BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Una propuesta a favor de la inclusión educativa : adecuaciones curriculares en la educación especial para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación

---

AUTOR: Martha Patricia Mireles Alemán

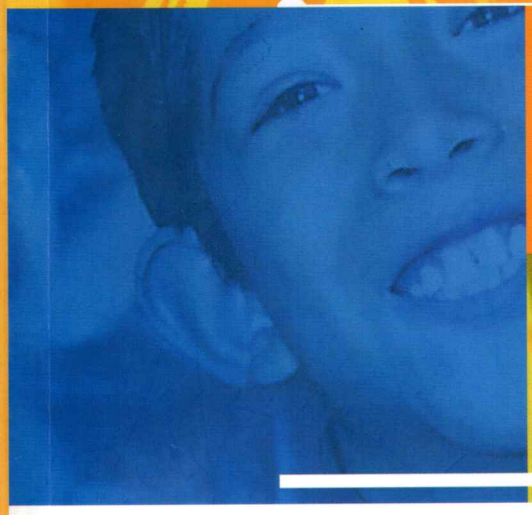
FECHA: 2014

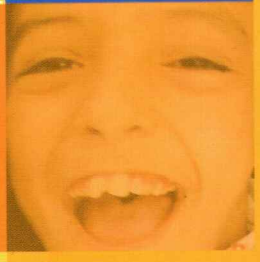
PALABRAS CLAVE: Educación inclusiva Niños con discapacidad Investigación

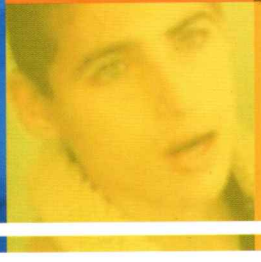
---

CITADO APA: Mireles,M. (2014).Una propuesta a favor de la inclusión educativa : adecuaciones curriculares en la educación especial para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación. México: BECENE, Pedro Vallejo.

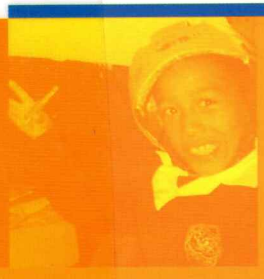
Martha Patricia Mireles Alemán







Una propuesta a favor de la inclusión educativa



Adecuaciones curriculares en la educación preescolar para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación

Benemérita y Centenaria
Escuela Normal del Estado
de San Luis Potosí

1

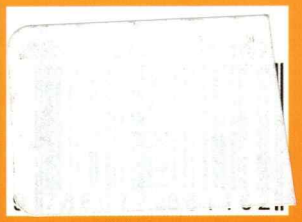
474)

CE7474

La obra de la maestra Martha Patricia Mireles Alemán: *Una propuesta a favor de la inclusión educativa. Adecuaciones curriculares en la educación* [illegible] *tan barreras en el* [illegible]*n,* propone la [illegible] profesores, la [illegible]*ente* durante toda la vida profesional, debido al vasto campo que suscita variadas alternativas de solución.

Las ideas que ahora ella comparte con usted, amable lector, nacieron de una amorosa experiencia vital para tratar de ayudar a los niños con necesidades educativas especiales y, además, de una amplia experiencia pedagógica como formadora de docentes en la Licenciatura en Educación Preescolar dentro de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, en San Luis Potosí, México. La búsqueda de respuestas en la realidad educativa se condensa en las páginas de este libro.

Actualmente es profesora investigadora en la BECENE, con perfil PROMEP. Dentro de su destacada trayectoria profesional también ha sido educadora frente a grupo, capacitadora y directora de diversos planteles. Estudió la Maestría en Educación en el campo de formación docente y práctica profesional en la UPN. Recientemente publicó el capítulo «Una propuesta para el ejercicio de la inclusión educativa» dentro del libro *Desafíos en la formación de profesores en el siglo XXI. Reflexiones en torno a la educación normalista (México, BECENE / Porrúa, 2013)* y ha presentado ponencias en congresos internacionales.



Una propuesta a favor de la inclusión educativa

Adecuaciones curriculares en la educación preescolar

para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación

Benemérita y Centenaria
Escuela Normal del Estado
de San Luis Potosí

R
378.011
M674p

CE74754

378.011
M674

Mireles Alemán, Martha Patricia

Una propuesta a favor de la inclusión educativa: adecuaciones curriculares en la educación preescolar para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación / Martha Patricia Mireles Alemán; prólogo Miguel Ángel Duque Hernández.- México: Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, Editorial Pedro Vallejo, 2014.

218 páginas: cuadros; 23 cm.

ISBN: 978 607 7881 16 2

Incluye referencias bibliográficas

1. Educación - investigación 2. Educación superior - México 3. Educación especial 4. Educación preescolar - Currícula 5. Educación de niños

I. Duque Hernández, Miguel Ángel, prólogo.

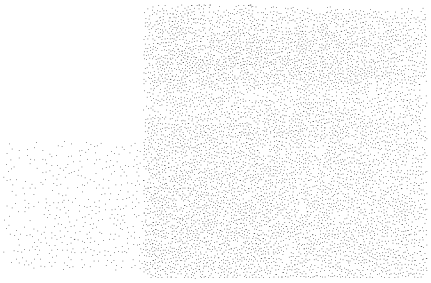
BECENE
clcyt
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA
Biblioteca Especializada
San Luis Potosí, S.L.P.

Una propuesta a favor de la inclusión educativa

Adecuaciones curriculares en la educación preescolar

para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación

Martha Patricia Mireles Alemán



Una propuesta a favor de la inclusión educativa. Adecuaciones curriculares en la educación preescolar para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación.

Primera edición (Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, México), 2014.

D. R. © 2014, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, por lo que respecta a las características de la presente edición.

Domicilio: Nicolás Zapata núm. 200, zona centro,
CP 78000, San Luis Potosí, S. L. P., México.
Teléfono: (444) 8 12 34 01.
Página web institucional:
http://www.beceneslp.edu.mx

Esta publicación ha sido sometida a un sistema de evaluación antes de ser editada.

D. R. © Martha Patricia Mireles Alemán.

ISBN: 978 607 7881 16 2

Edición:
Miguel Ángel Duque Hernández y
Elvia Estefanía López Vera.

Diseño editorial y gráfico:
Lourdes Vianey Bazarte Mireles.

Impreso en México. *Printed in* México.

Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra está protegido por la Ley, que establece penas de prisión y/o multas, además de las correspondientes indemnizaciones por daños o perjuicios, para quienes reprodujeren, plagiaren, distribuyeren o comunicaren públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, o su transformación, interpretación o ejecución artística fijada en cualquier tipo de soporte o comunicada a través de cualquier medio, sin el consentimiento por escrito del editor.

Índice

9 **Agradecimientos**

11 **Dedicatoria**

12 **A manera de prólogo**

16 **Introducción**

18 **Capítulo I.**
¿Por qué es importante la inclusión educativa en la sociedad?

44 **Capítulo II.**
Conociendo la realidad de la inclusión educativa en el aula
(primer momento: prefiguración de la realidad)

94 **Capítulo III.**
Un camino por recorrer
(segundo momento: configuración de la realidad)

162 **Capítulo IV.**
Nuestra realidad sociocultural
(tercer momento: reconfiguración de la estructura)

210 **Conclusiones**

216 **Bibliografía**

Agradecimientos

La elaboración de este libro fue posible al incondicional apoyo de las siguientes personas:

A los pequeños preescolares que por ser «especiales» fueron elegidos para realizar el estudio etnográfico, gracias por permitirme conocer la realidad dentro de su propia historia.

A las directoras, educadoras, personal de jardines de niños y equipos de las USAER, que diariamente ofrecieron su apoyo en la búsqueda de información.

A mis compañeras formadoras de docentes: maestra Hilda López y maestra Martha Rodríguez, quienes no dudaron en dar su apoyo, prestándose a ser observadas en su trabajo profesional.

A mis alumnas y ex alumnas, ustedes han sido parte de mi formación profesional, animándome a continuar en ésta hermosa profesión a la que estamos entregadas.

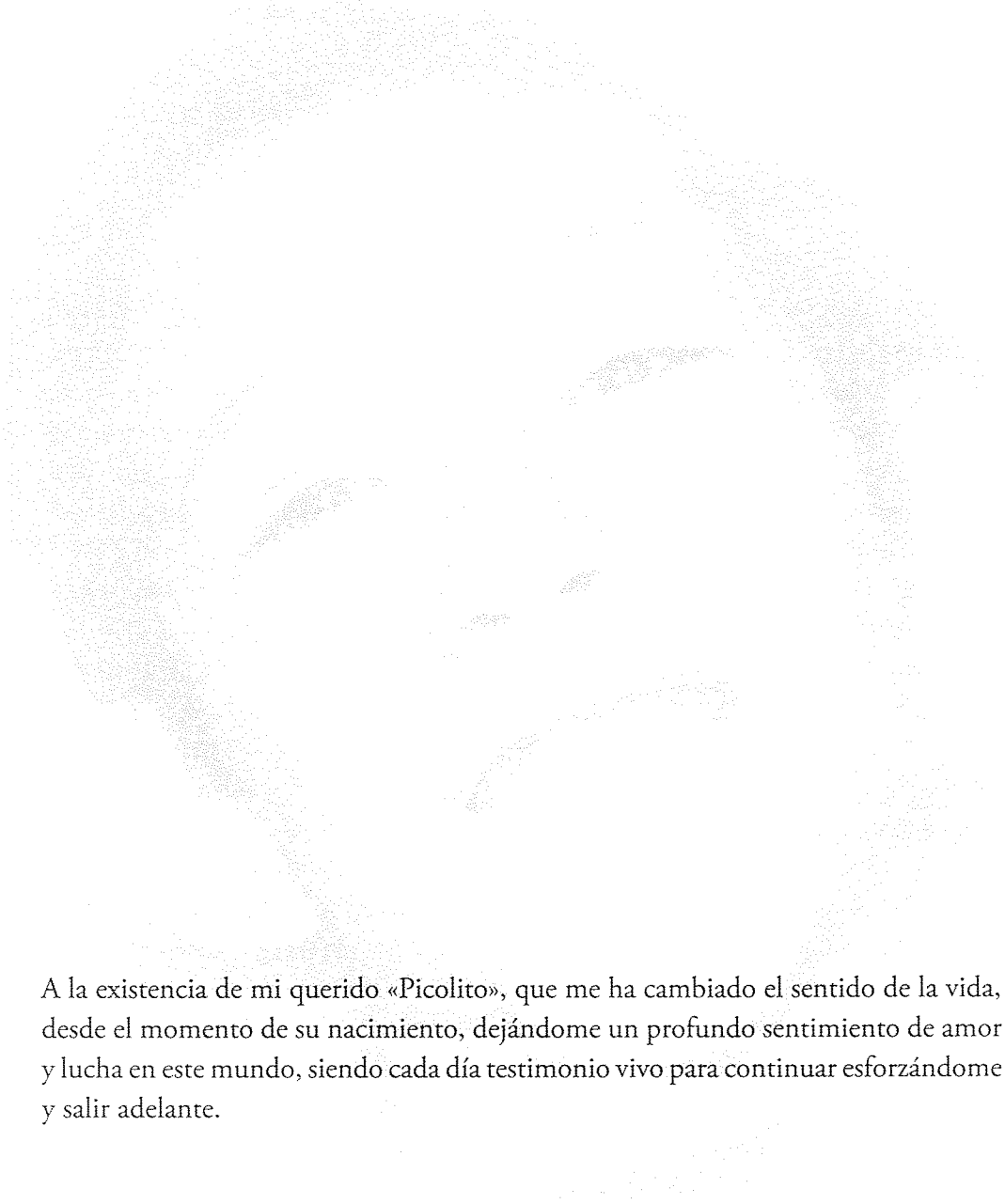
A mi querida compañera y amiga Dra. Yolanda López, quien a pesar de sus múltiples ocupaciones se dio tiempo para apoyarme, así como a mi Maestro Javier Guerra, que por casualidades de la vida nuestro re-encuentro tuvo frutos al escalar un peldaño más en mi vida profesional.

Al Dr. Francisco Hernández, Director general de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, por sus consejos y apoyo incondicional, al Dr. Miguel Ángel Duque Hernández y Mtra. Elvia Estefanía López, por su ayuda en la edición del texto.

Y a mi familia: Luis Gerardo, Juan Francisco, José Hilario y José Francisco, que son el motor en mi vida, entregándome cada uno su amor en diferentes momentos, con las características propias en cada uno de ustedes. Incluyendo como parte de mi familia a mis suegros Imelda Cossío e Hilario Miramontes, que en cada etapa de nuestras vidas nos brindan su trabajo, para que logremos salir adelante.

Muchas gracias a ustedes y a todas aquellas personas que de una u otra manera hicieron posible este trabajo.

Dedicatoria



A la existencia de mi querido «Picolito», que me ha cambiado el sentido de la vida, desde el momento de su nacimiento, dejándome un profundo sentimiento de amor y lucha en este mundo, siendo cada día testimonio vivo para continuar esforzándome y salir adelante.

A manera de prólogo

Desocupado lector: a nuestra sociedad le conviene procurar a través de la educación un desarrollo orgánico, tendiente al bien común; a nuestra comunidad le corresponde intentar el ejercicio de la justicia que proteja y reparta de manera equitativa entre cada uno de sus miembros las obligaciones y las ventajas conforme a su situación, aptitudes y fuerzas; sin embargo, nos enfrentamos a una realidad de exclusión, segregación y discriminación en contra de numerosas personas, en amplios sectores de la sociedad.

En el ámbito de los derechos humanos, hay una tarea pendiente por resolver: el caso de los niños con necesidades educativas especiales, que todavía sufren dificultades sustantivas para incorporarse en la enseñanza regular. Corresponde a los caballeros andantes (a los maestros y a las maestras) el trabajo para procurar el respeto a la diversidad y la defensa de la dignidad; pues, en verdad, cada uno de los seres humanos somos únicos y diferentes, y, por lo tanto, requerimos de una educación especial acorde a nuestras características individuales, dentro de un contexto pedagógico de amor y armonía.

¿Cómo entender que el primer día de clases de primaria, un niño que acude con sonrisas de oreja a oreja, sea expulsado del aula por el profesor, bajo el pretexto de que requiere de una atención especializada? Imagínese usted, amable lector, los sentimientos de tristeza de ese pequeño ante el rechazo y la hipocresía de quienes se ostentan con título de maestros.

Aunque desde la perspectiva institucional, existen programas a favor de la inclusión educativa, producto de una historia de luchas a favor de la equidad social; sin embargo, en la experiencia cotidiana dentro los espacios educativos persisten la marginación y la violencia.

Por Miguel Ángel Duque Hernández

Cervantes, en el *Quijote*, sueña con una «dichosa edad» en la historia del hombre, durante la cual «no había la fraude, el engaño ni la malicia mezclándose con la verdad y llaneza. La justicia se estaba en sus propios términos, sin que la osasen turbar ni ofender los del favor y los del interés, que tanto ahora la menoscaban, turban y persiguen. La ley del encaje aún no se había sentado en el entendimiento del juez, porque entonces no había qué juzgar ni quién fuese juzgado» (I, IX); como antecedente para preparar el camino de las señeras reflexiones sobre la libertad, a partir del planteamiento de la discordia entre la individualidad y la alteridad, una dicotomía presentada a través del mito de Marcela y Grisóstomo sobre el amor.

Hemos dejado atrás la dichosa edad de la justicia cotidiana, y estamos enfrentados a los embates de una sociedad egoísta, permisiva, hedonista, anárquica y compulsiva; pero, alentamos la esperanza de una justicia distributiva, que promueva el equilibrio entre la comunidad.

Discursos ampulosos nos anuncian que la Reforma educativa en México será la recuperación del paraíso perdido y la dichosa edad. ¿Hasta dónde la reforma de algunos aspectos de la normativa en la educación puede incidir en cambios sustanciales en nuestra realidad, y evite que se reduzca todo este circo tan sólo a ajuste de cuentas a favor de la ley del encaje y de intereses económicos y de ansia por extender las redes del poder político?

Pienso que los cambios sustantivos se dan en la práctica libertad de la voluntad individual. En el ejercicio del libre albedrío de cada persona dispuesta a seleccionar los trabajos imprescindibles que fomenten una mejor atención de los niños con necesidades educativas especiales. La auténtica motivación para reformar la educación consiste en una automotivación de los maestros para respetar los

derechos inalienables de los niños que requieren una Educación Especial.

La tesis que sustenta la maestra Martha Patricia Mireles Alemán, «Una propuesta a favor de la inclusión educativa. Adecuaciones curriculares en la educación preescolar para alumnos que presentan barreras en el aprendizaje y la participación», propone la actualización continua de los profesores, la exigencia de una educación incluyente durante toda la vida profesional, debido al vasto campo que suscita variadas alternativas de solución. Las ideas que ahora ella comparte con usted, amable lector, nacieron de una amorosa experiencia vital para tratar de ayudar a los niños con necesidades educativas especiales y, además, de una amplia experiencia pedagógica como formadora de docentes en la Licenciatura en Educación Preescolar dentro de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, en San Luis Potosí, México. La búsqueda de respuestas en la realidad educativa se condensa en las páginas de este libro.

En la planeación curricular encontramos un camino empedrado, con oportunidades para modificar los esquemas anquilosados, el burocratismo excesivo, la obsolescencia de planes y programas de estudios, la inercia en la cultura escolar, la falta de orientación vocacional de los futuros docentes, la segregación de los niños y el determinismo que condena a los estudiantes a recluirse en un rincón oscuro del

aula. El currículum oculto revelado en este libro, nos mueve a repensar la manera en que se imparte en nuestros días la Educación Especial en México.

Aquí y ahora, se ofrece una alternativa pragmática a esta problemática: el trabajo colaborativo y la responsabilidad diligente de cada uno de los maestros encargados de atender las necesidades educativas especiales, a partir de la incorporación de modificaciones curriculares que conlleven el amor pedagógico, la ética en el cumplimiento de los nobles fines de la educación y una conducta ética que garantice la solidaridad y la simpatía hacia nuestros niños.

Mario Alario di Filipo, en un memorable ensayo sobre don Quijote de la Mancha, afirma la posibilidad de «seguir su ideal, aspirando a la justicia y a la libertad; mas para ello no debemos salir por la puerta falsa de un corral al campo de Montiel de la aventura, cabalgando en rocín flaco, con vieja lanza y celada de cartón y acompañados de rústico escudero. Todos los hombres de bien, cuando nace una idea, una necesidad de justicia y de progreso, tienen entonces que unirse bajo la sombra del Caballero de los Leones y juntos realizar su sueño inmortal: un mundo más feliz y más justo». Coincide esta idea, con la propuesta quijotesca de la maestra Mireles Alemán de perseguir la justicia en la Educación Especial para procurar mejores condiciones para los niños con necesidades educativas especiales.

Introducción

El compromiso actual que el docente debe asumir con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales es procurar su integración en la educación básica, mediante estrategias pedagógicas y éticas que permitan ofrecer una atención adecuada a los requerimientos de cada estudiante.

Hoy en día, los niños expresan necesidades educativas especiales, que hasta hace poco tiempo no estaban consideradas dentro del ámbito educativo y también se registran cambios vertiginosos en la sociedad; por lo que los formadores de docentes enfrentan el reto de la actualización continua, para responder a estas nuevas exigencias en materia de educación y, de esa manera, elevar la calidad en los sistemas de enseñanza.

Dentro de la educación básica en general se tiene la idea equivocada de que la Educación Especial merece atención, por separado, de manera segregada; como consecuencia, los docentes canalizan los casos que no pueden atender en instituciones «regulares» hacia espacios alternativos en las escuelas de educación especial.

Sin embargo, en de la historia educativa se ha contado con acciones tales el Programa de «integración educativa», que busca integrar a los alumnos con ciertas características especiales dentro de las mismas escuelas de educación básica.

En cuanto a los normalistas, este tema forma parte de su formación inicial dentro del plan curricular de nivel licenciatura. Se incorporan asignaturas que permiten desarrollar competencias profesionales para trabajar con niños con necesidades educativas especiales.

Los formadores de docentes trabajamos con las futuras educadoras, en asesorías para la práctica en jardines de niños y mediante sugerencias para responder a cada experiencia individual dentro del aula.

En este libro, se pone atención en la correspondencia entre las adecuaciones curriculares y las necesidades de las alumnas normalistas en prácticas de séptimo y octavo semestres, para determinar si las innovaciones del plan de estudios están ajustadas a los requerimientos verdaderos en el ejercicio en la praxis docente. En este proceso, los profesores de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BECENE) apoyan mediante asesorías a los docentes en formación.

Se presentan los resultados de una investigación cualitativa que se realizó desde

la perspectiva de la *etnografía complementaria* de Napoleón Murcia y Luis Jaramillo, autores sudamericanos que implementan una forma de trabajo en la cual se manejan tres momentos: «prefiguración», «configuración» y la «re-configuración», sobre los que reflexionaremos ampliamente en esta obra.

En el primer capítulo, «¿Por qué es importante la inclusión educativa en la sociedad?», mostramos la delimitación del área de estudio, tomando en cuenta las preguntas iniciales y los propósitos de la investigación que sustentamos para llegar al enunciado formal de la investigación. Se explica el enfoque y se dan a conocer algunos antecedentes del tema, finalizando con una revisión del contexto sociocultural en donde se llevó a cabo esta investigación.

El segundo capítulo, «Conociendo la realidad de la inclusión educativa en el aula», se refiere el primer momento de la investigación etnográfica, cuyo propósito trata de llegar a una construcción temática; por medio de una guía de prefiguración y determinación de categorías, confrontadas con la teoría sustantiva y la teoría formal.

En el capítulo tres, «Un camino por recorrer», segundo momento de la investigación, presentamos el plan de investigación y definimos los mecanismos para garantizar el rigor metodológico de la investigación. Concluimos con la puesta en escena de la guía y el cuadro representativo de este proceso de configuración.

En el cuarto y último capítulo, se despliega el tercer momento de la investigación: «Nuestra realidad sociocultural», se redimensiona la estructura sociocultural por medio de las categorías propuestas y se escribe una descripción de cada una. Este apartado es la concreción de la investigación, de acuerdo a lo que se encontró en los momentos anteriores.

En las conclusiones, expongo las interpretaciones e inferencias sobre los hallazgos encontrados, tomando en cuenta el propósito y las preguntas que guiaron la investigación. En el anexo aparte se encuentra un ejemplo de la primera categoría para dar a conocer cómo se estructuraron las narrativas en el momento de la reconfiguración de la realidad.

La bibliografía contiene una revisión del estado de la cuestión sobre los desafíos de la Educación Especial, documentación que permitió confrontar los hallazgos de la investigación y las teorías vigentes.

Capítulo I

¿Por qué es importante la inclusión educativa en la sociedad?

La atención a niños con necesidades educativas especiales tiene una dimensión ética. La dimensión ética consiste en la solidaridad hacia los grupos vulnerables. Una solidaridad pedagógica para atender a las personas que requieren atención individual, de acuerdo a sus capacidades diferentes, y así tratar de vencer las barreras en el aprendizaje. En la inclusión educativa, el respeto al alumno por parte del docente es la clave del ejercicio profesional. El respeto engloba aspectos tales como actitud amorosa para hacer causa común con los niños, disposición para el trabajo, actualización continua.

La compasión es el trato que normalmente se les da en la sociedad a las personas que presentan necesidades educativas especiales. Encontramos una actitud de compasión que no ayuda a vivir de manera agradable ni a la incorporación social. Cuando se tiene un ser querido con estas necesidades, se habitan una variedad de experiencias que nos hacen sentir un cierto malestar al observar que reciben algunas veces un trato poco digno como seres humanos; por ejemplo, en el camino en la calle, es frecuente sentir las miradas de morbo de las personas que caminan de cerca o escuchar comentarios como «pobrecito». Estas palabras no permiten la tranquilidad en el espíritu. Las personas que vivimos esta experiencia nos gustaría que la sociedad estuviera educada al respecto para recibir un trato «normal», que se nos brinde el apoyo pertinente en los momentos que así se requiera, sin discriminación, al contrario, uno espera que la gente simplemente acepte las diferencias que tenemos con respecto a la generalidad de las personas.

Así como necesitamos este trato justo por parte de la sociedad en su conjunto, es pertinente trabajar en las escuelas con docentes, alumnas y alumnos, para que se acepten las diferencias individuales, logrando así una integración social y escolar de todos los niños.

Es relevante la toma de conciencia de los docentes en formación acerca de la función social de la inclusión educativa para el logro de la equidad en el desarrollo humano. Todo ser humano tiene derecho a la educación, lo que implica una responsabilidad para el Estado, al establecer criterios necesarios para garantizar el cumplimiento de este derecho inalienable.

Para esta empresa educativa, es *conditio sine qua non* preparar a los futuros docentes, con un sentido reflexivo y crítico, con la finalidad de que sean capaces de adaptarse a la realidad del aula, y poner en práctica las nuevas perspectivas teoréticas, desde su formación inicial[1].

Consideramos que año con año tenemos alumnos con diferentes necesidades y características que nos exigen una actualización continua que va más allá de la aplicación de una simple adecuación en la normativa educativa. Los programas curriculares tienen exigencias para el desempeño de nuestra labor docente: para entrar en la realidad del trabajo en las aulas nos encontramos con variedad de situaciones y problemáticas que no están incluidas dentro de los documentos oficiales; sin embargo, como docentes debemos darnos a la tarea de mejorar nuestra práctica profesional para lograr la calidad en el desarrollo integral de nuestros alumnos.

En la formación inicial para ser docente es trascendental el trabajo áulico; por esta razón, consideramos importante el estudio de las adecuaciones curriculares que diseñan las alumnas cuando cursan el octavo semestre de la Licenciatura de Educación Preescolar. Estas adecuaciones referidas son requisitos para cumplir las necesidades educativas especiales que se encuentren en los grupos de práctica.

En mi experiencia como formadora de docentes en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, observé al momento de analizar las prácticas, es conveniente corroborar que lo aprendido en las aulas sea tomado en cuenta en el momento de diseñar las actividades, de acuerdo a situaciones reales dentro de las instituciones de educación preescolar; y que se deben retomar las cuestiones esenciales en las discusiones colectivas de los cuerpos académicos de la institución.

Por otro lado, mi experiencia como madre de familia de un joven discapacitado, me permite tener otro enfoque, el cual me ayuda a diseñar el trabajo profesional de manera humanística. ¿Por qué es imprescindible mencionar ahora la experiencia que tengo como madre de familia? Considero que es muy diferente la forma de pensar de alguien que tiene la experiencia en el ámbito familiar, pues en todo momento, hasta en los sueños, estoy buscando soluciones a la problemática que vivimos. En mi caso, cuando reviso las planeaciones de las alumnas y detecto alguna situación especial

1 SEP, Plan de Estudios 1999. Licenciatura en Educación Preescolar. México 1999.

en los grupos, automáticamente mi reflexión se enlaza hacia cómo me gustaría que me apoyaran en la escuela para lograr avances en el desarrollo de mi hijo. Y como maestra, al leer algún artículo sobre el trabajo con personas especiales, además de aplicarlo en la práctica profesional, analizo en qué me puede ayudar para mejorar el trabajo en casa.

Es nuestra responsabilidad como formadores de docentes, promover la reflexión sobre el aprendizaje de los niños que tienen características diferentes para aprender, para que las normalistas adquieran los conocimientos suficientes y atiendan estas diferencias educativas en sus prácticas en los jardines de niños.

En el currículo de formación docente del *Plan de Estudios 1999*, la asignatura «Necesidades educativas especiales» pretende que las normalistas identifiquen y logren atender los requerimientos de sus alumnos en las prácticas docentes.

Esta asignatura está articulada estrechamente con los contenidos de asignaturas como «Desarrollo infantil» y «Niños en situaciones de riesgo», en las cuales las normalistas deben asociar las distintas condiciones al juicio crítico para actuar de manera certera frente a los requerimientos que surgen en el momento de la puesta en acción.

El estudio de la asignatura de «Necesidades educativas especiales» permite que la futura docente adquiera las herramientas para diseñar estrategias de trabajo que respondan a estos retos. Pero, ¿cómo diseñan las actividades las alumnas normalistas?, ¿qué factores toman en cuenta?, ¿cómo aplican sus actividades?, ¿qué conocimientos tienen sobre sus alumnos y, en particular, sobre el trabajo para atender a niños con necesidades educativas especiales? Es conveniente comprender qué está pasando en el aula, en la realidad del trabajo como formadores de docentes[2].

La atención a niños con necesidades educativas especiales no es una moda educativa, sino que es parte de un proceso evolutivo del sistema escolar que avanza acorde a las exigencias sociales. Una madre de familia me comentaba hace poco que ella no estaba de acuerdo en que dentro del grupo de su hijo, estuvieran incorporados niños especiales, porque el grupo se atrasaría y la maestra tendría que dedicar más tiempo para estos pequeños y descuidaría a los demás. Un prejuicio debido a la ignorancia. En este proceso, los maestros debemos estar abiertos a estudiar los cambios a favor

2 SEP. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Necesidades educativas especiales 2003, cuarto semestre.

del mejoramiento de la educación. Es determinante la actitud docente en cuanto a la aplicación de los nuevos enfoques educativos para lograr una educación de calidad, ya que cuando se detectan y se logran atender oportunamente a nuestros alumnos desde temprana edad, se incrementan las posibilidades de que los niños desarrollen armónicamente sus potencialidades y capacidades personales, logrando una integración social y no únicamente educativa. Además, hay que considerar que el trabajo en coordinación con el programa de integración educativa, no incluye únicamente a niños especiales, también pretende mejorar la calidad educativa en general.

Escribo sobre calidad, no abordándolo como un discurso estéril, sino como fruto de mi experiencia familiar, con mi hijo con capacidades diferentes. Verbigracia: recuerdo vivamente su ingreso al primer año de educación primaria. Mi hijo estaba muy feliz porque comenzaría otra etapa de su vida. El primer día de clases llegamos puntuales a la escuela, y, en la entrada del aula, la maestra a cargo del grupo no permitió su incorporación, argumentando que ella no estaba preparada para atenderlo. Esta injusticia fue respaldada por la directora y el inspector de la institución. Estas decisiones que implican la discriminación son contrarias a las recomendaciones normativas y curriculares. Tuvimos que buscar otra escuela para mi hijo. Esta situación fue difícil para él y la familia entera, por no contar con una escuela y maestros adecuados a él, dejando una huella de tristeza profunda en mi hijo, porque no lo quiso aceptar su maestra. Con muchas dificultades, logramos inscribirlo en otra escuela, observando que lo aceptó la maestra del grupo porque se jubilaba en dos meses. Pasado el tiempo, asistimos a una conferencia sobre inclusión educativa: se encontraba presente el inspector de la escuela que no lo aceptó y al escuchar las propuestas de inclusión educativa a favor de la equidad social y al reconocerme ahí, optó por salirse de la sala. No sé la razón, pero intuyo que tal vez la vergüenza no le permitió quedarse.

Es complejo determinar la responsabilidad del docente, por la diversidad de conceptualizaciones y actitudes frente a la integración educativa; es dependiente de la formación y de su propia experiencia para aceptar o rechazar este proceso.

Cuando comenzaba la investigación, consideré esencial comprender por qué algunos profesores pensaban y actuaban en contra de la integración educativa, como

en el caso de la escuela en donde no aceptaron a mi hijo. De manera paradójica, dicha escuela se catalogaba como «Escuela de Calidad», aunque no aceptaban a niños con capacidades diferentes porque significaba la necesidad de realizar un trabajo extra. Sin embargo, en ese plantel sí estaban dispuestos a recibir a niños superdotados, para «mostrar» que se trataba de la educación ofrecida en la escuela, la que propiciaba el alto rendimiento escolar. Esta situación personal fue muy difícil de aceptar, porque incluso tuvimos que cambiar a los otros dos hijos a la escuela en donde sí aceptaron a su hermano especial: ellos comentaron que no era justo, teniendo seis años de edad no comprendían estos juicios de segregación, por vivir desde su nacimiento con esta problemática.

La importancia de considerar la inclusión educativa dentro de la escuela tiene el propósito de mejorar la calidad de la educación básica en nuestro país y fortalecer la equidad en la prestación del servicio educativo. Busca asegurar que todos los niños y las niñas tengan oportunidad de ir a la escuela, para que puedan esplender intensamente y desarrollar sus potencialidades como seres humanos, sin limitarlos por tener capacidades diferentes. El Artículo 41 de la *Ley General de Educación* nos dice:

> La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular.
>
> Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.
>
> Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación[3].

Sabemos que es complicado formar parte del cuerpo docente que atiende necesidades educativas especiales, pero es conveniente analizar los beneficios de que un hijo se integre a las escuelas de educación regular y de que los docentes estén informados, superando la inseguridad de trabajar en los grupos con diversas necesidades en sus alumnos. Por otra parte, se agradece que por medio de diferentes acciones que se

3 *Ley General de Educación* (1993).

han puesto en marcha en el sistema educativo nacional, se hayan reorganizado las estrategias didácticas, se hayan transformado planes y programas educativos en el nivel básico, con mayor énfasis en la actualización docente a nivel nacional, tomando en cuenta a grupos marginados y en situaciones de riesgo.

Nuestro mundo está constituido por la diversidad biológica, cultural y social. Esta diversidades apreciada a través de características físicas, sociales e intelectuales, quedan como resultado la individualidad de cada persona. Por ejemplo, hemos creado varias lenguas que nos permiten comunicarnos, lo cual nos diferencia de animales y otras especies; sin embargo, el multilingüismo no ha tenido un amplio reconocimiento, dado a que nos resulta difícil aceptar las manifestaciones particulares del lenguaje en un grupo determinado de personas.

El camino que se ha recorrido para la aceptación de las diferencias individuales ha sido largo y parecido al camino recorrido para la aceptación de lo multicultural y multilingüe. Cada sociedad tiene sus propias costumbres y tradiciones; todo miembro de esa sociedad cumple con ciertos parámetros para formar parte de ese grupo y, de no ser así, sufre rechazo y discriminación.

En la educación de las personas con capacidades diferentes hay una evolución significativa; sin embargo, todavía se detecta un desconocimiento por parte de algunos profesionistas de la educación, y es evidente el rechazo hacia la integración de los niños con necesidades educativas especiales. Es frecuente escuchar comentarios en contra de la inclusión educativa, porque los docentes nos resistimos a trabajar diferente a como lo hemos estado haciendo, la inercia en los proceso es un obstáculo difícil de superar.

Basta recordar los cursos de carrera magisterial, en los cuales los compañeros docentes expresaban que no se sentían seguros si les llegaba un niño Down, sordo, invidente o con discapacidad severa, que necesitan capacitación para atenderlo. Al respecto, me pregunto: ¿Los docentes tendremos la capacidad de investigar para atender estos casos con el apoyo de especialistas?, ¿por qué otros docentes piensan y actúan diferente?

Algunos maestros aceptan en sus grupos a los niños con capacidades diferentes, aun cuando no cuentan con la suficiente preparación profesional para atenderlos;

los aceptan sin miedo e inseguridades, y los apoyan de manera que los alumnos se sientan parte de la comunidad escolar. Con amor pedagógico y espíritu de servicio. Cuando mi hijo cursó su educación primaria y se presentó la oportunidad de participar en un festival, recuerdo a su maestra que animó a participar a todo el grupo, incluyendo a un alumno Down y a mi hijo. Todo el grupo se sintió feliz, expresando apoyo de variadas formas. Los padres de familia demostraban entusiasmo al observar el trabajo realizado con éxito.

Como parte de la transformación educativa, en México se implementó una innovación curricular en formación docente en el plan 1999, que incluye contenidos para mejorar la atención a niños con necesidades educativas especiales. Actualmente se generó una nueva currícula de formación en el programa 2012, teniéndose un enfoque hacia la inclusión educativa para evitar barreras en el aprendizaje.

Podemos encontrar contenidos curriculares que apoyan la inclusión desde el Plan 1999 de la Licenciatura de Educación Preescolar de la BECENE, específicamente en el cuarto semestre. Hay que tomar en cuenta que el contenido debe ser reformulado en los procesos de análisis y planeación, para lograr la adaptación de los normalistas a su práctica profesional dentro de las instituciones preescolares.

Hoy en día los docentes tenemos la posibilidad de buscar estrategias de trabajo que nos permitan continuar en la formación profesional; es necesario que además de contar con los conocimientos de la asignatura a nuestro cargo, conozcamos la transversalidad de las asignaturas para que nuestras alumnas logren un desarrollo óptimo en la profesión. Por ejemplo, si no conocemos la relación de nuestra asignatura con la de «Necesidades educativas especiales», será un poco difícil lograr que las estudiantes normalistas apliquen adecuaciones al estar frente a grupos preescolares.

Debemos atender la actualización de los formadores de docentes, para obtener mejores resultados. Es imprescindible comprometernos y revisar con detenimiento cada una de las asignaturas que se imparten a los normalistas, direccionando el conocimiento hacia un fin común. Las nuevas reformas han ido ampliando las perspectivas con acciones que afinan las propuestas planteadas inicialmente en 1999.

Como resultado de la experiencia dentro del normalismo, hemos encontrado dilemas sobre cómo realizar mejor el trabajo en la formación docente, por lo que

BECENE
cicyt
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

nos cuestionamos: ¿qué contenidos son pertinentes en la asignatura de «Necesidades educativas especiales»?, ¿de qué manera estos contenidos apoyan a las normalistas en el diseño y adecuaciones didácticas?, ¿qué conocimientos obtuvieron en su formación en el cuarto semestre?

¿Qué es la inclusión educativa y cómo participan en ella?, ¿cómo son diseñadas las actividades y cómo realizan las adecuaciones curriculares?, ¿qué adecuaciones curriculares incorporan durante la práctica?, ¿de qué manera apoyan los formadores de docentes de las diferentes asignaturas, el diseño de actividades para las prácticas?, ¿qué papel juegan los maestros en activo dentro de las prácticas de las alumnas y de qué forma las apoyan?

El planteamiento de esta investigación tuvo un enfoque cualitativo fundamentado desde la fenomenología, que nos permite describir el fenómeno escolar por medio de observaciones interpretativas, a partir de los aportes teóricos de Napoleón Murcia y Luis G. Jaramillo.

El compromiso que asumen los formadores de docentes en dicha tarea es determinante para lograr que las normalistas durante sus prácticas apliquen las adecuaciones curriculares apropiadas, en beneficio de los niños y niñas, para lograr un mejor aprendizaje de todo el grupo, que integre verdaderamente a los estudiantes con necesidades especiales.

En este libro trataremos de comprender la forma en que las alumnas del octavo semestre realizan las adecuaciones curriculares en las actividades para niños con necesidades educativas especiales, a partir de la influencia de las orientaciones de los formadores de docentes, las prescripciones normativas del currículo y el conjunto específico de sus prácticas.

Así como identificar las necesidades contextuales que las alumnas del octavo semestre del nivel preescolar enfrentan durante sus prácticas docentes. Conocer los contenidos curriculares que emanan desde la prescripción normativa y que se operan desde la asignatura de «Necesidades educativas especiales» del cuarto semestre y de las asignaturas de «Trabajo docente I y II» y del «Seminario de Análisis del trabajo docente I y II» del séptimo y octavo semestres de la Licenciatura de Preescolar. Analizar las orientaciones educativas de los formadores de docentes en materia de adecuaciones curriculares.

Si los formadores de docentes conocen, analizan y ponen en práctica la propuesta de la asignatura de necesidades educativas especiales (aunque no sean responsables directos de la asignatura), lograrán que las normalistas detecten las necesidades especiales en sus alumnos de práctica con o sin necesidades educativas especiales y realizarán con mayor profesionalismo las adecuaciones curriculares a las actividades que realicen en su trabajo en las aula.

Desde la etnografía complementaria

He decidido clarificar el camino del estudio para que usted, amable lector, conozca los referentes utilizados. Al realizar la investigación tomé en cuenta la etnografía complementaria de Napoleón Murcia Peña y Luis Guillermo Jaramillo Echeverry, con un enfoque cualitativo, mediante la observación directa.

Revisé una variedad de métodos y técnicas de investigación con un enfoque cualitativo; pero, aunque encontré puntos en común, decidí que la propia realidad educativa debería conducirme a encontrar los métodos y técnicos de investigación más apropiados para aprehender la verdad de las circunstancias en el aula.

Descubrí paralelismos con los trabajos que llevan a cabo los educadores Napoleón Murcia y Luis G. Jaramillo (2000); que me dieron luz para determinar el rumbo del camino que debí seguir[4]. Los estudios que han realizado estos expertos sudamericanos, nos permiten tener una idea más clara de los protocolos a cumplir durante el acercamiento reflexivo y conjugar la tradición pedagógica en el campo. Proponen un diseño de investigación basado en un desarrollo regulador y ayuda a evidenciar los elementos importantes de cada dimensión, para ayudar a mejorar la comprensión de lo estudiado.

El proceso de la etnografía complementaria de Napoleón Murcia y Luis Jaramillo marca tres momentos importantes en la investigación:

- Prefiguración,
- Configuración y
- Reconfiguración.

4 Murcia Peña, Napoleón y Jaramillo Echevarry, Luis Guillermo; Investigación cualitativa, el principio de la complementariedad etnográfica; Editorial Kinesis; Colombia; 2000.

En la *prefiguración*[5] se descubre y configura el proceso en un primer momento, para conocer las partes del enramado sociocultural; es decir, para prefigurar la realidad desde una perspectiva inductiva.

Dentro de este momento, se realizaron inicialmente observaciones a las prácticas de dos alumnas normalistas, para detectar hallazgos dentro de su cultura. La teoría formal, desde una perspectiva inductiva, articula una aproximación a la práctica socio-cultural. El tiempo destinado a este momento fue exhaustivo y, de manera abierta, se registraron múltiples situaciones para definir la investigación. Luego se trabajó para cuestionar la realidad educativa y registrar informaciones acerca de cómo se iba presentando la situación.

Según este modelo, la guía de prefiguración se expone a continuación:

a) Comentarios informales con alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar de la BECENE.
b) Analizar el currículo de la Licenciatura en relación a la educación especial, el seminario de observación y práctica del séptimo y octavo semestres.
c) Aplicar una encuesta a las alumnas del séptimo semestre de la Licenciatura de Preescolar de la BECENE.
d) Acercamiento a formadoras de docentes que asesoran a las alumnas de la BECENE.
e) Visita a los Jardines de Niños con características específicas, para realizar la negociación de las observaciones.
f) Cuantificación del número de observaciones.

En el segundo momento, correspondiente a la *configuración* de la realidad, se conforman elementos de manera progresiva por medio de pre-categorías, las cuales fueron articuladas minuciosamente, considerando que existen factores que pueden sesgar el proceso y los resultados de la investigación.

No se tuvieron dificultades para acceder al escenario educativo. Al contrario, los sujetos estuvieron dispuestos a participar. Se construyó una relación de confianza entre investigador y los sujetos de investigación. Al comienzo, una de las normalistas

5 Aunque los autores citados utilizan el término «preconfiguración», preferimos utilizar el término castellano «prefiguración» aceptado por el *Diccionario de la Lengua Española*.

se sintió un poco abrumada; pero, ella misma comentó que tuvo la suficiente confianza para solicitar apoyo por parte de la investigadora. El personal de los jardines de niños tuvo una excelente disposición, con algunas excepciones.

En este segundo momento se elaboró otra guía de configuración, tomando en cuenta las experiencias vividas en la investigación, a partir de la cual surgieron interrogantes necesarias para la detección clara del problema de investigación. De manera paralela se encontraron otras disyuntivas que apoyaron en el proceso. Por último, se definió la metodología de la misma.

Para lograr un trabajo de campo a profundidad se definió la observación participante en jardines de niños, recolectando datos de diversas maneras, tanto formales como informales, según se presentaron las condiciones en el aula. Una de las circunstancias que apoya este tipo de investigaciones es el trato directo con Alumnas de la Normal y Educadoras en activo de jardines de niños en diversas prácticas docentes; lo que ayudó a que los mecanismos en la recolección de datos fueran confiables, reuniéndolos de manera numerosa, para después efectuar el análisis.

Al procesar la información fue necesario familiarizarse con los datos, establecer acotaciones, notas al margen y categorías simples, comparando constantemente éstas con las preguntas de investigación. Se establecieron tipologías para una codificación abierta y elaborar conceptos y proposiciones teóricas, así como lograr descubrir temas y ubicar categorías selectivas que representaron a las categorías axiales.

Se construyeron estructuras para representar las categorías selectivas y así relacionar la teoría sustantiva con la teoría formal para interpretar los datos.

En lo que respecta al tercer momento de la investigación, se *reconfiguró* la estructura confrontando la realidad empírica con la realidad conceptual, a partir del análisis que reconoció el presente histórico para evitar una visión estática.

Durante el proceso de reconfiguración, se organizaron las temáticas. Se extrajo la tipología de conceptos fundamentados desde la estructura social o cultural. La interpretación es flexible en este caso los datos restructurados; se presentan descripciones de cada categoría con la finalidad de explicar la realidad percibida de forma clara y verosímil.

Dentro del estudio realizado en la teoría formal para realizar la investigación, se consideró importante conocer algo de historia sobre la educación especial para tener un panorama sobre el contexto temático en el cual se trabajó, por ello se presenta lo siguiente:

Breve historia de la educación especial

Aristóteles (siglo IV a.C.) afirmaba que «comprende mejor las cosas quien las ha visto nacer desde el principio»; esto justifica la importancia de la revisión histórica de la educación especial, para enseguida conceptualizarla, integrarla y practicarla.

En la mayoría de las culturas antiguas, las personas especiales eran rechazadas por desconocimiento, por lo que era impensable una educación especial que atendiera a esta población. Cuando apareció el Cristianismo, se abrieron las oportunidades para las personas con discapacidad, que eran atendidas por lástima y caridad, aunque únicamente por religiosas en conventos y hospitales.

La reunión de ignorancia y superstición, producto de una sociedad enredada entre dogmas y temores religiosos, propició que se creyera que las personas discapacitadas eran poseídas por el demonio, por lo que eran sometidas a exorcismos y hasta enviadas a la hoguera. Otra de las creencias consideraba que era un castigo divino y, a la vez, una oportunidad de expiación espiritual.

Durante el Renacimiento, bajo una visión antropocéntrica del mundo y sus relaciones, se habla de «locos». En esta categoría estaban incluidos vagabundos, pordioseros, deformes, paralíticos, insensatos; rechazados y mandados a los asilos con la intención de curarlos, considerados imbéciles pidiendo prudencia para que despertaran poco a poco y lograran aprender.

En el período que va desde el siglo XVI hasta fines del siglo XVIII, aparecieron los primeros métodos y experiencias que demostraron la posibilidad de atender educativamente a estas personas; en contra del prejuicio de Aristóteles que dominaba hasta entonces, quien decía que si las personas eran sordas no podían aprender.

Un monje español ideó un método para enseñarles a hablar a un grupo de niños sordos en el siglo XVI. Continuó la idea Juan Pablo Bonet, desarrollando un

sistema de deletreo manual y, en el mismo sentido, el inglés John Bulwer escribió sobre la posibilidad de enseñar a los sordos por medio de la lectura de labios.

En el siglo XVIII, Charles Michel Abad desarrolló un lenguaje de señas sistemático y convencional para la enseñanza de sordos. De igual manera, surgió el interés por la enseñanza de ciegos, Valentín Huay (1784) tenía a su cargo una escuela en París para personas ciegas. El trabajo de estos educadores despertó interés en varias partes del mundo y continuaron surgiendo propuestas similares.

En el siglo XIX, se mantenía la idea de que los lugares para los discapacitados eran los asilos y hospitales, en donde la organización interna establecía normas estrictas. En el modelo de médicos y enfermeras, éstos supervisan la vida de los internos (que al permanecer en un hospital, son identificados como pacientes), y donde llevan una historia clínica. Quienes los cuidan, tienen un lugar diferente a los internos, visten diferente, comen en otros lugares. A su programa lo llaman *tratamiento*, al trabajo lo llaman *terapia laboral*, la recreación es *terapia recreativa*, la escuela es *terapia educacional*. Son considerados *enfermos*. A esta época se le reconoció como la era de las instituciones, en donde se pretendía que volvieran al mundo de los no discapacitados.

En la historia, la división de los diferentes tipos de trastornos fue un proceso complejo. Con el tiempo y la experiencia, se han mejorado las perspectivas de este campo. En 1900, únicamente se consideraba la categoría «deficiencias». En 1913, se precisaron las deficiencias físicas y las mentales; y después, se categorizaron los diferentes tipos, en cada una de ellas. Se lograron elaborar pruebas e instrumentos para la evaluación en el trabajo con estas personas, se detectaron situaciones específicas las cuales requerían tratamientos diferentes.

En las escuelas especiales, clasificaban a los alumnos de dos maneras:

a) Alumnos con discapacidades sensoriales y físicas (ciegos, sordos y con problemas de desplazamiento), y
b) Alumnos que no tenían ese tipo de discapacidades, pero que manifestaban un ritmo de aprendizaje más bajo que el de sus compañeros.

Se consideraba que los grupos escolares eran homogéneos y se les trataba por igual a todos, sin cuestionarse diferencias entre alumnos; no se entendía que cada

alumno tiene su ritmo de aprendizaje.

Un avance observado en este período, es que también descubrieron que los educandos se sentían segregados de la sociedad y eso les afectaba por no estar integrados a la sociedad.

