

Universidad Del Valle de Guatemala

Facultad de Educación

*Propuesta de un modelo de integración
del niño incapacitado,
al aula regular*

Beatriz García de Zelaya

Guatemala

1992

*Propuesta de un modelo de integración
del niño incapacitado,
al aula regular*

Universidad del Valle de Guatemala

Facultad de Educación

*Propuesta de un modelo de integración
del niño incapacitado,
al aula regular*

Beatriz García de Zelaya

*Trabajo profesional presentado para optar al
grado académico de Licenciada en Educación*

Guatemala

1992

Vo.Bo.

(f).....
Licda. María Eugenia Ramírez Motta

Tribunal

(f).....
Licda. Gloria Aguilar

(f).....
Licda. María Eugenia Ramírez Motta

(f).....
Licda. Silvia Arce de Wantland

Fecha de aprobación: 4 de julio de 1992

RESUMEN

De acuerdo con los datos publicados por algunos organismos internacionales, un 10% de la población mundial sufre algún tipo de deficiencia que puede convertirse en minusvalía, si no se toman las acciones oportunas para evitar que el individuo sea marginado de las actividades propias de la sociedad en que vive. Durante siglos, las personas incapacitadas, en su mayoría, han sido confinadas en instituciones especiales, han permanecido ocultas en sus hogares o, en el mejor de los casos, han asistido a escuelas especiales. Las personas incapacitadas deben gozar de los mismos derechos y obligaciones del resto de la población. Es urgente emprender acciones inmediatas que les permitan ser tratadas sin discriminación. Una de las acciones más urgentes es permitirles gozar del derecho a la educación: facilitándoles el acceso a las escuelas regulares. Se reconoce, por supuesto, que las escuelas regulares deberán tener cierta flexibilidad para adaptarse a los requerimientos especiales de estos individuos. Para coadyuvar a la integración de estas personas a la escuela se consideró pertinente elaborar un modelo que se adapte a las diferentes necesidades y características, tanto de las personas incapacitadas, como de las diferentes instituciones. Este modelo incluye los principios, los elementos y las cuatro diferentes modalidades que se proponen para facilitar el proceso de integración.

CONTENIDO

	Páginas
I. INTRODUCCION	1
II. DEFINICION DEL PROBLEMA	4
III. MARCO CONCEPTUAL	10
A. El concepto de incapacidad	10
1. Interpretación psicodinámica de la incapacidad	15
2. Desarrollo cognoscitivo del individuo con retraso mental	17
B. Evolución de los servicios al individuo incapacitado	19
1. Educación especial	21
2. La normalización de la vida del individuo incapacitado como respuesta a la educación especial	22
3. La integración del individuo al aula regular	24
4. El papel de la familia en la educación especial	28
5. Modelos innovadores en la educación especial	30
a. "Mainstreaming"	30
b. Aptitudes mínimas	33
c. Modelos de integración en la educación técnica	34
d. Programas educativos individuales y cooperativos	36
6. Formación docente e innovación	38
C. Deberes de la sociedad ante la incapacidad	40
D. Prevención	44
E. La relación pedagógica en un sentido humano	47
F. La escuela como agente del cambio	48
G. La integración como un programa social	54

H. Ventajas y objeciones a la integración	56
1. Ventajas	56
2. Objeciones	58
IV. MARCO METODOLOGICO	61
A. Objetivos	61
B. Metodología	61
1. Revisión bibliográfica	61
2. Encuesta de opinión	62
a. Elaboración del instrumento	62
b. Validación del instrumento	62
1) Juicio de expertos	
2) Prueba piloto	
c. Recopilación de información	62
3. Propuesta del modelo de integración	63
V. MODELO DE INTEGRACION	65
A. Descripción del modelo	65
1. Propósito	65
2. Principios del modelo	65
3. Condiciones que debe reunir el alumno incapacitado para ser aceptado en el proceso de integración	69
B. Fases del modelo de integración	71
1. Fase A: Análisis de casos	72
2. Fase B: Modalidades	72
a. Modalidad 1 -M1-	73
1) Descripción	73
2) Elementos	73

b.	Modalidad 2 -M2-	76
1)	Descripción	77
2)	Elementos	77
c.	Modalidad 3 -M3-	80
1)	Descripción	80
2)	Elementos	81
d.	Modalidad 4 -M4-	84
1)	Descripción	84
2)	Elementos	85
3.	Fase C: Evaluación	86
4.	Fase D: Estrategias de Apoyo	89
VI.	CONSIDERACIONES	95
VII.	BIBLIOGRAFIA	96
ANEXOS		
A.	Etapas del desarrollo mental, según Piaget	101
B.	Tipos, causas y prevención de las deficiencias	102
C.	Desarrollo curricular	104
D.	Encuesta de opinión	105
E.	Resultados de la encuesta de opinión	109
F.	Estudio de casos	111
G.	Guía de observación	114
H.	Esquema del programa de estudios	117

LISTA DE CUADROS Y GRAFICAS

Cuadros	Página
3.1 Orbitas del proceso educativo	51
5.1 Repertorio básico que debe enseñarse a un niño incapacitado	68
Gráficas	
3.1 Proceso de incapacidad	13
3.2 Relación lineal de enfermedad, deficiencia, discapacidad y minusvalía.	14
3.3 Ciclo de influencias	29
3.4 Cascada de servicios	32
5.1 Esquema del modelo	72
5.2 Modalidad 1 -M1-	73
5.3 Modalidad 2 -M2-	77
5.4 Modalidad 3 -M3-	80
5.5 Modalidad 4 -M4-	84
5.6 Proceso de evaluación	87
5.7 Centro Recreativo Temporal	91
5.8 Resumen del Modelo de Integración	94



I. INTRODUCCION

El niño es un aprendiz por excelencia y un maestro natural; mucho de lo que aprende lo adquiere de una manera espontánea y casual, a través de las experiencias de su vivir cotidiano. Sin embargo, los niños que nacen con incapacidades o que las adquieren a muy temprana edad, en su mayoría se ven privados de la interacción con su medio ambiente. Muchos son confinados en instituciones especiales; otros quedan reclusos en sus casas, sin poder beneficiarse de las actividades educativas; otros son inscritos en centros de educación especial a donde asisten por algunas horas al día y donde conviven con otros individuos con quienes podrán compartir sus experiencias en alguna medida.

Por otro lado, la escuela regular ha mantenido cerradas sus puertas hacia los individuos incapacitados. En parte, esto se debe a las actitudes propias de la sociedad; y por otro lado, se debe también a que la escuela de nuestros días le da una importancia extrema al contenido, haciendo así al currículo inflexible para adaptarse a las necesidades especiales de las personas con limitaciones. La escuela es una respuesta a las diferentes necesidades de la sociedad y debe también responder a las necesidades de las personas incapacitadas. Si la escuela centrara su objetivo en el desarrollo de la persona humana, adaptando su organización y su currículo a las necesidades de todos sus miembros, sin duda no tendría que crearse un mecanismo que permitiera la integración de las

personas incapacitadas a la escuela misma; ésto se daría **per ce.**

De la misma manera, si la sociedad considerara a las personas incapacitadas como individuos diferentes, pero con los mismos derechos y obligaciones del resto de sus miembros, ésta exigiría a la escuela abrir sus puertas para todos. Lamentablemente, esto no ocurre así y, por lo tanto, dentro de la nueva concepción de educación especial, hoy se hace necesario definir y plantear una serie de propuestas para que la escuela cumpla a cabalidad con las funciones para las cuales fue creada.

El presente trabajo pretende recalcar cuál es la concepción democratizadora de la escuela y proponer los lineamientos necesarios que le permitan cumplir esta función. Por ello, en el Capítulo II se define, con precisión, cuál es el problema y cuáles son las circunstancias bajo las cuales éste debería solucionarse; en el Capítulo III se hace un análisis de las diferentes corrientes que han existido respecto de las diferencias de las personas incapacitadas y cómo estas corrientes tienden, en la actualidad, a devolverle a la escuela sus obligaciones. En ese contexto, se presentan aspectos teóricos, sociales, educativos y legales de la integración escolar de las personas incapacitadas.

El Capítulo IV resume el enfoque metodológico que permitió definir el Modelo de integración que se propone en el Capítulo V. La propuesta del Modelo incluye los elementos que faci-

litarán llevarlo a la práctica, así como las cuatro diferentes modalidades que se proponen para adaptarse a las diferentes necesidades de las personas incapacitadas. En el Capítulo VI se presentan algunas consideraciones respecto del trabajo elaborado, que permitirán darle seguimiento a todo lo planteado.

II. DEFINICION DEL PROBLEMA

En este capítulo se presentan los dos programas educativos que el Ministerio de Educación de Guatemala ha organizado para atender y educar a un porcentaje de la población incapacitada del país. Se comenta además la carencia de estudios sistemáticos que permitan determinar la factibilidad de utilizar las aulas regulares como el recurso más importante para atender a esta población. Todo ello hace necesario plantear nuevas alternativas educativas que permitan al individuo incapacitado integrarse a las aulas regulares del sistema educativo nacional. Por último, se definen los alcances que tendrá el modelo de integración propuesto.

A. Antecedentes

Las estimaciones obtenidas en el Censo de Población llevado a cabo en Guatemala en 1981 indican que aproximadamente 78,600 personas sufrían algún tipo de incapacidad [Arias de Blois, 1991:4] representando un porcentaje significativo de la población total. Conforme la población crece, aumenta el número de personas incapacitadas. De acuerdo a UNICEF-SEGEPLAN [1991:49], en Guatemala, la población incapacitada para 1990 era de, por lo menos el 10% del total, lo que implicaría la existencia de 920,000 personas con limitaciones. De esa población incapacitada los mismos autores estiman que menos de un 2% está cubierta por el sistema educativo nacional.

1. Programas educativos de atención a la población incapacitada

Uno de los programas educativos que funcionan en el Ministerio de Educación de Guatemala, dirigido a la población de niños incapacitados está a cargo del Departamento de Educación Especial que supervisa las acciones propias de los Programas de Aula Integrada -PAIME- y Aula Recurso -PARME- y cuenta con una escuela para padres de los niños que atienden los programas; brinda, además, atención psicológica individual a los casos específicos referidos por los docentes.

a. Programa de Aulas Integradas -PAIME-

El Ministerio de Educación, a través del departamento de Educación Especial, establecido el 25 de febrero de 1985, tiene programas dirigidos a la población que amerita recibir educación especial. El 15 de abril de ese mismo año entró a funcionar el Programa de Aulas Integradas del Ministerio de Educación -PAIME-.

El Aula Integrada es atendida por un maestro especializado, que brinda atención en forma individual a niños de primer grado que presentan problemas de aprendizaje.

Los objetivos del Programa de Aulas Integradas son los siguientes [Guatemala: Programa de Aulas Integradas]

1. Facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los niños con dificultades cognoscitivas, socio-afectivas y psico-motrices.
2. Reducir los índices de ausentismo, deserción y repitencia en los primeros grados de la escuela primaria.
3. Lograr la adaptación del niño de primer grado con problemas de aprendizaje, al ambiente escolar, familiar y social.
4. Lograr mediante estímulos adecuados, el máximo desarrollo de las potencialidades de los educandos que presentan problemas de aprendizaje."

B. Justificación

La creciente población de incapacitados en nuestra sociedad obliga al sistema educativo a brindarles la cobertura y a buscar las mejores alternativas educativas posibles. Toda alternativa educativa debe estar inmersa dentro de un proceso de innovación, de cambio. Un nuevo modelo educativo debe dar respuestas concretas a las cuestiones relacionadas con la función ideológica, la función social y la función democratizadora de la escuela, así como contribuir a la integración de los alumnos a la escuela y a la sociedad.

José Manuel Escudero dijo en el II Congreso Mundial Vasco [1988:16], que hablar de innovación educativa significa:

"referirse a proyectos socioeducativos de transformación de nuestras ideas y prácticas educativas en una dirección social, ideológicamente legitimada ... esa transformación merece ser analizada a luz de criterios de eficacia, funcionalidad, calidad, justicia y libertad social."

En ese sentido la escuela debe ser la unidad básica generadora del cambio. Este cambio no ha de ser disgregador, sino integrador, es decir, animador de los derechos de todos y cada uno, de la libertad de enseñanza, del derecho profesional y de la autonomía institucional.

Los problemas sociales, comunales y personales que afrontan los individuos pueden aliviarse si las instituciones sociales, entre ellas la escuela, compensan las desventajas y privaciones existentes en el campo social e individual. Por ello, la educación de los incapacitados se percibe como una inversión absolutamente necesaria.

b. Programa de Aula Recurso -PARME-

Este programa, a cargo de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial del Ministerio de Educación, tiene como finalidad atender a niños de segundo y tercer grado de educación primaria que presentan problemas de aprendizaje.

Los objetivos de este programa son los siguientes

[Guatemala: Programa de Aulas Integradas]:

- 1) Propiciar el desarrollo intelectual y armónico de los estudiantes con dificultades en su aprendizaje en los aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotrices.
- 2) Desarrollar las habilidades básicas del aprendizaje de las asignaturas de idioma español y matemáticas.
- 3) Orientar el desarrollo individual de los estudiantes en las destrezas de lenguaje, socialización y adaptación al ambiente tomando como base las técnicas específicas de Educación Especial.
- 4) Contribuir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que son atendidos en el nivel primario.
- 5) Desarrollar procedimientos para coordinar actividades de enseñanza entre el maestro del Aula Recurso y Aula Regular.
- 6) Contribuir en la implementación del maestro del Aula Regular para que pueda desarrollar procesos de enseñanza atendiendo a los estudiantes de acuerdo a sus necesidades.
- 7) Involucrar a los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y socialización de los estudiantes."

2. Aulas regulares

Muy pocos esfuerzos se han hecho en Guatemala para integrar a los niños incapacitados a las aulas regulares. Se han realizado algunos ensayos en el sector privado de educación especial, pero en la mayoría de estas experiencias no se ha hecho un seguimiento que permita evaluar sus resultados.

Los pronósticos son difíciles, a corto plazo por lo menos, cuando se contemplan las variedades y el número de necesidades que requieren una acción urgente. Puesto que la atención del incapacitado requiere de esta acción inmediata, se hace necesaria la innovación educativa a través de la integración escolar y social de esa población. Este cambio educativo es un proceso a largo plazo, pero no es necesario cambiar todo el sistema a la vez. De acuerdo a Thera Van Osch [1989:41]:

"... Cualquier centro de educación, cualquier curso, cualquier escuela, cuán pequeña que sea, constituye un elemento dinámico de la realidad, y que puede presentar un germen para futuros centros educativos, que pueden constituir a su vez elementos en la creación de la futura sociedad."

