza de la historia, con la idea de que todo ello posibilite un enfoque crítico de la misma, para coadyuvar a la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y analíticos, a su vez seguros de sí mismos, pero más sensibles, para integrarse en diversos ámbitos sociales.

El objetivo último de esta investigación es el diseño de estrategias pedagógicas y recursos didácticos que contribuyan a una enseñanza eficaz de la historia en las escuelas para niños con discapacidad motriz, que estimulen su desarrollo integral y les permita acceder a una mejor calidad de vida.

A su vez, partimos de las siguientes hipótesis:

- Los planes y programas de estudio para la instrucción primaria implementados por la SEP no toman en cuenta las particularidades de la población estudiantil que pertenecen a la modalidad de educación especial, por lo que resulta indispensable diseñar alternativas didácticas que respondan a las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad motriz.
- La historia que conviene a los educandos con discapacidad motriz es aquella que, en interrelación con la educación cívica y ética, fomente los valores sociales compartidos, fruto de la tradición y la cultura, pero a la vez abierta a las nuevas necesidades sociales, que permita a los educandos acceder a una identidad de grupo, social y nacional.

El proyecto de investigación fue de carácter analítico y cualitativo, de tal manera que su proceso contó con varios pasos, entre los que destacan los siguientes:

- Revisión de la implementación de las reformas educativas para la integración de las personas con discapacidad motriz al proyecto educativo nacional.

- Análisis de los *Planes y programas de estudio: 1993* y programas de estudio 2009, y de aportaciones vanguardistas hechas en otros países a la enseñanza de la historia.
- Realización de entrevistas a los maestros de educación especial del UMEE del CREE o CAM Neuromotores, con la finalidad de conocer los ajustes que se han hecho al currículo de la asignatura de historia de México.
- Sistematizar los planteamientos de los maestros de educación especial y darles un soporte metodológico basado en el constructivismo, para diseñar un modelo alternativo de enseñanza de la historia.
- Llevar un diario de registro de todas las actividades realizadas durante el desarrollo de la unidad didáctica.
- Diseño e implementación de una unidad didáctica en el grupo de 5° grado.
- Llevar a cabo una evaluación cualitativa al término de la unidad didáctica.

Con la idea de comunicar de la mejor manera posible nuestros planteamientos, consideramos necesario dividir la presentación de nuestra investigación en tres capítulos: **Capítulo I**, analizamos los antecedentes históricos de la educación especial, así como de la discapacidad motriz. También revisamos los modelos educativos que se han implementado con estos alumnos. **Capítulo II**, realizamos un trabajo de investigación sobre la experiencia metodológica del personal del UMEE del CREE (Unidad Múltiple de Educación Especial del Centro de Rehabilitación y educación Especial) o CAM Neuromotores, unidad Morelia y su función. Hicimos un análisis los planes y programas propuestos por la SEP vigentes en el Estado de Michoacán, para 4° Y 5° grados, los libros de texto correspondientes a la asignatura de historia. **Capítulo III**, presentamos una propuesta didáctica.

CAPÍTULO I

LA DISCAPACIDAD A TRAVÉS DE LA HISTORIA

*La fuerza no proviene de la capacidad física,
sino de la voluntad indomable*

Gandhi

La normalidad ha sido concebida como una serie de atributos y características reconocidas y establecidas que debe poseer una persona en forma propia. Es algo que se espera que tenga alguien que pertenezca a una comunidad y cualquiera que carezca de dichas características físicas, culturales, intelectuales, entre otras, se convierte en alguien “anormal”. Cada grupo social tiende a establecer reglas y parámetros sobre lo que consideran “persona normal”.¹ Todo aquello que se sale de esas normas es considerado anormal, por lo que las personas con alguna discapacidad se han visto como “anormales” en muchos grupos sociales.

Las ideas sobre la discapacidad, en diferentes culturas y momentos de la historia, oscilan entre el rechazo y la protección (o sobreprotección). También se ha percibido la discapacidad como una enfermedad producto del pecado, así como desorden físico y desorden moral.

Antonio León Aguado hace un balance de las actitudes que asume la sociedad ante la discapacidad y comenta que varían entre una actitud pasiva y una activa.

El enfoque o actitud pasiva, en el que se enmarca la tradición demonológica, que considera la deficiencia fruto de causas ajenas al hombre, p.e., del pecado, castigo de los dioses, del demonio, etc., y, por tanto, situación incontrolada e inmodificable, lo cual se traduce en rechazo, segregación, etc.

El enfoque o actitud activa, en el que encaja la tradición naturalista, que aborda deficiencia como enfermedad, fruto de causas naturales y/o biológicas y/o ambientales, y, por tanto, situación modificable, lo cual se traduce en prevención, tratamientos, integración, etc.²

¹ Gofman E., *Estigma. La identidad deteriorada*, Argentina, Amorrortu, 1963.

² León Aguado, Antonio; *Historia de las deficiencias*, Madrid, Escuela libre/ Editorial Fundación Once, 1995, p. 26.

Burgdorf (1980) ilustra sobre el tratamiento proporcionado a las personas con alguna discapacidad en las diferentes épocas y culturas; hace énfasis en las variaciones, señalando que en algunas culturas son aceptados y en otras rechazados, sin embargo a pesar de las miradas opuestas acerca de la discapacidad, se observa una constante histórica: la marginación a la que han estado expuestas las personas “diferentes”. Por otra parte, Burgdorf nos advierte que sin duda hay progresos en cuanto a la atención que se le brinda a este sector de la población, pero también grandes contradicciones.³

Este mismo autor afirma que a partir de la atención que se les dio a “los desafortunados”, como eran llamados en ese entonces, en el área médica y psiquiátrica, surge la inquietud de que algunas de estas personas con discapacidades podrían ser educados, pero en un contexto diferente, lejos de los “normales”, inclinándose por una educación especial.

La atención médica pasó por diversos procesos. Al principio se caracterizó por una actividad terapéutica pre técnica oscilante entre el empirismo y el animismo para el cuidado de diversas enfermedades a las que se enfrentó el hombre de la antigüedad. La terapia y medicina pre técnica se apoyaban en “remedios”, que les dieron resultado en casos similares; pero el hombre siempre está buscando innovar, por lo que también experimentaron nuevos tratamientos para estas antiguas enfermedades.

La evolución de las visiones dominantes sobre la “anormalidad”, en diferentes épocas y culturas, están marcadas por las dos visiones previamente descritas. Las referencias más antiguas las encontramos entre los pueblos nómadas, que se distinguieron por una forma de sobrevivencia que les permitió recorrer grandes distancias para encontrar un lugar donde habitar momentáneamente y en el cual encontraban alimento, que consistió en frutos que recolectaban y animales que cazaban; en estos grupos los miembros con desventajas físicas eran un obstáculo para la supervivencia del clan, por lo que eran eliminados o abandonados a su suerte.⁴

VISIÓN DE LA DISCAPACIDAD EN DIFERENTES CULTURAS.

En la Grecia clásica surgieron ideas acerca de la instrucción de los sordos, como las de Aristóteles, que “...consideraba el oído como el sentido de la instrucción, por lo cual

³ *Ibid.*, p. 26.

⁴ García Cedillo, Ismael, *et al.*, *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, México, SEP, 2000, p. 20.

llegó a afirmar que los seres humanos sordos no podían ser educados”⁵ (esta idea perduro por mucho tiempo).

La iglesia también fue fijando su postura en relación a las personas diferentes. En la *Biblia* existen referencias contradictorias, ya que se estableció a la discapacidad (vista como enfermedad) como castigo divino, pero se convocó a los creyentes a practicar la sensibilidad con los pobres y se hizo hincapié en ayudar al ciego y al sordo.⁶

En la Edad Media hubo cierta tolerancia hacia las personas con discapacidad visual producto de su participación en las batallas, ya que eran vistos como héroes. Por esta razón en 1178 el duque de Baviera construyó un hogar para ellos e intentó proporcionarles instrucción; en 1212, después de la Batalla de Tolosa, se fundó la cofradía de ciegos en Toledo protegida por el rey castellano Alfonso VIII, y hacia 1260 Luis IX construyó en París una estancia para los cruzados que perdían la vista llamada “La hermandad de ciegos”.⁷

Si bien hubo apertura para los ciegos, siguieron considerando a los sordos no aptos para aprender, con base a las ideas de Aristóteles. En cuanto a las personas con limitaciones físicas muy evidentes y los “retardados mentales” se puede decir que fueron los sectores más desprotegidos; los primeros fueron utilizados por los nobles como bufones, se les ridiculizaba o trataba con crueldad, y los segundos fueron señalados muchas veces como “poseídos” y por ello objeto de exorcismo.⁸

Hacia los siglos XVI y XVII, con la influencia del nuevo concepto de hombre surgido en el Renacimiento, comenzó tímidamente un cambio de actitud hacia las personas discapacitadas. La sociedad empieza a reconocer que tiene responsabilidad con esta población, de manera que se aceptó que las personas con discapacidad sensorial o intelectual podían ser educadas; entonces surgieron los primeros métodos de enseñanza especiales y las experiencias demostraron que estas personas podían ser instruidas.

Durante el siglo XVI, se produjo una revolución con respecto a las discapacidades sensoriales. Se sistematizaron los primeros métodos para la educación de los niños sordos. Posteriormente, en el siglo XVII, se creó la primera escuela pública para ellos. Este fue un gran paso ya que dejó de lado la visión aristotélica de que los sordos eran incapaces de aprender.

⁵ Calvo Salgado, Luis M; *Aprender a hablar, ¿un milagro para los sordos del siglo XVI?*, extracto de revista, CRITICÓN. Núms. 87-88-89 (2003), p. 116 En: http://cvc.cervantes.es/literatura/criticon/PDF/087-088-089/087-088-089_119.pdf. Consultado: 28/12/2010.

⁶ *Ibíd.*, p. 41-42.

⁷ *Ibíd.*, p. 61.

⁸ Framptom, M. y Grant, R.H., *La educación de los impedidos*, México, SEP, 1957.

Un hecho notable fueron los esfuerzos que hicieron el estado y la iglesia para brindar “protección” a las personas con discapacidad sensorial, física o intelectual, así como a los pobres y desvalidos. Esto se inició con la apertura de un gran Hospital General en París en 1656, para albergar a toda esa población, debido a que se pensaba que representaban un problema para la sociedad. Fue nombrado “el gran encierro” y albergó las diferencias que cierto sector de la sociedad no soportaba.

El “gran encierro” se extendió por toda Europa. Los discapacitados formaban parte de esta población ya que representaron un problema social y fueron excluidos por considerar que personificaban un peligro para la ciudad.⁹ Una forma clara de segregación y exclusión que aún se encuentra presente en la actualidad, en diferente modalidad. Después de varias investigaciones sobre la deficiencia mental, en 1773 Benjamín Franklin crea el primer hospital o institución para deficientes mentales en Virginia.

PRIMEROS MÉTODOS DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD.

Existe un parteaguas a partir de los planteamientos de algunos pensadores preocupados por la educación, entre ellos Rousseau (1712-1778). Su filosofía sobre la educación planteó el problema de la libertad y la formación integral del sujeto;¹⁰ a partir de su pensamiento se desarrolló una comprensión más humanista de la infancia y enfatizó en la importancia que tiene la educación desde los primeros años de vida del niño.¹¹ Por otro lado el pedagogo Johann Pestalozzi (1746-1827) consideró importante adaptar el método de enseñanza al desarrollo natural del niño; su filosofía se enfocó al aprendizaje a través de las propias experiencias del niño.¹² Sus aportaciones pedagógicas destacan porque defienden principios como el desarrollo armónico, basado en lo que el nombra como los tres aspectos de la conducta: intelectual, ético y práctico o constructivo.

Asimismo, Friedrich Fröbel (1782-1852) vio en la educación la forma de estimular y encauzar al hombre como ser consciente, pensante y sensitivo, a fin de que con conciencia y arbitrio plenos reproduzca la ley interior y el principio divino; además de que consideraba la educación como el instrumento para facilitarle los medios para lograrlo. Es importante mencionar que Fröbel introdujo la idea del aprendizaje dentro de

⁹ Foucault, Michel; *Historia de la locura*. Fondo de Cultura Económico, México, 1986. p. 75.

¹⁰ Biografías, en: http://es.wikipedia.org/wiki/Jean-Jacques_Rousseau. Consultado: 08/03/2011.

¹¹ Conde Cambero, Lucia, *El naturalismo pedagógico*, en: <http://www.slideshare.net/311091/juan-jacobo-rousseau-1712-1778-form-parte>. Consultado: 08/03/2011.

¹² *Foro líderes en pedagogía, Pestalozzi y el empirismo*, en: <http://pestalozzipedup.blogspot.com/2009/02/pedagogia-de-pestalozzi.html>. Consultado: 09/03/2011.

un ambiente lúdico.¹³ Se interesó por la educación preescolar y propuso la educación global; el desarrollo en etapas, y finalmente propugnó la *educación acompañante*. Estas aportaciones tuvieron repercusión en los progresos de la educación de sordos y ciegos.¹⁴

Más tarde los aportes hechos por Pestalozzi¹⁵ y Fröbel¹⁶ se aprovecharon para orientar la educación de los deficientes mentales y de manera indirecta la educación de los niños con problema motriz, ya que en un principio fueron considerados deficientes y se les instruía con la misma metodología.¹⁷

Los avances que se dieron en el siglo XVIII se consolidaron durante el siglo XIX, que fue considerado como la era del progreso, pese al dominio que tuvieron puntos de vista como el de Darwin, quien en su libro *El origen de las especies* (1859) planteó la inconveniencia para la especie humana de que se reprodujeran las personas con defectos corporales y mentales.¹⁸ Durante este periodo también se observaron grandes progresos en el área médica, los que repercutieron directamente en la atención de las deficiencias.

APORTES DE LA REHABILITACIÓN

Durante el siglo XVIII se suscitaron una serie de reformas a favor de las personas con discapacidad y se originó la revolución demosanitaria. Los grandes avances de la medicina

¹³ Helmut Heiland, *Friedrich Fröbel (1872-1852)*, UNESCO, Oficina Internacional de Educación, 1999, p.1-2.

¹⁴ León, *Historia...*, p. 115

¹⁵ Johann Heinrich Pestalozzi (Zúrich, 12 de enero de 1746 - Brugg, 17 de febrero de 1827) uno de los primeros pensadores que podemos denominar como pedagogo en el sentido moderno del término, pues ya había pedagogos desde la época de los griegos. Su principal aportación fue reformar la pedagogía tradicional, dirigió su labor hacia la educación popular. Pestalozzi indicó que sólo la educación podía realizarse conforme a una ley (armonía con la Naturaleza), de este principio se deriva la necesidad de libertad en la educación del niño; es preciso que esté libre, para que pueda actuar a su modo en contacto con todo lo que le rodea (ambiente), consideró que la finalidad principal de la enseñanza no consistía en hacer que el niño adquiriera conocimientos y aptitudes, sino en desarrollar las fuerzas de su inteligencia, dividiendo aquella en forma gradual, de acuerdo a su evolución y donde se tomara en cuenta al individuo como una unidad de inteligencia, sentimiento y moralidad. Incluyó también la educación física como medio de fortaleza y resistencia corporal, cerrando así el ciclo de una educación integral, que va desde lo más espiritual a lo puramente corporal. En, http://es.wikipedia.org/wiki/Johann_Heinrich_Pestalozzi. Consultado: 20/04/2011.

¹⁶ Frédéric Fröbel es considerado uno de los más grandes innovadores de la ciencia de la educación en el siglo XIX. La educación ideal del hombre, según Fröbel, es la que comienza desde la niñez. De ahí que él considerara el juego como el medio más adecuado para introducir a los niños al mundo de la cultura, la sociedad, la creatividad y el servicio a los demás, sin dejar de lado el aprecio y el cultivo de la naturaleza en un ambiente de amor y libertad. Además, para Fröbel, la educación tenía la gran tarea de ayudar al hombre a conocerse a sí mismo y vivir en paz y unión con Dios. A esto lo denominó educación integral. Ramos, Camila Ramos, *et al.*, *Perspectivas Educativas y Corrientes Pedagógicas*, en <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/perspectivas/froebel/froebel.htm>. Consultado: 20/04/2011.

¹⁷ León, *Historia...*, p. 115.

¹⁸ Santillana, *Diccionario enciclopédico de educación especial*, Vol. II, México, Santillana, 1990, p. 746.

de la época repercutieron en la atención a las personas diferentes, estudiando las causas concretas que provocan la discapacidad. Con una comprensión mayor se dio una atención más adecuada a la población con estas características. Para fines de siglo XVIII se conocen varios tipos de discapacidad intelectual. Hay un reconocimiento insipiente de la discapacidad física, llamados en ese entonces inválidos, y la necesidad de su instrucción escolarizada; de la misma manera, los gobiernos asumieron mayores responsabilidades con la población discapacitada, lo que dio margen a la creación y progreso de la educación especial.¹⁹ En este periodo, la instrucción impartida a los escolares normales y deficientes, como se les conocía en ese entonces, cambia. Hubo muchos progresos gracias a las aportaciones de algunos reformadores pedagógicos, entre ellos destacan Rousseau, Pestalozzi y Fröbel.

Después se dieron las aportaciones de algunos pioneros, como Jean-Etienne-Dominique Esquirol (1772-1840), quien reforma las instituciones psiquiátricas; Onésime Edouard Seguin (1812-1880), educador, médico y primer terapeuta de niños retrasados; John Langdon Down (1826-1896), conocido principalmente por la descripción que hizo del síndrome que lleva su nombre; Désiré-Magloire Bourneville (1840-1909), neurólogo francés, quien presentó una clasificación de la deficiencia mental basada en criterios anatómicos. A partir de estas importantes aportaciones se dio un reconocimiento entre la diferencia de enfermedad y deficiencia mental.²⁰

El siglo XIX es conocido como la etapa del progreso, debido a diferentes avances desarrollados en diferentes disciplinas que marcaron el rumbo de la educación especial, como el desarrollo de la teoría de los gérmenes de Pasteur y Koch, que hizo posible la inmunización y eliminación de epidemias; el descubrimiento de Addison sobre los trastornos de las glándulas suprarrenales; Virchow identifica la función celular; Mendel crea las bases de la genética; Roentgen aporta los rayos X; Ramón y Cajal y Gogi hicieron aportaciones que lograron notables avances en la histología del sistema nervioso; Magendie diferencia las portaciones sensitivas y nerviosas de los nervios periféricos; Broca publica su atlas cerebral; Freud, Charcot y Kraepelin impulsan el estudio de la enfermedad mental.²¹

A partir de los años 1960 y 1970, en varios países, inició un cambio importante en el concepto de educación especial y las necesidades educativas especiales. En Suecia

¹⁹ León, *Historia...*, p. 114-116.

²⁰ *Ibíd.*, p. 121.

²¹ *Ibíd.*, p. 117.

durante la década de 1960, se consideró por primera vez la importancia de la integración de las personas discapacitadas con su contexto. “Se comenzó a difundir el concepto de normalización, que significa que todas las personas tienen el derecho de que se les brinden las formas y condiciones de vida tan cercanas como fuera posible a las circunstancias de vida de la sociedad a la que pertenecen.”²²

Se generaron cambios en el contexto mundial referente a la educación especial y en 1978 se publicó el *Informe Warnock*, elaborado por el Comité de Educación liderado por Mary Warnock, para Inglaterra, Escocia y Gales. En él se señalaron algunas ideas generales sobre equidad, como que todos tienen derecho a la educación; los fines de la educación son los mismos para todos, y las necesidades educativas son comunes a todos los niños.²³ Estos conceptos se refieren a la aceptación a la diversidad, ya que cada niño presenta necesidades educativas específicas y precisa atención concreta. La diversidad más que deteriorar la educación, enriquece la experiencia educativa que se pueda desarrollar en el aula. A los educadores debe quedarnos claro que “...responder de manera inclusiva a la diversidad del alumnado no es una opción, sino que es parte esencial e irrenunciable de la tarea básica del sistema educativo...”²⁴

En el *Informe Warnock* también se estableció que la educación especial debe tener un carácter adicional o suplementario y no paralelo a la educación regular.²⁵ Los temas sustanciales y las aportaciones hechas en dicho informe fueron aceptados a nivel internacional y tocadas en varios documentos; a partir de éstos se formularon leyes orientadas a salvaguardar los derechos de las personas con discapacidad de la misma manera que brindarles igualdad de oportunidades.

ANTECEDENTES DE LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD MOTRIZ

Para introducirnos al estudio de los antecedentes históricos de la discapacidad motriz, definiremos las causas que la generan; puede ser un problema motor o un problema neuromotor. Las discapacidades motoras son aquellas que ocasionan dificultad para organizar el acto motor debido a una alteración de la estructura encargada de ejecutar el movimiento, porque se encuentra afectado el sistema musculoesquelético o el sistema

²² Marco teórico de la educación especial. *Hacia la inclusión educativa*, en <http://marcoteoricodelaeducacionespecial.blogspot.com>. Consultado: 14/03/2011.

²³ *Ibíd.*

²⁴ Onrubia, Javier, et al., *Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria*, Barcelona, GRAÓ, 2004, p. 5.

²⁵ Marco teórico...

nervioso periférico a nivel de médula espinal. La manifestación de algunas de las alteraciones motoras las podemos encontrar en las secuelas de poliomielitis, secuela de meningocele a nivel medular, tuberculosis ósea, amelias o focomelias congénitas,²⁶ distrofia muscular, malformaciones adquiridas, traumatismos locales.²⁷

Las discapacidades neuromotoras son resultado de una lesión cerebral, sucedida en un cerebro todavía en desarrollo (un cerebro inmaduro); afecta principalmente la función neuromuscular y sensitiva, y también es posible que esté asociada a otras alteraciones. Esta lesión es irreversible, no progresiva y puede ocurrir antes, durante o poco tiempo después del nacimiento; las consecuencias de esta lesión son anomalías de la postura, del movimiento, además puede ir acompañada de problemas visuales, auditivos, de lenguaje, discapacidad intelectual, de la misma manera que presentar convulsiones. Las discapacidades neuromotoras se clasifican de acuerdo a tres criterios: el primero está relacionado con la ubicación de la lesión en el cerebro, se denomina clasificación clínica; la segunda de acuerdo al lugar del cuerpo o miembro en donde se manifiesta la lesión, se le llama clasificación topográfica y la tercera se refiere al grado de severidad de la lesión, conocida como clasificación funcional.

CLASIFICACIÓN CLÍNICA

La clasificación clínica de las alteraciones neuromotoras se clasifican de la siguiente manera:

1. Espasticidad que es consecuencia de una lesión de la vía piramidal; las personas con esta alteración presentan aumento de la tensión de los músculos (hipertonía muscular), los movimientos normales están sustituidos por movimientos en grupo que involucran a todo el cuerpo, generalmente el cuerpo está estirado con las piernas en posición de tijera, con frecuencia los músculos pierden su elasticidad porque permanecen tensas durante tiempo prolongado. El crecimiento del cuerpo en el niño con este trastorno no es normal, debido a la presión anormal de los músculos tensos sobre los huesos y articulaciones. Además se les dificulta el habla y cuando logran hacerlo es con mucho esfuerzo, su manera de articular las palabras es explosiva y

²⁶ Amelia es la ausencia total de uno o varios miembros. Se define como focomelia la ausencia de los segmentos medio y proximal de las extremidades, de manera que las manos y/o los pies se insertan en la cintura escapular y/o pelviana. En www.zambon.es/areasterapeuticas/.../2151.htm, Consultado: 14/06/2011.

²⁷ Mandujano, Tenorio Edga, *et al.*, *Guía de intervención temprana del sujeto con trastornos neuromotores*, México, DGEE-SEP, 1986, p. 11.

- poco clara. De la misma manera las personas con este trastorno tienen dificultad para succionar, deglutir y en las funciones que involucran la respiración.²⁸
2. Atetosis, consecuencia de una lesión de los núcleos basales y de la vía extrapiramidal; la persona con este trastorno cambia rápido y constantemente de estar tenso a estar flácido y a la inversa, sus movimientos voluntarios son mal coordinados, mal dirigidos y bruscos. De la misma manera hay presencia de movimientos involuntarios y se pueden observar en las partes más cercanas al tronco como hombros y caderas, así como en las partes más lejanas como pies y manos. Alterna movimientos bruscos y mal orientados con posturas rígidas por algunos segundos, no puede mantener una misma posición por mucho tiempo. Debido a las alteraciones anteriores, tiene dificultades en la respiración, la alimentación y el lenguaje.²⁹
 3. Ataxia, es la consecuencia de una lesión en el cerebelo y repercute en alteraciones del equilibrio y balance. Las personas con esta alteración tienen los músculos muy flácidos, sus movimientos voluntarios son amplios, arrítmicos e irregulares; además no pueden controlar la dirección de sus movimientos ni calcular el tamaño de los mismos, también tienen dificultades en la succión, deglución y respiración.³⁰
 4. Tipos mixtos, son los padecimientos combinados con predominio de alguno de ellos. Es muy frecuente que las alteraciones neuromotoras no se presenten en forma pura, es más común encontrarlas combinadas por ejemplo espasticidad con atetosis, ataxia con atetosis, por mencionar algunas. Por lo regular son los más comunes.³¹

CLASIFICACIÓN TOPOGRÁFICA

La clasificación topográfica de la discapacidad física es la siguiente:

1. Monoplejía es cuando sólo está afectado un miembro ya sea superior o inferior (brazo o pierna).
2. Diplejía es cuando se encuentran afectados dos miembros, regularmente son los superiores y se presenta con más frecuencia en los atetósicos.
3. Triplejía corresponde a la afección de tres miembros.
4. Cuadriplejía o tetraiplejía, corresponde a la afección de los cuatro miembros.

²⁸ *Ibíd.*, p. 14-15.

²⁹ *Ibíd.*, p. 16-17.

³⁰ *Ibíd.*, p. 17-18.

³¹ *Ibíd.*, p. 11, 12, 18.

5. Paraplejia es cuando están afectados los miembros inferiores, generalmente son de tipo espástico.
6. Hemiplejia es cuando están afectados los miembros superiores e inferiores de un mismo lado del cuerpo.³²

CLASIFICACIÓN FUNCIONAL

De acuerdo a la Clasificación funcional la discapacidad neuromotora se divide en:

Clase I. Limitación leve es cuando una persona puede deambular sin ayuda de aparatos ortopédicos, es autosuficiente para realizar sus actividades básicas, además no tiene dificultades de importancia en el desarrollo del lenguaje y puede lograr su autonomía con una intervención integral temprana.

Clase II. Limitación leve-moderada es cuando la persona necesita apoyos especiales para poder desplazarse, comunicarse y para realizar actividades básicas de vida diaria (comer, vestirse, asearse, ir al baño,...), puede lograr cierta independencia en algunos aspectos (estos dependen de sus capacidades y habilidades) con ayuda y con un oportuno plan de tratamiento físico y educativo.

Clase III. Limitación moderada-grave es cuando una persona necesita asistencia para realizar la mayor parte de las actividades de vida diaria.

Clase IV. Incapacidad total es cuando la persona necesita atención personal permanente para el desempeño de todas las actividades, difícilmente podrá lograr ser independiente.³³

ETIOLOGÍA DE LA DISCAPACIDAD MOTRIZ

Las causas de la discapacidad pueden surgir antes, durante o después del nacimiento del bebé y responden a diversos factores.

Las causas generadas antes del nacimiento del bebé son conocidas como prenatales, son por factores hereditarios, infecciones durante la gestación, amenaza de aborto, hemorragia cerebral, incompatibilidad de Rh, trastornos metabólicos.

³² *Ibíd.*, p. 13.

³³ *Ibíd.*, p.13. y Asociación Internacional Pro Plasticidad Cerebral. A. C. México, *Investigación de Parálisis Cerebral Infantil*; En: <http://www.plasticidadcerebral.com/investigacion/pci.php>, Consultado: 16/07/2011.

Las causas de la discapacidad durante el nacimiento del bebé se llaman perinatales, y se conocen los partos prematuros, desnutrición materna, madre de 18 o mayor de 40 años, intoxicaciones, presentación del producto de cara o pélvica, asfixia intrauterina, hiperbilirrubinemia, parto prolongado, anestésicos y sedantes suministrados a la madre, parto gemelar.

Las causas después del nacimiento se denominan postnatales, pueden ser traumatismos craneales, infecciones en el Sistema Nervioso Central (SNC), intoxicaciones, tumores cerebrales, incompatibilidad a Rh, deshidrataciones graves, trastornos metabólicos, accidentes vasculares.³⁴

Después de conocer esta clasificación de la discapacidad motriz, tenemos más claridad sobre las causas que la generan, de la misma manera reconocemos que el diagnóstico de los niños gira en torno a los tres ejes que se mencionaron (ubicación de la lesión en el cerebro, ubicación de la lesión en el cuerpo y limitación funcional). Un ejemplo del diagnóstico pudiera ser un alumno con secuela meningitis, parapléjico, con espasticidad en miembros inferiores, con limitación leve- moderado.

A la escuela especial llegan alumnos que tienen posibilidades de acceder a los contenidos, aun cuando su diagnóstico referente a la limitación sea de moderado a grave, son mentes que están en cuerpos que no responden, porque requieren ayuda para realizar la mayoría de sus actividades de vida diaria; ellos trabajan con aditamentos para sostener el lápiz o la cuchara, en espacios más amplios, con materiales reforzados y sin picos; algunos requieren de tableros de comunicación para estar en contacto con los demás; algunos necesitan horarios muy establecidos para alimentarse y alimentos triturados, porque esto les permite tener mejor función de sus esfínteres, a su vez estar más cómodos durante su estancia en la escuela.

DIAGNÓSTICO

El diagnóstico es resultado de la historia clínica del niño y para su construcción es preciso aplicar varias evaluaciones médicas al infante, como el examen neonatal, el examen neurológico, examen general (desarrollo de la cabeza, peso, entre otros). Se evalúan diferentes aspectos, entre ellos el tono muscular (Hipotonía, Hipertonía o Espasticidad), los reflejos, la posición y la postura, las reacciones de equilibrio y enderezamiento (4 a 6

³⁴ Asociación Internacional Pro Plasticidad Cerebral. A. C. México, *Investigación...*

meses), el control del tronco antes de los 6 meses, y un aspecto también importante en la exploración es el social, que tiene que ver con el lenguaje, la visión y la audición.³⁵

PROGRESO EN LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD MOTRIZ

En seguida observaremos el proceso evolutivo de la atención a la población con discapacidad motriz.

Referente a la discapacidad motora en particular, García Cedillo señala que hay indicios de su tratamiento desde la antigüedad para las personas con una lesión del sistema esquelético permanente. En algunas culturas las personas con discapacidad física gozaron de cierta relevancia social.³⁶

Existen antecedentes de una insipiente atención tanto en el plano quirúrgico, como en el aspecto de la rehabilitación que tuvieron su origen en Egipto (plasmado en el Papiro de Ramenseun) y Palestina (en el Pentateuco). A partir de estos acontecimientos se puede señalar la práctica de la medicina pre técnica. Contrario a este hecho, en la antigüedad clásica se ve un marcado desinterés por el cuidado que requieren estas personas; aun así en la Grecia clásica figura Hipócrates, cuyas aportaciones en el campo de las deficiencias son notables. Describe diversas discapacidades físicas, como gibosidades por alteraciones del raquis, pie equino y paraplejia; los tratamientos implementados hacen evidente el uso de la medicina técnica.³⁷ Por otro lado Galeno (129-199 d.C.), médico griego considerado por muchos el padre de la neurología y de la fisiología experimentales, tiene un escrito sobre “ejercicios con la pelotita” que puede considerarse el precursor de la mecanoterapia.³⁸

Es fundamental señalar la evolución en la atención médica que se dio a este sector de la población en la época Medieval, en la que el incremento de discapacitados físicos, en especial los amputados como consecuencia de heridas de guerra, provoca el desarrollo de la técnica protésica.³⁹ Asimismo en el periodo del Renacimiento, que destaca por las

³⁵ *Ibíd.*

³⁶ García, *La integración...*, p. 19-21.