Ahora, pasemos revista a la historia de México. El presidente Benito Juárez García fundó en 1867, junto a sus colaboradores, una escuela para atender a niños discapacitados (escuela de sordos); tres años más tarde, la escuela de ciegos.

El doctor José de Jesús González, científico precursor de la educación especial para deficientes mentales, organizó una escuela para débiles mentales en la ciudad de León, Guanajuato (1914).

De 1919 a 1927, se fundaron en el Distrito Federal dos escuelas de orientación para hombres y mujeres. Comenzaron a funcionar centros de capacitación y experimentación pedagógica para deficientes mentales en la Universidad Nacional Autónoma de México. Asimismo, el profesor Salvador M. Lima fundó una escuela para débiles mentales en Guadalajara.

El doctor José de Jesús González planteó la necesidad de crear una escuela modelo en la Ciudad de México, abierta un año antes de su muerte acaecida en 1932, en donde tuvo la oportunidad de asistir a la inauguración que actualmente lleva su nombre.

El doctor Santamaría y el maestro Lauro Aguirre implantaron una nueva técnica de trabajo, reorganizaron como Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar lo que era únicamente Higiene Escolar, que dependía de la Educación Pública. Este Departamento se abocó al estudio del desarrollo físico y mental del niño, en que encontraron desnutrición en los niños mexicanos, lo cual influía negativamente en el aprovechamiento escolar.

El promotor de la educación especial en México y América, el doctor Roberto Solís Quiroga, planteó al entonces ministro de Educación Pública, Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar la educación especial en nuestro país. Como resultado de esta solicitud, se incluyó en la *Ley General Orgánica de Educación* un apartado referente a la protección del discapacitado por parte del Estado.

En 1937, comenzó a operar la Clínica de la Conducta y de Ortolalia, que

durante 20 años ejercieron su trabajo con carácter oficial.

En 1941, el ministro de Educación Pública, Lic. Octavio Véjar Vázquez, aceptó la petición del doctor Solís, que proponía la creación de una Escuela de Especialización de Maestros en Educación Especial. Para lograr este objetivo fue necesario modificar la *Ley Orgánica de Educación*.

En 1945, se incorporaron las carreras de maestros especialistas en educación de ciegos y de sordomudos. Así, continuaron en aumento la concepción de nuevas carreras para maestros de educación especial. En Oaxaca, se fundó la escuela de educación especial en 1958.

El profesor Manuel López Dávila se interesó en el problema de la educación especial y creó la oficina de Coordinación de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica; a cargo quedó la profesora Odalmira Mayagoitia, que se abocó a la orientación temprana de los niños deficientes mentales.

Como resultado de esta orientación, se fundaron en 1960 las Escuelas Primarias de Perfeccionamiento 1 y 2; y, en 1961, se fundaron las Escuelas de Perfeccionamiento 3 y 4.

En Veracruz, en 1962 se inauguró la Escuela Nacional para Niños con Problemas de Aprendizaje; también inició sus actividades la Escuela Mixta para Adolescentes y, en 1963, se separó la de adolescentes mujeres.

Durante el tiempo que estuvo en la Coordinación de Educación Especial, la profesora Mayagoitia logró la apertura de diez escuelas en el D. F. y doce en el interior de la República.

En 1970, se expide el decreto que ordena la creación de la Dirección General de Educación Especial, lo cual representó un cambio de actitud del Estado, contemplándose un mejor panorama para las personas discapacitadas.

En 1976, fue Directora General la profesora Guadalupe Méndez Gracida, quien presenció la consolidación de los grupos integrados y los CREE, continuando con las instalaciones de coordinaciones en las entidades federativas y en el D. F.

En 1978, se hizo cargo de la Dirección General de Educación Especial la doctora Margarita Gómez Palacios. En su gestión, destacan las innovaciones

pedagógicas e institucionales promovidas en este campo.

De manera más reciente, en el contexto de la modernización educativa, se ha establecido una serie de cambios en la Educación Básica Nacional, mismos que sirven actualmente como marco a la integración educativa.

> A partir de estos cambios recientes, se ha planteado la organización de los servicios de educación especial, según la tendencia integradora. Se han puesto las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) como la instancia técnico-administrativa para favorecer los apoyos técnicos y metodológicos en la atención a los niños con necesidades educativas especiales en la escuela regular[6].

La historia de la educación especial nos muestra cómo ha evolucionado la conceptualización sobre la atención a niños con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad. El Estado ha propiciado el incremento del apoyo a la educación de estas personas. Cuando en 1991 se promovieron a nivel nacional los Centros de Orientación para la Integración Educativa, se logró informar, sensibilizar y difundir aspectos relacionados con esta integración.

Sin embargo, en aquellas fechas los maestros mostraban rechazo y no aceptaban que, en el grupo escolar que atendían, se inscribieran niños con características diferentes que salieran de lo «normal». De acuerdo a su (in)experiencia personal, para ellos era imposible atenderlos porque no habían estudiado educación especial y no querían desatender a su grupo en general para dedicarse a atender a los niños diferentes. Los maestros en activo se sienten desarmados, expresan su frustración y sensación de incompetencia. Aun los maestros comprometidos que habían obtenido alguna información o capacitación, se sienten inseguros.

Fue difícil la experiencia en San Luis Potosí, dentro de los talleres de actualización docente que dedicaron a la Integración Educativa a partir del año de 1991. Los maestros expresaban un desinterés en el aprendizaje debido a que buscaban solo el puntaje para Carrera Magisterial lo que significaba un incremento salarial. Consideraban que la educación especial debería ser atendida por otros profesionales y el hecho de ocuparse de estos niños en su grupo complicaba su desempeño profesional.

6 Cedillo *et al.* 1997, 25.

En mis tiempos de estudiante, la mayoría de las compañeras comentábamos que queríamos seguir estudiando sobre educación especial, y años después, al reunirnos para festejar nuestros 25 años de egresadas, observo que nadie profundizó en esta disciplina. Esta situación me deja claro que nos hace falta información sobre la importancia de trabajar por la diversidad educativa.

Cuando en 1999 entra en vigor el currículo para la formación de docente en las Escuelas Normales, aparece dentro la asignatura de «Necesidades educativas especiales». En ese tiempo, mediante una encuesta con los formadores de docentes, se detecta que no tienen conocimiento de lo que es la integración educativa; algunos manifiestan que saben absolutamente nada y otros saben lo esencial, pero no están de acuerdo con la integración por desconocer la manera para atender a estos niños.

Cuando los maestros en servicio no tienen los elementos para abordar la integración, es difícil que sólo por vocación acepten atender a la diversidad de niños que existe en nuestro país. En la Escuela Normal estamos formando docentes y a pesar de que tenemos una asignatura que habla del tema, tampoco estamos recibiendo la capacitación y la actualización requeridas para enfrentar la inclusión educativa, ya que únicamente nos abocamos a la asignatura que tenemos bajo nuestra responsabilidad, y no logramos profundizar en los colegiados sobre la articulación del currículo.

Otra situación que prevalece son las cuestiones laborales dentro de la BECENE. Se tienen diversas licenciaturas, entre las cuales se encuentra educación especial. Los maestros que no pertenecen a esta Licenciatura desconocen sobre la integración educativa; ubican este tema dentro del ámbito de la educación especial, sin tomar en cuenta que en realidad es un asunto que pertenece y debe inmiscuir a los profesores que forman docentes de educación básica.

El Programa de Integración Educativa

El Programa de Integración Educativa surge como una necesidad social en diversos países, por lo que se tomaron acuerdos internacionales y los planteamientos se sintetizaron en la *Declaración de Salamanca*, avalada por la UNESCO. De este

documento, cada país ha tomado las medidas necesarias para el diseño del sistema educativo en el proceso de integración de todas las personas, concibiéndose a la educación como base del desarrollo de cada país, definiendo los valores humanos de cada individuo, así como los principios de una sociedad.

Este es un proceso complejo que parte del principio de «educabilidad», involucrando una relación educando-educador, en donde los límites dependen del proceso educativo.

El principio filosófico de la integración educativa rechaza el término de «norma o normalidad», lo asume como concepto estadístico que identifica algo con mayor frecuencia, y así no se deben clasificar a las personas como «normales» o «anormales».

En realidad, no se trata de eliminar las diferencias, más bien de aceptar las diferencias; poniendo al alcance de todas las mismas oportunidades de desarrollo en la vida.

En la integración educativa se busca el desarrollo armónico, tanto social como individual, para un bienestar general; trata de elevar la calidad de la educación; en el momento de poner en marcha la propuesta de trabajo, se requiere de la colaboración colegiada entre profesionistas de la educación que participen para obtener los propósitos planteados de manera plural.

Cuando una persona que tiene alguna discapacidad y tiene acceso al currículo básico, y satisface sus necesidades básicas de aprendizaje, se dice que está integrado educativamente.

Para la integración educativa, el reto es afrontar una educación centrada en la persona, capaz de educar con éxito a los niños y niñas que presentan discapacidades transitorias o definitivas, sin discriminar a nadie, tomando como realidad que todas las personas son diferentes y que la diferencia es normal.

Algunos apoyos documentales que guían a la inclusión educativa en nuestro país son los siguientes:

- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia, 1990.
- Reunión regional de Venezuela, 1992.

- Ley General de Educación, 1993.
- Proyecto General de Educación Especial en México, 1994.
- Declaración en Salamanca, 1994.
- Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, México.
- Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial: los CAM y las USAER.

Legislación sobre educación especial

Todo ser humano tiene una tendencia a mejorar; constituye un principio normativo de orden para cada persona, y de acuerdo a ello busca ser una persona digna; entendiendo lo anterior, se comprende que cuando a una persona se le priva de educación, se está actuando en contra de su naturaleza humana; porque es necesario que se amplíen los conocimientos sobre el mundo y su propia individualidad. Cada persona requiere que se le trate según sean sus características individuales. Este bien corresponde a todos, para aumentar sus propios conocimientos y hacerse responsables de sí mismo, logrando una autonomía.

Socialmente, la educación la ubicamos para personas «normales». Se ha segregado a las personas especiales. Aunque actualmente tiene un apoyo sorprendente el Programa de Integración Educativa que lucha por integrar a los niños especiales a escuelas regulares, para después lograr la integración social. Al respecto, puedo comentar que después de cierta experiencia, cuando la familia sale a pasear dentro y fuera del país, hemos tenido un apoyo de la sociedad en general. Evoco cuando fuimos a la ciudad de México; me decían que allá son poco corteses; nuestra sorpresa fue lo contario, anduvimos con él en el Metro, cruzábamos calles, entramos a diversidad de lugares y, en todo momento, se nos permitió amablemente continuar nuestro camino. Cuando visitamos Estados Unidos, de igual forma, nos fue posible disfrutar el paseo.

El programa para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad, da pauta para luchar por una buena atención en los próximos años en la educación especial, en la integración educativa dentro de las escuelas de

educación regular, en los centros de rehabilitación, así como en la influencia de la infraestructura urbana y en las oportunidades para personas especiales para trabajar formando parte de una sociedad.

La ONU, en 1981, declaró «El año internacional de las personas con discapacidad», que dio origen al Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. Esta asamblea aprobó en 1994 las «Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad», las cuales forman una herramienta de acción que garantiza la igualdad de derechos y obligaciones, en la calidad de miembros de la sociedad para todos los discapacitados, siempre que los Estados asuman sus responsabilidades.

Los sistemas de educación pública y privada han promovido cambios considerables en la educación especial. Las personas diferentes se han ido incorporando en el sector laboral y en la sociedad.

Al observarse carencias en las metas alcanzadas, se han organizado asociaciones de padres de familia con el fin de crear la «Red Nacional de Personas con Discapacidad».

Luis Donaldo Colossio Murrieta envió la iniciativa para modificar el Artículo 450 del *Código Civil*, dando lugar a la «Primera Jornada Internacional sobre los Derechos Humanos de las Personas con discapacidad», así como al fondo de reconversión social «Discapacitados en Solidaridad»; también a la integración de leyes de integración social en varios estados.

Durante la gestión de Ernesto Zedillo como Secretario de Educación Pública, se modificó la *Ley General de Educación*. La Cámara de Diputados de la LVI Legislatura del H. Congreso de la Unión creó la Cámara de Atención y Apoyo a las Personas con Discapacidad; y la Cámara de Senadores, la Comisión de Asistencia Social, presentando iniciativas a favor de los derechos humanos de las personas que necesitan educación especial.

Al modificarse la *Ley Orgánica de la Administración Pública Federal*, los cambios marcan:

> Establecer y ejecutar con la participación que corresponda a otra dependencia asistencial, pública y privada, planes y programas para la asistencia, prevención, atención y tratamiento a los discapacitados.

Hasta 1995 se relacionaron la Comisión Nacional Coordinadora y el DIF, con el objeto de conformar el Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al Desarrollo de las Personas con Discapacidad (1995–2000), el cual tomó medidas en los ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales para verdaderos programas de cambio social.

La integración educativa incorpora a personas con alguna discapacidad a escuelas regulares, que a través de las USAER, atienden a los niños con necesidades educativas especiales, tengan o no una discapacidad.

En el *Programa de Desarrollo Educativo 1995–2000*, en el Apartado «3. 4. 5. 1. Atención a los menores con discapacidad», se define a la integración educativa de las personas con discapacidad como «el acceso a que tienen derecho todos los menores, al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje».

A partir de 1992 y a través del *Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa Básica*, la Secretaría de Educación Pública descentralizó los servicios educativos regulares y especiales hacia los estados, esto implicó que cada entidad federativa es autónoma en las cuestiones que a educación se refieren, de aquí surgió el proyecto de integración educativa en México.

Otro de los antecedentes legales de la educación especial es el Artículo Tercero Constitucional que dice: «La educación que se imparte tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano». Esto no excluye a los niños con alguna discapacidad, ya sean discapacidades temporales o permanentes.

En la *Ley General de Educación*, el Artículo 41 se refiere a:

> La educación especial deberá proporcionar la integración de los niños con discapacidades en escuelas de educación básica regular, garantizando una educación sin exclusión y por tanto integradora.

El *Programa de Desarrollo Educativo 1995–2000*, promueve una atención integral a los menores con discapacidad, diseñando estrategias y acciones de prevención para los discapacitados. Garantiza el pleno respeto y ejercicio de sus derechos humanos, sociales y jurídicos; además de la igualdad de oportunidades y la equidad en el acceso a la educación.

En lo referente a los derechos humanos apoyan que todos los niños tienen derecho a aprender juntos y que no deben ser desvalorizados o discriminados por medio de la segregación, basada en su discapacidad.

Las investigaciones demuestran que los niños aprenden más, tanto académica como socialmente, en ambientes integrados; las enseñanzas de escuelas especiales pueden ser implantadas en escuelas comunes, con el compromiso y el apoyo de los actores involucrados, obteniendo resultados excelentes.

Cuando a una persona especial se le limita y segrega de su propia sociedad, crecerá con temores infundados y serán ignorantes en su propia cultura; las relaciones sociales les ayudan a integrarse para que vivan mejor.

La educación preescolar desde sus orígenes

Debido a que la investigación se desarrolló con la participación de alumnas de la Licenciatura en Educación Preescolar, a continuación presentamos algunos datos sobre la historia de la educación preescolar. En las primeras décadas del siglo XIX, se atribuye a Friedrich Fröebel, ser precursor de la educación infantil, pues ofreció una alternativa para trabajar con niños en Alemania, creando un método pedagógico para la infancia, propiciando un ambiente complementario al ámbito familiar.

Fröebel dio gran valor a la educación infantil. Se preocupaba por la educación en los primeros años de vida, para después continuar con el desarrollo progresivo. Afirmaba que cada etapa de la vida requiere de una atención diferente para una vida plena, enfatizando que al tener una educación adecuada en la infancia se evitarán dificultades en la siguiente etapa (siendo cada etapa anterior, una base para la siguiente).

En toda su propuesta están presentes sus principios religiosos: el hombre posee rasgos y cualidades que lo construyen como inteligente, razonable y consciente, que le permiten elegir su destino; por lo cual, la educación ayuda a desarrollar sus rasgos y cualidades para cumplir su cometido por Dios. Los niños deben ser estimulados a conservar sus aspectos de su personalidad humana y a perfeccionar sus características para el trabajo, aprovechando la actividad espontánea y el interés por el juego.

Fröebel consideró fundamental el papel de la familia, que constituía la unidad socializadora para formar los principios básicos de los caracteres de los niños. Las mujeres eran aptas para sistematizar la educación infantil de manera natural y espontánea. Dar relevancia al trabajo de la mujer y a la atención de los niños, trajo como consecuencia un impacto social, por ser dos entes humanos ignorados en esa época.

A mediados del siglo XIX, las ideas de Fröebel llegaron a los Estados Unidos, en donde un grupo de mujeres voluntarias apoyaron la fundación de jardines de niños, como un movimiento privado, filantrópico y diversificado, carente de regulación oficial. De esta manera se crearon los jardines de niños en América; poco a poco se valoró la educación de los niños fuera del hogar.

Los jardines de niños de los Estados Unidos cobran gran interés por identificarse como las escuelas libres para la educación infantil, siendo elementos para la fundación del servicio público que fue creciendo rápidamente, sujetos a la regulación gubernamental.

En Estados Unidos existieron diversas formas pedagógicas de trabajo, apareciendo la profesionalización como una exigencia para atender la educación infantil, siendo una labor en donde predominaban las mujeres[7].

En México, Rosaura Zapata menciona que en los primeros jardines de niños del país se trabajaba con «los dones de Fröebel», los cuales eran actividades como picar, coser, entrelazar, tejer, doblar, recortar, contar cuentos, realizar conversaciones, cantar, jugar, realizar trabajos relacionados con la naturaleza.

El Programa de 1903 afirma que la finalidad del preescolar es la educación del niño de acuerdo a la naturaleza física, moral e intelectual; tomando en cuenta las actividades que lleva a cabo en el hogar, con la naturaleza y en la comunidad.

Para 1942, el Programa siguió con la misma finalidad tomando en cuenta que el niño necesita prepararse para las demandas de la vida. En 1962, se dio un notable avance al fundamentar que el niño necesitaba trabajar de acuerdo a sus intereses y necesidades, de acuerdo al desenvolvimiento bio-psíquico con una motivación adecuada. En esos tiempos se incluían trabajos sencillos para ir de lo informal a lo formal, incluyendo «aptitudes artísticas, capacidad creadora, la iniciativa, la confianza

7 *Temas selectos de Historia de la Pedagogía y la Educación I y II*. Programas para la transformación y el fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Programas y materiales de apoyo para el estudio de quinto y sexto semestres. Licenciatura en Educación Preescolar. SEP.

en sí mismo, el amor a la verdad y el sentido de cooperación y responsabilidad»[8].

El Programa de educación preescolar de 1981 tuvo un enfoque psicogenético, de acuerdo a la teoría de Jean Piaget, destacando que el niño es un sujeto pensante que construye su mundo a través de la experiencia propia, relacionándose con los objetos para ir conformando su realidad. Este educador ubica al desarrollo infantil por períodos, encontrando al preescolar en el preoperatorio. La modalidad de trabajo fue por unidades.

Los fundamentos del Programa de preescolar de 1992 hablan sobre el juego en esta edad para favorecer su socialización, toma en cuenta las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión. Su manera de trabajar fue por proyectos de trabajo.

La educación preescolar trabajó de acuerdo al Programa 2004, en donde se realizó una reflexión de la infancia y se pretende potenciar competencias en la vida de los alumnos para favorecer un desarrollo pleno y logren adquirir una vida plena, desarrollando de manera integral las capacidades que ya tienen y adquiriendo las que aún les faltan. Se trabajan seis estrategias ejes y cuatro modalidades, de acuerdo a seis campos formativos; sin perder de vista que lo que importa es el desarrollo integral del niño y no la manera de trabajar o de planificar las actividades[9].

Este último está muy acorde a la formación de las alumnas de las Escuelas Normales en la formación inicial de las futuras educadoras. A diferencia de otros planes en donde el currículo de formación docente tenía muy poco o nulo contenido del trabajo en las instituciones preescolares. Es favorable para la educación preescolar, al contar con una formación más sólida y segura, para enfrentar el trabajo real de su profesión.

Posteriormente, se comenzó el Programa 2012, relacionado con el Plan 2004; tienen coincidencias en el enfoque por competencias, campos formativos, evaluación cualitativa; aunque se tienen nuevos conceptos para trabajar como son los estándares curriculares mismos que están relacionados con la educación primaria y secundaria.

8 *Módulo 1. Desarrollo personal y social de los niños pequeños* en «Curso de formación y actualización profesional para el docente de educación preescolar». SEP 2005.

9 SEP. *Educación básica. Programa de Educación Preescolar 2004. México. SEP. 2004*. pp. 11-22.

Capítulo II

Conociendo la realidad de la inclusión educativa en el aula

(primer momento: prefiguración de la realidad)

Teoría sustantiva derivada de la inducción

Esta investigación se desarrolló en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENE) y en dos jardines de niños, en donde las alumnas realizaron sus prácticas docentes. Dentro de mi carrera como docente, tuve la oportunidad de conocer a las alumnas en seminarios anteriores, así como a algunas educadoras en servicio que, una vez egresadas, se encuentran ahora frente a grupo en los jardines donde se realizan las prácticas.

Para conocer la realidad dentro del aula se diseñó y aplicó la guía de prefiguración tomando en cuenta lo siguiente:

La observación participante. Las observaciones en los jardines de niños se realizaron del cuatro de marzo al 30 de mayo del 2005; se priorizó la relación directa con alumnos, maestros y padres de familia, todo ello en un ambiente de confianza y compañerismo, recibiendo apoyo de todo el personal. Las observaciones de las asesorías y entrevistas en la BECENE se realizaron en un ambiente de cordialidad y apoyo, en las que participaron dos maestras asesoras y el Director de la institución.

Lugares de observación. Los jardines de niños fueron observados en actividades diarias, en diferentes espacios de convivencia como patios, salones y paseos. En la BECENE se observó el trabajo en asesorías, en las aulas y en las oficinas, así como las relaciones sociales en distintos lugares de la institución.

Número de observaciones. Las observaciones fueron registradas en un diario de campo, como lo exige el método etnográfico. El número total de registros fue de 30, los cuales incluyen notas, entrevistas a los diferentes actores, así como la transcripción de sesiones en audio y video.

Elementos de observación. Lo que se rescató de la experiencia de observación, estuvo dirigido hacia el objetivo principal del estudio: detectar cómo es que las

alumnas normalistas realizan la adecuación que va de la teoría a la práctica, es decir, hacia sus alumnos; así como los diversos apoyos que reciben para llevar a cabo esta tarea. En un primer acercamiento se obtuvieron resultados relevantes para la investigación.

Como resultado del primer acercamiento a situaciones reales del trabajo de las practicantes, detectamos algunas pre-categorías que presento a continuación:

a) Conocimientos de los agentes educativos en función de las adecuaciones curriculares encontradas;
b) Habilidades de las practicantes en el manejo de grupos con niños con necesidades educativas especiales;
c) Relaciones sociales entre el personal involucrado;
d) Disponibilidad de los agentes educativos en el trabajo con alumnos especiales;
e) Actitudes de alumnos como respuesta al trabajo, y
f) Adecuaciones curriculares encontradas en la práctica de las alumnas en situaciones reales de trabajo.

Para encontrar y establecer estas categorías fue necesario leer y analizar los registros del diario de campo y de las observaciones de las alumnas normalistas para detectar eventos frecuentes y situaciones que llamaran la atención para realizar este estudio.

Cuadro 1. Categorías axiales y primarias. Fuente: Análisis del diario de campo.

Categorías axiales y primarias	
1. Conocimientos de los profesionales sobre el tema	a) Expresan las discapacidades que tienen sus alumnos, aunque las desconocen a profundidad; b) Ignoran el tratamiento que deben tener para alumnos especiales; c) Expresan interés en atenderlos lo mejor posible; d) Comentan diversas experiencias sobre el trabajo con

	alumnos especiales y e) Manifiestan insatisfacción por no saber qué hacer con los alumnos especiales.
2. Habilidades de las practicantes en el manejo de grupos con niños con necesidades educativas especiales	a) El control de grupo indica la habilidad de la alumna para trabajar con alumnos especiales; b) Inconformidad porque los profesores encargados del grupo la dejan sola en el trabajo docente por tiempo prolongado; c) La calidad del apoyo de la educadora hacia la practicante; d) La planificación de las practicantes no toma en cuenta las necesidades de los alumnos especiales y e) El trabajo realizado de la practicante en las aulas se ve afectado directamente por los sistemas de organización y trabajo de la institución en la que practica.
3. Relaciones sociales entre el personal involucrado	a) Existe una relación aceptable de comunicación y respeto entre profesionales, aunque no es suficiente para el trabajo con niños con necesidades educativas especiales dentro de un aula regular; b) La relación de las practicantes con el equipo interdisciplinario que está a cargo de los alumnos especiales ha sido muy limitada, debido al corto tiempo que conviven, lo cual no permite el trabajo en equipo y c) La preparación que los profesionales responsables de la formación y práctica de las practicantes fue deficiente, porque ellas manifestaron no haber adquirido las competencias suficientes para lograr un trabajo de calidad en cuanto a la atención de niños con necesidades educativas especiales

4. Disponibilidad de profesionales en el trabajo con alumnos especiales	a) Las practicantes expresan gran disponibilidad de trabajo con alumnos especiales, pero ellas carecen de formación y conocimientos; b) Las asesoras de la BECENE muestran inquietud por no tener las herramientas suficientes y poder apoyar a las alumnas en dicha tarea; c) Las educadoras de grupo expresan un desconocimiento de cómo tratar a los alumnos especiales; por lo tanto, lo hacen de acuerdo a su intuición; d) Las maestras de apoyo que atienden a varios niños, no alcanzan a trabajar con todos con la misma dedicación; e) Las directoras están de acuerdo en que se integren alumnos especiales a sus instituciones, pero desconocen la forma de tratarlos y no realizan actividades específicas con ellos.
5. Actitudes de alumnos y padres de familia «regulares» y «especiales» en respuesta al trabajo	a) Existen alumnos «regulares» que apoyan incondicionalmente a sus compañeros «especiales»; b) Otros, se sienten mal con sus compañeros especiales porque los agraden o les tienen miedo; c) Algunos padres de familia están inconformes por tener a su hijo en convivencia con niños «especiales» y d) Los padres de familia de los niños «especiales» muestran confianza hacia los profesores de sus hijos.
6. Adecuaciones curriculares encontradas en la práctica	a) La directora del Jardín de Niños vio la necesidad de construir rampas para que los alumnos especiales se desplazaran con facilidad; b) Para trabajar en el grupo, la practicante pidió apoyo

de un monitor[1], así como la presencia y apoyo de los padres de familia en ciertas actividades. En la otra situación se observó el apoyo de maestros, alumnos y padres de familia, según lo requirió cada actividad;

c) Se adecuaron las actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos «especiales»; por ejemplo, el apoyo de los maestros de vio reflejado en la búsqueda de espacios abiertos y amplios para las actividades físicas o, en su caso, la propuesta de una actividad diferente en caso de que la primera opción no pudiera llevarse a cabo en óptimas condiciones.

d) Elaboración de material especial para niños con necesidades educativas especiales, así como el acomodo del material y mobiliario.

e) La motivación constante para que el alumno se desarrollara en un ambiente agradable y seguro.

1 Maestro de educación especial desempleado.

Cuadro 2. Código de abreviaturas en la teoría sustantiva

Sujetos	*Código*
Practicante	P
Asesora de Normal	AN
Tutora de Jardín de Niños	TJN
Directora de Jardín de Niños	DJN
Maestra de Apoyo	MA
Alumno con Necesidades Educativas Especiales	AE
Madre de Familia	MF
Investigadora	I

Fuente	*Código*
Observación directa	Od
Observación indirecta	Oi
Encuesta	Enc
Entrevista	Et
Diálogos Informales	Di

Ejemplo de abreviaturas:
Primero el código del sujeto, enseguida el código de la fuente,
después dos puntos y el año de observación.
Observación directa hacia la asesora de la normal (ANOd:2005).
Encuesta a maestra de apoyo (MAEnc:2005).
Plática con alumno especial (AEDi:2005).

Primera pre-categoría: conocimiento de los profesionales sobre el tema.

Al acercarme a situaciones reales de trabajo de las practicantes, pude observar su aprendizaje comparándolo con el contexto de la impartición de la asignatura «Necesidades educativas especiales» en la BECENE. Una de las practicantes manifestó el desconocimiento que tiene en cuanto al trabajo con niños «especiales» dentro de las aulas regulares y nos dijo:

> —Nunca pensé que me iba a topar en el aula con un niño con problemas, a lo mejor por eso no le brindé la importancia que tenía esa materia.
>
> (PEt;2005)

> —Investigamos sobre algunos grupos con necesidades educativas [...] recuerdo que durante la materia registré las características de los niños.
>
> (PEt: 2005)

Cuando la alumna expresa que no se imaginó que trabajaría con un alumno especial, pienso que no escuchaba lo que el docente o las lecturas aportan, que no pudo tomar esta asignatura con la seriedad que merece. El docente formador debe tener la competencia de sensibilización muy desarrollada para lograr el propósito y, así, concientizar a los alumnos de su función social dentro de los jardines de niños en donde desarrollen su práctica profesional.

El registrar características no era el propósito de la asignatura. Es necesario saber qué hacer en caso de tener algún niño con necesidades diferentes, no precisamente aprenderlas de memoria, pero sí saber el camino que se debe seguir para apoyarlos de manera profesional con el apoyo de colegas en instituciones preescolares.

Otra practicante comenta que, cuando cursó la asignatura, aprendió varios conceptos, que le sirvieron para detectar cuando un niño presentó alguna discapacidad y la manera cómo debía tratarlo. Enfatizó que:

> —Nos dieron varios conceptos para saber cómo detectar los niños con necesidades educativas especiales de los niños con síndrome de Down, con autismo, los niños débiles visuales y con discapacidad auditiva. Estas son algunas discapacidades que se nos presentaron durante la práctica; por ejemplo, a los alumnos débiles visuales tratamos de explicarles la actividad más explícitamente, es decir, en una especie de tercera dimensión; en el caso de los alumnos con discapacidad auditiva, tratamos de hablarles con un tono de voz perceptible y pusimos gomas en las mesas para evitar el ruido incómodo.
>
> (PEt; 2005)

Existen comentarios de las practicantes sobre las discapacidades en sus alumnos, aún no conocen las características de estas discapacidades a fondo, ni los métodos más apropiados para tratar a los alumnos en la clase; las técnicas que aplicaron y que pudimos detectar en la observación y en sus testimonios, muestra un procedimiento que da solución a algunos de los problemas que se les presentaron en el momento, más no tienen una sistematización de las formas de enseñanza para los alumnos especiales:

> —Yo detecté que el alumno tenía un problema y hablé con sus papás; ellos me dijeron que tenía hiperactividad, y que el autismo se lo detectaron después. Se me dificultaba mantenerlo atento y dentro del aula.
>
> (PEt; 2005)

> —Yo nunca había trabajado con alumnos con niños con necesidades educativas especiales dentro del aula. Comencé las actividades que tenía planeadas para la clase, pero me percaté de que Soyla no estaba trabajando; entonces entendí que no había comprendido la instrucción y me acerqué para decirle nuevamente la instrucción con palabras más claras.
>
> (PEt; 2005)

Con esto se refleja que no saben qué hacer para detectar la necesidad. Si el padre de familia le dice que su hijo tiene hiperactividad, ella debió de pedir una valoración al respecto, y además, sugerencias de trabajo dentro del aula. Esta situación, ella no la podía resolver sola. Es necesario el trabajo colaborativo, con el equipo interdisciplinario, para lograr que el alumno reciba atención personalizada. Es más sencillo con alumnos que no son inquietos. Se puede observar cómo la practicante al ver que su alumna no trabajaba, ella se acerca al niño; pero ¿qué hacer en el caso de tener alumnos inquietos que no permiten el trabajo grupal? Se comprende a las alumnas, al momento de verlas en la práctica. Ellas tratan de trabajar lo mejor posible, se esfuerzan para que los alumnos las entiendan y trabajen las propuestas que ellas diseñaron con dedicación; pero, la realidad es clara, y nos muestra la falta de apoyo de parte del equipo interdisciplinario para intervenir con este niño que tiene discapacidad múltiple. No es posible que alguna educadora, por excelente que sea, trabaje con él y el grupo de manera adecuada; su inquietud y necesidad demandan ciertas acciones y apoyos que la psicóloga, trabajadora social, maestra de educación especial pudieron haber hecho durante el ciclo escolar.

Es difícil que las maestras de los jardines de niños cuenten con los conocimientos sobre alumnos especiales; entran en juego factores como la personalidad y su formación en cuanto a sus experiencias frente a grupo. Algunas educadoras expresan su desconocimiento sobre las estrategias de enseñanza hacia los alumnos especiales; sin embargo, no muestran interés por actualizarse, aunque mencionan la necesidad

no existe reacción alguna. Presento un ejemplo primero de lo que dice una tutora, después los comentarios de una practicante y al final del registro de observación de un jardín de niños:

> —En realidad para mí es nuevo porque es la primera vez que tengo un niño así. Yo creo que necesitamos prepararnos, porque como maestros necesitamos conocer las características del problema, para después aplicar nuestro conocimiento con los alumnos.
>
> (TJNET; 2005)

> —Como practicante observé cuando una de las educadoras les decía a los alumnos: «No se junten con él porque...». Yo sé que sí, a veces Manuel los aventaba, les pegaba y luego los papás venían a reclamar a la salida. Entonces les dije a los compañeros de Manuel que se podían juntar con él, pero que debían entender cómo él jugaba.
>
> (PEt; 2005)

> El niño no quiere trabajar y la practicante le insiste pero no lo logra..., la maestra de grupo se sale del salón y no hace caso de la situación del niño.
>
> (IOd; 2005)

La tutora tiene más de 20 años de servicio y comenta que recibir niños especial es nuevo para ella. La practicante comenta lo que la tutora les dice a los demás alumnos del grupo sobre el niño especial. Las observaciones arrojan una actitud de indiferencia de la tutora. Con esto se puede afirmar que no existe interés por superarse y buscar información para mejorar su práctica profesional, realmente no existe. Tal vez sea fuerte esta aseveración, pero es indignante cómo actuamos los adultos ante situaciones tan complejas. Es pertinente que tomemos conciencia de nuestros actos con intención de avanzar en la vida profesional y social.

Por el contrario, cuando las practicantes están al pendiente y se preparan en la teoría, les sirve a la hora de estar frente a grupo, buscan por sí mismas la información de acuerdo con las situaciones que se les presentan en el aula:

> —Estuve buscando información con la educadora y con la mamá de una alumna, para saber por qué la niña tenía ese problema; también platiqué con la psicóloga sobre el caso.
>
> (PEt; 2005)

> —El año pasado tuve un niño especial y el maestro de educación física adaptó las actividades para que él pudiera desarrollarlas. A pesar de que ya tenía todo su proyecto estructurado, lo cambió y después lo utilizó para todo el jardín; le sirvió muy bien.
> (TJNDi; 2005)

Es muy importante que los profesionales que tienen la responsabilidad de atender a niños con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares, trabajen en equipos interdisciplinarios, en donde cada uno tengan sus tareas específicas; de lo contrario, no se pueden obtener resultados satisfactorios.

Además, las alumnas practicantes deben ser consideradas como parte del equipo, por tener la responsabilidad de los grupos en largas jornadas de trabajo, y por tener a su cargo la mayoría de las actividades en coordinación con las educadoras titulares de los grupos.

Segunda pre-categoría: habilidades de las practicantes en el manejo de grupos con niños con necesidades educativas especiales

Por lo regular, cuando se visita un grupo de preescolar para ver el trabajo de las practicantes, se observa que el manejo de los grupos es determinante para la aplicación de las actividades y así obtener resultados satisfactorios. En el caso de tener niños con necesidades educativas especiales dentro de los grupos, es indispensable que las alumnas logren un control de grupo, ya sea por tener niños con diferentes conductas o por realizar actividades en donde las adecuaciones curriculares en los alumnos especiales no alteren la organización y el trabajo del grupo en general. En la mayoría de los casos, las practicantes no controlaban los grupos, y eso les alteraba su plan de trabajo; al respecto, ellas comentan:

> —Cuando el alumno pierde el ritmo del resto del grupo, me voy con él y lo apoyo; pero cuando me voy con el grupo, él se detiene y entonces a veces tengo que decirle a la educadora que me apoye con el resto del grupo.
> (PDi; 2005)

El trabajo en las aulas regulares con alumnos especiales debe ser tratado de acuerdo con el tipo de discapacidades que se presenten; habrá niños que no necesiten monitor de planta, pero, en situaciones como la anterior, resulta pertinente el apoyo continuo para poder progresar en el trabajo con todo el grupo.

En otras ocasiones, el grupo se descontrola por la manera de planificar y organizar la clase, más allá de la presencia de alumnos especiales en el grupo; por ejemplo, el intentar mantener a los niños sentados y atentos por largo tiempo, desemboca en desorden e indisciplina por parte de los alumnos en general, por aburrimiento o distracción:

> —Entre una actividad y otra los niños se distraen; por ejemplo, cuando yo les reparto las libretas, hablan mucho y yo les alzo la voz [...] andan muy inquietos. Alumnos me dicen que ya se aburrieron y yo les digo que vamos a echarle ganas para terminar el taller y agilizar el movimiento.
>
> (PDi; 2005)

De acuerdo con esta experiencia, observé que el taller estaba diseñado con deficiencias. La practicante estaba realizando la actividad y el trabajo de los niños fue únicamente ver a la maestra; además, estuvieron sentados un largo tiempo sin actividad y considero que por eso se mostraban aburridos. Asimismo, el apoyo y las sugerencias de los formadores de docentes es determinante para que las alumnas se sientan seguras al momento de trabajar frente a los grupos; ellas manifiestan agradecimiento cuando reciben consejos, y muestran insatisfacción cuando no los tienen:

> —Me acerqué con la educadora y le pregunté qué podíamos hacer con la niña; ella me dijo que por su discapacidad no debíamos exigirle mucho, que le explicara verbalmente hasta que comprendiera la instrucción. De esta manera, tuve más acercamiento con la educadora a cargo del grupo.
>
> (PEt; 2005)

> —Hablé con una de las encargadas de asesorarme como practicante, y ella me dijo: «préstame tus planes, para yo hacerles adecuaciones». Cuando yo le preguntaba para que me diera sugerencias, ella me daba sugerencias pero del aula, como que mantuviera

> arriba el material. En realidad yo necesitaba estrategias, pero ella nunca revisó mi plan de trabajo con detenimiento.
>
> (POi; 2005)

Para comprender el esfuerzo que realizan las practicantes, es pertinente haber trabajado con un grupo de preescolar y saber cómo aplicar las formas de intervención. Está claro que si la educadora conoce a los niños, es fácil decidir qué hacer con ellos, en todo momento. De manera lógica, por sentido común, sabemos que no debemos dejar material peligroso al alcance de los alumnos; pero el querer tener todo el material guardado en un grupo de preescolar, es imposible porque debe estar a la altura de ellos para que puedan interactuar constantemente. Por lo regular, un alumno de preescolar tiene la capacidad de respetar reglas y tomar acuerdos para trabajar, situación que con este niño con necesidades educativas especiales no era posible y era urgente el trabajo colegiado para definir formas de intervención. No dándose este apoyo interdisciplinario, la alumna practicante se desesperaba constantemente en su práctica, situación que le causaba conflicto constante con ella misma. Sin encontrar solución al respecto, en esos momentos nos preguntamos: ¿qué debemos de hacer los formadores de docentes? ¿Las educadoras, directoras y equipo interdisciplinario en donde estaban? Es difícil aceptar responsabilidades, pero es necesario asumir nuestra los compromisos de nuestra tarea, desde la formación docente.

Tercera pre-categoría: relaciones sociales entre el personal involucrado

En la convivencia cotidiana dentro de las instituciones preescolares, por lo regular se respira un ambiente de respeto y tolerancia entre todo el personal; sin embargo, esto no es suficiente para lograr avances con niños con necesidades educativas especiales En el aula regular es importante el trabajo con todo el personal involucrado, en donde el mejoramiento de la calidad de la enseñanza sea el motor para todos. En su experiencia, las alumnas comentan:

> —Con la educadora no ha habido problema; le comunico a detalle qué es lo que voy a hacer, qué le parece; ella me da sugerencias de lo que debo hacer y yo tomo en cuenta lo que me es útil de acuerdo con el tema de la clase.
>
> (PEt;2005)

Esta comunicación efectiva también debe darse con la asesora de la Normal y el equipo interdisciplinario en los jardines de niños; para que la alumna reciba un mejor asesoramiento en su práctica docente, ésta debe ser de forma personal y sistematizada. De acuerdo al plan de estudios, deben recibir asesoría individual y grupal para compartir experiencias y recibir sugerencias, de maestros y compañeros.

No obstante, se observó un distanciamiento con las maestras de apoyo y el personal de las USAER, que se encargan de dar seguimiento a los casos de alumnos especiales. Al preguntarle a una practicante qué relación mantenía con la maestra de apoyo, ella respondió:

> —Sinceramente nunca tuve acercamiento con la maestra de apoyo, ni ella lo tuvo con la alumna de educación especial.
>
> (PEt; 2005)

Durante las observaciones, la maestra de educación especial se acercó muy poco a la alumna especial y no tuvo una estrategia con ella; únicamente realizó el trabajo administrativo que le solicitaron sus autoridades, como las entrevistas a padres de familia, a una amiga de la alumna y a la alumna misma. Esta situación nos revela que faltó un trabajo sistemático por parte del equipo para trabajar con la niña; por otro lado, se observa el interés por realizar los trámites administrativos y quedar bien con las autoridades. Hace falta un trabajo ético sin la necesidad de que se nos esté supervisando, teniendo claro que nuestra responsabilidad como docentes es apoyar a los preescolares para que logren un desarrollo integral, tengan o no características especiales.

Debemos asumir la responsabilidad en la formación, saber que nuestro actuar determina el tipo de docentes que estarán frente a grupos preescolares, generación tras generación. Es indiscutible que para formar docentes en escuelas normales o en los jardines de niños, nuestro ejemplo será la clave para lograr el objetivo en esta formación.

Recuerdo que al realizar las observaciones, las practicantes se muestran con disposición en el trabajo y los formadores de docentes somos los que manifestamos cierto temor o indisposición al recibir sugerencias o comentarios en los que no

estamos muy de acuerdo, por tratarse de evidencias acerca de lo que nos falta por hacer o de que lo que hacemos no es lo correcto.

Las practicantes manifestaron desacuerdo con los formadores de docentes porque no tuvieron un acercamiento real con niños con necesidades educativas especiales. Señalan que durante la asignatura se ejemplificaron algunos tipos de discapacidades y nada más. Al preguntarles qué podían hacer para mejorar la formación docente en cuanto al trabajo con niños con necesidades educativas especiales, ellas comentan:

> —Quisiéramos conocer más ampliamente los conceptos y qué más podemos hacer con los niños. Deberían llevarnos a practicar a un lugar en donde hay niños con necesidades educativas especiales, para saber qué hacer con ellos. Me hubiera gustado que, desde que nos presentaron la materia, nos llevaran con alumnos especiales.
>
> (PEt; 2005)

Observamos la inquietud de practicar con niños especiales. Ellas, en ese tiempo, no lo detectaron como importante; pero al estar en situaciones reales, manifiestan la necesidad de tener la experiencia para poder aplicar estrategias acordes a las situaciones o para tomar decisiones asertivas en su práctica real. Es tarea del formador aproximar a las alumnas a estas prácticas; tal vez no en periodos completos, porque la currícula es diferente, pero sí realizando evaluaciones diagnósticas, diseñando actividades, aplicándolas en escuelas especiales y evaluándolas en grupo para tener idea de qué hacer cuando sean educadoras de estos niños. De esta manera, trabajan colaborativamente, influyendo así a un trabajo en conjunto al egresar de la normal.

Las alumnas de las siguientes generaciones comentan que han asistido a practicar a escuelas de educación especial o que en las escuelas de educación regular atendieron a niños especiales dentro de las aulas, situación que deja claro que las prácticas en la formación docente van mejorando considerablemente.

Las relaciones sociales entre todo el personal son importantes, pero es más importante el trabajo profesional que se realiza en conjunto, para lograr mejorías en los alumnos que lo requieran. Se deben tomar en cuenta sus particularidades como personas y como alumnos. Es necesario fomentar que los adultos estén cerca del niño

con necesidades educativas especiales, sin olvidar que depende de la disponibilidad que tengan los profesionales para que el trabajo tenga excelentes resultados.

Cuarta pre-categoría: disponibilidad de profesionales en el trabajo con alumnos especiales

Esta disponibilidad de los profesionales debe darse con una ética profesional, sin intereses personales; se debe tener al niño como centro de atención para trabajar con base en él, sin importar el trabajo que genere o el tiempo que requiera. De acuerdo a lo observado en los jardines de niños, las practicantes mostraron interés por trabajar los casos especiales, pero no recibieron apoyo del equipo interdisciplinario. Una de las practicantes estaba en desacuerdo:

> —Yo les pedí ayuda, les dije podíamos reunirnos el día que ellos quisieran, que no había problema que me quedara más tarde, que me dieran las estrategias y yo hacía el material, pero no hubo nada.
>
> (PEt; 2005)

Es difícil encontrar alguna institución educativa en el nivel preescolar, en donde todo el equipo se entregue a su profesión; esto es porque se tienen otras prioridades en la vida personal que perturban el trabajo profesional. Dentro de la formación docente en las escuelas normales también existen deficiencias en los formadores, pues no han tenido la preparación para atender a alumnos especiales; esto resulta determinante, si los docentes no saben cómo podrían apoyar a las practicantes cuando se encuentren en las instituciones con sus alumnos.

> —Qué podemos hacer nosotros como formadores de docentes, porque no somos especialistas en ciertas enfermedades. ¿Qué formación les vamos a dar a ellas para atenderlos?
>
> (ANDi; 2005)

Aunque exista disposición de los formadores, se necesita trabajar en equipo y generar estrategias de trabajo con las alumnas normalistas. En el caso de la materia

«Necesidades educativas especiales», se puede fomentar lo anterior a partir del cuarto semestre.

La educadora de grupo debe estar al lado de la practicante para trabajar en coordinación con ella. Sin embargo, lo que las practicantes expresan en las reuniones de capacitación nos arroja otra cosa: las practicantes se sienten sin apoyo y las educadoras comentan que trabajan adaptando estrategias, pero expresan que tienen poco apoyo del personal de USAER:

> —Ellas nos apoyan, pero solamente un día, una hora dentro del aula. Porque nada más existe un personal de apoyo y ella es la que nos apoya a los ocho grupos, así se han repartido porque el viernes no asisten porque asisten a su centro de trabajo... nosotros hemos adoptado estrategias según como vemos su comportamiento porque a veces hemos adoptado algunos y resulta, pero nada más dos ocasiones o tres y el niño descubre lo que estamos haciendo y ya después no lo motiva".
>
> (TJNEt; 2005)

La educadora que comenta esto, realmente no muestra interés por el trabajo. Durante el tiempo de observaciones no realizó ninguna estrategia en el grupo. Ella salía constantemente y le dejaba el trabajo a la alumna. Por su parte, la maestra de apoyo no estuvo ni una vez en el aula, cuando se realizaron las observaciones ella asistía a la oficina dentro del jardín de niños, pero no aplicaba situaciones didácticas con los niños. Una vez, al salir a ensayar para un festival, la practicante le pidió ayuda para trabajar con el niño y fue así que la vi activa. Esto es inadmisible, pero es real; ella percibía un sueldo para trabajar en los grupos y se le permitía hacer otras cosas. Aquí la responsabilidad es de varios actores que, al desconocer sus funciones, no detectan la necesidad en el trabajo profesional dentro de una institución preescolar.

Es muy complicado el trabajo colegiado ya que requiere de una disposición de parte de cada uno de los profesionales que están al frente de la situación; cuando alguno falla, todo el equipo se siente desprotegido porque no hay quien trabaje lo que corresponde a la persona ausente; entonces se generan problemas y lo que hacen para evitar los problemas entre ellos es hacerse desentendidos y el problema cae sobre los alumnos especiales, a los cuales no se les da atención de manera adecuada.

Al respecto, las alumnas se preguntan cuál es el trabajo del equipo de apoyo porque ellas las ven que asisten, pero no observan nada de trabajo, a menos que las mismas alumnas lo soliciten y estén insistiendo para que obtengan el apoyo

> Yo fui al salón de música porque ahí estaba la de apoyo que es ella la que tiene que sacar adelante al niño... le digo, vaya, apóyeme porque tengo el grupo y mi maestra no podía caminar... y me dijo, hay, sí, ahí voy y fue como se paró... ahí está la maestra de apoyo, la psicóloga y nadie trabaja con él.
>
> (PDi; 2005).

Existen diversidad de situaciones que limitan el trabajo colegiado en las instituciones preescolares, una de ella es la rotación del personal y más en los puestos directivos. Estos espacios son delicados porque el personal que los ocupa debe tener ciertas características para que el trabajo se desenvuelva de buena manera; sino es así, se generan conflictos que crecen día a día y no permiten el trabajo armónico.