Todo este cambio debe responder a la necesidad de dar al individuo incapacitado un lugar dentro de la sociedad y a entender la incapacitación como una desventaja del individuo, una diferencia que puede compensarse, entre otras, a través de una nueva postura del sistema educativo en general, dispuesto a aceptar las diferencias individuales. Por ello la innovación educativa no debe agotarse en meros enunciados de principios, ideologías y en buenas intenciones, sino en alternativas prácticas.

Guatemala ha estado por muchos años a la zaga en materia educativa. Uno de los problemas agudos en el sistema educativo lo constituye la falta de igualdad de oportunidades para todos los niños, sin discriminación alguna. El principio de igualdad de oportunidades y del derecho universal a un desa-

El desarrollo óptimo de la persona humana son esenciales para la educación especial. Sin embargo, al planificar la educación se hace a menudo caso omiso de ellos, porque se cree que no se puede adaptar la enseñanza a las distintas dificultades de los incapacitados. Por ello, y puesto que un porcentaje significativo de los casos atendidos por el sector de Educación Especial puede integrarse a la educación regular, se plantea la conveniencia de elaborar un modelo de integración escolar que responda a las necesidades de este grupo de personas.

C. Alcances del trabajo

Este trabajo proporciona elementos para fundamentar la elaboración de un modelo de integración de las personas incapacitadas a la escuela regular, además puede constituir el punto de partida para estudios posteriores en integración en nuestro medio.

III. MARCO CONCEPTUAL

En este capítulo se definen los términos: deficiencia, incapacidad y minusvalía, se describe la relación que existe entre cada uno de ellos y cómo estas tres afecciones deben ser enfocadas desde un punto de vista psicodinámico, puesto que no es posible enfocarlo desde un solo campo del desarrollo humano. Luego, se presenta la forma como ha ido evolucionando la Educación Especial y se indica el por qué la escuela regular debe abrir sus puertas a los individuos incapacitados dentro de una flexibilidad curricular que se plantea desde diferentes enfoques. También se comenta el papel que juegan la familia y los docentes en la integración escolar. Además, para justificar la necesidad de esta alternativa, se plantean cuáles son los deberes de la sociedad ante la incapacidad, de qué forma las actividades de prevención ayudarían a aliviar esta problemática, cómo se concibe la relación pedagógica en una escuela percibida como agente de cambio y por qué la integración se enfoca como una organización de tipo social. Por último, se comentan algunos puntos de vista en relación a las ventajas y desventajas de la integración.

A. El concepto de incapacidad

Cada grupo social está marcado por los rasgos característicos de sus miembros, como son el sexo, la edad, el color de la piel y la estatura, entre otros.

Los grupos que conforman una sociedad suelen mostrar

características particulares que a su vez ponen de relieve y establecen las diferencias propiamente grupales. Estas diferencias pueden ser biológicas, psicológicas, económicas y socio-culturales. Algunos de estos rasgos son difíciles de distinguir y, para comprender la naturaleza de los mismos, es necesario contar con definiciones claras y precisas que faciliten su comprensión e identificación.

Un individuo es considerado excepcional dentro de un grupo social cuando tiene características diferentes a las del individuo promedio, considerado normal. Al señalar la existencia de los individuos excepcionales de una sociedad, surge la necesidad de definir algunos términos que interesan para este trabajo, tales como: deficiencia, incapacidad y minusvalía. Estos términos fueron definidos por la Organización de las Naciones Unidas [ONU,1983:3] de la siguiente manera:

Deficiencia: Una pérdida o anomalía permanente o transitoria psicológica, fisiológica o anatómica de estructura o función.
Incapacidad: Cualquier restricción o impedimento del funcionamiento de una actividad, ocasionados por una deficiencia en la forma o dentro del ámbito considerado normal para el ser humano.
Minusvalía: Una capacidad que constituye una desventaja para una persona en cuanto limita o impide el cumplimiento de una función que es normal para esa persona según la edad, el sexo y los factores sociales y culturales."

Para propósito de este trabajo se entenderá el término **incapacidad** como una limitación determinada por diferentes circunstancias, la cual, a su vez, puede ser compensada con un adecuado enfoque educativo.

En las definiciones clásicas, la incapacidad es considerada una enfermedad o un defecto absoluto e intrínseco del individuo; sin embargo, paulatinamente, este concepto ha sido sustituido y, como propone Jarque, citado por Van Steenlandt [1991:18], la incapacidad es entendida:

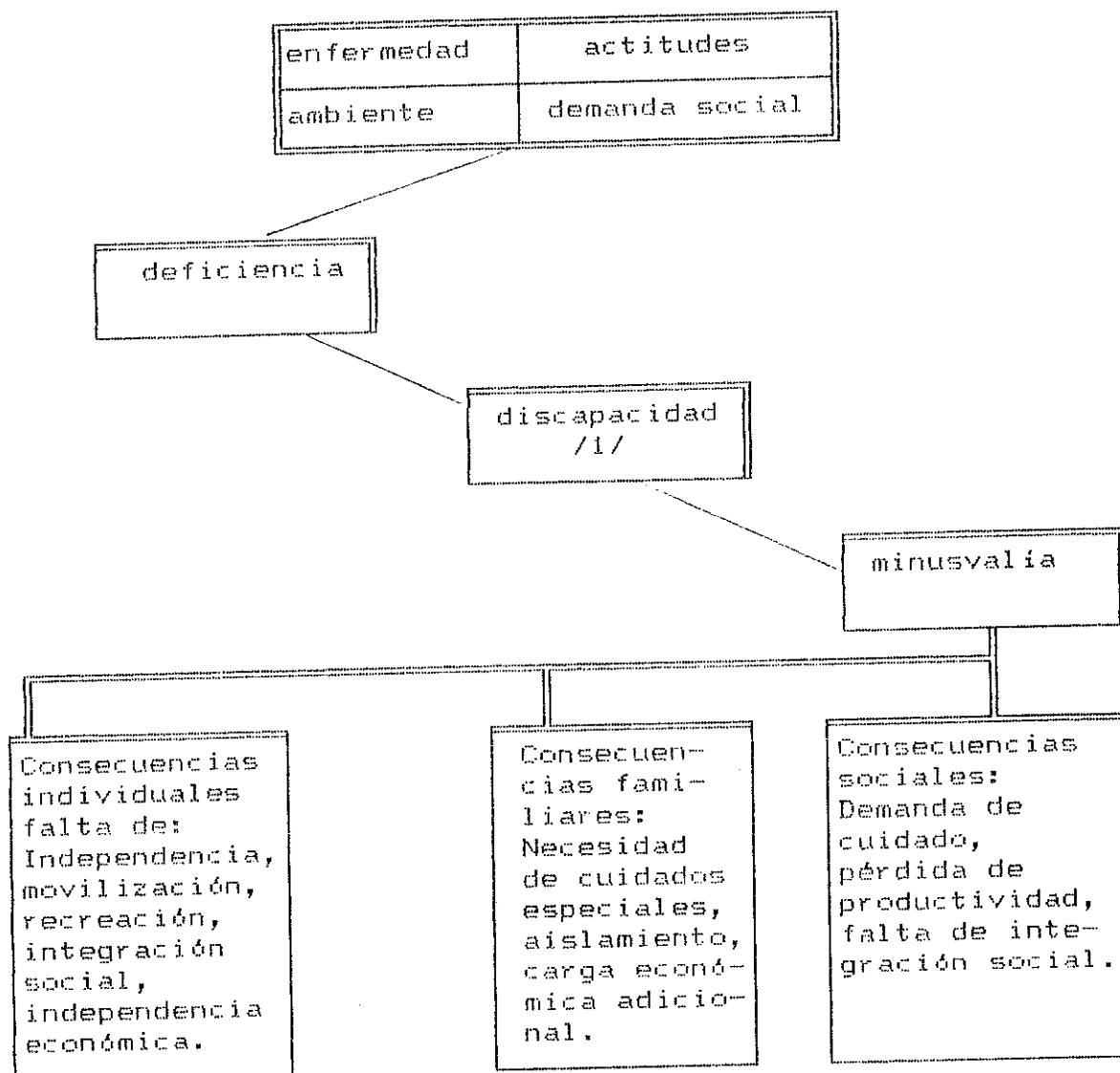
"como una debilidad que demuestra una persona dentro de un contexto determinado."

En otras palabras, la persona incapacitada presenta algunas limitantes que le impiden, en cierta forma, desenvolverse plenamente dentro de una sociedad. La incapacidad, en nuestros días, ya no es atribuida solamente a factores intrínsecos al individuo, sino que es vista como resultado de una interacción entre los recursos y las carencias, tanto de los individuos como del medio.

La incapacidad, por lo tanto, es enfocada en función de la relación que surge entre las personas incapacitadas y su ambiente y que puede ocurrir cuando éstas enfrentan barreras culturales, físicas o sociales que les impiden el acceso a los diversos sistemas de la sociedad, que sí están al alcance de las demás personas. La incapacidad afecta directamente a las personas limitándoles las oportunidades de participar, en términos de igualdad, en las mismas actividades o sistemas donde participan todos los demás individuos.

Partiendo de los factores causales de la incapacidad, se puede establecer su proceso de desarrollo. (Vea gráfica 3.1)

Gráfica 3.1

Proceso de incapacidad

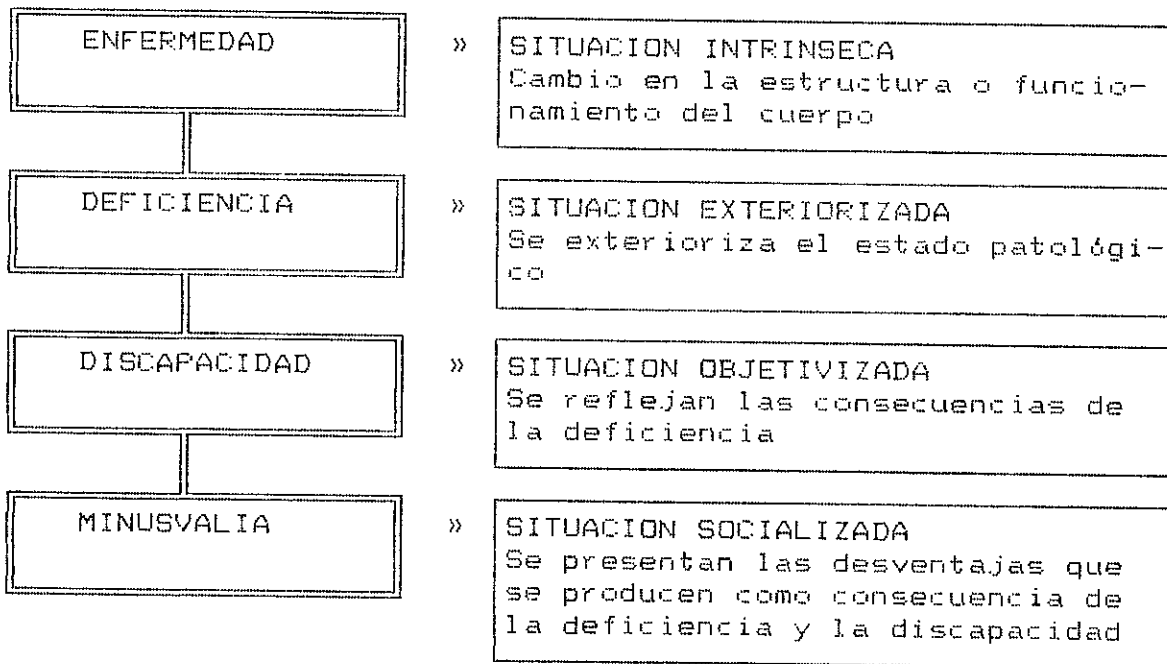
Fuente: Unicef, 1981.

/1/ La palabra discapacidad se utiliza como sinónimo de incapacidad. El prefijo latino "dis" significa negación, al igual que el prefijo "in".

Las diferencias de una persona incapacitada conllevan consecuencias, tanto individuales como familiares y sociales. En este sentido, Emilio García García [1988:75] presenta un modelo operativo propuesto por la Organización Mundial de la Salud en una relación lineal de enfermedad, deficiencia, discapacidad y minusvalía.

Gráfica 3.2

Relación lineal de enfermedad, deficiencia, discapacidad y minusvalía



Vista desde este enfoque, la incapacidad representa la objetivización de una deficiencia, ya que supone la ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad de la manera o dentro del margen de dificultad considerado normal para cualquier ser humano.

La desventaja real del individuo incapacitado surge cuando se muestra incapaz de satisfacer las expectativas

o normas del grupo social al que pertenece.

1. Interpretación psicodinámica de la incapacidad

M. Mannoni, citado por E. Ochaíta [1988:67] propone una interpretación psicodinámica del retraso mental, cuyo enfoque puede también generalizarse a todo tipo de incapacidad.

"En una concepción psicodinámica el desarrollo intelectual y de las aptitudes no es primariamente desarrollo intelectual o de las aptitudes, sino desarrollo de la personalidad, o mejor, historia concreta de un individuo concebido, ante todo, como sujeto de deseo, de impulsos, de energías motivadoras y movilizadoras que le disponen a la acción e interacción, a ciertos cursos de acción o intercambio con las figuras significativas de su entorno."

Aunque muchos síndromes tienen un origen orgánico localizado, no se puede atribuir una deficiencia solamente a falla genética, neurológica, psicológica, etc., puesto que los individuos se encuentran en interacción con factores tanto orgánicos, como psicológicos y sociales. Ello hace necesario valorar la influencia que cada uno de ellos tiene, sobre todo en las personas incapacitadas que necesitan una influencia enriquecedora.

Calderón González [1990:211] menciona que el manejo terapéutico integral del niño con retraso mental debe cubrir los siguientes aspectos:

- a. Tratamiento médico específico, cuando sea requerido.
- b. Tratamiento farmacológico sintomático, para el control de crisis convulsivas, de trastornos de la atención e hiperactividad, de reacciones depresivas, de trastornos del sueño, etc.

- c. Técnicas que promuevan el desarrollo de conductas adaptativas y la integración al ambiente.
- d. Psicoterapia que induzca a la modificación de conductas inadecuadas.

En este manejo terapéutico, es necesaria una interpretación dinámica de la incapacidad, interpretación que ha de ser integradora, ya que el individuo está sometido a una multiplicidad de influencias. La asesoría genética a los padres de familia es también indicada.

No podemos negar que existen diferencias individuales, tales como rendimiento escolar, situación socio-económica, estilo de aprendizaje y otros. Cada persona es distinta y muestra diferentes niveles de capacidad y habilidad en diferentes áreas de desempeño; por ejemplo, una misma persona puede tener una gran habilidad matemática al mismo tiempo que una deficiencia a nivel de coordinación psicomotriz. Además, todas las personas tienen una forma diferente de percibir la realidad.