³⁷ León, *Historias...*, p. 33-43

³⁸ La mecanoterapia es la utilización terapéutica e higiénica de aparatos mecánicos destinados a provocar y dirigir movimientos corporales regulados en su fuerza, trayectoria y amplitud. Ortitecsa En: <http://www.ortitecsa-rehabilitacionyfisioterapia.com/es/rehabilitacion-fisioterapia-blog-20/45-blog-rehabilitacion-fisioterapia/168-mecanoterapia.html>. Consultado: 08/03/2011.

³⁹ La prótesis es un dispositivo diseñado para reemplazar una parte faltante del cuerpo o para mejorar el funcionamiento de una parte del mismo. Las prótesis pueden usarse para reemplazar ojos, dientes, brazos y piernas faltantes o enfermas. Enciclopedia médica. En: <http://www.ferato.com/wiki/index.php/Pr%C3%B3tesis>. Consultado: 08/03/2011.

ideas acerca de la perfección humana, es evidente el interés por el cuerpo y por su anatomía, por lo que se inicia el desarrollo de la cirugía, en general, y de la *cirugía ortopédica, en particular*.⁴⁰

España vivió una época de notables avances en el desarrollo de la atención a las personas “diferentes”, y podemos rescatar dos propuestas interesantes, una es de Juan Luis Vives (1493-1540), primer humanista preocupado por los asuntos sociales. Vives enfoca la pobreza en un sentido orientado a la rehabilitación y no a la represión. De esta manera se expresaba: "...La pereza y la holgazanería, y no el defecto físico, es lo que les hace decir que no pueden hacer nada... Ninguno hay tan inválido a quien le falten las fuerzas en absoluto para hacer algo.”⁴¹

Vives publicó en 1526 la obra *Del socorro de los pobres*, en donde están presentes las ideas contemporáneas de educación, capacitación, trabajo adecuado a las condiciones, terapia ocupacional, rentabilidad social del inválido, trabajo protegido, integración laboral. Es muy interesante la visión de Vives sobre la atención y la integración de las personas con cualquier discapacidad, incluida la física, lo lamentable es que hubo que esperar hasta el siglo XX para que otros la retomaran.

Otra aportación la hizo Jaén Cristóbal Méndez, en 1553, cuando publica *El libro del ejercicio corporal y de sus provechos*, cuyo objetivo era que cada persona entendiera qué ejercicio le era necesario para conservar su salud; esta obra se considera el primer ensayo sistematizado de educación física y reeducación motriz funcional.

Durante este periodo existe en Europa una gran preocupación por los pobres y este término es empleado para referirse a las personas que son incapaces de procurarse la subsistencia por diversas causas. Aquí se ubican quienes padecen enfermedades variadas e incapacidad para el trabajo; es claro que las personas con alguna discapacidad física o sensorial también pertenecían a este grupo. Tratando de dar solución a esta problemática la Reina Isabel la Católica toma medidas para prestar asistencia a los necesitados mediante la ley de pobres, publicada en 1601, y la fundación del primer hospital donde se provee a los soldados de prótesis y aparatos terapéuticos, además de asignarles un salario;⁴² de manera paralela a esta preocupación se manejaban los sistemas de previsión

⁴⁰ La Cirugía Ortopédica es una rama de la cirugía que se ocupa del diagnóstico, prevención y tratamiento (tanto médico como quirúrgico si es el caso), de las afecciones del sistema musculoesquelético (músculos, articulaciones, ligamentos, tendones, cartílago, huesos). Restrepo Betancourt, Alberto, en: http://www.susmedicos.com/ortopedia_def_cirugia_ortopedica.htm, consultado: 08/03/2011.

⁴¹ Vives, Juan Luis, *Del socorro de los pobres/ De subventionem pauperum*, Edición castellana de 1992, p. 157.

⁴² León, *Historias...*, p. 78 y 86.

social, que eran organizados por las Cofradías, las hermandades, entre otras manifestaciones de solidaridad social, siendo dichas instituciones los antecedentes remotos de la seguridad social actual.

En el siglo XVIII hubo importantes adelantos. El cirujano francés Nicolás André (1704-1780) introduce por primera vez el término ortopedia en un manual sobre deformidades del cuerpo, de las extremidades y de la columna; un manual muy completo referente a las deformaciones del aparato locomotor, su tratamiento preventivo y curativo, además de que incluye técnicas fácilmente aplicables por los propios padres de familia. El manual se llama: *L'Orthopedie ou l'art de prevenir et corriger dans les enfants defformités du corps* y es publicado en 1741.⁴³

Un hecho trascendental en la historia de la discapacidad motora y neuromotora fue la fundación de un hogar en Pforzheim, Baden-Württemberg, Alemania, en 1772, y la creación del primer establecimiento para el tratamiento del aparato locomotor en Orbe, Suiza.⁴⁴ Continuaron las investigaciones sobre medicina y rehabilitación, asimismo había más conciencia sobre la necesidad de atención de los discapacitados físicos, por lo que en 1812 se abrió el primer hospital dedicado a inválidos en Würzburg Prusia. En la misma ciudad, pero años más tarde, en 1816, Heine, conocido como el padre de la ortopedia mecánica, funda el Instituto Ortopédico, donde realiza diseños de artefactos ortopédicos de acero para tratar a los paralíticos y la primera cama con sistema de extensión para tratar contracturas articulares, que si bien actualmente podemos decir que era una cama de tortura por el mecanismo rudimentario, se considera el inicio de la ortopedia. En 1818 se funda en Montpellier un hospital que contaba con espacios amplios y jardines para que las personas con discapacidad física pudieran hacer ejercicios y actividades variadas.⁴⁵ Los adelantos de la medicina traen como consecuencia la fabricación de la primera prótesis de antebrazo, movida por el tronco y el hombro, en 1844. La hizo un escultor danés de nombre Van Paterson; el diseño lo había hecho Peter Beill desde 1818.

En 1978 ya institucionalizada la educación especial para los discapacitados sensoriales, Parreño Rodríguez inicia el reconocimiento incipiente de los problemas de salud y educativos de los discapacitados físicos, entonces llamados inválidos.

⁴³ *Ibíd.*, p. 1007 y 108.

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 106-110.

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 123.

ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD. EL CASO DE MÉXICO

Para el caso mexicano, existen referencias desde la época prehispánica en relación a las discapacidades. El pensamiento prehispánico de la medicina se basó en percepciones mitológicas, destacando dos corrientes en el tratamiento de las enfermedades, una naturalista y la otra personalista.⁴⁶

La corriente naturalista consideraba el equilibrio entre las actividades del hombre, sus dioses y la sociedad a la que pertenecía. Pero cuando ocurría un desequilibrio, se decía que se sobrecalentaba el *Tonalli* de esa persona, es decir, lo que equivale al alma en nuestros días y por esta razón se hacía presente la enfermedad y la trataban con remedios relacionados con la magia, obtenida con la venia de los dioses y con la ayuda de una gran variedad de plantas medicinales.⁴⁷

En cuanto a la corriente personalista, se pensaba que las enfermedades eran provocadas por los dioses porque ellos podían castigar a las personas causando epidemias. Otra causa de enfermedad era la brujería y el tratamiento era a través de la magia.

En diferentes códices está registrado el tratamiento de fracturas y traumatismos, de la misma manera que el uso de aditamentos para apoyar la marcha, como lo es el bastón.

Fray Bernardino de Sahagún hace alusión en su obra *Historia general de las cosas de la Nueva España*, a algunas enfermedades y discapacidades que padecían los pobladores; el relato lo centra en la idolatría y cómo se veneraba a los distintos dioses; inicia con un dios llamado Xipe Tótec al que se le atribuían enfermedades, como las viruelas, las postemas, que es una especie de llagas, la sarna y algunas enfermedades de los ojos que afirma el autor, eran producto de ingerir con mucha frecuencia bebidas embriagantes.⁴⁸

En la Nueva España, al igual que en el resto del mundo, las primeras instituciones de beneficencia y atención a discapacitados, niños y ancianos, fueron conformadas principalmente por religiosos, ya que su presencia tenía la intención de promover entre la población actitudes de bondad, caridad y asistencia.⁴⁹

⁴⁶ Caudillo Sosa, Gerardo, *La educación en ortesis y prótesis en México*, México 2006, En: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-De-La-Educaci%C3%B3n-En-Ortesis/1971414.html> consultado: 5/04/2010.

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 1-2.

⁴⁸ Sahagún, Bernardino Fray, *Historia de las cosas de la Nueva España*, tomo I, México, Alianza, 1989, p.55.

⁴⁹ Caudillo Sosa, *La educación en...*p.2

Se sabe del uso de algunas prótesis pero sólo hay un ejemplo que se guarda en el museo del Castillo de Chapultepec; se trata de una prótesis para miembro inferior tallada en madera, que perteneció al General Antonio López de Santa Ana y data de 1839 aproximadamente.

Entre 1890 a 1905 se realizaron varios congresos internacionales de las obras de protección a la infancia impulsados por *La Unión Internationale pour la Protection de l'enfance*; en el Artículo segundo de su declaración de principios señala: “facilitar el estudio de las cuestiones que se refieren a la protección de la infancia y favorecer los progresos de la legislación...”⁵⁰ en el Artículo tercero se refería a la infancia “anormal”, muestra un notable interés en el análisis de la clasificación y educación de estos niños; también hay intenciones de fundar la escuela en donde se les daría asistencia a los infantes necesitados, como los asilos de asistencia para la infancia en condiciones de abandono moral.⁵¹

Estas iniciativas se debatieron en diversos congresos internacionales para después materializarse. El gobierno mexicano participó a través de su representante León de la Barra, quien consideraba que tenían poco impacto las reuniones, sin embargo en el primer congreso realizado en 1890 se propuso abrir Establecimientos especiales o Escuelas de preservación para atender a algunos alumnos que se consideraban de educación viciosa insana para la convivencia familiar en la modalidad de internado o medio internado. Consideramos que a partir de este primer congreso se anticipaba la Educación especial como un subsistema de la Educación regular.

En el segundo congreso efectuado en 1894 se propusieron los primeros medios para identificar y reconocer a la infancia “anormal”. También se señalaron los recursos necesarios para su protección, por lo que se consideró indispensable la formación de patronatos para asegurar la educación de sordos y ciegos. Algo relevante fue la aparición de la figura del psicólogo, un especialista capaz de determinar el estado emocional y físico del niño.

En el tercer congreso realizado en 1898, se definió el perfil pedagógico para el cuidado y custodia de la infancia moralmente abandonada, se estableció la función disciplinaria y pedagógica.

⁵⁰ Padilla Arrollo, Antonio, “*Educación especial y educación femenina*”, en María de Lourdes Alvarado, Rosalina Ríos Zúñiga, coords. *Grupos marginados de la educación* (siglos XIX y XX), México, IISUE-UNAM, 2011, p.224.

⁵¹ Se consideraban niños moralmente abandonados a aquellos que “...a consecuencia de las enfermedades, negligencia, los vicios de los padres u otras causas se encuentran entregados en sí propios y privados de educación.” *Ibíd.*, p.226.

...de darse la enseñanza profesional en las escuelas de beneficencia tendrá por objeto hacer adquirir las nociones generales y los conocimientos teóricos relativos a las profesiones que se enseñan en la escuela, (...) los que tienen que guiar a los niños en la elección de la profesión, tengan siempre en cuenta las actitudes intelectuales y físicas...⁵²

También en este congreso se observa la importancia de la formación adecuada del docente y se considera que sea a través de cursos normales, enfocados al aspecto pedagógico y profesional.⁵³

Las grandes epidemias de poliomielitis generaron la necesidad del médico especialista en rehabilitación, de los aparatos ortopédicos y las terapias rehabilitadoras, por lo que en 1924 algunas fábricas manufacturaban aparatos ortopédicos, miembros artificiales, sillas de ruedas y equipo de rehabilitación; principalmente utilizaban madera, lamina de aluminio, solera de fierro, forros de fieltro, como materias primas.⁵⁴

México también participó de las políticas internacionales sobre la protección a los desvalidos, vagabundos y niños moralmente abandonados, inaugurando diferentes instituciones para su atención.

Hacia la primera mitad de los años veinte del siglo pasado, la columna vertebral de la beneficencia pública en el Distrito Federal la constituían las siguientes instituciones: el Hospital general, el Hospital Juárez, el Manicomio General de la Castañeda, consultorios para la atención médica de los indigentes, “La Gota de Leche”, Dormitorios para Niños que carecían de hogar, Hospicio de Niños, la Escuela de Sordomudos, la Escuela de Ciegos, la Escuela Industrial de Huérfanos y la Casa Amiga de la Obrera. Además existían 58 instituciones sostenidas por recursos privados.⁵⁵

Existe un creciente interés por el estudio de la discapacidad intelectual, lo que se traduce en importantes avances en la descripción, clasificación e identificación de las causas que originan. A partir de entonces es notable una diferenciación clara entre deficiencia y enfermedad mental. A la par de esta conciencia de la necesidad de educar a los discapacitados mentales, se observa el reconocimiento incipiente de los problemas de

⁵² *Ibíd.*, p. 229.

⁵³ *Ibíd.*, p. 229.

⁵⁴ Caudillo Sosa..., p. 2.

⁵⁵ “Memoria General de los trabajos llevados a términos por la Junta Directiva de la Beneficencia Pública del Distrito Federal, del 1º de septiembre de 1924 al 31 de agosto de 1926”, *La Beneficencia Pública en el Distrito Federal. Revista Mensual Ilustrada. Órgano Oficial de la Beneficencia Pública en el Distrito Federal*, vol. II, núm. 11, julio de 1927. Citado en: ⁵⁵ Padilla Arrollo, Antonio, “Educación especial y educación femenina”..., p. 242.

los discapacitados físicos y la preocupación por su atención física y pedagógica; lo cierto es que la mejora de la calidad de los servicios residenciales para todos los deficientes fue una tarea del siglo XX, cuando los gobiernos comenzaron a asumir responsabilidades que dieron origen a la creación y desarrollo de la educación especial;⁵⁶ a finales de este siglo surgió lo que se conoce como rehabilitación integral, que contiene la educación y la formación para el trabajo.⁵⁷

MODELOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La educación especial tienen una historia reciente; León Aguado la divide en tres etapas o como él las denomina revoluciones en salud mental.

La primera revolución en salud mental es una etapa de evolución en la atención a las personas con discapacidad y es considerada como la Época de las Instituciones, se da entre 1700 y 1800 y se conoce principalmente por la apertura de diversas instituciones especializadas en algún tipo de problema (mental, físico o sensorial) en donde se atendió a los anormales separados de los normales; a pesar de la transformación en la atención de las personas con discapacidad, porque ya existían lugares especializados para que recibieran tratamiento adecuado, en este periodo se observan progresos pero también retrocesos; las instituciones empezaron a saturarse de enfermos “crónicos” y los espacios eran insuficientes para la multitud de pacientes; además, es decepcionante la función de estos establecimientos, pues las tareas principales para las que fueron fundados, como es la reinserción y la educación no se realizan; por otra parte las Instituciones dispensaban un trato brutal e inhumano a los pacientes en su afán de rehabilitarlos.⁵⁸ Asimismo siguen presentes en la sociedad las actitudes de segregación y rechazo. Éstas se hacen evidentes en el internamiento masificado de los anormales.

Para finales del siglo XIX, inicia la segunda revolución en salud mental, ahora conectada al surgimiento de las ciencias sociales y al origen de la psiquiatría; esta última, apoyada en el psicoanálisis,⁵⁹ hace importantes aportaciones en el estudio y tratamiento de las deficiencias a través de diferentes modalidades como lo es la psicología infantil, la

⁵⁶ Santillana, *Diccionario...*, p. 116.

⁵⁷ Framptom, *La educación...*

⁵⁸ León, *Historia...*, p. 130.

⁵⁹ El psicoanálisis es desarrollado por Sigmund Freud (1856-1939). El psicoanálisis comienza siendo una teoría de la estructura de la mente y una terapia del conflicto psicológico, pero pronto se amplía en una teoría del desarrollo de la personalidad en la vida del individuo, una teoría de la motivación y finalmente una teoría general del hombre y la cultura con un tono más filosófico que científico. En: <http://www.e-torredebabel.com/Psicologia/Vocabulario/Psicoanalisis.htm>, consultado: 30/01/2011.

psicología clínica, el estudio experimental de la conducta, entre otras; todas estas innovaciones se aplican al tratamiento de las deficiencias y otras surgen como necesidad, como es el caso de la evaluación de la inteligencia; Alfred Binet comisionado por el Ministerio de Instrucción Pública de Francia y en colaboración con Theodore Simón elabora la primera escala métrica de la inteligencia, revisada y mejorada en 1908 y 1911 por el mismo Binet.⁶⁰ Ambos demostraron que los niños “anormales” eran perfectamente educables y el éxito escolar dependía de que fueran aprovechadas las predisposiciones que estos niños poseían para adquirir cierto nivel de conocimientos, lo que implicaba diseñar un plan de trabajo individual acorde a las actitudes y capacidades de cada estudiante.⁶¹

Al poner en práctica estas innovaciones surge la necesidad de evolucionar algunas especialidades como la psicología de la rehabilitación, orientada al tratamiento de las deficiencias, dando apertura para atender a toda la población con y sin deficiencia; esto se torna indispensable después de la segunda guerra mundial debido a los estragos psicológicos de ésta, dando lugar a su evolución a psicología clínica,⁶² cuya terapia también es abierta a toda la población.

MODELO MÉDICO-CLÍNICO

En este periodo prevaleció el punto de vista médico para el desarrollo de la atención a las personas con alguna discapacidad (física, mental o sensorial) y se creía que era necesaria su hospitalización. En Europa y Norteamérica se extendió la edificación de asilos-hospitales y hogares-asilo. En dichos internados se establecieron normas de conducta, por lo que los médicos y las enfermeras supervisaban la vida de los internos (pacientes).

En la segunda revolución en salud mental hay una continuación de avances médicos que permiten dar mejor atención a las personas con discapacidades físicas, (debido a estos adelantos, hay quien la llama la era del progreso) de la misma manera se dan avances en la estructura social; continúa el progreso en la responsabilidad asumida por los gobiernos para atender a los discapacitados y se manifiestan con el surgimiento de

⁶⁰ El instrumento para evaluar el Coeficiente Intelectual consistía en presentar al niño secuencias de imágenes, el niño también debía repetir frases, ordenar objetos siguiendo el criterio de peso y medida, memorización de cifras y comparación de líneas cortas. Binet, Alfred y Simón, Theodore, *Niños anormales. Guía para la administración de niños anormales en clases de perfeccionamiento*, Madrid, CEPE, 1992, p. 35 y 61.

⁶¹ *Ibíd.*, p. 37.

⁶² León, *Historias...*, p. 139-141.

leyes e instituciones para protegerlos, sin embargo hay grandes contradicciones en esta época, ya que sigue latente la segregación, son sometidos a esterilización, hay restricción matrimonial, en algunos casos hasta se practica la eutanasia y en el desarrollo de la segunda guerra mundial, los deficientes reciben un trato brutal.

Finalmente en la actualidad, existen nuevos enfoques del concepto y la práctica de la instrucción.⁶³ La terminología ha cambiado, ahora son conocidas como personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad (NEE)⁶⁴ y su atención ahora está orientada en el aspecto pedagógico, buscando la inclusión. Por lo que, los alumnos con capacidades diferentes que desarrollen las habilidades y destrezas necesarias, deben compartir los espacios educativos con los alumnos regulares. Se considera que estas Instituciones deben estar abiertas a la atención de la diversidad, ya que cada alumno tiene necesidades educativas particulares, por lo que requieren de una respuesta educativa individualizada y comprensiva.

La integración de los alumnos de la escuela especial al sistema regular no trae como consecuencia la eliminación de la escuela especial. La educación que se imparta en estas instituciones ahora debe ser de carácter adicional, pero no paralelo porque se debe encargar de la instrucción de los niños con discapacidades múltiples o complejas y algunos centros educativos se deben transformar para dar apoyo a las escuelas comunes y a los padres de familia.⁶⁵

En México, también existe la inquietud por brindar atención a las personas con discapacidad, por este motivo se institucionaliza la educación especial tratando de dar respuesta educativa a las personas imposibilitadas para acceder a la escuela regular. Siendo presidente Benito Juárez, se fundó “la Escuela Nacional para Sordos” en 1867 y para 1870 “la Escuela Nacional de Ciegos”. En 1914 el doctor José de Jesús González comienza la organización de la escuela para débiles mentales en la ciudad de León Guanajuato. Dichas instituciones se desempeñaron también bajo el modelo médico-clínico,⁶⁶ al igual que las escuelas especiales de los países europeos.

El modelo clínico parte del supuesto de que el problema está en el alumno y de que el diagnóstico debe consistir en explorar al alumno fuera del contexto, mediante pruebas

⁶³ Enciclopedia Ipep formación, Temario Volumen I, “Audición y Lenguaje” Madrid, 2003, p. 4-7.

⁶⁴ El termino NEE se está remplazando por el de barreras para el aprendizaje. Guajardo Ramos, Eliseo, “La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe”. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Volumen 3, Chile, 2009. En: http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art1_hm.html, consultado: 27/11/2011.

⁶⁵ Marco teórico...

⁶⁶ SEP-DGEE, *La educación especial en México*. México, SEP, 1985, p. 7-9.

psicológicas estandarizadas, con el fin de detectar cuáles son los déficits que explican su retraso.

En el modelo-clínico se plantea la elaboración de una historia clínica para poder determinar el tratamiento, que muchas veces consiste en la prescripción de algunos medicamentos, terapia laboral (desarrollar habilidades para desempeñar algún trabajo acorde a sus posibilidades), terapia recreativa y terapia educacional (se abordaban algunos conocimientos muy básicos de lecto-escritura y cálculo matemático). Se les consideraba enfermos, de manera que se pensaba que requerían cuidados para evitar riesgos.⁶⁷

Aun cuando ya se admitía que los niños con discapacidad eran aptos para aprender, se creía que sólo podían hacerlo en internados, alejados de su familia y de su comunidad, desde edades tempranas. Debido a estos sucesos esta etapa se conoce como la era de las Instituciones. El principio que presidía la enseñanza de la población con discapacidad fue el de instruirlos hasta que logaran compensar las deficiencias y de esta manera pudieran incorporarse al mundo de los “no discapacitados”. Pero no todos los pensadores compartían esta postura, ya que había la inquietud por parte de algunos educadores de abrir escuelas especiales o de hacer clases especiales dentro de la escuela regular, cuidando no alejar a los niños de su familia.⁶⁸

Las escuelas de educación especial acogieron a dos tipos de alumnos: los que tenían discapacidad sensorial o física evidente (ciegos, sordos y con problemas de desplazamiento) y los que manifestaban un ritmo de aprendizaje mucho más lento que el de sus compañeros, ya que eran considerados “fuera de la normalidad”⁶⁹ en un medio escolar pensado para una población homogénea.

En México, como en el resto del mundo, se pensó que los alumnos con necesidad de asistir a la escuela especial deberían hacerlo previo diagnóstico por lo que se utilizaron algunos tests psicométricos para medir la inteligencia, entre estos el tests de los franceses Alfred Binet y Theodore Simón. La “normalidad” se consideró de acuerdo a las características esperadas en relación a la etapa de desarrollo en la que se encontraba el niño. Estos tests dieron la pauta para separar a los alumnos con bajo rendimiento escolar de los niños “normales” y buscar alternativas para cubrir sus necesidades educativas, por

⁶⁷ Toledo, M., *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*, Madrid, Aula XXI, Santillana, 1981.

⁶⁸ *Ibíd.*

⁶⁹ El concepto de normalidad en el aprendizaje estaba relacionado con la capacidad intelectual y sólo podía medirse con instrumentos para evaluar la inteligencia.

lo tanto, la escuela especial fue de momento la respuesta educativa para los alumnos con inteligencia “límitrofe” o “baja.”⁷⁰

A decir de Margarita Gómez Palacios (1996), una vez aceptada la “anormalidad intelectual”, se institucionalizó y extendió la escuela especial en los años setentas, sobre todo para atender niños con discapacidad intelectual.

Afirma Toledo (1981) que los profesores de la escuela regular se sintieron aliviados con la aparición de la escuela y el profesor de educación especial, porque estos sucesos promovían la homogeneidad de los grupos y de esta manera podían utilizar un programa común. Y la escuela especial, de igual forma, trató de conformar grupos homogéneos, por lo que se abrieron escuelas enfocadas a la atención de una discapacidad (sordos, invidentes, neuromotores, y discapacidad intelectual), sin embargo los grupos no eran homogéneos debido a la diversidad de trastornos y la problemática en la elaboración de diagnósticos precisos.

De alguna manera la escuela especial se benefició con la creación de centros “especiales”, porque se adaptaron los edificios a sus necesidades; se elaboraron materiales didácticos especializados; los docentes se especializaron en alguna discapacidad, y se promovió el respeto al ritmo de aprendizaje. En estas instituciones los alumnos con discapacidad estaban “protegidos” de los abusos de los niños de la escuela regular; además, los padres sentían mayor empatía e identificación con otros padres con una problemática similar.

En 1954 se crea la dirección de Rehabilitación en la Ciudad de México y para 1955 se agrega a la Escuela de Especialización (formadora de docentes de educación especial), la carrera de especialista en tratamiento de lesionados del aparato locomotor.⁷¹ Al igual que en varios países se adoptó el modelo médico para dar atención a los alumnos con discapacidad, que como ya se mencionó consistía en tratar al alumno como paciente.

En México, con la apertura de la Escuela de Trastornos Neuromotores, se atendió a una gran diversidad de niños que presentaban discapacidad física de diversa índole y con variados grados de severidad, que se diagnostica de acuerdo a la ubicación cerebral de la lesión que da lugar al daño motor; con esos diagnósticos fue frecuente observar población que además presentaba otra discapacidad asociada a la física.

Estos hechos y la poca información acerca del daño motor, propiciaron que se les tratara como deficientes mentales, motivo por el cual los niños con discapacidad física

⁷⁰ García; *La integración...*, p. 25.

⁷¹ SEP-DGEE, *La educación especial en México*, México, SEP, 1985, p. 7-9.

eran evaluados con los mismos instrumentos con los que se evaluaba a que los niños que tenían deficiencia mental.⁷²

Evaluación del progreso de comportamiento social y desarrollo evolutivo (PAC).

El instrumento utilizado para la Evaluación del Desarrollo Social, cuyas siglas en inglés son PAC (Progress Assessment Chart) fue desarrollada por H.C. Guzburg (1968), consiste en la aplicación de varios tests con la finalidad de evaluar e identificar el nivel de desarrollo evolutivo. El PAC evalúa el progreso del comportamiento social y desarrollo personal del Deficiente Mental, además facilita un informe visual de cuatro áreas principales:

1. Independencia Personal
2. Comunicación
3. Socialización
4. Ocupación.

El diagrama que se maneja en el PAC proporciona una vista de cierta exactitud de la persona con retardo mental, además de puntualizar sus éxitos y fracasos hacia límites de maduración. (Véase Anexo 1).

Existen cinco tipos de PAC:

- El PAC Primari: Que se utiliza para evaluar niños con deficiencia mental, de igual manera que niños con retraso. Basado en los estándares “normales” de las conductas o habilidades que debería presentar un niño de 2 a 7 años de edad.
- El PAC 1: Tiene las mismas características del anterior, pero es más elevado en cuanto a evolución de la persona, esta evaluación va ascendiendo en complejidad.
- El PAC 2: Destinado para evaluar adultos con nivel ocupacional.
- El S – PAC: Para adultos postrados. (con una discapacidad severa)
- El M – PAC: Para niños con síndrome de Down.

El PAC Se aplica en forma individual por observación naturalista.⁷³

⁷² Ahora se sabe que “...existe poca evidencia para poder concluir que un déficit físico tenga necesariamente una consecuencia desfavorable sobre la inteligencia. Algunos niños con déficit físicos, incluso algunos de los afectados más gravemente, funcionan a un nivel intelectual normal e incluso por encima de la media...”no obstante gran parte de las niñas y niños con déficit motor tienen un nivel intelectual bajo debido a la presencia de otra discapacidad asociada u otros factores ambientales, como la necesidad de permanecer largos periodos hospitalizados o debido a una escolarización inadecuada. Puigdemívol, Ignasi; *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*; 2ª. Edición, Barcelona, Graó, 2005, p. 110-238.

Asimismo, se utilizaban otras valoraciones para diagnosticar el déficit intelectual, en las que se evaluaban varios aspectos como: el desarrollo psicomotor, el lenguaje, el comportamiento social y el desarrollo personal. Esta serie de tests se aplicaba antes de iniciar los aprendizajes académicos. (Véase Anexo 1).

En las escuelas para alumnos con discapacidad física, la evaluación se aplicaba en tres momentos, el primero al inicio de ciclo escolar, nombrada evaluación inicial, se utilizaba para conocer los conocimientos y habilidades del alumno; el segundo momento de valoración, llamado evaluación media, se aplicaba en enero para detectar en el alumno las aéreas con más dificultades y dirigir el trabajo educativo hacia ese punto. Al finalizar el ciclo escolar se aplicaba la evaluación final para conocer la situación cognitiva con la que el niño finalizaba el curso.

Los tres momentos de evaluación se registraban en el mismo formato o diagrama: el primer momento, al inicio del ciclo escolar, se registraba en color azul; el segundo momento, en los meses de enero y febrero, se le denominaba evaluación media y se marcaba en color rojo, y al finalizar el ciclo, se hacía la evaluación final y se usaba el color amarillo para anotar los resultados. La intención de hacer este registro era realizar un análisis comparativo de los avances y progresos o retrocesos del alumno durante el ciclo escolar.

Posterior a la aplicación de las tres evaluaciones, se reunía el equipo de apoyo y el maestro de grupo, para realizar el cierre de expediente con los datos obtenidos de las valoraciones, relacionados con los cuatro aspectos que marcaba el PAC.

Es evidente que la visión que tenían sobre el alumno con discapacidad física, estaba orientada hacia el aspecto médico, por lo tanto el diagnóstico debía ser preciso. Con este fin, en educación especial se conformó un equipo multidisciplinario de profesionales que se ocupaban de atender a los alumnos en cuatro importantes aéreas (socio-adaptativa, lenguaje, cognitiva y física).

Sin embargo, esta postura favoreció el uso de etiquetas y la segregación de los alumnos que presentaban algún problema que afectara su desempeño escolar; asimismo, la atención que se brindaba a esta población resultó limitada debido a que en la escuela especial el alumno sólo se retroalimentaba de los alumnos con discapacidad. Además considero que muchos docentes demeritaban las capacidades de los alumnos con discapacidad, de manera que orientaban la intervención pedagógica a niveles muy

⁷³ Instrumentos y procedimientos de evaluación pedagógica. *Para Alumnos con Déficit Intelectual*, en: http://www.slidefinder.net/i/instrumentos_20y_20procedimientos/3704679. Consultado: 05/05/2010.

básicos, truncando así el desarrollo del alumno. Otra restricción de la educación especial en la perspectiva clínica, fue que sólo llegaba a un sector de población reducido, ya que se instalaron en grandes ciudades, con el objeto de que su funcionamiento fuera eficaz ya que se requería de personal, equipo, instalaciones y materiales especializados.

Todo esto requería que los docentes estuvieran capacitados, por lo que se generaron las normales de especialización; también era prioritario que los materiales y las instalaciones fueran adecuados.⁷⁴

El modelo clínico-terapéutico estuvo vigente en México desde que se decretó la institucionalización la educación especial, en 1970, con la apertura de la Dirección General de Educación Especial (DGEE), hasta 1993, cuando se reorientaron y reorganizaron los servicios de educación especial, resultado del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y la reforma al Artículo 3º Constitucional en lo referente a los Artículo 39 y 41, los cuales partieron del reconocimiento del derecho que tienen las personas con discapacidad de recibir una educación de calidad que propicie el desarrollo posible de sus potencialidades y que les permitan la integración social.⁷⁵

La UNESCO enfatizó que: para que la escuela logre la reorientación de la educación, es necesario atender a la diversidad y propiciar una instrucción de calidad; se refiere a una escuela para todos, fundamentada en el artículo 1º. De la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (1990).⁷⁶ A partir de la publicación de *la Declaración de Salamanca. Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales y del Marco de Acción*, en 1994, se adoptó el concepto de necesidades educativas especiales⁷⁷ y en 1995 se impulsó la integración educativa.⁷⁸

Este modelo tiene su sustento en cuatro principios que son: la normalización, la integración, la sectorización y la individualización de la enseñanza. La normalización implica facilitar a las personas con discapacidad los servicios de habilitación o

⁷⁴ Marco teórico...