Además, el conocimiento que los directivos tengan sobre la integración educativa determina lo que se pueda llevar a cabo en las instituciones; cuando no tienen conocimiento acerca de la manera de trabajar con niños con necesidades educativas especiales es casi imposible que se organicen actividades dentro de la institución para apoyar todos los aspectos; por ejemplo, en cuestión de sensibilización o de trabajo académico dentro de las aulas, entre otros.

> Se han hecho actividades en las cuales no separar yo hablaba hace un momento de las actividades que hacemos a nivel Jardín de Niños, no separar lo que son niños con necesidades educativas especiales con los que son los otros niños.
>
> (DJNEt; 2005)

Esta directora es nueva en el centro educativo; su intención es buena, al expresar que no quiere separar a los niños especiales. Cuando ella me lo dijo, sentí como que no quería que se sintieran mal, sus expresiones mostraban el desconocimiento total del trabajo en integración educativa. Hacía un esfuerzo por mostrarlo, pero fue nulo en todo momento. Desconocía la terminología, propósito, funciones y formas de intervención. Es necesario que toda directora conozca todos

y cada uno de los proyectos y programas que se estén trabajando en su institución, para poder realizar la gestión necesaria de forma oportuna.

Cada situación es diferente. En lo que respecta a ésta jardín de niños, se observó poco conocimiento y falta de disposición para trabajar con alumnos especiales; todo depende de que los alumnos no den «mucha lata» y permitan que el trabajo en el aula se desarrolle de manera «normal».

Quinta pre-categoría: actitudes de alumnos y padres de familia «normales» y «especiales», en respuesta al trabajo.

Cuando llegan los niños en la mañana o en alguna actividad dentro del aula, se observan diversas actitudes entre todos los niños; algunas son de agrado hacia los alumnos especiales, otras de indiferencia, y otras más de desagrado; esto depende de cómo los profesionales se muestren ante la situación, de qué les hablan y qué actividades ejecutan durante la mañana con todos ellos.

Para el festival del día de las madres tuve la fortuna de observar como niños «normales» están al pendiente de su compañera que tiene problemas motores; pero ella se siente feliz de salir a bailar; los compañeros la ayudan en todo momento y saben cómo hacerlo:

> En el bailable se observan a todos los niños del grupo disfrazados de patitos, a Soyla la ayudan para salir al escenario...al comenzar la música salen todos cantando y bailando, Soyla se va de la mano de un niño y una niña, le ayudan a caminar y a bailar. Se van bailando en una fila a bailar alrededor de un palo y siguen bailando dando vueltas para un lado y otro, se toman en parejas y mueven sus brazos y dan vueltas, sus compañeros la ayudan a seguir bailando sin caerse, al final los dos niños que la ayudaron la llevan hasta su lugar.
>
> (IOi; 2005)

La verdad es que los niños preescolares son muy inteligentes y tienen la capacidad de observar en dónde pueden ser útiles y ellos mismos buscar a quien apoyar.

Por el contrario, se detectó que algunos alumnos y padres de familia no están de acuerdo con tener de compañeros de sus hijos a niños con necesidades educativas

especiales. Los alumnos les tienen miedo y no saben cómo convivir con ellos. Los padres de familia se quejan de que a sus hijos no les están poniendo atención por tener a estos compañeros.

Sexta pre-categoría: adecuaciones curriculares encontradas

Cuando un docente es estratega en su práctica profesional, en un determinado grupo, observa las necesidades y trabaja de acuerdo a éstas. En la situación de tener niños con necesidades educativas especiales, es necesario adecuar las actividades para que estos niños logren captar y obtener las experiencias pertinentes para su educación.

Al observar la práctica docente de las alumnas, se detectaron actividades muy satisfactorias que ellas mismas realizaron por sí solas o con la asesoría de las educadoras para lograr que sus alumnos trabajaran de acuerdo a sus capacidades, realizando estas adecuaciones de manera empírica sin retomar elementos teóricos para enriquecer el trabajo.

> Yo comentaba con la educadora como trabajaba con ella porque yo no sé, que hago con ella... al principio ella no sabía ni escribir su nombre.
>
> (PDi; 2005)

La comunicación es clave en el trabajo escolar, si las alumnas logran una relación positiva con las educadoras del grupo es más sencillo que planifiquen las actividades adecuadamente, tomando en cuenta las necesidades y conocimientos previos de los alumnos.

En varios momentos tienen que modificar las actividades, a veces por desconocimiento o por imprevistos que se presentan en la práctica diaria.

> La practicante me comenta que no van a pintar en el grupo porque el niño anda muy inquieto y no tiene ayuda, además dice que dos veces por semana llega así.
>
> (IOd; 2005)

Es en estos momentos cuando se requiere del apoyo de la educadora; y al sentirse sola, una de las practicantes le pidió apoyo a su hermano, para que fuera

el monitor de su alumno mientras que la maestra de grupo no hacía nada en los momentos de práctica de la señorita estudiante. El maestro estuvo al pendiente del niño en varias ocasiones, pero no cubrió el total de prácticas; y cuando él no estaba con el niño, quien lo atendía fue la practicante, que a su vez descuidaba al grupo entero, pues el niño necesita de monitoreo constante ya que su problemática así lo ameritaba. Me llamó la atención que la maestra de grupo no lo atendía en momentos en los que veía sola a la practicante, mejor se salía o realizaba otra actividad dentro del salón.

> Trabajó con el apoyo de un maestro que no pertenece al jardín de niños, la practicante lo contactó para que la apoyara en su práctica. El niño no logra trabajar integrado al grupo... La practicante está trabajando un rompecabezas con todo el grupo... la educadora del grupo realiza material y el niño está trabajando con el maestro hermano de la practicante, la practicante me comentó que su hermano acaba de terminar la licenciatura en educación especial... ella quiere que vea el grupo sin su hermano... el niño no se concentra en ninguna actividad.
>
> (IOd; 2005)

Otra adecuación que manejó la practicante fue el apoyo del papá para el ensayo del bailable de primavera, así como su participación en el festival, el cual tuvo éxito. El papá del niño estuvo asistiendo a varios ensayos y el día del festival únicamente lo encaminó al bailable, logrando que el niño bailara con sus compañeros.

> El papá del niño le señala hacia donde tiene que ir y el niño corre hacia su lugar mientras su papá también se dirige hacia allá.
>
> (IOd; 2005)

Las adecuaciones que marca la maestra de apoyo fueron verbales, comentando que necesita tener los materiales de peligro lejos del niño, además de cerrar la puerta para que no se salga el niño, elaborar material vistoso para trabajar directamente con el niño, aunque no se dio a la tarea de trabajar con ella para obtener mejores resultados.

Al preguntarle a otra alumna practicante del apoyo de la directora hacia la niña que presenta necesidades educativas especiales, ella comenta:

> Pues no hubo sugerencias, solamente que cuando la niña muestra su incapacidad y estuvo en silla de ruedas mandó hacer las rampas del jardín pero nada más o sea dentro del aula para trabajar con ella no.
>
> (PEt; 2005)

No se tuvieron adecuaciones al currículo, las realizadas fueron de acceso: situación que ayudó en varias ocasiones para poder movilizarse dentro del jardín de niños. La alumna practicante no valora las adecuaciones de acceso porque no las conoce, si ella tuviera presente desde la asignatura de necesidades educativas especiales el tipo de adecuaciones que existen, ella hubiera respondido que sí realizó adecuaciones la directora.

A pesar de que la niña tenía problemas en el aprendizaje, lo que se observó fue una atención afectiva más personalizada durante todo el tiempo del trabajo de campo, así como un trabajo excelente en la clase de educación física a cargo de un maestro especial, en la que el maestro estuvo al pendiente de su discapacidad motora para adecuar la actividad y motivar a la niña a seguir adelante. Se observa en los videos cuando el grupo apoya a la niña con una porra para que ella logre llegar realizando ejercicios trasladándose de un lugar a otro.

> Todos salen corriendo y la niña muy emocionada corre a su manera de la mano de la practicante que le ayuda... Ella va corriendo muy contenta hasta llegar a la meta aunque al final de todos. El maestro de educación física los coloca en equipos de seis a un costado del patio para organizar un juego de carreras, cuando le toca a la niña él la toma de la mano y la niña corre a sus posibilidades, va muy sonriente.
>
> (IOd; 2005)

Así como este ejemplo, se observaron adecuaciones en educación física: al acomodarla en lugar estratégico, ponerle la ayuda de compañeros, ayudarla en momentos claves y dejarla en situaciones en las que ella ya puede sola, darle menos trabajo que a todo el grupo (menos distancias), ocuparse con ella cuando no puede hacer lo que sus compañeros hacen, motivarla en todo momento sin descuidar a todo el grupo, entre otras.

El trabajo observado en este jardín de niños aportó un gran apoyo al desarrollo

de la niña especial ya que al sentirse querida y atendida por sus compañeros, ella se desenvolvió muy bien en las actividades.

Las observaciones directas permiten tener una idea clara de lo que ocurre en los preescolares, sin olvidar que la teoría formal es clave para la intervención docente; de aquí que es necesario mencionar al respecto una serie de teorías que nos ayuda a mejorar nuestra intervención. Además, tenemos los rasgos del perfil que se pretenden alcanzar al final de la formación inicial de las educadoras dentro de las escuelas normales de todo el país.

Ante los enormes retos, es conveniente estar a la vanguardia en la formación docente. Iniciemos con los rasgos del perfil de egreso del docente de preescolar en México que se agrupan en cinco campos. Estos rasgos están relacionados entre sí, se promueven articuladamente en todas las asignaturas y actividades, identificándose en el plan de estudios:

a) Habilidades intelectuales específicas;
b) Dominio de los propósitos y contenidos básicos de la educación preescolar;
c) Competencias didácticas;
d) Identidad profesional y ética, y
e) Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela[2].

Conociendo los rasgos del perfil de egreso, hay que establecer algunos criterios y orientaciones con la finalidad de precisar los lineamientos para regular los contenidos, la organización y la secuencia en las asignaturas; así como definir ciertos rasgos comunes en la forma de trabajo académico, tomando en cuenta las particularidades en el ejercicio docente de los profesores de este nivel, para lograr los propósitos educativos.

Los criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas son:

- La formación inicial de los profesores de educación básica tiene carácter nacional, con flexibilidad para comprender la diversidad regional, social, cultural y ética del país.

2 Plan de Estudios 1999, México, SEP.

- Los estudios realizados en las escuelas normales constituyen la fase inicial de la formación de los profesores de educación preescolar.
- El conocimiento y dominio de los propósitos y contenidos de la educación preescolar se realiza al mismo tiempo que se adquieren competencias para favorecer el aprendizaje en los niños.
- La formación inicial de profesores establece una relación estrecha y progresiva del aprendizaje en el aula con la práctica docente en condiciones reales.
- El aprendizaje de la asignatura se vincula con la comprensión de la realidad educativa y con la definición de las acciones pedagógicas.
- El ejercicio de las habilidades intelectuales específicas que requiere la práctica de la profesión docente debe formar parte del trabajo en cada una de las asignaturas.
- Fomentar los intereses, los hábitos y las habilidades que propician la investigación científica.
- La formación inicial preparará a los estudiantes normalistas para reconocer y atender las diferencias individuales de sus alumnos y para actuar a favor de la equidad de los resultados educativos.
- La expresión artística, la educación física y las actividades deportivas constituyen aspectos importantes de la formación de los futuros maestros.
- Las escuelas normales ofrecerán oportunidades y recursos para la formación complementaria de los estudiantes.
- Los estudiantes y maestros deben disponer de medios tecnológicos, para utilizarlos como recursos de enseñanza y aprendizaje, y para apoyar su formación permanente.
- En cada institución deberán ser fortalecidas las formas colectivas del trabajo docente y la planeación académica[3].

Para definir el mapa curricular, se toma en cuenta el perfil deseado del docente, así como la necesidad del servicio educativo.

Este mapa curricular se integra de ocho semestres con una extensión estimada de 18 semanas, con cinco días laborales y un promedio de seis horas.

3 Plan de Estudios 1999, México, SEP

Se consideran tres áreas de actividades de formación que se desarrollan en estrecha relación:

a) Actividades principalmente escolarizadas,
b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar y
c) Práctica intensiva en condiciones reales de trabajo.

La formación docente de la licenciatura de preescolar debe atender la necesidad de formar docentes a un nivel superior, sin descuidar las necesidades que se desprenden directamente de la práctica docente en el nivel; para o cual algunas asignaturas corresponden a la formación común y las demás a la formación específica[4].

En el caso específico de séptimo y octavo semestres, las alumnas realizan tres tipos de actividades que se relacionan entre sí:

a) El trabajo docente con un grupo de niños y niñas de educación preescolar,
b) El análisis y la reflexión sistemática acerca de su desempeño con el grupo de alumnos que atienden, así como sobre el conjunto de experiencias obtenidas en el jardín de niños y
c) La elaboración de su documento recepcional.

En este período, las alumnas pondrán en juego sus habilidades, conocimientos y actitudes para demostrar que tienen la capacidad de atender adecuadamente a los niños preescolares.

4 Plan de Estudios 1999, México. SEP.

La asignatura de «Necesidades educativas especiales»

La asignatura de «Necesidades educativas especiales» surge como un requerimiento imprescindible para la formación docente, dentro del programa para la transformación y el fortalecimiento académico de las escuelas normales, en el Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Preescolar que inició su operatividad en el ciclo escolar 1999-2000.

Para llevar a la práctica la asignatura, se entrega un programa; en éste se encuentra la propuesta de trabajo, en donde se cuenta con una serie de textos como parte de la bibliografía que constituyen los materiales de apoyo para el estudio, los cuales son recursos básicos para el análisis de los temas.

El programa contiene aspectos esenciales; sus propósitos pretenden que la alumna normalista reconozca la diversidad como realidad en las escuelas, que desarrollen actitudes que les permitan asumir el compromiso de ofrecer un servicio de calidad, preservar el derecho de igualdad de oportunidades y, evitar la segregación y la discriminación.

Otro propósito es que las estudiantes normalistas adquieran conocimientos que les permitan identificar a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales dentro de los grupos preescolares.

El reconocimiento de las formas de trabajo y las relaciones entre alumnos y maestros es otro propósito del seminario, con la finalidad de favorecer la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Por último, las estudiantes normalistas deben adquirir la capacidad de adecuar estrategias y recursos que promuevan el aprendizaje de los niños y las niñas que presentan necesidades educativas especiales y deben distinguir los casos que puedan atenderse dentro del grupo además de los que deban ser atendidos mediante otros servicios.

En la asignatura de «Necesidades educativas especiales», encontramos varios temas para analizar, que ayudarán a las futuras docentes a ejercer con profesionalismo y entrega.

Uno de ellos es sobre los niños con necesidades educativas especiales como parte de la diversidad dentro del aula.

BECENE
cicyt
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA

En este tema se analiza un cuento de María Díaz Aguado (1994), en que se rescata la diversidad en un grupo y la importancia de las relaciones entre todos los alumnos así como la manera de enriquecer conocimientos entre todos[5].

Se analiza una lectura de Ignasi Puigdellívol sobre la diversidad e identidad en la escuela. En el texto encontramos que, tanto llevar a la práctica dentro de nuestro trabajo cotidiano como en otros contextos, el respeto a la diversidad no es tarea fácil, porque todos tenemos miedo a lo desconocido y a lo diferente; por otro lado, la historia nos muestra que la escuela siempre ha querido homogenizar a los alumnos y en la actualidad la escuela actual, «escuela abierta» es la que considera diferente a cada uno de sus alumnos y los apoya para un crecimiento personal.

Anteriormente se pretendía evitar el conflicto y ahora se toma como una de las fuentes generadoras de aprendizajes; además, hay que tomar a la diversidad como un valor moral: todos somos diferentes y merecemos atención y respeto. Los profesores son los directamente responsables de llevar a la práctica en los grupos escolares, pues entre más abiertos seamos a los cambios y a la diversidad de alumnos, lograremos mejores resultados en el desarrollo integral de nuestros educandos[6].

Una necesidad educativa especial es cuando algún alumno presenta mayores dificultades que el resto del grupo y necesita atención especial (adecuaciones), por no poder acceder a determinados conocimientos inmersos en el currículo. No depende únicamente de los sujetos, sino de todo lo que lo rodea, teniendo un carácter interactivo y relativo, el cual se olvida muy frecuentemente.

Las necesidades educativas pueden ser temporales o permanentes, según el caso. Los tres factores más importantes:

a) Los factores familiares y sociales en donde se desenvuelven los niños,
b) El ambiente escolar y
c) Las condiciones individuales de los niños (discapacidad, problemas emocionales, problemas de comunicación y otras condiciones de tipo médico)[7].

5 Díaz Aguado, María José 1994, «¿Quieres conocer a los *Blues*?, un cuento sobre el prejuicio y la diversidad ética» en *Todos iguales, todos diferentes.* Tomo II. Programa para fortalecer la integración escolar: Manual de intervención, Madrid, ONCE, pp.111-127.

6 Puigdellivol, Ignasi 1998. Folleto informativo «Diversidad e identidad en las escuelas» en *La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad*, Barcelona, Grao. Educación Especial, 124 pp. 11-16.

7 García Cedillo et al. 2000. «De la discapacidad a las necesidades educativas especiales», en *La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias*, México, SEP. p. 52.

Las alumnas deben analizar las discapacidades que se presentan con mayor frecuencia en los niños en edad preescolar. Sus principales características y la influencia que puede tener en el aprendizaje de los alumnos.

Una de las discapacidades más comunes es la discapacidad intelectual, sobre la que se tenía un concepto muy limitado, tomándola como un parámetro del coeficiente intelectual y llamada deficiencia mental (D. I.). Se clasificaba como leve, moderada o severa.

Ahora el concepto ha cambiado por uno que dinámico, abarcativo e incluyente; por ejemplo, el concepto en donde han participado profesionales y padres de familia apoyados por *American Asociación on Mental Retardation* de los Estados Unidos en un arduo trabajo, definiendo que la discapacidad intelectual «se refiere a limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente»; sabemos que presentan retraso a diferencia de los demás y se relaciona con limitaciones asociadas a diferentes áreas de habilidades adaptativas (autocuidado, habilidad social, comunicación, salud).

Cuando el funcionamiento intelectual de un niño es inferior, debemos investigar a qué se asocia su situación para poder apoyarlo, de lo contrario se le complicará y se dificultará el desarrollo de sus habilidades adaptativas al medio, entorpeciendo su camino sin lograr las tareas de la vida cotidiana.

De esta consigna parte el análisis para reflexionar acerca de las discapacidades visuales y auditivas, comentando sobre las situaciones que pudieran existir en las aulas preescolares.

Los problemas de aprendizaje, de comunicación y de conducta son factores que se asocian con la presencia de necesidades educativas especiales.

Cuando un niño llega a una escuela, lo primero que se presenta es manifestar su conducta; de acuerdo con este factor, compañeros y profesores emiten juicios que permiten una aceptación o rechazo hacia cada una de las personas que integran un grupo. Por lo regular, cuando se manifiestan conductas anómalas no son aceptados, los canalizan a escuelas especiales, en el mejor de los casos, o los expulsan

de las instituciones, sin ningún apoyo; comienza así un problema y se obstaculiza el desarrollo integral del niño.

De acuerdo a Miguel Toledo González, las alumnas reflexionan sobre los niños con problema de conducta, entendiendo ésta como las manifestaciones externas que las personas tenemos de nuestra personalidad; y el trastorno de conducta es cuando actuamos o dejamos de actuar de manera inadecuada o anómala molestando a las personas que están a nuestro alrededor.

Estos trastornos de conducta pueden darse por múltiples factores ajenos a las personas: puede deberse a la pérdida de sus padres o de alguno de ellos, por culparlos por lo que no son culpables o factores no descubiertos que provocan que el niño no se sienta cómodo en su vida.

El autor muestra una manera de detectar y apoyar al niño que tiene este problema por medio de una serie de acciones, según la situación, tomando en cuenta que estos niños se deben apoyar dentro de las escuelas a las que pertenecen, en su medio escolar y social, sin etiquetarlo y segregarlo[8].

Por otra parte, conciliar el contexto familiar y social en relación con las necesidades educativas especiales no es una tarea fácil, aunque es una tarea necesaria e imprescindible, según lo manifiesta María Antonia Casanova, Subsecretaria de Educación Especial del Ministerio de Educación y Cultura de España y Asesora del Programa de Integración Educativa de la DGIE. Ella explica una serie de cuestiones sobre la manera de apoyar, lo que debemos tomar en cuenta para el trabajo dentro de la integración educativa.

Para continuar en el análisis de la asignatura, nos presentan a la superdotación como un factor que se asocia con la presencia de necesidades educativas especiales, tema interesante. Se tiene la idea errónea de que los superdotados no necesitan apoyo especial, cuando en realidad también son alumnos especiales; en la asignatura analizan una relación de estos niños con problemas de conducta por no saber cómo canalizar sus conocimientos y habilidades, generando situaciones problemáticas en las instituciones escolares[9].

8 Toledo M. 1981, "El niño con trastornos de conducta", en La escuela ordinaria ante el niño con necesidades educativas especiales, Madrid Santillana (Aula XXI) pp 242- 268).

9 Pérez, Luz E., Pilar Domínguez Rodríguez y Olga Díaz Fernández, "Qué es la superdotación? Y ¿Cómo son?" en El desarrollo de los más capaces; guía para educadores, Salamanca, MEC, 1998, pp 17-21 y 39-63.

Los maestros de escuelas regulares expresan inseguridad para atender a niños que presentan necesidades educativas especiales, esto es por desconocer la manera de atenderlos y no tener los fundamentos teóricos. El proyecto de integración educativa ayuda a que los docentes estén en continua preparación para mejorar su trabajo cotidiano dentro de las aulas, ofrece apoyo para saber de dónde partir y hacia dónde ir durante el ciclo escolar, concluyendo con la manera de evaluar con un enfoque formativo, en que la misma evaluación sea el punto de partida para el siguiente trabajo del profesional en turno, así como para tomar la evaluación como un proceso permanente que nos ayuda a crecer día a día.

Para la observación de trabajo cotidiano de los alumnos como un elemento para identificar las necesidades educativas especiales, se apoyan de varios apartados del documento «La integración educativa en el aula regular». *Principios, finalidades y estrategias*, volumen uno, de Ismael Cedillo *et al.* Con este documento, las alumnas se apoyan para detectar a los alumnos que tienen necesidades educativas especiales. El proceso que se debe seguir para, conocer la evaluación psicopedagógica que propone el programa de integración educativa para los niños que tienen necesidades educativas especiales y la participación del maestro de preescolar en dicha evaluación[10].

Para que las alumnas asimilen las formas de trabajo y favorecer los aprendizajes en los niños con necesidades educativas especiales, se cuenta con varias series de videocintas en que se analizan cómo deben de ser las escuelas y aulas integradoras, actitudes profesionales, a quiénes deben recurrir en caso de tener niños con éstas características, entre otras; así, las futuras docentes conocen la manera de atenderlos y comprenden que la tarea no es únicamente de ellas, que es una tarea compartida entre profesionistas y padres de familia al desarrollar las acciones para satisfacer las necesidades de los niños.

Al final de la asignatura, en el bloque tres, se estudia sobre las actitudes docentes y las formas de trabajo que favorecen el aprendizaje en los alumnos, los servicios públicos y privados que pueden existir en la localidad y apoyar el trabajo dentro de las escuelas y por último y no menos importante sobre las adecuaciones

10 García Cedillo et al. 2000 "Identificación de niños con necesidades educativas especiales", "¿Cómo detectar a los alumnos con necesidades educativas especiales?" y "La evaluación psicopedagógica en el contexto de la atención a los niños con necesidades educativas especiales." En La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias, México, SEP. pp. 77-109.

curriculares que pueden realizar las alumnas para llevar a cabo la práctica con niños con necesidades educativas especiales.

Esta asignatura es un sustento base para la asignatura de «Niños en situaciones de riesgo», en que las alumnas practicantes tendrán la oportunidad de analizar las necesidades educativas que presentan sus alumnos y estudiarán las formas de intervención para disminuir los factores que ponen en riesgo el fracaso en los alumnos.

Cuando se detectan y se atienden a tiempo at los niños que necesitan apoyo es muy probable que se logren desaparecer los problemas o minimizarlos a diferencia de no atenderlos y dejarlos solos en su educación básica. Por ello la importancia de que en el nivel preescolar desarrollen armónicamente sus potencialidades con el apoyo de profesionales, logrando un desarrollo académico y social.

Los futuros docentes que quieren atender el nivel preescolar deben asumir una responsabilidad y un compromiso en donde tomen en cuenta a todos los alumnos con sus diferencias y logren ofrecer una educación de calidad, reconociendo el derecho a la igualdad de oportunidades.

Las adecuaciones curriculares

En el campo de la integración educativa, se analiza que toda propuesta curricular es un elemento que nos ayuda a articular las actividades que diariamente se realizan en las escuelas y específicamente en las aulas, tomando en cuenta a los procesos educativos para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. Debemos de considerar que la dinámica es el punto de partida, tomando en cuenta que se realizan adecuaciones curriculares para favorecer el desarrollo integral de niños con o sin necesidades educativas especiales.

Para lograr buenas adecuaciones curriculares es necesario que el docente conozca el currículo escolar, por consiguiente si una practicante lo desconoce será difícil que las realice adecuadamente. Los principales aportes en relación al currículo son los que a continuación se observan.

El currículo:

* Establece los objetivos de la enseñanza de acuerdo con ciertos principios filosóficos, éticos, políticos, pedagógicos, requerimientos disciplinarios, así como las necesidades formativas que los especialistas determinan como necesarias.
* Integra y ordena los contenidos para la enseñanza en concordancia con tales objetivos
* Establece también los lineamientos teóricos y prácticos para sistematizar y dinamizar la práctica educativa, definiendo a la vez una serie de estrategias o técnicas de enseñanza, así como materiales de trabajo que orientan la labor del docente
* Determina los procedimientos evaluativos para constatar el logro de los objetivos propuestos, especialmente en lo que concierne al aprendizaje de los educandos.
* Asimismo, es un proceso que se realiza en la práctica y que se constituye en un factor para la reflexión sobre la enseñanza y sus resultados[11].

Al saber que el currículo son las acciones dentro de las instituciones en las que se lleva a cabo, la experiencia escolar, es lógico que se comprenda que se dará de acuerdo a la realidad de cada institución; y que la vida en las escuelas puede ser de diversas maneras: alegre, cambiante, motivante, o por el contrario, aburrida, repetitiva, trascendental. Lo anterior depende de los maestros y los alumnos que ahí asisten y del empeño que ofrecen a dicha tarea.

No creamos que en las escuelas se debe de homogenizar a los alumnos, realmente cada uno de ellos así como cada maestro tiene características muy específicas y conocimientos muy diversos que no se podría llegar a tal situación, la verdad es que con esa heterogeneidad que existe en las instituciones se debe enriquecer el conocimiento social en un grupo, respetando la individualidad de cada persona en donde todos aportan sin importar las diferencias que existen de persona a persona y así lograr un avance significativo para todos.

Si los maestros observamos que todos los alumnos son diferentes así como sus necesidades educativas son distintas, lograremos estructurar nuestro propio currículo de acuerdo al grupo y los alumnos que lo conforman, tomando en cuenta la institución a la que pertenecemos y el medio ambiente en donde está inmerso para lograr que los alumnos aprendan de acuerdo a su propia realidad. En Integración educativa sería imposible garantizar la viabilidad de los esfuerzos para integrar a un niño con necesidades educativas especiales en un ambiente en donde prevalece la idea de currículo prescriptivo.

---

11 Ismael García Cedillo et al. Subsecretaría de educación básica y normal. Dirección de Investigación educativa, agencia española de cooperación internacional. Material de trabajo para el programa de actualización de integración educativa. Módulos de trabajo 1997. p.128.

Existen dos formas polares de considerar el currículo según Coll (1986) que nos ayudan a reflexionar sobre la postura que debemos tomar sobre el currículo. Son los conceptos de currículo abierto y currículo cerrado.

> Un currículo abierto es aquél que toma en cuenta las diferencias individuales y las características del contexto social, cultural y geográfico de la experiencia escolar, por lo que la interacción de lo que la escuela realiza y tales diferencias y características permiten las revisiones y los ajustes que son indispensables efectuar a la propuesta curricular. Se centra en los procesos y no en los resultados... La enseñanza se concibe como una acción en la que el maestro orienta y facilita el aprendizaje, al mismo tiempo que decide cómo reorganizar el currículo."
>
> El currículo cerrado determina de antemano sus objetivos, contenidos y estrategias, pues considera que la enseñanza debe ser la misma para todos, independientemente de las diferencias individuales y las características del contexto social, cultural y geográfico. Se preocupa más por los resultados que por los procesos, en virtud de que el aprendizaje, desde éste enfoque, es más bien resultado de la influencia de factores externos que de la acción de los sujetos. La enseñanza, en consecuencia, es una función entendida como la actividad de transmitir conocimientos que, con base en el uso de técnicas específicas, permite su recepción por parte de los alumnos.[12]

En consecuencia, los docentes involucrados en la atención hacia niños con necesidades educativas especiales, deben discutir sobre éste punto, reconocer los nuevos enfoques de planes y programas en la educación básica y abrir espacios en las instituciones escolares, permitiendo la entrada a todo niño que necesite apoyo, ya sea especial o no. Los docentes debemos redimensionar la práctica y ser abiertos a los cambios que la misma sociedad genera.

Para lograr que los procesos de enseñanza y aprendizaje se den de manera adecuada es necesario reflexionar acerca de lo que es el trabajo colaborativo en donde cada uno de los integrantes tiene su participación valorada por todos y él mismo se responsabiliza de sus propio actuar. La puesta en marcha de la Integración Educativa tiene como ventaja que todos los alumnos salen beneficiados no solo los niños con necesidades educativas especiales ya que el equipo de especialistas en coordinación con maestros de grupos analizan, reflexionan y organizan el proceso enseñanza aprendizaje dirigido a todo el grupo.

12 Material de trabajo para el programa de actualización. Proyecto de investigación: "Integración Educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y desarrollo de un Sistema de seguimiento de los niños integrados". SEP 1997 p.131.

El trabajo colaborativo:
* Permite al profesor atender las diferentes necesidades de sus alumnos y a la diversidad de alumnos.
*Permite que remanifieste el conflicto cognoscitivo y, por tanto, la reestructuración de esquemas de conocimiento.
* Permite que los alumnos sean más activos en las tareas desarrolladas.
* Permite una atención más individualizada por parte del maestro, y la oportunidad de que entre los compañeros se enseñen
* Favorece el aprendizaje de los alumnos, particularmente de los alumnos integrados.
* Promueve la aceptación de las diferencias, ya que la interacción que se propicia tiene como base la igualdad, con lo cual no se da lugar al prejuicio.
* Promueve la modificación de las relaciones en el grupo en cantidad y calidad.[13]

Para Hanson el trabajo colaborativo promueve niveles altos en el desempeño de los alumnos, logrando mayor responsabilidad hacia sus propios aprendizajes.

Para realizar cualquier adecuación al currículo es necesario partir de los planes y programas de educación básica y de acuerdo a los propósitos y contenidos en las diferentes áreas del conocimiento para así adecuar las actividades y estrategias que nos permitan lograr lo que pretendemos sin olvidar que debemos tomar en cuenta las características de los alumnos y las condiciones institucionales.

Tenemos dos tipos de adecuaciones curriculares que son:

Adecuaciones de los elementos del currículo

Se refieren a las modificaciones a planes y programas, estrategias de enseñanza y a la evaluación y a los objetivos, esto depende de cada situación que se presente con las características de cada alumno con necesidades educativas especiales, en este caso se necesita del apoyo del grupo interdisciplinario de profesionistas para tomar las mejores decisiones.

Adecuaciones de acceso al currículo

Las adecuaciones de acceso al currñiculo son las condiciones físicas en los espacios, el mobiliario adecuado para que los alumnos especiales puedan ser lo más

13 Material de trabajo para el programa de actualización. Proyecto de investigación: "Integración Educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y desarrollo de un Sistema de seguimiento de los niños integrados". SEP 1997 p. 138.

independientes que se pueda y que logren mejor comunicación y movilidad así como ayudas de carácter técnico.

El texto "Práctica docente e integración educativa de alumnos de escuela primaria regular" de Yolanda Chiu Velásquez, nos hace reflexionar acerca de los niños con necesidades educativas especiales que se encuentran dentro de una aula regular, tomando en cuenta que su rezago no es únicamente por cuestiones personales, el contexto y la escuela incluyendo al maestro también son parte de éstos rezagos educativos. Los maestros no aceptamos la responsabilidad y consideramos que presentan rezago debido a la familia o al propio alumno.

Realmente todos los maestros tenemos niños con necesidades educativas especiales dentro del aula, ¿qué maestro no recuerda a aquel niño que tiene problemas de conducta o que al recibir una indicación no tiene la capacidad de comprender? Recuerdo en mi primer año de trabajo que atendía a un grupo de tercero de preescolar, en donde asistía un alumno hijo de una prostituta y toda la mañana no trabajaba por la necesidad de platicarme su experiencia durante la noche, expresando todo el miedo al escuchar entrar a varios hombres a su casa, así como a la policía, relatando todo lo que ocurría en su situación. Ésta y muchas experiencias en la práctica docente nos permiten realizar adecuaciones que favorecen el desarrollo del niño, debemos de adquirir una responsabilidad y tomar parte en esas deficiencias o necesidades que presentan nuestros alumnos para así realizar los ajustes necesarios en coordinación con otros profesionales para realizar la tarea docente de una manera más adecuada y lograr los propósitos hacia los alumnos, recordemos que debemos mejorar la tarea docente con todo el grupo, no ubicarnos únicamente con los niños que presentan necesidades educativas especiales.

Cuando los maestros reconocemos la responsabilidad de tener grupos heterogéneos, es más fácil adquirir una actitud de trabajo profesional hacia ellos, logrando mejores resultados y disfrutar de los logros de los alumnos al acompañarlos en su proceso de aprendizaje.

Esto no quiere decir que se debe planificar por separado para trabajar con niños con necesidades educativas especiales, es adecuar las mismas actividades para facilitarles el aprendizaje a quien lo requiera, para lograr lo anterior los maestros

necesitan de ciertos elementos conceptuales que les permitan organizar el trabajo adecuadamente. Es necesario un cambio en la forma de pensar y en la de actuar. Llevando a la práctica acciones con los mejores conocimientos posibles en donde el docente llegue a establecer la relación dialéctica entre el pensar y actuar, re-conceptualizando la práctica docente.

Las actitudes de los docentes frente a grupo es determinante para el aprendizaje de los niños, es necesario tener un ambiente agradable y de confianza para que los alumnos obtengan mejores aprendizajes, cuando un niño se siente intimidado y no está cómodo en algún lugar, se bloquean sus aprendizajes y poco a poco se va rezagando del resto del grupo.

Los niños con necesidades educativas especiales al igual que el resto del grupo, merecen respeto y atención, en ocasiones se observa que el maestro segrega y trata mal a los alumnos especiales porque no aprenden al ritmo de sus compañeros, por tener una mala conducta o por ser diferente a los demás. En años anteriores, en un Jardín de Niños que estuve de responsable como Apoyo Técnico Pedagógico, tuve una mala experiencia al observar cómo una educadora minimizaba a un alumno por tener una actitud amanerada y, entre compañeras, se expresaba diciendo que era «joto». El niño se le acercaba cariñosamente y ella se alejaba de él de manera despectiva. Otra compañera llevó a un alumno a la dirección porque «se portó mal» en un momento que ella se salió a platicar con sus compañeras educadoras y, entre cuatro educadoras lo regañaron; enseguida que se fue a su salón, hablé con ella, diciéndole que no me parecía la manera de atender al niño y le sugerí que pensara si así le gustaría que trataran a su hijo; lejos de aceptar su responsabilidad, se unió a sus compañeras para justificarse. Por el contario, cuando el maestro toma buena actitud con los alumnos, ellos aceptan la diferencia y se ayudan cuando así se requiere, en ocasiones aprenden de los niños diferentes, logrando conocimientos que ellos no se imaginaban que él sabía.

Se han presentado confusiones en los maestros por falta de elementos conceptuales y al tener situaciones en los grupos en donde se tienen niños con necesidades educativas especiales, por un lado los etiquetan, los segregan y los tratan mal, haciéndolos sentir que no saben nada, por otro lado les ayudan a realizar las

tareas sin permitirles que ellos mismos vayan conceptualizando aprendizajes. Ambos casos son a consecuencia de no tener un fundamento teórico en la práctica docente, no se les permite su desarrollo de una manera armónica e integral, se desconoce el porqué de su necesidad especial.

Cuando se tienen niños con necesidades educativas especiales, según el caso, es pertinente elogiarlos con más frecuencia para darles seguridad y que ellos descubran por sí mismos que son capaces de aprender y realizar infinidad de tareas, que cada quien aprendemos a nuestro propio ritmo. Necesitan apoyo para elevar su autoestima y sentir que el maestro y compañeros lo aceptan como parte del grupo al cual pertenece.

Los maestros debemos de tomar en cuenta el aspecto técnico, reconocer a los alumnos como personas y lograr que las actividades que se programen en el grupo sean tomando en cuenta a todos, creando un clima agradable y benéfico para adquirir mejores propósitos.

Al tener a un niño que presenta necesidades educativas especiales dentro del aula regular, es pertinente observar cuál es su deficiencia que le impide aprender y partir de ahí para poder realizar los ajustes necesarios y no equivocarnos en la atención que se le ofrezca.

Resulta interesante la manera como los docentes de acuerdo a sus concepciones es como tratan a los alumnos dentro del grupo, en ocasiones atienden a los niños en tiempo fuera de clase para "nivelarlos" con el grupo, pero haciéndolos sentir que están tontos y que no aprenden, esto los hace sentir menos que sus compañeros y se les despierta una inseguridad que les dura toda su vida, si los atienden fuera de horario no se debe se tomar una actitud negativa hacia ellos más bien se les debe de estimular para que se sientan seguros de sí mismos.

Dentro de las aulas existen alumnos con más conocimientos y otros con menos, es necesario que por medio de la socialización se ayuden unos con otros, tomando en cuenta que lo que un niño le puede enseñar a otro, el otro tiene conocimientos que su compañero no tienen y los pueden compartir.

El trabajo en equipo es una excelente concepción de cómo se adquieren los conocimientos, en ocasiones los maestros se convierten en espectadores cuando los

alumnos están trabajando en equipos, sienten que están perdiendo el tiempo y que hacen desorden dentro del aula por estar hablando, sin embargo en éste momento es cuando el conocimiento de un alumno es transmitido hacia sus compañeros, logrando interiorizar los conocimientos que fueron regulados por otros y hacen uso de ellos en su vida cotidiana.

> A veces se preocupan por el tiempo que consideran perdido con éste tipo de trabajo, por el atraso del programa y porque las autoridades juzguen que los alumnos no están trabajando o que existe desorden en el aula[14].

Para que el docente reconozca los avances en sus alumnos (principalmente en los niños con necesidades educativas especiales) es pertinente que sea sensible y observador, detectando que es lo que han logrado y que apoyos necesita para adquirir avances en su desarrollo integral.

En la actualidad, los maestros necesitan acrecentar sus saberes para estar acorde a las nuevas generaciones de alumnos, conocer a fondo las características de los alumnos según su edad, contexto, escuela etc. En la actualidad la innovación educativa requiere de maestros comprometidos que continuamente se actualicen para atender su grupo decorosamente y con el mejor profesionalismo posible.

El discurso oficial por parte de la Secretaría de Educación Pública se da de acuerdo a políticas y estudios a nivel nacional dentro del compromiso que se tiene por mejorar la educación básica, pero ¿qué es lo que pasa en la realidad dentro de las aulas?, sabemos que cada maestro actúa de acuerdo a su convicción, contexto y preparación, la cual es una visión muy personal, mediante ésta autoconciencia es como se da la práctica real en donde se decide qué tipo de ajustes se realizaran de acuerdo a los alumnos del grupo.

Para transformar la práctica docente es necesario adecuar el currículo de forma general acorde a todo el grupo y en especial para los alumnos que así lo requieran (niños con necesidades educativas especiales), el maestro maneja una serie de estrategias que le permiten diversas formas de enseñanza en las diferentes maneras de aprender de sus alumnos, evitando recurrir a la canalización de alumnos a servicios especiales dentro o fuera de la institución.

---

14 Yolanda Chiu Veláquez "Práctica docente e integración educativa de alumnos de escuela primaria regular" en Básica. Revista de la Escuela del maestro, año IV, num. 16 marzo-abril. México, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, pp 62-71.

Algunos maestros están equivocados al creer que realizar adecuaciones es necesario disminuir la exigencia en los alumnos o diseñar programas de manera particular, y no es así, en ocasiones se necesita elaborar algunos materiales extras u organizar el grupo de otra manera pero en realidad todo va acorde al programa oficial para todos los alumnos con los respectivos ajustes tomando en cuenta lo que ya se había comentado, ya sea adecuaciones a los elementos del currículo o las adecuaciones de acceso, según sea el caso.

Para lograr transformar la práctica docente es necesario reflexionar continuamente que es lo que estamos haciendo, qué estamos logrando y en qué nos fundamentamos para trabajar de esa forma. Siempre con un fundamento teórico que sustente nuestra propia práctica.

En el caso de la práctica docente al trabajar con niños con necesidades educativas especiales, el trabajo de los especialistas es aportar elementos útiles que nos permitan conocer la situación a tratar y reflexionar la mejor manera de llevar la práctica en coordinación entre profesionales, alumnos y padres de familia, sin olvidar que:

> Se debe implicar a la escuela en su conjunto, tomar en cuenta las condiciones particulares de la institución y del propio docente, ya que se debe estar alerta ante el problema de querer buscar los cambios[15].

Aunque para la mayoría de los maestros no son nuevas las adecuaciones curriculares, no debemos olvidar que año con año debemos estar en constante actualización para realizarlas de la mejor manera, debemos partir de la planeación general que realizamos para todo el grupo, incluyendo los planes y programas oficiales, así como analizar y reflexionar a fondo en los casos de niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.

No olvidemos que las observaciones del niño con necesidades educativas especiales, que realizó el maestro el año anterior son de utilidad para comenzar el año tomando en cuenta lo que el niño sabía o se le dificultaba, así podemos realizar las primeras adecuaciones curriculares para después completarlas con la evaluación psicopedagógica.

15 Yolanda Chiu Velásquez "Práctica docente e integración educativa de alumnos de escuela primaria", en Básica. Revista de la escuela del maestro, año IV, num. 16 marzo-abril, México, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano.

El programa de Integración Educativa afirma que es difícil que las adecuaciones curriculares las realice una sola persona, se deben hacer en conjunto para obtener mayores resultados, maestra de grupo, maestra de apoyo y padres de familia, en el caso de no contar con personal de apoyo es pertinente pedir el apoyo al equipo de maestros de la institución. Al realizar las adecuaciones curriculares es indispensable que se realicen lo más cercanas posibles a la planeación grupal, tomando en cuenta la propia experiencia dejando a un lado los prejuicios.

En ocasiones los maestros creemos que al niño le hacen falta una serie de adecuaciones para que pueda aprender y a veces no es así, lo único que necesitan son adecuaciones de acceso y el niño por sí mismo sale adelante.

> Es conveniente ir de las adecuaciones más sencillas a las más complejas, dependiendo de las necesidades educativas especiales. En muchas ocasiones basta realizar las adecuaciones de acceso para que el niño o la niña logre aprendizajes muy cercanos a los de sus compañeros[16].

En última instancia se deben realizar adecuaciones a los elementos del currículum, agotando todo lo que se pueda hacer a la metodología de trabajo y a la evaluación para lograr que el alumno logre los propósitos generales establecidos para todos los alumnos en cada nivel educativo.

En lo que se refiere a la evaluación, recordemos el enfoque actual de las teorías pedagógicas que destacan el proceso evaluativo como:

> ... elemento indispensable para enriquecer el quehacer docente, ya que la evaluación docente y diversificada permite que los maestros y maestras tengan un conocimiento más preciso sobre el estudiantado[17]

A pesar de la diversidad de características en cada uno de nuestros alumnos, la evaluación nos permite analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje para así indagar sobre las dificultades que se presentan en algunos niños y que no pueden aprender.

---

16 García Cedillo *et al.* "Recomendaciones finales", en La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias. México, SEP, p. 147.

17 García Cedillo *et al.* En "Material de trabajo para el programa de actualización": Proyecto de investigación: "Integración Educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y desarrollo de un sistema de seguimiento de los niños integrados" 1997 SEP, Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

Anteriormente la evaluación se consideraba como un fin, entendida como un producto final, para llevarla a cabo se aplicaban exámenes a los alumnos y se le atribuía un carácter objetivo, se manejaba igual para todos los alumnos, se centraba en los conocimientos expresados por el alumno en referencia del nivel alcanzado por el grupo, la evaluación se aplicaba solo al alumno, no a la variedad de elementos que intervienen en el proceso, no se tenía conciencia del currículum oculto, no se permitía la evaluación externa y menos pensar en que el docente hiciera informes individuales de cada alumno.

En la actualidad se pretende tener una idea más abierta y completa sobre el concepto de evaluación, ahora se ve como un medio y no como un fin, se valora de manera cuantitativa como cualitativa, se evalúa el proceso y el producto final, los exámenes son un medio más en la evaluación, las observaciones diarias y el análisis de tareas son indispensables, se toma diferente para cada alumno según sea el caso, ahora todo se evalúa, los docentes ya aceptan ser evaluados, es muy claro que ahora ya no es el docente el único evaluador, la evaluación es global, formativa, flexible y orientadora.

Los planes y programas también son evaluados y los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje ya no son canalizados se atienden en su propia aula, para ello es necesario recurrir a una serie de recursos como son: Apoyo de profesionales, ajustes al currículum, elaboración de materiales.

Para realizar una evaluación psicopedagógica que es la que realiza el equipo interdisciplinario cuando se trabaja en un aula regular con un niño con necesidades educativas especiales, es necesario tomar en cuenta lo siguiente:

> Orientar la evaluación con una perspectiva más pedagógica y no exclusivamente clínica.
> Partir del principio de que para profundizar en el conocimiento del niño deberán privilegiar la observación directa.
> No eliminar los instrumentos psicométricos.
> El reporte de los resultados deberá ser leído y comentado[18].

De acuerdo a los aportes del programa de integración educativa, Antonia Casanova (1995) nos dice que:

18 García Cedillo *et al.* "La evaluación psicopedagógica en el contexto de la atención a los niños con necesidades educativas especiales" en: La integración en el aula. Principios, finalidades y estrategias, México, SEP, pp 90-91.

> La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático riguroso de recogida de dato, incorporando al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente[19].

Los anteriores contenidos son los que se pretende que analicen las estudiantes normalistas para saber qué hacer en el séptimo y octavo semestres en donde estarán en situaciones reales de trabajo.

Por otra parte, las alumnas normalistas analizan el papel que desempeñan las diferentes personas que trabajan en los jardines de niños que atienden a niños con necesidades educativas especiales, qué características son las deseables para desempeñar mejor el trabajo, esperando que cuando ellas estén trabajando con alumnos especiales, logren atenderlos adecuadamente, además analizan los casos que realmente no pueden ser incluidos en un aula regular por presentar dificultades serias y no pueden ser atendidos con sus compañeros.

Para terminar la asignatura de Necesidades Educativas Especiales se revisa el directorio de asociaciones de personas con discapacidad para conocer algunos servicios que existen en el estado, realizando un directorio de las instituciones en las que pueden solicitar ayuda en caso necesario.

Las asignaturas de trabajo docente I y II.
Seminario de Análisis del trabajo docente I y II

Estas asignaturas se cursan en el séptimo y octavo semestres respectivamente de la Licenciatura de Educación Preescolar del plan 1999,[20] con la finalidad de organizar las actividades en situaciones reales de trabajo.

La asignatura de análisis del trabajo docente tiene una duración de cuatro horas a la semana con siete créditos cada seminario. En éste seminario se orientan a

19 García Cedillo *et al.* En "Material de trabajo para el programa de actualización". Proyecto de investigación: "Integración educativa: actualización, adecuación de materiales didácticos, realización de experiencias controladas y desarrollo de un sistema de seguimiento de los niños integrados" 1997, SEP, Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

20 Plan de estudios 1999. Licenciatura en Educación Preescolar. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales. SEP.

las alumnas para la planificación de actividades y el desarrollo del trabajo docente, es el momento para realizar los análisis de manera sistemática sobre lo vivido dentro de las instituciones preescolares, a la par de elaborar el documento recepcional en el que se elige un tema de la misma práctica y se reflexiona y se analiza sobre el mismo, plasmándolo en un ensayo que se presenta al final del ciclo escolar.[21]

En este espacio las alumnas fortalecen sus capacidades en su desarrollo al adquirir experiencias de trabajo para poder sistematizarlas, analizarlas y utilizarlas en el desarrollo de las actividades académicas.

Para ello es pertinente que intercambien experiencias de trabajo con sus compañeras, identificando los retos pedagógicos que enfrentan para poder superarlos, sin olvidar que el desarrollo de habilidades intelectuales es determinante en la formación básica.

La tarea central del seminario de análisis es promover el mejoramiento continuo de las competencias profesionales de las alumnas, por ello la actividad permanente es la reflexión continua del trabajo docente.

A diferencia de los demás seminarios, éste se organiza de acuerdo a las experiencias de las alumnas en el trabajo docente y de ahí se rescatan los temas para discusión. La diversidad de experiencias vividas de acuerdo a los diferentes jardines de niños y alumnas practicantes, así como las maneras de trabajar de educadoras frente a grupo y de maestras tutores, enriquece considerablemente el trabajo en el seminario.