Kirk, citado por Myers [1990:244], menciona estas diferencias denominando interindividuales a las que existen entre los individuos e intraindividuales a las que están presentes en el mismo individuo.

Si aceptamos como válida esta afirmación ha de admitirse que cada persona tiene necesidades educativas particulares, lo que hace necesario propiciar adaptaciones del currículo educativo que satisfagan en forma integral las necesi-

dades del individuo incapacitado, atendiendo a las diferencias individuales, a las habilidades, a los intereses y a los estilos de aprendizaje de los alumnos.

2. Desarrollo cognoscitivo del individuo con retraso mental

El desarrollo cognoscitivo va relacionado con la edad. En un enfoque evolutivo se considera que el funcionamiento mental es diferente según las distintas edades. Un ejemplo de este enfoque evolutivo es el de Jean Piaget. [Ver Anexo A]

Ingalls [1988:234] menciona las conclusiones a las que llegó Barbel Inhelder, al aplicar los principios de la teoría de Piaget al retraso mental:

- a. Las respuestas de los niños con retraso mental eran muy semejantes a las de los niños normales de menor edad.
- b. Los niños con retraso mental avanzan por las mismas etapas que los niños normales y en el mismo orden, pero a un ritmo de desarrollo más lento.
- c. Los niños que sufren un retraso mental leve no avanzan en su desarrollo más allá de la etapa de operaciones concretas de la teoría de Piaget.

E. Ochaita [1988:76] menciona un análisis hecho por Zigler para buscar explicaciones del por qué del bajo rendimiento de las personas con retraso mental y dice:

"Este rendimiento depende de factores no sólo aptitudinales o cognitivos, sino también motivacionales. La ejecución más pobre en los retrasados podría muy bien, al menos en parte, deberse a déficits o a peculiaridades motivacionales, las cuales, por su lado, estarían determinadas por el modo de trato y de interacción, principalmente de privación, de que tales individuos a menudo han sido objeto por parte del entorno social."

El Dr. Reuven Feuerstein en una conferencia dictada en 1983 en el Palacio de Gobierno de la República de Colombia, expuso la "Teoría de la Modificabilidad Cognoscitiva Estructural" que establece que el ser humano es capaz de cambiar su modificabilidad. Se entiende o define por modificabilidad el fenómeno mediante el cual se describe un cambio en el curso que se había predicho para el desarrollo.

Feuerstein [1983:164] afirma que la modificabilidad estructural existe en niños que presentan retraso mental y por ello se hace necesario facilitar su interacción con el ambiente que le rodea.

"Nosotros consideramos que los subnormales son susceptibles de modificabilidad, independientemente de las causas que los hayan llevado a ese estado, ya se trate de causas genéticas, orgánicas o ambientales"

En el campo del comportamiento social del niño con retraso mental, Ochaita [1988:85] menciona las apreciaciones de Fierro Bardají quien afirmó que el individuo con retraso mental despliega patrones de conducta imitativa con mayor frecuencia que los no retrasados, principalmente ante tareas que para el individuo representan un esfuerzo extraordinario.

Analizando las teorías mencionadas anteriormente, se

puede afirmar que una persona con una incapacidad cognoscitiva puede evolucionar a su propio ritmo, en diferentes etapas de su pensamiento y que es susceptible de sufrir modificaciones estructurales, pero para ello es fundamental su motivación y su interacción social. De esta manera, se confirma la dimensión total del individuo y la necesidad de buscar mejores alternativas educativas para su desarrollo integral.

B. Evolución de los servicios al individuo incapacitado

Desde el punto de vista histórico, se ha llegado a aceptar la necesidad de dar al niño o al adulto incapacitado una atención especial. Por esta misma necesidad de la educación escolar surgió la educación especial.

En una reseña histórica, Emilio García García [1988:24] señala la evolución de la educación especial para los deficientes mentales a partir de los siglos XVII y XVIII cuando:

"... el abandono era absoluto. El Hôtel Dieu, el mayor y más famoso de París, que acogía a los enfermos mentales y a los deficientes profundos según una Orden Real promulgada en 1606, aparece descrito así: Los pacientes eran conducidos como rebaños a salas hacinadas sin distinción de enfermedades; dos, cuatro, seis y hasta doce personas dormían juntas en diversas posiciones. Muy similar era la situación en el Centro de Bathlem en Londres, que hasta 1770 era visitado como barraca de feria."

El mismo autor denomina a los siglos XVII y XVIII como la época del "Gran encierro". Todas las formas de reclusión en asilos, manicomios, correccionales y cárceles hospedaban a todos aquéllos considerados como locos, delincuentes, crimi-

nales, deficientes mentales, vagos y maleantes. No existía una diferenciación; simplemente debían ser apartados de la sociedad.

El siglo XIX es caracterizado por Emilio García García [1988:26] como la "Era de las Instituciones", pues se reconocía la necesidad de atender a las personas con deficiencia, en un plano puramente asistencial y, los centros para albergarlos normalmente se construían lejos de las poblaciones, protegidos por verjas, absolutamente incomunicados del mundo exterior.

El estudio científico del retraso mental tuvo repercusiones muy positivas en el tratamiento de las personas que lo presentaban. Robert Ingalls [1988:87] menciona un suceso muy importante durante la segunda mitad del siglo XIX: el reconocimiento que el retraso mental no es sinónimo de enfermedad mental. A pesar de su lento desarrollo, la educación especial ha ido adoptando paulatinamente una identidad propia.

En relación con las actitudes sociales, se han tenido diferentes percepciones de las personas incapacitadas.

Daniel Van Steenlandt [1991:15] menciona algunas de estas percepciones:

"... se les ha considerado como seres subhumanos (comparables a los animales o las plantas), como objetos de miedo y temor, como una amenaza para la especie, como objetos de ridículo, como merecedores de piedad, como destinatarios de la caridad pública, como eternos niños, como organismos deficitarios o incompletos, como inocentes perpetuos. Por fin, como personas y como ciudadanos."

Pese a lo anterior, en cuanto a la calidad de servicios que la sociedad otorga a las personas incapacitadas, existe un patrón muy desigual. Durante la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia [UNICEF: 1990b/:5], se destaca la nueva visión de la educación como:

"La competencia en el aprendizaje, formas flexibles y variadas de sistemas de suministro de la educación, el establecimiento de nuevas alianzas, la movilización de nuevos recursos y el mejoramiento del medio de aprendizaje."

La educación especial ha recibido la influencia de una nueva concepción de la educación y la necesidad de cambio para el año 2,000. Puesto que se estima que uno de cada diez niños padece de un tipo de deficiencia congénita o adquirida [UNICEF:1990a/:49], esta es una razón suficiente para dar una adecuada cobertura educativa a ese grupo especial de personas.

1. Educación especial

La educación especial comparte los objetivos de la educación misma: brindarle al individuo la oportunidad de alcanzar su máximo desarrollo personal y social.

Ysseldyke & Algozzine [1990:9] consideran la educación especial como una evidencia de que la sociedad reconoce y responde a las características propias de los alumnos excepcionales. Estos autores establecen que dicha excepcionalidad se refiere tanto a niños o adultos incapacitados, como a los niños o adultos superdotados. La noción de excepcionalidad

abarca a todos los individuos que se apartan de una norma establecida por una determinada sociedad. Por lo tanto, puede decirse que la educación especial acoge a una serie de "categorías" de excepcionalidad.

Carl A. Swift et al [1989:1] presenta nueve "categorías" de educación especial correspondientes a niños y adultos excepcionales:

- a. Problemas de comunicación
- b. Problemas visuales
- c. Problemas auditivos
- d. Problemas de aprendizaje
- e. Individuos superdotados
- f. Problemas de conducta
- g. Problemas de salud y físicos
- h. Retraso mental
- i. Deficiencias múltiples."

La educación especial se entiende como un proceso integral, flexible y dinámico encaminado a brindarle oportunidades educativas al individuo excepcional.

2. La normalización de la vida del individuo incapacitado como respuesta a la educación especial

Siendo la educación especial un proceso dinámico debe ir acorde con los cambios que se dan en la educación. Carmen Pablo Marco [1987:17] menciona que, en 1959, Neils E. Bank Mikkelsen consiguió incorporar a la ley danesa el concepto de normalización aplicado al campo de la deficiencia mental. Bank Mikkelsen define la normalización en estos términos:

"La posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible."

En otras palabras es un intento de poner a la disposición de las personas incapacitadas pautas de vida que les aproximen lo más posible a las circunstancias y estilo de vida de la sociedad en la que les ha tocado vivir, abriéndoles nuevas dimensiones de convivencia. La integración escolar de las personas incapacitadas supone llevar a la práctica este principio.

Al aplicar este principio surge la necesidad de que las personas incapacitadas puedan disfrutar de ciertas condiciones y formas de vida que se asemejen, lo más posible, a las de la sociedad en la que viven. Carmen Pablo Marco [1987:17] cita la Ley sueca de normalización aprobada por el Parlamento Sueco en 1968, que señala como derechos fundamentales de la persona incapacitada los siguientes:

- a. El derecho a la vida normal
- b. El derecho a unas experiencias que favorezcan el desarrollo de la personalidad
- c. El derecho a cambiar de ambiente a la mayoría de edad
- d. El derecho a una posición económica"

Peter Mittler, en el Congreso Internacional sobre normalización celebrado en Hamburgo en octubre de 1985, citado por Carmen Pablo Marco [1987:18], destaca que la aplicación del principio de normalización supone que la persona incapacitada

pueda llevar una vida normal en cuanto a:

- "1) Vivir en una vivienda normal, no en una institución
- 2) Tener las mismas oportunidades de ocio
- 3) Tener las mismas oportunidades para hacer amigos y para formar una familia
- 4) Tener un empleo pagado
- 5) Tener acceso a los servicios públicos locales."

Desde 1969, el concepto de normalización se extendió por toda Europa y América del Norte.

3. La integración del individuo incapacitado al aula regular

Keith E. Beeny [1975:33] explica la integración como una valoración positiva de las diferencias humanas. En este sentido, no se trata de eliminar el concepto de incapacidad, sino de aceptarla como tal y enfocar su condición como un modo distinto de ser respecto del contexto social donde se desenvuelve la persona. Desde la concepción educativa, todos los alumnos deben tener acceso a la educación, como un derecho.

De acuerdo a Van Steenlandt [1991:31] la integración educativo-escolar menciona:

"Al proceso de educar-enseñar juntos a niños con o sin discapacidades durante una parte o en la totalidad del tiempo. De preferencia, se inicia al nivel de enseñanza preescolar, continuando hasta la formación profesional o de estudios superiores."

Carmen Pablo Marco [1987:9] se refiere a la integración

como el proceso en donde:

"... todos los alumnos recibirán la educación que precisen fundamentalmente en el marco del sistema educativo ordinario. El criterio integrador será flexible y dinámico en función de la evolución del alumno, de modo que su aplicación permita el máximo desarrollo de sus posibilidades."

De acuerdo con Fred Van Derbeck, citado por Carmen Pablo Marco [1987:47] la educación orientada a un fin debe disponer de un ambiente que responda a las necesidades e intereses del niño, tanto como sea posible.

La ONU [1983:4] define la integración como:

"el proceso mediante el cual los distintos componentes del sistema general de la sociedad, como por ejemplo el medio físico y cultural: la vivienda, el transporte, la educación, las oportunidades de trabajo, los servicios sociales sanitarios, etc. se hacen accesibles para todos."

Arce de Wantland [1990:19] propone la integración como una alternativa de solución a la problemática que afrontan las personas incapacitadas:

"... sólo cuando el individuo goce de los mismos derechos del resto de la población y tenga las mismas obligaciones, podrá considerarse participe de la sociedad en la que se desenvuelve."

Ysseldyke & Algozzine [1990:405] establecen que la integración es una forma de "aprendizaje cooperativo", ya que prescribe que todos los alumnos cooperen en una misma experiencia educativa sin perder de vista aspectos como: la individualidad, la independencia, la capacidad de decisión y la comunicación.

Danielle Van Steenlandt [1991:44] define tres niveles de integración escolar:

- a. **Integración física:** en donde la educación del alumno incapacitado se lleva a cabo en centros de educación especial junto a centros ordinarios. En estos centros, los incapacitados están dentro de una organización separada y sólo comparten ciertos ambientes.
- b. **Integración funcional:** ésta se refiere al uso de medios y recursos de la escuela y se subdivide en tres niveles:
 - 1) **Utilización compartida:** se comparten instalaciones, pero en momentos diferentes.
 - 2) **Utilización simultánea:** se usan las mismas instalaciones al mismo tiempo y
 - 3) **Cooperación:** se utilizan algunas instalaciones al mismo tiempo y se comparten algunos objetivos educativos.
- c. **Integración social:** aquí el individuo incapacitado es aceptado como un miembro más de la comunidad escolar.

La integración escolar de los niños incapacitados a la escuela regular no es una mera reorganización administrativa de los servicios educativos; implica cambios profundos en la filosofía y en la organización curricular, pues mantiene una sola escuela y esa escuela debe ser para todos.

El proceso de integración requiere de ciertas adaptaciones para lograr un efectivo funcionamiento; además de los diferentes niveles de integración mencionados, se necesitan modificaciones de tipo curricular. Hegarty, citado por Van Steenlandt [1991:51], describe cuatro tipos de currículo,

de acuerdo a las necesidades planteadas por una situación concreta.

- 1) **Currículo general:** en donde los alumnos incapacitados siguen los mismos programas de sus compañeros. En la práctica, puede tratarse de niños en plena capacidad de abordar el currículo normal.
- 2) **Currículo general con alguna modificación:** en este caso, se aborda el currículo general, pero se añade un renglón específico adaptado a la deficiencia del niño. Se puede omitir alguna materia y sustituirla por otra actividad.
- 3) **Currículo general con modificación significativa:** la modificación se amplía, sobre todo en las áreas de potencial dificultad como lenguaje y matemática. Se puede suprimir un contenido y sustituirlo por otro, adecuado a la circunstancia que se presenta.
- 4) **Currículo especial con adiciones:** éste es más específico que el anterior y toma muy en cuenta las áreas de potencial dificultad (lenguaje y matemática).
Teniendo en cuenta lo referente a estos niveles de integración y las posibles modificaciones curriculares que podrían necesitarse, pueden incluso añadirse dos nuevas modalidades:
- 5) **La integración de terapias, como un complemento al currículo:** aquí el niño es atendido por diferentes terapeutas quienes, a través de un trabajo multidisciplinario, unen esfuerzos con un mismo propósito.