⁷⁵ Castellano, Ernesto y María del Carmen Escandón, coord., *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*, México, SEP, 2006, p. 7-9.

⁷⁶ “En el artículo 1º. De la *Declaración...* se menciona que cada persona debe contar con las posibilidades de educación necesarias para satisfacer sus necesidades de aprendizaje. Es decir que todos los alumnos tienen derecho a una atención adecuada en el ambiente menos restrictivo posible., en SEP, *Antología de la educación especial*, México, SEP, 2000, p. 37.

⁷⁷ Un niño(a) que presenta necesidades educativas especiales es quien en relación con sus compañeros de grupo, enfrenta dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos consignados en el *currículum* escolar, requiriendo diversos y mayores recursos, a fin de alcanzar los objetivos curriculares. Castellano, Ernesto y María del Carmen Escandón, coord., *Orientaciones generales...*, p. 9.

⁷⁸ La integración educativa, se ha definido como el acceso al que tienen derecho todos los menores al currículo básico y a la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. SEP, *Antología de educación especial...*, p. 33.

rehabilitación que les permita acceder a una buena calidad de vida, disfrutar sus derechos humanos y tener la oportunidad para poder desarrollar sus capacidades.⁷⁹ La integración es la manera en que se permite a las personas con discapacidad normalizar sus experiencias dentro del seno de la comunidad. La sectorización se refiere a que todos los niños puedan ser educados y recibir los servicios de apoyo necesarios en el lugar en el que viven, lo que es una posibilidad adicional de socialización.⁸⁰ La individualización de la enseñanza, se refiere a dar respuesta a las necesidades educativas especiales de todos los alumnos a través de modificaciones al currículo.

De acuerdo con estos principios generales, los alumnos con NEE deben ser educados cerca de sus casas, en un ambiente lo más “normal” posible, sin que esto indique que se trate de normalizar al niño, sino realizando adaptaciones para que pueda tener acceso a todas las experiencias educativas y, de esa manera, pueda integrarse en todos los ámbitos a la sociedad.⁸¹

Para conseguir la incorporación del alumno con discapacidad a la escuela regular, se hicieron algunas modificaciones legislativas; también fue necesaria la intervención de las autoridades educativas, de la misma manera que fueron inevitables los cambios en la infraestructura y organización de los centros educativos, así como propiciar cambios en la actitud de sus actores: directivos, maestros, alumnos y padres de familia.

Es importante señalar que, con estos cambios fue necesario propiciar la transformación de la intervención del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje y por consecuencia realizar cambios en la evaluación.⁸² Un planteamiento importante de Ismael García es que debemos considerar que la integración educativa no está planteada como un acto caritativo, “sino como un esfuerzo para generar las condiciones que permitan que los niños aprendan de acuerdo a sus potencialidades.”⁸³ Las reformas actuales a la educación van orientadas a la aceptación de una sociedad heterogénea; en ellas se establece la necesidad de consentir las diferencias y de poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades.

Sin embargo, a pesar de los adelantos en el plano legal, la realidad es otra. Podemos mencionar que la integración se tornó difícil, principalmente para los alumnos con discapacidad motora y neuromotora, para sus padres y maestros de educación especial,

⁷⁹ García Pastor, 1993. Citado en: SEP, *Antología...*, p. 38.

⁸⁰ Mítler, 1994 y Van Steenlandt, 1991. Citados en: SEP, *Antología...*, p. 39.

⁸¹ SEP, *Antología...*, p. 39.

⁸² García; *La integración...*, p. 38.

⁸³ *Ibíd.*, p. 38.

debido a que el colectivo de la escuela regular no aceptaba a los alumnos de la escuela especial. Algunos maestros de la escuela regular han argumentado que no estaban capacitados para atender a los alumnos con discapacidad; por su parte varios padres de familia del sistema común manifiestan temor a que sus hijos convivan con alumnos con discapacidad. Con estas actitudes se generó el rechazo de algunos alumnos regulares hacia los alumnos con necesidades educativas especiales con discapacidad motriz (NEEDM). A pesar de la transformación de la escuela especial todavía falta dar un gran salto y propiciar el cambio de actitud del colectivo de la escuela regular.

Es importante mencionar que existen otros centros de atención para dicha población, como son: los servicios para orientar a la población en general acerca de la discapacidad, denominados Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE); que pertenece al DGEE de la SEP, su objetivo es vincular la educación regular y especial; así como contribuir a las integraciones educativas de los alumnos con necesidades especiales fueran exitosas.

También el gobierno del estado de Michoacán, creó en 1986 el Centro de Rehabilitación y Educación Especial (CREE) a través de un convenio IMSS – DIF; su objetivo es prestar servicios de prevención, rehabilitación e integración social a personas con discapacidad motora, visual, auditiva, intelectual y de lenguaje. A través de personal médico y paramédico especializado.⁸⁴

De la misma manera la iniciativa privada atiende a la población con problemas motrices a través de diferentes fundaciones; una de ellas es el APAC que labora a nivel nacional, es creada por patronatos de padres de niños con discapacidad motriz; es una institución de Asistencia Privada, sin fines de lucro. En Morelia se fundó el año de 1987; ofrece servicios asistenciales y comunitarios a personas con capacidades diferentes, a través de sus programas de integración social.⁸⁵ En la actualidad imparten educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, rehabilitación e integración familiar.⁸⁶

Otra Institución que atiende a niños con discapacidad es el Centro de Rehabilitación Infantil Teletón (CRIT) en México; el primer centro fue creado en 1998 Estado de México, en el Municipio de Tlalnepantla, por la Fundación Teletón México A.C., en la actualidad cuenta con 19 centros distribuidos en el interior del país; su objetivo es: “...servir a los menores con discapacidad neuromusculoesquelética a través de una

⁸⁴ En: http://dif.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=386&Itemid=
Consultado: 18/agosto/2011.

⁸⁵ En: <http://apacmorelia.hostei.com/> Consultada: 18/08/2011.

⁸⁶ En: http://apacmorelia.hostei.com/FILES_PATH/proyecto_integral.pdf Consultado: 18/08/2011.

rehabilitación integral, promoviendo su pleno desarrollo e integración a la sociedad”.⁸⁷ Opera bajo un modelo de rehabilitación integral, en donde interviene el área médica, terapia física, ocupacional y de lenguaje, enfermería, psicología clínica; atiende niños desde recién nacidos hasta los 18 años de edad y sus familias.⁸⁸

Esta fundación designa un día para que la población done en efectivo o especie para apoyar sus centros de rehabilitación; sin embargo no responde a las necesidades de la población con discapacidad, pues no son aceptados todos los solicitantes y a algunos que son favorecidos se les pide, a sus familias, que gestionen un “padrino” que cubra los gastos que se generen por su atención; a veces es complicado para los padres encontrar quien financie y terminan dejando el espacio para alguien más.

Consideramos que las estrategias empleadas se han quedado cortas: se ha intentado concientizar sin obtener la respuesta esperada, se ha pasado a imponer a los docentes de la escuela regular la atención de la población especial sin recibir capacitación previa, y muchos de los que han accedido a atender a los niños con alguna discapacidad, lo han hecho con la promesa de recibir seguimiento, apoyo y orientación por parte del personal de educación especial y ha quedado en eso, “promesas”; no hay una sistematización en forma del trabajo de acompañamiento al maestro. La legislación de los derechos a las personas con necesidades especiales, así como las propuestas de las dependencias encargadas de atender a esta población, se cumplen en partes, dejando numerosos vacíos. Parafraseando a Verdugo: “...no se puede suponer que el cambio de actitud es sólo un asunto meramente terminológico, se deben modificar los valores y las actitudes que forman parte de esas expresiones”.⁸⁹ La actitud de la sociedad hacia las personas con discapacidad ha evolucionado, sin embargo, consideramos que desde diferentes ámbitos se debe continuar promoviendo el cambio.

MODELO PEDAGÓGICO

Hasta hace muy poco tiempo era impensable que la población en condiciones de pobreza accediera a la educación formal y todavía era menos probable que los niños con alguna discapacidad se instruyeran. Pero las aportaciones hechas en el *Informe Warnock* (1978)

⁸⁷ TELETÓN, *Fundación Teletón*. en: <http://www.teleton.org.mx/fundacion-teleton/que-es-teleton/> consultado: 30-diciembre-2011.

⁸⁸ TELETÓN, Modelo médico en: <http://www.teleton.org.mx/sistema-crit/como-funciona-el-sistema-crit/modelo-medico/> consultado: 40/12/2011.

⁸⁹ SEP, *Antología...*, p. 41.

generaron otras publicaciones más, que después de un lapso de tiempo es posible observarlas ahora en los marcos legales, como es la *Declaración de Salamanca* (1994), concebida en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, con la participación de representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales.

El tema central de esta gran convención fue Educación para Todos, refiriéndose principalmente a que todas las personas con necesidades educativas especiales tienen derecho a recibir instrucción dentro del sistema común de educación.⁹⁰

La educación es un derecho que tiene cada niño, y las escuelas tienen que acoger a todos los niños y educarlos con éxito. Surge entonces el concepto de escuela integradora, que brinde educación de calidad a todos y que desarrolle una pedagogía centrada en el niño... La *Declaración* destaca la importancia del rol de los padres y también de la comunidad. Los padres deben estar bien informados, elegir la educación para sus hijos, asumir sus responsabilidades y trabajar en equipo con los profesionales. En la comunidad es necesario fomentar actitudes de integración, participación, optimismo, para poder hacer frente a la discriminación y la exclusión.⁹¹

En la *Declaración de Salamanca* están plasmadas las ideas principales de equidad y una parte fundamental son los compromisos de los agentes que intervienen, principalmente la correlación de responsabilidad entre el gobierno, la familia, el contexto social y la persona con discapacidad. A partir de la *Declaración*, se dieron cambios substanciales en la escuela de educación especial y la población con discapacidad neuromotora y motora accedió al *currículum* común, del mismo modo que a un modelo de atención enfocado a la enseñanza de contenidos didácticos. Los maestros de educación especial se vieron en la necesidad de buscar una metodología que se adaptara a las necesidades de los alumnos y se emplearon diversos modelos didácticos.⁹²

Como señala acertadamente Salvador Mata al exponer que la metodología didáctica de la Educación Especial está marcada por el predominio de diversos modelos didácticos, el profesor tiene un papel central tanto en su elección como en su ejecución.

⁹⁰ *Marco teórico...*

⁹¹ *Ibíd.*

⁹² Parafraseando a Salvador Mata, “el modelo didáctico puede describirse como un esquema de acción.” Cada modelo implica una teoría que lo respalde, es útil para interpretar e investigar el método, además de describir y de explicar los elementos esenciales de éste. Ramos Ramírez, María Fernanda, *Modelos didácticos en la educación especial*, España, Facultad de Ciencias de la Educación de Cataluña, 2007, p. 2.

El conductismo

Durante el proceso de adaptación al modelo pedagógico, los maestros de educación especial hicieron uso de diversos métodos, como los modelos neo-conductistas o tecnológicos. Las teorías de aprendizaje que subyacen en estos modelos de enseñanza son las de orientación conductista, cuyos principales precursores son Skinner⁹³ y Watson⁹⁴ que es en sí precursor de una nueva corriente llamada neo-conductista o tecnológica. Este modelo se caracteriza por el análisis individualizado de la conducta, el control del aprendizaje es continuo y es en función de los criterios previamente establecidos; el conductismo consiste en proporcionar al alumno un estímulo para que realice una acción y el neo-conductismo en proporcionar al alumno un estímulo para que realice una tarea y después de que ejecute la tarea proporcionarle un estímulo de aprobación. Otra característica de este modelo es el análisis individualizado de la conducta; actualmente se sigue aplicando en educación especial para el aprendizaje de hábitos, habilidades y conductas concretas.⁹⁵

Continuamos reproduciendo esos modelos, de hecho el modelo neo-conductista sigue vigente en la educación básica en general y es claramente observable en el preescolar, ya que los niños “que se portaron bien e hicieron sus trabajos” durante la jornada escolar, salen con una estrellita en la frente y los padres lo aprueban; asimismo lo podemos observar en los primeros grados de la escuela primaria, los niños que hacen sus tareas tienen un sello de “trabajadores” o una nota aprobatoria y los padres lo refuerzan.

El constructivismo

En educación especial también se han utilizado modelos cognitivos de aprendizaje por descubrimiento los cuales se basan en las teorías cognitivas de Brunner, Vigostky,

⁹³ Burrhus Frederic Skinner nace en un pequeño pueblo de Pennsylvania llamado Susquehanna, el 20 de marzo de 1904. Pionero en el análisis experimental de la conducta humana, junto con otros intelectuales de la época fundó la revista "*Journal of the Experimental Analysis of Behavior*". Profesor en la Universidad de Harvard desde 1948, introdujo en el programa de clases un curso sobre “Ciencia y Comportamiento Humano”. Fue el descubridor del Condicionamiento Operante. Fue también una de las figuras más importantes del *conductismo*. En: http://www.psicoactiva.com/bio/bio_19.htm Consultado: 15/06/2011.

⁹⁴ John Broadus Watson Nació el 9 de enero de 1878 en Greenville (Carolina del sur), USA era hijo de un rico granjero norteamericano y fue fundador del conductismo. Es célebre la frase, que el mismo admitió como exageración, en la que sostiene que tomando una docena de niños cualquiera, y aplicando técnicas de modificación de conducta, podría conseguir cualquier tipo de persona que deseara. En: http://es.wikipedia.org/wiki/John_Broadus_Watson Consultado: 12/07/2011.

⁹⁵ Mata; Francisco Salvador y Rosario Arroyo González, *Modelos didácticos...*, p. 2

Feuerstein, Piaget y otros, en las que se entiende que el aprendizaje consiste en el desarrollo de procesos, estrategias y operaciones mentales. Estos modelos ponen el acento en el papel activo del alumno y en el papel mediador del docente;⁹⁶ son los modelos educativos que predominan en la actualidad porque en ellos está sustentado el enfoque del currículo nacional.

Los aportes de Jerome Seymour Bruner (1960) motivaron en América el cambio del método de instrucción conductista, al método de enfoque cognitivo. Su método consistía en el aprendizaje por descubrimiento; afirmaba que "...El contexto de aprendizaje es la experiencia, concebida en un sentido amplio y profundo [...] El alumno aprende de la experiencia, la interpreta y la transforma en contenidos conceptuales y les da forma propia".⁹⁷ Bruner comenta que el maestro hace el papel de guía del conocimiento por lo tanto se considera que el alumno accede a un descubrimiento guiado.

La psicología genética, fundada por Jean Piaget durante la primera mitad del siglo XX, ha tenido un enorme impacto en la educación, tanto en lo que respecta a las elaboraciones teóricas como en la propia práctica pedagógica. Sus investigaciones permitieron al docente orientar su práctica en base a las características desarrollo cognitivo y social del alumno.⁹⁸ Tuvo gran aceptación en educación especial, ya que permitía ubicar al alumno en el nivel de desarrollo, tomando como parámetro las etapas de evolución del "niño normal". Sirvió para realizar el diagnóstico pedagógico del alumno, que indicaba las dos edades del sujeto: una, la edad cronológica (cuántos años tiene actualmente) y la otra, la edad mental (de acuerdo a las habilidades cognitivas, comunicativas y motoras ¿en qué etapa del desarrollo se ubica?). De la misma manera reorientó la función del docente a acercar al alumno al objeto de conocimiento.

Vigotsky, al igual que Bruner y Piaget, forma parte de la escuela más avanzada del pensamiento psicológico constructivista; aunque Vigotsky tenía una visión más amplia del aprendizaje; sí bien coincide con Piaget respecto de que el aprendizaje es individual, enfatiza que tiene como referencia el aspecto sociocultural y focaliza el estudio de los procesos mentales dentro de la acción social. Una de las grandes aportaciones que hizo Vigotsky fue su concepto denominado zona de desarrollo próximo, que es el área que existe entre la ejecución espontánea que realiza el niño o el adolescente, utilizando sus

⁹⁶ *Ibíd.*p. 5.

⁹⁷ *Ibíd.*p. 6.

⁹⁸ *La teoría de Piaget y la educación*, en: <http://cusicanquifloresddy.galeon.com/aficiones1498048.html>. Consultado: 13/07/2011.

propios recursos, y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo.⁹⁹ Este modelo da un giro a la dinámica que se desarrolla en el aula; el docente comienza a replantearse el tipo de estrategias que debe implementar para estimular la zona de desarrollo próximo del alumno y esto se refleja en la adquisición de nuevos conocimientos.

Este método da mayor importancia al aprendizaje como proceso colectivo, sustentando que el aprendizaje aunque es individual (como afirmaba Piaget) debe retroalimentarse en colectivo para que surjan nuevos niveles de conocimiento.

Debido a la diversidad de los alumnos que conforman los grupos de la escuela especial, muchos maestros optan por el neo-conductismo y otros por un modelo de intervención didáctica híbrido. Tomando algunos aspectos de las teorías cognitivas que ya se mencionaron esta mezcla de modelos pretende que los alumnos aprendan habilidades y conocimientos necesarios para el desarrollo de la comunicación (verbal o no verbal) y la enseñanza de valores, además debe ser flexible y posibilitar su adaptación en función de las necesidades de aprendizaje del alumno.

Con la integración educativa, también el maestro del aula regular tuvo la necesidad de diversificar sus prácticas; debe hacer ajustes al currículo buscando satisfacer las necesidades específicas de cada alumno, porque el maestro debe planear para un contexto heterogéneo, ya que el espacio del aula es generador de oportunidades de aprendizaje.

Después de las experiencias de integración educativa e inserción en el plano laboral, ahora el objetivo de la educación especial es la *inclusión* de las personas con discapacidad.

CONCLUSIONES

La atención a las personas con discapacidad ha pasado por varias etapas, algunas con avances significativos, otras en las que se observan retrocesos en la manera en que se han visto las dificultades físicas y sensoriales. Cada cultura establece sus parámetros y normas de lo que es apropiado; lo que se sale de la norma es rechazado y se refleja en los diferentes niveles de tolerancia de la misma sociedad. La historia de la discapacidad muestra estos extremos de la tolerancia e intolerancia

⁹⁹ Coll, César, *et al.*, *El constructivismo en el aula*; Colección de Biblioteca en el aula, Barceloa, Graó, 1995. Martínez G. Jesús. "Educación y teorías cognitivas del aprendizaje", en *Educare*, 2008, No. 4, p. 45-46.

Algo notable es que las sociedades se enfrentaron a la dificultad de aceptar a las personas con malformaciones físicas muy evidentes, de la misma manera que a los deficientes mentales con problemas de conducta y los epilépticos. Consideramos que una de las razones es que se creía que estaban poseídos y presumimos que fue por el impacto que provoca ver sus movimientos involuntarios y sus conductas poco usuales para el resto de la población.

Sin embargo a mediados del siglo XIX y principios del XX se dio un fenómeno de notables avances en la ciencia y la tecnología; estos hechos favorecieron la atención de la población con Necesidades Educativas Especiales ya que se incorporaron elementos médicos, de rehabilitación, psicológicos, pedagógicos aunados a las reformas del marco legal.

En este periodo, las mencionadas investigaciones demostraron que estos alumnos pueden educarse, haciendo énfasis en que se deben considerar las habilidades y destrezas de estos estudiantes para que la intervención educativa sea viable, en otras palabras se refiere a que es necesario diseñar un programa individual. Sin embargo estas evaluaciones y test aplicados a los niños con alguna deficiencia también generaron un efecto poco favorable para aquellos que presentaban un problema leve, aunado a la sobre población de las aulas de la escuela regular; estos alumnos se vieron inmersos en la Escuela Especial limitando su oportunidad de incorporarse a la vida social.

En un primer momento se optó por el modelo médico, porque se veía a los alumnos como pacientes, en dicho modelo se priorizaban conocimientos básicos de lectura, escritura y lógico-matemáticas; además del desarrollo de habilidades de vida diaria como el vestido, peinado, alimentación, preparación de alimentos, entre otros.

A partir de 1993 dentro de un marco legal se incorpora el sistema de Educación Especial a la Educación Básica, entonces queda sujeto a la normatividad, que implica entre otras cosas la implementación de los programas nacionales, dando apertura al uso del modelo educativo, con la intención de integrar a los alumnos al contexto escolar regular y al plano laboral.

Dicho modelo tiene sus bondades pero también sus desaciertos ya que su implementación dejó sin escolaridad a la población con alguna discapacidad severa, enfocándose a los alumnos con elementos suficientes para apropiarse de los aprendizajes básicos que marca el programa nacional.

Consideramos que fue un paso importante en la educación especial, pero de la misma manera al incluir se excluye y el modelo educativo actual limita el aprendizaje de los

alumnos ya que pretende generar las mismas “competencias” a todos los alumnos, olvidando la individualidad del aprendizaje; aun cuando se hagan ajustes al currículo el objetivo sigue siendo el de homogeneizar.

La normalidad y la discapacidad son perspectivas sociales, las distintas visiones con que la humanidad ha entendido y representado la discapacidad coexisten en nuestros hábitos y prácticas. Cuando dejemos de ver sólo sus limitaciones, se abrirá una posibilidad para ellos.

CAPÍTULO II

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA ESPECIAL

*Dicen que la historia se repite,
lo cierto es que sus lecciones
No se aprovechan
C. See*

Considerando que la escuela especial debe preparar a sus alumnos para la inclusión en su contexto, algunas de las estrategias utilizadas hasta el momento para la enseñanza de la historia en el subsistema de educación especial, desde nuestro punto de vista, son muy limitadas. Algunos de los factores que contribuyen a ello son principalmente: a) la presencia de la metodología implementada desde los años setentas hasta principios de la década de 1990, para la atención de esta población (método clínico).¹ b) La formación del docente de educación especial (especializada en una discapacidad).² En el modelo educativo empleado en las escuelas que forman a los maestros de educación especial no se consideró indispensable la enseñanza de las disciplinas del área de lo social, por lo que en la práctica no ocupa un papel importante dentro de la planificación del maestro. La formación del docente ha favorecido, en gran medida, que la asignatura de historia quede al margen. Para el profesor es complejo impartir materias para las que carece de preparación y experiencia. A ello habrá que agregar la visión poco objetiva que tenía el Sistema Educativo Nacional en relación a los estudiantes con capacidades diferentes, ya que se demeritaba su capacidad, por lo que su instrucción se orientó a la adquisición de habilidades y destrezas básicas para la vida en su contexto, que básicamente se reducía a su entorno familiar.

A partir de que la educación especial forma parte de la educación básica y bajo la propuesta de integración educativa, que posteriormente se transformó en inclusión, se hizo necesario impartir la asignatura de historia para que los alumnos adquirieran

¹ Véase Capítulo I.

² El maestro de educación especial recibe una instrucción elemental de las distintas discapacidades durante los dos primeros ciclos escolares de la licenciatura, los últimos semestres se enfoca a una sola discapacidad, siendo cinco aéreas que pueden elegir: audición y lenguaje, dificultades en el aprendizaje, discapacidad intelectual, visual y neuromotora.

nociones de la historia de su país con lo cual se pretende que se sientan integrados socialmente y reconozcan la responsabilidad de ser parte de una sociedad.

La inclusión insiste en proporcionar al alumno con capacidades diferentes una educación de calidad y con equidad, cuyo propósito fundamental es incluir a los alumnos con discapacidad a la escuela regular, para que tengan las mismas oportunidades educativas y éstas generen oportunidades laborales y sociales, creando con ello oportunidades de acceso a una mejor calidad de vida.

PROGRAMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA

El eje del programa nacional es el fortalecimiento de los contenidos básicos, que se justifica con la división en asignaturas. En el diseño de cada asignatura se señalan propósitos específicos, con lo cual el programa apunta a un perfil de egreso específico del alumno de educación primaria, para que adquiera los conocimientos necesarios que le permitan continuar con su instrucción.

Uno de los propósitos centrales de los Planes y los programas de estudios del año 1993 es estimular habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, de la misma manera que ahora enmarca el programa educativo vigente (2009). Esto es que el alumno adquiera los conocimientos fundamentales de lecto-escritura y matemáticas elementales, así como los elementos que le permitan comprender fenómenos naturales; también se contemplan aquellos conocimientos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México. El propósito fundamental del programa es que los alumnos se formen con valores, que conozcan sus derechos y sus deberes. Asimismo que tengan conocimiento sobre las artes y fomenten el gusto por el ejercicio físico y deportivo. Para lograr los objetivos planteados, se le ha dado más peso a la enseñanza y dominio de la lectura y escritura, además de la formación matemática elemental.³

Ambos programas (1993 y 2009) comparten algunos propósitos centrales, el eje rector es estimular habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente.

Por otro lado, es importante observar que la organización del plan de estudios prevé 120 horas anuales para la enseñanza de las Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica, dosificadas en 3 horas a la semana. Por lo que entendemos que para la

³ SEP *Plan y programas de estudio Educación básica Primaria*, México, SEP, 1993, p.13.

enseñanza de la historia se plantean 60 horas anuales, graduadas en 1.5 horas semanales.⁴ Insuficientes para abordar los contenidos, por su extensión y complejidad.

El planteamiento del programa 1993 de la asignatura de historia del nivel de instrucción primaria, marca que tiene como fundamento contribuir a que los alumnos adquieran valores personales, de convivencia social para que reafirmen la identidad nacional, por lo que está diseñado para adentrar al alumno en el aprendizaje histórico de manera progresiva, durante los seis grados de la instrucción primaria. Tiene cinco rasgos fundamentales:

1. La organización de los temas de estudio es de manera gradual, se parte desde el pasado inmediato para después avanzar hacia lo más lejano.

En primero y segundo grados se abordan las nociones preparatorias más sencillas del ámbito social y natural inmediato, dentro de la asignatura de Conocimiento del medio.

Se introduce al niño en el conocimiento histórico a través de la enseñanza de la historia inmediata, orientada a la historia personal del niño y su familia.

En tercer grado, las asignaturas de historia, geografía y educación cívica se estudian en conjunto, en relación a su entidad federativa.

En cuarto, quinto y sexto cada asignatura tiene un propósito específico. En cuarto grado se inicia la introducción a la historia de México. El libro de texto está estructurado en forma narrativa y se aborda con periodos prolongados. En quinto y sexto grado se articula el estudio de la historia de México y la historia universal, de tal manera que el alumno entienda que los acontecimientos mundiales están relacionados.

2. El propósito fundamental del programa de historia es estimular en los alumnos el desarrollo de nociones para el ordenamiento y comprensión del conocimiento histórico. A través de explorar con los educandos su capacidad de percepción de los acontecimientos y cambios que han ocurrido en su contexto, utilizando como estrategia el ordenamiento progresivo de periodos largos para que los alumnos se apropien de los conocimientos básicos que articulen la adquisición y el ejercicio de nociones históricas más complejas. De tal manera que el programa pretende desarrollar habilidades que trasciendan en el análisis de la vida social contemporánea.

3. El programa está diseñado para diversificar los objetos de conocimiento histórico, por esta razón el programa concentra otros conocimientos importantes para la comprensión de la historia, como son: las transformaciones en la historia del

⁴ SEP. *Plan y programas de estudio Educación básica Primaria*, México, SEP, 1993, p. 14.

pensamiento, de las ciencias y manifestaciones artísticas, de los cambios en la civilización material, en la cultura y en las diferentes formas de vida cotidiana.

4. La intención del programa es fortalecer la función del estudio de la historia en la formación cívica, a través del conocimiento y la reflexión de los hechos y personajes cruciales en el desarrollo de la independencia de México. De la misma manera que promover la tolerancia y respeto a la diversidad cultural.
5. Asimismo, el programa tiene como objetivo lograr la articulación del estudio de la historia con el de la geografía, ya que todo hecho histórico ocurrió en un tiempo y un espacio.

El programa 2009 marca tres competencias fundamentales para la asignatura de historia:

- a) Comprensión del tiempo y del espacio histórico. Para que los alumnos establezcan relaciones entre las acciones humanas en un tiempo y un espacio determinados para que comprendan el contexto en el cual ocurrió un acontecimiento o proceso histórico. A través de la comprensión del tiempo histórico los alumnos establecen relaciones de cambio-permanencia, multicausalidad, simultaneidad y relación pasado-presente-futuro. La noción de espacio histórico se trabaja simultáneamente con geografía e implica el uso de conocimientos cartográficos y el desarrollo de habilidades de localización.
- b) Manejo de la información histórica. Importante para que el alumno desarrolle habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como para expresar puntos de vista sobre el pasado de manera fundamentada.
- c) Formación de una conciencia histórica para la convivencia. Se debe estimular en los alumnos habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza. También se debe fomentar el respeto y el aprecio por la diversidad del legado, además del reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo.⁵

⁵ SEP. *Programas de estudio...*, p. 195-196.

REFLEXIONES SOBRE EL PROGRAMA.

El planteamiento del programa de historia en el nivel básico en su modalidad de instrucción primaria está diseñado para que el alumno se acerque al conocimiento histórico de manera secuenciada y en forma progresiva. Durante el cuarto grado se inicia el aprendizaje sistemático de la historia de México, continuándose en quinto.

Para mejorar la enseñanza de la historia el sistema educativo nacional ha otorgado al docente diferentes materiales para apoyar y orientar su desempeño en la clase de historia como es el programa general de todas las asignaturas, el programa específico de la asignatura de historia de cuarto grado, el libro para el maestro de historia de cuarto grado, libros del Rincón, el libro de texto del alumno, un libro adicional llamado *Arma la historia I y II*; el primero es para los tres primeros grados y el segundo es para cuarto, quinto y sexto grado. En ellos se encuentran algunas sugerencias para mejorar la metodología y lograr que los alumnos adquieran las nociones básicas del curso de historia.

De la misma manera el sistema educativo nacional a través de diferentes programas de actualización para el docente, ha abordado el tema de la enseñanza de la historia, con la finalidad de dotar al docente las herramientas básicas para mejorar su práctica.

Es importante señalar que el programa es muy ambicioso y extenso en contenidos. Los propósitos son amplios y en ocasiones resulta difícil que lleguen a concretarse, esto se debe a varios factores, algunos son producto del mismo diseño del programa con 1.5 horas por semana lo que es insuficiente para que el alumno adquiera los conocimientos planteados. Otro factor es el personal, el docente necesita actualización, le falta motivación y mayor compromiso con la educación. Un elemento importante es el diseño del programa, enfocado a la historia tradicional.

El programa nacional actual (RIEB) retoma propuestas teóricas de varios intelectuales pero de manera descontextualizada, esto es sin respetar el discurso original de cada pensador. Del filósofo alemán Jürgen Habermas toma la idea de la “interacción” a través del desarrollo de la competencia de la comunicación. Del sociólogo francés Philippe Perrenoud retoma que lo importante es el “hacer” y el pensamiento reflexivo es secundario, por lo que su teoría promueve una variante del empirismo. De Edgar Morín propone transformar el saber interdisciplinario y transdisciplinario para lograr un pensamiento complejo.

Con el establecimiento del nuevo plan curricular se dio la reorientación de contenidos. Ahora se pretende que los alumnos adquieran destrezas acordes a los requerimientos empresariales; estas destrezas se definen como la adquisición de competencias básicas de la lectura, escritura y las matemáticas. Por lo que la enseñanza de las ciencias sociales y naturales, la ética, la educación artística, física y tecnológica pasaron a segundo plano.

Después de observar el panorama, consideramos que en el plano de la enseñanza de la historia, en el subsistema de educación especial, existe un rezago aun cuando actualmente forma parte del nivel de Educación Básica, y estamos obligados a poner en práctica el currículo oficial, no hay una vinculación en todos los aspectos; es decir trabajamos con el mismo programa de manera empírica; porque el maestro está excluido en algunos momentos de la actualización que proporciona la SEP sobre la aplicación del plan de estudios, asimismo es importante recordar que la formación profesional del profesor de educación especial no está orientada a atender el *currículum* de la enseñanza básica. A esto se agrega que muchas veces el docente sólo ve las limitaciones del alumno y plantea objetivos muy bajos, que limitan el desarrollo de su pensamiento.