Para sistematizar el trabajo se recomienda trabajar en la primera parte del análisis del trabajo docente sobre las experiencias relevantes en donde las alumnas participan con la coordinación de la tutora tratando que sean las experiencias más exitosas, relevantes, difíciles, etc. Analizando a fondo la práctica logrando una reconstrucción consiente de sus acciones, justificando las decisiones que tomaron en el momento y enfocando los factores que influyeron en los resultados, en la segunda al análisis de temas de interés común.

El trabajo docente se refiere al tiempo destinado para que las alumnas se responsabilicen de los grupos de educación preescolar en diferentes jardines de niños durante el ciclo escolar, participando en todas las actividades que se presenten en la institución y con la tutoría de las educadoras responsables de los grupos.

21 Seminario de Análisis del Trabajo Docente I y II. Licenciatura en educación Preescolar Plan 1999. Programa para el Fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales 7° y 8° semestres SEP.

En este periodo las alumnas ponen en juego sus conocimientos y aptitudes profesionales trabajadas durante su formación, adquiriendo un compromiso profesional en situaciones reales de trabajo.

Rastreo bibliográfico

A continuación, una panorámica general de la teoría encontrada:

La asignatura de Necesidades Educativas Especiales, surge como necesidad en la nueva formación docente. Esta asignatura pretende que las estudiantes reconozcan la diversidad como parte de la realidad social y ofrece preparar a las alumnas para que logren un servicio de calidad, adquiriendo conocimientos, reconociendo las formas de trabajo para que su trabajo lo realicen lo más seguras y capaces posibles.

Díaz Aguado menciona a la diversidad de un grupo como manera de enriquecer el conocimiento entre todos. Desde Ignasi Puigdellivol, la diversidad no es tarea fácil, la historia muestra la importancia de la «escuela abierta», además toma al conflicto como generador de aprendizajes. Ismael García Cedillo y colaboradores, mencionan los tres factores más importantes de las necesidades educativas especiales. Profesionales y padres de familia apoyados por la *American Asociación on Mental Retardation* de los Estados Unidos, definen la discapacidad intelectual en la actualidad.

Miguel Toledo aporta teoría sobre los niños con problemas de conducta, menciona que los trastornos de conducta se pueden dar por múltiples factores ajenos al niño, nos muestra la manera de detectarlos y de apoyarlos.

Desde Antonia Casanova, el contexto familiar y social en relación con las necesidades educativas es una tarea difícil pero imprescindible.

Luz Pérez y Pilar Domínguez nos aporta teoría sobre las dificultades sobre las dificultades que presentan los niños superdotados y la manera de apoyarlos.

El programa de Integración Educativa aporta elementos para que las alumnas puedan detectar a los niños con necesidades educativas especiales dentro del aula, dan a conocer la evaluación psicopedagógica, así como la manera que debe participar el docente de grupo.

Las series de videocintas de Integración Educativa en distintos años, nos muestran experiencias de cómo han trabajado la Integración de niños con necesidades educativas especiales las cuales son una realidad en nuestro país.

Desde los aportes de Ismael Cedillo y colaboradores, las alumnas analizan lo que es el currículum. César Coll menciona el currículo abierto y el cerrado. La I. E. nos muestra los dos tipos de adecuaciones curriculares, de acceso y de los elementos del currículo.

La Integración Educativa pretende beneficiar a los alumnos de todo el grupo, apoya el trabajo colaborativo. Desde Hanson, el trabajo cooperativo promueve niveles altos y mayores responsabilidades en los alumnos.

La Asignatura de N. E. E. sirve de base para la asignatura «Niños en situaciones de riesgo», las dos forman parte de la currícula en formación docente de la Licenciatura de Preescolar.

Yolanda Chiu nos dice que las necesidades educativas no se deben a las personas afectadas, la escuela y el contexto, incluyendo al maestro, son parte de los rezagos educativos. Afirma que el trabajo en equipo no es pérdida de tiempo ni desorden en el aula. Menciona que se debe implicar a la escuela en las situaciones problemáticas para generar cambios.

El programa de I. E. nos dice que las adecuaciones deben hacerse en conjunto, profesionales, maestros y padres de familia.

Ismael García Cedillo y colaboradores nos mencionan que es conveniente realizar las adecuaciones curriculares de las más sencillas a las más complejas, dejando al final las adecuaciones a los elementos del currículum. El proceso evaluativo es un elemento indispensable para enriquecer el quehacer docente.

El programa de I. E. nos orienta en lo que debemos hacer al realizar la evaluación psicopedagógica a un niño que presenta n. e. e.

Desde Antonia Casanova, la evaluación consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos y nos sirve para tomar decisiones adecuadas.

Cuadro 3. Relación entre teoría sustantiva y teoría formal

Teoría Sustantiva	*Teoría Formal*
* Conocimientos de profesionales sobre el tema.	* Es necesaria la actualización docente para un mejor conocimiento profesional. * Los conocimientos que tienen los docentes son la base para realizar sus prácticas docentes. * Entre más conocimientos maneje un maestro, su práctica obtendrá mejores cambios continuamente.
* Habilidades de las practicantes en el manejo de grupos con necesidades educativas especiales.	* La asignatura de N.E.E. ofrece elementos suficientes para que la alumna adquiera habilidades y conocimientos en relación al trabajo con niños con necesidades educativas especiales. * La asignatura de "Niños en situaciones de riesgo" continúa con la preparación de las alumnas en éstas situaciones especiales.
* Relación social entre el personal involucrado.	* Las relaciones sociales entre el personal son importantes pero son más las relaciones profesionales y el trabajo colaborativo. * Es indispensable que cada profesionista realice el trabajo que le corresponde profesionalmente, al no ser así se aumentan las problemáticas a resolver.

* Disponibilidad de profesionales en el trabajo con niños que presentan necesidades educativas especiales.	* Se requiere de una gran disponibilidad de trabajo y tiempo por parte de los profesionales para llevar la tarea educativa de manera asertiva. * Cuando la disponibilidad no es la correcta se trunca el trabajo de los demás profesionales y el trabajo no es realizado correctamente.
* Actitudes de alumnos y Padres de Familia "normales" y "especiales" en respuesta al trabajo realizado.	* Los padres de familia actúan de acuerdo a sus ideas. * Si no están informados del trabajo que se realiza con alumnos especiales difícilmente aceptan la situación. * Los padres de familia que aceptan la integración son en su mayoría personas con experiencias parecidas en la familia o con gente cercana a ellos.
*Adecuaciones curriculares encontradas.	* Las adecuaciones deben ser al currículo y de acceso. * Es necesario conocer a los niños para poder realizar adecuaciones. * Al no tener formación en éste campo las adecuaciones serán realizadas empíricamente y tendrán pocos beneficios. * Las adecuaciones encontradas no fueron respaldadas por ningún fundamento teórico.

Cuadro 4. Preestructura sociocultural encontrada

Las alumnas de séptimo y octavo semestres de la Licenciatura en Preescolar:

PRIMEROS ACERCAMIENTOS
Observación de campo

ANTEPROYECTO
(Teoría formal)

PUNTOS EXTRAÍDOS DE LA OBSERVACIÓN:

- Antecedentes del tema
- Programa de formación en la Licenciatura en Educación Preescolar
- Programa de la Asignatura de Necesidades Educativas Especiales
- Programa de los seminarios de observación y práctica docente
- Programa de 7º y 8º semestres de la Licenciatura en Educ. Preescolar
- Integración Educativa

INTENTO DE ORGANIZAR DIMENSIÓN TEMÁTICA

Relación entre teoría sustantiva y la formal

< Cultura - Teoría >

¿Cómo realizan las alumnas del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar las adecuaciones curriculares a niños con necesidades educativas especiales durante su práctica docente?

Descripción de la pre-estructura

Por lo anterior, encuentro que los aspectos involucrados en las adecuaciones curriculares que las alumnas realizan para sus prácticas tienen que ver con múltiples factores: los elementos teóricos que dominen los profesionales sobre el tema, las habilidades de las practicantes para el manejo de grupos con niños con necesidades educativas especiales, las relaciones sociales y profesionales entre el personal involucrado, la disponibilidad de profesionales en el trabajo con alumnos especiales y las actitudes de padres de familia y alumnos del grupo en donde se encuentran niños con necesidades educativas especiales.

Delimitación y definición de la posible dimensión temática

En el estudio con alumnas de la BECENE, la posible dimensión temática es la siguiente: «Las adecuaciones curriculares como medio para favorecer el desarrollo integral de los niños que presentan necesidades educativas especiales».

Cuando se incorporan adecuaciones curriculares de forma correcta, se obtienen avances en el desarrollo integral de los alumnos especiales y, a la vez, en el grupo en general; los formadores de docentes deben estar al tanto de esta situación para dar una mejor preparación a las futuras docentes de preescolar.

En efecto, la formación docente es responsabilidad de los formadores para lograr que las practicantes vayan con seguridad a su trabajo. Dentro de los formadores de docentes, tenemos a los maestros de escuelas normales y a los docentes frente a grupo en los jardines de niños; ambos comparten la formación, de un lado observamos la parte teórica y analizamos la práctica (escuelas normales); y del otro lado, se lleva a cabo la parte práctica, estando como responsable la educadora del grupo (jardines de niños).

Una buena formación docente en coordinación con el equipo interdisciplinario ofrece resultados favorables, en que cada profesionista realiza su trabajo y apoya a los demás.

Las primeras observaciones y la teoría formal nos permiten detectar una panorámica general de lo que está sucediendo en cuanto a las adecuaciones curriculares, las problemáticas que se presentan, comprendiendo someramente la realidad sociocultural que está inmersa en esta situación social.

Se observó una diferencia en los jardines de niños. En uno de los planteles, entre el personal existe una comunicación adecuada, la niña especial se desenvuelve con libertad y seguridad. A diferencia del otro jardín de niños, en donde existe una falta de comunicación y trabajo colaborativo; además, los tipos de discapacidades son diferentes en los niños con necesidades educativas especiales, y en el caso de ser niños inquietos y agresivos, se tienen más problemas, los maestros los aceptan menos y los compañeros del grupo tienen menos tolerancia.

Es necesario que tanto formadores de docentes como futuros docentes de preescolar estén alertas a esta tarea tan importante para elevar la calidad educativa en los grupos de preescolar.

Capítulo III

Un camino por recorrer

(segundo momento: configuración de la realidad)

Guía de configuración (diseño del plan de investigación)

En el segundo momento de la investigación, se tomaron en cuenta las pre-categorías encontradas en el primer momento; lo cual ayudó a una búsqueda minuciosa sobre la problemática a estudiar. En este momento se observaron nuevos elementos de interés en la investigación, permitiendo realizar ajustes pertinentes a dichas categorías.

Para configurar la realidad se debe partir de ella misma, haciendo un estudio de campo a profundidad que nos permita reflexionar para estructurar un plan de trabajo el cual nos ayude a canalizar el proceso de búsqueda y así lograr comprender el fenómeno sociocultural, para ello enseguida se presenta la guía de configuración de ésta investigación.

Problema de investigación

Al adquirir nuevas experiencias y analizar nuevas teorías sustantivas y deductivas surge una problemática a resolver:

¿Cómo son y en qué se fundamentan las adecuaciones curriculares que las futuras educadoras realizan para atender a niños con necesidades educativas especiales?

Preguntas de investigación

¿Cómo asumen su responsabilidad las alumnas practicantes al realizar adecuaciones curriculares con niños con necesidades educativas especiales?

¿Qué habilidades tienen las alumnas practicantes en el manejo de grupos en donde asistan necesidades educativas especiales?

¿Qué conocimientos tienen los agentes educativos acerca del trabajo con necesidades educativas especiales?

¿Qué elementos conceptuales manejan los formadores de docentes en cuanto a los niños que presentan necesidades educativas especiales?

¿Qué apoyos ofrecen las formadoras o formadores de docentes a las estudiantes en sus prácticas docentes en el caso de tener alumnos con necesidades educativas especiales?

¿Por qué es importante que los profesionales de la institución lleven buenas relaciones sociales y profesionales entre ellos?

¿Qué disposición tienen los docentes para trabajar con niños con necesidades educativas especiales?

¿Cuáles son las maneras e instancias a través de las cuales los docentes manifiestan su disposición?

¿Cómo influyen las actitudes de padres de familia y alumnos de un grupo en el apoyo a niños con necesidades educativas especiales que se encuentran en el mismo grupo?

¿Cuáles fueron las adecuaciones curriculares encontradas y cómo las realizaron?

¿Qué avances se observan en el desarrollo de los niños especiales dentro de las aulas regulares?

Escenario sociocultural y posibles informantes

Para comprender mejor la situación, es indispensable conocer el escenario en donde se lleva a cabo la investigación; está conformado por las personas que se desenvuelven en ciertos espacios físicos, las costumbres, los ambientes, las acciones que se dan frente a cierta situación problemática.

En la actualidad, los maestros de la BECENE se identifican con su historia y trayectoria, los docentes que ahí trabajamos hemos comentado de la identidad que tenemos con la institución, siendo un lugar que nos inspira respeto y compromiso para continuar con la tarea de formar docentes; por otro lado, también tenemos compañeros universitarios que se unen a nosotros para trabajar en colegiados, como nos lo marca el currículo de estudios, de acuerdo a la transformación de las escuelas normales en todo el país, en la cual estamos inmersos con un trabajo arduo y permanente.

La Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí cuenta actualmente con siete Licenciaturas (Educación Primaria, Preescolar, Especial,

tres para el nivel de secundaria en el área de Español, Inglés y Matemática, así como la Educación Física en el nivel básico). Para ingresar a la institución, los alumnos deben tener estudios de bachillerato, tener una edad menor a 19 años, presentar solicitud de ingreso con promedio mayor de ocho y pasar los exámenes de ingreso.

Son cuatro años de estudio en todas las Licenciaturas, existe un reglamento interno que todos los alumnos deben conocer para poder cumplirlo y así poder llegar al octavo semestre en donde preparan su examen profesional que al presentarlo estarán culminando sus estudios dentro de la institución y adquieran el grado de Licenciatura (24 normas de control).

La Licenciatura de Educación Preescolar cuenta con dos grupos de cada grado. Los grupos son aproximadamente de 34 alumnas, con 6 ó 7 asignaturas por semestre, esto es del primero al sexto, en el séptimo y octavo únicamente son dos: Seminario de análisis de trabajo docente y El trabajo docente en situaciones reales.

En la idea de diseño emergente, el escenario estaba conformado por las alumnas futuras docentes del nivel preescolar que estudian en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, cursando el 7° y 8° semestres, para adquirir el grado de Licenciadas en Educación Preescolar; así como los alumnos que presentan necesidades educativas especiales de instituciones preescolares, sus educadoras, directoras, maestras de apoyo y personal que emerja de los primeros acercamientos a esta investigación.

Primera indagación (encuesta exploratoria)

La primera indagación se llevó a cabo por medio de una encuesta exploratoria en la que se buscaba información sobre la situación de las alumnas practicantes en su Jardín de práctica, con la finalidad de encontrar la muestra para la investigación según respuestas y comentarios de las alumnas siendo la finalidad, conocer la manera como las alumnas hacen las adecuaciones curriculares para niños especiales y saber en qué se fundamentan ellas. Esta encuesta constó de ocho cuestionamientos la cual tuvo el siguiente guion:

Cuadro 5

Cuando cursaste la asignatura de Necesidades Educativas Especiales, lograste detectar:	
Preguntas	*Contenido*
1	¿Qué es la integración educativa?
2	¿Te imaginaste que te podía tocar en práctica niños con necesidades educativas especiales?
3	¿Te gustaría atender a estos niños? ¿Por qué?
4	En la actualidad ¿Tienes niños en tu grupo de práctica que requieran atención especial por tener necesidades especiales?
5	En caso de sí tener. ¿Qué necesidades específicas observas?
6	¿Qué han hecho tú y la educadora para apoyar estas situaciones?.
7	¿Qué otra actividad crees que tú puedes hacer denrro de la práctica para trabajar casos especiales?
8	¿Qué papel juegan los padres de familia en situaciones de niños especiales?

En relación a la conceptualización de Integración Educativa, las practicantes consideran que se refiere a:

- Brindar educación y atención a niños con necesidades educativas especiales y lograr su integración.
- Integrar a niños con NEE a la escuela normal sin hacerlos menos a un grupo.
- Poner al alcance de niños con NEE las mismas oportunidades que otros niños. Cuando se integra a un grupo regular.
- Es la integración de alumnos con NEE a un grupo, respetando su situación y ofreciéndole oportunidad de desarrollo.
- Es integrar a niños con NEE a las escuelas.
- Determinar el tipo de actividades que se pueden realizar para que se integren a las actividades escolares y a relacionarse con sus compañeros.
- Es la educación que incluye a los niños con necesidades educativas especiales

que busca atender a la diversidad apoyando a los que más lo necesitan.

- Atender a toda la diversidad, sin importar las necesidades que tenga cada uno, sino cubriendo cada una de ellas.
- Es el de integrar o aceptar a niños con NEE en tu aula de clase, logrando una atención personalizada y aprendizajes en éstos niños
- Es adaptar o aceptar a niños con necesidades educativas especiales a un grupo de alumnos regulares.
- Es atender las necesidades educativas especiales de los niños que se encuentran en el aula y dar las mismas oportunidades para todos los niños.

(PEnc; 2005)

La mayoría de las respuestas son como las anteriores, siete responden afirmativamente y no escriben el concepto, una escribe que sí detectó un caso y otra deja sin contestar. La asignatura se propone que las alumnas reconozcan a la diversidad como una realidad, preservando igualdad de oportunidades, para no segregar o discriminar. Los conocimientos que adquieran las alumnas en esta asignatura servirán de base para que ellas identifiquen a los alumnos que requieran atención especial, diseñando y adecuando actividades que permitan la atención adecuada para ellos, logrando adecuar estrategias para trabajar dentro del aula y en los casos que sea necesario canalizarlos a otros servicios.

Las expectativas en cuanto a la práctica frente a niños con necesidades educativas especiales, 54 alumnas responden que sí se imaginaron que en la práctica les tocarán niños especiales y únicamente 8 alumnas no se imaginaron tener alumnos con estas características, por lo que nos damos cuenta que la mayoría tenía la idea, aunque no es suficiente, es necesario estar preparada para trabajar con profesionalismo.

La actitud mostrada con respecto a la disposición de las practicantes, frente a la posibilidad de trabajar con niños con necesidades educativas especiales, me llama la atención una alumna que escribe:

> Pienso que no porque no tengo un amplio conocimiento sobre cómo se debe trabajar en estos caso.
>
> (PEnc; 2005)

Y es la misma practicante que en la pregunta dos escribe que no se imaginó que le podía tocar un niño especial en su práctica. Considero que las alumnas no tienen la responsabilidad de estructurar o analizar la curricula de formación inicial, son los docentes y las autoridades estatales y nacionales quienes deben cubrir esta tarea tan delicada e importante, tratando de que los futuros docentes adquieran un perfil que cubra las necesidades de los alumnos en este nivel. Por su parte, las estudiantes deben ser críticas al leer la propuesta para su formación. Si analizamos la asignatura de Necesidades educativas especiales, nos damos cuenta que deben profundizar al respecto y que si el docente deja pasar contenidos ellas deben exigir a la medida que ofrezcan trabajo para su propia formación, por lo regular cuando un docente no asiste, el grupo se relaja en lugar de continuar con el trabajo que se requiere.

Otro caso es de una normalista que escribe:

> Depende del caso, ya que para atender a un niño con NEE, tendría que estar preparada o documentarme más en el tema.
>
> (PEnc; 2005)

La respuesta disminuye su perspectiva laboral, considera que un caso determina su práctica, sin descubrir que es ella quien debe estar a la vanguardia en las capacitaciones y actualizaciones para su propia profesionalización; esta situación es un ejemplo claro de las personas que les falta ética profesional, que están estudiando porque el destino ahí las tiene, pero no tienen la profesión docente como plan de vida.

La parte docentes tiene sus propias responsabilidades: por un lado, el estar en continua actualización. Si queremos ser formadores de docentes es pertinente asumir la responsabilidad y estar en continua profesionalización; por otro, enfrentar los cambios actuales de acuerdo a las demandas sociales que los exigen en varios aspectos. En la actualidad, un docente debe ser capaz de manejar la tecnología desde diversos campos e instrumentos, considerando que de un día para otro cambian por los avances tecnológicos; las comunicaciones en otros idiomas es una necesidad actual que no podemos dejar pasar; concluyendo, podemos decir que los alumnos de ahora tienen otras exigencias.

Otras normalistas afirman que sí les gustaría atenderlos pero:

> Siento Que tengo que prepararme más y es un reto.
> Es muy difícil pues ya me ha tocado y se requiere de habilidad y paciencia.
> Se necesita tener más preparación en cuanto al estudio de su necesidad para que se logre un avance que con gusto me gustaría ayudar.
> Sería un poco difícil, ¿por qué? Porque me gustaría ayudar de lleno a estos niños y lograr aportar algo en él y todos tienen derecho a aprender por igual.
>
> (PEnc; 2005)

Es preocupante escucharlas, porque hablan de preparación ,pero no la asumen, ¿por qué dicen que es difícil, a sabiendas que es posible que en sus grupos puedan tener alguno? Sería profesional si sus comentarios arrojaran análisis que dieran muestra de su compromiso profesional para ofrecer una educación por igual como lo menciona una de ellas.

Las demás respuestas están muy parecidas, afirman que sí les gustaría y lo escriben aportando diversas posturas:

> Sí, considero que es importante elevar su calidad de vida y puede ser de gran ayuda el integrarlos a un grupo.
> Sí, porque sería un reto poder lograr aprendizajes significativos en ellos.
> Sí, me gustaría porque considero que deben tener la misma oportunidad y no ser segregados, considero de gran ayuda su convivencia y trabajo con los demás niños.
> Sí, se me hace interesante atender este tipo de niños y descubrir que a pesar de sus necesidades pueden hacer mas allá de...
> Sí, porque todos los niños tienen el derecho de aprender sin importar la NEE que tengan, aunque resulta difícil en los grupos que son numerosos.
> Sí, porque creo que sería una experiencia nueva y enriquecedora.
> Sí, porque me causan mucha ternura y me desespera que muchos niños son rechazados.
> Sí, porque ellos nos brindan mayor conocimiento y experiencia que nos hacen crecer como persona.
> Sí, porque te deja una satisfacción especial el saber que puedes hacer algo con ellos.
>
> (PEnc; 2005)

Aceptan atender a niños con necesidades educativas especiales aunque se observa una desinformación en los contenidos curriculares analizados supuestamente en el cuarto semestre.

Dicen que sí les gustaría, pero faltaría el cómo; tal vez ellas consideren que la práctica profesional les dirá la respuesta y no imaginan que es momento de estudiar al respecto. Para lograr aprender de los niños especiales con o sin discapacidad, ofrecer equidad, elevar calidad de vida respetándolos, es necesario tener conocimientos al respecto; no es posible trabajar empíricamente porque sería un trabajo poco profesional, con resultados parciales en el desarrollo de los alumnos; además, el reto debería iniciar desde la formación inicial en la aulas.

De las 62 alumnas 27 responden que no tienen alumnos con NEE, 34 atienden a estos niños en su práctica los cuales tienen diversas discapacidades y una escribe que los de la necesidad son los papás, expresa que los papás dicen que el niño tiene retraso mental, en lugar de enjuiciar la normalista debería canalizar con un psicólogo para el diagnóstico. Me parece indebido de parte de la alumna el dar un juicio hacia los padres de esta manera, sin tener fundamentos para hacerlo porque las preconcepciones sin el debido seguimiento de los casos se pierden en el olvido.

Las 34 normalistas detectaron que tienen diversos niños con necesidades educativas especiales encontramos problemas en el lenguaje, en la conducta, déficit de atención, motores, problemas visuales, problemas emocionales, hiperactividad, lento aprendizaje, síndrome Down, entre otros. Utilizamos el verbo detectar para denotar el proceso que consiste en observar las diferentes características que presentan los alumnos en su desempeño escolar, para diferenciarlo del proceso de evaluación que corresponde a un experto en psicología.

Por otra parte, en los diferentes jardines de niños a donde asisten las practicantes manejan diversas actividades en coordinación con las educadoras para apoyar el trabajo de niños especiales, algunas de las decisiones que se toman:

- Se atiende cada caso de manera individual.
- Seguir orientaciones técnico pedagógicas de las USAER.
- Fomentar la autonomía de los alumnos.
- Motivarlos a participar en las actividades escolares.

- Asignarles tareas de manera periódica.
- Buscar el apoyo de los expertos de manera multidisciplinaria para canalizar los casos requeridos.
- Reuniones frecuentes con padres de familia y con los alumnos.
- Integrarlos al grupo para que trabajen de manera colaborativa.
- Demostrarles simpatía.
- Ejercitar la comunicación no verbal como factor esencial.
- Aplicar estrategias didácticas suficientes para lograr los propósitos.
- Propiciar el diálogo socrático para medir el aprendizaje.

En la mayoría de las respuestas, se observa un trabajo en equipo; sin embargo, una alumna comenta que no es así, que la educadora «etiqueta al alumno y no lo apoya». Como en los casos que las educadoras expresan que «este niño es un burro» o «un malcriado», cuando en realidad debería propiciarse una sincera autocrítica de su trabajo respetando a sus alumnos.

Se observan comentarios en las encuestas en donde las practicantes no están de acuerdo o no saben qué hacer frente al grupo:

> Sinceramente no siento tener la preparación necesaria para atender estos casos.
> (PEnc; 2005)

Otras alumnas comentan sobre la necesidad de documentarse, prepararse, investigar, de realizar estudios de caso, de comunicarse con la psicóloga y de trabajar en conjunto con padres de familia, el resto de las alumnas que sí tienen casos especiales escriben actividades similares.

Se entiende que se deben preparar, ¿estarán haciendo algo al respecto? ¿Leyendo para mejorar como atenderlos? Y me pregunto, no únicamente en estos jardines ni con estas alumnas. Me cuestiono sobre el nivel preescolar en todos los jardines de niños de México. Se tiene un horario de 8:30 a.m. a 12:30 a.m., cómodo para organizar la vida de cualquier ser humano; sin embargo, se escucha entre compañeras que para qué estudiar tanto si no es necesario, expresan que es mejor estar con la familia; pero ¿en realidad estarán con la familia? o ¿se ocuparán de otra manera?

Las referencias que tienen las practicantes en cuanto al papel que tienen los padres de familia 24 alumnas dicen que es muy importante.

> El principal, son los dirigentes de la vida del niño, son los que le dan continuidad al proceso en su hijo, etcétera... dándole realce al papel que tienen los Padres de Familia en la vida de sus hijos.
>
> (PEnc; 2005)

Dos de ellas escriben sobre la negación que tienen en la vida de sus hijos.

> No aceptan e incluso se llegan a molestar cuando uno les dice.
> No hay apoyo de su parte.
>
> (PEnc; 2005)

Durante mi práctica profesional he observado que los docentes responsabilizamos a los padres de familia en la situación de su hijo, falta reflexionar sobre nuestro trabajo docente para que en coordinación con ellos logremos avances en el trabajo, es muy fácil descargar responsabilidades, ahora sabemos que podemos influir determinantemente en la vida de nuestros alumnos aunque ellos tengan un nicho de desarrollo poco favorecido. Ségolene Royal (1999) afirma que «las desigualdades del nacimiento y de las condiciones de vida hacen indiscutiblemente compleja la tarea de los profesores, pero la voluntad de compensarlos y el rechazo a todo fatalismo deben movilizar a las maestras y a los maestros desde los primeros años de la escolaridad»,[1] nosotros decidimos el apoyo que podamos brindar para conducir de manera adecuada a los futuros ciudadanos de México.

La encuesta apoyó para explorar el campo de observación, las preguntas 4 y 5 son claves en la investigación, apoyando en definir el tamaño de la muestra y decidir qué alumnos formarían parte de ella. El resto arrojan una mirada muy general de lo que las alumnas manejan en relación a la problemática.

1 Royal, S. (octubre,1999). L'ecole de tous les posibles. Bulletín Officiel de l Education Nationale, 8. Recuperado de www.education.gouv.fr/bo/1999/hs8/texte.htm).

Jardín de Niños núm. 1

En el Jardín de Niños núm. 1 se percibe un clima tenso, existe una comunicación pobre entre educadoras, tienen diferencias entre ellas y con la directora, no se logra un trabajo en equipo, se siente que las actividades son realizadas por obligación, no expresan agrado al realizarlas, además evitan roces entre ellas, esto lo dan a conocer en su actuar diario.

El grupo es de segundo grado, es desordenado, a la practicante se le dificulta manejarlo, en muy poco tiempo se aburren en las actividades, les falta motivación en el trabajo en equipos son egocéntricos y pelean frecuentemente.

La practicante que asiste a esta institución preescolar es de estatura baja mide aproximadamente 1.50, es morena, de pelo oscuro, un poco robusta, tiene cuatro meses de embarazo aproximadamente, su edad cronológica es de 22 años. En la Normal ha demostrado interés por la carrera aunque tiene deficiencias; en la cuestión teórica cuenta con un promedio de 8 aproximadamente, expresa preocupación por atender a sus alumnos como se debe, tiene el apoyo de su hermano que asiste para apoyarla con el niño que presenta necesidades educativas especiales. Ella siempre llega temprano a sus prácticas y a la asesoría de la Normal, lleva diversos materiales al jardín, pero no controla mucho el grupo y se desespera, mantiene buenas relaciones con el personal del Jardín de Niños y de la Normal del Estado. En cuanto a la investigación, se muestra con disposición: he identificado que el otorgar información sobre el niño representa para ella una manera de mostrar el apoyo aunque mencionó que se puso nerviosa con mi presencia, al respecto ella comentó lo siguiente:

> La verdad es que me puse muy nerviosa, hasta temblaba el primer día que usted vino a observar pero ya después se me quito (POi;)

Y facilitó el expediente del niño, así como planeaciones y evaluaciones con la finalidad de apoyar la investigación.

La directora es muy amable con todos, activa en su trabajo, habla poco, manifiesta conflictos con su personal, es nueva en la institución y parece que se está integrando.

La educadora de grupo expresa seguridad en el jardín de niños, hace tiempo trabaja ahí, es muy tranquila continuamente revisa libretas y trabajos, sale frecuentemente del salón. Se observa poco apoyo y comunicación hacia la practicante. Ella canalizó al niño con el personal de apoyo ya que el Jardín de Niños cuenta con ello.

En este Jardín de Niños cuentan con personal de apoyo, el primer día que llegué a observar estaba todo el personal en reunión, según la practicante es la única vez que se reunieron, después los demás días veía a la maestra de apoyo por varios lugares del Jardín de Niños pero ningún día trabajó dentro del salón con actividades específicas y planeadas para el niño, únicamente apoyó en el ensayo para el día de la primavera y estuvo al lado del niño trabajando el bailable.

Los padres de familia del niño a observar son jóvenes como de 23 años, el papá es el que siempre lo lleva y la mamá fue sólo un día, a los festivales no se presenta porque tienen un bebé en casa. El señor es muy juguetón con su hijo y no aceptaron ser entrevistados para la investigación. Ellos fueron los que comentaron en la institución que estaban llevando a su hijo con un especialista, pero lo hicieron después de tiempo.

Este niño tiene problemas de hiperactividad y de déficit de atención según reportes en el expediente personal, en el salón le gusta llamar la atención destruyendo materiales y haciendo actividades diferentes a sus compañeros, le gusta observar lo que hacen los demás y expresa sus sentimientos de diferentes maneras, no mantiene conversaciones expresa pocas palabras, mímica y gemidos para comunicarse. De acuerdo a la entrevista inicial realizada por la educadora del grupo, el niño es el primer hijo de sus padres, su mamá tuvo cuatro amenazas de aborto cuando lo esperaba y nació a los ocho meses, al principio vivía con la abuela materna y ahora vive con sus papás y su hermanito recién nacido.

En los datos más sobresalientes de su primera infancia se menciona que: no le dio leche materna, no gateó de la andadera comenzó a caminar, le gusta ver las caricaturas en T.V. y la descripción del niño hecha por los padres nos dice que el niño no es agresivo tampoco provocativo pero que es impulsivo y adaptable, que es rebelde y que sí hace berrinches que es ansioso y autónomo.

A partir de análisis del expediente del niño se encontró que el niño es el consentido de la familia por ser el hijo mayor, pasa la mayor parte de tiempo con su mamá porque el papá es el que sale a trabajar, nos comenta que el niño se caracteriza por afectar a los demás, les parece un niño rebelde que no obedece ordenes, mostró agresividad y por su conducta se sospechó que tenía un problema serio. En el expediente se encuentran algunos aspectos en el desempeño escolar del niño y se observa muy limitada.

Para que un alumno logre su integración educativa no basta con que lo acepten, es necesario que además de que el personal tenga conocimientos, el clima de trabajo sea agradable y de apoyo; el ver diferencias entre educadoras, cambios constantes de directoras, o diferencias entre el personal de la institución, hace que el trabajo se fraccione y no se logre un trabajo colaborativo que permita un desarrollo efectivo en los alumnos; y no únicamente en los niños especiales, realmente se ven afectados todos los alumnos, por eso es importante manejar la ética profesional en el nivel preescolar.

Jardín de Niños núm. 2

En este Jardín de Niños núm. 2 se percibe tranquilidad. Al entrar por primera vez, se observan a los alumnos en sus aulas con sus respectivas educadoras y practicantes; la única que está fuera de su salón es la maestra del grupo al cual voy a observar, está hablando con la directora sobre la situaciones de la practicante, que no lleva el material completo. La comunicación y apoyo entre el personal del Jardín es notorio, están al pendiente unos de otros y la directora maneja una confianza agradable con su personal, los alumnos muestran apoyo para la niña y el trabajo se lleva de buena manera.

La practicante es de estatura regular aproximadamente de 1.60, complexión robusta, tez blanca, ojos grandes, pelo negro, le gusta comer y realiza variedad de actividades de comida con los niños, es muy autosuficiente, resuelve sus problemas fácilmente, es un poco incumplida, desde que la tuve de alumna en segundo se observa un desinterés por la escuela, se salía de clase y no llevaba tareas, cuando iba

llegaba tarde, platicaba en clase, no lleva material a la práctica y rápido improvisa actividades, seguido tenía reportes. Se le solicitó varias veces sus documentos de la práctica y siempre hubo pretextos y no me los mostró.

La educadora es de estatura baja 1.48 aproximadamente, tez morena, pelo oscuro y un poco ondulado, tiene 28 años de servicio aproximadamente. y es dedicada a su trabajo, respetuosa, se lleva muy bien con todas sus compañeras del jardín de niños, siempre está al pendiente de sus alumnos, les muestra afecto, recuerdo sus expresiones: «cuídenlos, señoras, ustedes que pueden tener hijos», porque ella no ha podido.

La directora es una persona de la tercera edad con problemas para moverse pero con una gran capacidad para trabajar con su personal, es alta, pelo canoso, complexión robusta, es muy respetuosa y cariñosa con el personal del Jardín de Niños y mantiene un clima de trabajo muy agradable.

En esta institución cuentan con personal de apoyo la maestra se deja ver poco, ella se encarga de los niños especiales, asiste al Jardín de Niños diariamente menos el viernes, que es cuando asisten a las reuniones de USAER.

La mamá de la niña es muy platicadora tiene dos hermanos pequeños que siempre iban por ella, su mamá es de estatura media 1.60 aprox. Pelo oscuro y lacio, tez morena, ojos oscuros y complexión robusta, se prestó muy amablemente para entrevistarla, observo que le gusta platicar con la practicante, preguntándole a la practicante al respecto me dice que siempre le dice lo mismo, que le platica lo que hace en la tarde. Ella es una persona humilde, viste sencillamente y por lo regular va al Jardín de Niños con chanclas; demuestra entusiasmo al atender a sus hijos, trata de cumplir en lo que se le pide, la niña muestra cariño para su mamá y sus hermanos.

La niña es mayor a sus compañeros del grupo, tiene seis años cumplidos, es de estatura baja de acuerdo a la estatura de los demás, tiene pelo lacio y oscuro, tez morena y ojos pequeños, usa lentes porque tiene problema visual, sus dientes están un poco maltratados se le ven amarillos; su problema mayor es el motor a principio del año escolar le hicieron una operación en sus piernas, tiene lento aprendizaje; sin embargo, es muy alegre y sonriente, sus compañeros la aceptan muy bien y la apoyan en todo, considero que imitan lo es muy sociable y hace amistade las actividades y ella responde l yo andaba muy cerca de ella fue y tratando de sacar platica.

El clima laboral en este jar al grupo, el papel de los actore acuerdo a la currícula y se sien observa el trabajo colaborativo e ocasiones no cumple su función

En estos casos tenemos a jardín de niños en donde existe esforzarse para realizar el trabajo sin embargo, en la práctica recil institución son adecuadas para cuenta que en las escuelas norma las prácticas de las alumnos, la r son fácil resolver; por otro lado, y vocación, pero no en todos los

En lo referente a los dos todos los servicios de luz, agua, Son edificios construidos por cuentan con organización comp Se ubican en dos colonias de la

Tipo de estudio

- Se fundamenta en las te Edgar Morín y Kern (cuando busca su compl internas y externas, o s

en todo, considero que imitan lo que los maestros hacen con ella, además que la niña es muy sociable y hace amistades, me llamó la atención de que la incluyen en todas las actividades y ella responde le gusta que la tomen en cuenta, cuando sintió que yo andaba muy cerca de ella fue conmigo y me preguntó varias cosas, conviviendo y tratando de sacar platica.

El clima laboral en este jardín de niños es adecuada para lograr su integración al grupo, el papel de los actores dentro de la institución permite que trabaje de acuerdo a la currícula y se sienta cómoda para lograr un desarrollo adecuado, se observa el trabajo colaborativo en la institución, la alumna practicante es la que en ocasiones no cumple su función.

En estos casos tenemos a dos alumnas en formación y observamos que en el jardín de niños en donde existe poco apoyo, se encuentra la alumna que trata de esforzarse para realizar el trabajo y en el otro jardín de niños, la alumna es diferente; sin embargo, en la práctica recibe apoyo en todo momento y las condiciones de la institución son adecuadas para que se logre una mejor integración. Tomemos en cuenta que en las escuelas normales tratamos de encontrar los lugares adecuados para las prácticas de las alumnos, la realidad en ocasiones nos ofrecen realidades que no es fácil resolver; por otro lado, tenemos alumnas muy capaces con responsabilidad y vocación, pero no en todos los casos.

En lo referente a los dos edificios escolares se puede mencionar que tienen todos los servicios de luz, agua, drenaje, medios de comunicación, de transporte. Los edificios construidos por el Instituto Estatal de Construcción de Escuelas, cuentan con organización completa con personal de apoyo e Integración Educativa. Se ubican en dos colonias de la capital del Estado de San Luis Potosí.

Campo de estudio

- Se fundamenta en las teorías de complejización de las ciencias propuestas por Edgar Morín y Kern (1983,189), según las cuales una ciencia se desarrolla cuando busca su complejización: esto es. cuando se analiza desde las relaciones internas y externas, o sea, en función de sus posibilidades de relación con el

todo y sus partes. Los autores consideran que una ciencia se estanca cuando se simplifica, es decir, cuando se reduce al fraccionamiento de cada una de sus partes y se desconoce la relación con el todo y con otras ciencias.

- Se apoya en el principio sistemático Ecológico como una posibilidad de comprensión de un texto cultural y la consideración de las relaciones que se dan permanentemente en dicho texto "nuestra mente no sigue sólo una vía causal, lineal, unidireccional: sino también, ya veces sobre todo, un enfoque modular estructural, dialéctico, gestáltico, donde todo afecta e interactúa con todo, donde cada elemento no sólo se define por lo que es o representa en sí mismo, sino y especialmente. por su red de relaciones con todos los demás" (Miguel Martínez 4). Dicha relación de interdependencia, es considerada también por Morín (1994,70-72) como una característica de todo sujeto al ser "auto eco organizado".
- Se apoya en la teoría de la acción comunicativa de Habermas, según la cual, todo acto de habla implica una acción recomunicarse, y esa comunicación se desarrolla mediante las señales o emisiones emitidas en un contexto de intencionalidad que desencadena una acción, la cual es la base para coordinar acciones entre varios participantes del proceso comunicativo (Habermas, tomo 11.14): lo anterior implica que para comprender la comunicación es necesario reconocer la intencionalidad de los actos del habla....
- Las diferentes aportaciones de la investigación cualitativa, entre ellas: La propuesta de Hoyos y Vargas en relación a la teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales, los aportes de Mariño 1991 a) sobre la investigación etnográfica aplicada a la educación (anotación sobre el diario de campo en la cruzada de alfabetización en Nicaragua), Sandoval, referente a la investigación cualitativa, Hélice Rowell, sobre la etnografía y teoría de la investigación educativa, Restrepo Gómez, en torno a la investigación en educación; Edwads, desde los sujetos y la construcción social del sujeto escolar en primaria, Velazco y Díaz de Rada, desde los aportes en la lógica de la investigación etnográfica; Hamersley y Atkinson, con las aportaciones

en etnografía reflexiva, Taylor y Bogdan, en su texto introducción a los métodos cualitativos de investigación y las aportaciones de Mardones, en torno a la clasificación sobre la filosofía de las ciencias sociales y humanas.[2]

Esta investigación es cualitativa con un paradigma interpretativo para comprender y describir la realidad. Cuando Napoleón Murcia y Luis G. Jaramillo estructuran la propuesta de complementariedad reflexionan sobre los siguientes elementos:

La historia cultural de los sujetos nos muestra una representación de las vivencias las cuales nos ayudan a obtener diversas miradas del mundo subjetivo para lograr una mejor comprensión de las intencionalidades de los sujetos de acuerdo a sus acciones y reacciones dentro de un contexto social, «los estudios cualitativos manejan las percepciones subjetivas de los participantes, el significado de sus comportamientos y el contexto sociocultural en el que se producen» (Evelyn, 90).

Esto nos ayudó en la investigación sobre las adecuaciones curriculares que observamos en el trabajo diario de las practicantes para comprender las acciones que realizan y los sujetos que intervienen de acuerdo a un contexto, un historia cultural tanto de las practicantes como de los alumnos y personal del jardín de niños, considerando la realidad desde múltiples miradas para poder enfrentar la información recabada, a este elemento de complementariedad, los investigadores cualitativos la llaman *Triangulación*, la cual nos ayuda a comprobar la información desde diferentes fases en el trabajo de campo, así como en diferentes tiempos con diferentes participantes.

Desde la perspectiva de complementariedad etnográfica, se considera la cultura como una estructura compleja, la cual es necesario verla desde diferentes miradas para que nos ofrezca diferentes facetas de su propia realidad, tomando en cuenta diferentes aspectos:

1. Los diferentes sujetos informantes que tengan relación con el fenómeno, la observación del mismo fenómeno por diferentes investigadores (validación interna).
2. La observación del fenómeno desde diferentes ángulos geográficos e históricos.

2 Napoleón Murcia y Luis G. Jaramillo. En Investigación cualitativa. El principio de complementariedad etnográfica. Propuesta desde la practica reflexiva una uia posible para abordar estudios sociales. 2000. pp. 62-63.

3. Los diferentes contextos internos y externos que intervienen en el fenómeno a estudiar (políticos, ideológicos, económicos y culturales).
4. Comprender la realidad cultural desde la confrontación entre el sujeto protagonista del fenómeno. la interpretación del investigador (teoría sustantiva) y las teorías formales desarrolladas sobre el fenómeno.[3]

Para realizar las observaciones y validarlas de manera interna y externa, apoyaron los diversos actores dentro de la institución, triangulando lo que decían entre ellos, se trabajó directamente en el contexto social para conocerlo, realizando el análisis tomando en cuenta su cultura, tradiciones, la política, economía, religión, lenguajes, entre otros que nos permitieron acercarnos más a la realidad social.

Esto para tener una doble connotación, primero debemos de tomar en cuenta los factores internos y externos que interactúan con el fenómeno, para tener una visión histórica del mismo, por ejemplo, necesitamos saber qué sucede dentro de las aulas de preescolar, cómo se comportan los compañeros con los niños especiales, que hace la educadora con todos en el grupo, saber sí les da una atención especial o los trata igual sin ningún cambio curricular, etc. En segundo lugar se deben realizar estudios desde adentro, o sea de la propia percepción de los sujetos implicados, tomando en cuenta que el comportamiento de los sujetos cambia de acuerdo a las características del contexto donde se está generando.

La investigación etnográfica complementaria se fundamenta en la hermenéutica para comprender los sentidos y significados de los escenarios sociales, así como de los sujetos que intervienen, toma en cuenta la realidad de los sujetos desde su lenguaje, tomándolo como herramienta para expresarse sobre su propio mundo. La hermenéutica propicia un acercamiento entre la realidad y el acto comunicativo, el dato descrito y la posibilidad interpretativa, entre saber lo observado y la comprensión de ese fenómeno.

Tiene en cuenta que la mejor forma de desentrañar la realidad es estudiando a los sujetos como actores de su propia realidad, tomando en cuenta que son ellos los que asumen los elementos de la cultura, proyectando sus vivencias según cada sujeto y el sentido que él le dé a sus experiencias.

Varios autores citados por Napoleón Murcia y Luis G. Jaramillo coinciden

3 Investigación cualitativa. "El principio de la complementariedad etnográfica". Propuesta desde la práctica reflexiva, una guía posible para abordar estudios sociales.

en que la estructura de un contexto cultural, inicia con los elementos que la propia cultura le otorga al investigador, presentados básicamente en el lenguaje ordinario y en general en los procesos de comunicación que los sujetos utilizan.

La investigación acción participativa se toma en cuenta como complemento operativo, se realiza después de los estudios cualitativos iniciales. Después se comprueban y refinan teorías, hipótesis y conceptos, como resultado de la comprensión de una serie de sentidos y significados socioculturales que se dan en las interacciones desde los propios escenarios en donde se generan.

La etnografía complementaria no deja de lado la teoría de investigación de diferentes corrientes y enfoques los cuales sintetizan de la siguiente manera:

1. La necesidad de realizar los estudios sociales en su medio natural, tal como lo enuncia el naturalismo.
2. La posibilidad de estudiar la esencia de los fenómenos a partir del reconocimiento de las acciones y experiencias de los sujetos, y su consolidación en estructuras socioculturales; propuestas impulsadas por la Fenomenología, la Etnometodología y el estructuralismo.
3. La importancia de comprender las redes de sentido y significado (socioculturales desde los procesos comunicativos en un contexto determinado, propias de la hermenéutica.)
4. El apoyo en un paradigma teórico científico que reconozca la trascendencia de la comunicación, la tradición y la historia, tal y como lo propone la teoría crítica.
5. La importancia de poder construir teoría a partir de la comparación constante, propuesta por la teoría fundada.
6. La necesidad de reconocer los rasgos culturales y poder reflexionar sobre ellos a partir de la propuesta de la etnografía reflexiva.
7. La posibilidad de apoyar los análisis de tipo individual y colectivo en las historias orales y de vida.
8. La posibilidad de utilizar algunos diseños previos flexibles, que se puedan ir reconfigurando en el proceso mismo de investigación.
9. La opción de utilizar algunas posibilidades estadísticas, siempre que sean un medio en ésa búsqueda teórica para ayudar a comprender mejor la realidad.
10. La posibilidad de entender las propuestas comprensivas hacia la reflexión y cambio de estructuras socioculturales mediante la crítica emancipadora de la comunidad, propia de la Investigación Acción Participativa[4].

4 Investigación cualitativa. El principio de la complementariedad etnográfica. Propuesta desde la práctica reflexiva una guía posible para abordar estudios sociales. 2000. p. 66.

En la investigación sobre las adecuaciones curriculares en las aulas de preescolar es importante analizar con un enfoque global desde su estructura manifestada y desde una relación comunicativa para posibilitar a los actores en la fonética y expresiones corporales, tomando en cuenta que es la comunicación la que nos lleva a comprender el sentido de esta estructura.

El investigador no debe limitarse a decir qué es lo que pasa, es necesario comprender lo que significa lo que está pasando, respetando el contexto donde se genera, tomando en cuenta la teoría y los hechos ocurridos, ubicando a la etnografía complementaria como la descripción, interpretación y comprensión de fenómenos socioculturales y humanos.

Esta propuesta pretende neutralizar los enfoques convencionales, los que están influenciados por el positivismo como los que están con el naturalismo, busca desentrañar las estructuras culturales y la esencia de esas estructuras para poderlas comprender.

No debemos limitarnos a una operación cultural específica (contexto interno) se debe hacer una captación del contexto histórico de los sujetos y registrar las acciones e influencias de los sistemas internacionales, políticos y económicos, sobre el trabajo de campo. Además debe haber un extrañamiento por parte del investigador ante el fenómeno a estudiar para que sea factible.

Se debe realizar un juego de acercamiento y alejamiento ente los conceptos alternativos logrados con el apoyo de la teoría (teoría formal) y Mariño los menciona que «pueden ser temas de preparación conceptual y actitudinal»[5]

Para que el investigador obtenga una doble mirada de lo interno y externo, es necesario que se mueva entre la teoría formal y sustantiva.