6) **La integración de la familia en el proceso educativo del niño:** por su constante participación en la vida cotidiana de la persona incapacitada se considera a la familia como una parte activa y fundamental del proceso.

La integración del incapacitado no puede completarse si éste permanece aislado con los conocimientos adquiridos en el ambiente escolar y no se procura su participación en el mundo laboral.

Es importante reconocer que no solamente los muros de la escuela constituyen una barrera para la integración; muchas veces las actitudes humanas son obstáculos más difíciles de franquear.

Todas las diferentes conceptualizaciones sobre integración-normalización se fundamentan en el mismo principio: todo niño es educable, es decir, está en posibilidad de ser educado, tiene el derecho a crecer y a desarrollarse como persona para alcanzar, dentro de sus posibilidades, el mayor grado de desarrollo integral.

4. El papel de la familia en la educación especial

El papel que la familia desempeña es clave en el proceso de integración de las personas incapacitadas, ya que la aceptación de las deficiencias despierta sentimientos diversos. B. Benjamin [1988:11] describe algunos de estos sentimientos:

a. **Choque:** Al enterarse del problema del niño, los familiares generalmente experimentan una sensación de indife-

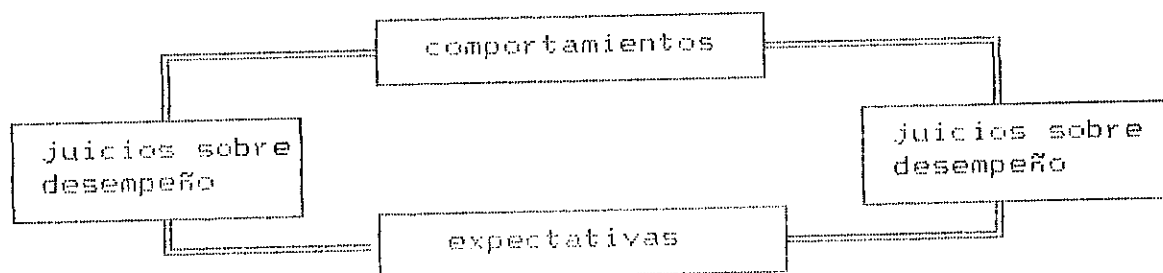
- rencia que puede durar poco tiempo, o prolongarse.
- b. **Culpabilidad:** Muchos padres se sienten responsables por lo que le pasó al niño. Otros pueden proyectar esa culpa hacia el otro progenitor.
 - c. **Negación:** Los padres, utilizando este mecanismo, tienden a negar el problema.
 - d. **Enojo:** Los padres pueden actuar con ira o enojo contra las circunstancias por las que están pasando.
 - e. **Aceptación:** Este último proceso puede surgir después de adaptarse a la nueva situación. Si no surge normalmente, se hará necesario recurrir a una terapia familiar que facilite a los padres la aceptación.

Un aspecto importante en la dinámica familiar es el de la expectativa que se toma como la anticipación a un evento o una acción. Dentro de esa concepción, los niños y adultos incapacitados están dentro de un contexto de expectativas y comportamientos sociales.

Ysseldyke & Algozzine [1990:99] plantean un ciclo de influencias a las que se ve sometido el individuo excepcional:

Gráfica 3.3

Ciclo de influencias



Dentro del panorama social, el individuo incapacitado es objeto de presiones sociales y familiares muy particulares, pues ha experimentado más fracasos que el individuo normal. Una de las consecuencias de los continuos fracasos a que se ve sometido, suele convertirlos en lo que Ingalls [1988:249] llama "evitadores de fracasos en lugar de luchadores por el éxito." Para aliviar este problema, tanto la familia como la sociedad deberían plantearles expectativas factibles de logro.

5. Modelos innovadores en la educación especial

Con el propósito de destacar la forma como actualmente se enfoca la educación especial, a continuación se describen algunos de los modelos más recientes desarrollados en este campo.

a. "Mainstreaming" /1/

Con el "mainstreaming" se pretende dar al individuo incapacitado un ambiente educativo lo menos restrictivo posible. Este ambiente no-restrictivo busca establecer un ambiente natural que mantenga relación con las necesidades individuales de cada caso y donde se persigan fines unificados.

Carlos Monereo [1985:26] dice del mainstreaming:

"En su actual acepción, ya no es aquel concepto que se discutía en los años 50 como la progresiva inclusión del excepcional en la escuela, sino que su vertiginoso desarrollo hace que en 1971, mainstreaming define un sistema teórico de integración escolar.

/1/ "mainstreaming" es traducido como "corriente principal".

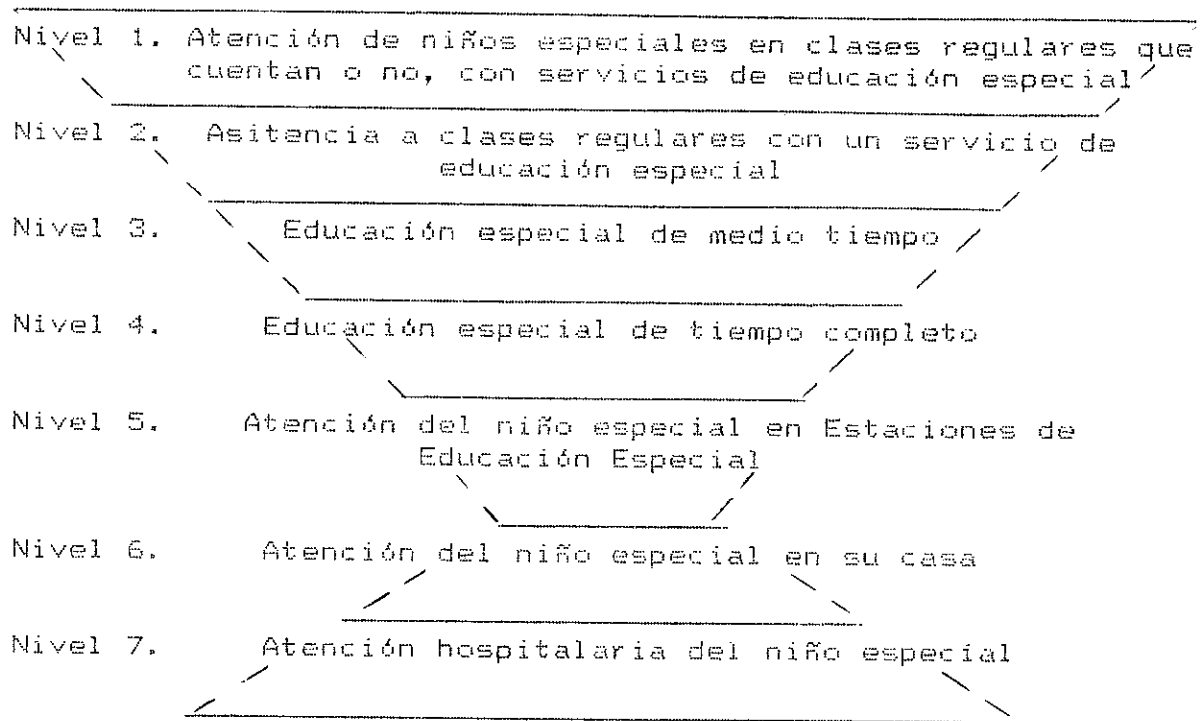
... Contemplado como una nueva filosofía educativa defensora de los derechos del niño a recibir una adecuada educación ... que conlleva un cambio de valores y actitudes dentro de un movimiento ideológico general contra las prácticas de aislamiento y el descuido de las personas excepcionales ... o de forma más puntual, como el instrumento óptimo para la eliminación de etiquetas categorizadoras y marginadoras."

En una sociedad donde todos conviven en un ambiente heterogéneo, sometidos a múltiples influencias, no puede mantenerse al individuo incapacitado en un ambiente fuera de la realidad de la sociedad.

Penny Low [1983-8] propone la llamada "cascada" de servicios que debería facilitar la educación especial:

- 1) Atención de niños especiales en clases regulares que cuentan o no, con servicios de educación especial
- 2) Asistencia a clases regulares con un servicio de educación especial
- 3) Educación especial de medio tiempo
- 4) Educación especial de tiempo completo
- 5) Atención del niño especial en Estaciones de Educación Especial
- 6) Atención del niño especial en su casa
- 7) Atención hospitalaria del niño especial

Gráfica 3.4

Cascada de servicios

Concebidas de esa forma, las Estaciones de Educación Especial brindan una atención de tipo externo, en donde el niño llega, por horas, a recibir atención educativa especial. Este proceso se inicia desde el nivel 1, el cual permite al niño integrarse, por completo, al sistema educativo regular. Luego esta cascada de servicios va limitando su campo de acción hasta llegar al nivel 7 en donde el niño se recluye en una institución específica que puede volverse un camino sin salida como nos dice Penny Low [1983:8]. Aparte, el proceso de integrar a los niños incapacitados a las aulas regulares, permitiría una influencia de dos vías: por un lado el niño

especial recibiría la influencia de los niños normales; ampliando y diversificando su experiencia; por el otro lado, en este proceso, los demás niños tendrían la oportunidad de relacionarse con personas diferentes aceptando que un individuo es único y distinto.

El proceso de integración no pretende terminar con las instituciones de educación especial; éstas seguirán siendo un apoyo necesario al proceso. Lo que se pretende es ampliar las posibilidades del individuo incapacitado, aceptándolo en las escuelas regulares como un individuo único, con sus potencialidades y limitaciones.

b. Aptitudes Mínimas

El término de aptitudes mínimas lo emplea J. Raven, citado por De Landsheere [1982:54], a una situación de aprendizaje-fundamental, de la siguiente manera:

"Raven abre amplios horizontes que llaman a la reflexión y a la experimentación sobre el tema de la adquisición de habilidades afectivas tales como la voluntad de superar las dificultades, la resistencia al sentimiento de frustración y la disposición a aceptar lo innovador. Otras habilidades, éstas de carácter cognoscitivo, retienen también su atención: la capacidad de descubrir las ideas adecuadas para la resolución de un problema, de saber comunicar el propio pensamiento a los demás, de precisar los objetivos que se quieren alcanzar en la vida, analizando las consecuencias personales y sociales que eventualmente podrían traer aparejadas cada una de las opciones posibles."

El enfoque de la alternativa de las aptitudes mínimas responde a una preocupación que reviste varias direcciones y que es deseable para cualquier individuo, incapacitado o no.

1) Asegurar a todos los individuos el necesario dominio de

los conocimientos y habilidades básicas.

- 2) Promover una educación para el trabajo, en cualquiera de sus acepciones.
- 3) Procurar una autonomía para el individuo y su integración en la sociedad contemporánea.
- 4) Impedir la disminución cualitativa de la educación.

De esta manera el alumno adquiere una formación mínima que le permite desempeñarse en la vida cotidiana; se busca darle un aprendizaje fundamental que pueda utilizar como una herramienta para enfrentar la problemática de la vida diaria.

c. Modelos de integración en la educación técnica

Aceptar la normalización-integración implica una serie de modificaciones que deben realizarse en la escuela regular, la proyección de la institución de educación especial a su comunidad social y la ubicación del incapacitado en el mundo del trabajo. Por ello la educación especial debe permitir la capacitación del individuo incapacitado. J.Gschier y K.Satzke [UNESCO,1977:60] presentan un análisis de la estructura de la educación especial en Austria y las modificaciones que permitieron poner en marcha una educación técnico-profesional. Básicamente, esta educación abarca tres fases:

- 1) La Fase I es una orientación educativa especial que incluye ocho años de educación obligatoria para alumnos incapacitados en todas las categorías de la educación especial. Luego de esta fase, el futuro educativo del incapacitado es determinado conjuntamente por un equipo integrado por

- profesionales del centro donde se encuentra el alumno.
- 2) La Fase II comprende un año de estudios politécnicos en los cuales se consolida la educación básica de la primera fase y se prepara al individuo para la Fase III.
 - 3) La Fase III, que se desarrolla principalmente en las instituciones de formación profesional, en la cual los alumnos reciben cursos de integración profesional y de ergoterapia, que les preparan para una integración parcial o completa a la vida laboral.

Otra modalidad, dentro de esta alternativa, es la Escuela Especial Polivalente (Allgemeine Sonderschule) que se ocupa de alumnos a los que llaman de "dotes reducidas", es decir, de los alumnos cuyas características no les permiten una integración a la vida laboral. Sin embargo, en esta modalidad se les ayuda a prepararse para la vida logrando su máxima integración social.

Helena Manrique e Inés Scioville [UNESCO, 1977:119] presentan la estructura de la enseñanza técnica para alumnos con retraso mental utilizada en Colombia. Aquí las escuelas dividen su educación en una etapa prevocacional, una vocacional y una de talleres. La etapa prevocacional hace énfasis en el desarrollo senso-perceptivo y da las bases fundamentales a los alumnos. La etapa vocacional tiene como objetivo poner al alumno en la situación real de trabajo u oficio determinado, para ser promovidos al trabajo de talleres. En los talleres los alumnos pueden rotar en las áreas de tejidos, manejo de

telares manuales, costura, trabajo a mano y carpintería.

d. Programas educativos individuales y cooperativos

Las diferentes modalidades en la integración del alumno incapacitado pueden enfocarse desde dos perspectivas: la integración escolar que necesita de modificaciones de tipo administrativo, curricular y docente; y la encaminada a promover una educación para el trabajo; ambas presentan una relación y un seguimiento.

Otra modalidad, parecida al "mainstreaming", es el Programa Educativo Individual que, de acuerdo a Van Steenlandt [1991:52], constituye:

"Una declaración por escrito, para cada alumno discapacitado, en la cual se definen los objetivos educativos planteados para él -a corto y largo plazo- y las actividades escolares técnicas de enseñanza y estrategias psicopedagógicas que se requieran para lograr esos objetivos".

Cualquiera de las modalidades que puedan adoptarse implica amplias responsabilidades, tanto para la escuela regular como para la escuela de educación especial y necesitan sobre todo, del trabajo en equipo de los miembros de ambas escuelas.

Muchos países han tomado la integración como una alternativa. Por ejemplo en Japón [UNESCO, 1974:86] desde 1969 la educación integrada ha alcanzado progresos considerables en la educación especial. En la actualidad, se observa una tendencia a utilizar la integración como una alternativa educativa. En este contexto, el aprendizaje cooperativo es un

método pedagógico que se aplica corrientemente. Con él, los niños incapacitados participan en la mayoría de actividades educativas que se realizan en el aula regular. Este método es muy popular en ese país y los procedimientos empleados para escoger el momento y el lugar en que los alumnos de las clases especiales comparten las actividades educativas de los alumnos de las clases regulares, son muy variados.