Para introducir al alumno con capacidades diferentes o que presentan una discapacidad motriz en el aprendizaje de la historia, es importante partir de sus nociones previas: ¿Cuáles son los aprendizajes previos de los alumnos? ¿Estos aprendizajes son suficientes para apropiarse de nuevos saberes? Durante el diseño del plan de trabajo es básico tener claros los objetivos ¿Qué aprendizajes se espera que construyan los alumnos? ¿Los aprendizajes esperados son realmente nuevos para los alumnos? ¿Le son significativos? ⁶

La historia tiene carácter formativo para los futuros ciudadanos, porque ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento social, político, etc., a través del análisis de las causas y consecuencias.⁷ Por ello resulta importante el uso adecuado de material didáctico que sirva para el mejor desarrollo del tema. En un primer momento el profesor debe optimizar los materiales existentes en su contexto escolar. De la misma manera la metodología tiene un papel crucial; el maestro debe planificar en relación a intereses, conocimientos previos y habilidades motoras de sus alumnos.

La clase de historia no debe presentarse al alumno como una serie de datos que deben aprenderse de memoria; el maestro debe elegir actividades creativas de manera que

⁶ Secretaría de Educación Básica, *Aprender y enseñar historia en la educación básica*, México, SEP, 2006.

⁷ Entrevista a Joaquín Prats Cuevas, “La historia cada vez más necesaria para formar personas con criterio” 2007, en: <http://histodidactica.es/articulos/Escuela-Prats.pdf>, consultado: 04-diciembre-2011.

genere un ambiente agradable, propicio para la reflexión y el análisis, esto contribuye al desarrollo intelectual, social y afectivo del educando.

El docente debe prever los apoyos necesarios en el desarrollo de los contenidos. Puede hacer uso del libro de texto, las líneas del tiempo, recurrir a los Libros del Rincón, del atlas de México, del diccionario, cortometrajes, poemas, canciones, imágenes, historia oral, entre otros; a través de diferentes estrategias y del uso adecuado de los materiales de apoyo se puede fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje de la historia.

La organización del plan de estudios nacional 2009 también prevé sesenta horas anuales para la enseñanza de la Historia, graduadas en hora y media por semana.⁸

En primero y segundo grados se abordan las nociones preparatorias más sencillas del ámbito social y natural inmediato, dentro de la asignatura de Exploración de la naturaleza y la sociedad. El propósito fundamental es introducir al niño en el conocimiento histórico a través de la enseñanza de la historia inmediata, a través de la recreación de sus propias experiencias de vida, para reconstruir su historia en los diferentes contextos con los que se relaciona, como lo son la familia, la comunidad y la escuela. Durante estos dos grados escolares se conjuga esta historia personal con algunos eventos históricos de nuestro país.

En el tercer grado, se integra la Asignatura Estatal, comprende contenidos de las materias de Geografía e Historia, así como contenidos relacionados con la tecnología.⁹ A partir de aquí en donde se inicia el estudio de la historia de los primeros pobladores de su entidad, el alumno ahora se ubica en periodos de tiempo más antiguos que en los dos ciclos escolares anteriores.

En cuarto, quinto y sexto grados, cada asignatura tiene un propósito específico. En cuarto grado se inicia la introducción a la de la historia de México, el texto del libro está estructurado en forma narrativa y se aborda con periodos prolongados. En quinto y sexto grados se articula el estudio de la historia de México y la historia universal, de tal manera que el alumno entienda que los acontecimientos mundiales están relacionados. Los libros del alumno de los últimos grados tienen litografías, líneas del tiempo, entre otras; además de breves referencias de hechos que ocurrieron en el mismo periodo pero en otro lugar.

Después de esta visión general de los contenidos de la asignatura de historia, que marcan los programas de educación básica 1993 y 2009, consideramos que no hay cambios substanciales en ambas propuestas metodológicas; creemos que es

⁸ SEP, *Plan y programas de estudio Educación básica Primaria*, México, SEP, 1993, p. 4. *SEP Programas de estudio 2009, Quinto grado educación básica primaria*, México, SEP, 2010, p. 17.

⁹ *SEP Programas de estudio 2009...*, p. 18.

imprescindible que al maestro de educación especial se introduzca al conocimiento de la historia basado en valores y reconozca la importancia que tiene esta asignatura para el desarrollo de habilidades de tipo social, de construcción de la identidad, de reflexión, entre otras; éstas son decisivas para el desarrollo armónico del estudiante, además de fomentar la toma de decisiones con responsabilidad, el análisis, la comprensión crítica y el diálogo.

Es importante señalar que el libro de texto contiene elementos poco didácticos y algunas inconsistencias en el manejo de la información, de esta manera planteamos la urgencia de la constante actualización del maestro porque es un paso fundamental para abrir sus horizontes, dejar de basarse únicamente en el texto oficial y buscar nuevas alternativas para la enseñanza de la historia que beneficien al alumno.

REALIDAD DEL CAM NEUROMOTORES

El CAM de Morelia debe impartir la educación primaria a sus estudiantes con la finalidad de que aquellos que estén en posibilidades de hacerlo se incorporen a la escuela regular con conocimientos suficientes y los que no puedan hacerlo reafirmen elementos de autovaloración, construcción de la identidad, saber resolver los problemas de su vida cotidiana, entre otros.

En el Centro Educativo de Educación Especial para Niños con Discapacidad Motora y Neuromotora de Morelia existe una gran diversidad de educandos, con marcadas diferencias en cuanto a sus habilidades y destrezas, físicas y cognitivas, por lo que los maestros se ven obligados a hacer ajustes al programa, tratando de cubrir las necesidades de aprendizaje de los alumnos, por esto parten de las posibilidades del grupo a su cargo.

Al término del ciclo escolar se asigna a cada docente el grupo que tendrá a su cargo durante el siguiente ciclo escolar, entonces el maestro debe revisar el programa de educación básica del grado que impartirá; revisa los expedientes de los alumnos y hace un perfil de grupo. Una vez que ya ubicó a los alumnos y conoce el plan del grado que impartirá, realiza adecuaciones curriculares al programa; esos ajustes son considerados como algo tentativo sujeto a la intervención en el aula y a la interacción con los alumnos. Durante el primer mes de clase se aplica la valoración inicial, entonces la maestra tendrá elementos para realizar y afinar la planeación en función de las necesidades y características del grupo.

Sin embargo, debemos hacer énfasis en que estos ajustes quedan al arbitrio del docente; en ellos está inmersa su visión personal de la educación, de la misma manera que su experiencia, profesionalización y por supuesto sus intereses; la conjunción de estos factores muchas veces limita los aprendizajes de los alumnos. Para José Antonio Jordán:

...El gran peligro de los maestros que tienen en sus aulas niños procedentes de clases pobres o de minorías marginadas es pensar, con la mejor voluntad, que lo más útil que pueden hacer por sus alumnos es adaptarse a sus ritmos lentos, o a sus escasas posibilidades, a sus alicortadas motivaciones. Ahora bien, si ese peligro se hace realidad, debido a la curiosa dinámica de las bajas expectativas, dichos alumnos rinden paradójicamente cada vez menos.¹⁰

Debido a que el objetivo principal de los servicios transitorios de Educación Especial¹¹ es apoyar a los alumnos con dificultades de aprendizaje que cursan sus estudios en la escuela regular, se ha dado gran importancia a las asignaturas de español y matemática, dejando de lado las ciencias. Cuando los servicios permanentes de educación especial¹² fueron incorporados al sistema de educación básica se adoptó este modelo, también promovido por el propio sistema regular, ya que en su programa de estudios se puede apreciar el énfasis que da a las asignaturas llamadas instrumentales. Esta es una de las razones por las que las maestras que laboramos en el CAM Neuromotores no tenemos experiencia en la impartición de la asignatura de Historia.

En el CAM Neuromotores hay personal docente y de apoyo que no tienen claro el concepto de historia, desconocen la magnitud de lo que representa y la importancia que tiene en nuestra vida, por lo que resulta cómodo *tratar de reproducir el programa* y abordar la historia a manera de efemérides, es decir como una recopilación de hechos, personajes y fechas memorables. Esta forma de *enseñar la historia* es una de las razones por las que hay muchos tropiezos en la impartición de la materia y se ven reflejados en la formación académica de los alumnos.

¹⁰ Jordán, José Antonio, La escuela multicultural. *Un reto para el profesorado*, Barcelona, Paídos, 1994, p. 26.

¹¹ Los servicios transitorios conocidos como Aulas de Apoyo o USAER, se desempeñan como un servicio complementario dentro de la escuela regular. Su propósito es brindar apoyo al alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y al maestro del grupo (Véase Capítulo I). Se llaman transitorios porque el alumno recibe apoyo del personal de Educación Especial (maestro de aprendizaje, psicólogo, maestro de comunicación, trabajador social) sólo el tiempo que lo requiere sin salir de su grupo.

¹² Los servicios permanentes conocidos como CAM (Centro de Atención Múltiple) brindan atención pedagógica a los alumnos con alguna discapacidad de tipo moderada-severa, en tres niveles educativos: Intervención temprana, Preescolar y Primaria. (Véase Capítulo I).

El programa implementado en la Educación Preescolar introduce al niño en la historia de vida, la historia inmediata y familiar del alumno; el objetivo principal es introducir al niño desde edad temprana al aprendizaje de lo social. La metodología implementada se fundamenta en la filosofía de Fröbel, basada en el aprendizaje a través del juego.¹³ Los niños lo disfrutan porque es una reconstrucción de la historia inmediata a través de actividades lúdicas, a la par que desarrollan otras destrezas.¹⁴

En la primaria se rompe con el estilo de enseñanza a través del juego, el enfoque cambia.

El propósito fundamental del *Programa de estudio 2009* es formar ciudadanos íntegros capaces de desarrollar todo su potencial¹⁵ articulando los niveles educativos que integran la educación básica, preescolar, primaria y secundaria, para de esta manera asegurar un modelo educativo completo basado en competencias que generen en los estudiantes el desarrollo de habilidades útiles para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica.

El programa de primaria está organizado a través de disciplinas, como Español, Matemáticas, Lengua adicional, Exploración de la naturaleza y la sociedad (solamente en los dos primeros grados de estudio), Asignatura estatal (sólo en tercer grado), y a partir de cuarto grado se integran las materias de Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Educación Cívica y Ética, Educación Artística y Educación Física. La metodología trazada es de corriente socio constructivista orientada a desarrollar competencias para la vida, basada en pensadores como: Cesar Coll, Jonnaert Philippe, Perrenoud, entre otros.¹⁶ Pero es evidente que en la asignatura de historia los maestros emplean un método conductista, en donde se da prioridad a la memoria más que al análisis y la comprensión de los hechos. El enfoque de la materia es positivista aun cuando se hacen intentos por hacerlo crítico.

El programa pretende adentrar al alumno en el aprendizaje histórico con carácter progresivo, durante los seis grados de la instrucción primaria.

Para lograr mejores resultados es importante partir de las experiencias de los actores que intervienen en el proceso educativo de los niños con discapacidad motriz, es necesario partir de la realidad que se vive en los centros educativos, por lo que nos

¹³ Ramos, Camila, *et al.*, en: <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/perspectivas/froebel/froebel.htm>., *Perspectivas Educativas y Corrientes Pedagógicas*. Consultado: 20/04/2011.

¹⁴ En preescolar se trabajan con contenidos transversales.

¹⁵ SEP, *Programas de estudio 2009*, Quinto grado..., p. 7

¹⁶ SEP, "Programas de... p.11. y SEP, *Reforma Integral de la Educación Básica. Diplomado para maestros de primaria*, México, SEP, 2009, p. 49.

planteamos realizar un trabajo de investigación en la escuela UMEE del CREE ó, como es conocido CAM Neuromotores. Esta institución tiene 23 años de experiencia en el trabajo educativo con alumnos con discapacidad física.

En el aspecto pedagógico las personas con discapacidad física se pueden clasificar en tres categorías: los que se consideran *educables* que son los alumnos con habilidades cognitivas suficientes para desarrollar aprendizajes que requieren cierta complejidad; los que se consideran *entrenables*, son lo que no tienen habilidades para cumplir un programa de estudio regular, sin embargo pueden desarrollar habilidades y destrezas útiles para la vida cotidiana, el objetivo principal es que logren la mayor independencia posible. En la tercera categoría están los alumnos que se consideran *de custodia*, porque son totalmente dependientes para realizar cualquier actividad;¹⁷ la población del CAM Neuromotores estaba integrada por alumnos de las tres categorías hasta el año de 1995.

A partir de la reorientación de los servicios que integran el subsistema de Educación Especial, el CAM Neuromotores cambio su perfil de ingreso aceptando niños *educables* y *entrenables*, dejando sin escolaridad a los alumnos de custodia.¹⁸ Además el CAM Neuromotores se abrió a la diversidad, incorporando a su matrícula alumnos con otra discapacidad diferente a la motriz (la mayoría con discapacidad intelectual); de la misma manera, esta institución es pionera, en Michoacán, en la integración de *alumnos especiales* a la escuela regular.

El CAM Neuromotores está ubicado en la calle Siervo de la Nación, sin número, de la colonia Sentimientos de la Nación de Morelia, Michoacán. Actualmente cuenta con una población de 100 alumnos distribuidos en los diferentes niveles y modalidades educativas que ofrece. Se atienden niños a partir de 45 días de nacidos hasta jóvenes de 22 años.

Ofrece cinco modalidades de atención que son: Intervención temprana, Preescolar Primaria, Pre-taller y Taller. Las primeras tres desarrollan los programas nacionales vigentes de educación básica, pero con adecuaciones curriculares.

El pre-taller se ofrece a partir del tercer grado de primaria y está dirigido a los alumnos con las habilidades motoras suficientes para desempeñar actividades de manera independiente; el objetivo es potenciar las habilidades y destrezas de los alumnos para que puedan ayudar en las tareas de la cocina en casa; además se pretende que logren

¹⁷ Asociación, *Investigación...* Consultado: 16/07/2011.

¹⁸ A partir de esta reforma los alumnos de custodia son atendidos por los servicios de rehabilitación como es el CREE que pertenece al DIF.

cierta independencia y puedan preparar sus propios alimentos. Este pre-taller sirve como filtro para saber qué alumnos son candidatos al taller.

Una vez concluida la instrucción primaria los alumnos con las habilidades necesarias pasan al taller de cocina, para estimular el desarrollo de habilidades que les permitan desempeñarse como ayudantes de cocina, con conocimientos suficientes para incursionar en la vida laboral y de esta manera puedan acceder a la independencia económica.

El CAM Neuromotores cuenta actualmente con una directora especialista en discapacidad auditiva; es la responsable de la orientación y coordinación del trabajo pedagógico y administrativo. El personal docente lo conforman ocho maestras frente a grupo que atienden los diferentes niveles educativos, tres de ellas tienen formación en discapacidad neuromotora, una docente en discapacidad intelectual, otra más en discapacidad auditiva, una psicóloga educativa con función de docente, una maestra en problemas de aprendizaje y una normalista.

Están distribuidas en los grupos de la siguiente manera: una maestra responsable del grupo de Estimulación temprana, una a cargo del grupo de Maternal, dos maestras en Preescolar, cuatro maestras en Primaria. Tres talleristas, dos de ellas se encargan del pre-taller y una del taller. Una maestra con formación en problemas de aprendizaje tiene función de Itinerante y es la responsable del proceso de integración, seguimiento y acompañamiento pedagógico de los alumnos especiales que cursaban en la Institución su instrucción y ahora se encuentran integrados a la escuela regular.

También se cuenta con un maestro de Educación Física y un maestro de Educación Artística. Asimismo existe un grupo de especialistas que forman parte del equipo paradocente, integrado por dos psicólogas, dos terapistas físicas, dos terapistas de lenguaje, dos trabajadoras sociales, un médico, una dentista y una enfermera; responsables de atender las diferentes aéreas que coadyuvan en el desarrollo integral de los alumnos.

La institución cuenta con cuatro auxiliares educativas distribuidas en los grupos donde se requiere mayor atención personalizada; su presencia es indispensable para el desarrollo de las actividades en el aula. Además laboran dos secretarías que realizan funciones administrativas, un jardinero y tres intendentes.

EXPERIENCIAS DE LAS MAESTRAS DEL CAM NEUROMOTORES

Una vez descrito el contexto de la institución, nos proponemos exponer la primera fase de la investigación. En la primera parte se realizó una entrevista a los maestros que atienden de manera directa a los alumnos y los resultados son los que se muestran a continuación.

CUESTIONARIO A LOS DOCENTES

El cuestionario lo realizamos en el mes de abril de 2011 al personal del CAM Neuromotores. Doce personas participaron en la encuesta, ocho de las cuales son maestras de grupo, dos maestras de comunicación y dos psicólogas. El objetivo principal de la aplicación fue obtener información de los docentes acerca de la metodología y estrategias utilizadas para impartir la materia de historia, de la misma manera permitir que el profesor exprese aspectos relevantes de su experiencia, con los aciertos y errores que se conciben durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura. La entrevista contiene once reactivos, nueve son preguntas cerradas y dos abiertas (Véase Anexo 2).

Durante el cuestionario obtuvimos datos importantes, entre ellos, los años de experiencia docente del personal de la escuela especial, ya que este contexto se ve reflejado en el aula. Al respecto encontramos que diez de las personas entrevistadas tienen más de diez años de servicio, una persona tiene entre seis y diez años laborando en educación especial y una persona entre uno y cinco años (Véase Anexo 3). Las personas con mayor experiencia y con formación de maestro de educación especial muestran más habilidades, creatividad y destrezas en el desarrollo de las actividades pedagógicas. Por otra parte podemos señalar que las que tienen menos antigüedad en el sistema se muestran con mayor inquietud, energía y abiertas a experimentar cosas nuevas relacionadas con la enseñanza.

Conjuntamente se obtuvo una información central, nos referimos a las formas de integración de la asignatura de Historia en la planeación sistemática del trabajo educativo. Los resultados fueron que seis docentes manifestaron que sí incluyen la disciplina, cuatro explicaron que sólo en algunas ocasiones incluyen el estudio de la Historia en su trabajo en el aula y finalmente dos docentes contestaron que no la incluyen, dando diferentes argumentos: una de las maestras explicó que en este ciclo escolar tiene el grupo de

lactantes cuya población oscila entre los seis meses a tres años de edad aproximadamente, por lo que se enfoca a la estimulación temprana, dejando para los grados de preescolar y primaria el trabajo con la asignatura de Historia; de la misma manera señaló que cuando ha atendido grados superiores sí la integra en su plan de intervención didáctica. Otra profesora argumentó que el trabajo de la asignatura no corresponde a su área porque ella es maestra de comunicación; ella considera que sólo debe enfocarse a los aspectos lingüísticos como son el aspecto sintáctico, semántico del lenguaje, así como el punto y modo de articulación. (Véase Anexo 4).

Además obtuvimos información importante relacionada con el tiempo que destinan los docentes al trabajo en la asignatura de Historia. Los registros indican que siete maestras dedican de 1 a 2 horas por semana, dos imparten de 2 a 3 horas por semana esta materia; una maestra no respondió cuánto tiempo dedica a la asignatura, solamente asume que es poco y el motivo es la falta de tiempo. (Véase Anexo 4).

Otro dato destacado es la metodología empleada por el docente para impartir la asignatura de historia. Los resultados muestran que ocho maestras dicen hacer uso del constructivismo; una educadora menciona que utiliza el conductismo en su práctica; asimismo una profesora expresa que utiliza una mezcla de ambas metodologías (Véase Anexo 5).

También se obtuvo información sobre el porcentaje de aprendizaje que los niños adquieren, a partir de la metodología empleada por el docente: seis de ellas mencionan que es menor al 50 por ciento de los aprendizajes esperados, tres maestras indican que sus alumnos aprenden entre un 50 a un 80 por ciento; asimismo una maestra menciona que el porcentaje de aprendizaje es variable porque depende también de otros factores, como es el tiempo y los materiales de apoyo didáctico (Véase Anexo 6).

Algunos de los aspectos importantes que el personal académico del CAM Neuromotores considera que pueden mejorar el porcentaje de aprendizaje son principalmente realizar cambios en el programa de estudios, elegir de manera acertada las estrategias empleadas y mejorar la actitud del docente. Cuatro maestras coincidieron en que debe modificarse el diseño del programa nacional de historia para el nivel de primaria; tres profesoras consideran que se deben mejorar las estrategias utilizadas por el maestro; una maestra piensa que el problema está en la interacción alumno-enseñanza-maestro. Tres educadoras creen que el problema es otro: una considera que son varios factores los que favorecen una asimilación limitada de los contenidos históricos, tales como el uso de una metodología no apropiada, las estrategias utilizadas por el maestro, el

diseño del programa y la relación alumno-enseñanza-maestro y una vez conjugados estos factores generan un bajo nivel de aprendizaje; otra maestra argumenta que el maestro debe tener claros los objetivos del proyecto curricular; una más dice que el problema está en la población escolar que se atiende, debido a que tienen un coeficiente intelectual bajo que les impide acceder a los aprendizajes que plantea el programa nacional.

Respecto de la actualización y capacitación se preguntó acerca de las acciones que realizan para mejorar su práctica docente: cinco maestras manifestaron que buscan la auto capacitación asistiendo a cursos, diplomados, conferencias, así como realizando trabajo de investigación; otras tres dijeron que además de recurrir a la auto capacitación también asisten a los cursos que ofrece la Secretaría de Educación en el Estado (SEE); dos educadoras comentaron que recurren a la auto capacitación, están pendientes de los cursos que promueve la SEE y además buscan apoyo en sus compañeros de nivel educativo; una docente expresó que ella quiere mejorar su práctica educativa a través de la capacitación que la SEE brinda, de la misma manera que busca retroalimentarse con la experiencia de sus compañeros maestros.

Algunas de las sugerencias con las que se identifican las maestras del CAM Neuromotores para mejorar la enseñanza de la Historia en educación especial son: tres maestras consideran que se debe adecuar el programa a las necesidades educativas de los alumnos; cuatro educadoras consideran que deberíamos formar una red de docentes y promover encuentros académicos orientados a buscar alternativas para mejorar la enseñanza de la historia en el nivel de educación especial; dos maestras creen que además de los ajustes al programa, se deben coordinar con otras acciones como son encuentros académicos, utilizar los medios electrónicos para comunicarnos con un mayor grupo de docentes y compartir experiencias metodológicas y estrategias de trabajo en el aula. Una maestra considera importante impulsar la organización de un programa de la asignatura de Historia, diseñado para la educación especial.

El colectivo de la escuela especial cree que sí es importante impartir la materia de Historia a los alumnos con discapacidad motora y neuromotora: para siete maestras su importancia radica en el hecho de que los alumnos especiales son parte de la sociedad, señalan que compartimos la misma historia y tienen derecho a recibir una educación similar a la que se imparte en la escuela regular; cuatro consideran importante que el niño afiance su identidad y valores a través del conocimiento histórico.

La entrevista realizada también expulsó datos sobre el enfoque metodológico que los maestros de la escuela especial consideran apropiado para enseñanza de la materia de

Historia: cuatro educadoras no encontraron una alternativa que compartir; cinco creen que la mejor alternativa es el enfoque constructivista; una maestra considera que no debemos casarnos con una metodología, porque el maestro debe ser muy creativo y observador para enseñar con la finalidad de dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos; una compañera maestra considera que se deben utilizar diferentes y variadas estrategias que exploren la creatividad del niño y generen aprendizajes históricos.

En el desarrollo de la entrevista se puede observar que hay una diversidad de especialistas, esto se traduce en una rica mezcla de aportaciones, que tienen la finalidad de mejorar la atención al niño con NEE.

Al realizar el análisis de los resultados de la entrevista nos llamó la atención que la mayor parte de las maestras del CAM Neuromotores están conscientes de las debilidades que tienen como docentes. Buscan la forma de estar actualizadas porque la SEE-Michoacán así lo demanda, pero su actitud es pasiva y a veces apática, esperan a que el patrón les indique qué cursos deben tomar, no tienen la iniciativa para auto capacitarse o buscar la actualización en otras instituciones. De la misma manera, observamos un fenómeno contradictorio, varias profesoras argumentan que basan su sistema de enseñanza en el constructivismo y sin embargo esto les ha generado porcentajes de aprendizajes esperados muy bajos, la mayoría menores al cincuenta por ciento; cuando se les pregunta sobre el enfoque metodológico bajo el cual se imparte la materia de historia para obtener mejores resultados, de nueva cuenta señalan como “tablita de salvación” que es el constructivismo. Consideramos que hace falta una reflexión mejor pensada de la manera de conducir la enseñanza.

Otro aspecto paradójico es el hecho de que algunas maestras señalen que la asignatura de historia está fuera de su competencia; de manera particular la maestra de comunicación (atiende a todos los grupos de primaria durante dos sesiones por semana de cuarenta minutos cada una), y esto nos parece cuestionable ya que sustenta su clase en relatos de pequeñas historias que llevan a los alumnos a la reflexión de la importancia de la comunicación y de vivir con valores comunes. La otra docente que dijo no trabaja con la materia de historia es la que tiene a su cargo al grupo de lactantes, menciona que la edad de los alumnos no le permite impartir la asignatura. Al respecto nosotros consideramos que la construcción del niño como sujeto social inicia desde que adquirimos el lenguaje,¹⁹ por lo que, en los primeros años de vida el niño recibe una

¹⁹ Coll, César, *et al.*, *El constructivismo en el aula; Colección de Biblioteca en el aula*, Barcelona, Editorial Graó, 1995.

estimulación integral en la cual está incluida su historia familiar. Todo parece indicar que algunas de las compañeras docentes no tienen clara la función social de la historia, que nos acompaña día con día; por lo que en el aula se trabaja la asignatura de manera accidentada. Tenemos la certeza de que cuando el maestro haga consciente en el aula su acercamiento involuntario con la asignatura de historia, podrá programar actividades que lleven al alumno a potencializar sus aprendizajes.

ENTREVISTA MUESTRA A LAS MAESTRAS

Asimismo hemos creído que es importante conocer las aportaciones de las maestras que han trabajado en diferentes ciclos escolares con el grupo que próximamente ingresará al quinto grado. Por este motivo en la tercera fase de la investigación tuvimos encuentros con cuatro de ellas, de las cuales tres dan clase a los alumnos que cursan la primaria y una a los niños de preescolar.

Dos entrevistas se realizaron durante el mes de julio en un espacio físico lejano a la Institución y las otras dos en el mes de octubre en el centro de trabajo; el propósito de utilizar este instrumento es conocer la dinámica que propician las maestras al impartir la clase de historia, qué estrategias utilizan y desde que enfoque planean sus actividades; la entrevista está compuesta de diez y seis preguntas abiertas, algunas de filtro (Véase Anexo 7) y los resultados son los siguientes:

Un dato importante fue conocer la dinámica que se desarrolla en el aula durante la impartición de la asignatura de historia; la maestra titular del grupo de cuarto contestó que algunas veces es pasiva y otras activa; comenta que en ocasiones se requiere que el profesor explique a los alumnos los conceptos y los temas, pero otras veces es necesario hacer más dinámica la clase con apoyo de diferentes estrategias didácticas. La profesora de sexto comentó que la dinámica de su clase a veces es muy pasiva debido al tipo de discapacidad que tienen los alumnos (motriz e intelectual); afirma que algunos niños tienen un daño funcional moderado-severo y que es necesario un apoyo personalizado para que puedan realizar las actividades, entonces la dinámica del aula varía en función de las necesidades de los alumnos. La maestra del grupo de tercer grado respondió que trata de implementar una dinámica más significativa a través de la narración de historias cortas y la lectura de cuentos cortos para que los alumnos sean capaces de ubicar los sucesos relatados de manera secuenciada; explica que realiza actividades de análisis y reflexión muy básicas. La educadora a cargo del grupo de preescolar comenta que en ese

nivel no se trabaja la asignatura de manera formal, sólo aborda la historia personal y familiar en el dos Campos formativos: uno denominado Desarrollo personal y social, y el otro Exploración y conocimiento del mundo.

También les preguntamos acerca del programa con el que trabajan; la maestra de cuarto explica que ella utiliza el programa regular; pero también otras actividades que no están explícitas en el programa, como son los valores, hábitos, entre otras. La profesora de sexto comenta que su planeación está orientada a los objetivos que marca el programa regular, con las adecuaciones curriculares convenientes; comenta que debe efectuar estas variaciones porque en la mayoría de los casos el grupo tiene un nivel más bajo en relación con los grupos sin discapacidad. La maestra de tercero dice que realiza otras actividades porque los niños no tienen el nivel cognitivo del grado que cursan, por lo que realiza adecuaciones curriculares trascendentales; sin embargo trata de apegarse en sus posibilidades al programa regular. La educadora titular del grupo de preescolar comenta que ella trabaja con las actividades que abarca el programa oficial y además implementa otras que ella considera adecuadas y pertinentes; pero ambas enfocadas a lograr los objetivos y aprendizajes esperados que marca el programa nacional.

Otra información importante obtenida de la entrevista está relacionada con la aplicación de actividades diferenciadas que se realizan en el aula. La maestra de cuarto grado comenta que ella las realiza para variar la dinámica del aula, para hacerla más divertida para los alumnos. La mentora de sexto grado comentó que ella planea en función de las necesidades del grupo; afirma que los grupos son heterogéneos, por lo que a veces plantea la misma actividad para todo el grupo con diferente grado de dificultad; en otras ocasiones es necesario planear actividades diferentes para los equipos de trabajo que se requieren, en función de las características del grupo; lo hace con la finalidad de cubrir la necesidades de aprendizaje de cada alumno; también comenta la importancia de diseñar y plantear adecuadamente las actividades para que los alumnos estén atentos y no se aburran; considera que estas actitudes generan mayores oportunidades de aprender. La maestra de tercero dice que sí realiza actividades diferenciadas, porque tiene alumnos con diferente nivel cognitivo; además explica que durante este ciclo escolar tiene un alumno que viene de la escuela regular, el cual maneja varias competencias como la lectura y la escritura, por lo que la asesora necesita plantear actividades más apegadas al programa regular, para poder satisfacer los requerimientos epistemológicos de los alumnos. La educadora del grupo de preescolar, comenta que cada niño tiene un nivel distinto,

entonces el proceso de aprendizaje es diferente por lo que se deben replantear las actividades, con la intención de que cada alumno alcance los objetivos esperados.

Otro dato importante es sobre los contenidos a los que da prioridad la maestra en el desarrollo de la clase de historia; la profesora del grupo de cuarto dice que de manera personal considera que los contenidos conceptuales y los actitudinales son trascendentales en la asignatura de historia. La maestra de sexto considera importante la estimulación de contenidos actitudinales en la asignatura de historia; comenta que al no tener experiencia sobre la impartición de la disciplina, da más énfasis a otras materias en su planeación. La profesora de tercer grado aun cuando aborda los tres tipos de contenidos (conceptuales, actitudinales y procedimentales) da más peso a los contenidos actitudinales; ella considera que debido a las características del grupo es difícil acceder a conceptos duros relacionados con la historia; considera que sus estudiantes pueden acceder a la comprensión de valores e identidad, pero que es poco probable que lleguen a la comprensión de nociones históricas. La educadora de preescolar comenta que debido a la edad que tienen sus alumnos, ella da más importancia a los contenidos actitudinales, porque considera que los alumnos aun no tienen la madurez cognitiva para trabajar conceptos de la asignatura de historia.

Algo que ya se da por hecho, pero que no deja de ser interesante de conocer es el tipo de estrategias que generan mejores efectos para afianzar el conocimiento histórico. Las maestras de cuarto y sexto coinciden en que las actividades que les dan mejor resultado son las lúdicas; ambas docentes señalan que los alumnos aprenden mejor durante el juego. La profesora de tercer grado argumenta que el conocimiento se afianza a través actividades que generen un producto, y en su experiencia le dan buenos resultados algunas estrategias de la materia de español, como son la elaboración un folleto, un cartel, la línea del tiempo; además los alumnos disfrutan su elaboración. En cambio la educadora de preescolar considera que se debe trabajar con el alumno de manera integral, incluyendo cuatro aspectos importantes durante el desarrollo de la dinámica; se refiere a los ejes que marca el programa nacional de preescolar y son: el motor, el personal y social, el cognitivo y el lenguaje.