La teoría formal es importante cuando ayuda a comprender la realidad cultural sin cuartear el análisis y la comprensión de la realidad, tomando en cuenta que no explica la totalidad del fenómeno cultural, o sea que lo complementa redimensionándolo con otros estudios, sin olvidar que los datos de la teoría sustantiva deben estar presentes.

Para darle objetividad a la investigación Sánchez nos dice «así como toda investigación se encuentra determinada por un <desde dónde, teórico>... también

5 Investigación cualitativa. El principio de la complementariedad etnográfica. Propuesta reflexiva una guía posible para abordar estudios sociales. p. 67.

la observación tiene que adoptar un punto de vista que le, garantice la máxima objetividad»[6], por lo anterior la observación a realizar se tiene pensada desde antes para entender el comportamiento de los sujetos a investigar.

En nuestro caso se pensó la observación a diferentes actores como son: maestros de la Normal, educadoras de grupo en los Jardines de Niños, señoritas practicantes, maestros de apoyos en jardines integradores, padres de familia, familiares de los niños y, por supuesto, como actores centrales del proceso educativo a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Es necesario considerar a la contemplación exterior del fenómeno sin olvidar la intervención activa dentro del fenómeno para que trascienda la realidad del sentido causal y en el plano real del significado.

La etnografía es más que una herramienta de recolección de datos para trascender y ubicársele como <método> más bien se le ubica como <enfoque>, tomando en cuenta que se desarrolla como instrumento de investigación y además se le dan los constructos teóricos que otorga la ciencia. Toma en cuenta diferentes corrientes y enfoques para su desarrollo, haciendo un estudio de campo a profundidad y un proceso de construcción de teoría.

En términos generales, el proceso total de la investigación desde una perspectiva de complementariedad etnográfica puede contener las siguientes características:

- Delimitación del área, que comprende: 1. La noción. La cual se realiza a través de la revisión de la literatura existente sobre el área; 2. Antecedentes, que implican la búsqueda de investigaciones en relación al área y al tema; 3. Posible escenario sociocultural donde se va a desarrollar la investigación (aspectos sociales, políticos, económicos, culturales y demográficos).
- Primer momento de la investigación (prefiguración). Este momento implica: El acceso, el desarrollo de la guía de prefiguración y el análisis inicial de la información recolectada en una preestructura sociocultural y posible dimensión temática. Para el cubrimiento de la delimitación del área y el primer momento, se recomienda un cuarto del tiempo total de la investigación.
- El momento de la elaboración y puesta en marcha del plan de configuración (segundo momento: configuración de la realidad). Implica: El trabajo de campo en profundidad, el procesamiento de la información y la interpretación

6 Investigación cualitativa. El principio de la complementariedad etnográfica. Propuesta reflexiva una guía posible para abordar estudios sociales. p. 68.

de los datos. La parte donde podría terminar este momento se da cuando se tiene una estructura sociocultural representada en un ideograma. Lo anterior requiere un importante tiempo en la búsqueda de la información por medio del trabajo de campo y el análisis y elaboración de esa teoría sustantiva que posteriormente será redimensionada. Recomendamos que en este momento se utilicen dos cuartos del tiempo total de la investigación.

- El momento de la reconfiguración de la realidad. (tercer momento). Ha de partir de la teoría sustantiva encontrada, se realiza una confrontación con la teoría formal y los datos culturales esbozados en las categorías, al igual que la síntesis de las conclusiones y las recomendaciones para posteriores estudios comprensivos o emancipatorios. Lo anterior incluye la estructura del informe final. Recomendamos para éste momento un cuarto del tiempo dedicado a la investigación.[7]

La etnografía complementaria permite utilizar diversidad de técnicas e instrumentos para la recogida de datos, todos ellos deben tener una finalidad común y detallada para la investigación con intención de enriquecer los conocimientos acerca de la situación social y así poder llegar a comprender mejor la realidad.

En la investigación cualitativa, el «método se refiere a una técnica empleada en la adquisición y elaboración del conocimiento». Por otro lado, el hablar de técnica nos referimos a un conjunto de medios utilizados en una ciencia, un arte o una actividad, y en éste sentido también utilizamos dicha denominación para referirnos a éstos métodos"[8]

En esta ocasión se decidió por utilizar tres técnicas e instrumentos, que nos auxiliaron en todo momento en el trabajo de campo y se logró recolectar información acerca de la situación problemática, siendo éstos los más apropiados para darle significado a la investigación.

En las observaciones realizadas se tomaron en cuenta: diario de campo, grabaciones en audio y videos para realizar una triangulación de la información.

7 Investigación cualitativa. El principio de la complementariedad etnográfica. Propuesta reflexiva una guía posible para abordar estudios sociales. p. 128.

8 Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología de Juan Luis Álvarez – Gayou Jurgenson p. 103.

Cuadro 6

Técnicas	*Descripción*	*Instrumentos*
Observación participante	La observación participante es un proceso sistemático en el que el especialista logra recoger datos relacionados con cierto problema. "El sentido de la observación participante en la investigación cualitativa y concretamente en la investigación etnográfica complementaria, se fundamenta en que la mejor forma para comprender una realidad social y cultural, es a partir de la realidad misma"[9].	• Diario de campo: Registro de acontecimientos que registra el investigador durante el tiempo destinado a dicha tarea, tomando en cuenta sus comentarios y realizando descripciones de lo vivido. • Video - grabadora • Audio - grabadora
Entrevista	Es una conversación con estructura y propósito, busca entender el mundo desde la realidad del entrevistador. "el propósito de la entrevista en la investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo de la vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos"[10] En ésta investigación se realizaron diferentes entrevistas: • A las practicantes • Maestras de grupo (educadoras) • Maestras tutoras (BECENE) • Madres de familia de alumnos especiales	• Guión de entrevista • Audio - grabadora

9 El principio de la complementariedad etnográfica p. 104.
10 Cómo hacer investigación cualitativa; fundamentos y metodología de Juan Alvarez – Gayou Jurgenson p. 109.

Encuesta	La encuesta la utilicé al principio de la investigación con la finalidad de recolectar información acerca de los niños existentes dentro de los grupos de práctica de las alumnas, así poder definir la muestra para llevar acabo la investigación en etnografía los manejamos como cuestionarios que buscan una información descriptiva común "En éstos cuestionarios las opciones de respuesta que se ofrecen a los encuestados representan las distinciones que el encuestador toma en cuenta al definir determinada variable o concepto presente en su estructura conceptual"[11]	• Encuestas escritas para cada alumna del séptimo semestre.

Ejemplos de cada uno. Enseguida una muestra de observación participante y de entrevistas con su respectiva especificación, tomando en cuenta que la encuesta la incluimos al inicio del capítulo.

11 Metodología de la investigación cualitativa. Gregorio Rodríguez Gómez. Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez. Ediciones Aljibe p. 188.

Técnica: Observación Participante

Observación participante

Lugar: Salón de clases
Actividad: Los animales
Instrumentos: Video y diario de campo

A ver, Brandon y Armando, ¿dónde estaban? *En el baño*, tienen 30 minutos para ir al baño. Ya todos estaban formados; pero fueron a que hora, ya cuando habían timbrado, bueno dejé entrar a los niños. Yfaltaban dos. Entonces el punto es para las niñas el día de hoy aunque hayan entrado primero los niños, a ver, ahora sí, a-rriba Juan, a-rriba Juan, ya cantó el gallito (los niños cantan) a-rriba Juan, a-rriba Juan, hay que ir a la escuela (los niños cantan) a-rriba Juan, a-rriba Juan te compré un helado (los niños cantan) ahora sí, en este huevito, tengo un pollito, se abre el huevito y salta el pollito (cantan los niños) aquí, pío, pío, por acá pío, pío, por acá y bajo las alas de mama gallina el pollito se durmió, ay cuántos gallos, ki ki ri ki, no quiero flojos aquí, que se los lleven lejos de aquí, para San Luis Potosí, (los niños ki ki ri kí) ay ya mero me caía, no moy, moisés!, recógelo, recógelo a ver recógelo, ándele recójalo, ven, ven, dámelo, gracias, *no quiero.. aquí que se saquen los mocos* ¿qué fue eso? *Brandon*, a ver Brandon *se sacó los mocos cuando íbamos a salir al recreo, no es cierto* se los limpió, no se los sacó, a ver ya no quiero escuchar que digan esas cosas en el salón, acuérdense que aquí no se van a decir malas palabras, ¿entendieron?, a ver, quedamos en que les iba a dar una hoja y ¿qué iban a hacer en esa hoja? *un animal.*

Y ¿cómo van a hacer ese animal, *salvaje* animal salvaje y cómo lo van a dibujar? Y qué más, y qué más, a parte les di una indicación acuérdense, a ver armando nos va a decir junto con Brandon, que vamos a hacer Brandon, como vamos a dibujar ese animal salvaje, con *lapicero así*, no, antes de recreo. ¿Qué más?, de que estuvimos hablando en la mañana quien se acuerda, a ver julio, que si esos animales salvajes se qué, *se bañan* se bañan, o que mas *o si no se bañan* o si no se bañan o que más se... *¿no vamos a trabajar?* ¿Y cómo me van a hacer el dibujo? *Bien* pero como ese animal

salvaje como lo van a poner a ver... *bien bonito* miren me van a hacer el animal salvaje como ustedes crean que se limpian o se asean o como creen que los animalitos se quitan la mugre, si, si se bañan o no se bañan me decían que se lamen, con que se lamen, *con la lengua* y con que mas, que se limpian con su saliva pues así me lo van a dibujar aquí y me lo van a explicar cuando terminen su dibujo cada uno me lo va a explicar *cómo* o sea va a pasar al frente y me va a explicar cómo dibuja, por ejemplo si yo dibujo un león aquí limpiándose pues va a pasar y me va a explicar cómo se está limpiando ese león y con que se está limpiando por ejemplo si dibujan una jirafa pues también la van a dibujar como creen que se limpia, *se bañan con la saliva,* a los perros tú los has visto, se sacuden, agua, ten Natalie, dale uno a cada quien , dame uno nada más para Manuel, vente Manuel mira ponme de colores mira este y este son iguales, ándale vamos a hacer un dibujito, si?, ahí está muy duro, mira, aquí mira por colores, o hacemos el dibujo, que prefieres hacer, agarran su lapicera cada quien como le vayan dando la hoja, si lo perdonaste, mira , mira de colores, ándale para hacer tu dibujito si, mira ya viste, como están de colores, rosa, rojo, verde, azul y amarillo, amarillo, azul, verde, rojo y rosa, ahora si, rosa, verde, azul, amarillo, rojo, rosa, rosa, verde, azul, azul, azul, amarillo, ahora si yo te los revuelvo, a ver, pónmelos por colores, vete a sentar a tu lugar, fíjate, mira, un rosa, otro rosa, *maestra nos presta sus dibujos?* hay no lo traje hoy, ¿para verlos de ahí? sí, no los traje, los dejé, ahora van a tener que verlos de allá enfrente porque se me olvidaron, *yo voy a hacer un león* hay que padre, allá está mira, el león, hay no, mira como está bien llenita tu lapicera, vente, ¿sí? A ver, ten, mira este es igual a este mira, rosa y estas que están haciendo aquí, mira esta es rosa *puedo ir al baño maestra?* Si puedes ir, no se va a poder mejor este mira, Manuel, están pegadas, mejor así, dámelas, no, no, no, no, le ponen su nombre, no se les olvide, dámelo, dámelo, dámelo, no Manuel, mira ven, bueno, te parece que mejor este mira, este, este, este mejor, *no, no, no, no, no,* no, mira, de aquí podemos sacar un león mira, mira Manuel, mira, si le ponemos, mira Manuel, mira, mira que bonito, mira, ¿ya viste?, mira le podemos hacer y seguir la línea mira, ¿ya ves como estoy siguiendo esta línea?, ¿viste? Ahora tu a ver yo te hago la línea *yo hice un león* y que está haciendo el león como se está aseando, vente Manuel, le pones tu nombre, *se está lamiendo,* se está lamiendo y que se está lamiendo, *la cara,* la cara

me le vas a poner lo que está haciendo, me lo vas a escribir y me le vas a poner tu nombre, que está haciendo a ver, que es *un perro* y que está haciendo este perro *está bañándose con, está bañándose con otra cosa* los perros se bañarán? *Si,* quien los baña? *Las personas* y los leones ¿quién los bañará? *Solos* va adentro pequeño, no, no, no, no, vente, un pedacillo, mira, vamos allá adentro, *y Natalie?* Natalie fue a un mandado ahorita regresa, no, ¿qué?, no, no, no, a ver, que quieres, y que está haciendo a ver, yo te pongo como se escribe vente pues vamos acá adentro, a ver aquí en el escritorio, que quieres mira, como se escribe que está haciendo, le vas a poner, dices que se está limpiando verdad, bueno aquí vamos a poner, te lo voy a poner y tú lo remarcas si, tú lo vas a remarcar con color, se limpia con su lengua verdad, ¿la cara, la ca-ra, ya viste?, ese, e, ele, i, eme, pe, i, a, ese y e, se limpia con su lengua la cara, y ya tu sabes poner lo demás *Karina* oye Karina pero ¿los animales salvajes también los bañarán? Como al león, la jirafa, ¿no?, no los bañan, entonces? *Los bañan como las personas* ah, nada más a ellos, a los perros, entonces nada más bañan a los perros las personas, entonces ellos como le harán para limpiarse, para que queden limpiecitos, *bañándose con el agua* con agua y donde encontraran esa agua *las personas la agarran en un bote* para los perros, y para las jirafas? *Les ponen pura agua,* ¿pura agua? Bueno, entonces aquí me lo vas a poner y le vas a poner tu nombre y lo vas a iluminar y me lo vas a entregar, qué hiciste, que es Alejandra a ver, *un elefante,* un elefante que padre elefante, y que está haciendo este elefante.... sí, como se limpiarán los elefantes, *con agua* con agua y ¿de dónde sacarán esa agua *de la luz* de la luz? ¿Dónde encontraran esa agua los elefantes? *De la lluvia* de la lluvia pues aquí le vas a poner de la lluvia y como se está limpiando y donde la encuentran, déjame ir por Manuel, a ver, ay que darnos prisa porque nos falta hacer otra. Miren, nos falta hacer esta sopa de letras, *y mi nombre también,* Ale, yo la quiero sentadita, sentadita maestra *mande,* miren, a ver ya está el león para que se vea mejor, tu nombre Kari, cópialo de allá donde está tu nombre, allá, mira lo está tapando, Francisco.

Al realizar las observaciones participantes, me di a la tarea de ser prudente en todo momento; cuando las alumnas estaban trabajando y los alumnos no atendían, trataba de apoyar sin evitar que ellas fueran las que coordinaran la actividad. Estas

observaciones se realizaron de diferente manera, traía mi diario constantemente, colocaba la videograbadora en un lugar estratégico y la grabadora reportera la traía la alumna en su bolsa; el problema mayor que se me presentó como investigadora fue transcribir todo para triangular la información, por cada alumno recolecte abundante información que me apoyó en el análisis.

Técnica: Entrevista. Se realizaron una serie de entrevistas a practicante, educadora, directora, madre de familia y maestra de apoyo. Instrumento: Audiograbadora y diario de campo.

Entrevista a practicante

Lugar: Biblioteca "Benito Juárez" en la BECENE

Tema: Integración educativa en el Jardín de Niños de práctica

Entrevistador: Martha Patricia Mireles Alemán

Paty.- ¿Te acuerdas que te platiqué que necesitaba hacerte unas preguntas en referencia a tu alumno con necesidades educativas especiales?

Prac.- Ah sí (mueve la cabeza)

Paty.- Me gustaría que empieces a platicar sobre el concepto que tú tienes sobre la integración educativa.

Prac.- ¿De los niños con NEE? este ¿sobre qué punto quiere saber?

Paty.- Primeramente ¿Qué es la integración educativa?

Prac.- Es integrar a los niños con NEE, brindarles las mismas oportunidades de aprendizaje que se les da a todo el grupo. O sea que ellos se integran en un grupo, trabajen, este, desarrollen sus competencias

Paty.- ¿Tú tuviste una materia verdad?

Prac.- Necesidades Educativas Especiales

Paty.- ¿Y qué recuerdas de ésa materia?

Prac.- Pues enfatizamos en los niños con problemas, lo que tenía esa materia, (me voltea a ver y me dice) que nunca me gustó

Paty.- ¿Por qué?

Prac.- Era interesante pero la manera de darla, la maestra no era de mi agrado, o sea porque es importante a lo mejor en ese momento no lo sabía porque nunca pensé que me iba a topar en el aula con un niño con problemas, a lo mejor por eso no le brindé la importancia que tenía esa materia pero pues la maestra se agarraba a escribir en el pizarrón, escribía y escribía y sí, yo también me que quedaba con dudas, entonces éste lo que sí recuerdo que vimos este, investigamos sobre algunos grupos con necesidades educativas, sobre el autismo las características, la hiperactividad no recuerdo, recuerdo que nada mas la hoja de un proyecto que yo logré, es lo único que yo logro en mis copias, no tenía nada de hiperactividad nada mas una hoja de las características de los niños con hiperactividad y este y nada mas.

Paty.-¿Y no hablaron nada de adecuaciones curriculares en la materia?

Prac.- No, ¿De cómo tratar , de cómo adecuar? No lo único que yo pude investigar es de las adecuaciones que se pueden hacer al aula con NNEE pero fue aparte, yo estuve revisando mi material de necesidades educativas yo no tenía nada, o sea en sí de hiperactividad que fue lo que presenta el niño y no, no tenía

Paty.- Y cuando recibiste al niño ¿Cuál fue tu actuar, que fue lo que hiciste?

Prac.- Pues en un principio yo pensé "Es un niño rebelde, no se rosero que no tiene normas en su casa" y dije pues voy a conocerlo, en un principio si era enojarme muchísimo "ya aplácate o ya siéntate" porque aparte le preguntábamos a los papas y no nos decían que tenía un problema que ya estaba canalizado, no se nos dijo desde un principio, bueno tanto la educadora que estaba conmigo pero no se nos comentaba, pero entonces como fui viendo dije no es que él tiene un problema porque por más que tú le digas ¡Siéntate! ¡Aplácate! El no ace caso. En lenguaje el niño casi no habla de hecho o pronunciaba palabras sin terminar y entonces era muy difícil para nosotros comunicarnos con él

Paty.- ¿Y cómo fue que hiciste que fuera tu hermano?

Prac.- A mi hermano, no eso ya fue después, cuando yo estuve fue cuando él empezó a ir, lo que pasa es que yo vi que tenía un problema y hablé con los papás y nos dijeron que efectivamente él estaba canalizado que el niño tenía un problema, que recibía terapias por las tardes, de lenguaje, entonces fue cuando yo fui platicando con los papás y me dijeron que tenía hiperactividad, ya lo del autismo se le detectó

ya después y ellos dijeron que presentaba déficit de atención y autismo que era un niño múltiple que tiene varias este cosas, entonces era bien difícil porque (se toca la cabeza preocupada) se me dificultaba estarlo agarrando porque se me iba del aula y tenía que correrle yo lo tenía que estar agarrando porque se iba, para evitar cualquier peligro porque afuera nadie lo cuidaba, nadie lo checaba entonces tenía que ir, correr, y por lo mismo el grupo se me descontrolaba empezaba a platicar.

Paty.-¿Y en ése momento, que tú empiezas a tener ese problema en tu práctica, qué paso en las asesorías con tu maestra?

Prac.- Sí le comenté y la maestra me decía le pones esto o alguna actividad que tú pongas no sé fíjate en que aspecto le atrae, que es lo que le gusta más hacer, cual es la necesidad o el tipo de material que puedas hacer para él. Entonces en un principio yo empecé a hacer material para él. Ya que hacía una ruleta para el grupo porque eso les llama la atención, hacía una para él y sí si le llamaba la atención y luego la aventaba y luego empecé a adecuar y hacer material para él, ya cuando vi que ni eso me funcionaba fue cuando este ya no, ya ve que hay maestra de apoyo, está la USAER y la psicóloga, yo hablé con la de apoyo y ella me dijo, no préstame tus planes, préstame tus planes para yo hacerles adecuaciones, sácales copia y yo dije bueno sí, sí llegué a sacarles copias pero nunca me los pidieron y cuando yo les preguntaba para que me dieran sugerencias pero me daban sugerencias pero del aula, mantener arriba el material, que no le dejes que tome cosas cortantes, eso yo ya lo sabía pero no yo necesitaba estrategias.

Paty.- ¿Y nunca las hubo?

Prac.- NO nunca las hubo, incluso cuando yo buscaba decía que son niños que les llama la atención los colores llamativos y cosas así, la pintura, estar moviendo sus manos, a veces lo ponía a trabajar con masas, con plastilina pero yo me decía ¿qué estoy logrando con el niño? A lo mejor si se entretiene el niño pero eso no es lo que yo quiero entonces yo quería que se integrara al grupo.

Paty.- Realizaste alguna investigación formal en donde expliques qué le está pasando, que tratamiento se le está dando etc.?

Prac.- Llevaba una, ahí solamente les preguntaba a los papás que tipo de medicamento cuando se lo daban, ellos me proporcionaron el nombre , por cierto

le cambiaron el medicamento pero el cambio no se ve de un día para otro pero en la última jornada si vi cambios en el por qué ya llegaba y colaba su mochila se iba y la recogía. Metí lo que fueron rincones socio-dramáticos que a lo mejor esos debí meterlos al principio porque metí los personales y sí, sí llegó a trabajar con ellos incluso con el de vida práctica ella a hacerlo correctamente pero duraba poco, muy poco tiempo pero ahora con los rincones socio-dramáticos se integró un poco más con los niños o empezaba a peinar a los niños, los mismos niños le daban material para que jugara con ellos y no como que ya iba y yo en éste rincón y se ponía a... mas más lo vi en el que fue el yeso, lo que fue el doctor en esos rincones fue en donde vi que iba más integración con los niños entonces ya los niños a la hora del recreo andaban jugando con él, cosa que al principio no pero es que decían "es que no debemos juntarnos con él" "la maestra dice que no debemos juntarnos con él"

Paty.- ¡¿Qué maestra les decía?

Prac.- La educadora, sí como les pegaba, a lo mejor no era tanto de juntarse con él sino de dialogar con el grupo, porque la educadora les decía "No se junten con él porque....."si a veces el niño los aventaba y les pegaba y los papás venían en la salida a reclamar. Entonces yo les dije que sí se podían juntar con él pero que ya sabían la forma de jugar de él.

Paty.- ¿Qué tipo de apoyo recibiste de tu maestra educadora?

Prac.- Ninguno

Paty.- ¿Te sientes satisfecha del apoyo que recibiste en el caso de él?

Prac.- Ni de la psicóloga ni de la maestra de apoyo, ni de la directora porque es un jardín que tiene muchos problemas, cambian de directora pero no porque los días que tenía que ir la maestra de apoyo al grupo iba pero no porque hacía lo mismo que la educadora hacía o que yo hacía, entretenía al niño, pero nunca le vi una planeación que yo dijera hoy voy a trabajar esto, voy a utilizar esto incluso cuando empezamos a llenar el DIAC yo fui en la primera reunión ya después no me citaron, yo les pedí su ayuda les dije miren podemos quedar el día que ustedes quieran no hay problema que me queda más tarde no se para adecuar algunas estrategias que desconozco totalmente lo que tiene, como se le puede tratar, que me den estrategias, yo no el material pero que me den estrategias pero no hubo nada.

Paty.- ¿Qué sugerencias darías a las maestras de la normal para mejorar éste trabajo con NNEE y qué sugerencias darías para los maestros de los jardines, en éste caso para el equipo completo?

Prac.- Para la normal del estado en ésa materia que nosotros tuvimos de NEE y no solamente en ésa yo creo que en todas abarcar un poquito de los temas de cómo se presentan los niños con problemas, más que nada el qué hacer, cómo adecuar tu clase con éstos niños incluso el cómo diseñar estrategias ente todas que atiendan éstos problemas, sí es algo difícil porque necesitas ya encontrarte en ése problema ya que estés dentro del problema realmente…

Paty.- ¿Tú crees que en 7° y 8° se pueda hacer algo de lo que tú estás diciendo?

Prac.- Sí se puede hacer pero yo lo veo así como que es un proceso, de que se vea a lo largo porque en 7° y 8° tenemos tantas cosas que se trabajan de que tu asesoramiento, de que tu trabajo, ya uno va llevando pero ya no le brindas tiempo porque lo repartes en tantas cosas. Es necesario llevarlo en todas las materias, incluso que la materia de NEE dure los tres años o dos años, pero que se profundice no nada más ver sugerencias o ver cuáles son las características de estos niños porque cuando vas dices, sí es cierto son niños impulsivos, que son niños que avientan las cosas, que no se concentran sí pero que te den algo así como ¿qué hacer? Para atender a estos niños más que nada en el trabajo no tanto sugerencias, no tanto en conocer porque es algo se te va a presentar en la práctica sino el cómo atenderlas, se tendría que enfatizar un poco más desde antes. Y en cuanto al personal de los jardines de niños a lo mejor y no en todos es lo mismo porque varía y hay personas dedicadas a su trabajo y personas que no…y yo digo ¡Cómo llenar el DIAC cuando no estuvieron en el grupo con el niño, no lo observaron, no lo vieron, entonces como voy a ponerme a llenarlo (hace como que lo llena) es que él sí lo hace, no se puede, y si lo hace no, no lo hace definitivamente, porque había cosas en las que no estaba de acuerdo y cosas en las que sí las hacía y decían que no pero es que ay que estar observándolo bien y yo decía ¡sí lo hace! Y me decían sí pero con el apoyo de otra persona y yo les decía sí pero lo hace, de hecho el apoyo que el niño recibió fue en grupo pero del equipo no recibió nada.

Paty.- ¿Y qué les sugieres?

Prac.- La sugerencia sería de que lo observaran que lo trabajaran en el aula, dos veces a la semana, que realmente estuvieran ahí que no hagan adecuaciones a las que trabajamos ahí, mira tú puedes hacer esto o esto y además trabajar en equipo, todos.

Paty.- (Agradecí su apoyo)

Me sentí un poco mal al estar entrevistando a ésta alumna, saber la carga de trabajo que depositan en ella y no poder hacer mucho en una institución difícil, lo único que logré fue apoyarla en momentos que estaba sola, no creo que sea responsabilidad de alguien en especial, creo que siendo un trabajo dentro de la institución se deben realizar acciones de cada profesionista que permitan entre todos llegar a un ambiente de trabajo con resultados satisfactorios en los alumnos, es complicado ver tranquilidad en profesionistas que no están haciendo su trabajo y que descargan en subordinados, como en éste caso en la practicante.

Entrevista a la maestra de grupo

Paty.- ¡Hola! ¿Cómo estás? me gustaría que iniciáramos platicando tu concepto de Integración Educativa.

Maestra.- Es darles oportunidad a los niños que tengan necesidades especiales a integrarse a una escuela normal para que tengan un mejor desarrollo igual que sus compañeros.

Paty.- Y me decía que en el caso del grupo ¿nada más hay uno que tiene alumnos con necesidades educativas especiales?

Maestra.- Él es el más severo que tengo.

Paty.- ¿Qué es lo que el niño tiene, qué discapacidad?

Maestra.- Tiene autismo, hiperactividad y problemas de lenguaje

Paty.- ¿Esto lo valoraron especialistas?

Maestra.- Bueno cuando ingreso, él llegó como un niño hiperactivo, no entendía, se comunicaba con gritos, señales y nosotros lo canalizamos en la USAER y ellas hablaron con los papás, ellos ya tenían algunos estudios, ellos ya habían aventajado, y ellos lo llevaron con un neurólogo de estudios especiales.

Paty.- ¿Entonces ustedes llevan una comunicación con la USAER para ver qué hacer con el niño o usted decide que hacer en el aula con él?

Maestra.- En realidad ellas nos apoyan pero solamente un día una hora dentro del aula, porque nada más existe un personal de apoyo y ella es la que nos apoya a los ocho grupos, así se han repartido porque el viernes no asisten porque asisten a su centro de trabajo.

Paty.- ¿Entonces la escuela tiene más niños con necesidades educativas?

Maestra.- Sí si hay más niños con NEE pero detectados severos que son los que más atienden nada más son tres.

Paty.- Y en el caso de la practicante ¿Usted cómo está trabajando con ella en lo que respecta al trabajo con Manuel?

Maestra.- (se queda pensando un rato) pues este en realidad nosotros hemos adaptado ciertas estrategias según como vemos su comportamiento porque a veces hemos adaptado algo y resulta pero nada más dos ocasiones o tres y el descubre lo que estamos haciendo y ya después ya no lo motiva, si le damos un material para que trabaje lo usa unas tres veces o unos tres días y ya después no le interesa.

Paty.- ¿Considera que el trabajo de la practicante lo considera bien realizado o considera que debe de haber una reestructuración en la formación de las practicantes?

Maestra.- No, yo veo que su trabajo sí está muy bien y que sí tiene buena asesoría.

Paty.- ¿Qué es lo que usted detecta a la hora de verla trabajar?

Maestra.- Creo que le falta más, imponer más la autoridad porque los niños a veces se inquietan un poco, se distraen, más disciplina un poco más de disciplina

Paty.- ¿Usted considera que su apoyo a la practicante es bueno para desempeñar el trabajo con Manuel?

Maestra.- En el caso de Manuel nosotros dialogamos mucho del problema de Manuel y tratamos de verificar que hacemos con él y tomar en cuenta algunas sugerencias que nos han dado.

Paty.- Alguna sugerencia que tuviera para los maestros que formamos docentes, para mejorar el trabajo, específicamente en el caso de tener niños con necesidades educativas especiales.

Maestra.- pues en realidad para mí también es nuevo porque es la primera vez que tengo un niño así y pues no sé yo creo que necesitamos prepararnos los maestros para.. primero conocer las características del problema para poder ayudarles a los niños.

Paty.- Si usted recuerda algunas de las adecuaciones curriculares que la practicante realizó dentro de su grupo. ¿cuáles son?

Maestra.- Algunas adecuaciones. Lo que ha hecho es que tiene el apoyo de un maestro de educación especial.

Paty.- ¿Y cuándo trabaja rincones talleres o alguna otra actividad que realiza en el grupo, usted ha visto que realiza alguna adecuación para que el niño pueda trabajar?

Maestra.- Ella siempre trata de integrarlo al grupo, por lo regular no se integra a grupo siempre trabaja fuera del grupo

Paty.- ¿Cómo le hace ella?

Maestra.- Pues lo trata de convencer que haga las actividades, estar en ese rato con ellos.

Las entrevistas anteriores pertenecen al mismo jardín de niños y vemos cómo la practicante comenta la situación muy diferente a lo que dice la educadora; si analizamos las observaciones en el trabajo, detectamos que la practicante se acerca más a la verdad.

Entrevista a la directora del Jardín de Niños

Paty.- ¿Qué es para usted la Integración Educativa?

Directora.- Bueno pues yo considero que la I.E. es aceptar a los niños con algún problema, bueno llámese problema no considerado como normal y que necesitan estar del acompañamiento de otros niños llamados normales para que ellos puedan salir adelante

Paty.- ¿Cuántos niños son los que están atendiendo aquí en el Jardín de Niños?

Directora.- Hay una cantidad de niños que les decimos especiales,

aproximadamente 30 niños, hay otros que no requieren tanta atención exactamente no tengo el número pero se les está dando la atención pero hay niños que son los oficiales y hay otros que se les da atención también pero aquí son más problemas conductuales que repercuten en el ámbito educativo

Paty.- Entonces ¿Aquí tienen niños con n.e.?

Directora.- Sí me parece que son como seis niños, un niño que no habla, un niña con problemas en conducta, problemas emocionales, tenemos a Manuel que en un lado es hiperactivo y tiene posible problema de autismo que requiere de muchísima atención éste niño, son de los que tengo más presentes.

Paty.- ¿Qué tipo de relación lleva usted con los padres de familia de éstos niños? ¿Cómo trabaja con ellos?

Directora.- Aquí quien tiene mayor relación con ellos, en éste caso son los del equipo de USAER porque son las personas que están directamente atendiéndolas, la relación es muy continua de atención de cuidado de lo que podemos ofrecer pero mayormente es a través del psicólogo, con la maestra de apoyo que son los que llevan directamente el caso y llevan atención muy personalizada ellos saben qué está pasando saben que hay con todo este

Paty.- ¿Quiénes son las personas de USAER y con qué periodicidad están aquí con usted?

Directora.- Contamos con maestra de apoyo está con nosotros de lunes a jueves en el horario de 8:30 a 12:30, tenemos la psicóloga que viene los miércoles de 8:30 a 12:30 nada más asiste una vez por semana, también nos acompaña la directora del equipo de USAER también asiste los miércoles de 8:30 a 12:30,

Paty.- ¿Trapistas o?

Directora.- No, nada más contamos con tres elementos

Paty.- ¿Con que frecuencia o como se maneja usted con las educadoras que tienen NNEE, hay alguna reunión especial para ellas o se maneja todo en general o como directora cómo trabaja esto?

Directora.- Aquí la situación es de acuerdo a las necesidades hay quienes tienen mayor necesidad de acudir al dirección y saber que está pasando y poder sugerir en las actividades, tenemos casos más graves por ejemplo el caso de Manuel la relación

con la educadora es casi diaria me está diciendo que está pasando si algo sucede si hay quejas, llamadas de atención, estamos viendo el avance que va teniendo el niño sobretodo en actividades, observamos realmente que está pasando con el niño, por ejemplo en las salidas que hemos tenido en las actividades aquí pero que ya no son dentro del grupo, el niño se mueve y actúa por sí mismo verdad aquí en éste caso es casi constante en el caso que tenemos a los demás niños de atención o de apoyo con las demás educadoras es menor porque los niños van saliendo más a sus actividades y la necesidad del apoyo o de decidir qué acciones tomar son menos.

Paty.- ¿En el caso específico de la educadora y practicante de Manuel, ustedes tienen comunicación de la manera como trabaja la practicante en el grupo?

Directora.- Sí

Paty.- ¿Qué es lo que está haciendo?

Directora.- Bueno por ejemplo la vez pasada que estuvieron en un sistema intensivo platicamos con ellas de lo que estaba pasando sobre todo tuvimos una reunión con el equipo de USAER de una manera integrarlas a esto porque vienen de una manera intensiva pues ya es casi parte de nuestro personal, todo lo que aquí sucede lo debemos de considerar a ellas, este hay cosas que nos han ayudado que nos dan muchos elementos porque la practicante es muy observadora, ella observa qué pasa con el niño, ella está al pendiente, hay muchas cosas que no se le pasan entonces cuando ella ha necesitada "maestra que hago con el niño" tenemos esa comunicación esa cercanía que cuando se necesite no es necesario tener alguna, algún tiempo definido o fecha específica cuando se necesita acude con esa libertad y se atiende en el momento

Paty.- ¿Usted cómo valora el trabajo de la practicante con el niño "especial"?

Directora.- Pues yo creo que el apoyo de ella ha sido grandísimo, porque viendo así como habíamos platicado con ella que es muy difícil para ella dice "es que no sé qué hacer" uno no se imagina a uno le pueden decir pero vivirlo es diferente incluso ella tuvo que cambiar actividades o que sufrir situaciones en las cuales lo que ella había planear no se pudo hacer por esa interferencia en lo que es la conductualidad en el movimiento del grupo. En general yo creo que a sido un gran apoyo para la maestra de grupo en el tiempo que no había venido como que había un

caos dentro del grupo pero yo aquí veo como en éste caso como la practicante hace falta, hace falta porque ya lo veíamos la semana anterior de que ella llegara yo le decía ya nada más nos queda poquito tiempo para que este porque ya son dos pares de ojos al pendiente de los niños y aquí llega el momento en que nuestros papás se quejan de estar siendo desatendidos por la conducta de Manuel, de que mejor no estuviera aquí, entonces si llegamos a tener esta situación y yo les decía denos oportunidad porque en el momento de estar una maestra de apoyo son dos personas al pendiente que una le daría la atención a los niños en su mayoría y otra estaría más al pendiente del niño aunque no se separa pero ya la atención es diferida y es mayor

Paty.- ¿Alguna de las sugerencias que usted le dio a la practicante durante el trabajo realizado con Manuel?

Directora.- Una ocasión en la que ella manifestaba en esa ocasión no estaba yo pero lo supe de que se le había descompuesto un telescopio que les había traído a los niños ella me decía "maestra" yo supe que estaba muy angustiada no supe si porque no era de ella el caso es que se lo había descompuesto yo platicando después con ella yo le decía pues que bueno pero hay situaciones en las cuales nosotros tenemos que medir los recursos que ponemos al alcance de nuestros niños porque igual podemos hablar de Manuel o de otro niño completamente normal que por su curiosidad ocasiona estos desperfectos no, entonces ella me decía, casi quería llorar por lo que le había sucedido pero lo que ella después resaltaba era "Es que yo" esto funcionaba con pilas ella "yo le saque las pilas y de dije a Manuel es que ya no sirve" y dice que abrió donde estaban las pilas cambio exactamente la pila que ella había movido la acomodó y prendió y dijo "me doy cuenta que el niño está al pendiente de todo sabe exactamente lo que hice y fue lo que me asombro de él" o sea que tiene una atención que nosotros podemos decir que dispersa o que no pone atención o que no sé dónde, pero el creo que capta mucho más que cualquiera de nosotros porque su atención está en eso en el punto que quiere atacar, que quiere atender, pone todos sus sentidos.

Paty.- Hace un momento usted mencionaba la situación de padres de familia, de la aceptación y todo esto ¿verdad? A nivel de Jardín de Niños, usted como directora del plantel ¿qué actividades ha trabajado para concienciar o acercar un poquito a los padres de familia y alumnos a los niños especiales?

Directora.- Específicamente se han hecho actividades en las cuales no separar yo hablaba hace un momento de las actividades que hacemos a nivel jardín, no separar lo que son NNEE con lo que son los otros niños, en el caso por ejemplo observar el trabajo de Manuel en una ronda al inicio apoyado por su papá y posteriormente él solo, nos damos cuenta que se puede comportar igual a todos y que esa oportunidad que le está dando el convivir con otros niños es... darse cuenta de que él sabe lo que quiere, sabe cómo comportarse, dónde comportarse así, con quién comportarse así les digo que es muy inteligente y la situación que nosotros hemos hecho en lo particular es bueno en el caso que haya alguna situación con Manuel, bueno hacerles entender que no se le va a permitir todo pero hay cosas que no les podemos tener la misma regla de conducta para unos, no puede haber una similitud porque hay quienes actuamos con conciencia de que esto está mal y hay quienes no entonces esa es la ventaja que tenemos, yo creo que aquí todo es una labor constante no manifiesta pero sí muy ardua muy certera y en el momento de que hay un comentario, hacer que se valore la existencia de estos niños porque por ellos estamos, en mi caso estoy aprendiendo o por él estoy aprendiendo lo que es un niño con este problema.

Paty.- Hablando de aprendizaje de adultos, el equipo de docentes de la institución ha tenido formación en cuanto a la integración educativa o usted como directora les ha apoyado en nivel superior para esta formación.

Directora.- Sí aquí yo llegué desde diciembre tres compañeras estuvieron en un curso en el cual al parecer les dan información de cómo trabajar con estos niños que atenciones necesitan o más que atención que necesidad educativa necesitan para salvar esta oportunidad que les da el estar aquí, entonces en lo personal no lo he tenido, hemos aprendido junto en las situaciones que se nos han presentado a la par con el equipo de USAER ha sido un gran apoyo porque en situaciones difíciles que nos han ocurrido nos dicen que es parte de ese forma de ser de esos niños no ésta fuera de la norma pero son cosas que es muy fácil observarlas pero muy difícil vivirlas.

Paty.- Por último maestra, me gustaría que nos diera sugerencia para nosotras como formadoras de docentes para el trabajo con las practicantes pero en relación con la práctica docente frente a niños con necesidades educativas especiales, ellas llevan una asignatura para trabajar esto pero de parte de usted que habría para mejorar la formación docente.

Directora.- Bien yo creo que aquí, recordando los tiempos que fui estudiante, la mejor arma es presentarse, trabajar o enfrentarse a la situación problemática, primero tener esa visión real, muchas veces nuestros documentos, nuestra preparación a veces la vemos tan lejana tan irreal, ¡no! a mí no me va a suceder porque hay tan pocos que no creo que en mi camino se me vaya a presentar, yo creo que es algo que nuestras mismas compañera que tenemos aquí en el jardín la única que sabe lo que realmente es bueno es la practicante de Manuel porque a ella le ha tocado vivirlo y porque muchas veces al platicarlo me puede decir hay no creo que haya sido tan como tú lo estas platicando pero ella lo platica de la manera que ya lo vivió ella en el momento de acudir a una asesoría o cualquier cosa ya lo vemos con doble fondo porque ya estamos relacionando con lo que es la realidad con lo que nos pueden platicar en la escuela entonces yo creo que aquí lo más importante es acercarse a ese tipo de niños estar a lo mejor yo sé que es muy difícil, también es difícil la apertura para que ellos puedan estar pero bueno buscarles sus espacios así como vienen con nosotros a platicar de la escuela normal buscar esos espacios que yo creo que a mí me hizo falta conocer esos niños que me pueden platicar de un niño con parálisis cerebral y que si solicitan el ingreso lo deberé de dar pero que voy a hacer no sabría más sin embargo si nosotros hubiéramos visto siquiera algo de lo que es esa realidad yo creo que nos abriría un poco eso que ya vimos sí, este por otro lado adentrarse yo aquí siento que es muy importante conocer que sienten los papás de estos niños porque muchas veces yo mi educación la puedo basar en el niño pero yo puedo aprender mas de estos niños porque yo creo que aquí todas las pautas nos las dan los padres que desde que nació ya vive con esta situación y ellos ya aprendieron a vivir con eso entonces lo que nos falta a nosotros es aprender a convivir con ese niño como es y eso es con la practica entonces para mi es importantísimo como que de repente como algo cercano que me puedan platicar que a mi me lo voy a imaginar pero cuando lo escucho de alguien que lo vive tan cerca y diariamente como que hasta nos quedamos no pues si es cierto cuando lo vemos comprobamos que la realidad aquí está y bueno yo me quedo que aquí no se si ahora son más las familias que están así o son mas las puertas que están abiertas, antes conocíamos tres o cuatro casos ahora son cien y cuantos todavía no conocemos entonces además no se nuestros niños

como están siendo concebidos, todo lo que traemos la carga química o genética y demás los papás, aquí lo que tenemos mas riesgos a esto entonces prepararnos para poder recibir un niño así porque yo me preguntaba no como maestra menos como directora, yo como mamá que hubiera hecho si mi hijo fuera así entonces como que todo eso es una sensibilización no solo en el aspecto académico ni de formación para docente sino que lo viéramos en la sensibilización a que yo tuviera en mi familia o de mi fuera un hijo como que nos abriría más este espacio de aceptar a estos niños sin ponerles ninguna traba.

Esta entrevista es en la misma institución, en donde existen cambios continuos de directoras. Sus comentarios no coinciden con la practicante, ella y la educadora comentan de un trabajo en equipo en su institución; además de estar al pendiente todo el tiempo. Las observaciones nos arrojan otros resultados.

Lo anterior es muestra de cómo se logra conocer la triangulación de informaciones y se llega a un resultado con la intención de conocer la realidad en el campo, para proponer estrategias de trabajo dentro de la formación docente, situación que será mi reto como investigadora desde la formación inicial de las futuras docentes.

Técnica: Encuesta

Encuesta para alumnas del séptimo semestre
de la Licenciatura de Preescolar

La siguiente encuesta es para conocer sobre las prácticas docentes en los jardines, en cuanto a los niños con necesidades educativas especiales que asistan a sus grupos de práctica.

Tus respuestas serán de gran beneficio para mejorar el trabajo en la formación docente, de antemano se te agradece.

Nombre: .....
Nombre de tu Asesora: .....
Nombre de tu Tutora: .....
Jardín de Niños: .....
Domicilio: .....

Cuando cursaste la asignatura de necesidades educativas especiales, lograste detectar:
¿Qué es la integración educativa?
¿Te imaginaste que te podía tocar en práctica niños con necesidades educativas especiales?
¿Te gustaría atenter a estos niños? ¿Por qué?
¿En la actualidad tienes niños en tu grupo de práctica que requieran atención especial por tener necesidades especiales?
En caso de sí tener. Qué necesidades específicas observas.
¿Qué han hecho tú y la educadora para apoyar esta situación?
¿Qué otra actividad crees que tú puedes hacer dentro de la práctica para trabajar casos especiales?
¿Qué papel juegan los padres de familia en situaciones de niños especiales?

Procesamiento de la información. El rigor metodológico del proceso de categorización para la interpretación

Para conocer a fondo la investigación se deben analizar los datos a profundidad a la par de realizar la recolección de la información, para lograr identificar los temas emergentes a desarrollar, obteniendo conceptos que le den sentido a la investigación; por otra parte, nos permite redefinir preguntas con el propósito de conocer mejor la realidad la cual nos interesa.

En esta metodología, se toman en cuenta tres fases para procesar la información las cuales coinciden con los tres momentos del diseño de investigación.

En la primera fase se descubre el progreso, se va recolectando información

se identifican temas y se desarrollan conceptos y proposiciones las cuales se fundamentan solamente con teoría sustantiva pero sin olvidar la teoría formal (preconfiguración).

En la segunda fase, al ya haber sido recolectada la información, se codifican los datos y se define el tema de estudio. (configuración)

En la tercera fase se relativizan los datos y se comprende el contexto de la investigación.

Se delimitó un tiempo para realizar la investigación tomando en cuenta los tres momentos:

Cuadro 7

Momento	*Temporalidad*	*Acciones*
Pre-figuración	6 meses	• Aplicación de la encuesta a las alumnas de 7° grado de la lic. en educación preescolar • Se realizaron entrevistas a directoras de preescolar, asesoras de BECENE, educadoras de jardines de niños y practicantes, así como a una madre de familia. • Se logró negociar en dos jardines de niños para llevar acabo la observación • Se realizaron grabaciones al trabajo de las practicantes en una observación participante
Configuración	6 meses	• Se continúa con las grabaciones a practicantes en la observación • Se desgravan todas las cintas de audio y video • Se analiza a profundidad lo recolectado • Se codifican los datos para definir el tema de estudio

Reconfiguración	3 meses	• Triangulación • Confrontación de teoría formal y sustantiva • Análisis crítico de categorías • Análisis crítico y comprensión del contexto

El proceso que se siguió para realizar el análisis de los datos es el siguiente:

1. Observar, escuchar y analizar los videocasetes y audio-cintas.
2. Transcribir lo obtenido.
3. Trascripción de las notas del diario y lectura de todo lo recolectado.
4. Detectar y subrayar frases o párrafos sobresalientes que aporten significado para proponer proposiciones sencillas (temas emergentes).
5. Se clasifica una «codificación abierta» asignándole un número a cada categoría simple con la posibilidad de que se puedan incluir o suprimir de acuerdo al proceso de la investigación
6. Se conforman las «categorías axiales» o «ejes principales», ubicando los aspectos más sobresalientes
7. Enseguida se entrelazan las categorías axiales para estructurar las «categorías selectivas».
8. Se estructura un esquema en donde basándonos en las categorías selectivas se «confronta la teoría formal y la teoría sustantiva».
9. Del esquema anterior se hace la interpretación de cada categoría selectiva encontrada por medio de una narrativa personal, dando respuesta a las interrogantes describiendo la estructura sociocultural encontrada en la investigación.

En la codificación abierta se tomó la serie numérica como sigue:

Cuadro 8

Número	*Codificación abierta*
1	Conocimientos de los profesionales sobre el tema
2	Habilidades de las practicantes en el manejo de grupos con NNEE
3	Relaciones sociales entre el personal involucrado
4	Disponibilidad de profesionales en el trabajo con niños especiales
5	Actitudes de alumnos en repuesta al trabajo
6	Adecuaciones curriculares encontradas
7	Demanda de practicantes en su formación
8	Asesorías en la Normal del Estado
9	Avances en el desarrollo de los niños especiales

Pasos 1 y 2. Observar, escuchar y analizar los videocasetes y audio-cintas y desgravar lo obtenido.

TEXTO

Niños jugando....