En el Japón el sistema escolar es de nueve años obligatorio; el porcentaje de cobertura del sistema escolar es de 99.99% [Ishizaka:1988]:

"Desde abril de 1979 la educación se hizo obligatoria también para niños enfermizos e impedidos física o mentalmente; como resultado, los hasta ahora exentos, o aquéllos quienes se permitía el retraso, se matricularon y comenzaron a recibir educación, en algunos casos a domicilio."

F. Kabele [UNESCO,1978:14] propone cinco criterios, relacionados con la medicina y la protección social, que se pueden utilizar en la educación especial. El primer criterio corresponde al grupo de alumnos que, a causa de una deficiencia grave, necesita asistencia permanente; el segundo, está dirigido a los que precisan asistencia y educación a largo plazo pero que, en condiciones especiales, pueden adquirir ciertas habilidades que les faciliten la vida social; el tercer criterio comprende a los niños que necesitan asistencia especial pero que puedan ser capacitados para el trabajo; un cuarto incluye al grupo de los niños con una prognosis más favorable en cuanto a su capacidad física, mental y social y

que pueden capacitarse plenamente para el trabajo; y el quinto grupo abarca a los niños y a los jóvenes que sufren deficiencias menos graves, a menudo de origen sociocultural, y que requieren una atención especializada para integrarse a la sociedad y a la vida activa.

6. Formación docente e innovación

La actitud y la preparación del maestro de educación especial es de suma importancia para la puesta en marcha de cualquier modalidad de integración escolar.

Para determinar las opiniones que tienen los docentes sobre la integración de los niños incapacitados en las clases regulares, UNESCO realizó un estudio citado por Van Steenlandt [1991:60], siendo los datos más relevantes los siguientes:

- a. Los niños con problemas de salud y deficiencias físicas son considerados como los más factibles de integrarse.
- b. Aproximadamente el 50% de los docentes consideran que los alumnos con dificultades en el lenguaje y con problemas de aprendizaje pueden ser incluidos en el aula ordinaria.
- c. Aproximadamente el 25% de los docentes consideran que los niños con deficiencias sensoriales podrían ser incluidos en las aulas regulares.

La integración de los alumnos incapacitados plantea la exigencia en la actualización del docente, ya sea una formación previa a su ejercicio profesional o una capacitación dirigida a los maestros en servicio. En la determinación

de los aspectos básicos para la formación del docente, Van Steenlandt [1991:62] menciona los siguientes:

- 1) Bases filosóficas del proceso de integración escolar.
- 2) Manejo de currículo especializado.
- 3) Adaptaciones administrativo-organizativas del aula y de la escuela para cumplir con el proceso de integración.
- 4) Manejo de situaciones en el aula con los alumnos normales y con los padres de familia.
- 5) Capacidad de realizar un trabajo de carácter multidisciplinario en modo coordinado y cooperativo.

La integración presenta una solución innovadora. Juan Manuel Escudero en su ponencia en el II Congreso Vasco [1988: 84] define que:

"La innovación en educación ha de parecerse más a un proceso de capacitación y potenciación de instituciones educativas y sujetos que a otro, bien distinto, de implantación de nuevos programas, nuevas tecnologías, o inculcación de nuevos términos y concepciones. Innovación educativa significa, entonces, una batalla a la realidad tal cual es, a lo mecánico, rutinario y usual, a la fuerza de los hechos y al peso de la inercia. Supone, pues, una apuesta por lo colectivamente construido como deseable, por la imaginación creadora, por la transformación de lo existente."

La innovación busca cambiar el sistema educativo. Estos cambios deben darse no sólo en la administración, sino en los docentes, en los alumnos y en los padres. La innovación debe propiciar a enfrentar nuevas situaciones indagando, reflexionando, criticando, cambiando. Sin embargo, este cambio debe ser construido y definido socialmente y hacerse de acuerdo a un cuidadoso diseño que, como indican Carr y Kemmis,

citados por Juan Manuel Escudero [1988:88], debe contemplar tres criterios:

- a) Un criterio de **eficacia y funcionalidad** que debe ser definido en tanto que los proyectos de cambio sean o no, eficaces para el logro de los objetivos perseguidos y para establecer un vínculo entre las necesidades y las demandas del sistema social.
- b) Un criterio de **práctica educativa** que debe establecerse siempre y cuando los proyectos de cambio posibilitan prácticas y experiencias educativas de calidad.
- c) Un criterio de valores **sociales e ideológicos** que debe responder a la búsqueda de mayor equidad, libertad y justicia social.

Estos criterios, en términos de una adecuada conjunción, podrían establecer un parámetro de evaluación constante hacia el cambio que se quiere lograr.

C. Deberes de la sociedad ante la incapacidad

La sociedad define las características de los grupos que la conforman. La teoría acerca de la percepción social (o percepción de personas), fue denominada por E. Ochaita [1988:71] como teoría de la atribución. Esta teoría sostiene que ciertas características de las personas, habitualmente vistas como rasgos propios, tales como extraversión, ansiedad, agresividad, etc. son percibidas más por el observador que por el sujeto observado y las engloba dentro de la "teoría del etiquetaje". Al respecto dijo:

" ... De acuerdo con ella, los síntomas psicopedagógicos, de neurosis, psicosis u otros, son rótulos o etiquetas que los profesionales de la salud mental colocan sobre ciertos comportamientos que se desvían de las normas sociales, y expresan juicios apriorísticos de valor más bien que descripciones objetivas ..."

No se pretende negar la existencia de la deficiencia como tal, pero sí señalar que la sociedad ha contribuido a identificar al individuo excepcional. Muchas veces la etiqueta que se le coloca constituye, en sí misma, una barrera que se añade a otras distintas que el individuo ha de franquear para hacerse de un lugar dentro de la sociedad.

Fierro Bardají, citado por E. Ochaíta [1988:71], dice que:

"Las etiquetas y las atribuciones no son inocentes, no son meros nombres: tienen consecuencias; las tienen a través de prejuicios y estereotipos que contribuyen a conformar actitudes que luego se objetivarán en conductas e interacciones reales."

Si bien todo ser humano tiene el derecho a contar con una garantía social, el individuo incapacitado debe contar además con una protección especial por parte de la sociedad. Esta protección especial es generalmente entendida sólo en un sentido asistencial. Sin embargo, al adoptar la política de normalización, se estarían poniendo a disposición del individuo incapacitado condiciones de vida diaria, tan cercanas a la normalidad como sea posible, con la idea de lograr una autonomía personal y una participación en la sociedad.

El Título II de la Constitución Política de la República de Guatemala y Ley de Procurador [1986:1] establece:

"Artículo 4o: Libertad e igualdad. En Guatemala todos los seres humanos son libres e iguales en dignidad y derechos. El hombre y la mujer, cualquiera que sea su estado civil, tienen oportunidades y responsabilidades. Ninguna persona puede ser sometida a servidumbre ni a otra condición que menoscabe su dignidad. Los seres humanos deben guardar conducta fraternal entre sí."

La ley no hace distinciones entre capacidad e incapacidad para establecer los derechos de una persona. En la misma Ley, en el Capítulo II sobre Derechos Sociales [1986:12] se estipula:

"Artículo 53: Minusválidos. El Estado garantiza la protección de los minusválidos y personas que adolecen de limitaciones físicas, psíquicas o sensoriales. Se declara de interés nacional su atención médico-social, así como la promoción de políticas y servicios que permitan su rehabilitación y su reincorporación integral a la sociedad. La ley regulará esta materia y creará los organismos técnicos y ejecutores que sean necesarios."

La Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo 12-91, en su Capítulo I, artículo segundo dispone:

"a) Proporcionar una educación basada en principios humanos, científicos, técnicos y espirituales, que formen integralmente al educando, lo preparen para el trabajo, la convivencia social y le permitan el acceso a otros niveles de vida."

En el Plan Operativo Anual del Ministerio de Educación de Guatemala [1992], en la división de Educación Especial, dentro del rubro de actividades se contempla:

"Elaborar Anteproyectos de Programas de Superación Profesional y Actualización en el Campo de la Educación Especial."

Las actividades de un programa de profesionalización de quienes laboran en el campo de la educación especial deberán

incorporar en su temática el concepto de la integración. Otro aspecto que mejorará el alcance de la educación especial es incluir un artículo en la Constitución Política de la República, que facilite y agilice la integración del incapacitado dentro de un marco legal.

Por ejemplo en la ley española, el artículo 37 del Título VII de la Integración Laboral [Aznar et al 1982:133] establece:

"Será finalidad primordial de la política de empleo de trabajadores minusválidos, su integración en el sistema ordinario de trabajo o, en su defecto, su incorporación al sistema productivo mediante la fórmula especial de trabajo protegido ..."

El artículo 23 de la Sección Tercera de la Educación [Aznar et al 1982:97] de la misma ley establece:

"Uno. El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general, recibiendo, en el caso, los programas de apoyo y recursos que la presente Ley reconoce.
Dos. La Educación Especial será impartida transitoria o definitivamente, a aquellos minusválidos a los que les resulte imposible la integración en el sistema ordinario ..."

Como puede observarse, ambas leyes contemplan una integración dentro de la educación regular siempre y cuando sea posible. Asimismo, contemplan una integración laboral del individuo incapacitado.

El Código de Trabajo [1966:16] guatemalteco establece:

"El derecho al trabajo es un derecho realista y objetivo; lo primero, porque estudia al individuo en su realidad social considera que para resolver un caso determinado a base de una bien entendida equidad, es indispensable enfocar, ante todo, la

posición económica de las partes, y lo segundo, porque su tendencia es la de resolver los diversos problemas que con motivo de su aplicación surjan, con criterio social y a base de hecho concretos y tangibles."

Si se considera que el trabajo es un derecho, no se puede privar al individuo incapacitado, de ejercerlo. El individuo incapacitado es un ciudadano más, con necesidades específicas. Por ello no debe articularse un "status" diferente, sino crear instrumentos idóneos para salvar las diferencias y elaborar leyes que garanticen una participación socio-educativa del incapacitado.

Para la integración laboral, cada patrono podría emplear un número fijo de trabajadores incapacitados, por ejemplo, que no sea menor del 2% de su planilla total. Para lograr esta integración laboral, podrían establecerse subvenciones o préstamos que hicieran posible la adaptación de los puestos de trabajo, ya que a veces son necesarias ciertas modificaciones estructurales en los sitios donde se desempeña el trabajo (uso de rampas, barandillas, ascensores, etc.)

D. Prevención

La prevención de las causas de incapacidades es una acción urgente que debe emprenderse con el propósito de evitar riesgos innecesarios. La ONU [1983:3] define la prevención como el conjunto de medidas encaminadas a impedir que se produzcan deficiencias físicas, mentales y sensoriales o a impedir que las deficiencias, cuando se han producido, tengan consecuencias físicas, psicológicas y sociales en sentido

negativo, es decir, que produzcan la marginación del incapacitado.

De haber sido detectadas a tiempo y tratadas correctamente muchas de las deficiencias no deberían haberse convertido en incapacidades.

La ONU [1980:19] reconoce tres niveles de prevención, de acuerdo con sus objetivos:

1. El primario, que consiste en evitar las deficiencias físicas, sensoriales o mentales, antes que éstas se produzcan.
2. El secundario, que consiste en evitar que, cuando la deficiencia ha ocurrido, cause una limitación de tipo funcional permanente.
3. El terciario, que consiste en evitar que la familia y la comunidad condenen al individuo incapacitado a una vida de estigma, segregación y aislamiento.

En la reunión de organismos de las Naciones Unidas sobre prevención de la incapacidad y su rehabilitación, celebrada en Ginebra en noviembre de 1978, se expone la relación que existe entre los tipos de deficiencia, sus causas y su prevención (Véase Anexo E).

Las actividades de prevención incluyen muchos campos de acción; uno de ellos sería el mejoramiento en algún aspecto de la alimentación. Según el informe presentado por [UNICEF: 1990a/:35]:

"La deficiencia alimentaria que puede y debe eliminarse en los años noventa es la carencia de yodo, que afecta sobre todo a los niños de las zonas montañosas y expuestas a inundaciones, donde

la erosión se lleva el yodo del suelo. Las afecciones asociadas a la carencia de yodo merman el bienestar y la productividad de decenas de millones de adultos y deterioran la capacidad física y mental de muchos millones de niños. Se estima que un total de 800 millones de personas en el mundo están expuestas al riesgo de sufrir deficiencias de yodo; de las cuales 190 millones están afectadas de bocio, 3 millones de cretinismo declarado y muchos millones más sufren de algún tipo de deficiencia mental."

Para combatir este problema se han utilizado medidas preventivas, tales como el suministro de sal yodada o, en circunstancias especiales, la administración de inyecciones de aceite yodado. Este ejemplo, el suministro de yodo, se puede considerar como una prevención de tipo primario, ya que se administra antes de que aparezca la deficiencia causada por su carencia.

En el Análisis de situación del niño y la mujer presentado por UNICEF-SEGEPLAN [1991:49] se da prioridad a una educación preventiva enfocada hacia la mujer:

"La atención a la población discapacitada debería priorizar la educación preventiva a futuras madres; la implementación de programas educativos que incluyan a los familiares y a las comunidades; y la inclusión de los contenidos de la educación básica, de rehabilitación vocacional y profesional, que permita a estas personas valerse por sí mismas, así como su reincorporación laboral."

En el ámbito educativo se pueden poner en marcha estrategias de divulgación con el propósito de informar y contribuir a la prevención de la incapacidad.

El proceso de integración da la oportunidad de utilizar un nivel terciario de prevención, ya que permite al individuo

incapacitado lograr una mejor aceptación de su problema dentro del ambiente familiar y social.

E. La relación pedagógica en un sentido humano

La acción educativa es una relación determinada por la influencia o interrelación que sostienen los sujetos, los elementos y los procesos que interviene en ella.

C.B. Chadwick [1987:133] expone una serie de conceptos básicos acerca del aprendizaje de los alumnos que debían considerarse en el aula: el alumno debe tener un rol activo en el aprendizaje; debe identificarse y respetarse las diferencias individuales y al utilizar el tiempo como un elemento flexible, el maestro debe ser un facilitador del aprendizaje en el aula.

En la relación educativa en donde el maestro es un facilitador del aprendizaje, el fenómeno educativo se establece como un encuentro.

Antoni Colom [1986:68] define la relación educativa en un sentido bidimensional:

"La relación educativa no es unidimensional. Su bidimensionalidad se refrenda por comunicaciones, cuyos polos son el educador y el educando, cada uno de ellos ejecuta las funciones emisoras y receptoras de la comunicación educativa. La relación educativa posee una dimensión: la que relaciona lo que es con lo que debe ser o si se quiere, el ser con el deber ser ..."