Las docentes reflexionaron acerca de su estilo de enseñanza, principalmente para saber si a través de los propósitos, actividades, materiales y adecuaciones que realizan realmente favorecen aprendizajes en sus alumnos; la maestra del cuarto grado comentó que su estilo de planeación sí contribuye a que los alumnos aprendan, pero que esto se debe a que durante la puesta en práctica del programa hace los ajustes necesarios para que

los alumnos logren adquirir los aprendizajes programados. La profesora de sexto considera que sí favorece la adquisición de aprendizajes, además comenta que la dinámica del aula siempre es cambiante y que el maestro debe ser flexible y muy observador para saber qué tipo de estímulos pueden favorecer el aprendizaje de cada alumno. La maestra de tercer grado hace la reflexión diciendo que a veces su estilo de enseñanza favorece los aprendizajes de los alumnos y otras no, porque el aula es un escenario en constante cambio y transformación; se refiere a que hay muchos factores que influyen en la dinámica del aula; considera que es necesario ser más realista y flexible durante la planeación y puesta en práctica de las actividades. La maestra de preescolar dice que actualmente está implementando estrategias diferentes y que se autoevaluará en un mes para tomar la decisión de continuar o hacer nuevos ajustes; comenta que el estilo de enseñanza que utilizaba con anterioridad sí favorecía la adquisición de aprendizaje de sus alumnos, pero que está en la búsqueda de mejorar.

Un momento importante durante la entrevista fue cuando las maestras hicieron un balance sobre su práctica y a manera de autocrítica comentaron lo que consideran que les falta para ser mejores en su desempeño. La maestra del cuarto grado cree que realiza bien su labor, sin embargo expresa que cuando el maestro tiene mucho tiempo realizando la misma actividad y con los mismos grados escolares se encasilla, y opina que le falta conocer una gama más amplia de actividades para hacer la clase más atractiva y dinámica. La profesora de sexto comentó que le falta ser más organizada en cuestión de los tiempos dedicados a cada asignatura, porque durante el ciclo escolar pasado dio prioridad a español y matemáticas, privando a los alumnos de la experiencia de aprender otras cosas también importantes en su desarrollo. La maestra de tercer grado dice que tiene dificultades para planificar con el programa regular, porque debe hacer adecuaciones curriculares “kilométricas”, respondiendo a las características de los estudiantes y esto tiene como consecuencia ofrecer una educación pobre y desfasada, en donde no se estimula el desarrollo de las competencias básicas; por lo que considera importante diseñar un programa específico para los alumnos con capacidades diferentes. La educadora de preescolar argumenta que está en ese proceso de mejora y que cambiaría las actividades que realiza por otras con mayor dinamismo, también está dispuesta a transformar sus materiales didácticos.

Un dato importante son las estrategias que utilizan las maestras para introducir al alumno a nuevos aprendizajes; la profesora de cuarto comenta que primero explora los conocimientos de los alumnos; cuando observa que tienen conocimientos muy básicos

sobre el tema, inicia la clase dando información general del tema a abordar y de ahí deriva otras actividades enfocadas a favorecer el aprendizaje. La asesora de sexto grado manifiesta que empieza a introducir a los alumnos al tema a través de pequeños relatos, después pide a los alumnos que investiguen sobre el tema, los datos obtenidos los socializan con sus compañeros y de esta manera los va introduciendo poco a poco a nuevos conocimientos. La maestra de tercero explica que para introducir a los alumnos a nuevos conocimientos, primero les dice el nombre del tema, los cuestiona para que predigan y especulen sobre el qué tratará dicho tema, después de este debate, entonces la mentora explica lo que tiene planeado para abordar el contenido; más tarde durante el desarrollo va recordando a los alumnos la secuencia prevista. La educadora de preescolar comenta que realiza actividades de representación de aspectos de la vida diaria y lo hace apoyada con títeres, dramatizaciones y cantos.

Otro aspecto que se incluyó durante la entrevista está relacionado con la metodología implementada. Preguntamos a las maestras si realizaban actividades muy dirigidas (inducidas); las profesoras de primaria contestaron que sí, argumentando que debido al nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos que está “por debajo de la norma”, a veces es necesario; de la misma manera implementan actividades relacionadas con la construcción del conocimiento; la profesora de tercero además de lo anterior, expuso que todas las actividades permanentes son muy dirigidas, debido a las características específicas de su grupo porque la mayoría necesita apoyo. La educadora de preescolar comenta que sí realiza actividades muy dirigidas y lo hace con el grupo en general y se debe a la edad de los alumnos que oscila entre año y medio y tres años de edad; otro factor es el tipo de discapacidad que tienen.

También comentaron las maestras que es fundamental revisar continuamente el trabajo que están realizando los alumnos; la tutora de cuarto grado comenta que algunos alumnos demandan la atención continua, de igual manera considera importante supervisar el trabajo con los niños porque a algunos les cuesta trabajo seguir indicaciones; también comentó que por eso es importante dar las indicaciones de manera clara, secuenciada y una a la vez. La profesora de sexto considera que deben supervisar constantemente los trabajos de los alumnos y menciona que hay tres tipos de alumnos: los que tienen problemas derivados de su discapacidad y les cuesta más trabajo realizar las actividades; los que tienen una discapacidad severa y están en proceso de adquisición del aprendizaje, por lo que requieren aprobación y van constantemente a preguntar al maestro si están haciéndolo bien, y por último los alumnos que tienen un buen ritmo de aprendizaje, a los

cuales la asesora afirma que debe supervisar también su desempeño para reafirmar sus aprendizajes. La maestra de tercer grado comenta que debe vigilar las actividades de los alumnos, de la misma manera que apoyarlos en la ejecución de las actividades porque no pueden hacerlo de manera autónoma. La educadora de preescolar considera que debe observar continuamente el trabajo del alumno para observar los avances y reorientar su práctica; además considera prudente supervisar el trabajo del aula, porque el grupo trabaja con la participación de las madres de familia y es su responsabilidad orientarlas para que realicen bien las actividades.

Un dato importante son los aspectos que toman en cuenta las maestras cuando realizan la evaluación; las profesoras de cuarto y sexto grado contestaron que es importante la conducta del alumno de la misma manera que los conocimientos adquiridos. La maestra de tercer grado considera importante la conducta del alumno porque puede replantear sus estrategias; de esta manera evalúa en base a los productos y la participación del alumno; para ello realiza primero una evaluación con enfoque cualitativo que después la transforma en cuantitativo por las exigencias del sistema, ya que debe asignar una calificación. La educadora de preescolar dice que evalúa a través del lenguaje corporal, ya que ninguno de sus alumnos tiene lenguaje oral, entonces ella implementa una tabla básica de comunicación y un lenguaje de señas en común; asimismo considera importante la conducta del alumno porque ésta expresa su disposición hacia las actividades escolares.

En conclusión, considero que las maestras que laboran en el CAM Neuromotores tienen diferentes estilos de enseñanza, además se encuentran en diferente momento de confrontación profesional, algunas parecen más teóricas, otras más prácticas, pero todas coinciden en que el mejor método de enseñanza es aquel con el que el alumno se divierte aprendiendo. En cuanto a las estrategias de enseñanza todas señalan que es importante hacer adecuaciones curriculares, pero es preocupante observar que algunos de estos ajustes al programa regular son muy significativos, por lo tanto consideramos que el cuerpo docente de la Institución sí debe diseñar un plan de trabajo que abarque cada uno de los niveles de atención y que sea progresivo, para de esta manera vincular la enseñanza del alumno, pensando en el perfil de egreso. Es importante resaltar que consideramos indispensable que esta planeación debe tener como eje los aprendizajes mínimos irrenunciables de cada asignatura. Porque es muy común encontrar en educación

especial bajas expectativas por parte del docente hacia el desempeño del alumno y esto da como resultado, una educación deficiente.²⁰

ENTREVISTA A MADRES DE FAMILIA

En la segunda parte de la investigación realizamos entrevistas a tres madres de familia del grupo que está próximo a ingresar a quinto grado de primaria del CAM Neuromotores; esto porque en dicho grupo enfocaremos las propuestas para la enseñanza de la historia. Esta entrevista se realizó durante el mes de junio; el objetivo de la aplicación es conocer las expectativas de la familia en cuanto al tipo de habilidades y destrezas que se deben estimular en los alumnos. Sabemos que es fundamental la comunicación y la coordinación escuela-familia, por lo que consideramos que es indispensable conocer las aportaciones de la familia con base en su experiencia y vivencias.

Una de ellas es madre de una alumna con un problema moderado y las otras dos con problema moderado-profundo. La entrevista está formada por ocho preguntas abiertas; (Véase Anexo 8) el objetivo principal es conocer cuáles son las expectativas que los padres de familia tienen en relación con la escuela.

Un dato importante en la exploración de las expectativas que tienen los padres tiene que ver con cuál es la finalidad de llevar a sus hijos a la escuela especial; una de madre de familia enumeró tres aspectos que ella considera importantes: el primero que aprenda, otro es que adquiera habilidades y por último que logre ser independiente. Otra madre contestó que lo que es más importante es que la niña realice sus tareas de manera independiente y sobresalga; hizo énfasis en que debía traerla al CAM porque es una niña especial y esta Institución ofrece el servicio que su hija necesita, porque es una niña especial. La última madre comentó que lo más importante es que el niño socialice y adquiera algunos aprendizajes.

Resulta importante conocer la visión que tienen las madres de familia sobre el uso cotidiano de los aprendizajes adquiridos en la escuela. Una madre comentó que los aprendizajes generados en la institución le servirán a su hija para tener una mejor calidad de vida. Otra madre considera que estos aprendizajes le servirán para muchas cosas, sin especificar cuáles, pero con la visión clara de que tendrá un mejor futuro. Y la tercera madre comentó que le servirá para su vida diaria; retomó de manera general los

²⁰ Jordán, José Antonio, *La escuela multicultural, Un reto para el profesorado*, Barcelona, Paidós, 1994, p. 26.

aprendizajes pedagógicos y se enfocó en la terapia física que recibe en la Institución porque es fundamental para mejorar su postura y movimiento, indispensables en su desarrollo y marcará su futuro.

Por otro lado, una de las madres considera que lo que aprende la niña en la escuela es suficiente para desenvolverse, pero que la poca información que tienen las demás personas sobre la discapacidad provoca la no aceptación y segregación, truncando las posibilidades de desarrollo de habilidades de los niños con alguna. Una madre cree que los aprendizajes adquiridos en la escuela sólo satisfacen algunas de las necesidades de su hijo y retoma algunas habilidades que ha adquirido como es el lenguaje oral, la lecto-escritura, entre otras; pero ella tiene como expectativa que su hijo camine. Otra madre piensa que los aprendizajes adquiridos en la escuela no satisfacen todas las necesidades de su hija; dice que la terapia física que recibe en la escuela sí la ha ayudado a mejorar su postura y el control de sus movimientos; además reconoce que ahora es más sociable, sin embargo la señora cree que hay carencias en el aprendizaje, comenta que su hija sí tiene la posibilidad de aprender los aspectos básicos del programa regular y que ella considera que su avance ha sido muy lento en este aspecto.

Las madres también comentaron sobre la adquisición de otros aprendizajes de manera extraescolar; una de ellas comentó que su hija y todos los niños especiales deberían fortalecer el aspecto emocional para que no les afecten las críticas en su desarrollo integral. Otra de las madres comenta que en lo personal ella cree que su hijo debería aprender a leer y escribir bien, con la finalidad de que lea libros y adquiera otros aprendizajes. La tercera madre de familia piensa que su hija necesita mayor motivación de la familia para que aprenda “más cosas”; dice que su hija tiene la inquietud de aprender computación y que la escuela no satisface esa necesidad, por ese motivo buscan apoyos extras.

También se reflexionó sobre los valores que son importantes que aprendan “los niños especiales” y los pongan en práctica; las madres expresaron que estos deben aprenderse en familia y reforzarse en la escuela. Una madre dijo que la familia es un pilar, por lo que el apoyo que se brinde al niño dentro del ambiente familiar, determina muchas cosas.

En conclusión, las madres de familia están conformes con la atención que se da a sus hijos en el CAM Neuromotores, pero consideran que no cubren todas sus expectativas, porque se parcelan los conocimientos, los aprendizajes alcanzados por los alumnos no corresponden del todo a sus necesidades, se deja ver que la escuela especial maneja un programa con resultados a largo plazo y ellas consideran que estos se pudieran dar en lo

inmediato. De la misma manera hay mamás que tienen como prioridad la atención rehabilitadora del niño por encima de su desarrollo intelectual.

Considero que las madres de familia expresan sus propios deseos, más que las de los alumnos. Hablan en función de sus necesidades, quieren que sus hijos caminen para no tener que cargarlos, que lleven una vida “normal”.²¹

A partir de lo dicho por las madres de familia consideramos que debemos profundizar más acerca del aprendizaje de la asignatura de historia como posibilidad para tratar temas de identidad, sociabilidad, valores, actitudes, comprensión de los derechos y las responsabilidades de todos. Con todo ello el alumno aprenderá a entender críticamente su propia situación y contextualizarla.

ENTREVISTA A LOS ALUMNOS

Los alumnos también tienen cosas importantes que compartir, como principales actores en la comunidad escolar, por lo que decidimos realizar una entrevista compuesta de catorce preguntas abiertas. Algunas tienen la intención de llevar al niño a la reflexión, de manera paulatina, para que esté en condiciones de expresar claramente sus ideas e intereses. El objetivo es conocer la situación del alumno, cómo se percibe, si es consciente de que tiene una discapacidad, cómo se interrelaciona con su entorno inmediato, me refiero a la familia, escuela y comunidad. (Véase Anexo 9).

La entrevista se aplicó a dos alumnos de segundo, dos de tercero y seis de quinto grado, las características de los alumnos son diferentes en cuanto al nivel cognitivo y las dificultades motrices que presentan. Y los resultados se observan a continuación.

La primera pregunta es si les gusta asistir a la escuela, a la que nueve respondieron que sí y uno que más o menos. Los argumentos fueron varios: cinco niños dijeron que van a la institución para estudiar y aprender más de lo que saben; un alumno comentó que le gusta asistir a la escuela porque se siente útil ya que ayuda a los compañeros que usan silla de ruedas a trasladarse; un estudiante contestó que le gusta ir a la escuela porque disfruta los jardines; un estudiante comentó que la escuela es muy divertida; un alumno dijo que ahí están sus amigos con los que juega; una estudiante se mostró apática y dijo que no sabe.

²¹ “[...] El padre espera que su hijo realice lo que se ha previsto para él. La libertad del hijo es ilusoria: no tiene otra salida que adaptarse al mundo paterno [...]”, Mannoni, Maud. *La educación imposible*, México, Siglo XXI, 2005.

Otro dato importante es referente a la relación que el estudiante tiene con sus compañeros; todos respondieron que sí tienen amigos en la escuela y conocen sus nombres.

También se les cuestionó sobre el trato que les dan las maestras que los atienden en la escuela, a lo que todos respondieron que es bueno, que los ven con respeto, no les gritan y tampoco se sienten agredidos.

Un elemento importante que se rescató fueron las actividades que les gusta realizar en el aula: cinco alumnos contestaron que les gusta dibujar y colorear con diferentes técnicas; uno más respondió que le gusta hacer manualidades; un estudiante dijo que le gusta hacer ejercicios para mejorar la motricidad de sus manos y que las maestras le lean cuentos; un niño comentó que le gusta escribir, hacer tarea y jugar; una niña respondió que no sabe y un educando contestó que le gusta recortar.

También cuestionamos a los alumnos si saben porque están en ese grupo y por qué asisten a la escuela de educación especial y los resultados son los siguientes: tres alumnos desconocen por qué están en ese grado y en esta escuela; cuatro alumnos argumentan que están en ese grado porque son repetidores, sin embargo tres de ellos están consientes de que están en la escuela de educación especial porque tienen una discapacidad motora, y uno comenta que es la escuela más cercana a su casa; dos educandos argumentan que el motivo de estar cursando ese grado es su edad, pero sólo uno de ellos tiene claro que tiene dificultades para aprender a leer y escribir, así como para deambular; el otro alumno desconoce por qué asiste a una escuela de educación especial; un alumno sostiene que cursa ese grado porque ese salón le gusta, lo tratan bien sus maestras y además tiene buenos compañeros ahí, también dice que le gusta mucho aprender y que el motivo por el que va al CAM Neuromotores es porque en otras escuelas los niños le pegaban.

De la misma manera preguntamos si les gusta hacer las tareas que les pone la maestra y sobre quién los ayuda, y los resultados son los siguientes: ocho alumnos respondieron que sí les gusta y todos reciben ayuda de los padres o hermanos mayores sólo cuando es necesario; un estudiante contestó que no le gusta hacer la tarea porque la maestra les deja mucha y muy difícil, pero que le ayuda su mamá cuando es necesario, de lo contrario la hace solo; una niña respondió que a veces disfruta hacer la tarea y otras no porque es difícil y que regularmente le ayuda su mamá.

Para conocer si los alumnos se sienten integrados en su casa y en su colonia pregunté acerca de las actividades que realizan fuera de la institución y con quién las ejecutan; los resultados son los siguientes: dos alumnos ven televisión por las tardes, juegan en casa y

fuera de ella con los primos y amigos; uno comenta que realiza de manera autónoma actividades de vida diaria, como bañarse, cambiarse, comer y además juega en el jardín con su hermano y no convive con otros niños; seis colaboran en algunos quehaceres en casa, ven televisión, juegan con la mascota, con los hermanos, con las visitas, pero no salen de casa porque los vecinos los agreden; un alumno comenta que él colabora en su casa y después sale a jugar a la calle con sus vecinos.

Otro aspecto importante son las expectativas de vida de los alumnos de la escuela especial, por lo que preguntamos sobre las actividades que les gustaría hacer o las que cosas que quieren aprender, así como qué harán cuando egresen de la escuela, y los resultados son lo que se muestra a continuación:

Ocho alumnos quieren seguir estudiando, tres de ellos desean ir a la secundaria, una discípula quiere aprender computación, dos niños quieren ser futbolistas, un estudiante quiere ser científico y trabajar; uno más dice que su sueño es llegar a ser doctor, pero que también le gustaría ser cocinero o entrenador de los Pumas. Los dos estudiantes restantes de los diez encuestados, no tienen deseos de seguir estudiando pero uno de ellos quiere aprender a nadar y a poner ventiladores, también dice que cuando termine la instrucción primaria irá a Playa Azul de vacaciones. Por último hay una alumna que tiene una actitud de apatía y respondió que no quiere hacer, ni aprender nada más; de la misma manera dijo que aún no sabe que hará cuando termine la educación primaria.

Las conclusiones de esta investigación son las siguientes: los alumnos que tienen una discapacidad leve o poco perceptible, creen que su estancia en la escuela especial es transitoria, que sólo requieren de un poco de ayuda para salir adelante; por el contrario los niños con una discapacidad que implica mayores dificultades para realizar actividades funcionales, saben que en el momento de su nacimiento tuvieron una lesión que dejó secuelas de por vida.

Otro dato importante y preocupante es que la mayoría de los niños con capacidades diferentes son agredidos por los niños “normales”; estas actitudes son una barrera en el momento que intentan integrarse en la comunidad y en muchos casos también en la escuela regular, a su vez genera baja autoestima.

Los alumnos manifiestan que están felices en la escuela especial porque se sienten protegidos de los “niños normales”, aquí no los molestan, no los agreden. Es impresionante la manera en que los otros niños abusan de sus debilidades, me pregunto ¿Qué tipo de sociedades tenemos? ¿Qué niveles de intolerancia manejamos? Esta situación se ve reflejada en los niveles primarios de convivencia. Entonces concluyo que

muchos alumnos con capacidades diferentes, que tienen las competencias y habilidades necesarias para integrarse en su entorno, no lo hacen debido a los diferentes niveles de agresividad a la que son expuestos.

La enseñanza de la historia que se ha impartido hasta ahora ha contribuido a la construcción de la “normalidad” y favorece las conductas de segregación y rechazo hacia lo diferente. Debemos retomar el conocimiento de la historia crítica y propiciar que nuestros alumnos se formulen preguntas antes de construir un concepto; apoyado en los valores los alumnos deben construir su identidad, es importante que el alumno encuentre fortaleza en su núcleo social, esto los hará más resistentes a la manipulación y responsables de sus decisiones.

Entrevista al personal con más experiencia de la Escuela Especial.

En el mes de enero de 2012 se entrevistó a dos personas que tienen una amplia trayectoria en el nivel de educación especial, una con formación docente y otra es psicóloga.

Se realizaron seis preguntas abiertas (ver anexo 9). En sus respuestas se hace evidente el rol que ocupan en la educación de los alumnos especiales: el docente con 24 años de servicio en contacto directo con los estudiantes y la psicóloga con 15 años de experiencia realizando un trabajo coordinado con la familia.

Los resultados son los que se exponen a continuación:

Sobre la experiencia laboral el maestro asegura que trabajó en primaria, en educación indígena y en educación especial en un CAM ubicado en Pátzcuaro, después en un CAM extensión del Centro de Pátzcuaro, en Quiroga, y actualmente en un Centro de Capacitación de Educación Especial.

La psicóloga ha colaborado en el área médica del Centro de Rehabilitación y Educación Especial que pertenece al DIF, en el Consejo Tutelar para menores, en el internado España-México, en el Centro Psicopedagógico y actualmente en el CAM Neuromotores.

Se cuestionó acerca de los modelos de atención en educación especial que les tocó presenciar. El profesor comentó que a él le tocó vivir el modelo clínico, con el uso del PAC (ver cap. 1) y las propuestas de aprendizaje de lengua escrita y matemáticas, la primera editada por Emilia Ferreiro; el objetivo principal era integrar a los alumnos en dos áreas, la social y la laboral; comenta el maestro que los resultados favorables eran

pocos, no eran aceptados para desempeñar algún trabajo, solamente en microempresas de su misma familia, además añade que el factor económico también tenía un papel importante, porque las carencias favorecían la deserción escolar.

También describe que a partir de 1984 se utilizaban guías curriculares en cada nivel (preescolar y primaria), éstas eran parte de una propuesta piloto, cuya autoría se debe a la profesora Margarita Gómez Palacios, que fomentaban el desarrollo de conocimientos académicos básicos orientados para personas con discapacidad intelectual, pero en la práctica se utilizó en todos los Centros de Atención Múltiple.

Después de ese modelo vino la integración al currículo nacional (1993) en donde educación especial se incorporó al nivel de Educación Básica. En su diseño el plan tenía unos ficheros de matemáticas y español, como apoyo didáctico para el docente, con la metodología emanada de las ideas de Margarita Gómez Palacios, Emilia Ferreiro, entre otras, implementada anteriormente en Educación Especial; pero ahora con programas muy amplios y objetivos ambiciosos.

Y comenta que el primer modelo integrado por la guía curricular y el PAC tenía como objetivo desarrollar el aspecto social y fomentar habilidades de vida diaria que le permitieran al alumno tener independencia en lo posible. Hace un balance con la implementación del plan anual, comentando que es un modelo generoso porque a partir de aquí cambia el discurso, los alumnos empezaron a tener mayores avances cognitivos, accedieron a la lecto-escritura, esto les da otra visión de mundo y entonces se habla de inclusión.

Además asegura que el cambio del modelo clínico al pedagógico, provocó incertidumbre entre los maestros, resistencia al cambio y a la innovación; consideraban que no eran apropiados para nuestros alumnos. Sin embargo, de manera personal el maestro entrevistado considera que sí pueden ser adaptados para desarrollarlos con los estudiantes de la escuela especial.

Señala que esta evolución se dio muy lenta; la sociedad se resistía a la aceptación de la población con alguna discapacidad. Pero finalmente con la promesa del gobierno de exentar impuestos a las empresas que contrataran personas con discapacidad, se abrieron espacios de empleo, aunque limitados. También difundieron las necesidades de los alumnos especiales, generando una interacción social más amplia.

Concluye afirmando que es necesaria la creación de un modelo propio para el nivel de Educación Especial y comenta que algunos aspectos del plan nacional lo favorecerían,

pero que deben estar enfocados a las necesidades educativas y fisiológicas de los alumnos.

La psicóloga comenta que le tocó trabajar con dos modelos, el primero de orientación constructivista (se refiere al plan 1993) y el segundo por competencias. Dice que ambos modelos son de carácter pedagógico; en el plan 1993 se ve al niño como centro de atención y punto de partida para iniciar la intervención educativa, se parten de las etapas de desarrollo y se buscan estímulos que favorezcan su progreso en cada período; la integración escolar y laboral es en función de las necesidades del alumno.

En cambio el modelo de competencias es más pragmático, porque está claro el proceso de aprendizaje pero no el punto de partida; el alumno dejó de ser el eje, se trabaja más hacia afuera de la institución, se trata de integrarlos en el aspecto laboral, pero bajo proyectos externos.

La psicóloga comenta que ambos modelos no se oponen, pueden favorecer el desarrollo cognitivo de los alumnos con discapacidad, siempre y cuando se tome como punto medular las características, necesidades y deseos del alumno.

Un dato importante está relacionado con las necesidades de los alumnos con discapacidad que han detectado a través de su desempeño en la escuela especial.

El maestro dice que al docente le falta ampliar su visión y atreverse a plantearse grandes expectativas con los alumnos; que le generen seguridad para enfrentarse a la vida fuera del ámbito escolar y familiar. Falta mayor concientización social, romper la barrera de la limitación para se dé la inclusión social y laboral.

La psicóloga comenta ha detectado que los alumnos tienen una gran necesidad de ser escuchados, para satisfacer las carencias de desarrollo, afectivas, de independencia y autonomía.

Después se cuestionó sobre las estrategias para fomentar que los alumnos tengan una mejor calidad de vida; el maestro dijo que es importante definir el rumbo del subsistema de Educación Especial, porque no existe un plan y programa propio, cada centro busca alternativas de manera aislada, debemos unificar criterios.

La psicóloga comenta que es importante trabajar más de cerca con los padres de familia, porque ellos son la clave para dar independencia, seguridad, espacio propio a sus hijos. Pero para que obtener estas bondades es necesario que los padres superen sus temores y las etapas de duelo. Propone que sea a través del programa escuela para padres y que la escuela haga convenios con otras instituciones que puedan colaborar en esta tarea.

Concluyendo veo que el maestro y la psicóloga tienen puntos en común, porque observan que los alumnos carecen de seguridad y es un aspecto importante para un buen desarrollo e inclusión armoniosa. Sin embargo el primero piensa que el maestro debe construir y aportar a la educación, mientras el segundo cree que lo más importante es fortalecer a los padres para que ellos puedan fomentar la seguridad, independencia y autonomía que los alumnos necesitan. Considero que ambas propuestas son importantes porque familia y escuela son actores fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto es fundamental la comunicación asertiva y el trabajo en conjunto para lograr mejores resultados.

CONCLUSIONES

El cambio que se ha generado en el plan educativo nacional es muy importante y marca la nueva política educativa. Ahora se pretende que los alumnos desarrollen competencias para la vida, que primero hagan y después reflexionen. Esta política responde a las exigencias internacionales de homogeneizar de alguna manera la enseñanza, para responder a las necesidades laborales.

El peso que se da a las asignaturas instrumentales (español y matemáticas) no es accidental; al igual que la poca importancia que se da a la enseñanza de las ciencias y de otras materias, que estimulan el pensamiento crítico y reflexivo.

Consideramos que este tipo de educación lleva al alumno al individualismo, a la pérdida de los valores comunes y de la identidad.

Por otro lado el programa pretende dar a la enseñanza de la historia un enfoque crítico, sin embargo falta mucho que recorrer para que se logre realmente; al mismo tiempo que se propone el cambio de metodología se debería reformular el currículo, buscando nuevas formas de contar la historia, enriqueciéndola con las investigaciones actuales de los historiadores; esto significa que los materiales de apoyo didáctico y el libro de texto estarían en constante transformación y el docente en actualización continua.

Referente a la investigación realizada en el CAM Neuromotores, considero que se rescatan aspectos importantes para contextualizar cómo son educados los alumnos con discapacidad motriz. Consideramos que la educación especial se ha fortalecido, pero aún quedan muchos aspectos a considerar.

La manera en que hemos estado educando a los alumnos, como simples reproductores de un sistema, sin llegar a la reflexión del contenido y del método de enseñanza.

De esta manera consideramos importante y urgente que el maestro retome su papel de investigador del proceso educativo, porque le dará elementos para propiciar cambios positivos que se reflejen en la educación de los alumnos con discapacidad motriz, que les generen oportunidades de acceso a una vida plena, con equidad de oportunidades.

CAPÍTULO III

PROPUESTA DIDÁCTICA DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA, PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTRIZ

Los hombres inteligentes se pasan la vida aprendiendo.

Los demás no paran de enseñar.

Oriol Amat.

Para que el aprendizaje del conocimiento histórico que se imparten en la escuela, deje de ser solo mar de información inútil, es necesario que el alumno se aproxime a la comprensión de la realidad y se ubique como parte de ella. El docente tiene un papel fundamental ya que debe propiciar las condiciones necesarias para estimular las habilidades y capacidades cognitivas, que generen la posibilidad de potenciar el pensamiento crítico del alumno

En este sentido el alumno debe enfrentarse al conocimiento del pasado, realizando algunas actividades propias de la investigación. Sin embargo es importante partir de sus habilidades y nivel de desarrollo, para que pueda tener acceso al conocimiento histórico de manera progresiva.

También es importante reconocer que las dificultades en la enseñanza de la Historia provienen principalmente de dos causas; una de ellas son las características propias del conocimiento histórico, ya que su enseñanza está cimentada sobre conceptos complejos y tramas articuladas por el conflicto –se relaciona con hechos, personajes, valores, aspectos políticos, económicos y culturales ajenos a los intereses del estudiante– otra causa es el desarrollo intelectual de los alumnos.

Ausubel acota que cualquier contenido que se enseñe debe corresponder a la estructura intelectual del individuo; el aprendizaje y comprensión de una ciencia se encuentra en estrecha relación con la madurez del pensamiento, y la medida en que el individuo desarrolla capacidades cognitivas maduras y adquiere un conocimiento diestro y especializado en una materia.¹

Es fundamental tomar en cuenta estos elementos ya que algunos conceptos de la historia, como “democracia”, “desamortización”, “capitalismo”, entre otros, no pueden

¹ Citado en: Salazar Sotelo, Julia; *El pensamiento histórico, sus habilidades y competencias en: Narrar y aprender historia*; UNAM, México, 2006, p. 95-96.

ser aprehendidos si no hay capacidad de abstracción. La abstracción es una habilidad que se manifiesta y desarrolla en el estadio del pensamiento formal.

Los alumnos que cursan la educación elemental oscilan entre los 6 y 13 años de edad aproximadamente, de acuerdo con Piaget durante los primeros grados de educación primaria, se encuentran en el subperiodo preoperatorio que abarca de los 1.5 años hasta los 7-8, en este periodo se preparan las estructuras del pensamiento lógico-matemático que se caracterizan por la reversibilidad y lo más interesante de este periodo es la construcción del mundo en la mente de los niños, específicamente nos referimos a su capacidad de interpretar todo lo que lo rodea, a partir de imágenes que él recibe, guarda, interpreta y utiliza para anticipar sus acciones, para cubrir sus necesidades, –ya sea con ayuda del adulto o de manera independiente– para expresar lo que siente.²

Los alumnos que cursan del tercer grado en adelante se encuentran en el subperiodo de las operaciones concretas, inicia aproximadamente a los siete años de edad y termina a los 11 años. Una característica de este periodo es que el niño logra entender mejor las transformaciones; esto es relevante, ya que para llegar a entender la realidad es necesario que el niño construya representaciones adecuadas de ella.³

El periodo de las operaciones formales inicia aproximadamente entre los 11 y 12 años de edad, también es conocido como hipotético-deductivo, a partir de este periodo el niño es capaz de deducir las conclusiones, sin necesidad de utilizar la observación directa.⁴ Por lo tanto los alumnos que cursan la educación elemental apenas alcanzan a introducirse en las operaciones formales sin llegar a la consolidación, es por eso que les resulta complicado, la comprensión del aprendizaje histórico. Por este motivo es necesario introducir al alumno a este conocimiento de manera progresiva con poca presencia de conceptos complejos, utilizando un lenguaje comprensible para los niños.