Niño dice... por

Muy bien ahora metelo por acá... súbete, súbete gracias, yo te paseo súbete, súbete ahí. *Que pasa.* Que pasa de que... *haaaaaa* con los dientes no *galleta*, pues súbete *galleta* pues súbete *galleta* quieres galleta pero son de ellos, no porque son de los intendentes y luego que le vamos a dejar a los intendentes, quieres una, *claro* como se llaman *trailo* trailo trailo no porque son de los intendentes galletas,(parece que agarro las galletas) los intendentes te van a ejecutar he (Gabriela)..a ver si me da... gracias... ahorita va... oye quien le va a comprar las galletas a los intendentes. Que manual? ese no esta muy grande mira vamos a sacar otra cosa mejor ¿que cosa a ver qué quieres? La qué? que quieres *la foto* cual foto a ver la foto (la toma) ahí que bonito salió muy a ver qué quieres dime que quieres yo te ayudo, que?, es para

sacar copias. Te vas a caer Juan Antonio vente te puedes caer. Mira aquí se le pone hojas limpias y sacas copias, mira el numero ¿qué número es? *cuatro* cual mira otro número cual es ¿cuál es este número? Otro número a ver pon otro número ¿qué numero vas a poner? Eso ¿qué número es? ¿cuál número es ese ?a ver pon otro, pon otro, pon otro ese ya salió pon otro, muy bien mira el cinco así mira cinco, como cinco dedos de tu mano mira otro ¿qué número es ? el seis a ver pon otro número eso 7, 8, 9, 10, 0, 0, un circulito 1, te puedes caer, que numero es a ver dime que numero es, pon otro número *Alejandro galleta* galleta pero son de los intendentes, una nada mas una y después otra dame, dame esa galleta, mi galleta, (ruido) manuel (ruido) la rosa de trailer este, no vio cuando la estaba jalando maestra, el tratado ayuda, no ese no ese no esta muy grande *a mi también, mira* es una cámara Alejandro, ya esta ya.... la foto, con su papa... por eso me dijo luego luego haber la foto haber, ya te di otro, galleta, no porque son de los intendentes que le voy a decir a los intendentes, numero *galleta* el dos, ¿qué quieres? *galleta galleta galleta* ¿quieres galleta? *Galleta galleta galleta Galleta galleta galleta* no el uno *Galleta galleta galleta* el cero el dos *Galleta galleta galleta el tres Galleta galleta galleta* son de los intendentes *cuatro* cuatro muy bien *Galleta galleta galleta* pues que numero es este *Galleta galleta galleta* di que numero es *Galleta galleta galleta* que numero es *Galleta galleta galleta* que numero *Galleta galleta galleta* numero que numero es *Galleta galleta galleta* dime ¿que numero es? *oye galleta* quieres una galleta pues dime que numero es.....

Otras palabras... lo que quiero es que este acá en el normal porque sí está en el otro lado

No pero para que todo el tiempo que graben... porque ya lo movió Manuel.... a ver si salen cuales fueron los que tomo 0 4 2 haber si sale se lo pongo a si cerquita.... mira mira manuel no te salgas he. Ya mucho ruido mucho ruido, ni modo querían película, que no muevan la silla, ya hay mucho ruido, ya ya lore me voy a llevar a los niños porque aparte pues ya vente manuel las galletas mira manuel no quería entrar y se paro ahí ya me los voy a llevar fórmense ahí en la puerta con su sillita, ahí la registradora. francisco no pues este hace todo lo que los demás no hacen, ándele no si tiene razón, recógelo *adiós maestra* al salón flor ¿cómo se agarran las sillas

? no traían papeles cuando venían nadie traía papeles quien trajo sillas se lleva su silla quien no pues se va... si por eso les digo las sillas, en orden, al salón al salón al salón, al salón mandé yo a los niños yo los mande al salón yesenia no a ver fotos hasta el ratito que sus mamas vengan... allá a el salón al salón váyanse para el salón Karina, Jesús al salón ¿para donde se fue manuel? *Manuel* vámonos con las galletas al salón córrele vamos al salón Armando y Jesús Ángel Armando váyanse al salón vente vamos a comer galletas córrele al salón ten *y las galletas comer* no te puedo dejar aquí ten el teléfono entonces pero deja lo apago, vamos al salón córrele pues vamos al salón haya en el salón se ve mejor préndelo con este, con el rojo mira con este, ya, con este préndelo, se van a sentar en orden y me van a entregar su mandilito ahí sentados con sus brazos cruzaditos, *maestra maestra y la cámara* esa cámara yo me la voy a llevar yo luego se las regreso órale vamos, ten las galletas, siéntate córrele siéntate *para que sirve esto* me dan el mandil y lo ponemos ahí en la caja esos yo me los voy a llevar, mandiles mas mandiles y se van a sentar en orden *porque no están.... porque no están aquí* porque fueron a ver la película querían ver película es que esa duro mucho la del Rey León dame tu mandil *mejor mas.. y nosotros que vamos a ver* pues si pero es que estaban viendo la del rey león por eso les dije *nel mejor entonces ya no la vamos a ver* quítate el mandil Jesús Ángel (ruido de niños) siéntate moy, *que es* pintura roja *mira* ahí en tu mesa en tu mesa. a ver ya son todos lo mandiles *no* faltan 2 ven jesenia se van a sentar Agustín quien me platica de que trato la película *del rey león yo, yo escuche que dijo auch cuando le pego el abuelo* ¿que es lo que paso? *Es que no se oía porque los niños estaban haciendo ruido* los niños ¿cuáles niños? *Los que estaban los que estaban adelante* y los de atrás no estarían haciendo ruido también *noooo* yo por ahí vi a varios que estaban haciendo ruido... póngalos a cantar el grupo y el festejado quien falto quien falto *armando* no Ariel si esta me falta un niño *Armando.* A que fuimos al salón de música? *a ver la película* a ver la película y que les he dicho yo que cuando no este ¿como de deben de portar? *Bien* yo estaba ocupada con moisés porque andaba por allá adentro y se podía quemar con la cafetera *¿cual cafetera?* Una que estaba en la cocina *¿En cual cocina?* En el cuartito en donde esta el salón de música ya ven que nos metimos en un cuartito que esta hasta el ultimo ahí es la cocina y la bodega donde guardan todo el material *oye mañana nos llevas a*

verla, oye mañana nos llevas a verla mañana es sábado y déjenme les digo otra cosa ya vamos a salir de vacaciones (escándalo de niños) se van dos semanas de vacaciones ¿cómo se van a portar en las vacaciones? *(todos bien) yo voy a ir cuatro días a Acapulco yo también voy a estar en Acapulco* vas a ir a Acapulco alcen la manita *maestra (todos gritando)* yo no puedo escuchar a todos *yo a la playa, yo a la playa* Brandon a donde te vas a ir, Brandon, *me voy a ir a los carros chocantes* carros chocantes o carros chocones *chocantes* al baño, niños, voy a ir con Moisés aquí los quiero, *maestra,* maestra laura le encargo que no estén haciendo ruido *ya nos vamos a salir de vacaciones?* ... No. Ay tú. Mira vamos a ver las fotos, vamos a ver las fotos *papá, papá, papá* no, papá ahorita no puede *papá, papá,* Moy, ven, ven, ven, ven *ayuda, papá,* ayuda papá (se ríen) *papá* no, no ha llegado, al salón, ay va por ti al salón míralo, mira ahí está tu papá, corre al salón, por tu mochila te va a recoger al salón *ya nos vamos* si, córrele por la mochila, córrele. Ya vamos a salir Alejandra ya no se salga *estaba jugando* no, no, dónde estaba jugando? No se me vaya a salir. Aquí viene tu papá por ti, va a venir por ti, siéntate, siéntate. Ábrele, ten las llaves. Oy, ay viene ya por ti papá, auxilio papá, (risas) ah no, decía ayuda papá porque no lo quería dejar lo andaba agarrando. No y.... no, en un papel mira, si, lo vio, si, lo vio en la puerta y le dice papá y luego le dice ayuda papá porque yo lo agarré. Diles adiós a tus compañeros, diles adiós si le trajo la caja verdad si oye ya, qué trae en esas dos cajas ay, galletas, ah, las galletas, diles adiós

Este, va a hacer la rifa hoy, ahorita? Para que pasen entonces.

A ver, se va a hacer una rifa ahorita en el salón, calladitos para ver quien se lleva los... entonces no les voy a dar nada. Se portaron bien... no todos, están muy platicadores. Ahorita hasta que salgamos, ahorita hasta que salgamos lo voy a hacer ..... deben estar *sentaditos* en silencio, no, en silencio porque van a hacer una rifa, va a haber una rifa así que en silencio, agustín, siéntate amor, no, no, hasta el último. (ruido) si vinieron todos los niños?, no, 17..... mejor le hablo y se la llevo a su casa. Ay viene, ah, yo fui a buscarla hasta la puerta. Te quiero pedir un favor, ... de planeaciones y de... y todo para ver si en estos días me prestas una copia de todo lo que llegó. Pásenle para hacer la rifa .....y las planeaciones.... si?, nada más, no, yo quiero lo que... o sea yo no te quiero encargar trabajo de ... y quiero ver..... ábrelo así, dale vuelta.

...papá de Monse, es la libreta que dejaron las de...con unas actividades para monse para que se las pongas para que haga una...

agustín Alejandro, Alejandro guzmán Ramírez , falta otro niño, saca un papelito. Este es el 35, Fidel González Rodríguez, tampoco, daselo, daselo,

este sería el tercero, 118, ...Contreras, el 5, Agustín Alejandro, tampoco *yo no agarré ni uno* una niña porque ya son muchos niños, este es el treceavo , si verdad, ah y este es 134 este es Agustín rojas, Agustín Alejandro, ese ya salió la maestra quiere que se vuelva a rifar, si , lo dejamos entre los niños que están aquí, o que saquen otro, como ven *que saquen otro* agustín, no hijo agarra uno, no a ver otra ves, se cayó uno, saca uno, nada mas uno, es el 204, Daniela Fernanda son de Saúl, la mama de Saúl, el que lo sacó se lo entrega, si sabes quienes son, mira ven, ale, ale, que numero sacaron, 205, digo 204daniela Fernanda, ahí ponle arriba, ponle Daniela Fernanda, bueno pues muchas gracias , dile adiós, dile adiós. Y su mochila, Me la voy a llevar yo maestra, no lleva tarea nada verdad *ya todos lo días no tenemos tarea* Brandon, *ya me voy a ir de vacaciones, yo también, yo no*...me esperas tantito, hasta luego, se lo ganó Daniela Fernández una niña, lo vendió la mama de moy. Gracias maestra. El mío no salió ni uno y Agustín Alejandro dos, y que mas.

Paso 3. Trascripción de las notas del diario y lectura de todo lo recolectado.

DIARIO DE OBSERVACIONES

TEXTO

Jardín de niños núm. 1

11 de marzo del 2005

La practicante esta trabajando un rompecabezas con todo el grupo, trabajan cada uno colocando una parte del rompecabezas, la educadora de grupo realiza material y Manuel está trabajando con el hermano de la practicante, la practicante me comentó que su hermano acaba de terminar la licenciatura en educación especial. La practicante me comenta que quiere que vea el grupo sin su hermano que Manuel

no se concentra en ninguna actividad (Manuel trata de apagar la cámara) El maestro lo observa y ve que quiere trabajar con otro material y lo apoya, la practicante sigue trabajando con el grupo hablando de el león y varios niños comentan de lo que come el león. La educadora de grupo se acerca a un niño y le dice que ponga atención. ¿El papá de Manuel me pregunta que qué hago? Y le digo de la necesidad de su apoyo para la investigación cómo apoyo a la formación inicial de las alumnas.

La practicante sigue trabajando con una estrategia de resolución de problemas, los pone a contar y los niños descubren los carritos, la practicante cuestiona a los alumnos y ellos le responden. Manuel toma la cinta adhesiva y está jalándola, la practicante se la retira y el camina por todo el salón, lo sigue el maestro y lo retira del salón.

Se van para el patio y lo cuida, regresan al salón y el maestro continúa trabajando con él según el material que quiere Manuel, por su parte la practicante les dice a los niños

P.- ¿Cómo nos debemos comportar?

N.- Bien (gritan a una voz)

Me acerco a ver a Manuel y está trabajando con pintura y las manos, se acerca la practicante y ella y el maestro atienden a Manuel, la practicante lleva al niño a lavarse las manos y el maestro recoge el lugar donde trabajó Manuel

Manuel se sienta a comer sus galletas y su danonino, no platica con nadie, la practicante llega con él y una niña le pregunta

N.- ¿Qué más vamos a hacer?

P.- Un trabajo ahorita que regresemos

Se para a un lado de Manuel y corrige a otros niños, le dá papel a Manuel y me dice

P.- La recomendación es que no coma chocolate pero es lo que le mandan de lonche y es lo que lo altera

El maestro se mete al salón para comer y de dice al niño que se vaya a jugar pero él lo sigue

Se sale Manuel y camina de un lado a otro y regresa al salón, en el patio rasguña a un niño y el niño se va corriendo, Manuel se acerca al maestro que loncha

en la puerta del salón, nos ofrece gordita a Manuel, a la practicante y a mi. La practicante se va a platicar con sus compañeras practicantes y la maestra del grupo se ve a lo lejos con otra maestra del jardín

Tres niños del grupo llegan a buscar a Manuel en forma de juego para que los corretee y Manuel juega a perseguirlos muy cerca del salón (juega un largo tiempo)

Manuel se mete al salón y varios niños lo siguen, el maestro le dice no eso no es tuyo y los lleva al patio

Sus amigos lo abrazan en el patio de recreo y uno se monta de caballito, Manuel accede y juega un rato después se para y sus amigos lo siguen, por la ventana ve un jugo y dice

Manuel.- ¡Ah un jugo! (con voz difícil de entender). Sigue jugando a perseguir a sus amigos, se acerca otra vez a ver los jugos y vuelve a hablar pero no se le entiende, un amigo trata d entenderle y se va atrás de él, quiere abrir el salón y el maestro no se lo permite, Manuel arrebata el juguete y le saca las pilas, el maestro lo acomoda y Manuel abre la puerta para ir directo a los jugos

Llega la practicante y les dice a los niños

P.- ¡Ya tengo con qué educar y les enseña una varita!

Niño.- Yo tengo una

P.- ¿Me la traes mañana? (se ríe) Primero las niñas, ya mero que los voy a dejar afuera (les dice a los niños)

Maestro.- Al baño Manuel (se desaparecen un rato mientras el grupo canta la de arriba juan y el huevito)

La educadora de el grupo sigue en su mismo lugar viendo un libro con su compañera maestra de otro grupo

En el grupo la practicante acomoda a los alumnos y observa quien falta y les dice

P.- ¡Me falta mi amigo Manuel! ¿Alguien lo vio?

En eso llega y todos contestan

N.- ¡Sí!

El maestro manda a Manuel a acomodar su mochila. Manuel avienta un rollo al piso y lo ve desenrollar, la practicante lo levanta y sigue trabajando con el grupo en donde según el número que les salga pasan a hacer los dibujos al frente

Manuel está en la puerta se mete con el maestro y le dice

Manuel.- ¡Vamos!..... (no se entiende)

El maestro le dice

Maestro.- El papel

Manuel se va

Maestro.- Te vas solo? ¡adiós!

Manuel se regresa

Maestro.- Te toca hacer esto, ¡Hazte para acá!

Le da una cartulina resistol, y palitos y lo sienta enfrente de él, toma crayolas y le dice

Maestro.- ¿Cuántos van? 1234

Manuel.- 4 3 (observa las rayitas y los palitos)

Manuel embarra el resistol y toma la botella y se quiere tomar el resistol, se pone a jugar a que el maestro se lo quita de la boca , el maestro vuelve a poner resistol y Manuel saca resistol de la botella utilizando fuerzas (habla y no le entiendo) se quiere parar y habla otra vez no entiendo

Maestro.- Dile que te pase el papel

Una niña se lo da sin que lo pida

Maestro.- Hazlo rollito

Manuel se limpia la nariz con el papel

La practicante sigue trabajando con el grupo

El maestro le pone resistol en las manos, llega la practicante y le pregunta ¿Qué vamos a hacer?

Maestro.- No hay agua, ponlo aquí y le muestra el trabajo

Manuel toma la pintura y la huele

Maestro.- ¿Está rica?

Manuel mete las manos dentro de la pintura se pinta el antebrazo y

Maestro.- Así vas a ir al baño eh!

Manuel se pinta hasta el codo

La educadora de grupo lo ve y lo observa, se ríe

La practicante le dice ¡Sí sabe!

El maestro lo limpia un poco y Manuel se queda observando al grupo sin decir nada, sigue pintando en unas hojas y cartulinas que le facilitó el maestro

Maestro.- ¡Vamos al baño! (se paran y se van)

La practicante en el grupo observa a todos y platica con algunos

Llega el papá de Manuel y platica con la practicante en la puerta

P.- Sí y de tarea maestra?

Maestra de grupo.- Yo creo que nada, la libreta ya se terminó ahora (le explica algo de una libreta y el papá escucha)

Se observa al maestro con Manuel en la puerta y se lo entrega al papá

Papá.- Haber te pintaste

Manuel observa al maestro con mucho agrado y el maestro platica con el papá (no alcanzo a escuchar). El papá le da un juguete a su hijo para poder platicar con la maestra

El maestro arregla el lugar que desordenó Manuel

La maestra de grupo sigue dando indicaciones al señor en una carpeta amarilla le da indicaciones para la tarea de Manuel

Papá.- Diles adiós a las maestras a tus compañeros

Manuel.- Adiós, adiós, (Se ríe y se va)

Jardín de niños núm. 2

4 de marzo

Al llegar veo a la directora del Jardín de Niños en el salón de la practicante a la que voy a observar, ahí también está la maestra de apoyo, que le va a hacer una entrevista a la maestra de grupo, me aceptan con facilidad y me permiten grabar la entrevista, localizo a la niña que pretendo observar mientras la practicante dirige una actividad convivencia (comen taquitos, enchiladas y refresco)

Continuamente los niños salen al patio para ver a sus compañeros de otros grupos que están ensayando para el diez de mayo

Yo me siento rara porque no me presentaron con el grupo y los niños no saben lo que estoy haciendo en su salón

La maestra de grupo se sale por un momento y enseguida regresa, dentro de el salón está otra persona del personal del Jardín que le está ayudando a la maestra de grupo a recortar material para el regalo de las mamás

La maestra de grupo revisa libretas de sus alumnos y les dice a los niños

Maestra de grupo.- Terminaron? Porque vamos a ensayar

Continúa revisando libretas y la practicante esta al pendiente de lo que hacen los niños

Maestra de grupo.- Ya vamonos los que falten regresando terminan

Salen al ensayo y la de grupo dirige el ensayo y el maestro de educación física les apoyo con el sonido

Una maestra de otro grupo me comenta que es hermoso trabajar con estos niños (refiriéndose a NNEE) y dice

Otra maestar.- Yo el año pasado tuve a un niño y el maestro de educación física adecuo actividades después de que ya tenía todo su proyecto lo volvió a estructurar para apoyar al niño y después lo utilizó para todo el Jardín y sí le sirvió muy bien

Yo.- Y es el mismo maestro que le da clase a éste grupo

Maestra.- Sí es él

En el ensayo de los patos la maestra de grupo y la practicante están bailando con los niños. Soyla baila con un compañerito, al terminar el horario que les tenía asignado la dirección, la maestra de grupo se los lleva a otro espacio del Jardín para seguir ensayando, al terminar d ensayar la practicante toma a Soyla de la mano y se la lleva al salón y después al baño y cuando van por medio patio la maestra de los comentarios anteriores le dice a la niña

Maestra de otro grupo.- Ya te vi que bailas muy bien

La niña sonríe y sigue su camino, mientras ella va al baño la maestra de grupo regaña a los alumnos que porque no están bailando. La verdad que ella baila desinhibida para que los niños bailen

Suena el timbre del recreo y niños de varios salones salen al patio a jugar. Cuando la practicante y Soyla llegan al salón todos recogen sus lugares para poder salir al recreo

Soyla se sienta en su lugar y una amiga de ella se le acerca y la espera para que

Soyla termine de comer, come muy despacio

A la maestra de grupo le toca vender afuera de su salón y varios niños le ayudan.

La practicante va por Soyla al salón y saca una sillita para que acompañe a la maestra en la cooperativa, ahí sigue comiendo Soyla que no ha terminado.

La maestra de grupo tiene una fila muy larga de niños que quieren comprar dulces y la practicante está al pendiente de lo que se le ofrezca a la maestra o a Soyla.

La maestra de apoyo me comenta que la entrevista que le va a hacer a Soyla va a ser el próximo lunes y que el día de hoy va a ser la de la mamá de la niño y sí me permitió grabarla. Ella me comenta que le pidieron varias entrevistas (niño integrado, amigo, papá de niño integrado, papá sin niño integrado y educadora).

Cuando regresamos todos a los salones una maestra de otro grupo llegó al salón para comer enchiladas y la practicante le explica que todo el grupo está hablando de Sal Luis Potosí y sus platillos típicos.

Soyla no ha llegado al salón está esperando a que la ayuden y ella le pide a la maestra de grupo que la lleve al baño y la lleva de la mano, le dice que si quiere ir rapidito o que si quiere caminar.

En el salón están comiendo arroz con leche y la maestra de apoyo me avisa que ya legó la mamá de Soyla para la entrevista.

En la entrevista está presente la directora del Jardín y la maestra de apoyo comienza la entrevista, las preguntas son cerradas y la mamá contesta fluidamente.

Al terminar la entrevista la directora, la maestra y la mamá platican sobre la primaria a donde va a ir la niña

Al irse la mamá de la niña la directora y la maestra comentan que como los niños nos enseñan tantas cosas, que cómo los niños ayudan a Soyla, dicen que los maestros de primaria que rechazan a Soyla porque acababan de operarla.

Ya en el salón, la practicante reparte libretas de tareas y trastes (directamente a los papás).

La practicante les encarga a los papás una tarea y les avisa del puente, los papás están dentro del salón para escuchar bien los mensajes de las maestras.

La mamá de Soyla va por ella a su lugar y la niña se para sola y se va de la mano

de su mamá, la maestra de grupo le comenta que ella la llevó al baño que la cheque como va para que pase al baño antes de irse, algunos papás esperan a que se desocupe la maestra de grupo para hacerle algunos comentarios.

La mamá de Soyla comenta que si el traje para el bailable es de pato o de pollo, se despiden y se van.

Paso 4. Detectar y subrayar frases o párrafos sobresalientes que aporten significado para proponer proposiciones sencillas (temas emergentes).

Texto	*Frases o párrafos sobresalientes*
FESTIVAL DEL DÍA DE LAS MADRES El grupo va a bailar el baile de los patitos, la niña está disfrazada como sus compañeros y sentada afuera de su salón en una sillita esperando su turno. La maestra de Apoyo es la que dirige el programa y anuncia el baile de los patitos:	A la niña la disfrazan como a sus compañeros para salir a bailar
M.A.- Recorremos por el prado … cua-cua-cua como siguiente número los alumnos del tercer grado grupo"C" nos interpretaran un bonito bailable	
En el bailable se observan a todos los niños disfrazados de patitos, a Soyla la ayudan para salir al escenario, la maestra pide un aplauso para que inicien. Al comenzar la música salen todos los niños cantando y bailando. Soyla va de la mano de un niño y una niña le ayudan a caminar y bailar. Se van hacia una fila a bailar alrededor de un palo y siguen bailando dando vueltas para un lado y otro, se toman en parejas y mueven sus brazos y dan vueltas su compañera la ayuda a seguir bailando sin caerse al final los dos niños que le ayudaron la llevan hasta su lugar. Después del festival se	Sus compañeros le ayudan a salir a bailar No la dejan en ningún momento del baile Además entre todos la ayudan

van a los salones para convivir todas las mamas del grupo con sus hijos.	
Ahí se observa a la mamá de Soyla quitando el disfraz de patito y vistiéndola para dejarla sentada en una sillita, sus dos hermanos andan caminando alrededor de su mamá. También todas las mamás del grupo pasan y se acomodan dentro del salón. Soyla se para de su lugar y con una gran sonrisa abraza a la maestra, la acomodan en otra silla y ella está muy contenta y platicota con su compañero de lado, se para y se va otra vez con la maestra de grupo y platica, su mamá va por ella y la sienta enfrente de ella, la niña sigue contenta y platicota después la maestra de grupo toma la palabra y les dice:	La participación de su mamá y sus hermanos fue necesaria para que ella este feliz participando La maestra y compañeras le dan excelente trato
Maestra de grupo. Bueno ya que están todas, antes que nada agradecerles a ustedes que hayan asistido y que hayan hecho el esfuerzo por que sus niños vinieran lo mejor posible, yo ayer les comentaba que lo más importante pues no es el precio, estuvieron muy bien sus trajes, pues lo mas importante creo que para ustedes es que participen y también hacen el esfuerzo para que todo salga bien, para que ustedes estuvieran muy contentas, yo les agradezco mucho yo se que la economía no está tan bien para nadie pero también hay que hacer un esfuerzo por dar, y espero que les haya gustado el sencillo festival... me dió mucho gusto que nada mas fueron tres niños los que faltaron, ya empezábamos ....y que dios las bendiga porque tienen unas criaturas encantadoras todas, yo los quiero mucho, den gracias a dios que tienen... (Llora la maestra porque ella no ha podido tener bebe, y todos le aplauden)	El agradecimiento de la maestra es importante para la respuesta de los padres en el aula preescolar

Maestra de grupo. No saben cuánto gusto me da que me confíen a sus hijos, eso me compensa, cuídenlos quiéranlos oriéntenlos porque ahorita estamos en una situación tan difícil que vemos cada cosa que sucede, salimos a la calle e inmediatamente vemos tragedias, entonces protéjanlos, hablen con ellos guíenlos ustedes con su experiencia díganles lo que está bien y lo que está mal para que ellos puedan ser luego unos padres y unas madres responsables, o la actividad que ellos vayan a hacer la realicen con responsabilidad y con cariño, gracias por tener aquí a sus hijos y pues vamos recoger los regalos para su mami haber ¿quien empieza?	Los sentimientos de la maestra son importantes dentro del trabajo docente Las recomendaciones de la maestra para que eduquen mejor a sus hijos
Durante la platica las mamas y los niños escuchan con atención a la maestra y la observan porque sigue llorando un poco, al decirles de los regalos Soyla se emociona y aplaude, en el video se observa a la mamá de Soyla muy atenta a lo que la maestra dice. Maestra de grupo.- Primero vamos a darles las gallinitas que están aquí pasen por su gallinita y se la dan a su mamá, primero las gallinitas.	
Todos los alumnos pasan y Soyla tarda en pararse, sus hermanitos la toman de las manos y la acompañan por la gallinita para su mamá, la maestra de grupo la ve en el camino y de dice algo de cariño, ella sonríe muy feliz y sigue caminando hasta donde están las gallinitas, su hermano mayor le da una en la mano y le dice algo, se toman de la mano y siguen caminando hacia donde está su mamá, la niña levanta el regalo y se lo enseña a su mamá llega con ella y con mucho cariño la abraza, la mamá la carga en brazos y la besa con sentimiento, observa lo que le dio la niña y platica con ella, su hermano mayor está a un lado y no se despega de ellas.	La niña expresa felicidad al saber que le va a dar los regalos a su mamá A sus posibilidades realiza la actividad con el apoyo de sus hermanitos y lo hace con gusto Comparten emociones y sentimientos

Paso 5. Codificación abierta.

Texto	*Frases o párrafos sobresalientes*	*Categorías*
VIDEO 28 DE ABRIL "RECREACIÓN ACUÁTICA" En el Jardín de Niños organizaron un día de recreación acuática por la semana del Niño		
Se observa a Manuel dentro de la alberca con la señorita practicante, a un lado afuera del agua está la maestra de grupo y la de apoyo, los niños del grupo juegan entre ellos y le avientan agua a Manuel en la cabeza, el lo acepta y juega con el agua, está temblando, R. habla frecuentemente con Manuel y avienta agua, se acerca una señora que es parte del personal del Jardín de Niños y habla con Manuel, sus compañeros juegan con el y sonríe jugando con el agua, todo el patio está lleno de agua, tienen 6 albercas y varias de ellas tienen poca agua, los niños de todo el Jardín están jugando con sus grupos, unos niños chapotean afuera y otros chapotean adentro de las albercas, se observa Manuel con la practicante, siguen conviviendo los dos, R está hincada y la señora regresa con ella, la educadora del grupo no se ha movido de su lugar y la maestra de apoyo está en el mismo lugar con los brazos cruzados. Se observan a los niños de la primaria que se subieron a la maya para ver a los niños del jardín,	Manuel dentro de la alberca con la señorita practicante la educadora del grupo no se ha movido de su lugar y la maestra de apoyo está en el mismo lugar con los brazos cruzados.	2. Habilidades de la practicante para manejar grupos con NNEE 4. Disponibilidad de profesionales en el trabajo con niños especiales

R. le está echando agua a Manuel porque tiene frío y no se quiere sentar está parado, él tiene un globo en la boca y se agacha para llenarlo de agua, no puede y R. se lo infla, él lo desinfla para intentar de nuevo ponerle agua y al no poder se lo coloca a R. en la boca, siguen jugando en la alberca, mientras todos los niños del grupo conviven entre todos.		
La señorita practicante y Manuel salen de la alberca titiritando de frío ellos solos, los demás se quedaron en la alberca. R. le pide a Manuel que la espere en el sol y se va al salón por la toalla, el niño la obedece y observa como le sale agua de todo el cuerpo, voltea a ver a R. que va con la toalla, lo abraza y se lo lleva al salón, ahí la practicante lo ayuda a vestirse rápidamente para que no le de frío.	R. se lo infla, él lo desinfla para intentar de nuevo ponerle agua y al no poder se lo coloca a R. en la boca,	2. Habilidades de la practicante en el manejo de grupos con NNEE
En el salón están algunas niñas vistiéndose atrás de unas mesas que la practicante les coloco como vestidores. Manuel se acerca para verlas y R le pide que se retire de ahí, el se mueve muy poco, luego observa la cámara y riéndose conmigo demostrándome confianza me dice M. A ver.(jala la cámara) a ver (dice varias cosas que no le entiendo) Luego se va corriendo muy feliz hacia donde están las niñas vistiéndose, se quiere pasar a donde están ellas y las niñas gritan todas se ríen y comentan entre ellos, un niño me pide que los grabe, otra niña se cobija con su toalla, Manuel se va corriendo cerca del escritorio ahí brinca y grita demostrando que está	R. le pide a Manuel que la espere en el sol y se va al salón por la toalla, el niño la obedece la practicante les coloco como vestidores,	2. Habilidades de la practicante en el manejo de grupos con NNEE

feliz, observa el estante con el material y se sube a una silla para bajar un color, se pone a rayar otro estante de ahí cerca, en eso llega la practicante y le dice R. No, no, déjame te doy una hoja (y se la dá) Los dos se asoman a otro estante con material, mientras sus compañeros juegan con unos globos, los inflan y los sueltan para ver quien los gana. Manuel se acerca a las niñas y se sube a la mesa, se hinca y las ve, las niñas se ríen y una de ellas se tapa con la toalla. Manuel se baja y trata de quitarle el globo a otro niño desinflándolo, la señorita practicante le dice al otro niño R. Mira F. déjaselo acá hay otro Manuel se queda al final con el globo y se ríe, después trata de quitarle el globo a otro niño y la practicante le dice: R. No, no, ven Moisés no hace caso y sigue tratando de ganar el globo que se fue hacia arriba R. Mira ven, Manuel mira acá está uno ven El no hace caso y trata de quitárselo al dueño, le da manotazos entre pleito y juego, se está riendo y le corre, la practicante se acerca y le da otro globo y el le corre no lo quiere, luego un niño le da una patada por atrás y el no se fija y se va con otro niño que tiene un globo inflado, se regresa y le pide a la practicante (a su manera) que le ayude a que sus compañeros le den una galleta y R. le pide a Manuel que diga "Dile, dame uno" y su compañero le da una galleta, el sonríe y se la come muy contento está brincando y caminando atrás…	Manuel se va corriendo cerca del escritorio ahí brinca y grita demostrando que está feliz, observa el estante con el material y se sube a una silla para bajar un color, se pone a rayar otro estante la practicante y le dice R.- No, no, déjame te doy una hoja (y se la dá)	6. Adecuaciones curriculares 5. Actitud de alumnos en respuesta al trabajo 1. Conocimiento de los profesionales sobre el tema.

Pasos 6 y 7. Categorías axiales o Ejes principales.

Para encontrarle una red de sentido entre categorías axiales, se definen las categorías selectivas aumentando categorías axiales a las ya encontradas y se entrelazan las categorías axiales para estructurar las categorías selectivas, agrupándose como sigue:

Categorías axiales	*Categorías selectivas*
1. Conocimientos profesionales sobre el tema 3. Relaciones sociales entre el personal involucrado. 4. Disponibilidad de profesionales en el trabajo con niños especiales.	• La actitud y la disponibilidad de los profesionales con amplios conocimientos para trabajar con niños especiales en un ambiente cordial entre el personal involucrado
2. Habilidades de las practicantes en el manejo de grupos con NNEE 6. Adecuaciones curriculares encontradas 7. Demanda de practicantes en su formación 8. Asesorías	• El desarrollo de las habilidades y la adquisición de conocimientos en las futuras docentes con una asesoría profesional de parte de las escuelas normales para adecuar actividades en grupos con NNEE • La tarea de las escuelas normales para la formación docente en escuelas abiertas e incluyentes
5. Actitudes de los alumnos en respuesta al trabajo 9. Avances en los niños especiales	• Respuestas de los niños especiales y padres de familia con el trabajo realizado por las practicantes durante su jornada de trabajo docente

Paso 8. Se estructura un esquema en donde basándonos en las categorías selectivas se confronta la teoría formal y la teoría sustantiva.

CATEGORIA SELECTIVA. El desarrollo de las habilidades y conocimientos en las futuras docentes con una asesoría profesional de parte de las escuelas normales para adecuar actividades en grupos con NNEE		
Proposiciones	*Teoría sustantiva*	*Teoría formal*

Paso 9. Del esquema anterior se hace la interpretación de cada categoría selectiva encontrada por medio de una narrativa personal, dando respuesta a las interrogantes describiendo la estructura sociocultural encontrada en la investigación.

CATEGORIA SELECTIVA. El desarrollo de las habilidades y conocimientos de las futuras docentes con una asesoría profesional de parte de las escuelas normales para adecuar actividades en grupos con NNEE
NARRATIVA PERSONAL

Puesta en escena de la guía

Tomando en cuenta la pre-estructura encontrada, se realizó una segunda guía para analizar más profundamente el trabajo, de esta manera se logra recolectar más información para procesarla y construir la estructura del fenómeno.

Es en este momento es cuando se realiza el trabajo de campo a profundidad con la intención de recolectar la mayor información posible y con ella desarrollar planes de acción que nos permitan desentrañar los elementos más significativos, logrando una revisión permanente de los hallazgos para detectar nuevas preguntas, nuevos informantes, nuevos escenarios y nuevas técnicas, de ésta manera se logran adquirir la mayor cantidad de datos para la comprensión de la realidad sociocultural del estudio.

Como lo propone Jiménez (citado por Briones 1997, 355)[12] «considera el trabajo de campo como un método de investigación, que busca estudiar una comunidad en términos de su estructura social, teniendo en cuenta las interrelaciones de las partes de esa estructura».

Dentro de los estudios etnográficos, la investigación cualitativa considera a este momento de la investigación como la más importante la cual inicia en el momento de la pre-configuración al realizar la negociación.

Para realizar la negociación en la presente investigación se habló primeramente con las asesoras de la normal del estado para tomar acuerdos con ellas, aplicar la encuesta exploratoria y saber con quién negociar posteriormente, enseguida se realizó la negociación con las alumnas practicantes y por último con las directoras y educadoras de jardines de niños.

La relación entre el personal involucrado fue de manera respetuosa y en confianza (rapport)[13], el hecho de que tuviera el respaldo de las compañeras en la normal del estado tuvo influencia para que las educadoras y directoras de jardines de niños aceptaran completamente teniendo una reacción de apoyo y respeto. Además la relación de respeto y confianza con las alumnas adquirida en semestres anteriores me avaló el trabajo a realizar.

12 Napoleón Murcia y Luis Jaramillo, Investigación cualitativa. El principio de la complementariedad etnográfica, Editorial Kinesis; Colombia; 2000; pag.114.

13 Pág. 116.

Para lograr una mejor relación e investigación se rompió con el etnocentrismo que se refiere a la «cantidad de prejuicios y valores que posee el investigador desde su cultura nativa y que puede sesgar la visión de la nueva cultura»[14] También se trabajó para superar el doble schok que el investigador debe asumir tratando de no olvidar su hábitos y costumbres pero dejándolas a un lado para poder asumir y conocer lo mejor posible la nueva cultura en estudio.

Desde el momento de la negociación y durante la investigación se tomó en cuenta que es otra cultura a la propia tratando de conocerla lo más posible y respetando sus creencias y costumbres, dándoles confianza a cada uno de los involucrados en la investigación, logrando una relación muy favorable y quedando relaciones de amistad.

La investigación etnográfica complementaria toma en cuenta el naturalismo y el interpretacionismo, dentro de éste momento no se debe olvidar que el naturalismo implica la inmersión sociocultural y el registro y ordenamiento de los datos, (sin que se contamine la información de la investigación). El interpretacionismo implica además de lo anterior, la reflexión sobre la información y la elaboración de la teoría como se muestra durante la investigación.

En el trabajo de campo, se registró en el diario de campo y las grabaciones de videos y cintas que permitieron una mirada más detallada de la realidad que se estudia. Cabe mencionar que como investigadora me integre a los grupos preescolares como asesora de la normal del estado para poder estar registrando y poder conocer más de cerca el trabajo realizado, cuando ya se tenía confianza con los informantes comencé a realizar las entrevistas abiertas con la finalidad de que sus respuestas fueran lo más sinceras posibles logrando algunas y en otros casos no se lograron por falta de tiempo o de apoyo de algunas de ellas, sin embargo las realizadas nos dieron información suficiente para la investigación.

En la investigación se llevaron a cabo los trámites que cada institución solicitó, en la Normal del Estado requerían de un oficio de la Universidad Pedagógica Nacional para darme el apoyo administrativo y social con el personal que ahí labora, se realizó lo solicitado y se obtuvieron todos los apoyos.

14 Napoleón Murcia y Luis Jaramillo, Investigación cualitativa. El principio de la complementariedad etnográfica, Editorial Kinesis, Colombia, 2000, pág. 114.

En los jardines de niños no hubo la necesidad de oficios se realizó la negociación con las asesoras de cuartos grados y las directoras me permitieron el ingreso por ser parte del equipo de la normal del estado, aunque en ésa ocasión yo no contaba con grupo por tener beca comisión para el trabajo de campo.

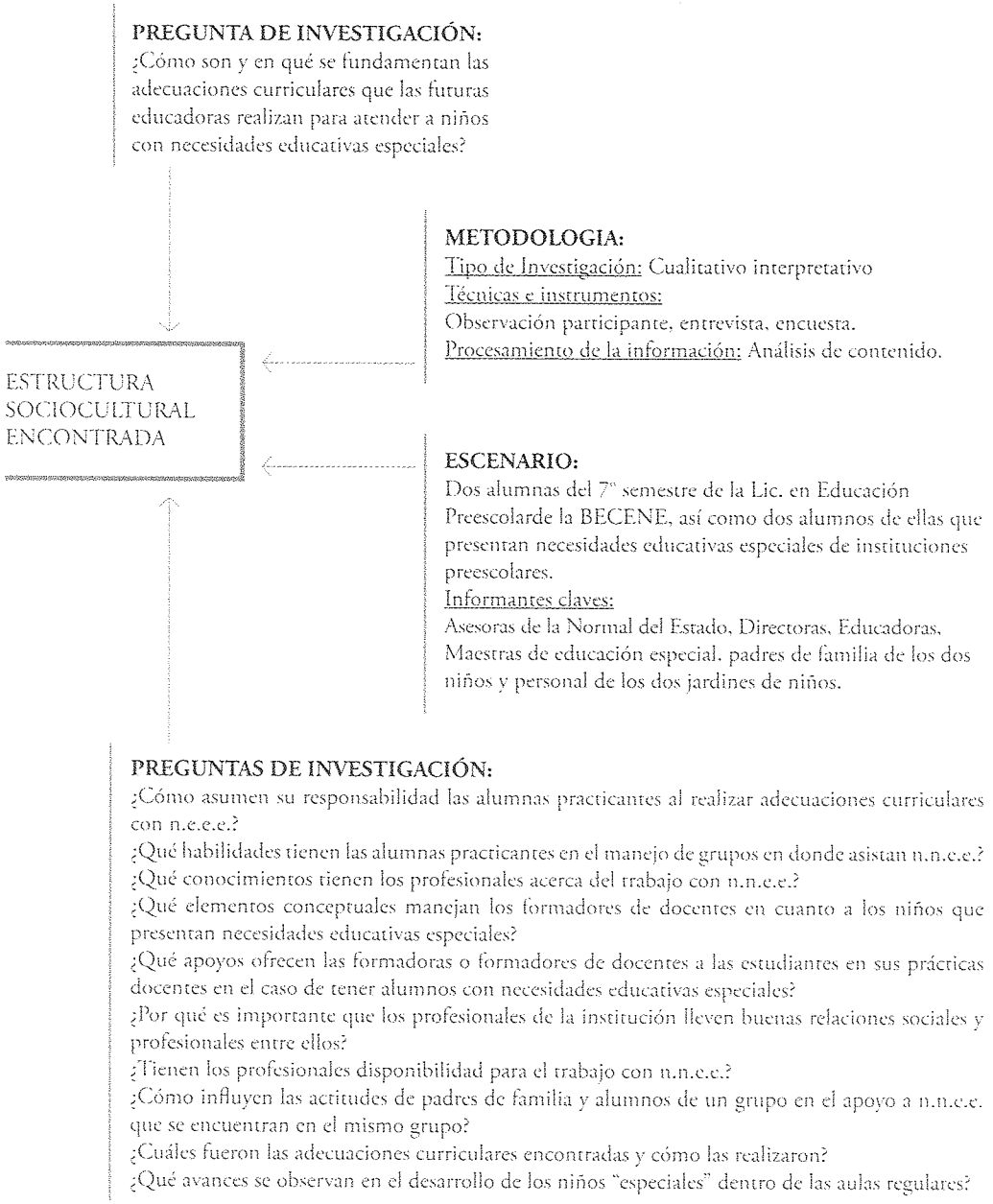
El trabajo de campo se llevó con extremado cuidado, respetando horarios, actividades, reacciones de docentes, practicantes y alumnos sin intervenir en las tareas cotidianas pero apoyando cuando así se requería o por solicitud de los docentes a cargo de las actividades.

Las grabaciones se realizaron de manera discreta para observar la verdadera realidad, llevando un registro diario de los dos casos, tratando de que no les fuera incomodo a los alumnos y practicantes por estar grabando su trabajo.

Al realizar las revisiones de las grabaciones, fue muy pesado por no haberlas realizado diariamente en el día de cada grabación.

Realmente es muy enriquecida la observación, en los jardines de niños toco observar actividades de festejos como el día del niño, semana de salud, día de la madre, visita al parque, etc... obteniendo diversidad de experiencias y logrando observar la verdadera realidad y por qué no decirlo comprendiendo la realidad.

Cuadro 9. Representación del proceso de configuración



Capítulo IV

Nuestra realidad sociocultural

(tercer momento: reconfiguración de la estructura)

En este capítulo se realiza una reconfiguración de la estructura, es el momento de confrontar la realidad empírica con la realidad conceptual, se va construyendo y reconstruyendo hasta encontrar una relación permanente entre ambas, por lo tanto se realiza un análisis etnográfico que reconoce un presente histórico.

> Reconfigurar una estructura desde estas consideraciones es redimensionarla en un proceso de interpretación profundo, que implica un análisis crítico de la estructura en su totalidad...y en cada una de las partes o categorías que la configuran. Por ello y en aras de representar la realidad ubicada en, un contexto interno y externo, la reconfiguración parte del análisis concreto que se ha realizado al describir sustantivamente la estructura sociocultural.[1]

El momento de la reconfiguración depende del momento anterior es un proceso paralelo en el que se va descubriendo los elementos de la estructura y las relaciones existentes, la cual se va relacionando con la teoría formal para redimensionar el marco de la comprensión.

Este proceso es muy flexible en donde el investigador decide la manera de presentar los resultados para exponer la realidad percibida, expresándolo de tal manera que el lector tenga una comprensión de lo que se vive en el medio, tratando de comunicar la realidad de forma clara y creíble.

Las interpretaciones que representan en Este momento deben estar apoyadas en la comprensión de los datos culturales como redes de sentido y sustentando la interpretación, tomando la teoría formal de manera permanente para ampliar el marco de interpretación.

Categorías encontradas

Las categorías selectivas encontradas fueron el resultado de la investigación, encontrando en el camino nuevas categorías axiales y quedando las siguientes categorías selectivas.

---

1 Murcia Peña Napoleón y Jaramillo Echavarría Luis Guillermo. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. EL PRINCIPIO DE COMPLEMENTARIEDAD ETNOGRÁFICA, Editorial Kinesis. Colombia 2000 pag.123.

1. La actitud y la disponibilidad de los agentes educativos con amplios conocimientos para trabajar con niños especiales en un ambiente cordial entre el personal involucrado.
2. El desarrollo de las habilidades y la adquisición de conocimientos en las futuras docentes con una asesoría profesional de parte de las escuelas normales para adecuar actividades en grupos con NNEE
3. La tarea de las escuelas normales para la formación docente en escuelas abiertas e incluyentes.
4. Respuestas de los niños especiales con el trabajo realizado por las practicantes durante su jornada de trabajo docente.

Descripción de las categorías

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de la confrontación de la teoría sustantiva y la formal, de la cual se generaron las narrativas que dieron lugar al surgimiento de las categorías anteriormente señaladas:

Categoría número 1

La actitud y la disponibilidad de los profesionales con amplios conocimientos para trabajar con niños especiales en un ambiente cordial entre el personal involucrado.

NARRATIVA

Los conocimientos profesionales en cuanto al trabajo con niños con necesidades educativas especiales son parte de la curricula oficial actual para formar docentes de la educación preescolar, los docentes y directivos en servicio no tuvieron esta formación dentro de las escuelas normales pero sí dentro de una formación permanente en los cursos de actualización (TGA) realizados por ciclo escolar dentro de carrera magisterial, sin embargo se nota una gran diferencia entre los conceptos de docentes

y directivos en servicio y los de las futuras educadoras, en donde se puede observar que las alumnas practicantes demostraron tener un conocimiento más completo.

> "(...) bueno pues yo considero que la I.E. es aceptar a los niños con algún problema, bueno llámese problema no considerado como normal y que necesitan estar del acompañamiento de otros niños llamados normales para que ellos puedan salir adelante".
>
> (DJNEt; 2005)

> "...es darles oportunidad a los niños que tengan necesidades especiales a integrarse a una escuela normal para que tengan un mejor desarrollo igual que sus compañeros..."
>
> (TJNEt; 2005)

> "...Es integrar a los NNEE brindarles las mismas oportunidades de aprendizaje que se le da a todo el grupo, o sea que ellos se integren en un grupo, trabajen, este, desarrollen sus competencias..."
>
> "...la integración educativa como la palabra lo dice es integrar a los niños que tienen una necesidad ya sea física o ya sea intelectual, por qué? Porque había antes mucha discriminación con éste tipo de niños el mismo contexto en donde el vivía se sentía mal, este excluido de la sociedad la escuela acerca a esos niños para que pudieran estar tranquilos de un contexto (normal) entre comillas para que sigan adelante y se desarrollen como cualquier otro tipo normal"
>
> (PEt; 2005)

En estas definiciones podemos detectar como una de las directoras menciona a la integración educativa que nos permite "aceptar" a estos niños, dentro de los jardines de niños, lo cual es la primera fase de trabajo del programa de integración, y sin mencionar más al respecto por ejemplo no alude a la responsabilidad docente en el desarrollo de éstos niños, tampoco menciona temáticas que se trabajan dentro de esta como son las adecuaciones o acciones al respecto.

Por su parte una educadora comenta sobre la oportunidad que todos debemos tener de asistir a las escuelas y habla de la igualdad pero no especifica sobre qué; y por último la practicante menciona la oportunidad de aprender, menciona los tipos

de necesidades físicas o intelectuales y lo importante que es el no discriminar a la diversidad humana.

Considerando que aunque las alumnas conozcan mejor el concepto de integración educativa, la experiencia de las docentes en servicio define una práctica profesional rica en conocimientos y decisiones importantes las cuales tienen un efecto impresionante a nivel nacional favoreciendo la modernización educativa: Ismael García Cedillo y colaboradores del programa de Integración educativa en el "Material de apoyo para el programa" nos comentan que "en México, la integración educativa ha adquirido una gran importancia por lo que se han puesto en marcha acciones encaminadas a su impulso y a su consolidación. En el programa para la Modernización Educativa 1989-1994, ya se manifestaba el interés en implantar una serie de opciones de atención a los niños y niñas "discapacitados" con base en una articulación entre los servicios de educación especial y educación regular, con el propósito de integrarlos a las escuelas regulares, adecuando los contenidos educativos y los recursos didácticos de acuerdo con sus características y necesidades, posteriormente en la Ley General de Educación (Artículo 41) se establecieron las funciones que debe desempeñar a la educación especial al respecto."

Para ello es necesario que desde la formación inicial de las futuras docentes de preescolar se enfatice la importancia y su formación sea la adecuada, en la manera de impartirla como en tratar el contenido curricular de manera más completa pues las alumnas comentan:

> "...en la materia de NEE enfatizamos en los niños con problema, lo que tenía esa materia, (me voltea a ver y me dice) que nunca me gustó...
>
> ...recuerdo, bueno, nos dieron varias este, varios conceptos y cómo detectar las NEE de los niños como síndrome de Dawn, los niños con autismo, los niños débiles visuales, con discapacidad auditiva, m.m. que más, bueno estas son algunas de las discapacidades que vimos, nos dijeron más o menos como podemos detectar si algún niño tiene ésta necesidad, que apoyo les podríamos dar por ejemplo a los niños que tienen debilidad visual explicarles como va a ser la actividad mas explícitamente, el material como es, es cuadrado, es redondo, tiene unas fotografías si es algo que van a

tocar hacerlo un poquito mas como en tercera dimensión para que lo puedan palpar y se puedan imaginar lo ... los niños con discapacidad auditiva bueno pues este hablar no muy fuerte, ponerle gomas a las mesas y a las sillas, adecuar el salón a las necesidades que tienen..."