Por ello, menciona tres supuestos de la relación educativa:

va:

- "1. Conciencia de la perfección o de los valores que todo educando posee (posibilidad perfectiva o de mejora)
2. Incidencia total sobre el educando (la educación como acción total, integral)
3. Respeto a la singularidad del educando (desalienación y proceso personalizador)."

La integración escolar introduce nuevas dimensiones: los educandos, educadores, padres de familia y las autoridades que están involucrados en un nuevo diálogo educativo.

F. La escuela como agente de cambio

La escuela, por su estructura social, puede y debe ser el punto de partida para un proceso de cambio personal y colectivo, ya que posee una vitalidad que le es dada por los seres humanos que la integran. Una de sus funciones se dirige a buscar la coordinación dinámica de los esfuerzos para lograr el bienestar individual y social.

Un proyecto de integración es factible si se promueve la innovación requerida para articular una serie de procesos y establecer cuidadosamente la estructura y esfuerzos de diversos roles complementarios (alumnos-padres-docentes-administradores-expertos). Además de esta concatenación de esfuerzos, es importante la relación que se establece entre la familia y la escuela.

Cualquier proyecto educativo de cambio debe dar una respuesta concreta a la función ideológica, social y democratizadora de la escuela, así como su contribución a la integración del niño a su comunidad social.

El cambio en la escuela se traduce en:

1. Una mejor calidad de la enseñanza, entendida como una mayor capacitación profesional de los maestros, nuevas formas de organización de la escuela, nuevas metodologías de aprendizaje e instrumentos didácticos renovados.
2. Una concepción curricular abierta y, sobre todo flexible, que se traduce en adaptaciones curriculares.
3. Una nueva concepción evaluativa en un sentido multidisciplinario (trabajo en equipo).

Hartland, Stradling & Dias en un artículo de la Revista Siglo Cero [abril, 1991:14] mencionan las reformas curriculares llevadas a cabo en España en algunos proyectos integracionistas:

"Gran parte del currículo proporcionado a los alumnos del proyecto era diferente en su contenido al ofrecido a sus compañeros de las clases ordinarias: En lugar de clases académicas convencionales, los alumnos del proyecto recibían a menudo un programa que subraya actividades como exploración al aire libre, aptitudes domésticas, empresas de reparación de bicicletas, realización de películas de video y cursos de aptitudes para la vida. ... Otra forma de suavizar los elementos distintivos del currículo del resto de los alumnos era ofrecer actividades especiales dirigidas a enriquecer o intervenir en el currículo ordinario (por ejemplo, retirada para sesiones de apoyo de exámenes, resolución de problemas o cursos sobre habilidades del pensamiento)."

Evans [1988:13] resume el proceso del desarrollo curricular en un esquema [Anexo C], en donde éste es visto desde la perspectiva de las intenciones o fundamentos básicos, la puesta en práctica, que es la parte central y la evaluación.

Para estructurar un currículo se plantean los aspectos que éste debe resolver: ¿Por qué se enseña? ¿Para qué se enseña? ¿Qué se enseña? ¿A quién se enseña? ¿Qué resultados se quieren lograr? ¿Cómo se quiere enseñar? La integración busca precisamente dar respuesta a estas interrogantes a través del diseño de un currículo flexible que satisfaga, en el aula, las necesidades del individuo incapacitado. Una de las interrogantes más importantes es la que responde ¿A quién va dirigido ese currículo?, ya que ésta establece el punto de partida del proceso educativo.

La integración presenta ventajas concretas. La escuela integradora es una escuela dispuesta al cambio, en donde se aceptan las diferencias individuales, la pluralidad y la experiencia de la libertad.

La fundamentación filosófica que sustenta y enmarca al sistema educativo guatemalteco [Ministerio de Educación:1991] establece su concepción del hombre como "un ser en devenir, que está haciéndose", lo que significa una continua búsqueda de la perfección de su naturaleza humana. Este proceso implica el desarrollo de las facultades propias del ser humano:

"Racionalidad: Posibilidad de conocer y modificar el medio natural, social y así mismo ser sujeto de su historia y de la historia...
Singularidad: Ser único e irrepetible, con capacidades propias...
Actividad: Ser que trabaja, contruye, participa, no sufre pasivamente las circunstancias sino hace sus circunstancias...
Comunicación: Ser con otros solidario, con capacidad para el diálogo en una relación de igual a igual..."

Voluntad: Capaz de esfuerzo continuado, de resistencia a la frustración; de trabajo, tenacidad y perseverancia en la búsqueda de sus metas.
 Libertad: Capaz de adquirir un compromiso libremente elegido, de optar y participar"

Si esta filosofía educativa se vive, se logrará perfeccionar en forma constante a un individuo, permitiéndole hacer uso de su libertad, de su responsabilidad y del respeto por las demás personas, como seres únicos y diferentes.

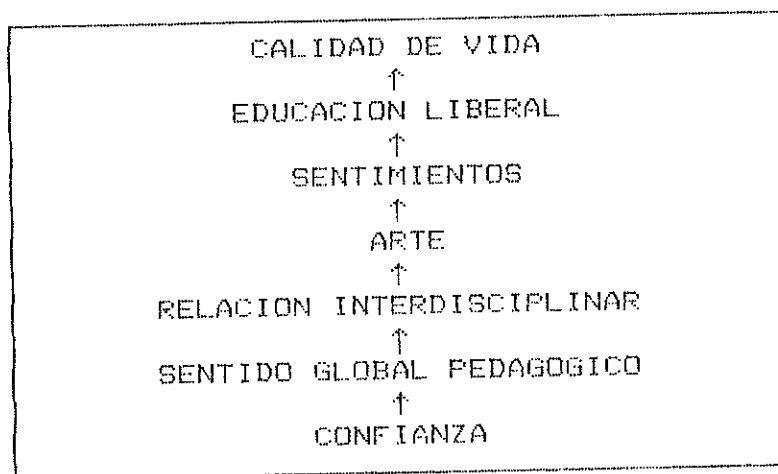
En el II Congreso Mundial Vasco [1988:104] , J.Filella, en su ponencia "Vitalidad institucional, decisiones y burocratización del conflicto", establece tres órbitas que describen el proceso educativo:

"Claridad, seguridad, confianza. La órbita de confianza está estructurada alrededor de las relaciones abiertas y espontáneas, ya sea con personas en lo que tienen de seres libres, autónomos y fascinantes, ya sea con la naturaleza en todas sus manifestaciones: es decir, por un proceso de comunicación e identificación."

Esta concepción se esquematiza en el cuadro siguiente:

Cuadro 3.1

Órbitas del proceso educativo



Este esquema conceptualiza a la educación en forma humana y liberal, entendiendo que la escuela debe ser una respuesta educativa a las necesidades de la vida de un individuo, pero no en forma aislada, sino una educación para la vida dentro de la vida misma.

Filella [1988:104] también plantea la escuela como una organización vital que debe cumplir con:

"Descubrir el potencial que yace latente dentro de cada ser humano.
Dar con los medios adecuados de expresar este caudal inagotable de energía.
Expresarlo útilmente para el beneficio no sólo de unos pocos privilegiados, sino de toda la sociedad."

No se puede olvidar, por lo tanto, que el individuo incapacitado es parte de esa sociedad y que tiene, en sí mismo, un potencial que se debe descubrir. Posee una educabilidad como cualquier ser humano y debe tener la mejor alternativa educativa posible para compensar sus limitaciones.

La escuela, como institución, puede lograr mucho si se ajusta a las necesidades del individuo. El cambio debe empezar en el hombre, para luego promover una transformación en la escuela e irradiarla a la sociedad. Si se vitaliza la escuela, se contribuye a establecer una organización eficaz, innovadora y estimulante que refleja el esfuerzo de sus miembros por unir su trabajo en la consecución de fines comunes.

El Programa de Acción Mundial para los Impedidos de las Naciones Unidas 1983-1992 [ONU, 1983:34] establece:

"Los Estados Miembros deben adoptar políticas que reconozcan los derechos de los impedidos a la igualdad de oportunidades de educación con los demás. La educación de los impedidos debe, en la medida de lo posible, efectuarse dentro del sistema escolar general ...

Los Estados Miembros deben adoptar las medidas necesarias para eliminar cualesquiera prácticas discriminatorias con respecto a la incapacidad."

Para la escuela la necesidad del cambio presenta un doble reto: por una parte debe identificar la vitalidad y potencialidad de todo ser humano entendido éste como una totalidad, y reconocer su educabilidad. Por otra, debe canalizar esta vitalidad, potencialidad y educabilidad utilizando formas útiles y relevantes.

La escuela debe tener un ambiente estimulante para el niño. Lumpkin [1991:10] plantea la alternativa de la escuela regular para el niño incapacitado:

"... Aquellos estudiantes incapacitados que puedan participar con niños "normales" deberían ser integrados en los programas existentes en donde tengan oportunidad de compartir en un ambiente estimulante. Muchas veces los modelos que se proveen por los niños "normales" tienen más éxito en el desarrollo estimulante que los meses de instrucción de un maestro o los padres."

La participación del incapacitado en la educación ha de hacerse en forma gradual en función de la responsabilidad que pueda aceptar. Esta participación debe ser considerada desde el punto de vista de la formación para la integración social, como una necesidad de pertenecer o sentirse miembro de un grupo.

G. La integración como un programa social

Un programa social lo describen Rossi y Freeman

[1989:25] como:

"Un conjunto diverso de defectos en la condición social y humana y la intención de realizar acciones objetivas y organizadas para resolverlo."

El programa social surge por la presencia de una necesidad y una demanda de una población que está definida por los mismos autores como "un grupo potencial de gente que comúnmente manifiesta una condición dada."

En un programa social de educación especial la **población en riesgo** incluye a todos aquellos casos que no deberían llegar a la incapacidad, si fueran detectados temprano y tratados adecuadamente.

La definición de **población con necesidades** puede incluir a todas las personas incapacitadas que requieren de una educación especial. La mayoría de estas personas podrían recibir una adecuada educación en un centro de educación especial; un porcentaje menor podría beneficiarse de un programa de integración si sus características individuales le permitieran adaptarse a la educación regular y, posteriormente, a la vida laboral.

La educación de los niños con incapacidades es un hecho actualmente aceptado por la sociedad. La educación especial, entendida como un procedimiento integral y dinámico, haría justicia a esa población aislada y rechazada.

El enfoque integracionista es, por tanto, consecuencia de

la normalización a que tienen derecho los incapacitados como personas singulares, siendo esta singularidad una facultad del ser humano definida dentro de la doctrina que sustenta al sistema educativo guatemalteco.

Carmen María Galo de Lara [1985:141] define que la singularidad del alumno radica en que cada uno es distinto en cuanto a:

"Aptitudes; intereses; habilidades perceptivas
ritmo de aprendizaje; conocimientos previos
experiencias anteriores; situación familiar;
condición socio-económica; estado de salud".

La aceptación de la singularidad de la persona brinda la oportunidad de que cada alumno se desarrolle de acuerdo con su capacidad, sus intereses y su ritmo de aprendizaje, teniendo en cuenta todas las circunstancias de su vida personal, familiar y social.

La escuela abierta a la diversidad de actividades promueve la participación, la creatividad, la autonomía y vivir los valores de cooperación, libertad, responsabilidad, justicia, equidad, honradez y solidaridad y no sólo de transmitir la instrucción. Si la escuela se organiza para ofrecer una experiencia de libertad, será una escuela más humana.

El niño incapacitado se beneficia de un ambiente enriquecedor como el que le brinda una escuela regular bien organizada. Lev Vygotsky, citado por Gage y Berliner [1990:103], afirma que el desarrollo cognoscitivo:

" se ve enriquecido cuando los niños trabajan cooperativamente o con la colaboración de los adultos y de otros niños. Y tal enriquecimiento parece propiciar el paso del desarrollo cognoscitivo de una conducta regulada por otros, a una conducta autorregulada".

H. Ventajas y objeciones a la integración

1. Ventajas

Jean-Luc Lambert [1981:86] cita a Taylor, quien presenta algunos argumentos que apoyan la integración, los cuales se resumen a continuación:

- a. El ajuste académico y social mejorará para el individuo incapacitado, ya que se enfrenta a modelos de ajuste superiores al suyo.
- b. La integración se asemeja más a la realidad, ya que el individuo tiene que establecer una relación con el resto del mundo.
- c. La integración permite a los individuos normales aceptar las diferencias que existen entre los individuos de una sociedad.

Otro argumento en favor de la integración es la concepción de la función educativa como eminentemente social.

Colom Cañellas [1986:148] dice que las funciones del sistema educativo son:

"Función conservadora y reproductora; función creadora o renovadora (innovación); función socializadora; función regularizadora del comportamiento individual y social; enseñanza de pautas de conducta a diverso nivel; rápida y eficaz educación personal; estabilidad social; homogeneización social; diferenciación y selección social; integración social; transmisión cultural; desarrollo de

la personalidad; imposición del poder de promoción social; promoción de la investigación ..."

Puede añadirse, además, que con la integración escolar se benefician no sólo los alumnos incapacitados, sino los regulares que aprenderán a valorar a cada individuo, por muy distinto que sea.

La educación especial, como parte del sistema educativo, sólo podrá cumplir su función social si se facilita la integración del incapacitado a la sociedad y si asume una posición dentro de la misma. No se puede olvidar que el sistema educativo es un sistema que se halla incluido dentro de la dinámica de cambio que le proporciona su contexto social.

Van Steenlandt [1991:35] plantea algunas ventajas de la integración:

"La integración del alumno discapacitado ofrece al alumno no-discapacitado la posibilidad de compartir con una persona "distinta", de manera tal de aprender a aceptar y respetar "diferencias". El alumno discapacitado, por su parte, tiene la oportunidad de incorporarse a la comunidad escolar en condiciones semejantes a las del resto de sus compañeros. Puede adquirir un concepto "realista" de lo que es una sociedad multiforme, con gente de todo tipo y competitiva, pudiendo formarse una idea realista de sus posibilidades."

Söder, citado por Van Steenlandt [1991:35], dice que no se puede pecar de ingenuidad al creer que:

"... a partir de una situación de integración escolar, la integración social se produce automáticamente. La sociedad no es una comunidad acogedora en la que los elementos "desviantes" son automáticamente aceptados en un contexto normal gracias a las medidas que se toman para instalarlos en él"

La mayor contribución de la integración a la educación son los elementos que aporta a la transformación de la escuela.