Los alumnos con capacidades diferentes también tienen dificultad en la construcción del tiempo y espacio históricos, su contexto inmediato es limitado, esto restringe sus potencialidades. Recapitulando a Marcela Campabadal, cuando acertadamente afirma:

Una discapacidad es una limitante para el individuo ya que reduce su habilidad para realizar ciertas funciones, (por ejemplo ver oír, saltar) de la misma forma que las personas que no tienen ese impedimento las realizan. Aunque a menudo se utilizan las palabras deficiente y

²Gómez Palacios Margarita et al.; El niño y sus primeros años en la escuela, SEP, México, 1995, p. 36-37.

³ Ibíd. p. 52-53.

⁴ Ibíd. p.58.

discapacidad son sinónimos, no lo son. Una persona discapacitada no es deficiente a menos que su discapacidad le produzca problemas educacionales, sociales, vocacionales o de cualquier otro tipo⁵

Los niños con Necesidades Educativas Especiales, son atendidos en el plano educativo con el currículo nacional, pero con adaptaciones. Algunos niños requieren instrucciones intensivas y sistemáticas, para desarrollar habilidades que los niños promedio adquieren naturalmente. Por ejemplo actividades de autoayuda para desarrollar actividades de vida diaria, comer, vestirse, entre otras. Estas actividades no se encuentran en el currículo de educación “normal”; sin embargo estas actividades constituyen una parte importante en el plan de estudios de muchos niños con deficiencias severas.

Además a algunos niños se les enseñan asignaturas para compensar sus deficiencias por ejemplo a los sordos se les enseña lenguaje de señas, a los ciegos el sistema de escritura Braille y a los alumnos con discapacidad motriz se les da terapia física.

Como afirma William Heward: [...] *en la educación normal la escuela dicta el currículo y en la educación especial las necesidades individuales del niño dictan el currículo*⁶

Después de estas precisiones creemos importante orientar la enseñanza de la Historia a que los alumnos adquieran valores, que propicien que se identifique como ciudadanos y aprenderán a tomar decisiones idóneas una vez que adquieran los aprendizajes contextuales.

Es indispensable que los maestros estén más preparados para que enseñen la Historia desde el mundo actual para que el estudiante se sienta identificado como sujeto social, sienta empatía por los sucesos contemporáneos y aprenda a ser más analítico, crítico, reflexivo; de esta manera es más factible que pueda tomar decisiones responsables y dar respuesta a las necesidades de la actualidad.

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE LA REFORMA A LA REPUBLICA RESTAURADA.

La propuesta didáctica se diseñó basándose en el plan nacional que corresponde al 5º. Grado y se implementará con el grupo de educación especial del CAM Neuromotores; trabajaremos el bloque II que se denomina: De la Reforma a la República restaurada. Las características del grupo con el que trabajaremos son muy diversas, ya que está

⁵ Campabadal Castro, Marcela; *El niño con discapacidad y su entorno*, San José, Costa Rica, EUNED, 2001; p. 120-121.

⁶ Heward, William. *Programas de educación especial*. España Ediciones CEAC, 1996 p.22.

conformado por 9 alumnos que tienen entre 11 y 15 años de edad; algunos con discapacidad motriz, y con una limitación funcional de moderada a grave. Otros educandos tienen discapacidad intelectual; después de conocer el contexto observamos la necesidad de realizar adecuaciones curriculares.

La propuesta pretendemos ponerla en práctica durante el presente bimestre en el periodo de noviembre a diciembre de 2011.

Se desarrollara en cinco sesiones de una hora cada una. En un primer momento se explorará los conocimientos previos; luego se abordan diversos conceptos, algunos de ellos son clave en el desarrollo del tema y otros, aunque secundarios, no dejan de ser importantes.

Para la puesta en práctica de la propuesta, estamos conscientes de la importancia de utilizar diversas estrategias con el objeto de cubrir las necesidades educativas del grupo; asimismo, durante el progreso de las actividades se realizará una evaluación formativa; se incluyen actividades para afianzar los aprendizajes y finalmente una evaluación final.

La finalidad de la implementación de esta propuesta para abordar el bloque II, que corresponde a la asignatura de historia de 5°. Grado, es que los alumnos conozcan los procesos trascendentales con los que se consolidó la República y que valoren los elementos que han ayudado a conformar la vida democrática, la importancia de las leyes ¿Cómo surgieron? ¿Para qué sirven?

Es importante que los estudiantes comprendan nociones y desarrollen habilidades para identificar hechos y procesos históricos, tales como causalidad, continuidad, cambio y herencia cultural.

La evaluación será formativa: primero se realizará la evaluación de los conocimientos previos, para conocer el nivel de los alumnos y enfocar las estrategias para que los alumnos puedan acceder a los aprendizajes esperados.

Durante cada sesión se realizará una evaluación a través de las evidencias de los trabajos que se realicen en cada tema.

Como evaluación final se implementará un cuestionario sobre los hechos más significativos, lo que recuerdan del tema.

PROPÓSITOS

1. Que el alumno posea un panorama general del periodo histórico de la historia nacional denominado *Reforma*.
2. Analizar y comparar las ideas principales de los conservadores y de los liberales.

3. Investigar y exponer las principales ideas de la constitución de 1857 y hacer un análisis acerca de algunas ideas de la época vigentes hoy en día y conocer es su utilidad.
4. Que el alumno experimente el conflicto y diferentes formas de resolverlo a través de la *Guerra de Reforma*.
5. Conocer la vida cotidiana de la época y compararla con la época actual.

ORIENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA Y METODOLOGÍA

La propuesta didáctica está basada en una metodología constructivista, en donde el alumno tiene un papel activo, el profesor acepta su compromiso de guiar al alumno de manera responsable, entonces la dinámica de la clase es interactiva. La intervención didáctica está enfocada a partir de la teoría de las inteligencias múltiples desarrollada en 1983 por Howard Gardner, profesor de la Universidad de Harvard. Esta teoría sugiere que la inteligencia basada en la exploración del I.Q. es muy limitada y por ello, Gardner desarrolló el planteamiento de las diferentes inteligencias⁷ que pueden explicar un mayor rango del potencial humano. Sus investigaciones lo llevaron a proponer ocho inteligencias diferentes.⁸

Entendemos que una inteligencia está compuesta por los tres tipos de aprendizajes: conceptual, procedimental y actitudinal. Parafraseando a Aristóteles: La inteligencia

⁷ Inteligencia es la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Gardner, H; Estructuras de la mente. *La teoría...*

⁸ Inteligencia Lingüística (Culto en palabra) – sensibilidad a los sonidos, significados y ritmos de las palabras y habilidades verbales bien desarrolladas.

Inteligencia Lógica-Matemática (Culto en números/razonamiento) – habilidad para pensar conceptualmente y en abstracto y la capacidad de discernir patrones lógicos y numéricos

Inteligencia Espacial (Culto en figura) – capacidad de pensar visualizando imágenes y fotos en forma abstracta y con exactitud

Inteligencia Psicomotriz (Culto en cuerpo) – habilidad de controlar los movimientos del cuerpo y manipular los objetos fácilmente

Inteligencia Musical (Culto en música) – habilidad de producir y apreciar ritmo y tono de voz

Interpersonal (Culto en personas) - habilidad de detectar y responder apropiadamente a los estados de ánimo, motivaciones y deseos de otros

Inteligencia Intrapersonal (Culto en sí mismo) – capacidad de tener conocimiento propio y estar sincronizado con los sentimientos interiores, valores, creencias y procesos de razonamiento

Inteligencia Naturalista (Culto en naturaleza) – Sensibilidad y capacidad de enfrentar preguntas profundas acerca de existencia la humana como el significado de la vida, porque morimos, y cómo llegamos aquí.

Gutiérrez, Ma. Arcelia. Inteligencias múltiples. *Yo soy inteligente, tú eres inteligente, ¿todos somos inteligentes?*, México, Limusa, 2011, p. 13-15.

consiste no sólo en el conocimiento, sino también en la destreza de aplicar los conocimientos a la práctica.⁹

En el desarrollo de nuestra intervención, se pretende que los alumnos se acerquen al aprendizaje histórico a través de diferentes estrategias que los lleven a la investigación y análisis crítico de diversas fuentes.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Aquí abordaremos las habilidades y conceptos que pretendemos estimular en los alumnos durante el desarrollo de la propuesta. Está diseñada para adquirir o reconstruir algunos conceptos. Se pretende que estos aprendizajes se vean reflejados en actitudes diferentes y que el alumno busque resolver los problemas con distintos procedimientos.

Conceptuales:

Los aprendizajes esperados están relacionados con los conceptos que se abordarán en la secuencia didáctica; algunos son fundamentales para abordar la temática, otros servirán de apoyo para la comprensión del tema, por lo que se buscare una explicación sencilla a través de ideas conocidas por los niños.

- 1) Laico
- 2) Democracia
- 3) Reforma
- 4) Soberanía
- 5) República
- 6) Monarquía
- 7) Desamortización
- 8) Congreso
- 9) Constitución
- 10) Conservador
- 11) Liberal

Procedimentales.

⁹ *Ibíd.* p.10.

Estos aprendizajes se estimularán a partir de la experiencia de la investigación utilizando diferentes fuentes y procedimientos para desarrollar la actitud crítica y la comprensión de hechos. También se pretende que los alumnos desarrollen habilidades para la vida.

- a) Exposición verbal de ideas individuales y de grupo.
- b) Análisis de textos.
- c) Investigación en diferentes fuentes.
- d) Reconstrucción de conceptos.
- e) Selección y organización de la información.
- f) Ubicación temporal y espacial.

Actitudinales.

Las actitudes que se trabajarán en la secuencia didáctica se vinculan con el respeto, aceptación de la diversidad y resolución de problemas, a partir del auto reconocimiento, como sujeto con capacidades únicas, capaz de resolver problemáticas actuales de manera responsable.

- a) Desarrollar habilidades para trabajar en equipo.
- b) Fomentar la tolerancia y aceptación de los pensamientos diferentes a los propios.
- c) Expresar sus ideas con seguridad.
- d) Propiciar la investigación en diferentes fuentes.

SECUENCIA

Primera sesión.

Objetivo: Introducir al alumno, de manera general, al tema de la guerra de reforma.

Materiales: Libro del alumno de Historia 5º Grado, p. 52, Video de Reforma (bicentenario), cañón, computadora, hojas de papel bond, plumones.

Aprendizajes esperados: Que los alumnos identifiquen los intereses de grupo y aprendan a defender sus propias ideas.

1. Evaluación de conocimientos previos.
2. Observar el video sobre los antecedentes de la guerra de reforma, que relata los aspectos políticos, sociales y económicos de esa época, además evoca sucesos y personajes que intervinieron.
3. Debatir sobre las ideas principales y los puntos de vista de los dos grupos (liberales y conservadores) y los acontecimientos.

4. Realizar un cuadro comparativo de las principales propuestas de los conservadores y liberales.
5. Hacer una representación con las principales ideas de la época.
6. Hacer una escenificación de las ideas de los conservadores y liberales. Concluir con el análisis de las propuestas que consideran que benefician al pueblo.

Segunda sesión.

Objetivo: Reconocer la importancia de regirnos por leyes, para lograr una convivencia armónica.

Materiales: Libro del alumno de la Constitución política de México. Cartulinas y plumones.

Aprendizajes esperados: Que los alumnos se introduzcan en el conocimiento de los derechos que tenemos todos los ciudadanos, para que puedan hacer uso de ellos en su vida cotidiana.

1. Conocer los puntos más importantes de la constitución de 1857, a través de la lectura grupal y en equipos de dos integrantes.
2. Realizar un cartel en equipo con los aspectos más significativos de la constitución de 1857 y relacionarlos con los derechos vigentes.
3. Exponer el cartel al grupo.

Tercera sesión.

Objetivo: Modificar o afianzar los conocimientos sobre la guerra de reforma.

Materiales: Video sobre las leyes de reforma (bicentenario tv. Azteca). <http://www.youtube.com/watch?v=7Dy56AEvgcs&feature=related> *Las leyes de Reforma. Bicentenario 2010 B*, Hojas, lápices y colores.

Aprendizajes esperados: Que los alumnos confronten con el adulto lo aprendido en el texto sobre los derechos.

1. Observar el video de la guerra de reforma.
2. Debatir sobre las ideas principales.
3. Realizar un collage de las leyes de reforma con imágenes, dibujos y portadores de texto.
4. Proponer y realizar una entrevista a los maestros, practicantes y padres de familia que se encuentren dentro de la institución, sobre los derechos.
5. Hacer una gráfica porcentual de los resultados de la entrevista.

Cuarta sesión.

Objetivo: Hacer un análisis comparativo sobre la vida cotidiana de la época de la reforma y la actual.

Materiales: Litografías, paisajes, fotografías, imágenes, cartoncillo, lápices, acuarelas y audio de la canción La paloma.

Aprendizajes esperados: Que los alumnos observen y analicen que los sucesos ocurren en un contexto, entonces esto genera varios sucesos que de alguna manera tienen relación entre sí.

1. Conocer la vida cotidiana de la época a través de evidencias primarias como: paisajes, fotografías, canciones, poemas, entre otras.
2. Observar algunas imágenes y fotografías de paisajes costumbristas, edificios y personas de diferentes clases sociales.
3. Realizar un dibujo del paisaje en donde se reflejen aspectos de su vida cotidiana.
4. Escuchar canciones y poemas de la época.

Quinta sesión.

Objetivo: Observar y analizar la subjetividad de las notas periodísticas.

Materiales: Diferentes notas periodísticas del periodo de reforma y actuales.

Aprendizajes esperados: Que el alumno comprenda que los escritos están hechos desde una perspectiva determinada y que para los acontecimientos debemos investigar diversas fuentes.

1. Acercarse a la guerra de reforma a través de diferentes medios como las notas periodísticas, imágenes, caricaturas de la época.
2. Evaluar los aprendizajes esperados con un pequeño cuestionario.

Sesión	Estrategias	Aprendizajes esperados	Productos
1ª.Sesión Introdutoria	-Exploración de conocimientos previos apoyados en lecturas y relatos de sus familiares sobre el tema. -Observar el video sobre los antecedentes de la guerra de reforma.	-Tener un panorama general del periodo. -Conocer las propuestas de los liberales y los conservadores.	Cuadro comparativo.

	-Debatir sobre las ideas principales y los puntos de vista de los dos grupos liberales y conservadores.	-Capacidad de síntesis y análisis de las principales ideas.	Eslogan de campaña enfocado a las ideas de liberales o conservadores y un debate.
2ª. Sesión Mis derechos son un legado.	-Conocer los puntos más importantes de la constitución actual, lectura grupal. -Realizar un cartel con los aspectos más significativos de la constitución de 1857 y relacionarlos con la actualidad. -Exponer el cartel al grupo	-Observen para que sirven las reglas. -Identifican los derechos que tenemos los mexicanos.	-Elaboración de un cartel en equipo. -Exposición del tema.
3ª. Leyes de reforma.	-Observar el video de las leyes de reforma. -Realizar un collage de las leyes de reforma. -Proponer y realizar una entrevista sobre los derechos. -Hacer una grafica de los resultados de la entrevista.	-Reorganización de conocimientos. -Fomentar las habilidades comunicativas. -Observar porcentajes.	-Entrevista. -Grafica.
4ª. Conocer la vida cotidiana de la época.	-Conocer la vida cotidiana de la época a través de la cultura. -Observar algunas litografías de paisajistas como Hermenegildo Bustos y José María Estrada. -Realizar un paisaje costumbrista contemporáneo. -Escuchar canciones y	-Ubicar los hechos en el contexto. -Observar y comparar las diferencias y similitudes con la época actual. -Ubicarse en su realidad.	-Dibujo de un paisaje.

	poemas de la época. (La paloma, versión Juarista).	-Capacidad de escuchar relatos de hechos a través de corrido histórico.	
5ª. Cierre y afianzamiento del conocimiento.	-Acercarse a la guerra de reforma a través de diferentes medios como las notas periodísticas, imágenes, caricaturas de la época. Evaluar los aprendizajes esperados con un pequeño cuestionario.	-Analizar diversas fuentes de una misma noticia.	-Debate. -Cuestionario.

RECURSOS DIDÁCTICOS

A. PARA EL PROFESOR:

1. Cortés Máximo, Juan Carlos, “Los pueblos de Indios en Michoacán y la guerra”, *Historia ilustrada de la guerra de independencia en Michoacán*, fascículo 10, México, UMSNH y SEP, 2010.
2. Gardner H; *Estructuras de la mente*. La teoría de las inteligencias múltiples; Paidós, Barcelona, 1983.
3. González de Lemoine, Guillermina, *et at.*, *Atlas histórico de México*, México, Limusa/UNAM, 1993, p. 95-111.
4. Gutiérrez, Ma. Arcelia. “Inteligencias múltiples: Yo soy inteligente, tú eres inteligente, ¿todos somos inteligentes? *Colección formación y práctica pedagógica.* , México, Limusa, 2011 p.
5. SEP, *Constitución política de México*, México, SEP, 2009, p.61.
6. SEP, *Libro para el alumno de 5º. Grado*, México, SEP, 2010, p. 46-77.
7. SEP, *Libro para el alumno. Arma la historia*, México, SEP, 2010, p. 69-105.
8. Zoraida Vázquez, Josefina, “Los dos destinos se conjugan”, en: *Juárez el Republicano*, México, SEP, 2005, p. 63-84.
9. Zoraida Vázquez, Josefina, *Nueva historia mínima de México. De la independencia a la consolidación republicana*, México, SEP, 2004, p. 170-184.

10. Video Las leyes de reforma. Bicentenario México 2010 B. En: <http://www.youtube.com/watch?v=7Dy56AEvgcs&feature=related>, Consultado: 08/11/11.

B. PARA EL ALUMNO:

11. Cuestionario.

12. Diccionario escolar.

13. Dosil Mancilla, Francisco Javier, “La sociedad michoacana en vísperas de la guerra: el paisaje, los lugares y la gente”, *Historia ilustrada de la guerra de independencia en Michoacán*, fascículo 4, México, UMSNH y SEP, 2010.

14. Guzmán Pérez, Moisés, “Las mujeres michoacanas en la Independencia”, *Historia ilustrada de la guerra de independencia en Michoacán*, fascículo 11, México, UMSNH y SEP, 2010.

15. Hojas, cartulinas, colores, lápices, plumones.

16. Imágenes de edificios, y fotografías de personas de diferentes clases sociales y oficios.

17. León Alanís, Ricardo, “La sociedad michoacana en vísperas de la guerra: el mundo académico e intelectual”, *Historia ilustrada de la guerra de independencia en Michoacán*, fascículo 5, México, UMSNH y SEP, 2010.

18. Sánchez Díaz, Gerardo, “El nacimiento del estado libre y soberano de Michoacán”, *Historia ilustrada de la guerra de independencia en Michoacán*, fascículo 13, México, UMSNH y SEP, 2010.

19. SEP, *Constitución política de México*, México, SEP, 2009, p. 62

20. SEP, *Libro para el alumno de 5º. Grado*, México, SEP, 2010, p. 46-77.

21. SEP, *Libro para el alumno. Arma la historia*, México, SEP, 2010, p. 69-105.

22. Trejo Barajas, Dení, “La crisis del orden colonial en la Nueva España”, *Historia ilustrada de la guerra de independencia en Michoacán*, fascículo 3, México, UMSNH y SEP, 2010.

23. Video Las leyes de reforma. Bicentenario México 2010 B. En: <http://www.youtube.com/watch?v=7Dy56AEvgcs&feature=related>, Consultado: 08/11/11

24. Video Leyes de Reforma...Benito Juárez. En: <http://www.youtube.com/watch?v=fwvdhABKEk8&feature=related> , consultado: 11/11/11.

25. Video de: Paloma Juarista. Eugenia León. No te quiebres país. México Antiimperialismo. En: <http://www.youtube.com/watch?v=qg2HaZZStgM>
Consultado: 16/11/11.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA

La primera sesión se desarrolló en el aula de usos múltiples por la necesidad de proyectar el video.

Con anticipación se dejó a los alumnos de tarea una lectura previa sobre conocimientos generales del tema, además que comentaran con sus padres sobre el tema. Solamente un niño lo hizo por lo que después de cuestionar sobre el tema y observar que tenían nociones vagas, iniciamos planteando la relevancia del tema. Y sin tener contemplada esta actividad empezamos leyendo juntos en el libro de Historia de 5º, *El panorama general del periodo de Reforma*.

En seguida observamos el video sobre guerra de Reforma. Consideramos que no fue una buena estrategia porque está cargado de imágenes, que corrían rápido ante los ojos de los alumnos, además es muy descriptivo, tiene mucha información y duró más de 5 minutos. Los estudiantes sólo estuvieron atentos unos minutos, creo que el video estaba largo para presentarlo en una primera sesión, teniendo en consideración que es un tema ajeno a los niños y por lo tanto no era de su interés.

Después comentamos el video y rescatamos algunas ideas principales de los dos grupos políticos que figuraban; realizamos un cuadro comparativo de estas ideas. Algunos niños cuestionaron sobre el significado de la palabra “clero”, por lo que los cuestioné si alguien del grupo conocía su significado, la respuesta fue negativa y les pedí que sacaran su diccionario, entonces buscaron el significado.

Posteriormente formamos tres equipos, uno representaba a los liberales, otro a los conservadores y el último al pueblo, la consigna fue que cada grupo político realizaría un eslogan de campaña, tratando de convencer al pueblo de su propuesta. Ambos grupos lo realizaron e hicieron una presentación de su trabajo; el pueblo decidió que los conservadores eran su mejor opción, inclusive algunos liberales votaron por ellos, debido a la habilidad de este equipo para comunicar las ideas.

En la segunda sesión fue importante partir de sus saberes previos y hacer una relación con el tema a tratar. Primero analizamos las reglas que hay en nuestra casa, en la escuela, en la calle, entre otras, y su importancia. Después las relacionamos con las leyes que

rigen nuestro país, específicamente trabajamos sobre las garantías individuales con apoyo del libro de texto de la Constitución política de México, observando su importancia, se hizo una correspondencia con nuestros derechos actuales.

Enseguida formamos dos equipos y en una cartulina anotaron algunos derechos que tenemos como mexicanos y después un miembro de cada equipo las expuso ante el grupo.

La tercera sesión la realizamos en la biblioteca, iniciamos con una breve lectura sobre el desarrollo de la guerra de reforma y su propósito de emitir las leyes con el mismo nombre. Hablamos de en qué consistían y la importancia de la promulgación de la constitución.

Diseñamos una entrevista para conocer cuánto saben del tema las personas adultas que se encontraban en nuestra escuela. (Véase Anexo 9).

En la entrevista observé que los alumnos tienen poco desarrolladas las habilidades comunicativas, varios desconocen cómo dirigirse para solicitar la entrevista, así mismo algunos tienen dificultades para registrar las respuestas. Creo que esto se debe a que en los contextos en que se desarrollan los niños con discapacidad, muchas veces se asume una actitud de sobre protección que limita su desarrollo; los padres les resuelven todas sus necesidades aún sin que los niños las externen. Por lo tanto considero importante que la escuela, en su papel de educadora, asuma el reto de orientar el aprendizaje sin restringirlo, que el maestro oriente y fomente el desarrollo de habilidades para la vida.

La cuarta sesión se realizó en el aula, y la iniciamos con una reflexión sobre cómo creían que era la vida de las personas que vivieron en la época de la reforma, ¿Cómo vivían? ¿Cómo vestían? ¿A que jugaban los niños? ¿En que trabajaban? ¿Cómo eran sus casas? ¿Cómo eran las ciudades y los pueblos?

Después observamos algunas imágenes de fotografías de la época. Las proyecté con cañón para que pudieran observar los detalles; comentamos varios aspectos como las ropas, los zapatos, los adornos, el paisaje, entre otras. Observaron la diferencia de clase, llegando a la reflexión de que sigue presente en nuestra sociedad. Un alumno comentó entonces siempre ha existido gente pobre y rica.

En seguida observamos varias imágenes de algunos fascículos de la obra *Historia ilustrada de la guerra de Independencia en Michoacán*. Ahí los alumnos observaron los cambios en los edificios, del paisaje, algunos aspectos de la vida cotidiana de la época; leyeron sobre el cambio del uso de los edificios a raíz de las leyes de reforma; intercambiaron ideas.

Finalmente realizaron un collage de aspectos de la vida cotidiana, algunos alumnos dibujaron y pegaron imágenes, de juguetes, autos, viviendas, entre otras.

Creo que los alumnos disfrutaron las actividades que realizaron en esta sesión, les gustó observar las imágenes y reconocer espacios comunes de nuestra ciudad, fue interesante reflexionar sobre la importancia de la imagen y lo que transmiten, después de esto les motivó mucho la idea de poder transmitir aspectos de la vida contemporánea a otros.

En la quinta sesión llevamos dos notas periodísticas del periodo de Reforma referente a un hecho conocido por ellos (la batalla de Puebla). Se formaron dos equipos, las leyeron, revisaron la fecha y a través del relato observaron los nombres de los personajes, el lugar y el hecho. Después contrastamos los dos relatos y sacaron conclusiones, diciendo que todos tienen puntos de vista diferentes de un mismo hecho, otros comentaron que no todo lo que se publica en los periódicos es verdad. Concluimos diciendo que debemos ser cuidadosos en la investigación de los temas y consultar varias fuentes para formar nuestro criterio del acontecimiento.

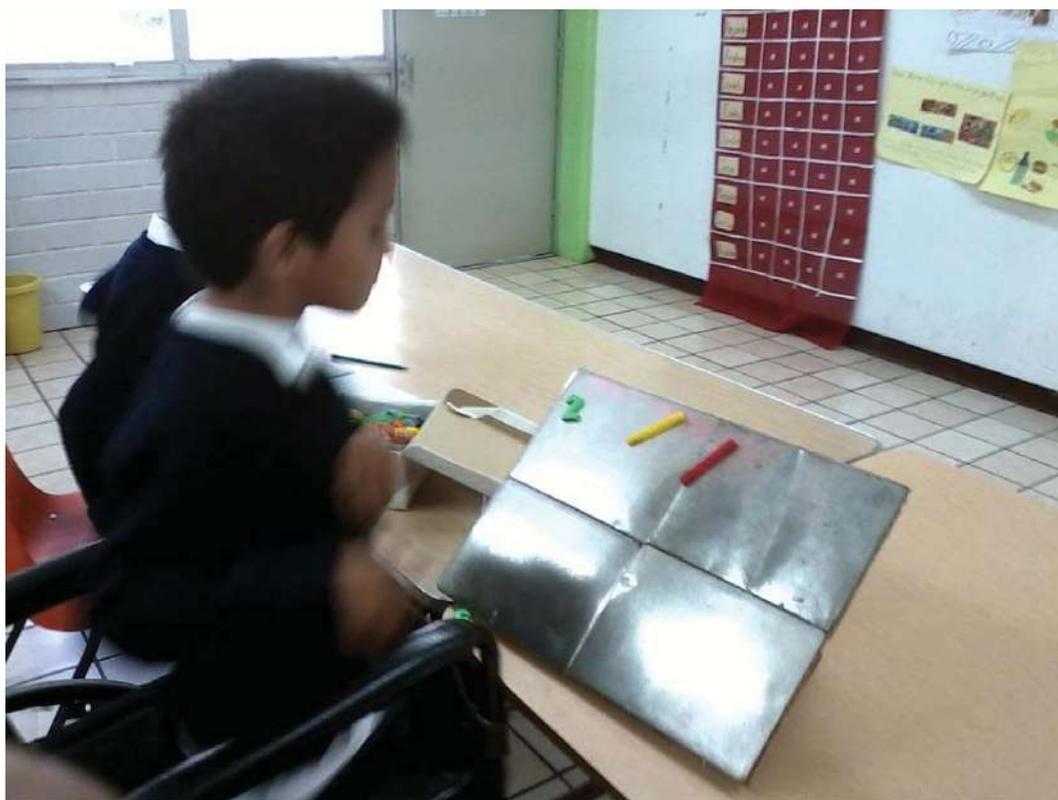
Durante la sesión un niño preguntó sobre el significado del concepto invadir; por lo que les pedí que sacaran el diccionario para buscar la palabra un alumno se propuso para leerlo, al finalizar la lectura pregunté si quedaba claro el concepto y los niños respondieron que no, entonces otro niño leyó nuevamente el significado, pero aun no quedaba claro, entonces mencioné algunos ejemplos, pero no entendían el concepto, por lo que fui al lugar de un alumno y le dije entonces voy a invadir tu lugar y me senté y lo desplace; entonces un alumno grito alarmado “se metieron a nuestro país”.

Y quisieron saber cómo y de dónde llegaron los franceses; entonces sin estar planificada esta actividad, sacamos un mapa; les pedí que ubicaran a Francia y a México, observaron que los divide el océano, entonces dedujeron la llegada por mar de los franceses a Veracruz.

Después cada niño sacó un periódico diferente (La voz, La jornada, el sol de Michoacán) del día anterior; los alumnos vieron las secciones que componen un periódico, las caricaturas políticas y en seguida buscamos una misma noticia política en los tres diarios, las leímos observando diferencias y semejanzas.

Después de un receso retomamos la experiencia de la sesión tres, cuando entrevistaron a los mayores y analizamos los resultados, estos fueron plasmados en el pizarrón en una grafica. Un niño encontró una grafica de barras en el periódico y la mostró diciendo que era igual, se explicó la función de las graficas.

Finalmente evaluamos a través de un cuestionamiento importante, en el que cada alumno debía expresar lo que había aprendido durante el desarrollo de la unidad y lo que recordaba. Entonces ellos reconstruyeron los hechos de manera general, hablaron del cambio de uso de los edificios, del cambio del paisaje, hablaron sobre algunos aspectos muy generales de la vida de Benito Juárez, de la diferencia de clases, recordaron algunos derechos que tenemos como ciudadanos, mencionaron la importancia de las reglas para la convivencia, entre otras cosas.



En esta imagen podemos observar un alumno que requiere adecuaciones para llegar a la representación gráfica, usa un pizarrón magnético y letras imantadas.

CONCLUSIONES

A los alumnos de quinto grado les costó trabajo entender algunos conceptos del periodo, recurrimos al diccionario y a ejemplos cotidianos para el niño; también fue complejo, porque tenían conocimientos escasos sobre el tema.

A manera de autocrítica, creo que algunos materiales no eran apropiados (me refiero en especial al video); además distinguí durante la práctica algunas eventualidades, una es que conozco poco sobre el periodo, otra que a pesar de los intentos por implementar una metodología más crítica, hubo momentos en que observé que la actividad estaba muy inducida.

Mi planteamiento estaba enfocado a rescatar la utilidad que tienen las leyes ahora, y que los alumnos se dieran cuenta de que desde tiempo atrás los mexicanos se han preocupado por tener reglas que sirvan para una buena convivencia, también que obedecen a intereses de ciertos grupos. Considero que el grupo se apropió de los conocimientos generales del periodo y reconoció la importancia de la existencia de las leyes, sin llegar aún a la reflexión de cómo son propuestas y que intereses observan.

Durante el desarrollo de la intervención, fue muy notoria la falta de sistematización de la enseñanza de la asignatura de Historia por parte de la escuela especial, para fomentar el aprendizaje gradual. Esto dificultó un poco la implementación del tema, pero fue muy claro que los alumnos pueden acceder a esos conocimientos. La responsabilidad de la planificación de temas que lleven al alumno a la reflexión sobre valores, creencias, ideas que se generaron en un contexto y que ahora ha cambiado recae en el profesor.