(PsEt; 2005)

"...era interesante pero la manera de darla la maestra no era de mi agrado, o sea, porque es importante a lo mejor en ese momento no lo sabía porque nunca pensé que me iba a topar en el aula con un niño con problemas, a lo mejor por eso no le brinde la importancia que tenía esa materia pero pues la maestra se agarraba a escribir en el pizarrón, escribía y escribía y sí yo también me quedaba con dudas, entonces este lo que si recuerdo que vimos este, investigamos sobre algunos grupos con necesidades educativas, sobre el autismo las características, la hiperactividad no recuerdo, recuerdo que nada mas de una hoja de un proyecto que yo logré, es lo único que logró en mis copias, no tenía nada de hiperactividad nada mas una sola hoja de las características de los niños con hiperactividad y este y nada mas..."

(PEt; 2005)

Ellas recuerdan la asignatura y falta que expresen conocimientos más amplios sobre los propósitos de la misma, no están de acuerdo con la manera como la maestra expuso la clase, opinan que es necesario tener mayores conocimientos de la misma. Se pudiera decir que las alumnas tienen la disposición de aprender sobre éstas situaciones aunque un poco tarde pues el tiempo para la asignatura quedó en el cuarto semestre de su formación y cuando se les comenta a las alumnas del primero al sexto semestre de la licenciatura sobre la importancia que tienen los contenidos de sus asignaturas lo toman con poco interés por no estar en situaciones reales de trabajo como las alumnas de séptimo y octavo semestres, por eso considero importante que se realicen encuentros académicos en la licenciatura, interactuando alumnas de todos los semestres para que comprendan mejor su formación inicial en todos los sentidos que ésta pueda tener y trascender.

Dentro de la asignatura de Necesidades Educativas Especiales se tiene el propósito de que las alumnas conozcan acerca de las adecuaciones curriculares para diseñar actividades," las estudiantes normalistas deben adquirir la capacidad

de adecuar estrategias y recursos que promuevan el aprendizaje de los niños y las niñas que presentan necesidades educativas especiales y deben distinguir los casos que puedan atenderse dentro del grupo además de los que deban ser atendidos mediante otros servicios.",las practicantes tienen conocimientos diferentes al respecto pues como adultas que son depende de cada quien la importancia que le dan a su formación, quedando la inquietud de que es muy necesario conocer sobre adecuaciones curriculares:

> "…lo único que yo pude investigar es de las adecuaciones que se le pueden hacer al aula con los NNEE, pero fue aparte yo estuve revisando mi material de necesidades educativas y no tenía nada, o se en sí de hiperactividad que fue lo que presenta el niño y no no tenía…"
>
> "…No, no mucho, bueno de adecuaciones curriculares como le digo tomar a los niños en cuenta en las actividades explicarles como vamos a aplicarlas no sé pero pues lo viví en el aula cuando estuve practicando pero así que la maestra nos dijera ¡dile al niño así! Para que te pueda entender ¡No!"
>
> (PEt; 2005)

> "distinguí cuales fueron sobre todo en las actividades porque la niña no podía hacer muchas cosas entonces yo comentaba con la educadora como trabajo con ella porque yo no sé, que hago con ella por ejemplo al principio ella no sabía ni escribir su nombre, yo le explicaba algo y no me entendía, llegó un momento en que yo me desesperé y dije qué hago o sea no sé como explicarle, me acerque con la educadora y le pregunté qué podemos hacer con la niña, ella me dijo que por su discapacidad no podemos exigirle mucho porque tiene lento aprendizaje entonces este cómo le hago en las actividades para que me entienda para que me.. y me dijo sabes que haz lo que da explícale verbalmente y lo que ella te entienda y lo que no pueda hacer…"
>
> (PEt; 2005)

El discurso de las profesionales es diferente lo que da pie a analizar sobre lo que pasa con respecto a las adecuaciones curriculares, por un lado se observa que la educadora de grupo del primer caso, no se interesa por el trabajo de la practicante ni de su alumno y por otro lado la directora comenta que diariamente se comunica con la educadora de grupo para saber qué hacer y la educadora de grupo dice que no sabe qué hacer, que nunca antes le había tocado un caso así, y aunque comenta

que es importante informarse de los casos especiales en el grupo no ha hecho nada al respecto en el caso tan importante que tiene y que se considera situación grave por ser múltiple, además de que en las observaciones no se detectó el apoyo en ningún momento hacia el trabajo de la practicante, ni con el grupo ni con el niño "especial".

> "...la educadora del grupo sigue en su mismo lugar viendo un libro con su compañera maestra de otro grupo...La maestra de grupo se sale y no hace caso de la situación de Manuel. "
>
> (IOd; 2005)

> "... pues este en realidad nosotros hemos adaptado ciertas estrategias según como vemos su comportamiento porque a veces hemos adaptado algo y resulta pero nada más dos ocasiones o tres y el descubre lo que estamos haciendo y ya después ya no lo motiva, si le damos un material para que trabaje lo usa unas tres veces o unos tres días y ya después no le interesa"
>
> "...en éste caso nosotros dialogamos mucho del problema del niño y tratamos de verificar que hacemos con él y tomar en cuenta algunas sugerencias que nos han dado..."
>
> "... pues en realidad para mí también es nuevo porque es la primera vez que tengo un niño así y pues no sé yo creo que necesitamos prepararnos los maestros para.. primero conocer las características del problema para poder ayudarles a los niños"
>
> (TJNEt; 2005)

> "la relación es muy continua de atención de cuidado de lo que podemos ofrecer pero mayormente es a través del psicólogo, con la maestra de apoyo que son los que llevan directamente el caso y llevan atención muy personalizada ellos saben qué está pasando saben que hay con todo este.."
>
> "...contamos con maestra de apoyo esta con nosotros de lunes a jueves en el horario de 8:30 a 12:30, tenemos la psicóloga que viene los miércoles de 8:30 a 12:30 nada mas asiste una vez por semana, también nos acompaña la directora del equipo de USAER también asiste los miércoles de 8:30 a 12:30... nada mas contamos con tres elementos."
>
> "...aquí la situación es de acuerdo a las necesidades hay quienes tienen mayor necesidad de acudir al director y saber que está pasando y poder sugerir en las actividades, tenemos casos más graves por ejemplo el caso de Manuel la relación con la educadora es casi diaria me está diciendo que está pasando si algo sucede si hay quejas, llamadas de atención, estamos viendo el avance que va teniendo el niño sobretodo en

> actividades, observamos realmente que está pasando con el niño, por ejemplo en las salidas que hemos tenido en las actividades aquí pero que ya no son dentro del grupo, el niño se mueve y actúa por sí mismo verdad aquí en éste caso es casi constante en el caso que tenemos a los demás niños de atención o de apoyo con las demás educadoras es menor porque los niños van saliendo mas a sus actividades y la necesidad del apoyo o de decidir que acciones tomar son menos.."
>
> (DJNEt; 2005)

> "... trabajamos bueno yo como maestra de apoyo dentro de mi jardín,lo que hacemos es estar en un cierto horario en los grupos con los niños con necesidades especiales porque también atendemos a niños con problemas de aprendizaje y no necesariamente con necesidades educativas, aquí nuestra prioridad es el niño con necesidad educativa, nosotros pasamos a grupo, viene el grupo interdisciplinario que en este caso es la directora de USAER y la psicóloga y nos ponemos de acuerdo"
>
> (MAEt; 2005)

Esto hace pensar que falta una actitud responsable por parte de los profesionales para logar que las futuras docentes manejen correctamente los conocimientos sugeridos en la asignatura, aplicándolas en la práctica real, de la misma manera se detecta que las estudiantes no tuvieron el cuidado pertinente en su propia formación tomando en cuenta que al recibir a los alumnos "especiales no realizaron la tarea correctamente, avanzaron en la práctica sin realizar una reflexión sobre su papel de practicantes, responsables de un grupo con NNEE, las alumnas comentan:

> "...en un principio que recibí a un NNEE yo pensé "Es un niño rebelde, no se groseros que no tienen normas en sus casas" y dije pues voy a conocerlo, en un principio si era enojarme muchísimo "Manuel ya aplácate o ya siéntate"
>
> (PDi; 2005)

> "... hablé con los papás y nos dijeron que efectivamente que él estaba canalizado que él niño tenía un problema, que recibía terapias por las tardes de lenguaje entonces fue cuando yo fui platicando con los papás y me dijeron que tenía hiperactividad ya lo del autismo se le detectó ya después y ellos dijeron que presentaba déficit de atención y autismo que era un niño múltiple que tiene varias este varias cosas,"
>
> (PEt; 2005)

> "entonces era bien difícil porque (se toca la cabeza como preocupada) se me dificultaba estarlo agarrando porque se me iba del aula y tenía que córrele yo lo tenía que estar agarrando porque se iba para evitar cualquier peligro porque afuera nadie lo cuidaba, nadie lo checaba entonces tenía que ir, correr, y por lo mismo el grupo se me descontrolaba empezaban a platicar"
>
> (PDi; 2005)

Cuando existe una comunicación entre profesionales y un trabajo colaborativo se logra mejor la práctica profesional y por lo contrario cuando no existe el trabajo en equipo se ven practicas frustradas en éste caso de la alumna en formación.

> " ...yo hable con la de apoyo y ella me dijo, no préstame tus planes, préstame tus planes para yo hacerles adecuaciones, sacarles copia y yo dije bueno si, sí llegué a sacarles copia pero nunca me pedían las copias y cuando yo les preguntaba para que me dieran sugerencias pero me daban sugerencias pero del aula, mantener arriba el material, que no lo dejes que tome cosas cortantes, eso yo ya lo sabía pero no yo necesitaba estrategias..."
>
> (PEt; 2005)

Esta necesidad en su formación hace que la practicante se acerque a la maestra de apoyo para solicitarle sugerencias en las actividades sin embargo no encuentra respuesta positiva, la maestra de grupo no está interesada en el trabajo de la practicante y la directora tampoco se ha acercado, esto hace que no se den cuenta que este niño necesita de un apoyo diferente para poder mejorar, entonces la práctica de la alumna se vuelve difícil, con un niño con hiperquinesia, autismo y problemas de lenguaje, además de atender al grupo con todo lo que esto implica ella no tiene una preparación adecuada desde su formación en el cuarto semestre.

> "...nunca las hubo, incluso cuando yo buscaba decía que son niños que les llama mucho la atención los colores llamativos y cosas así, la pintura, estar moviendo sus manos, a veces lo ponía a trabajar con masas, con plastilina pero entonces yo me decía ¿qué estoy logrando con el niño? A lo mejor sí se entretiene el niño pero eso no es lo que yo quiero entonces yo quería que se integrara al grupo..."
>
> (PEt; 2005)

"...llevaba una investigación, ahí solamente les preguntaba a los papás que tipo de medicamento cuando se lo daban, ellos me proporcionaron el nombre de, por cierto le cambiaron el medicamento pero el cambio no se ve de un día para otro necesita de un tiempo pero en la ésta última jornada sí vi cambios en él porque ya llegaba y colgaba su mochila, se iba y la recogía."

(PEt; 2005)

"Metí lo que fueron rincones socio-dramáticos que a lo mejor eso debí haberlos metido al principio porque metí los personales y sí si llegó a trabajar con ellos incluso con el de vida práctica llegó a hacerlo correctamente pero duraba muy poco tiempo y ahora ..."

(PDi; 2005)

"... la educadora les decía que no se juntaran con él, si porque como les pegaba, a lo mejor no era tanto de juntarse con él sino de dialogar con el grupo, porque la educadora les decía "No se junten con él porque.." si a veces Manuel los aventaba y les pegaba y venían los papas a reclamar en la salida. Entonces yo les dije que sí se podían juntar con él pero que ya sabían la forma de jugar de Manuel..."

(PDi; 2005)

"...no recibí apoyo de la maestra educadora...ni de la psicóloga, ni de la maestra de apoyo ni de la directora porque es un jardín que tiene muchos problemas, cambian de directora muy seguido."

(PDi; 2005)

En la otra situación la alumna expresa que no hubo acercamiento con la maestra de apoyo porque en su caso existía una comunicación excelente con la maestra de grupo, además de que las adecuaciones las realizaban varios profesionales en la institución:

"...Sinceramente nunca tuve acercamiento con la maestra de apoyo ni ella con la niña...Iba al grupo a observar mi trabajo pero nunca me comentaba nada, iba y se sentaba a observar y después de un rato se salía y se iba. En los momentos en que yo supe cómo era la relación de la maestra de apoyo con la niña fue cuando yo la llevaba al baño, porque yo la llevaba al baño después de la operación, ella decía ¡Soyla es que tu ya puedes ir sola anda vete sola! ¡Deja aquí a la maestra ¡ Pero no le había escuchado

> otro comentario de ella yo le decía es que Soyla todavía quiere que la llevemos al baño cómo le hacemos y el único comentario que ella me dijo fue ¡Déjala sola, déjala sola! Como está acostumbrada a que la llevemos al baño que ella este ya no puede seguir adelante sola porque yo la llevo al baño y me dijo, déjala sola."
>
> (PEt; 2005)

Es muy difícil comprender lo que pasa en las escuelas preescolares, si los docentes nos concientizáramos de lo importante y delicado que es nuestra profesión, considero que las actitudes serían diferentes y no se presentarían situación como la siguiente:

> "...los días que tenía que ir la maestra de apoyo al grupo iba pero no porque hacía lo mismo que la educadora hacia o que yo hacía, entretenía al niño, pero nunca le vi una planeación que dijera hoy voy a trabajar esto, voy a utilizar esto incluso cundo empezamos a llenar el diac yo fui en la primera reunión ya después no me citaron, yo les pedí su ayuda les dije miren podemos quedar el día que ustedes quieran no hay problema que me quede más tarde no se para adecuar algunas estrategias que yo desconozco totalmente lo que tiene y como se le puede tratar, que me den estrategias, yo hago el material pero que me den estrategias, pero no hubo nada..."
>
> (PDi; 2005)

> "Cómo van a realizar una evaluación cuando no estuvieron en el grupo con el niño, no lo observaron, no lo vieron entonces como voy a ponerme a llenarlo (hace como que lo llena) es que el sí lo hace, no no se puede, el si lo hace, no no lo hace definitivamente, porque había cosas en las que no estaba de acuerdo y hay cosas en las que sí las hacia y decían que no pero es que hay que estar observándolo bien y yo decía si lo hace y me decían sí pero con el apoyo de otra persona y yo les decía sí pero lo hace, de hecho el apoyo que el niño recibió fue en el grupo pero del equipo no recibió nada..."
>
> (PDi; 2005)

Las alumnas necesitan un apoyo directo y continuo de los profesionales, ellas están dispuestas a dar de su tiempo y esfuerzo tienen la energía y la disposición de mejorar su trabajo y hacer adecuaciones dependiendo de las observaciones de sus maestras de grupo, de asesoras de la normal o de las maestras del equipo de apoyo de los jardines de niños (USAER), es determinante éste trabajo, una alumna dice:

> "...las sugerencias sería de que observaran de que trabajaran en el aula, dos veces a la semana, que realmente estuvieran ahí, que nos hagan adecuaciones a las que trabajemos ahí, mira tu puedes hacer esto o esto además trabajar en equipo, todos"
> (PEt; 2005)

Nos podemos dar cuenta que tan importante es para la jornada educativa que existan conocimientos, actitudes y comunicación entre el personal de jardines de niños y escuelas normales para así poder lograr una educación integran tanto en niños "regulares" como en niños "especiales" todo dependerá de actitudes, habilidades y conocimientos que los profesionales tengan y la disposición para seguir aprendiendo y atender a los niños de la manera más adecuado comprendiendo que nuestros alumnos preescolares son los futuros profesionistas de nuestro mundo y que la educación preescolar es la base para todo su formación en la vida, como lo dice Segolene Royal " la escuela infantil es la responsable de éxitos o fracasos en el futuro de los preescolares" pues en ella forman su carácter y su personalidad la cual los acompaña toda su vida.

Categoría número 2

El desarrollo de las habilidades y la adquisición de conocimientos en las futuras docentes con una asesoría profesional de parte de las escuelas normales para adecuar actividades en grupos con niños con necesidades educativas especiales.

NARRATIVA

Una estudiante al ingresar al primer grado de licenciatura, no tiene idea de lo que va a aprender, poco a poco va descubriendo en cada una de las asignaturas el mundo maravilloso que envuelve a cada docente dentro de su aula escolar.

Las alumnas experimentan diversidad de experiencias que les ayudan a definir su estilo de docencia, a seguir aprendiendo por ellas mismas, a descubrir nuevos horizontes que les permiten desempeñarse en la profesión, en la que de ellos

depende en gran medida la adquisición de conocimientos y habilidades para trabajar profesionalmente con la diversidad de alumnos y contextos en los que realicen su práctica profesional

Dentro de la formación inicial de las futuras educadoras se encuentran asignaturas que les permiten ver el panorama de la educación especial dentro de las instituciones preescolares. Este es el caso de la asignatura de "Necesidades Educativas Especiales", cursada en el cuarto semestre de la licenciatura y la cual está coordinada con las asignaturas que apoyan la práctica docente por ejemplo la de "Pensamiento matemático infantil, Conocimiento del Medio Natural y Social, Socialización y afectividad etc., y por supuesto directamente con la asignatura de "Observación y práctica docente".

Los conocimientos de éstas asignaturas permiten a las futuras docentes conocer de manera teórica los posibles escenarios en donde ellas se pueden ver involucradas en un futuro trabajando en grupos con niños con necesidades educativas especiales, poniendo en juego los conocimientos adquiridos en su formación, además de realizar algunas adecuaciones curriculares desde sus jornadas de práctica (de primero a tercer grado) o en situaciones reales de trabajo (cuarto grado).

Estas adecuaciones que realizan deben de estar acordes a los contenidos de la asignatura de necesidades así como con el apoyo de los profesionales incluyendo educadoras, directoras, equipo de USAER, además de incluir a los asesores de la BECENE de las diferentes asignaturas en especial a los responsables de la asignatura de "NEE" y a los de acercamiento a la práctica, con la intención educativa definida hacia el alumno que presenta alguna necesidad educativa especial. Cuando no se tiene el apoyopara realizar adecuaciones se puede caer en errores como el siguiente:

> "...yo le decía a la maestra y dónde los pongo, que espacio me deja, dice no pues mira puedes usar ese estante y ese estante, entonces yo decía pues no van a caber, entonces hasta a veces los tenía que poner incluso hasta en el suelo...entonces

> tuve que hacer muchas adecuaciones en cuanto al trabajo del rincón y los materiales pero los cambié a diferentes partes y ya así quedaron en tres partes del salón muy distribuidos... pero están al alcance de los niños, entonces tuve que hacer adecuaciones en cuanto a esos aspectos del mobiliario..."
>
> (PDi; 2005)

Por lo anterior se requiere de una comunicación profesional con fines educativos, indispensable para manejar conocimientos, habilidades y actitudes acordes a las adecuaciones curriculares dentro de nuestro nivel educativo.

Los conocimientos de los profesionales involucrados son parte clave de éste trabajo, en constantes situaciones no se tienen los conocimientos pertinentes en los jardines de niños y es ahí de donde se debe iniciar el trabajo con niños especiales. Primeramente concientizar y sensibilizar a la planta docente y personal de apoyo, en consecuencia las estudiantes al salir de su formación inicial deben tener competencias desarrolladas en éste campo para trabajar con un enfoque en apoyo hacia la diversidad.

La lectura que se analiza para que las alumnas se concienticen y sensibilicen es la de María Díaz Aguado que hace reflexionar con la historia de ¿Quieres conocer a los blues? Sobre los valores de las diferentes culturas, el descubrimiento de lo diferente, el valor de la escuela, el origen del prejuicio y cómo de ahí se pueden ir a la violencia y por último la importancia de la comunicación.[2]

Después de sensibilizarnos y concientizarnos pasamos a un estudio constante dentro de colegiados, con temáticas relacionadas a la educación especial dentro de la educación regular, buscando una superación profesional en la institución, apoyando a la diversidad del alumnado que solicite servicio educativo de calidad. Entendiendo a la diversidad como "una característica presente en todos los componentes de la realidad escolar y afecta a los alumnos/as, a los profesores/as y al propio centro como institución"[3]

2 Díaz Aguado, María José (1994), "¿Quieres conocer a los blues? Un cuento sobre el prejuicio y la diversidad étnica", en Todos iguales, todos diferentes Tomo II. Programas para fortalecer la integración escolar:manual de intervención. Madrid, ONCE, pp.111-141.

3 Puigdellivol, Ignasi (1997), La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad, Barcelona, Graó (Educación Especial, 124).

Cuando los docentes y practicantes estamos concientes que todos los alumnos son diferentes y que nosotros debemos ser responsable de conocer esa diversidad que presentan los grupos para saber como trabajar y que estrategias utilizar en la intervención educativa, estaremos de acuerdo a lo que la teoría nos dice:

> "Pretender la existencia de un alumno medio para cada nivel educativo con un grado de desarrollo homogéneo, unas necesidades educativas equivalentes y unos intereses coincidentes es mas que una simple quimera; constituye el lastre de múltiples décadas de pretensión poco realista de homogeneidad en la escuela. Y dicho lastre se hace tanto mas patente cuando más seguros tendemos a sentirnos ante situaciones que no comporten conflicto"[4]

Las estudiantes al llegar a su práctica deben de estar en contacto permanente con la educadora titular del grupo para que estén de acuerdo en la serie de secuencias que se van a aplicar, las estrategias que van a utilizar y los alumnos que requieren atención personal, al inicio del ciclo escolar se detectan los casos especiales, esto lo realiza la educadora de grupo con el apoyo del equipo interdisciplinario de la USAER a la cual pertenece el jardín de niños.

Según Ismael García Cedillo y su equipo de apoyo nos comentan que para detectar a los niños con necesidades educativas especiales se debe realizar un trabajo en equipo con maestros de grupo, de apoyo y padres de familia.

> "el profesor está en una posición privilegiada para observar a los niños, pero la detección de necesidades y la delimitación de los apoyos pertinentes es una responsabilidad del personal de educación especial e implica necesariamente un trabajo conjunto con los maestros y los padres"[5]

Es pertinente que la educadora de grupo se comunique ampliamente con la practicante para que ambas estén de acuerdo con la forma de trabajar con éstos pequeños, los cuales se les realiza una evaluación psicopedagógica después de haber

4 Puigdellivol, Ignasi (1997), La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad, Barcelona, Graó (Educación Especial, 124).

5 García Cedillo, Ismael et al. (2000), "De la discapacidad a las necesidades educativas especiales", en *La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias,* México, SEP.

sido detectados por la educadora en la evaluación grupal para así dar seguimiento a la atención que ellos requieren.

Por lo anterior se entiende que las educadoras de grupo están enteradas de cómo fue que se diagnosticaron a los alumnos elegidos para la investigación de niños con necesidades educativas especiales y según el mismo autor y su equipo de apoyo nos muestran los tres pasos para trabajar una detección (Realización de la evaluación diagnóstica grupal, evaluación más profunda de algunos niños y solicitud de evaluación psicopedagógica).

Las señoritas practicantes realizan las dos primeras como práctica adjunta a la educadora, de ésta manera aprenden a realizarlas pero no al nivel de exigencia que se demanda a un profesional en el ejercicio de su práctica porque las alumnas están aprendiendo y no tienen la capacidad para que se tomen como tal por parte del personal del centro escolar.

En la experiencia de investigación encontramos que ninguna de las dos practicantes están enteradas del diagnóstico, ellas trabajan como consideran pertinente, según lo comentan, nunca tuvieron alguna reunión en específico para hablar de la intervención que tendrían con los grupos con niños con necesidades educativas especiales, además que en los dos casos los alumnos ya estaban en el jardín de niños el ciclo escolar anterior.(su detección fue en el ciclo escolar anterior)

Al preguntarles a las alumnas de lo que aprendieron en la BECENE sobre integración educativa no mencionan la manera de cómo se deben detectar ni quiénes son los responsables, mucho menos cuál sería su responsabilidad en un grupo de práctica.

Lo anterior es alarmante porque ni en los preescolares ni en la BECENE se trabajó al respecto, según las practicantes de la investigación y sus jardines de práctica, en éste sentido se tiene una evaluación por parte del equipo de apoyo y un

"seguimiento de caso" que realizó una alumna a su niño de necesidades, sin embargo no existe un seguimiento sistemático por parte de los profesionales. Por esto la practicante comenta que:

> "(...)como fui viendo dije, no es que él tiene un problema, porque por más que tú le digas ¡siéntate! ¡Aplácate! El no hace caso...En lenguaje el niño casi no hablaba, de hecho o pronunciaba palabras sin terminar y entonces era muy difícil para nosotros comunicarnos con él".
>
> (PEt; 2005)

> "A la maestra asesora sí le comenté pero tuve más acercamiento con la maestra de grupo, porque cundo yo entre al grupo ella no estaba, me vine yo a la normal y cundo volví en octubre la niña ya estaba integrada y la educadora me dijo, lo que pasa que el grupo donde estaba ella se iba a quedar sin maestra y para que ella no se quedara pues la cambiamos de grupo aca con nosotros, entonces para esto yo tenía las actividades planeadas, me di cuenta la vez que ella no me entendía y yo no sabía qué hacer."
>
> (PEt; 2005)

Cómo puede observarse al no realizarse un diagnóstico en el colegiado de docentes, para determinar si los alumnos son candidatos a integrarse a los grupos, el proceso de inicio no fue realizado conforme lo señala la normatividad, este hecho habrá de afectar a una de las practicante como se detecta más adelante.

Es muy complicado hacer comentarios sobre responsables y resultados, es triste observar como cada quien sabe su tarea y en variadas experiencias ver que no se realiza por múltiples situaciones que está demás especificar. Las alumnas practicantes cuentan con pocos conocimientos sin embargo ellas dos rescatan sus habilidades e investigan de manera informal lo que sucede con su alumnos, una de ellas con más éxito al tener comunicación constante con la mamá de la niña y la educadora de grupo y la otra con más dificultad porque su maestra de grupo acepta el reto de tener al niño especial dado que ella sabía que tendría practicante y además comenta que se va a jubilar pronto.

Estas situaciones no ayudan en nada para la integración y el trabajo de los alumnos, por el contario limitan el trabajo y se fomenta un estilo de docencia para las nuevas educadoras no muy aceptable.

Iniciando un trabajo con los grupos sin conocer un diagnóstico nos aventuramos para descubrir lo que pasa en éstos, las practicantes no están acostumbradas a realizar adecuaciones de forma sistemática, lo hacen en el momento y de forma empírica sin documentos en manos.

> "El currículo al que nos referimos cuando pensamos en adaptaciones curriculares es el currículo abierto, flexible, amplio y equilibrado que una escuela plasma en su proyecto curricular... Se trata de ese organizador de actividades, de ese contrato de escuela y sociedad, a partir del cual cada docente de educación común, junto a los equipos de apoyo, al maestro integrador, a los padres de familia, puede elaborar las adaptaciones curriculares"[6]

Sabemos según la teoría que existen formas de realizar adecuaciones tanto de acceso como al currículo. Podríamos decir que en los dos casos hubo adecuaciones por parte de las alumnas, pero que sean las más adecuadas no estamos seguros, que no es precisamente la responsabilidad de las alumnas en formación porque ellas fueron las que más trabajaron directamente con los alumnos especiales.

Para que las adecuaciones curriculares sean "sistemáticas y acertadas, hay que tomar en cuenta dos elementos del trabajo docente: La planeación del maestro y la evaluación de los alumnos"[7]

En uno de los casos hubo adecuaciones en los materiales, manejo de un monitor, atención personalizada en todo momento, sin existir escritos que den muestra de la sistematización de los mismos, se tiene una evaluación del equipo de apoyo que dice una serie de sugerencias como: mantener cerrado con llave el salón y ventilado, ubicarlo estratégicamente en un lugar en donde se le dificulte la

6 Ricci, G. (1998), "Adaptaciones curriculares", en *Ensayos y experiencias. Desafíos para una escuela inclusiva*, año V, núm. 26, noviembre-diciembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 34-40.

7 García Cedillo, Ismael *et al.* (2000), "De la discapacidad a las necesidades educativas especiales", en *La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias*, México, SEP.

salida del salón, ser firme en las indicaciones etcétera, todas éstas sugerencias no pueden ser válidas en el momento de realizar las actividades grupales, además que fueron las del inicio de ciclo escolar y no hubo modificación alguna durante el tiempo que duro la investigación, son inalcanzables de acuerdo a las características del niño.

> "Entonces en un principio yo empecé a hacer material aparte para él. Ya que hacía una ruleta para el grupo porque eso les llama mucho la atención, hacia una aparte para él y sí si le llamaba y luego la aventaba y entonces empecé a adecuar y a hacer materiales para él, ya cundo ví que no que ni eso me funcionaba fue cuando este no, ya ve que hay maestra de apoyo, esta la USAER y la psicóloga"
>
> (PEt; 2005)

Esto que comenta la practicante se pudo atestiguar a través de la observación, en una sesión en donde se registró lo siguiente:

> "La practicante está trabajando un rompecabezas con todo el grupo, trabajan cada uno colocando una parte del rompecabezas, la educadora de grupo realiza material y el niño está trabajando con el hermano de la practicante, la practicante me comentó que su hermano acaba de terminar la licenciatura en educación especial. Ella me comenta que quiere que vea el grupo sin su hermano que el niño no se concentra en ninguna actividad (...) La practicante constantemente busca al niño con NNEE desde donde está, Manuel se para y toma un vaso con agua y la avienta al espejo la practicante lo ve y el se ríe y corre para otro lugar (avienta el vaso al aire). La practicante lo lleva a su lugar y le pide que haga el dibujo y le pregunta ¿Qué prefieres hacer? Platica con él mientras los demás trabajan de manera individual, Manuel no quiere trabajar y la practicante lo jala de la ropa insistiéndole pero no lo logra, el niño se para junto al espejo que mojó y observa las gotas las toca y vuelve a caminar por el salón, se quiere salir, la practicante le habla con cariño y le pide que se meta pero no hace caso."
>
> (IOd; 2005)

Cuando hablamos de integración educativa: "Se trata de niños que siempre han asistido a escuela regular, pero que presentan cierto rezago dentro de su propio grupo y por tanto presentan necesidades educativas especiales".[8]

8 Chiu Velázquez, Yolanda (1997), "Prácticas docentes e integración Educativa de alumnos de escuela primaria regular", en Básica. Revista de la escuela y del maestro, año IV, num 16, marzo abril, México, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano.

Este pequeño necesita otro tipo de atención que no es precisamente integrándolo en una escuela regular, el tiene:

> "...resulta que él tiene tres hiperactividad déficit de atención y autismo es un niño múltiple, el tiene tres cosas a la vez pero el autismo se lo acaban de detectar recientemente, porque incluso los niños que tiene hiperactividad si logran con medicamentos integrarse y logran hacer las cosas..."
>
> (PDi; 2005)

y si así fuera es necesario tener un monitor de base para que el grupo pueda seguir avanzando y no limitar el trabajo de todos que en ésta ocasión desgraciadamente así fue.

En el otro caso encontramos que se realizaron adecuaciones de acceso por parte de la directora haciendo una rampa para que la alumna pueda moverse en la silla de ruedas.

> "Solamente que cuando la niña muestra su discapacidad y estuvo en silla de ruedas la directora mandó a hacer las rampas del jardín pero nada más o sea dentro del aula para trabajar con ella, no."
>
> (PEr; 2005)

Se comprende que en este caso es menos la dificultad para trabajar porque es un problema motor y el trabajo en equipo es realizado de excelente forma, aunque no se tiene una sistematización por escrito de lo que se va a trabajar con la niña, es obvio en las observaciones constantes, como el maestro de educación física, educadora titular, practicante, directora, padres de familia y compañeritos de grupo están continuamente en su apoyo, ella al sentirlo trabaja emocionada y agradecida con todos, mostrando en todo momento una gran sonrisa.

En esta situación las buenas intenciones permiten que la alumna se sienta valorada teniendo las mínimas adecuaciones para que ella realice su trabajo, muestra de ello es lo siguiente situación cuando la niña participa en una actividad en el grupo

y otra de juego en el patio, que en éste caso ella ya no necesita la silla de ruedas pero aún camina con dificultad:

> "...Soyla va de la mano de una compañera y la practicante les dice que no se deben soltar de la mano, que ellos solitos se deben cuidar de que no se suelten de la mano... Soyla y su compañera ya la encontraron y felices van a pegar la tarjeta en donde les dijo la maestra, las dos se ayudan(...)una niña dice que fue Soyla y la practicante dice: Fue Soyla con Brenda, como son mentirosos, ustedes no fueron los segundos porque miren los primeros lo pegaron de este lado y los últimos de éste lado, entonces estos son para Brenda y para Soyla, muy bien (le da los globos de premio y Soyla sonríe), Ahora si vamos a tratar de decir que es lo que dice aquí."
>
> (IOd; 2005)

> "En el ensayo de los patos la maestra de grupo y la practicante están bailando con los niños. Soyla baila con un compañerito, al terminar el horario que les tenía asignado la dirección, la maestra de grupo se los lleva a otro espacio del Jardín para seguir ensayando, al terminar de ensayar la practicante toma a Soyla de la mano y se la lleva al salón y después al baño."
>
> (IOd; 2005)

Otra de las adecuaciones muy notorias en este caso fue cuando salían a educación física, el maestro es muy dinámico y a los alumnos les encanta trabajar con él, todos se divierten aprenden y se apoyan entre todos por ejemplo:

> "Salen a educación física y llama la atención que Soyla se integra con sus compañeros y la practicante y el maestro de educación física apoyan a la niña en todo momento, de la mano del maestro realiza la actividad. Realizan la actividad de jalar una cuerda y el que la jale hasta su lugar gana, aquí ganaron las niñas con la ayuda de la practicante, a Soyla la acomoda la practicante en un lugar estratégico y la niña feliz jala lo que sus posibilidades le permiten, repiten dos veces la actividad y siguen ganando las niñas, Soyla expresa mucha emoción y se mueve como queriendo brincar".
>
> (IOd; 2005)

Nos podemos dar cuenta que para que se logre el trabajo con niños que presentan necesidades educativas especiales, es pertinente un trabajo de todo el equipo

y que cuando se trabaja aisladamente se van a encontrar una serie de dificultades que difícilmente se logren resolver, en estos dos casos el poco conocimiento de profesionales limitó el trabajo con un niño y por el otro lado el apoyo del equipo de trabajo y las estrategias de la practicante ayudaron a que el trabajo se realizara de manera adecuada. Enfatizando que las habilidades y conocimientos de las practicantes son indispensable para realizar el trabajo docente en condiciones reales de trabajo, en ésta investigación se observa claramente cómo la practicante que demuestra más conocimientos y habilidades es la que obtiene mayores logros en su trabajo con el caso especial.

Categoría número 3

La tarea de las escuelas normales para la formación docente en escuelas abiertas e incluyentes.

NARRATIVA

Las escuelas normales en nuestro país tienen una tarea fundamental para la educación básica."El plan de estudios forma parte del Programa para la Transformación y el fortalecimiento Académico de las Escuelas Normales, que desarrolla la Secretaría de Educación Pública en coordinación con las autoridades educativas de las entidades federativas, y cuyas acciones se derivan y dan cumplimiento a los compromisos expresados en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000[9].

En éste sentido se capacitó a los docentes de escuelas normales para trabajar la curricula propuesta, actualización que se estuvo dando a nivel nacional, solicitando la asistencia de docentes que cubrían cada una de las asignaturas.

Sabemos con anticipación que en cada cambio de autoridades se tienen modificaciones en las propuestas para el trabajo docente en cualquier nivel y la formación docente no se exenta de ello. Por lo anterior, se tiene en puerta un cambio radical en la formación docente el cual dependerá de las nuevas políticas educativas,

9 Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Preescolar.

sociales y culturales a nivel nacional esperando que sea para mejorar el trabajo y así cumplir profesionalmente en la formación de docentes.

Siendo una u otra la propuesta a nivel nacional, se entiende que los formadores de docentes debemos estar comprometidos con nuestros alumnos y con la sociedad, realizando un trabajo de calidad responsabilizándonos de ésta tarea profesional que elegimos desempeñar.

Por lo anterior es pertinente mencionar que esta investigación es realizada con el afán de analizar y reflexionar sobre nuestro trabajo de formar docentes comprometidos y críticos para una sociedad cambiante.

En el caso particular de la BECENE, cuando se inicia un semestre, se define la carga horaria para la planta docente de las seis licenciaturas, bajo la responsabilidad de Dirección General, Recursos Humanos, Dirección de Docencia y Coordinaciones de Licenciaturas, tomando en cuenta los perfiles docentes, tratando de cubrir todas las asignaturas de la mejor manera de acuerdo a la curricula oficial de cada una de ellas.

La asignatura de "Necesidades Educativas Especiales" por lo regular es cubierta por una psicóloga clínica o educativa que son consideradas las que más se acercan a un perfil adecuado. Sin embargo considero que para cubrir ésta, es necesaria una educadora que tenga experiencia con situaciones de casos especiales dentro del grupo de alumnos preescolares.

La responsabilidad de docentes en esta asignatura es muy clara, el programa de la misma especifica y apoya con una bibliografía muy completa para analizarla y trabajarla durante un semestre. Cabe mencionar que en ella se estudian específicamente "las adecuaciones curriculares"[10]

Sin embargo es claro que este contenido curricular tan importante está siendo ignorado en situaciones reales de trabajo, esto se debe a la resistencia que los docentes

10 Programa y material de apoyo para el estudio, "Necesidades Educativas Especiales" Licenciatura en Educación Preescolar, 4° semestre SEP.

tenemos al no tener la seguridad de conocimientos y estrategias de trabajo para atender a niños especiales. Esto no es una tarea fácil de comprender y aplicar, para lograr que todos los formadores de docentes trabajemos en equipo y lograr varios aspectos de la práctica docente porque para ello se necesita tiempo, disposición y apoyo, además de espacios para colegiados frecuentes.

Dejando claro lo que la Normal debe hacer para formar docentes de preescolar con una visión abierta e incluyente, en donde se trabaje la diversidad, se encontró en ésta investigación con una serie de situaciones que vale la pena reflexionar y analizar para saber qué debemos cambiar, reconocer si estamos haciendo bien nuestro trabajo y valorar el de nuestros compañeros, sin perder de vista nuestra labor desde la formación de futuras educadoras.

Los docentes formadores en el momento de saber que las alumnas tienen niños con necesidades educativas especiales manifiestan resistencia por miedo y delegan la responsabilidad a la educadora de grupo, por eso les recomiendan a sus alumnas que estén en contacto con ellas y muy al pendiente del niño del grupo, recomendando atención a las necesidades de los alumnos.

> "... le comenté a la maestra de la normal sobre la situación y ella me decía le pones esto o alguna actividad que tú pongas no sé fíjate en qué aspectos le atraen, que es lo que le gusta más hacer, cual es la necesidad o el tipo de material que puedes emplear para él(...) Cuando le comenté que tenía a niña con NEE y me dijo que tratara de ponerle mucha atención que me acercara a la educadora porque ella era la que conocía más de la niña porque esa niña era nueva para mi..."
>
> (PEt; 2005)

Como puede observarse las alumnas refieren situaciones en donde aparece la necesidad de contar con una orientación o indicaciones específicas para enfrentar la tarea, sin embargo las maestras solo dan indicaciones generales y no logran proporcionar una instrucción clara y definida.

¿Qué se podría hacer para subsanar ésta situación o falta de conocimientos?, es algo que como formadores debemos cuestionarnos para mejorar la asesoría a nuestras alumnas. En colegiados de semestre o generales dentro de la normal se menciona la importancia de comunicarnos entre todos para llegar a acuerdos, pero queda únicamente en el discurso, no se tienen acciones definidas que se realicen para ello.

Es necesario empezar a proponer y comprometernos con la tarea educativa en un verdadero trabajo colegiado con propósitos definidos en la formación docente. Unas de las estrategias que pudiéramos utilizar para atender ésta problemática sería: Incluir estos temas en colegiados generales en donde asisten todos los docentes de la Licenciatura, realizar talleres con las mismas alumnas incluyendo las necesidades educativas especiales, en puestas en común darle realce a sus adecuaciones, hacer campañas de inclusión de la educación especial dentro de la regular, etc.

En la puesta en común que realizaron las alumnas de cuarto, aproximadamente sesenta alumnas con seis asesoras se dieron las temáticas a tratar, entre ellas estaba incluida la de:

> "La práctica integral" en donde mencionaron la importancia de la atención a la diversidad SIN MENCIONAR A NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Otros temas que trataron fueron: "Los aprendizajes del niño" "Participación de Padres de Familia" "El diario" "El diario de trabajo, instrumento para cambiar la practica" "Documentos de registro" "Mi experiencia docente con el proyecto de trabajo". Me llama la atención que en toda la puesta en común no se toma en cuenta a la Integración Educativa dentro de ningún tema."
>
> (IOd; 2005)

Cuando los docentes tenemos los conocimientos adecuados y la información suficiente de cómo realizar nuestra labor, lo hacemos con emoción y profesionalismo, al no tenerlo existen resistencias y deficiencia para el trabajo y no precisamente como responsabilidad en los docentes, sería cuestión de analizar cómo resolver y quienes estarían de responsables para éste trabajo. Al respecto comenta una asesora de la normal:

> "... que puede hacer y qué podemos hacer nosotras como formadores de docentes, y eso es lo complicado porque no somos o no somos especialistas en ciertas enfermedades, no, nada de eso, pero qué formación les vamos a dar a ellos... para atender..."
>
> (ANDi; 2005)

En esa misma sesión de la puesta en común se acerca la asesora a la investigadora y le comenta

> "sobre las deficiencias que tenemos los formadores de docentes en cuanto a necesidades educativas y dice que ella no sabe guiar a las alumnas además de que sus propuestas de actualización a los docentes que dio a dirección no fueron aceptadas".
>
> (IOd;2005)

En el caso de las asesoras de 7° y 8° semestres de las escuelas normales, es necesario que conozcan que discapacidad o situación especial deben atender sus alumnas en los jardines de práctica, para así investigar y conocer la manera de tratar a éstos alumnos, no desde el enfoque clínico pero sí desde el educativo, en donde descubran los alcances y las limitaciones que puede tener el niño, saber si está tomando medicamento o nada mas es tratamiento psicológico y terapéutico etc. Estar en contacto con las responsables de la asignatura de necesidades educativas especiales para solicitar sugerencias, de ésta manera descubrirán el procedimiento que deben llevar para asesorar a sus alumnas en éstas cuestiones.

Como en el primer caso, el alumno era un niño múltiple, el cual necesita una serie de adecuaciones curriculares con especialista, la alumno no tiene la capacidad ni la responsabilidad para realizarlas, y al no hacerlas nadie, ella fue la que vivió un martirio en el grupo con éste niño, porque no tuvo el apoyo para tener éxito en su práctica, ella sola estuvo al frente con sus propios recursos, además de la presión que recibía de sus autoridades.

> " o sea yo no digo, yo le puedo decir que la experiencia que tuve con los niños, para trabajar con los niños especiales... o sea le digo ese niño necesita mucho amor, tienes que tenerle mucha paciencia.. sin embargo tienes que entender que ese niño necesita más de ti, no dejarlo, o sea... lo tienes que involucrar... pero él ya está en el grupo..

...bueno, es que a mi ya a estas alturas me inquieta mucho que no domina , el dominio de los contenidos y esa capacidad de alcanzar un clima de orden y trabajo en el aula porque ya... y hay que estar bien, hay que volver a trabajar en eso."

(ANOd; 2005)

"la única que sabe lo que realmente es bueno es la practicante de Manuel porque a ella le ha tocado vivirlo".

(DJNEt; 2005)

Al saber que una alumna debe atender a un niño especial es necesario estar al pendiente de las actividades y las adecuaciones que se realizan, comunicarse constantemente para saber qué apoyo recibe su alumna del equipo de USAER[11] y así involucrarse en los casos especiales. Si no se tiene esta comunicación constante es difícil avanzar con éstos niños ejemplo de ello fue cuando la alumna solicitaba apoyo y nada mas la hicieron sacar copias de sus planeaciones y nunca trabajaron con ella, le dejaron el caso a la practicante en situaciones reales de trabajo.

"...ellas me decían es que tráeme tu planeación para ver que adecuaciones podemos hace o nosotras hacemos la planeación y yo les dije estoy de acuerdo pero esas adecuaciones que me hagan les digo me gustaría que juntas planeáramos para él, que no importa, yo les hago el material, yo planeo parte para él, no me importa que se me doble el trabajo pero lo importante que es lo que ustedes quieren y yo también es sacar al niño adelante... y yo les dije nos quedamos un día sea lunes, martes, cualquier día de la semana le digo al final... pero nadie me ha buscado para nada... saque doble copia para mi maestra y para ella, yo tengo mis copias, entonces no fue."

(PDi; 2005)

"le digo vaya apóyeme porque tengo al grupo y mi maestra no podía caminar porque andaba mala de un pie y me dijo ay si, ay voy, y fue como se paró y fue al salón, pero porque yo fui y se lo pedí entonces ahí están las maestras de apoyo está la psicóloga y nadie trabaja con él. No que porque tienen que atender a los de todos los grupos pero hay otros niños que tengan más mas que el no, no, son como de aprendizaje, de conducta, pero están así niños de conducta pero más que él no, el es el de mayor problema del jardín de niños y que yo vea que hagan algo así no, pero que yo vea que hagan o quieran apoyarlo a que salga adelante no, no porque hay psicóloga, está ella, va una vez a la semana los miércoles pero ella va que a llenar el diario pero ese se puede llenar aparte, ... yo lo veo así como que me dijo mi maestra que van a trabajar

11 Isamel García Cedillo et al. En "La integración educativa en el aula regular, Principios, finalidades y estrategias" SEP Libro uno. Fondo mixto de cooperación Técnica y Científica México-España. Pag.88.

con los niños.. desde que yo estoy ahí la maestra de apoyo ha ido a trabajar con él como tres veces, y no se ha podido que lo integremos a las actividades..."

(PEt; 2005)

En el discurso de la educadora y de la asesora se entiende que ellas ya detectaron la deficiencia en el trabajo de la practicante:

"...la asesora de la normal le pregunta a la educadora de grupo que si la planificación está de acuerdo a las preguntas de los niños y le contesta que si pero que en conocimientos le falta a la practicante la asesora le pide ayuda para que adquiera más conocimientos al finalizar la asesora está inquieta y me comenta sobre la falta de competencias de la alumna normalista."

(IOd; 2005)

¿Qué se debe hacer al respecto? Cuando nosotros detectamos deficiencia en las futuras docentes debemos sistematizar por separado como casos especiales en nuestras alumnas para darles una asesoría personal y detallada de lo que les falta por adquirir, sugiriendo nuevas estrategias y visitándolas más frecuentemente para verificar si ya logró saldar sus deficiencias. Las responsabilidades de la asesora dicen claramente "Atender los casos especiales en que se presenten situaciones que impidan el desarrollo del trabajo docente en las condiciones adecuadas."[12]

Cuando sugerimos alguna actividad o estrategia para trabajar con niños especiales es necesario hacerlo con el conocimiento de causa porque si lo hacemos a la ligera sin consultar autores de acuerdo a la necesidad, estaríamos alterando el trabajo de nuestras propias alumnas haciéndolas caer en momentos de angustia que no ayuda en su formación inicial:

"...lo hubiera visto antes el era el terror de todo el jardín de todas las maestras de todos, todos se cuidaban de él, ...yo fui a todos los salones del jardín, salón por salón el niño no está y pues ya estábamos bien asustadas la maestra del grupo y yo fui a los baños y nada y ya andábamos casi llorando porque no lo encontrábamos...

...así he estado al principio si era muy difícil porque yo quería integrarlo y me

12 Programa de Estudios, 8° Semestre, Licenciatura en Educación Preescolar: Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico durante Séptimo y Octavo Semestres; Responsabilidades de las estudiantes, de los directivos de la escuela normal, del asesor de las actividades académicas de 7° y 8° semestres y de la educadora tutora.

decía no no se puede, no no si se puede y ya hasta que de plano yo digo yo voy a renunciar porque necesito que alguien más me ayude.

Al principio me sentía más segura porque tenía actividades y toda clase de materiales pero ahorita, ya lloro porque ya no hallo que ponerles, yo lo agarraba y se me jalaba y se me tiraba en el suelo y entonces me preguntaba ¿qué hago? ¿qué hago?

...entonces los demás niños me hablaban: maestra esto maestra y no podía atenderlos a los demás entonces me paraba y ya iba con los demás y el ya no estaba ahí en donde lo había dejado, necesitaba estar con él."