Como puede observarse, la postura integracionista no produce resultados inmediatos, pues la automática aceptación de los incapacitados difícilmente surge en los grupos sociales y en las comunidades. Tendrán que pasar algún tiempo, más o menos largo, para que vayan disolviéndose los arraigados mecanismos segregacionistas de nuestra sociedad; precisamente por ello, la educación debe promover el cambio, y ser un agente del mismo en una sociedad cambiante, de modo que los individuos cuenten con la capacidad de enfrentar su problemática. En ese sentido, Paulo Freire [1970] habla de una educación orientada a la continua transformación y al cambio:

"... los hombres desarrollan su poder de percibir críticamente el modo en que existen en el mundo con el que y en el que se encuentran; llegan a ver el mundo no como una realidad estática sino como una realidad en proceso, en transformación... la educación debe estar orientada hacia la humanización, una vocación histórica del hombre."

2. Objeciones a la integración

Las objeciones o dificultades en la aceptación del proceso de integración son muy variadas en su origen. En primer lugar, hay opiniones basadas en aspectos de índole práctico; es decir, se trata de opiniones dirigidas a no aceptar modificaciones de las estructuras en la escuela en la que se

llevará a cabo la integración. En segundo lugar están la opiniones de carácter ideológico, que se relacionan con los prejuicios mantenidos respecto del individuo incapacitado. Y en tercer lugar, las opiniones de tipo proteccionista, basadas en el sentimiento natural de los padres del alumno incapacitado, que tienden a la sobreprotección de éste.

Los padres de los niños normales pueden objetar la presencia de los niños incapacitados en la escuela, como un factor que obstaculiza el aprendizaje de sus hijos. Este y muchos más prejuicios se mantienen hacia los niños incapacitados, sobre todo hacia los niños con retraso mental. Posiblemente esta situación sea una secuela de los conceptos, hechos y experiencias de épocas pasadas, que han dejado toda una herencia de falsas conjeturas.

Hoy en día, los viejos conceptos e ideas se están superando; sin embargo aún no se puede negar que prevalecen los prejuicios y pre-conceptos sin fundamento real.

La segregación que han sufrido las personas incapacitadas, las nuevas corrientes educativas y sociales exigen facilitar a estas personas la integración a su medio ambiente; una integración de esta magnitud debe iniciarse con la apertura escolar que les permita su convivencia con individuos normales, su desarrollo integral (limitado únicamente por sus condiciones) y una capacitación que les permita, posteriormente, integrarse al mundo laboral. Sólo cuando al

individuo incapacitado se le hagan valer sus derechos y se les hagan cumplir con sus obligaciones, se podrá afirmar que la sociedad toma en cuenta la individualidad de sus miembros.

IV. MARCO METODOLOGICO

La propuesta del modelo se desarrolló por medio de una consulta bibliográfica sobre el tema, se realizó encuestas y entrevistas no estructuradas que recopilaron información que permitió establecer una referencia para proponer el modelo de integración de un niño incapacitado al aula regular del sistema educativo nacional. Este capítulo describe los objetivos y la forma cómo se elaboró la propuesta del modelo.

A. Objetivos

1. Diseñar un modelo para la integración de un alumno incapacitado a un aula regular del sistema educativo.
2. Diseñar un mecanismo que, como parte del modelo, facilite la integración laboral de la persona incapacitada.
3. Proponer un cambio estructural en la escuela como alternativa para mejorar la cobertura y atención a los alumnos incapacitados.

B. Metodología

1. Revisión bibliográfica

Se hizo una revisión de bibliografía sobre la integración escolar y las diferentes modalidades utilizadas. Se consultó diferentes documentos que explican el marco legal de la integración, así como los resultados de las evaluaciones a que han sido sometidos los proyectos que, con fines experimentales, se han llevado a la práctica. Las guías de integración también fueron analizadas como referencia con el propósito de establecer lineamientos para la planificación

del proceso de integración.

2. Encuesta de opinión

a. Elaboración del instrumento

Con el propósito de establecer un marco de referencia acerca de la opinión de administradores educativos, docentes y expertos en el área de educación especial respecto de la integración de un niño o joven incapacitado a un aula regular del sistema educativo, se diseñó y aplicó una encuesta.

b. Validación del instrumento

El instrumento para la recolección de información se validó con tres diferentes grupos: expertos educativos, docentes, tanto de escuelas regulares como de centros de educación especial, y administradores educativos.

1) Juicio de expertos

El instrumento base para la encuesta se sometió a juicio de seis expertos [n=6] para establecer la validez del mismo.

2) Prueba piloto

Se realizó una prueba piloto de la encuesta con un grupo de veintitrés [n=23] docentes y administradores educativos del sector privado del sistema educativo y centros de educación especial del área metropolitana de Guatemala. El propósito de ésta fue recibir retroalimentación para reestructurar el instrumento, antes de utilizarlo.

c. Recopilación de información

Se encuestaron administradores educativos y docentes del sector privado de centros educativos regulares y centros de

educación especial del Área metropolitana de Guatemala. Como puede observarse en el Anexo D la encuesta inquirió la opinión y actitud respecto del tratamiento, educación, cuidado que recibe el niño incapacitado, preparación para el trabajo y las posibilidades y limitaciones de la integración escolar. La muestra utilizada en la encuesta estuvo integrada por treinta y cuatro personas [n=34], se clasificó la intensidad de la actitud de acuerdo a la escala utilizada en la encuesta y se realizó un análisis estadístico a través de la media obtenida de los puntajes. De acuerdo a los resultados obtenidos ($\bar{x}=41.21$), se dividió entre el número de ítems utilizados en la encuesta (14), dando un resultado (2.94) que se encuentra en la escala DE ACUERDO [3] sobre la opinión de la posibilidad de integrar al niño incapacitado a la educación regular. Para mayor detalle vea el Anexo E.

3. Propuesta del modelo de integración

Se definieron los principios con base en el concepto de normalización-integración. Estos principios rigen las funciones del maestro, de los padres, del alumno incapacitado, los programas y las instituciones involucradas en el proceso. Se establecieron las diferentes alternativas definidas como modalidades con el propósito de lograr un nivel óptimo de funcionalidad y combinar estrategias instructivas, recursos humanos, físicos y financieros, dentro de un marco general coherente. Cada modalidad presenta sus elementos componentes: diagrama de relaciones, descripción de las relaciones y las

diferentes funciones de los elementos participantes del proceso de integración. Todos los elementos se encuentran dentro del contexto de una flexibilidad administrativa que permite adaptarse a las diferentes necesidades de los alumnos.

Se presenta una fase de evaluación común para todas las modalidades que permite establecer los logros del proceso de integración y la posibilidad de rectificación dentro del desarrollo del mismo. Finalmente, se consolida el proceso a través de estrategias de apoyo. Se pretende coordinar una metodología activa que ordene los recursos necesarios para lograr los objetivos propuestos. El punto de partida es el niño y su aprendizaje desde una base real y de acuerdo a su proceso evolutivo.

V. MODELO DE INTEGRACION

En los capítulos anteriores se han indicado todos los principios teóricos que regirán este modelo de integración de los niños incapacitados a las escuelas regulares. Este capítulo presenta la descripción del modelo que se propone y de cada uno de sus componentes. Para un mejor entendimiento de la forma de llevar a la práctica el modelo de integración, se plantea su propósito, sus principios y la estructura, así como las condiciones que debería cumplir el niño incapacitado para ser aceptado en el programa de integración a las aulas regulares.

A. Descripción del modelo

1. Propósito

El modelo de integración tiene el propósito de servir de guía en la planificación de distintos proyectos de integración de un niño incapacitado a un aula regular del sistema educativo, con base en cuatro diferentes modalidades que se presentan.

2. Principios del modelo

Los principios básicos que rigen el modelo propuesto son los siguientes:

a. Debe propiciarse la normalización de la vida del niño incapacitado

La normalización se da cuando el niño incapacitado tiene la oportunidad de desarrollar una vida tan normal como sea posible. Una de las formas es permitirle su asistencia a las escuelas regulares.

b. El niño incapacitado tiene derecho a ser integrado a la escuela regular

La integración es el proceso mediante el cual los alumnos incapacitados participan en actividades propias de la escuela regular. Es importante hacer notar que la integración podrá darse, en la medida en que las condiciones individuales del incapacitado lo permitan.

c. El alumno incapacitado debe ser aceptado en el ámbito escolar y social

El hecho de que el niño incapacitado sea aceptado como tal en el ámbito escolar y social propicia un enriquecimiento mutuo: por un lado, le permite incorporarse a la comunidad escolar en condiciones similares a las del resto de los alumnos y, por otro, brinda la oportunidad a los alumnos de las escuelas regulares de convivir con diferentes personas. Esto les permitirá, indudablemente, aceptar y respetar a cada ser humano como tal: como una persona única.

d. El currículo que se desarrolla en instituciones que atienden niños incapacitados debe ser flexible

Dadas las condiciones especiales del alumno incapacitado, el currículo debe ser flexible y dinámico, permitiendo de esta forma que el niño aproveche mejor las circunstancias que le sean favorables, y que le permitan el máximo desarrollo de sus posibilidades. La integración del alumno incapacitado a la escuela regular debe realizarse tomando en cuenta no sólo los elementos del currículo regular, sino la individualidad

del alumno. Al mismo tiempo ha de propiciarse experiencias de aprendizaje vivenciales e integradoras, partiendo de elementos propios del contexto. Debe regirse también, por un sentido de temporalidad, es decir, la posibilidad de modificar el tiempo previsto para alcanzar los objetivos.

e. La metodología de la integración debe ser activa

Dado que cada alumno aprende a su propio ritmo y en su propio estilo de aprendizaje, la metodología de enseñanza debe estimular su participación y aprovechar la transferencia y generalización de lo aprendido. En esta metodología la intuición, la libertad y la creatividad deben fomentarse brindando la oportunidad de diversas experiencias diarias que le permitan ejercer la capacidad de decisión y expresión, respetando su individualidad.

f. La compensación de la incapacidad es dinámica

Debido a que la incapacidad tiene relación con factores tanto orgánicos, como psicológicos y sociales, la educación del niño incapacitado no debe considerarse estática, ya que puede compensarse si, mediante el enfoque educativo adecuado, se aprenden las conductas necesarias.

g. El desarrollo del repertorio básico debe garantizar las actividades de autoayuda

Este modelo parte de la postura que las personas incapacitadas deben desenvolverse dentro de un ámbito familiar y social. Para facilitar esa convivencia la persona incapaci-

tada deberá desarrollar las capacidades que se resumen en el cuadro 5.1.

Cuadro 5.1

Repertorio básico que debe enseñarse a un niño incapacitado

Repertorio básico	Definición
Estrategias cognitivas	Capacidad para enfrentar y resolver problemas básicos sencillos. Seguir instrucciones.
Comunicación en función del lenguaje	Habilidad para expresarse en lenguaje verbal y no verbal. Habilidad básica para la lecto-escritura.
Actitudes	Establecer relaciones positivas con las otras personas
Valores	Estructuración ordenada y jerárquica de valores en un sentido armónico y consecuente.
Habilidades Especiales	Habilidad para asumir responsabilidades en su cuidado personal y en el desarrollo de tareas simples.
Habilidades motoras y perceptivas	Realización de la actividad motora básica fundamental: locomotriz manipulativa habilidades coordinadas [ojo-mano, ojo-pie] habilidades perceptivas básicas

h. La evaluación del proceso de integración debe ser constante

La evaluación de la forma cómo se avanza en la integración del niño incapacitado a la escuela debe realizarse prin-

principalmente en dos momentos: al inicio, para establecer el punto de partida (evaluación diagnóstica) y durante el proceso, con el propósito de ir ajustando la planificación a las actividades de enseñanza-aprendizaje (evaluación de proceso). Debido a que el niño incapacitado va a necesitar de las experiencias vivenciales a lo largo de toda su vida, no se considera tan importante la evaluación sumativa.

i. El maestro debe actuar como facilitador del aprendizaje

Como facilitador, el maestro es el coordinador de las actividades de aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, su preparación y papel en el proceso de integración son fundamentales.

j. La familia desempeña un papel importante en el proceso de integración

La familia juega un papel de importancia básica en la integración del alumno incapacitado, pues es la primera que debe vencer los obstáculos que acompañan a una incapacidad. Si la familia tiene una valoración positiva del incapacitado y se involucra en el proceso de aceptación y normalización, el proceso de integración se facilitará.

3. Condiciones que debe reunir el alumno incapacitado para ser aceptado en el proceso de integración

a. Condiciones cognoscitivas

Según la teoría de Piaget, mencionada por Ingalls [1988:222], el alumno debe tener un desarrollo cognoscitivo al nivel de pensamiento operacional concreto para cuando

ingresa a la escuela primaria. De acuerdo con esta teoría, el alumno debería ser capaz de realizar operaciones simples, comprender la idea de clases y la interrelación que hay entre ellas; comprender el concepto de jerarquía y los conjuntos ordenados; construir series de números; establecer las primeras ejecuciones de la ley de causalidad e inicio de conexión de las operaciones concretas con objetos. Existe la constitución de un sistema de valores relativamente fijos (reglas del juego, código aceptado, etc).

b. Condiciones psicomotoras y perceptivas

El alumno ha de ser capaz de realizar movimientos motores básico-fundamentales y tener una conciencia corporal en la habilidad para reconocer y controlar su cuerpo y sus partes. Debe también tener la capacidad de cuidado personal (control de esfínteres, alimentación, higiene personal).

El alumno deberá ser capaz de manejar algunos procesos perceptivos básicos, tales como: simbolismo, clasificación, y discriminación.

c. Condiciones afectivo-sociales.

El alumno ha de poder mantener y participar de las relaciones sociales dentro y fuera del aula y emitir juicios de valor básicos que le permitan reconocer y responder a situaciones dadas. Además, debe tener cierto grado de madurez social que le permita asumir responsabilidades personales y sociales.

Las condiciones descritas anteriormente perfilan una situación óptima deseable; sin embargo, cada caso debe ser analizado en forma individual. Estas condiciones son generales, lo cual implica que para cada uno debe estructurarse las condiciones requeridas de acuerdo al tipo de incapacidad que presente el niño.

B. Fases del modelo de integración

El proceso de integración debe cumplir con una serie de requisitos, los que se describen en cada una de las fases que se presentan a continuación y se resumen en la Gráfica 5.1.

La Fase A (Análisis del Caso) comprende un análisis de las características del individuo, para establecer la posibilidad de su integración y proponer la institución que realizará la función receptora del individuo incapacitado.