Como aportación considero que los maestros de educación especial debemos relacionar los temas con conceptos y hechos conocidos por los alumnos; necesitamos hacerlos visibles para ellos. Es preciso acercarlos a diferentes estímulos para que puedan adquirir algunos aprendizajes. El maestro debe tener siempre presente que los estudiantes con NEE tienen la capacidad de acceder a los aprendizajes, pero requieren del diseño integral de un plan individual.

La experiencia en el aula debe servir para retomar los aspectos positivos y reflexionar sobre los poco favorables, en el ánimo de mejorar la práctica.

Pienso que en la medida que se realicen las clases formales el estudiante podrá desarrollar habilidades para investigar que lo lleven a tener un pensamiento crítico y reflexivo de los acontecimientos; que le servirán para intervenir de manera responsable en su realidad.

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA ¿CÓMO VIVIMOS LA EQUIDAD?

Realice otra intervención didáctica, la que cuya idea inicial era abordar un tema ajeno al plan de estudios, relacionado con la realidad que viven los alumnos con discapacidad,

en el que se observaron aspectos como: la segregación, la exclusión, la discriminación hacia ciertos sectores de la población.

Se implementó con el grupo de quinto grado, enfocado al tema del derecho a un trato digno. La unidad se titula ¿Cómo vivimos la equidad?

Se desarrolló en dos sesiones, de una hora cada una. Primero se trabajó la relevancia del tema, para conocer los saberes previos de los alumnos, después lo relacionamos con la asignatura de ciencias naturales y cívicas, abordando las distintas etapas del ser humano y reflexionando sobre sus necesidades y derechos.

Se realizaron diversas estrategias para que el alumno analice su contexto. Se hizo una evaluación final.

El objeto de la intervención didáctica es que los alumnos elaboren su concepto de equidad e identifiquen situaciones de exclusión o discriminación, para que propongan medidas que propicien la igualdad de oportunidades.

Es importante destacar la necesidad de que los alumnos con discapacidad sean conscientes de su realidad, me refiero a que se reconozcan como personas capaces, sin dejar de observar sus limitaciones. En la medida del auto reconocimiento podrán acceder a sus derechos y obligaciones como ciudadanos, a partir de esto se genera la posibilidad de construir su propia historia.

La evaluación será formativa, iniciaremos con la exploración de los conocimientos previos del grupo, al término de cada sesión habrá un producto y como evaluación final los alumnos elaboraran una historieta en donde expongan sus diferentes etapas de vida.

PROPÓSITOS

- 1.- Identificar las necesidades de las personas, a partir del reconocimiento de las etapas de vida del ser humano.
- 2.- Reconocer diferentes manifestaciones de la discriminación o exclusión.
- 3.- Reelaborar el concepto de equidad.

ORIENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA.

La intervención didáctica tiene orientación constructivista, en la que el alumno tiene un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tratamos de llevar la reflexión

sobre la igualdad de oportunidades, generando la reflexión en el alumno para que se auto reconozca, como ciudadano con fortalezas y debilidades.

En el desarrollo del tema, se hace la vinculación con otras asignaturas, para que los alumnos tengan una visión más amplia. Consideramos que el profesor no debe segmentar el aprendizaje.

APRENDIZAJES ESPERADOS.

Se pretende fomentar en los alumnos el desarrollo de diversos aprendizajes: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Conceptuales:

Para lograr una mejor comprensión del tema, es necesario conocer algunos conceptos de manera puntual y otros de manera superficial, que se pueden utilizar como apoyo para contextualizar el contenido.

- 1) Equidad
- 2) Derecho
- 3) Necesidad
- 4) Inclusión
- 5) Discriminación
- 6) Discapacidad.
- 7) Género
- 8) Etnia
- 9) Preferencia sexual.

Procedimentales

Pretendemos que los alumnos participen del propio proceso de aprendizaje, a través de la investigación en diferentes fuentes, del uso de la Tic's, y de la exposición de sus ideas.

- a) Investigación en diferentes fuentes.
- b) Uso del internet.
- c) Reconstrucción de conceptos.
- d) Análisis de textos.

Actitudinales.

El propósito de la intervención didáctica es identificar diferentes formas de discriminación, reconocimiento de los valores de respeto y tolerancia hacia las diferencias; reconocimiento de los procesos de intervención cuando suceda una situación de inequidad.

- a) Desarrollar actitudes de respeto y tolerancia.
- b) Expresar sus ideas con seguridad.
- c) Favorecer el auto reconocimiento.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Para el profesor:

1. Fondo de Naciones Unidas de la Infancia-México y Consejo Nacional para prevenir la discriminación, Encuesta Nacional sobre discriminación en México. *Enais 2010. Resultados sobre niños, niñas y adolescentes*. México, 2011, p. 25-57.
2. Sánchez Vázquez, Adolfo, “Reflexiones ¿intempestivas? Sobre la igualdad y la desigualdad” en *Entre la realidad y la utopía. Ensayos sobre política, moral y socialismo*. México FCE, 1999.
3. SEP, *Constitución política de México*, México, SEP, 2009, p. 62
4. SEP, *Me valoro y aprendo a cuidarme. Guía para alumnos de 3°. Y 4°. De primaria*. México, SEP, 2010, p. 11
5. Constitución Política de Estados Unidos Mexicanos en: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/2.htm?s=>, consultado: 8/diciembre/2011.
6. Ley General de Educación Pública Art. 41 en. <http://es.scribd.com/doc/48168469/Ley-General-Educacion-reforma-2011>, consultado: 8/diciembre/2011.
7. Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación Art. 4° y 9° en: <http://mexico.justia.com/federales/leyes/ley-federal-para-prevenir-y-eliminar-la-discriminacion/capitulo-i/#articulo-4>, consultado: 8/diciembre/2011.
8. CONAPRED, Folleto de campaña nacional contra la homofobia en: http://www.conapred.org.mx/redes/index.php?contenido=documento&id=91&id_opcion=147 consultado: 8/diciembre/2011.

9. Persiste racismo en México: Conapred en *El Universal edición del 7 de diciembre de 2011*. En: <http://www.eluniversal.mx/notas/814655.html> consultado: 10/diciembre/2011.

Para el alumno:

1. SEP, *Constitución política de México*, México, SEP, 2009, p. 62
2. SEP, *Me valoro y aprendo a cuidarme*. Guía para alumnos de 3°. Y 4°. De primaria. México, SEP, 2010, p. 11
3. Búsqueda en internet.
4. Diccionario.
5. Imágenes.
6. Impresos de los Artículos 4°.y 9° de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.
7. Impresos del Artículo 41 de la Ley General de Educación Pública.

SECUENCIA.

Primera sesión:

Objetivo: Identificar las etapas de vida de ser humano y sus necesidades de educación, salud, protección, amor.

Aprendizajes esperados: Que el alumno se concientice del valor de una de las principales constituciones sociales: la familia, ¿Cómo nos relacionamos? ¿Qué roles ocupamos? ¿Cuáles son nuestras necesidades y Cómo las satisfacemos?

Materiales: Diccionario, libro de ciencias naturales de 5°.y 6°. Grado, Guía para alumnos de 3° y 4°. De primaria *Me valoro y aprendo a cuidarme*,

Aprendizajes esperados: Elaborar un concepto de equidad a través de conocer las necesidades de las personas.

1. Evaluación de conocimientos previos sobre las etapas de vida del ser humano.
2. Exponer las necesidades que viven los seres humanos.

Segunda sesión:

Objetivo: Identificar diferentes formas de discriminación.

Aprendizajes esperados: Que el alumno reflexione acerca del trato diferente que se da a ciertos sectores de la población y a que se debe esta diferencia.

Materiales: Imágenes de: mujeres, indígenas, personas de diferente preferencia sexual, niños, gente de escasos recursos, discapacitados..., Art.1º. De la Constitución, Art. 4ºy 9º. De la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, art. 41 de la Ley General de Educación impresos, computadora con acceso a internet.

Aprendizajes esperados: Que los alumnos identifiquen las formas de discriminación y busquen alternativas legales para prevenirla.

1. Elaborar un cuadro con los diferentes tipos de discriminación.
2. Investigar en internet documentos donde están explícitas las leyes que proclaman igualdad.

Sesión	Estrategias	Aprendizajes esperados	Productos
1ª.Sesión Introdutoria	-Exploración de conocimientos previos sobre las etapas de vida del ser humano. -Exponer las necesidades que vive el hombre en cada etapa.	Elaborar un concepto de equidad a través de conocer las necesidades de las personas.	Buscar soluciones sobre una historia de inequidad presentada.
2ª. Sesión. Conocer diferentes tipos de discriminación.	Elaborar un cuadro con los diferentes tipos de discriminación. Investigar en internet documentos donde están explícitas las leyes que proclaman igualdad.	Que los alumnos identifiquen las formas de discriminación y busquen alternativas legales para prevenirla.	Investigación en internet de diferentes leyes sobre la igualdad: Art.1º. De la Constitución, Art. 4ºy 9º. De la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, art. 41 de la Ley General de Educación.

DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.

En la primera sesión se hizo la presentación del tema: ¿Cómo se vive la equidad en mi país?

Iniciamos con la definición del concepto “equidad”, ninguno de los niños había escuchado antes esta palabra y no sabían que significaba, entonces nos dividimos en dos equipos, unos buscamos el significado en el diccionario y el otro equipo salió del aula a preguntarles a las maestras sobre el significado del concepto. Después lo compartimos y construimos un concepto común. “...darle a cada uno lo que necesita”

Enseguida observamos en imágenes las diferentes etapas de vida del ser humano, analizamos sus características físicas y sus necesidades básicas; debatimos acerca de cómo suplían estas necesidades, si lo hacían de manera autónoma o con ayuda; de ahí surgió el comentario de los derechos.

Después se les entregó una hoja con una historia en donde un niño vivía una situación familiar difícil, leyeron la historia y la comentaron en vinas. Se cuestionó al grupo si ¿creían que el niño vivía en un ambiente de amor y protección y por qué? Enseguida fuimos a la reflexiones sobre posibles soluciones para que el niño viviera en un entorno favorable, los alumnos dieron diferentes aportaciones.

En la segunda sesión, primero se realizó un cuadro en donde se representaban las diferentes formas de discriminación, cómo se manifestaban y la manera cómo se podía respetar el derecho a la no discriminación de estas personas. Surgieron diferentes ideas.

Después hicieron uso de la computadora para buscar diferentes documentos con leyes que protegen el derecho que tenemos todos a un trato digno y justo. Un equipo buscó el Art. 41 de Ley de educación, referente al derecho a la educación de los niños con discapacidad, otro equipo investigó sobre los Artículos 4 y 9 de la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, en donde se exponen los valores de igualdad y equidad para lograr un trato justo entre las personas; yo leí para el grupo el Art. 1º. Constitucional, ahí se expone que la discriminación está prohibida en nuestro país.

Cada equipo comentó a cerca de su investigación y enseguida lo expusieron de manera grupal, observando los valores fundamentales para una convivencia armónica (igualdad y equidad), se hizo énfasis en el lugar que se otorga en la Ley General de Educación a la educación especial y bajo que parámetros.

La evaluación consistió en que los alumnos realizaron una historieta en donde narran con texto e imágenes las distintas etapas de su vida y cómo las han vivido. ¿Qué

necesidades tenían en etapas anteriores y tienen ahora? ¿Cómo las satisfacían antes y ahora? ¿Qué apoyos recibieron y de quien? ¿Cómo es su vida actual?

Algunos niños hicieron una descripción muy concreta en tres etapas, cuando eran bebés, cuando eran niños y la etapa actual preadolescente.



En esta imagen podemos observar a los alumnos trabajando en equipo y buscando información en internet.

CONCLUSIONES

Durante el desarrollo de la intervención didáctica me percaté de que los alumnos no se sienten discriminados, ni agredidos con las actitudes de la sociedad, sostienen que nunca han pasado por una experiencia así, sin embargo comentan que sí han observado actos discriminatorios hacia otras persona; creo que viven una etapa cómoda y placentera en la escuela especial, esto es bueno porque pueden fortalecerse para resolver y hacer frente a las dificultades que se les presenten fuera de la institución y del contexto familiar.

Les motivó mucho la búsqueda de información en internet, y observe que tienen muchas habilidades para hacerlo, trabajaron en equipo, se apoyaron incluso entre los equipos.

Los maestros debemos continuar buscando la innovación y creatividad en las actividades, no para hacer actividades vistosas generen desplazamiento físico, sino para movilizar mentalidades.

Considero que esta actividad quedó inconclusa, que hay mucho más que analizar, pero es una introducción a la reflexión, acerca de lo que los alumnos especiales pueden lograr. Tienen habilidades cognitivas, de lenguaje, motrices, entre otras, suficientes para tener un buen nivel y llegar a la inclusión, siempre y cuando la sociedad en general dejemos de ver sólo sus limitaciones y empecemos a ver sus virtudes.

CONCLUSIONES FINALES.

El concepto de discapacidad es una construcción social, al paso del tiempo la humanidad ha difundido diversas visiones de las diferencias físicas, intelectuales, de conducta, sensoriales, entre otras; se ha etiquetado a la persona como incapacitado, atípico, idiota, discapacitado, con necesidades educativas especiales.

La “anormalidad” ha pasado por momentos de intolerancia, como es el caso de algunas sociedades primitivas, pueblos nómadas que dependían de la caza y la recolección, por lo tanto era muy importante que los individuos tuvieran ciertas características físicas y habilidades para sobrevivir, entonces predominaba una visión de exterminio hacia las diferencias.

Las sociedades pasaron también por periodos en donde era muy importante la ideología religiosa, en ellas se observaba la enfermedad como castigo divino, lo que generó discrepancia; algunos sectores de la iglesia pretendían desarrollar la compasión al prójimo, pero de igual forma se puede ver que se proyectaba a la enfermedad como consecuencia del pecado.

A medida que se dieron avances en la ciencia y tecnología, en el siglo XIX, conocida como la etapa del progreso, hubo notables avances desarrollados en diferentes disciplinas que marcaron el rumbo de la educación especial, como el desarrollo de la teoría de los gérmenes de Pasteur y Koch y el descubrimiento de Addison sobre los trastornos de las glándulas suprarrenales, en este periodo Virchow identifica la función celular; Mendel crea las bases de la genética; Roentgen aporta los rayos X; Ramón y Cajal y Gogi hicieron aportaciones en la histología del sistema nervioso; Magendie diferencia las portaciones sensitivas y nerviosas de los nervios periféricos; Broca publica su atlas cerebral; Freud, Charcot y Kraepelin impulsan el estudio de la enfermedad mental.

A partir de estos hechos, se le dio un carácter médico y científico a la causa de la enfermedad y la discapacidad.

Se observó a las personas diferentes como enfermos y se consideró que no podían convivir con el resto de las personas; se fundaron instituciones especializadas para

atenderlos que tenían un enfoque controlador que dio origen a una posición represiva hacia las “anormalidades”, el proyecto no funcionó porque sólo tenían contemplada la atención médica y psicológica, dejando fuera la reincorporación del enfermo rehabilitado a su contexto.

Después de varios convenios y propuestas por organismos internacionales, como el *Informe Warnock*, en el que se señalaron algunas ideas generales sobre equidad, el derecho a la educación y sus los fines, estableciéndose la educación para todos, independientemente de su condición étnica, cultural, económica, física e intelectual se implementaron modelos que pretendían la normalización del sujeto, prevaleciendo un modelo asistencialista; aun cuando se abrieron instituciones educativas, se trataba al niño más que como alumno, como paciente; se utilizaron algunas guías pedagógicas pero con bajas expectativas, en las que se trabajaban conocimientos básicos de lecto-escritura y lógico-matemática. Se pretendía que el estudiante tuviera elementos para integrarse a su contexto social.

La década de los noventa trajo grandes bondades, a partir de entonces existe una visión social sobre la discapacidad enfocada a la inclusión educativa, social, económica, cultural, política, de las personas con necesidades educativas especiales. Se han incorporado varias instituciones para atender en diferentes aspectos a esta población y sumando esfuerzos propiciar que puedan acceder a una mejor calidad de vida.

La escuela especial quedó sujeta al uso del plan educativo nacional, pero con su implementación adaptada del currículo; varios alumnos fueron favorecidos porque ahora tienen acceso a los aprendizajes de la escuela regular, y estos conocimientos de alguna manera les han abierto espacios en la sociedad. A pesar de ello con dificultad se han incorporado a la escuela regular los estudiantes con capacidades cognitivas suficientes para desempeñarse conforme lo marca el plan de estudios.

Sin embargo los alumnos con una limitación severa quedaron fuera del sistema educativo, ya que sus principales necesidades son de rehabilitación física, desarrollo de habilidades de vida diaria que les permita cierta independencia, que ahora la escuela especial no satisface porque está incorporada a educación básica, sujeta a su normatividad.

En la escuela especial hemos visto llegar alumnos con limitaciones severas, que van acreditando por edad, no porque han adquirido los conocimientos básicos, pero que además, el permanecer cuatro horas sentados, con poco movimiento, termina por dañar más su motricidad, circulación sanguínea y postura. Considero que la escuela debe ofrecer un programa alternativo a esta población buscando dar respuesta a sus necesidades, esto es que la escuela esté en función al alumno y no que sea el alumno quien se adapte a la escuela.

Hay grandes adelantos científicos y tecnológicos que favorecen el diagnóstico y la atención de la población con necesidades educativas especiales. Es importante conocer la lesión, la ubicación y la limitación; pero últimamente he observado que sirve para etiquetar al alumno y ponerle barreras, para decir qué puede y qué no puede hacer. Los estudiantes pueden desarrollar habilidades que no esperábamos, las limitaciones están en nuestra mente.

A pesar de la legislación, no se concretan las ideas. El proceso para la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales ha sido lento, en una sociedad donde las oportunidades son escasas y el contexto social y económico actual influye en la toma de decisiones de las autoridades; si bien estamos en una etapa de crisis económica y no hay empleos para las personas sin discapacidad, se torna aún más complejo encontrar oportunidades para las personas con discapacidad. Sin embargo la escuela especial en vinculación con los padres y algunas instituciones continuamos esforzándonos para mejorar las oportunidades de nuestros alumnos.

El trabajo de investigación en el CAM Neuromotores fue enriquecedor, una experiencia única, con los alumnos, madres de familia y los compañeros.

Los alumnos expresan sus sueños, expresan con precisión sus necesidades, sus sentimientos. No es fácil escucharlos hablar de la agresión, segregación y exclusión que han experimentado en su contexto inmediato, son niños que viven la crudeza de esta sociedad que no termina por abrir sus brazos. Creo que nos falta tener más apertura a la cultura de la diversidad y reconstruir el concepto, para aceptar la diferencia.

Son niños que sueñan con ser policías, médicos, astronautas, chef, pero sus deseos están congelados por la poca apertura que prevalece. Algunos de los niños entrevistados

vienen de la escuela regular, después de cursar dos veces el primer o segundo grado sin acreditarlo, los profesores de la primaria consideraron que no eran aptos para continuar sus estudios ahí, por lo que los canalizaron a nuestra institución y es el primer ciclo que cursan en la escuela especial; muestran su agradecimiento por estar en un lugar en donde se les respetan, tienen amigos, juegan; es paradójico que estas cosas ocurran, porque el objetivo de Educación Especial es la inclusión, pero ocurre que algunos alumnos que pertenecían a la escuela regular, están “desintegrándose”, algo sucede con nuestros maestros, ¿será que hay poca tolerancia para aceptar la diferencia? Quizá el maestro de la escuela regular no quiera tomarse el tiempo para planificar de manera diversificada, respetar los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Son varios los factores sociales, económicos, sindicales, entre otros; que limitan el trabajo, la apertura y el crecimiento profesional y personal del docente.

Los alumnos con necesidades educativas especiales tienen talento, pueden transformar su realidad y de paso enseñarnos; los que sabemos de su potencial tenemos la obligación de difundirlo para propiciar un cambio de cultura hacia la discapacidad.

Los padres tienen muchos temores, muchas veces son el obstáculo más grande en el desarrollo de los niños con discapacidad. Expresan amplias expectativas, pero muchas veces de manera inconsciente las ven inalcanzables. Están preocupados por el futuro y desean que sus hijos tengan elementos suficientes para valerse por ellos mismos.

También hay padres que aún no asimilan las dificultades que tienen sus hijos y creen que es algo pasajero, que con ayuda lo superaran; entonces se dedican a saturar al niño de terapias: de lenguaje, físicas, de nivelación pedagógica, equino terapia, hidroterapia, entre otras; tantas actividades generan presión en el alumno, lo agotan.

Es necesario trabajar con la familia para servir de guía en el proceso de aceptación de la realidad de su hijo; sólo estando “sana” podrá favorecer el desarrollo de las habilidades del niño con discapacidad

Las maestras del CAM Neuromotores muestran disposición, quieren aportar, se esfuerzan por conocer los deseos del alumno, tener un diálogo cercano con él y con la familia, para tratar de favorecer el desarrollo armónico y la autonomía. Tratan de innovar,

ser creativas, propositivas, captar el interés de los estudiantes; pero señalan que necesitan acompañamiento por parte de los asesores y trabajo colegiado en el centro de trabajo.

Las maestras están saturadas de trabajo administrativo; ahora es más importante llenar documentos que dar resultados dentro del aula. En cambio el equipo paradocente tiene tiempos muertos y le cuesta trabajo entender que su función dentro de la escuela especial es apoyar al docente con orientaciones y prácticas enfocadas a favorecer el desarrollo integral del alumno. Anteriormente su trabajo era directo con el alumno a través de terapias individuales, pero la normatividad vigente y las necesidades actuales exigen su intervención dentro del aula.

Los maestros con mayor experiencia coinciden en que a la escuela especial le falta un proyecto propio, aunque esté vinculado con el plan nacional, pero consideran que es preciso se respeten las necesidades de los niños, los estilos de aprendizaje, sobre todo sus deseos. De la misma manera ambos maestros entrevistados consideran que los alumnos con necesidades educativas especiales necesitan desarrollar seguridad en sí mismos para incluirse de manera positiva en su contexto.

El punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, social económico. Una educación divorciada de su contexto carece de valor. El alumno debe aprender a resolver las problemáticas actuales, lo que requiere fomentar en él la reflexión consciente y responsable.

El profesor es un pilar importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, debe retomar su papel de investigador, identificar las capacidades y limitaciones del alumno para planear actividades que potencialicen sus habilidades. Orientar la enseñanza, para reconocer que el aprendizaje de la Historia no solamente consiste en retener información, es aceptar la posibilidad de la comprensión de los acontecimientos y procesos históricos, es un elemento esencial para la formación de ciudadanos.

La investigación me ha servido para visualizarme como maestra, creo que anteriormente me dedicaba a ser reproductora del sistema, trataba de planificar lo más apegada al programa nacional y los alumnos respondían. La metodología que empleaba era mixta, porque utilizaba el constructivismo mezclado con el conductismo, ya que las

características cognitivas de algunos alumnos requieren que el maestro insista y repita varias veces el tema para que el educando se apropie de los aprendizajes.

De regreso al aula pondré en práctica nuevas estrategias que fomenten el desarrollo de habilidades, destrezas, valores y la formación del pensamiento crítico; pretendo plantear secuencias didácticas que motiven el análisis y la reflexión del estudiante con necesidades educativas especiales.

Entiendo que el maestro debe reinventar la clase, introducir al niño en su realidad, para que él pueda tomar decisiones con responsabilidad y cambiar su contexto. Recapitulando a Paulo Freire: una de las tareas es rehacer.

La intervención didáctica que realicé fue una experiencia nueva para mí, porque no había trabajado la asignatura de Historia planificada, sino a través de las efemérides, de manera descontextualizada. Ahora intente desarrollar un tema del plan nacional, enfocado a que los alumnos aprendan la importancia de sus derechos y, por lo tanto comprendan de donde surgen las leyes. ¿De dónde emanan? ¿Cómo se implementaron? ¿Qué hizo la sociedad de esa época para ganar algunos espacios? Insisto todo con la idea de relacionarlo con sus derechos y sus responsabilidades.

Tuve varios tropiezos: desde la burocracia del trámite para que me otorgaran el permiso, el poco tiempo que se me autorizó permanecer en la institución para desarrollar el tema, hasta las suspensiones, los ensayos que tenía el grupo con motivo de su participación en el aniversario de la escuela.

Al principio me costó trabajo hacer la presentación del tema con los alumnos, porque está cargado de varios conceptos, además de que es complejo tratar de que el alumno entienda un hecho lejano para él. Ya en la tercera clase los alumnos estaban motivados a realizar una entrevista a los maestros de la escuela, querían saber si sabían o desconocían el tema; creo que lo que más les inquietaba era confrontar al maestro y ver si era posible descubrir alguna falla en él.

Los alumnos reconocieron que de un mismo hecho hay diferentes puntos de vista, reconocieron en el mapa la ubicación geográfica de nuestro país, buscaron palabras que no

conocían en el diccionario, reconstruyeron conceptos en el transcurso de la intervención didáctica. Observé algunas dificultades para desarrollar el tema y creo que en la medida en que me atreva a experimentar temas nuevos y otras estrategias, de la misma manera que observe y escuche los intereses y necesidades de los alumnos, podré aspirar a mejorar mi práctica docente.

Este trabajo de investigación y la aportación de mis maestros y compañeros, será la base para retomar mis clases por otro camino.

Es urgente un nuevo paradigma educativo que dé respuesta a las nuevas necesidades de la sociedad, en cuya construcción el docente debe tomar un papel activo y centrado en las necesidades de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre Rojas, Carlos Antonio, *Antimanual del mal historiador o cómo hacer una buena historia crítica*, México, Ediciones La Vasija, 2002.
- Brogna, Patricia, “Las representaciones de la discapacidad: La vigencia del pasado y las estructuras sociales presentes” en: *Visiones y Revisiones de la Discapacidad*, México, FCE, 2009. p.157-187.
- Campabadal Castro, Marcela; *El niño con discapacidad y su entorno*, San José, Costa Rica, EUNED, 2001.
- Coll, César y otros, *El constructivismo en el aula*, Colección de Biblioteca en el aula. Barcelona, Graó, 1995.
- Díaz, Barriga Ángel, *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*, México, Porrúa, 1995.
- Durán Teodoro y otros, *Todos hacemos Historia: Un encuentro a partir de la expresión oral y escrita en la escuela primaria*, México SEP, 2005.
- Educara, Núm 3, “Enseñar y aprender historia”, en: Educara, Jalisco Méx., 2005.
- Enciclopedia Ivep formación*. Temario Volumen I. Audición y Lenguaje, Madrid, 2003.
- Ernesto Castellano y María del Carmen Escandón, coord., *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*, México, SEP, 2006.
- Foucault Michel; *Historia de la locura*, México, FCE, 1986.
- Foucault, Michel, *Genealogía del racismo*, Madrid, La Piqueta, 1992.
- Framptom , M. y Grant, R.H., *La educación de los impedidos*, México, SEP, 1957.
- García Cedillo, Ismael y otros, *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*, México, SEP, 2000.
- Gardner, Howard, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*, México, FCE, 2009.
- Gofman E., *Estigma. La identidad deteriorada*, Argentina, Amorrortu, 1963.
- Gómez Palacios Margarita et al.; *El niño y sus primeros años en la escuela*, México, SEP, 1995, p. 36-37.
- Gutiérrez, Ma. Arcelia, *Inteligencias múltiples. Yo soy inteligente, tú eres inteligente, ¿todos somos inteligentes?* México, Limusa, 2011.
- Jordán, José Antonio. *La escuela multicultural, Un reto para el profesorado*, Barcelona: Paidós, 1994.
- León Aguado, Antonio; *Historia de las deficiencias*, Madrid, Escuela libre, Once, 1995.

- Mandujano, Tenorio Edgar y otros, *Guía de intervención temprana para niños con trastornos neuromotores*, México, DGEE-SEP, 1986.
- Mannoni, Maud. *La educación imposible*, México. Siglo XXI, 2005. 11ª. Edición.
- Martínez G., Jesús. “Educación y teorías cognitivas del aprendizaje”, en *Educare*, 2008, No. 4. p. 45-46.
- Martínez, Espinosa Ángel, M., “Educación especial”, en *Educación*, núm. 47.
- Onrubia, Javier y otros; *Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria*, Barcelona, GRAÓ. 2004.
- Ossana Edgardo, y otros, *El material didáctico en la enseñanza de la historia*, Argentina, El Ateneo, 1994.
- Padilla Arrollo, Antonio; “Representaciones de la infancia “anormal” y prácticas educativas de la educación especial en México (1890-1914)”, en: Alvarado, María de Lourdes y Ríos Zúñiga, Rosalinda, *Grupos marginados de la educación* (siglos XIX y XX), México, IISUE-UNAM, 2011. p. 123-269.
- Pagés, Joan, “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria?, ¿qué deberían aprender, y como los niños y los y las jóvenes del pasado?”, en *Escuela de Historia* Núm. 6, 2007. p.-----.
- Puigdemívol, Ignasi; *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*, 2ª. Edición, Barcelona, Graó, 2005.
- Ramos Ramírez, María Fernanda, *Modelos didácticos en la educación especial*, España, Facultad de Ciencias de la Educación, 2007.
- Sahagún, Bernardino Fray, *Historia de las cosas de la Nueva España*, tomo I, México, Alianza, 1989.
- Salazar Sotelo, Julia; *El pensamiento histórico, sus habilidades y competencias en: Narrar y aprender historia*; México, UNAM, 2006, p. 93-120.
- Santillana, *Diccionario Enciclopédico de Educación Especial* Vol. II, México, Santillana, 1990.
- Schmelkes, Silvia. *Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas*, (Colección Biblioteca para la Actualización del Maestro), México, SEP, 1992.
- SEP *Reforma Integral de la Educación Básica*. Diplomado para maestros de primaria. México: SEP, 2009.
- SEP, *Aprender y enseñar historia en la educación básica*, México, SEP, 2006.
- SEP, *Avance Programático Quinto grado*, México, SEP, 1995.
- SEP, *Libro para el maestro de Historia, Quinto grado*, México, SEP, 2002.

- SEP, *Plan y programas de estudio Educación básica Primaria*, México, SEP, 1993.
- SEP, *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*, México, SEP, 2002.
- SEP. *Programas de estudio 2009, Quinto grado educación básica primaria*, México, SEP, 2010.
- SEP-DGEE, "Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica de las Necesidades Educativas Especiales", en *Cuadernos de Integración Educativa*, Núm. 3, México, SEP, 1994.
- SEP-DGEE, "La Integración Educativa como Fundamento de la Calidad del Sistema de Educación Básica", en *Cuadernos de Integración Educativa*, Núm. 5, México, SEP, 1994.
- SEP-DGEE, "Proyecto General para la Educación Especial en México", en *Cuadernos de Integración Educativa*, Núm. 1, México, 1994.
- SEP-DGEE, "Artículo 41 comentado en la Ley General de Educación", en *Cuadernos de Integración*, Núm. 2, SEP, México, 1994.
- SEP-DGEE, *Bases para una Política de Educación Especial*, SEP, México, 1985.
- SEP-DGEE, *La educación especial en México*, SEP, México, 1985.
- SEP-SNTE, *Antología de Educación Especial: de la Evaluación del factor preparación profesional 9ª etapa*, México, SEP, 2000.
- Toledo, M., *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*, Madrid, Aula XXI/ Santillana, 1981.
- Vives, Juan Luis, *Del socorro de los pobres / De subventionem pauperum*, Edición castellana de 1992.

PAGINAS CONSULTADAS

- Áreas terapéuticas, en: En: www.zambon.es/areasterapeuticas/.../2151.htm.
- APAC. En: <http://apacmorelia.hostei.com/>
- APAC. En: http://apacmorelia.hostei.com/FILES_PATH/proyecto_integral.pdf
- Asociación Internacional Pro Plasticidad Cerebral. A. C. México, *Investigación de Parálisis Cerebral Infantil*;
- En: <http://www.plasticidadcerebral.com/investigacion/pci.php>.
- Biografías, en: http://es.wikipedia.org/wiki/Jean-Jacques_Rousseau.
- Biografías, en: http://es.wikipedia.org/wiki/Johann_Heinrich_Pestalozzi.