(PDi; 2005)

Las mismas alumnas dentro del grupo de asesoría, detectan que es lo que deben hacer como educadoras, lo aplican en los jardines de niños según sus capacidades y lo analizan en clase por ejemplo en las asesorías que tienen en la normal analizaron el PEP 2004 y encontraron que:

"...habla sobre la diversidad... primero nos dice, la escuela debe ofrecer a los niños... de calidad equivalente independientemente de sus diferencias sociales, nos habla de que todos los niños tienen las mismas posibilidades de aprender y compartir en su desarrollo pero a pesar de que se pueden encontrar en la misma edad, no tienen las mismas características todos si no que cada uno de ellos posee características individuales, dice que las personas, lo que tiene su origen en las... estructurales... los niños reclaman cierta atención ya sea por tomar en cuenta las dimensiones de desarrollo... los procesos cognitivos... tomar todo esto como una cultura te das cuenta que no todos los niños aprenden igual, permite una visión más allá de lo homogéneo, o sea que no que todos los niños van a aprender igual. Los niños, en México la mayor parte de los niños viven en una cultura en donde su desarrollo es mas bajo, o sea que tienen muchas deficiencias tanto en... , en los trabajos de padres, todo eso viene a afectar en el aprendizaje del niño, entonces dice que una característica central de ello es que ya traen su cultura entonces, al momento que ellos llegan a la escuela, que debe de tomar la cultura como un principio..."

(POd; 2005)

"...se debe de tomar en cuenta... aprendizaje., para que las educadoras puedan desarrollar su capacidad de aprendizaje teniendo en cuenta que lo deben de comprender pero no deben de dejarlos así como diciendo pobrecitos no pueden, entonces tienen que tratar de llevarlos, o sea comprenderlos y a la vez encaminarlos a un conocimiento que se vayan esforzando, que los vaya estimulando en su desarrollo. Luego habla de otro punto, la educadora, la escuela y los padres... de los niños con necesidades

> educativas especiales... aquí habla del artículo 41 de la ley federal que establece la educación especial, dice que... atender a todos los... de manera adecuada a sus propias condiciones... social, dice que debe ser una escuela integradora, que debe de alentarlo el educador no debe de limitarlo, lo debe de ayudar, lo debe de estimular para propiciar su integración a los planteles de... de educación básica dice que para que el alumno pueda avanzar en esto, debe de tener orientación los padres, los maestros y todo el personal que se encuentre cerca de él atendiéndolos para que encuentre un ambiente en el que desarrollo en estos niños las capacidades, más de las capacidades que ellos poseen, que las puedan desarrollar de una manera positiva, dice que no nada más es importante que la educadora tenga una disposición... si no que también se vaya formando, que plantee estrategias que le sean de utilidad, que le puedan servir, que las pueda desarrollar".
>
> (POd; 2005)

Como puede observarse las alumnas conocen bien los contenidos del programa de preescolar, sin embargo también perciben que existe una distancia considerable entre la prescripción formal del curriculum y la capacidad de poder concretar las acciones correspondientes.

Las alumnas practicantes sugieren que la escuela normal debe organizar mejor el contenido y el trabajo de las asignaturas para que no sea trabajado únicamente hasta cuarto grado, sientes que el último año es de presiones por el documento, las prácticas y las asesorías, prefieren tener la asesoría de las adecuaciones desde las asignaturas que apoyan la práctica en los semestres anteriores, estar al pendiente de realizar prácticas en escuelas con niños especiales y conocer más discapacidades para saber a lo que ellas se van a enfrentar en su práctica profesional real.

> "... en esa materia que nosotros tuvimos de Necesidades Educativas Especiales y no solamente en esa yo creo que en todas abarcar un poquito de los temas de cómo se presentan con los niños con problemas, más que nada el quehacer, como adecuar tu clase con estos niños incluso el cómo diseñar estrategias entre todas que atiendan estos problemas, si es algo difícil porque necesitas ya encontrarte en ése problema que ya estés dentro del problema realmente...
>
> ... fue de gran aprendizaje para nosotros pero siento que nos falta conocer más sobre discapacidades, o sea conocer más ampliamente esos conceptos y qué podemos hacer mas con los niños, aparte este llevarnos a practicar a un lugar en donde hay niños con

necesidades educativas especiales para saber qué hacer con ellos, porque en cuarto año se supo de ellos y hasta ahí, a mi me gustaría desde que nos presentaron la materia que nos llevaran con niños especiales para saber cómo tratarlos, qué saber hacer con ellos en la práctica porque fue una dificultad que se me presentó y poco a poco la fui desarrollando con la educadora pero yo estaba en un dilema de que yo que iba a hacer, no supe.

En séptimo y octavo si se puede hacer varias cosas al respecto pero yo lo veo así como que es un proceso, de que se vea a lo largo porque en séptimo y octavo hay tantas cosas que se trabajan de que tu asesoramiento, que tu trabajo, ya uno va llevando pero ya no le brindas tiempo porque vas repartiendo el tiempo en tantas cosas...es necesario llevarlo en todas las materias, incluso que la materia de necesidades educativas dure los tres años o dos años, pero que se profundice no nada más ver sugerencias o no nada más ver cuáles son las características de estos niños porque cuando vas dices si es cierto que son niños impulsivos, que son niños que avientan las cosas, que no se concentran si pero que te den algo así como ¿qué hacer? Para atender a estos niños más que nada es el cómo atenderlas, se tendría que enfatizar un poco más desde antes."

(PEt; 2005)

Los procesos de enseñanza aprendizaje en casos generales o en situaciones de niños con capacidades diferentes, se manejan de manera similar, observando lo que sabe el niño y la manera cómo el maestro debe intervenir para su desarrollo:

"Brennan (1989) manifiesta que es indispensable que los maestros integradores observen el progreso de los aprendizajes de sus alumnos con la finalidad de que conozcan sus necesidades educativas, y de ésta manera puedan fundamentar las modificaciones curriculares que sean pertinentes. Por su parte Díaz Aguado (1995) considera que la implementación de las técnicas de aprendizaje cooperativo requiere que el maestro ponga una mayor atención a la diversidad de sus alumnos, y la creación de un ambiente de respeto hacia las diferencias"[13]

Es difícil que como docentes conozcamos todas las discapacidades que se pudieran llegar a presentar pero no es imposible saber cómo iniciar a investigar en el momento de tener a un alumno en el aula con ciertas necesidades, para ello es necesario considerar la comunicación con padres de familia pues es necesario saber qué pasa con el preescolar en casa, apoyarse de ellos en tareas específicas etc, competencia que debe ser desarrollada por la practicante desde inicio de la carrera en las visitas a los jardines de práctica, en cuarto año ella ya debe de tener ésta competencia muy favorecida.

13 Brennan, W. (1988) El curriculum para niños con necesidades educativas especiales. España. Siglo XXI y Díaz Aguado, M.J (1995) Todos iguales, todos diferentes. Programa para favorecer la integración escolar; Manual de intervención (Tomo dos) Madrid ONCE.

Categoría número 4

Respuestas de los niños especiales con el trabajo realizado por las practicantes durante su jornada de trabajo docente.

NARRATIVA

Los dos casos son muy diferentes, las mismas practicantes a pesar de que estuvieron en el mismo salón con los mismos maestros durante la carrera, ellas muestran características de acuerdo a su persona, además tuvieron diferentes asesoras de cuarto y trabajaron en jardines de niños en diferentes contextos.

En el primer caso fue muy difícil para la señorita practicante trabajar con el niños especial y con el grupo en general, pues se tuvo nulo apoyo en las jornadas de práctica y se sentía un ambiente de angustia de parte de ella, las actividades no las podía concluir y los materiales en ocasiones no fueron los suficientes.

Sin embargo se tuvieron algunos avances en el trabajo con el niño, la misma practicante comenta:

> Yo no sé realmente hasta donde sepa él porque no habla, a mí no me da a saber los conocimientos que él tiene, sabemos que si sabe, lo que pasa es que no sabe cómo expresarlo, o decírtelo pero si lo sabe.
>
> (POi: 2005)

En las observaciones realizadas en el aula se encontró que el niño presentaba más inquietud al inicio del ciclo escolar y después fue cambiando conductas, aunque no del todo aceptables, el niño no concluye las actividades

> Antes era la hora de recreo y todas las maestras a su lugar y todas sobre de él, todas, todas estaban cuidándolo y a donde se fue el niño y allá esta y a, y ahorita ya no. Tiraba los botes del agua, sacaba la alcantarilla y la alcantarilla está muy pesada,

> muy pesada, y el la cargaba y la aventaba , cárgala me dijo y le digo, está bien pesada y el la cargaba y la aventaba, iba y abría las llaves del agua del baño, hacia muchas cosas. Y ahorita ya no hace todo eso (...) en un principio a como es ahora, son muchos los cambios, por ejemplo, el respeto, más sería en lo que fue los rincones, el respeto en cuanto a las normas, a los materiales, en un principio no me respetaba, nada, más me tenía el tiradero de materiales por donde quiera, en la mañana, después el mismo se fue dando cuenta de todo eso, ya iba y él tomaba su material, agarraba 3 materiales y los trabajaba así rapidito pero iba y los volvía a poner en su lugar.
>
> (PDi; 2005)

En cuanto a conocimientos también detectó avance, la practicante lo descubre de manera espontánea porque el niño quería jugar con un carrito y al interactuar con él se da cuenta porque el niño lucha por lo que quiere.

> Me di cuenta que el niño conoce lo que son algunas de las partes de su cuerpo, yo le ponía así y él me decía mano, o así, este, casi al finalizar la jornada me di cuenta que conoce algunos términos como arriba, abajo, atrás, a un lado y fue así espontáneamente cuando me di cuenta de eso porque quería que lo paseara en un carrito.
>
> (PDi; 2005)

La señorita comenta que en un principio lo quiere traer con ella para todos lados para trabajar con él y no logra buenos resultados, el niño se siente forzado y no trabaja, lo deja solo con el material para que el niño trabaje, esto para la señorita es un buen trabajo del niño, aunque el niño realiza la actividad que considere con el material sin tener ninguna indicación, en esa situación en necesario analizar si es lo correcto o si se necesita alguna estrategia de trabajo con el niño para lograr avances en su desarrollo

> Me di cuenta que realmente así no se estaba logrando nada porque lo único que yo estaba haciendo era forzar al niño y él se sentía así como reprimido, como que hacía más las cosas, o sea más así como que ahora las voy a hacer más, entonces ya tomé así como que no, no, yo lo voy a dejar, entonces nada más le ponía su material y yo siempre les decía pónganle a manuel y dejábamos el material de él ahí y ya después de mucho, mucho tiempo, el solito iba y tomaba su material, a lo mejor no le daba el uso

> que todos le estaban dando pero él estaba haciendo utilidad de ese material o le ponía con otros materiales para que él trabajara entonces de esa manera me fui dando cuenta de algunos avances que el fue teniendo.
>
> (PDi; 2005)

Tal vez como una evaluación diagnóstica podría funcionar pero no como estrategia constante, es pertinente que corrobore los aprendizajes del niño y parta de ahí para estructurar una sistematización en la enseñanza del niño, por eso ella se sintió abrumada porque al no realizar la planeación en coordinación con el equipo de apoyo, ya no supo que hacer con el niño.

Otra de las características que presentó el niño fue el gusto por manipular diversidad de materiales para trabajar, a él le gustaba pintar, jugar con yeso o plastilina y mostraba interés por hacerlo, para ello la practicante lo hacía en días que tenía el apoyo del monitor para lograr manejar al grupo en general.

> El maestro le pone resistol en las manos, llega la practicante y le pregunta ¿Qué vamos a hacer? Y se da el siguiente diálogo:
> Maestro.- No hay agua, ponlo aquí y le muestra el trabajo
> Manuel toma la pintura y la huele
> Maestro.- ¿Está rica?
> Manuel mete las manos dentro de la pintura se pinta el antebrazo y
> Maestro.- Así vas a ir al baño.
> Manuel se pinta hasta el codo.
> La educadora de grupo lo ve y lo observa, se ríe.
> La practicante le dice ¡Sí sabe!
> El maestro lo limpia un poco y Manuel se queda observando al grupo sin decir nada, sigue pintando en unas hojas y cartulinas que le facilitó el maestro.
> Maestro.- ¡Vamos al baño! (se paran y se van).
>
> (IOd; 2005)

> Lo que el quiere es estar manipulando agarrando, lo que es el agua, la arena, la pintura, que mas, los materiales de ensamblar.
>
> (PDi; 2005)

El niño muestra conocimientos de diferentes maneras y otra fue cuando arma el rompecabezas que está en el grupo y la practicante comenta que algunos

compañeritos no pudieron armarlo, si ella ve lo que le gusta y sabe hacer el niño ¿porque no maneja estrategias de acuerdo a lo que observa?. Tal vez no alcanza a darse cuenta que debe planear actividades con estas características para que tenga éxito al trabajar con el niño.

> Para los rompecabezas es bien rápido, cosas que tengo, no se si ha visto él,... de madera con las letras del abecedario ese yo lo tenía lo habían agarrado varios niños de ahí del mismo salón y tengo varios que no pudieron que no me podían poner la letra donde correspondía, yo llegaba y las ponía igual tenia uno de los números que me llevé también y el siempre señalaba con su dedito ya uno le decía uno, dos y no se quedaba en el mismo se pasaba al otro...tres, cuatro, y hasta llegar al diez, o salteados.
> (PDi; 2005)

Sin embargo en todo el tiempo de observación, nunca terminó alguna actividad dentro del salón, no recogía su lugar, hacía cosas diferentes, al niño le gustaba que fuera el monitor porque lo seguía a donde quisiera ir el niño y le daba material diverso para trabajar, a él y a su papá les hacía más caso que a otra persona de la institución.

> Las masas también las hace, empieza a revolver y todo no concluye la actividad que les demos una masa para hacer no se algún modelado de alguna figura, o no, no lo hace, el hace el modelado y te lo hace ... si le dices a ver vamos a hacer, no ya no lo hace, ya no hace figuritas ni lo que tú le estas pidiendo al grupo.
>
> Papá.- ¿Sí le dio la libreta?
> M.- Sí
> Papá.- Vámonos levanta tus colores (lo lleva a su lugar para que recoja y sí le hace caso, entre los dos los levantan y Manuel platica con su papá muy contento
> La Practicante le da indicaciones al señor acerca de la maestra de grupo mientras Manuel toma otro globo y lo rompe, ahora toma unos materiales y juega, se despiden y se van,
> El maestro de apoyo está trabajando directamente con Manuel, le pide que calque un triángulo pero el niño no quiere trabajar, el maestro le permite observar a sus compañeros, la practicante se acerca a Manuel para enseñarle un frasco con un animalito con el que todos cuestionan

> Manuel pone las manos en el cuaderno y el maestro delinea las manos del Manuel, él observa al maestro y toma colores para jugar, se recarga en la libreta y no quiere trabajar, se recarga en el maestro y lo acaricia el maestro, el niño se acurruca y sube los pies a la silla"
>
> (IOd; 2005)

Una situación muy delicada es sobre los medicamentos de los alumnos y las practicantes deben de conocer que toman y para qué con la finalidad de estar al pendiente, en éste caso la practicante conocía que tomaba únicamente uno para que no anduviera tan inquieto y que el chocolate no le convenía comerlo porque se volvía más inquieto. Ella comenta que en ocasiones llegaba corriendo el niño y ella ya sabía que el día estaría difícil porque no le dieron el medicamento y además que le mandaban de lonche chocolate y se volvía todavía más inquieto. En ocasiones se notaba cuando sí se lo daban porque su actitud era muy diferente,

> La recomendación es que no coma chocolate pero es lo que le mandan de lonche y es lo que lo altera.
>
> (PDi; 2005)

> El maestro platica con Manuel pero él no hace caso se chupa el dedo y no contesta, le sigue dando cariño el maestro y le soba la cabeza y los ojos y le pregunta:
>
> Maestro.- ¿Tienes sueño? ¡Nada mas estas engordando! (el maestro me comenta) Yo creo que le dieron el medicamento o se desveló bastante, lo malo es que a veces se lo dan y a veces no
>
> Manuel se sienta y bosteza y se vuelve a acurrucar.
>
> (IOd; 2005)

La interacción del niño con el grupo fue difícil, sin embargo es de valorarse los avances que tuvo al convivir con sus compañeros, a pesar de ser tan inquieto y agresivo, hubo compañeros y compañeras que lo buscaban para jugar y él accedía con gusto, en otras ocasiones fue agresivo y en unas más no les hacía caso porque sus intereses fueron otros, en ésta situación la practicante se mostraba interesada en que se integrara y conviviera con todos.

Tres niños del grupo llegan a buscar a Manuel en forma de juego para que los corretee y Manuel juega a perseguirlos muy cerca del salón (juega un largo tiempo). Manuel se mete al salón y varios niños lo siguen, el maestro le dice no eso no es tuyo y los lleva al patio. Sus amigos lo abrazan en el patio de recreo y uno se monta de caballito, Manuel accede y juega un rato después se para y sus amigos lo siguen, por la ventana ve un jugo y dice. Manuel.- ¡Ah un jugo! (con voz difícil de entender). Sigue jugando a perseguir a sus amigos, se acerca otra vez a ver los jugos y vuelve a hablar pero no se le entiende, un amigo trata de entenderle y se va atrás de él,...se pone a jugar con un compañero y salen peleando pero a Manuel le divierte y continúa, cuando Manuel tira un material del salón la practicante se acerca para que recoja, algunos niños ayudan pero Manuel sigue jugando y no ayuda...Manuel comienza a jugar con una niña a aventar el globo hacia arriba y varios niños quieren jugar con ellos pero la niña les dice

Niña.- Yo ando jugando con él...Manuel se acerca a otra niña como jugando y a la niña le da miedo pero accede a jugar con él y se ríe y le corre con la maestra para decirle de Manuel.

(IOd; 2005)

Considero que al niño le hace falta apoyo de parte de su familia para que conozca reglas sociales, en el jardín de niños tiene muy malos hábitos y no respeta regla alguna, aunque la practicante le dice lo que se debe hacer, le falta autoridad sobre el niño y no le hace caso, a diferencia de cuando le habla su papá o el monitor.

En recreo se metió al salón y anda hablando bastante y le pide a la practicante que le preste la caja registradora, la toma y le pica con un palo para abrirla, juega bruscamente con ella como si fuera perinola y carro, la abre la arrastra y él está muy inquieto...después juega con el maestro y el material, el maestro se lo quita porque lo quiere aventar, interactúa con el maestro y toma el material de madera, se pone a jugar con él y el maestro lo observa...Ahora los tira al piso y se para a ver un material de unicel que está al frente y lo toma.

Maestro.- Manuel ven acá

Manuel rompe el unicel que tomó.

El maestro se para muy molesto y va por el niño.

Maestro.- ¡No te lo presto si no te quedas quieto! ¡Voy por ellos! ¡Ahí quédate!

Manuel lo obedece y ahora el maestro le da otro material.

(el papá nuevamente le dice hacia donde ir y m otra vez quiere ir al salón pero el papá le llama y m. va con el a la línea donde se tienen que formar, m. muy a penas marcha en su lugar y muy a penas se agacha o no lo hace, se termina el ensayo y entran al salón.

(IOd; 2005)

La relación afectiva que lleva con su papá ayuda a que el niño responda en ciertas actividades como es el caso del festejo de la primavera que su papá logra que el niño participe adecuadamente

> Manuel llega con su papá y está muy tranquilo en su lugar por largo rato, después van al baño y regresan a su lugar asignado para el festival.
>
> Al iniciar la ronda el papá lo toma de la mano y enseguida lo suelta y el niño realiza la ronda solo con sus compañeros, durante toda la ronda voltea a ver a su papá pero logra realizar la actividad.
>
> Manuel y su papá se salieron del festival, el niño está muy feliz y su papá le enseña en la cámara las fotos que le sacó en la ronda
>
> (IOd; 2005)

Por lo regular cuando los niños asisten al jardín de niños quien los lleva es la mamá, cuando el papá los lleva la mamá se hace presente de cierta manera, en el caso del niño únicamente se tuvo una visita de la mamá en un día que fue por él y al niño le da mucho gusto.

> Al sonar el timbre grita Manuel y tira la paleta y sigue gritando
> Manuel.- ¡Mira tu mamá!¡Mira tu mamá!
> La maestra le pide que tome su mochila y lo hace para salir corriendo con su mamá
> La maestra de grupo habla con la mamá de Manuel (única vez que la vi).
>
> (IOd; 2005)

Para concluir este caso podemos decir que se observa un avance en la conducta del niño pero no se tienen registros de los avances en todos los aspectos del desarrollo integral que tuvo.

La situación de la niña con el problema motor fue más fácil trabajarlo, fue una experiencia gratificante observar en todo momento el apoyo del personal del jardín de niños para lograr avances en el desarrollo de la alumna.

La directora de la institución es una persona de edad avanzada con amplio criterio y responsabilidad, ella manda hacer rampas para que la alumna pueda ingresar a las diferentes áreas del jardín de niños, aunque no se siguieron utilizando porque la niña dejó de usar silla de ruedas en un corto tiempo, la institución ya cuenta con esta adecuación de acceso que puede servir a otros niños o adultos que lo necesiten.

La educadora titular de grupo siempre está la pendiente de lo que se va a trabajar en su grupo, asista o no la niña con necesidades educativas especiales, es muy cariñosa con todos los niños, mostrando interés por cada uno de sus alumnos conversando con los padres de familia, concientizándolos sobre la importancia que deben darle al desarrollo de sus pequeños.

> La niña va para la puerta y regresa con su trabajo al escritorio, la maestra de grupo le dice que está muy bonito y le pide que me lo enseñe, la niña camina hacia mí y me lo muestra muy contenta.
>
> (IOd; 2005)

El jardín de niños cuenta con equipo de apoyo (maestra de apoyo y psicóloga) con los que trabajan los casos especiales, aunque no están todos los días con la alumna se observa que llevan a cabo un trabajo sistematizado. La maestra de apoyo no me permitió ver ninguna evidencia escrita sin embargo el trabajo realizado se observa cotidianamente.

> Llega la psicóloga y le pide a Soyla que pase a trabajar a otro salón con ella, la psicóloga me permitió muy amablemente que les tomara video y ella comienza a trabajar con la niña.
>
> Terminan muy pronto y regresa la niña al salón.
>
> (IOd; 2005)

La practicante del grupo interactúa con todo el grupo y aplica sus actividades de manera adecuada, ella imita a la maestra de grupo y también trata con cariño a los alumnos, ellos responden muy bien al trabajo diario y apoyan frecuentemente a la alumna con necesidades educativas especiales, en los siguientes diálogos se ve

como los compañeros son empáticos en todo momento y se logra dar un trabajo en equipo muy interesante. Como la niña es muy lenta para realizar sus trabajos una compañerita la espera

> La niña se sienta en su lugar y una amiga de ella se le acerca y la espera para que termine de comer, come muy despacio.
>
> (IOd; 2005)

Otra muestra de cariño fue cuando un compañerito le quería regalar un globo, pero la niña no lo escucho porque el amigo le habló muy quedito:

> Un niño le dice a la niña que mañana le trae un globo que de qué color lo quiere y no lo escucha.
>
> (IOd; 2005)

La espontaneidad de niño muestra un afecto por su compañera, lástima que no escucho la niña y pasaron a otra actividad, en ésta caso decidí no intervenir para no alterar la relación entre ellos.

La niña se siente atendida y en ocasiones aprovecha para hacer lo que ella quiere e invita a otros a jugar, aunque la practicante esté trabajando

> "Entre los dos amiguitos juegan ella lo persigue ellos juegan mientras la practicante trabaja, la practicante le pide al niño que se siente en su lugar y los dos se van a sentar".
>
> (IOd; 2005)

Esto no quiere decir que la niña sea desobediente, ella actúa como ve a los compañeros y no se intimida para realizar juegos libres entre sus iguales, obedeciendo a la practicante en el momento que le llama la atención. Además de expresar sus necesidades con las personas que se encuentran cerca, se familiarizó conmigo que en ocasiones me llegó a pedir favores por ejemplo:

> "...me pide que le destape su refresco y ella sigue comiendo, dejo de escribir y me dice
> Niña.- ¡Haz la tarea maestra!
> Yo.- cuando escribo ella me mueve el lapicero y me dice
> Niña.- ¿De qué se ríe? ¡Préstamelo!"
>
> (IOd; 2005)

Esto es muestra de la socialización que ella es capaz de entablar con adultos que no pertenecen a su contexto, es segura de sus acciones y convive con todos sus compañeros del grupo. Muestra de esto es lo siguiente:

> "La niña se para de su lugar y con una gran sonrisa abraza a la maestra, la acomodan en otra silla y ella está muy contenta y platicadora con su compañero de lado, se para y se va otra vez con la maestra de grupo y platica, su mamá va por ella y la sienta enfrente de ella, la niña sigue contenta y platicadora"
>
> (IOd; 2005)

En la actividad del bailable para el día de las madres ella participa muy contenta y sus compañeros la ayudan para que no se caiga al realizar la actividad, esta es una experiencia única porque trabajan en equipo entre los niños sin la necesidad de un adulto y lo hacen disfrutando el bailable de los patos, realmente esto es una muestra de que los preescolares nos dan el ejemplo de cómo apoyar a quien lo necesita de una manera muy completa, muestran como la integración educativa es posible en nuestro nivel.

> "...la ayudan para salir al escenario, la maestra pide un aplauso para que inicien. Al comenzar la música salen todos los niños cantando y bailando. Soyla va de la mano de un niño y una niña le ayudan a caminar y bailar. Se van hacia una fila a bailar alrededor de un palo y siguen bailando dando vueltas para un lado y otro, se toman en parejas y mueven sus brazos y dan vueltas su compañera la ayuda a seguir bailando sin caerse al final los dos niños que le ayudaron la llevan hasta su lugar."
>
> (IOd; 2005)

Cuando vemos estas actitudes de los compañeros, queremos que otros jardines de niños vean lo que aquí sucede para que se concienticen de lo que debemos hacer dentro de instituciones incluyentes y flexibles, con profesionalismo en el trabajo.

La practicante es actor clave en el trabajo del grupo, ahora su intervención la decide trabajar por rincones socio-dramáticos que a los alumnos les gusta lo que hacen. La modalidad de rincón nos permite ver cómo los alumnos trabajan de manera adecuada y la niña se integra al rincón de la casita, decide jugar a planchar y lo hace con toda seriedad, respetando acuerdos y dejando todo acomodado como lo encontró.[14]

> Están en diferentes rincones se observa a Soyla sentada ella sola planchando en un burro pequeño con una plancha pequeña, todavía faltan niños de llegar, están en el salón con la practicante,
>
> La maestra se acerca a Soyla y le pregunta que está haciendo y a la niña le da pena, así va a ver a todos los niños y Soyla continúa planchando, enseguida se les queda viendo a sus compañeras que se juntan todas en el rincón de la casita
>
> Se ve Soyla sentada en una sillita, enfrente tiene un burro de planchar, una plancha pequeña y ropa de muñecas, los compañeros están ubicados en diferentes rincones según su criterio, unas niñas se acercan a Soyla y ella se pone a planchar.
>
> Niño.- Quien se quiere venir aquí
>
> Otro niño.- Yo no Carlos
>
> Los niños juegan y hacen ruido, Soyla voltea a ver que pasa y sigue planchando, acomoda la ropa y el burro lo hace un poco para donde está ella, una compañera la ve y le ayuda a acomodar las cosas y siguen jugando, sus compañeras hacen diferentes actividades de la casa, platican y ella sonríe con ellas, continua planchando, dobla el vestido que planchó y lo coloca en una cesta que tiene a un lado, toma una chambrita y la coloca en el burro de plancha y continua planchando, voltea a ver a sus compañeras y en eso llega la practicante a ver como están trabajando.
>
> La practicante platica con sus compañeras y Soyla sigue en lo suyo nada mas voltea pero no deja de planchar.
>
> La practicante les dice a otras niñas que si ya, y se van para otra área del salón de cantos, Soyla sigue con su planchadera. Su compañera se pone un delantal y ella se le queda viendo atentamente y continua con lo mismo, muy afanosa plancha la misma chambrita, en eso la niña del delantal se acerca a mi y me pide que le ayuda a abrocharselo porque no pudo.
>
> Soyla dobla la chambita y ahora va a planchar un chort, lo hace cuidadosamente, unas niñas se paran enfrente de Soyla y se acomodan entre ellas el delantal, una de ellas platica con Soyla y luego se va,

14 Laguía, Ma. José y Cinta Vidal (1998), "Que son los rincones de actividad", "Cómo proveer un rincón: material", "La organización del espacio y del tiempo en la escuela infantil", "Qué rincones se pueden organizar en la escuela infantil" y "Rincón de los juegos didácticos y lógico-matemática", en *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*, 5ª ed., Barcelona, Graó (Metodología y recursos, 116), pp. 7-12, 13-14, 15-21, 22 y 53-57.

Soyla voltea a ver qué está haciendo su compañero de otro rincón de trabajo pero sigue planchando, ya termino de planchar el short y lo dobla, continua con un pantalón de tejido y le despega un papel que traía el pantalón, ella voltea para todos lados y al poner la plancha lo hace con un golpe fuerte y su compañera de al lado algo le dice ella voltea y le sonríe y la coloca en el burro de planchar con cuidado, vuelve a voltear con su compañera y le vuelve a sonreír, dobla el pantalón y ve hacia la ropa que tiene a un lado, se queda por un minuto observando lo que sus compañeras hacen en el rincón de la casa y continua planchando, se rasca su nariz y continua, sigue planchando un compañero le pregunta algo y ella contesta que no moviendo la cabeza sin dejar de planchar, prueba de la comida que hizo su compañera que está a un lado de ella y platica con la que está al otro lado, se pone sus lentes que traía colgados y voltea para donde está la cámara vuelve a planchar el short y el pantalón y la chambrita que había planchado.

Llega una compañera trapeándole piso y levanta la ropa que Soyla tenía a un lado y se la pone arriba del burro de planchar, ella nada mas la observa pero no dice nada, la otra niña continua trapeando y Soyla planchando.

Soyla toma toda la ropa y la dobla una por una, se la pone en sus piernas y vuelve a comer, en eso llega su compañera cocinera y coloca una ropa en el burro y Soyla la voltea a ver sonriendole pero con una expresión de que no está de acuerdo, le estorba la ropa para planchar, toma la ropa y se la regresa a la mesa, la niña la toma y se la regresa y Soyla hace lo mismo como jugando y sin pleito al final Soyla se queda con la ropa y la coloca en el piso, toda la ropa la regresa al piso, llega una compañera a platicar con la cocinera y Soyla se les queda viendo, toma participación en la platica de ellas y su compañera se va, ella continua en lo suyo.

Suena el timpbre del recreo y se paran sus compañeros y corren a la puerta, ella se para de su lugar y acerca su silla al burro de planchar en ese momento gritan sus compañeros y la practicante dice

Prac.- Hey,hey, vengan por favor

En eso llegan las compañeras de Soyla y platican con ella y la toman de la mano

Practicante.- No nos vamos a ir del salón de cantos hasta que todo quede acomodado como estaba.

Soyla y su amiga van hacia donde estaba Soyla y acomodan la ropa."

(IOd; 2005)

Es muy claro observar a la niña tomar una actitud formal en su trabajo de planchar diferentes prendas de vestir y que sucede a su alrededor una serie de acontecimientos que ella escucha, observa y en algunos participa, sin embargo no deja su quehacer de planchar y lo hace consciente con todo lo que esto implica. Tal

vez observa a su mamá y ella toma su papel, o simplemente se siente segura porque es una actividad que ella sabe hacer perfectamente.

En esta actividad se favorecen varias competencias del PEP 2004, por ejemplo podemos favorecer la socialización del grupo, el lenguaje adecuado según la situación, el conocimiento de la actividad que cada alumno realiza en los diferentes campos, la practicante tenía otros rincones por ejemplo el de la estación de radio, la naturaleza, etc. La niño eligió trabajar en la casita y favoreció su desarrollo integral de manera adecuada.

El trabajo de la practicante es adecuado y profesional, estando al pendiente de la alumna con necesidades educativas especiales, en varias ocasiones nos evidencian su relación y la respuesta positiva entre ambas.

> "La practicante comienza a repartir cuadernillos y le habla a la niña para darle el de ella, ella va sonriente la practicante le ayuda con el cuadernillo y el trabajo y la lleva a su lugar"
>
> "la practicante platica con la mamá de Soyla y ella comenta:
> Mamá de Soyla.- Soyla ya es más inquieta dijo que la maestra les encargo que le ayudaran a sus mamás y ella lavó los trastes para que yo me sentara"
>
> "En el salón juega un rato sola y luego va conmigo a platicar y le dice a la practicante
> S.-¿Te digo una cosa?
> Practicante.- ¿Qué?
> S.- ¡Quiero de comer!
> Se meten al salón y continúa la convivencia Soyla come y le habla a las maestras".
>
> "La practicante dice: ¿Quién terminó el trabajo?
> S.- Yo no maestra, él tiene los papelitos
> La practicante le pide a la niña que le de papelitos a Soyla, la niña obedece y Soyla sigue trabajando".
>
> (IOd; 2005)

Para que se logre este trabajo es necesario el apoyo de la familia y la niña lo tiene de parte de mamá, papá y hermanos, esto hizo que el trabajo para la practicante se le facilitara.

> "sus hermanitos la toman de las manos y la acompañan por la gallinita para su mamá, la maestra de grupo la ve en el camino y de dice algo de cariño, ella sonríe muy feliz y sigue caminando hasta donde están las gallinitas, su hermano mayor le da una en la mano y le dice algo, se toman de la mano y siguen caminando hacia donde está su mamá, la niña levanta el regalo y se lo enseña a su mamá llega con ella y con mucho cariño la abraza, la mamá la carga en brazos y la besa con sentimiento, observa lo que le dio la niña y platica con ella, su hermano mayor está a un lado y no se despega de ellas.
>
> Me dormí contigo anoche y si sentí que mi papá me paso a mi cama horita en la mañana, y mi esposo le dejó un dulce en la cama y dice, mira lo que me dejó"
>
> (IOd; 2005)

En el tiempo que se observó a la niña hubo variadas evidencias del apoyo familiar como las anteriores. Cuando entreviste a la mamá ella expresa que le tiene confianza a las dos maestras que siempre están al pendiente de su niña, aunque al principio tenía miedo que no se la cuidaran y la dejaran sola.

> "Ella la trata como una niña normal, como yo le platique a la directora cuando la viene a inscribir aquí, es que a mi me da miedo que no me la vayan a cuidar o a tratar como..., le digo yo se que está enferma pero no es para que siempre me la dejen... yo tenía la confianza de la voy a ir a dejar y va a estar bien, yo le platiqué a mi esposo, le dije mira esta otra maestra, ahora son dos pero la maestra practicante yo he visto que sí se pega más a la niña no me la deja sola yo así tenga más confianza, pues yo sé que vengo y la dejo y sé que si no esta la maestra de grupo esta la maestra practicante".

> "Ahora que le pusieron el yeso viene yo con la maestra y le dije que no la iba a traer porque ella no quería y digo ella no, al contrario tráigala para que no se sienta mal porque esta así y no se haga a un lado,"
>
> (MFEt; 2005)

La mamá de la niña está satisfecha del trabajo de su hija ahora que trabaja con la practicante, ella observa avances en el desarrollo social y en algunos conocimientos que su hija a mostrado en momentos familiares

> "con la niña si he visto mejoría porque haga de cuenta que cuando ella entró aquí desas así de que callada aislada así de los niños ella no, ella llegó aquí era una niña, como le digo, así como el que tenía que estar pegada así de ella y ahorita ya es menos porque ahora ya hace sus cosas ella sola hasta incluso hasta en la casa, horita andaba fijandome yo que vió que estaba con los demás niños que empezó a hacer, le dije ven siéntate acá, ya se me queda viendo y ya va y se sienta yo le digo no sea así le digo no seas así vengo y estoy con los niños pero también estoy contigo, dice es que yo siento que te vas con los demás"

> "de ahora que la tenía en la otra escuela especial no sabía ni los colores, ahorita ya se sabe los colores, le remarco el nombre de ella en la libreta ya lo hace ella bien, se motiva más ella a hacerlo porque antes en la otra escuela la ponía yo pero haga de cuenta que le decía yo hazlo y tenía que agarrarle la mano y ella estarlo haciendo y aquí no ella lo hace sola llega y abre la libreta y empieza a hacerlo sola, y es lo que voy viendo que ella ya está muy despegada de mi porque estaba muy pegada y yo era la que tenía que hacerlo, ahorita sí ya es un poco menos"
>
> (MFEt; 2005)

En las últimas observaciones la niña ya lograba trabajar sola sin ayuda de compañeros o maestras, expresa satisfacción al realizar las actividades, además el día de la entrevista a la mamá, la directora y educadora se comprometieron a hablar con el director de la primaria en donde está su hermano, para que reciba a la niña en primer grado.

> "La niña se va a su lugar y sigue trabajando al terminar lava su pincel y acomoda sus acuarelas en el escritorio. La maestra de grupo la ve y le limpia la nariz y le da un pañuelo para que se lo guarde en la bolsa"
>
> (IOd; 2005)

Es así como se observan claramente las diferencias de actitudes y trabajo en dos jardines de niños, con alumnos de necesidades educativas especiales así como diferentes profesionales a cargo, respondiéndonos por medio de ellas a las actitudes y responsabilidades que cada docente debemos asumir para lograr una mejor integración en las escuelas de educación "regular", sin etiquetar o segregar a los niños que necesitan de un apoyo especial.

Conclusiones

Como docentes formadores de nuevos docentes, tenemos un gran reto en el trabajo educativo, entendemos nuestra realidad y la comprendemos desde la responsabilidad que está a nuestro cargo. No obstante, resulta interesante observar al respecto, como cada docente asume diferentes conceptos y actitudes con relación a la formación de las futuras maestras, para la atención de grupos escolares en los que se tienen la presencia de NNEE.

Esta diversidad de concepciones y actitudes en los docentes, se da en buena medida en función de algunos factores tales como los siguientes: su formación previa, su edad, el área académica de adscripción y de otros muchos, entre los cuales se puede destacar el haber tenido alguna experiencia previa de carácter formativo con relación a este tipo de casos.

Ante las evidencias obtenidas de los eventos anteriormente narrados, podemos decir que, ahora más que nunca es necesario reflexionar, sobre las implicaciones y consecuencias de nuestras acciones al enseñar, principalmente en aquellas ocasiones cuando solicitamos a los alumnos asumir responsabilidad en sus actividades encomendadas, porque a través de ello, estamos también formando en ellos sus estilos de docencia, así como construyendo los contextos y ambientes de aprendizaje, que para bien o para mal, afectarán a múltiples generaciones que estarán en sus manos, en cada una de las comunidades, en las que les corresponda desempañar su práctica profesional.

Cabe aclarar que con lo anterior se reconocen las implicaciones y la responsabilidad ética de enseñar con el ejemplo, sin embargo, no con ello se pretende afirmar que el aprendizaje vicario es el modelo a seguir.

Ellas como alumnas y futuras docentes tienen la necesidad de que sus maestros

estén atentos en los momentos difíciles de sus prácticas para brindarles apoyo y asistencia tanto en el aporte de elementos conceptuales, así como de carácter técnico e instrumental, que les permitan enfrentar con solvencia y resolver las dificultades encontradas.

En la investigación realizada, se encontró que a través de la actitud y el comportamiento de las alumnas practicantes, se puede advertir un adecuado nivel de responsabilidad, ya que ellas, realizan las adecuaciones curriculares en su momento, a pesar de que no siempre se cuente con la asesoría por parte de los agentes educativos. Sin embargo, es común que desempeñen su actividad sin considerar de manera explícita algún sustento teórico, por lo que se observa que están más preocupadas por desarrollar el sentido práctico, que ejercer una práctica con un sentido pedagógico más definido.

Sus habilidades son diferentes en cada una de ellas, observándose una discrepancia notable entre los dos casos, por lo que ellas asumen su tarea de forma distinta. En el primero de los casos, la alumna toma un papel de protectora, en todo momento está al pendiente de su alumno y descuida considerablemente al grupo, no tiene apoyo del equipo de trabajo ni de padres de familia, tiene pocos conocimientos en cuanto a lo que es integración educativa y por lo mismo no sabe cómo pedir los apoyos ni se imagina cuál es su responsabilidad con el alumno.

En el otro caso la alumna tiene una habilidad más definida, su situación es relativamente más sencilla y agradable por tratarse de una niña con una discapacidad motora y contar con el apoyo del personal de la institución, así como con el de la familia de la alumna. Cabe mencionar que ella al igual que su compañera no realiza adecuaciones curriculares con el apoyo de la asesora de BECENE o con maestra

de grupo, por lo que en muchas ocasiones sus adecuaciones son espontáneas, sin argumentación teórica y no son registradas de su parte.

Los agentes educativos de los jardines de niños y asesoras de la Normal del Estado, cuentan con pocos conocimientos, por lo que solicitan apoyo de autoridades para saber cómo realizar las asesorías a las alumnas practicantes. Se puede decir que ellos se sienten comprometidos pero con cierto temor por no saber cómo resolver situaciones difíciles en los jardines de niños con alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Ellos comentan que no conocen tantas discapacidades para poder asesorarlas, que necesitan el apoyo de la institución porque consideran que debemos atender a las alumnas practicantes y a los niños preescolares con una calidad educativa. Argumentan que es necesario dar propuestas de actualización a directivos de la BECENE para actualizarnos de manera armoniosa entre el personal involucrado y con ello, lograr que la comunicación fluya adecuadamente y se dé una enseñanza acorde a nuestros tiempos con conocimiento de causa, en casos especiales y regulares.

En ocasiones existe disposición por parte de los docentes para trabajar con niños especiales, esto hace que el trabajo se realice con mayor satisfacción, pero lamentablemente, en la mayoría de las veces ocurre lo contrario, por lo que se puede sentir un ambiente desagradable en donde el tiempo pasa muy lento y se percibe un malestar docente por parte de educadoras del jardín de niños y de las alumnas practicantes.

Es muy clara la influencia que se tiene en casos de niños especiales cuando la familia y docentes tiene una buena actitud para el trabajo, se hace agradable el momento y se transmiten sentimientos de afecto y comunicación de manera

permanente, situación que permitió a la investigadora establecer excelentes relaciones sociales entre el personal de la institución, incluyendo a la niña del caso.

Algunos ejemplos de las adecuaciones que realizaron las alumnas fueron:

- Manejar un monitor adulto.
- Un compañero de clase como monitor.
- Materiales por separado para el niño.
- Lugares estratégicos en las actividades.
- Enfatizar y premiar las actividades en los niños especiales.
- Ayudar en el momento a realizar la actividad, entre otros.

Lo anterior nos permite ver que hicieron falta adecuaciones al currículo por parte de todo el equipo de acuerdo a la discapacidad que se presenta, como en el primer caso que sí amerita una atención mayor por ser un niño múltiple.

Los alumnos especiales de estos casos muestran avances, las practicantes detectan cómo logran adquirir conocimientos y mejorar su conducta, manifiestan en su actuar una diferencia de cuando ellas los recibieron en el grupo a cuando terminan su intervención con ellos. Esto lo afirman educadoras y padres de familia, quienes valoran el trabajo de las practicantes.

Al valorar el trabajo realizado de las practicantes, debemos concluir que todo formador de docente tiene la gran responsabilidad de conocer la manera de apoyar a las alumnas desde el enfoque de su asignatura para que realice adecuaciones curriculares en forma profesional, tomando en cuenta los contenidos emanados

de la asignatura de necesidades educativas especiales y de otras afines al trabajo para saber quiénes forman parte de esta responsabilidad compartida y realizarla con éxito.

Además debemos considerar que al trabajar la integración educativa, se incluye la diversidad del grupo, realizando adecuaciones curriculares en casos de niños que presenten necesidades educativas especiales sin presentar discapacidad alguna, para lograr un desarrollo integral en el preescolar.

Estas metas se puede realizar de acuerdo a un trabajo colaborativo por parte de los docentes de instituciones preescolares en coordinación con formadores de docentes de escuelas normales, tomando en cuenta que las relaciones afectivas cobran importancia al desenvolverse de forma adecuada, ya sean entre niños o con las educadoras y alumnos.

En los dos casos nos dimos cuenta cómo influye la presencia de los niños especiales dentro de los grupos, sus compañeros asumen la tarea según lo que los adultos trabajen con ellos, son afectivos y colaboradores, ellos toman el papel con su compañero especial. Por su parte, el actuar del docente con los demás niños del grupo también es influenciado en el momento que interviene con las actividades propuestas, en todo momento se detecta que los alumnos especiales no pasan desapercibidos en el trabajo grupal.

Al realizar la investigación se obtuvieron una serie de experiencias que permiten tener una visión más completa sobre la educación especial dentro de la educación «regular», por ejemplo; al analizar la teoría de diferentes asignaturas me permitió clarificar sobre la importancia que tiene el hecho de que el docente formador esté

actualizado y sensibilizado en esta tarea, que muy directamente debemos conocer todos los maestros en servicio.

Otro de los logros al realizar el estudio, fue en el aspecto de las relaciones humanas entre compañeros de trabajo, tanto en los Jardines de Niño, como en la Escuela Normal. Con lo anterior, quedó demostrado una vez más, que cuando se tienen buenas relaciones se obtienen mayores resultados en el aprendizaje de los alumnos.

Por el contrario, se vivieron también experiencias tristes que limitaron el trabajo de la investigación, en una institución de preescolar se observó que no tienen interés por apoyar a los alumnos, limitaron la información o se daba de mala manera o con disgusto, situación que aumentó el trabajo, al obligarnos a conseguirla en otra parte.

Otra de las dificultades presentadas fue el tiempo disponible para la realización del trabajo, ya que no fue posible concretarlo en el tiempo inicialmente establecido. El periodo de realización abarcó desde el año de 2005 hasta 2010, dado que por diversos motivos ajenos a nuestra voluntad, el trabajo de escritorio se culmina años después.

Se concluye el trabajo enfatizando la importancia de involucrar la educación especial dentro de la educación básica, apoyando al trabajo dentro del aula y realizando las adecuaciones pertinentes según se requiera, en un ámbito flexible con diferentes estrategias para apoyar la inclusividad y diversidad a la luz de los hallazgos y la evidencia empírica que este trabajo ha podido generar, para dejarlos a la disponibilidad ya al servicio de la comunidad educativa.

Bibliografía

BRENNAN, W. (1988) El currículum para niños con necesidades educativas especiales. Madrid. Siglo XXI.

DÍAZ-AGUADO, MARÍA JOSÉ (1994), «¿Quieres conocer a los blues? Un cuento sobre el prejuicio y la diversidad étnica», en Todos iguales, todos diferentes. Tomo II. Programas para favorecer la integración escolar: manual de intervención, Madrid, ONCE, pp. 111-127.

CHIU VELÁZQUEZ, YOLANDA (1997), «Prácticas docentes e integración Educativa de alumnos de escuela primaria regular», en Básica. Revista de la escuela y del maestro, año IV, num. 16, marzo abril, México, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, pp 62-71.

ELECTA 7. (2001). «Homenaje a Levs. Vigotsky». Revista de psicología (cuatrimestral). México.

FOUCAULT M. «Historia de la locura en la época clásica». Tomos 1 y 2. FCE. México.

GARCÍA CEDILLO, ISMAEL *et al.* (2000), La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias, México, SEP.

GARCÍA CEDILLO, ISMAEL *et al.* «Integración Educativa». Material de trabajo para seminarios de actualización para profesores de educación regular. México. 1999.

GARCÍA CEDILLO, ISMAEL *et. al.* "Integración Educativa" México. 2001.

INEGI. Perspectiva Estadística de San Luis Potosí, México 2005. (Datos al 2003).

MONTEJANO Y AGUINAGA RAFAEL. San Luis Potosí. La tierra y el hombre. Editorial Universitaria Potosina. Tercera Edición, 1997.

MURCIA PEÑA, NAPOLEÓN Y LUIS G. JARAMILLO ECHEVERRY. "El principio de la complementariedad etnográfica". Kinesis. Bogotá. 2000.

PUIGDELLÍVOL, IGNASI (1998), "Diversidad e identidad en la escuela", en La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad, Barcelona, Graó (Educación especial, 124), pp. 11-16.

RICCI, G. (1998), "Adaptaciones curriculares", en Ensayos y experiencias. Desafíos para una escuela inclusiva, año V, núm. 26, noviembre-diciembre, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp. 34-40.

ROYAL, S. (octubre,1999). L'ecole de tous les posibles. Bulletín Officiel de lEducation Nationale, 8. Recuperado de www.education.gouv.fr/bo/1999/hs8/texte.htm.

SEP. (2011). Modelo de atención de los servicios de educación especial. CAM y USAER. Administración federal de los servicios Educativos en el D.F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos. Dirección de Educación Especial. México: SEP.

SEP. (1999). «Plan de estudios, Licenciatura en Educación Preescolar». México: SEP.

SEP. (2003). Necesidades educativas especiales. Programa y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. Cuarto semestre. Programa para la transformación y el fortalecimiento académicos de las escuelas normales. México: SEP.

SEP. (2003). Temas selectos de historia de la pedagogía y la educación I y II. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en Educación Preescolar. Quinto y sexto semestres. Programas para la transformación y el fortalecimiento académicos de las escuelas normales. México: SEP.

SEP. Módulo 1. Desarrollo Personal y Social de los niños pequeños en «Curso de Formación y Actualización Profesional para el docente de educación Preescolar». 2005.

SEP. (1995). Ley General de Educación. México: SEP.

SEP. (1979). «La Educación Especial en México». Cuadernos SEP. México: SEP.

SEP. (1997). «Material de trabajo para el programa de actualización" (Proyecto de investigación de Integración Educativa) México-España». México: SEP.

Esta obra se terminó de imprimir
y encuadernar en el mes de enero de 2014
en los talleres de Porrúa Print
República de Argentina núm. 17, colonia centro.
Delegación Cuauhtémoc. C.P. 06020. México, D. F.
Se tiraron 1000 ejemplares.