- Biografías. En: http://es.wikipedia.org/wiki/John_Broadus_Watson.
- Calvo Salgado, Luis M; *Aprender a hablar, ¿un milagro para los sordos del siglo XVI?*, extracto de revista CRITICÓN. Núms. 87-88-89 (2003). Pp. 116
En: http://cvc.cervantes.es/literatura/criticon/PDF/087-088-089/087-088-089_119.pdf
- Caudillo Sosa, Gerardo, *La educación en ortesis y prótesis en México*, México 2006.
En: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Historia-De-La-Educaci%C3%B3n-En-Ortesis/1971414.html>
- Conde Cambelo, Lucia, *El naturalismo pedagógico*.
En: <http://www.slideshare.net/311091/juan-jacobo-rousseau-1712-1778-form-parte>.
CREE.
En: http://dif.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=386&Itemid=
- Deceano Osorio, Soledad, “*La enseñanza de la historia y las imágenes de los libros de texto gratuitos*”, en: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu9/deceano9.htm>
- Diccionario de psicología científica y filosófica, en: <http://www.e-torredebabel.com/Psicologia/Vocabulario/Psicoanalisis.htm>
- Enciclopedia medica. En: <http://www.ferato.com/wiki/index.php/Pr%C3%B3tesis>.
Foro líderes en pedagogía, Pestalozzi y el empirismo,
en: <http://pestalozzipedup.blogspot.com/2009/02/pedagogia-de-pestalozzi.html>.
- Guajardo Ramos, Eliseo, “*La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad*”.
Revista Latinoamericana de Educación inclusiva, Volumen 3, Chile, 2009.
En: http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art1_hm.html
- H.C. Gunzburg, El PAC,
En: www.redscepalcala.org/.../EVALUACION/Instrumentos%20y%20procedimientos.ppt.
Instrumentos y procedimientos de evaluación pedagógica. Para Alumnos con Déficit Intelectual,
en: http://www.slidefinder.net/i/instrumentos_20y_20procedimientos/3704679.
- La teoría de Piaget y la educación*,
en: <http://cusicanquifloreseddy.galeon.com/aficiones1498048.html>.
- Marco teórico de la educación especial. *Hacia la inclusión educativa*,
en: <http://marcoteoricodelaeducacionespecial.blogspot.com>.

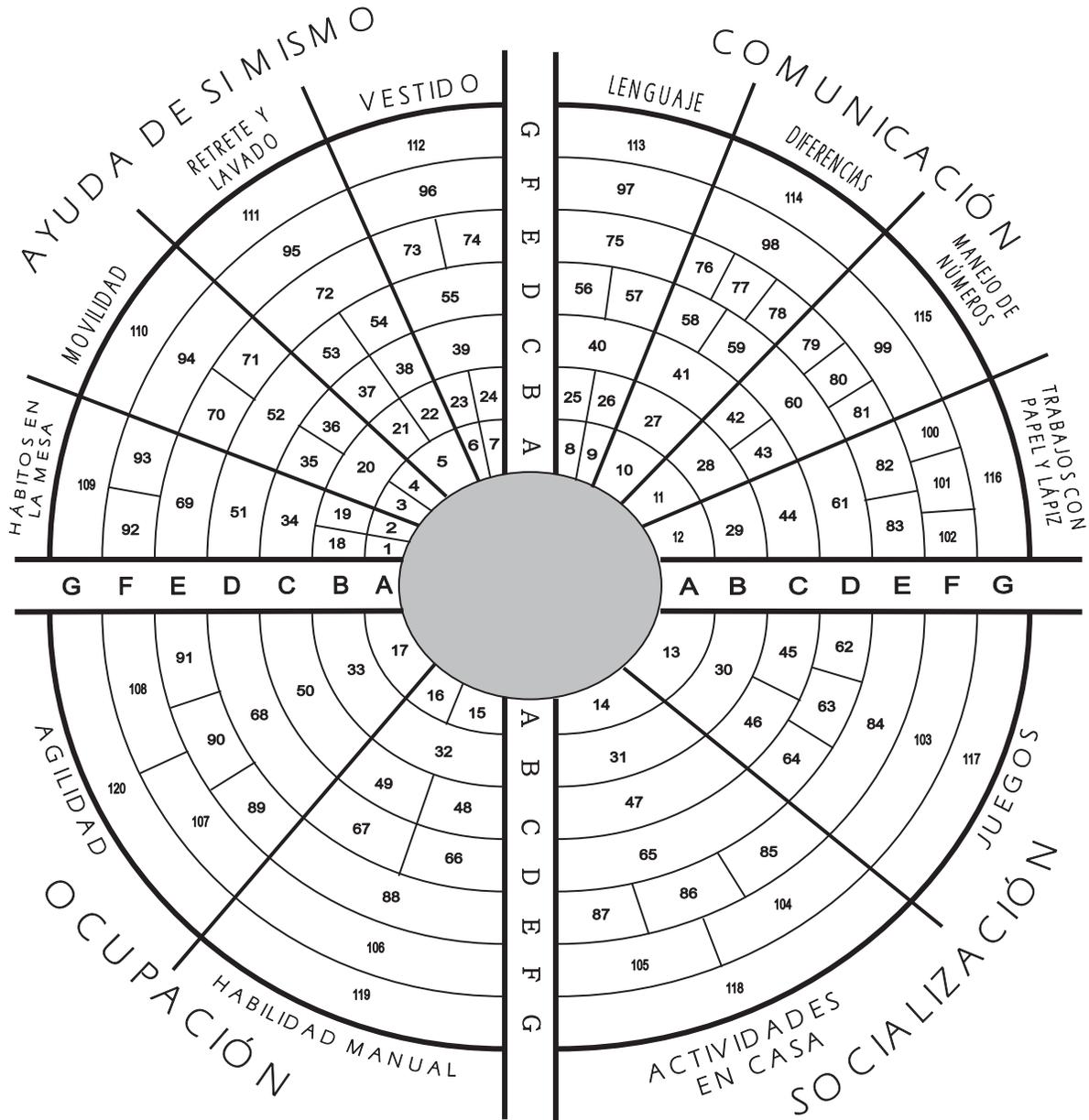
- Mata, Francisco Salvador y Rosario Arroyo González, *Modelos didácticos en la educación especial*,
en: http://fanima.files.wordpress.com/2007/12/modelos_didacticos_en_la_ed.pdf.
[p.2](#)
- Montas, Francisco Augusto; *Las personas con discapacidad a través de la historia*,
en: <http://www.monografias.com/trabajos55/la-discapacidad-en-la-historia/la-discapacidad-en-la-historia2.shtml>
- Ortitecsa, en: <http://www.ortitecsa-rehabilitacionyfisioterapia.com/es/rehabilitacion-fisioterapia-blog-20/45-blog-rehabilitacion-fisioterapia/168-mecanoterapia.html>.
- Perspectivas Educativas y Corrientes Pedagógicas*,
en: <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/perspectivas/froebel/froebel.htm>.
- Psicología activa. En: http://www.psicooactiva.com/bio/bio_19.htm.
- Ramos, Camila y otros *Perspectivas Educativas y Corrientes Pedagógicas*;
En: <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/perspectivas/froebel/froebel.htm>.
- Restrepo Betancourt, Alberto,
En: http://www.susmedicos.com/ortopedia_def_cirugia_ortopedica.htm.

ANEXO 1¹

Diagrama devaluación PAC.

Nombre: _____

Edad: _____



¹, H. C. Gunzburg, Diagrama de evaluación PAC, en www.geocities.ws/laprofeandrea/pac1.doc consultado: 22/02/2011.

Formato de protocolo para la evaluación del PAC.

Cuadro I para la evaluación del progreso

En el desarrollo social

(Centro de Enseñanza) _____

Nombre: _____

Fecha de nacimiento: _____ Edad: _____

Dirección: _____

Nombre del examinador: _____

Fecha del examen: _____

Nombre: _____

Edad: _____

***FIN.** El PAC suministra un control gráfico del progreso en las cuatro principales áreas del desarrollo social: ayuda de sí mismo, comunicación, socialización y ocupación. En el PAC vienen clasificados una serie de juicios sobre aptitud y comportamiento en manifestaciones típicas; de ese modo, los avances y deficiencias pueden puntualizarse con bastante exactitud. El diagrama no sólo suministra un balance visual de la situación en el momento sino que lo relaciona con los éxitos y los fallos en los respectivos niveles de madurez. Hay que comparar siempre con los diagramas de anteriores exámenes. Nuevas evaluaciones indican si la educación especial y el entrenamiento han sido efectivos.*

***FORMACIÓN.** Las habilidades están ordenadas de acuerdo con el desarrollo de la madurez, por lo que facilita una comprobación directa del nivel de adquisiciones en las diferentes áreas. Las letras de la **A** a la **G** indican la sucesión aproximada de estadios de desarrollo de áreas determinadas.*

***BAREMOS.** Generalmente hablando debe darse crédito, si se ha determinado por observación que el niño es competente en una habilidad determinada. Los recuadros*

en los espacios de ayuda de sí mismo y socialización, se refieren a actividades que se hacen de una manera "natural" y que pueden ser evaluadas sobre la base de la información recogida. La mayor parte de las actividades en los aspectos de comunicación y ocupación son de la misma clase, pero hay unos pocos temas que generalmente podrán ser evaluados solicitando la actuación correspondiente. En estos casos se "puede" desarrollar la actividad, pero no se hace de una forma habitual o rutinaria. Estos temas se designan con las palabras "puede..." en el Inventario de habilidades.

Sombree fuertemente en el diagrama todos los espacios correspondientes a "resultados positivos". Las habilidades que no han sido adquiridas del todo se sombreearán suavemente e indicarán espacios de una mayor necesidad y enseñanza. Los temas que no se han conseguido se dejarán en blanco. Debe darse crédito total en aquellos ítems que han sido superados por realizaciones de mayor habilidad en niveles más altos sombreeando fuertemente esas áreas en el diagrama. Nuevas evaluaciones deben repetirse a intervalos regulares de seis meses.

CONSIDERACIONES GENERALES. *La evaluación hecha en este gráfico se refiere al primer paso fundamental para el proyecto de un programa de actuación individualizada, que se basa en el diagnóstico de las debilidades específicas. Puesto que el P.A.C indica las habilidades subdesarrolladas que necesitan una atención especial, la evaluación proporciona un programa de enseñanza escalonado para una actuación posterior. Será necesario establecer si un determinado niño está a nivel "medio", "superior" o "retrasado" en logros sociales comparado con niños retardados mentales de su misma edad. El P-E-I-1 (Índice de la evaluación del progreso) debería ser usado para hacer estas comparaciones, ya que indica los "niveles de logros medios" de niños retardados mentales de diferentes grupos de edad.²*

Algunos de los aspectos a considerar en cada una de las aéreas son:

1. Ayuda de sí mismo, en este aspecto se evalúan cuatro apartados:

² H. C. Gunzburg, *PAC I cuadro para la evaluación y progreso en el desarrollo social*, en www.geocities.ws/laprofeandrea/pac1.doc consultado: 22/02/2011.

- a) Los hábitos de mesa como: si utiliza la cuchara cuando come, sin requerir ayuda, bebe sin derramar, sosteniendo el vaso con una sola mano, es capaz de servirse una bebida, entre otras.
- b) Movilidad, algunos aspectos a observar son: si el niño sube y baja escaleras, juntando los dos pies en cada peldaño, anda en bicicleta, triciclo o equivalente, va por la vecindad sin vigilancia y cruza calles.
- c) Retrete y lavado, en este ámbito se evalúa, si el niño se las arregla en el retrete, pero con dificultad, pide ir al retrete o va por sí mismo, se lava las manos adecuadamente, sin mucha ayuda.
- d) El vestido, se observan si el niño es capaz de quitarse los calcetines, ayuda cuando lo visten, se quita y se pone prendas sencillas de vestir.

2. En comunicación, se evalúan cuatro apartados:

- a) El lenguaje, se observa si el chico, obedece instrucciones sencillas, órdenes que contengan: sobre, dentro, detrás, debajo, arriba, enfrente, arriba de todo, debajo. Otro aspecto a evaluar es si narra experiencias de una forma coherente.
- b) Las diferencias. En este apartado se evalúa si el alumno puede señalar diferencias de sexo (por ejemplo: hombre, mujer, niño, niña). De la misma manera se observa si puede discriminar colores clasificándolos. También si es capaz de percibir la diferencia entre corto, largo, grande, pequeño, grueso y fino, entre otras cosas a evaluar.
- c) El manejo de números. En este apartado se evalúan cuestiones relacionadas con la lógica matemática aplicadas a la vida cotidiana, algunos aspectos son: observar si el alumno puede distinguir correctamente entre una y muchas cosas, entiende la diferencia entre dos y muchas cosas y si puede contar mecánicamente diez cosas. También se observa si el alumno conoce los valores y manejo de dinero, si es capaz de utilizarlo en su vida cotidiana.
- d) Trabajo con papel y lápiz. Se observan algunos aspectos sobre la construcción del yo y otros relacionados con conocimientos básicos de escritura, desde la copia de un trazo hasta la representación grafica de su nombre, dibujo de figuras humanas, observando aspectos muy particulares como si el alumno dibujo piernas, brazos y cabeza.

3. En socialización se evalúan dos aspectos.

- a) Juegos: en este aspecto se evalúa la interrelación con otros, respeta turnos, interpreta historietas que ha escuchado.
- b) Actividades en su casa, aquí se observan si el alumno va a buscar y trae lo que se le pide, ayuda en labores domésticas, por ejemplo: recoger la mesa, barrer, etc., además se observa si hace tareas rutinarias, pero más complicadas con y sin supervisión, por ejemplo: limpiar los zapatos, lavar los platos.

4. En ocupación se evalúan dos aspectos:

- a) Habilidad manual (movimientos finos de dedos). Aquí se evalúan aspectos como: si puede ensartar cuentas gordas, puede destornillar tuercas desenroscando, puede cortar con tijeras respetando contornos.
- b) Agilidad (control motor), en este apartado se debe evaluar si el alumno puede dar una patada a una pelota sin caerse, puede dar altos con ambos pies, usa el martillo correctamente o si las niñas pueden ensartar aguja y coser.³

La evaluación se aplicaba en tres momentos, el primero al inicio de ciclo escolar para conocer las habilidades del alumno, en enero como evaluación media, para detectar las aéreas con más dificultades y dirigir el trabajo educativo hacia ese punto. Al finalizar el ciclo escolar se aplicaba otra valoración para conocer la situación cognitiva con la que el niño finalizaba el curso. Los tres momentos de evaluación se registraban en el mismo formato o diagrama al inicio del ciclo escolar se registraba en color azul, la evaluación media de color rojo y la final de color amarillo, con la intención de hacer un análisis comparativo de los avances y progresos o retrocesos del alumno.

Diagrama PAC

Existen otros instrumentos de evaluación como es el test de desarrollo psicomotor (TEPSI), desarrollado por Isabel M. Haeussler y María Teresa Marchant O. para evaluar

³ P.A.C I cuadro para la evaluación y progreso en el desarrollo social del Dr. Dr. H. C. Gunzburg. En www.geocities.ws/laprofeandrea/pac1.doc consultado: 22/02/2011.

el desarrollo psicomotor y el lenguaje de los niños entre 2 y 3 años de edad, consta de un total de 52 ítems, repartidos en tres subtest los cuales son:

1. Subtest de Motricidad. Consta de 12 ítems. Evalúa movimientos y control del cuerpo en un acto breve o largo, secuencia de acciones, y también evalúa el equilibrio.
2. Subtest de Coordinación. Consta de 16 ítems. Evalúa básicamente motricidad fina y respuesta grafomotrices, en situaciones variadas donde incide el control y la coordinación de movimientos finos en la manipulación de objetos y también factores perceptivos y representativos.
3. Subtest de Lenguaje. Consta de 24 ítems. Evalúa el lenguaje expresivo y comprensivo, capacidad de comprender y ejecutar ciertas órdenes, manejo de conceptos básicos, vocabulario, capacidad de describir y verbaliza.

Para poder aplicarlo el niño debe estar en condiciones óptimas para la administración del test. Antes de la aplicación deben anotarse los datos de identificación del niño en la hoja de registro o protocolo. Debe aplicarse en forma individual, considerando todos los ítems para cada niño. El lugar de la aplicación debe tener una mesa y dos sillas, además se recomienda que este bien iluminada y tenga pocos distractores.⁴

De la misma manera el especialista (terapista de lenguaje) aplica un el test de lenguaje consta de cuatro sub tests:

1. La exploración del lenguaje comprensivo y expresivo (ELCE), aquí se evalúa nivel sensorio perceptivo y el nivel verbal puro, a su vez estos niveles analizan, tres aspectos: semántico, analítico sintético y el pensamiento. La finalidad de aplicar este test es evaluar la comprensión y elocución del lenguaje, además obtener datos e información suficiente, que sirvan como pautas para la elaboración del tratamiento, en aquellos aspectos en los que el niño presenta dificultades.
2. Test de vocabulario en imágenes (TEVI), su objetivo es evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee un sujeto hablante de español.
3. Examen de lenguaje. El autor es el Dr. Ricardo Olea G. el objetivo de dicho examen es evaluar las condiciones anatomofisiológicas para la emisión y recepción de los sonidos

⁴ *Instrumentos y procedimientos de evaluación pedagógica. Para Alumnos con Deficit Intelectual*, en: http://www.slidefinder.net/i/instrumentos_20y_20procedimientos/3704679. Consultado: 05/05/2010.

mediante la evaluación de la motricidad bucofonatoria, la audición, las condiciones anatómicas de los órganos fono articulatorios y la elocución. Se aplica a niños de 7 a 11 años 11 meses, pero puede realizarse a niños de más edad subiendo el grado de exigencia. Esta evaluación es cualitativa basada en datos cuantitativos y los resultados indican el déficit.

4. Entrevista informal del lenguaje social (IELS). Los autores son: Louis Kent – Udolf , Eileen R. Sherman y María J. del Río. Se utiliza para la enseñanza funcional en educación especial. A través de la evaluación del lenguaje cotidiano receptivo y expresivo que posee el alumno, para que éste se pueda desarrollar en forma apropiada a su medio. El objetivo de su aplicación es favorecer la adquisición de habilidades de comunicación tanto comprensivas como expresivas. Debido al enfoque planteado el autor afirma que esta entrevista cumple una función preventiva – remedial. Las áreas que considera este test son:

- Fórmulas de Comunicación Social.
- Datos de Identificación..
- Habilidades Verbales Básicas.
- Conceptos Relacionados con el Lenguaje.

Este test se administra a través de una entrevista informal, para los niños con deficiencia mental y discapacidad física, no hay límites de tiempo en la aplicación. El educador anota los datos del alumno en la hoja de información diagnóstica que está dividida por subtest.⁵

⁵ Instrumentos y procedimientos de evaluación pedagógica. *Para Alumnos con Deficit Intelectual*. En: http://www.slidefinder.net/i/instrumentos_20y_20procedimientos/3704679. Consultado: 05/05/2010.

ANEXO 2

¿CÓMO ENSEÑAMOS LA HISTORIA LOS MAESTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL?

1. ¿Cuál es su antigüedad en el nivel de educación especial?
 - a) De 1 a 5 años
 - b) De 6 a 10 años
 - c) Más de 10 años.
2. ¿En su planeación integra la asignatura de Historia?
 - a) Si
 - b) No.
 - c) A veces.
3. Si su respuesta es no contesta ¿Por qué?
 - a) Falta de capacitación.
 - b) Falta de tiempo.
 - c) Otro: _____
4. ¿Cuántas horas dedica a la asignatura de historia?
 - a) De 1 a 2 horas por semana.
 - b) De 2 a 3 horas por semana.
 - c) Más de 3 horas por semana.
5. ¿Qué enfoque metodológico utiliza para dar la clase de historia?
 - a) Conductista.
 - b) Constructivista.
 - c) Otro _____
6. A partir de la metodología que utiliza, ¿en qué porcentaje los alumnos alcanzan los aprendizajes esperados?
 - a) Menos de 50%.
 - b) De 50% a 80%.
 - c) Más de 80%.

7. ¿Qué aspectos considera que debería mejorar para que el porcentaje de aprendizaje fuera más alto?

- a) Aspectos relacionados con el método.
- b) Las estrategias empleadas.
- c) El diseño del programa de historia.
- d) La interacción entre el alumno-enseñanza-maestro.
- e) Otro _____

8. ¿Qué ha hecho usted para mejorar su práctica?

- a) Auto capacitación (cursos, investigación, diplomados, asistir a conferencias, etc.)
- b) Asisto a los cursos que promueve la parte oficial.
- c) Busco orientación con mis compañeros del nivel de educación especial.
- d) Otros _____

9. ¿Qué sugiere para mejorar la enseñanza de la Historia en educación especial?

- a) Promover encuentros académicos orientados a la enseñanza de la Historia.
- b) Organizar un blog spot sobre metodología, práctica y evaluación de la asignatura de la historia.
- c) Adecuar el programa de historia a las necesidades educativas de los alumnos.
- d) Otros _____

10. ¿Consideras importante que los alumnos con discapacidad motora y neuromotora aprendan Historia? ¿Por qué?

- a) Si

- b) No

11. ¿Desde qué enfoque deberíamos de enseñar Historia a los alumnos con discapacidad motora y neuromotora?

Cuestionario aplicado a personal docente y de apoyo en el CAM Neuromotores. Doce personas participaron.

ANEXO 3

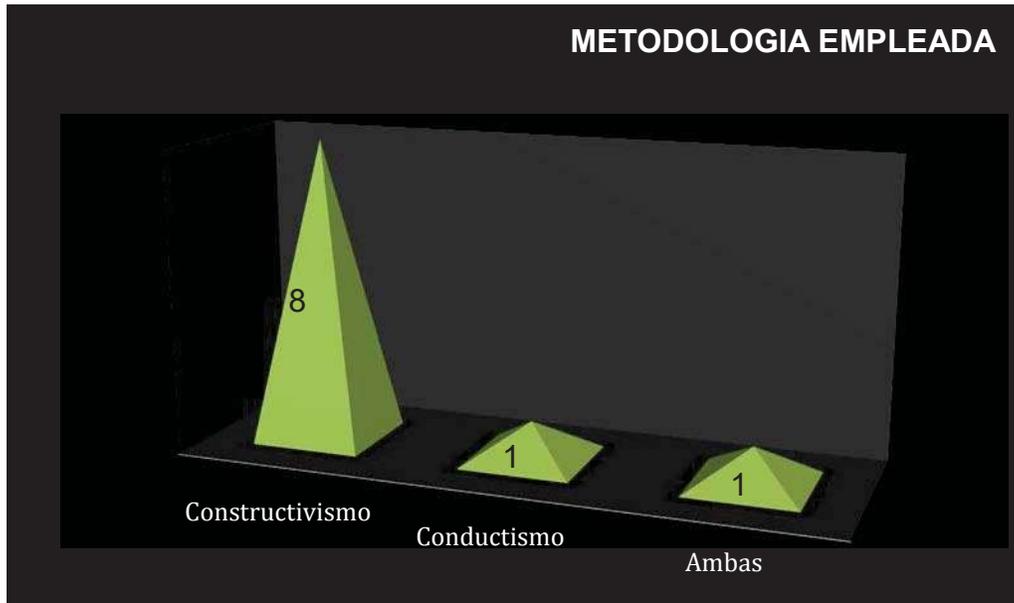


En esta grafica esta grafica está representada la experiencia laboral en años de servicio docente del personal del CAM Neuromotores. Es importante conocer este dato porque a través de él podemos observar la diferencia de la práctica relacionada con la experiencia.

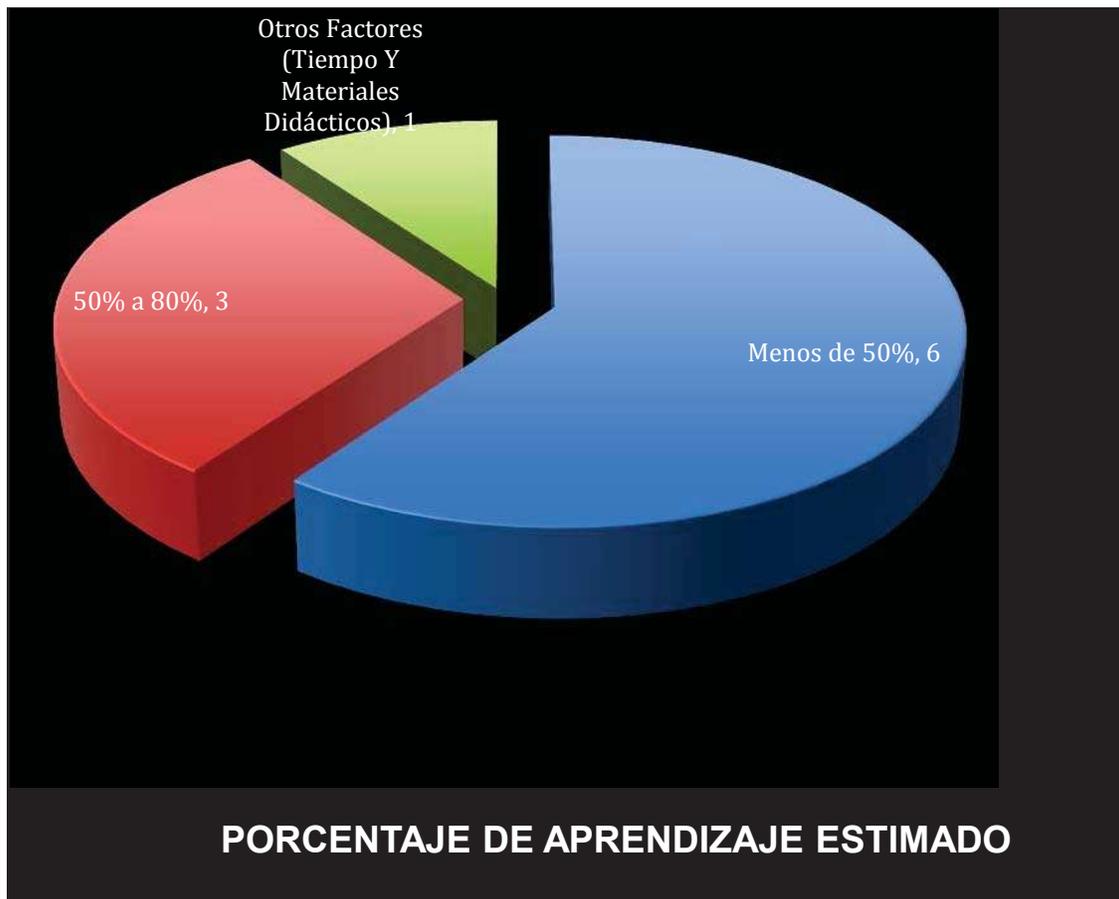
ANEXO 4



ANEXO 5



ANEXO 6



ANEXO 7

Entrevista a maestras (muestreo).

¿Cómo y para qué enseñas historia?

1. ¿Qué dinámica se desarrolla en tu salón durante la clase de historia?
2. ¿Tus actividades están orientadas a que los alumnos aprendan las actividades que marca el programa nacional vigente o implementas otras dinámicas diferentes enfocadas a desarrollar otras habilidades y destrezas?
3. ¿Realizas actividades diferenciadas?
4. Si. ¿Con qué finalidad?
5. ¿A qué tipo de contenidos das más importancia durante la clase de historia?
6. Desde tu experiencia ¿Qué tipo de actividades te dan mejor resultado para afianzar el conocimiento histórico?
7. ¿Consideras que tu estilo de planear las actividades favorece el aprendizaje de tus alumnos?
8. ¿Cómo introduces al alumno al tema?
9. ¿Qué elementos son importantes en el diseño de tu planeación?
10. ¿Realizas actividades muy dirigidas?
11. ¿Por qué?
12. ¿Necesitas supervisar continuamente el trabajo de tus alumnos?
13. ¿Por qué?
14. ¿A manera de autocrítica que mejorarías de tu práctica docente?
15. ¿Durante la evaluación, tomas en cuenta la conducta?
16. ¿Cómo evalúas los diferentes contenidos en la asignatura de historia?

ANEXO 8

LA ENSEÑANZA DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD FÍSICA

¿QUÉ DICEN LOS PADRES?

1. ¿Cuál es el objetivo de llevar a su hijo (a) a la escuela especial? ¿Para qué lo trae?
2. ¿De qué le sirve o para que le van a servir los aprendizajes que adquiera en la escuela?
3. ¿Cree usted que lo que aprende en la escuela, satisface las necesidades de su hijo?
4. ¿Por qué?
5. ¿A qué otros aprendizajes debería acceder su hijo?
6. ¿Para qué?
7. ¿Considera importante que su hijo aprenda a auto valorarse?
8. ¿Por qué?
9. ¿Qué valores considera que debe aprender y poner en práctica su hijo?
10. ¿En donde debería aprender estos valores?

ANEXO 9

ENTREVISTA AL NIÑO.

DATOS DEL NIÑO.

NOMBRE: _____

EDAD: _____ GRADO: _____

DIAGNOSTICO: _____

NOMBRE DEL TUTOR: _____

OCUPACIÓN: _____

1. ¿Te gusta venir a la escuela? ¿Por qué?

2. ¿Tienes amigos en la escuela? Si() No()

3. Si tienes amigos ¿Quiénes son tus amigos?

4. ¿Cómo es la relación con la maestra, como te trata?

¿Qué actividades te gusta hacer en tu salón?

5. ¿Sabes porque vienes a este grupo?

6. ¿Por qué vienes a esta escuela?

7. ¿Te gusta hacer la tarea? Sí() No()

¿Porqué? _____

8. ¿Quién te ayuda a hacer la tarea?

9. ¿Qué actividades extraescolares realizas? (ayuda en casa, trabaja, hace deporte,...)

10. ¿Con quién o quiénes las realizas?

11. ¿Tienes amigos que asistan a escuela que vas tú?

12. Menciona otras actividades que te gustaría realizar.

13. ¿Qué te gustaría hacer cuando termines tu formación académica en esta institución?

Fecha de realización: _____

ENTREVISTA AL PERSONAL CON MAYOR EXPERIENCIA DE LA ESCUELA ESPECIAL

DATOS GENERALES

NOMBRE:

EDAD: _____
ANTIGÜEDAD EN EL SUBNIVEL DE EDUCACIÓN ESPECIAL:

CARGO Y/O FUNCIÓN DESEMPEÑADA ACTUALMENTE EN EL SUBNIVEL DE EDUCACIÓN ESPECIAL:

CENTRO DE TRABAJO:

ANTIGÜEDAD EN EL ACTUAL CENTRO DE TRABAJO:

EXPERIENCIA PROFESIONAL

1. ¿Cuáles son los modelos de atención de educación especial que ha utilizado?

2. ¿Cuáles son los cambios generados de un modelo a otro?

a) Mencione los positivos:

b) Mencione los que considere negativos

3. ¿De qué manera se manifestaron en la población escolar con discapacidad?

4. ¿Cuál de estos modelos considera que es el más adecuado para la instrucción académica de los alumnos con discapacidad?

¿Por qué?

5. ¿Cuáles son las necesidades que ha detectado en los alumnos con discapacidad? (aprendizajes y necesidades básicas)

6. ¿Qué considera Usted que falte por hacer para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad?

ANEXO 11

Entrevista aplicada por los alumnos de 5°.

LEYES DE REFORMA

1. ¿Qué clase de gobierno tenemos en México?
 - a) Monárquico, porque está gobernado por un rey.
 - b) Dictadura, porque es un gobierno impuesto por la fuerza.
 - c) Estado democrático, porque lo elegimos todos mediante el voto.

2. ¿Qué es la constitución política mexicana?
 - a) Es la ley más importante de los mexicanos.
 - b) Es una novela escrita por un poeta famoso.
 - c) Es un documento que habla de los problemas que tenían los liberales y los conservadores.

3. Menciona algunos derechos que tenemos los mexicanos.

4. ¿Para qué sirve el registro civil?
 - a) Para tener el registro de las personas que cometen delitos.
 - b) Para tener registro de los nacimientos, las bodas y las muertes.
 - c) Para registrar los gastos que tiene el gobierno.

Aplicó: _____

Anexo 12

Fotografías de la aplicación de la propuesta



Anexo 13

Fotografías de la sesión dos.





Anexo 14

Las entrevistas.