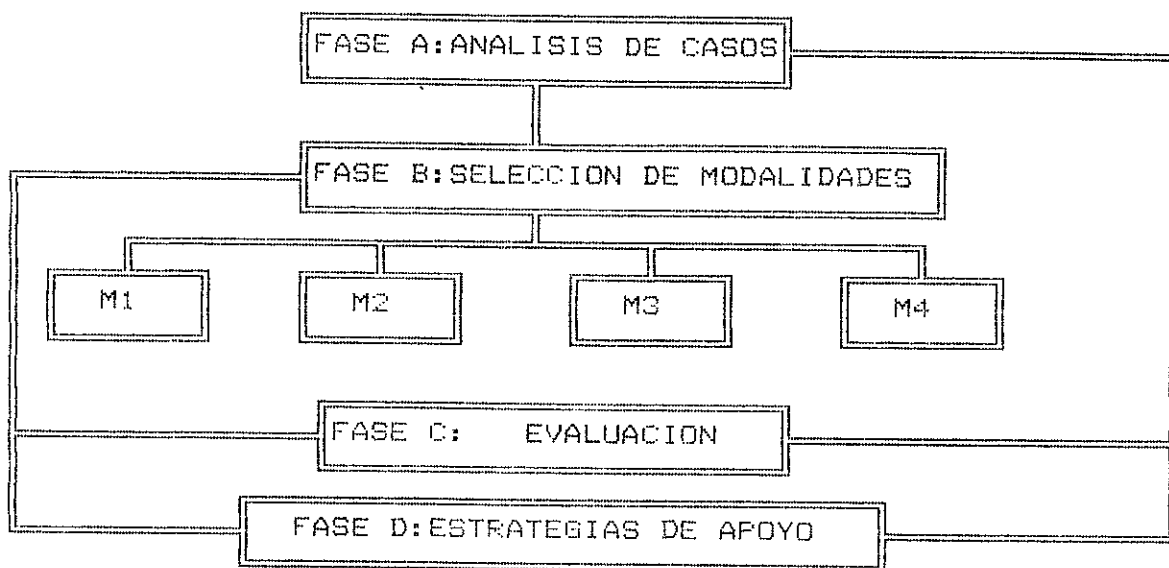
La Fase B (Selección de Modalidades) presenta cuatro modalidades para realizar la integración, según convenga a cada caso. Estas modalidades toman en cuenta que la realización de un modelo de integración depende fundamentalmente de las particularidades de cada caso y de un estudio exhaustivo de las posibilidades individuales e institucionales. Asimismo, se contempla una extensión de la integración escolar hacia la integración técnica y laboral.

La Fase C (Evaluación) comprende el modelo de evaluación requerido para dar continuidad y seguimiento a cada caso, establecer sus logros y las posibles modificaciones que permitan mejorar el proyecto de integración.

La Fase D (Estrategias de Apoyo) comprende las estrategias denominadas de apoyo, que son las acciones que se debe poner en marcha, a lo largo de todo el proceso, para fortalecer el desarrollo del modelo de integración. Dichas estrategias se enfocan hacia formas de información, prevención y usos del tiempo libre.

Gráfica 5.1

Esquema del modelo



1. Fase A: Análisis de casos

En esta fase, la institución de educación especial, con base en el instrumento que aparece como Anexo F, hará un estudio de los casos para identificar los candidatos al proyecto de integración y ayuda a seleccionar la modalidad más viable.

2. Fase B: Modalidades

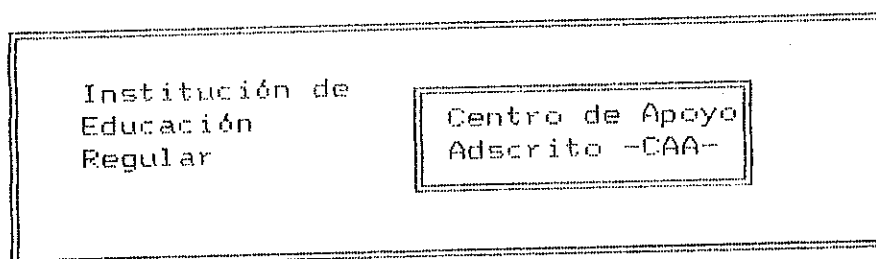
Ya que el modelo toma muy en cuenta las diferentes características del individuo incapacitado, a continuación se

presentan las cuatro diferentes modalidades que facilitarán el proceso de integración.

a. **Modalidad 1 -M1-** Esta modalidad supone la existencia de un Centro de Apoyo Adscrito a una institución de educación regular -CAA-.

Gráfica 5.2

Modalidad 1: Centro de Apoyo Adscrito -CAA-



1) Descripción

En esta modalidad las actividades escolares de los niños incapacitados se desarrollan dentro del aula regular. Los niños integrados en dichas aulas siguen la misma programación que el resto de los alumnos del aula, pero adaptada a sus capacidades. El Centro de Apoyo Adscrito coordina y asesora el proceso de integración de los alumnos. Sólo en algunos casos muy concretos el niño sale de la clase para llevar a cabo alguna actividad muy particular.

2) Los elementos

a) Institución de educación regular. Por institución de educación regular se entiende cualquier escuela de sistema escolar nacional. El personal de esta institución trabaja en equipo, con el Centro de

Apoyo Adscrito, en el proceso de integrar a los niños incapacitados a las aulas de la escuela. Realiza sesiones informativas sobre el alumno incapacitado y su integración a la escuela regular.

Esta institución sirve de modelo para que otras escuelas regulares funcionen con un Centro de Apoyo Adscrito dentro de sus instalaciones.

b) Centro de Apoyo Adscrito -CAA-. Por Centro de Apoyo Adscrito se entiende aquél que ofrece educación especial en las instalaciones de la escuela regular. El personal:

-Elabora el programa de estudios individualizado de los alumnos especiales integrados en las aulas de la escuela regular.

-Establece programas de capacitación para los maestros de las aulas regulares que promueven la integración.

-Orienta a los alumnos del aula regular y a los padres de familia durante el proceso de aceptación del alumno integrado.

-Da seguimiento al desenvolvimiento del alumno especial en el aula mediante el uso de una guía de observación. Un ejemplo de la guía de observación propuesta para evaluar el desenvolvimiento del alumno aparece en el Anexo G.

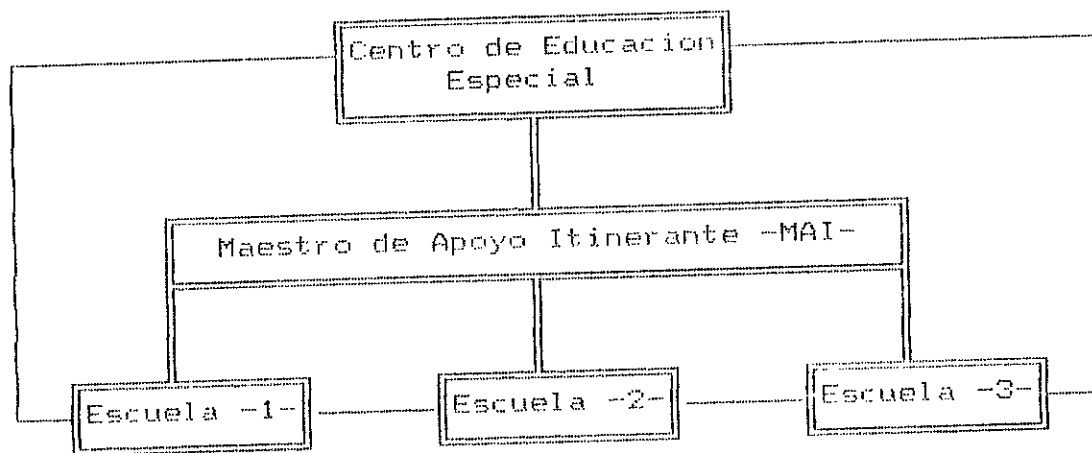
- Elabora y adapta el material didáctico requerido por los alumnos que están por integrarse.
 - Planifica reuniones periódicas con los maestros y padres del alumno para establecer una comunicación directa y trabajar en equipo.
- c) El Maestro del aula regular cumple con las siguientes funciones:
- Trabaja con el personal técnico del Centro de Apoyo Adscrito -CAA-, para dar seguimiento a cada caso.
 - Participa en las reuniones periódicas con el personal del -CAA- y los padres de los alumnos integrados.
 - Participa en programas de capacitación que faciliten la integración de niños incapacitados.
 - Diseña el programa de estudios de los alumnos integrados, conjuntamente con el personal técnico del -CAA-.
- d) El alumno incapacitado por su parte:
- Participa en el programa de integración establecido por el Centro de Apoyo Adscrito.
 - Asiste a la escuela dentro de los horarios regulares y participa en el programa de estudios, tanto en las áreas compartidas, como en el plan de desarrollo individual.

- e) Los padres de familia del alumno incapacitado:
- Participan en los programas de capacitación realizados por el CAA.
 - Colaboran siguiendo una rutina familiar que favorezca la integración del alumno incapacitado a la escuela regular.
- f) El programa de estudios para al alumno incapacitado debe:
- Adecuarse a las características individuales del alumno incapacitado, quien, a su vez, ha de participar en el programa regular de estudios hasta donde le sea posible.
 - Seguir un programa de desarrollo individual que se centre en áreas donde el alumno tenga un bajo desempeño.
- El esquema que permite estructurar un programa de estudios para el alumno integrado se presenta en el Anexo H.

b. **Modalidad 2 -M2-** Esta modalidad tien como caracterís-
tica el empleo de un Maestro de Apoyo Itinerante -MAI-, que
depende de un Centro de Educación Especial y está al servicio
de las escuelas que tienen este programa.

Gráfica 5.3

Modalidad 2: Maestro de Apoyo Itinerante -MAI-



1) Descripción

El Centro de Educación Especial es una institución dedicada a la educación especial que cuenta con Maestros de Apoyo Itinerante. El MAI es un maestro de educación especial con una preparación específica en proyectos de integración escolar cuya función es coordinar y asesorar los procesos de integración llevados a cabo en las diferentes escuelas.

Las escuelas son instituciones educativas del sistema nacional escolar que son receptoras, aceptan programas de integración para niños incapacitados.

2) Los Elementos

a) El Centro de Educación Especial:

-Identificación de las escuelas del sistema educativo regular que darán acogida a los programas de integración escolar.

- Capacita a los maestros de educación especial y educación regular, en programas de integración escolar.

- Asigna a las diferentes escuelas los maestros de Apoyo Itinerante -MAI- que darán seguimiento individual a cada caso.

b) El Maestro de Apoyo Itinerante -MAI-:

- Identifica, en el Centro de Educación Especial, a los candidatos de la integración, a fin de asignarlos a las escuelas regulares.

- Diseña programas adecuados a las necesidades de los alumnos integrados en las escuelas asignadas.

- Diseña programas de capacitación en integración para los maestros de las escuelas, padres de familia y los alumnos del aula regular, con el propósito de propiciar la aceptación del niño integrado.

- Realiza las actividades de apoyo requeridas en las diferentes escuelas que visita.

- Evalúa periódicamente el desenvolvimiento de cada alumno integrado.

c) La Escuela Regular:

- Está abierta a los programas de integración escolar.

- Trabaja con el Maestro de Apoyo Itinerante que le sea asignado por el Centro de Educación Especial.

d) El maestro del aula regular:

- Lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje diseñado por el Centro de Educación Especial y el MAI.
- Participa en programas de capacitación en integración de niños incapacitados.
- Trabaja en equipo con el Maestro de Apoyo Itinerante, para dar seguimiento a cada alumno integrado en el aula.

e) El alumno incapacitado:

- Participa en el programa de integración establecido en la escuela asignada.
- Cumple con los horarios establecidos en la escuela regular y participa en el programa de estudios establecido por el Centro de Educación Especial y el Maestro de Apoyo Itinerante.

f) Los padres de familia del alumno incapacitado:

- Participan en los programas de capacitación promovidos por el Centro de Educación Especial.
- Colaboran con el Maestro de Apoyo Itinerante en el programa de integración del alumno.

g) El programa educativo:

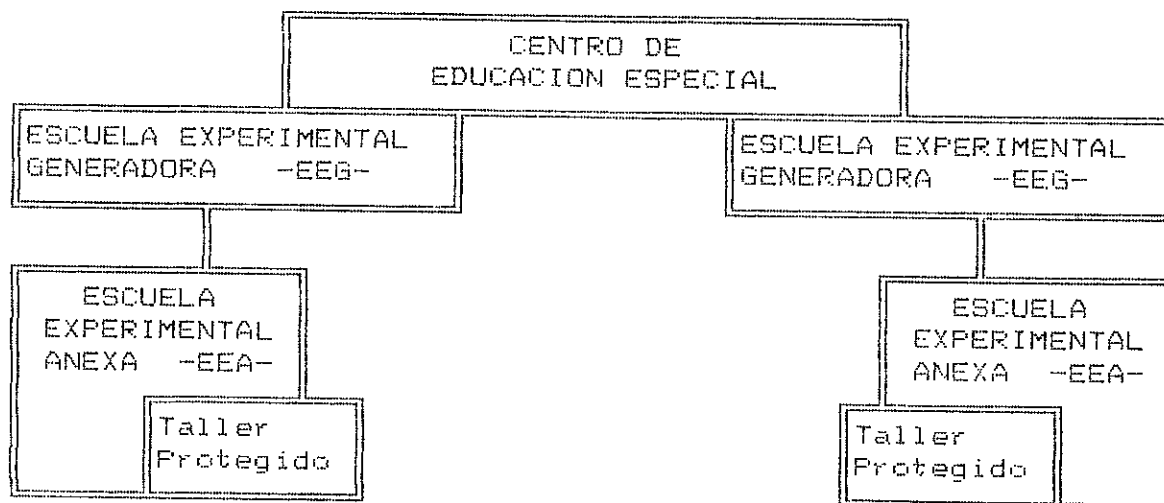
- Tiene su punto de origen en el resultado de la evaluación diagnóstica del niño incapacitado.
- Se adecua a las necesidades y al alcance del aprendizaje del alumno incapacitado.

-Establece durante el proceso las modificaciones necesarias para que el alumno incapacitado se desenvuelva bien en la escuela y aprenda a través del desarrollo de sus procesos de pensamiento.

c. **Modalidad 3 -M3-** Esta modalidad se apoya en el funcionamiento de Escuelas Experimentales Generadoras -EEG- que dirigen y coordinan el proceso de integración.

Gráfica 5.4

Modalidad 3: Escuelas Experimentales Generadoras-EEG-



1) Descripción

En esta modalidad el Centro de Educación Especial tiene como función la supervisión y funcionamiento de la Escuela Experimental Generadora -EEG-, la cual participa en un esquema integrador que genera y transfiere su experiencia a otras escuelas experimentales que funcionan como anexas de la misma. La Escuela Experimental Anexa -EEA- es una escuela que trabaja en forma experimental y acepta programas de

integración a nivel técnico a través de Talleres Integrados Protegidos. El Taller Protegido es un taller dentro de la Escuela Experimental Anexa -EEA- que brinda educación técnica a alumnos regulares e incapacitados.

2) Los Elementos

a) El Centro de Educación Especial:

- El personal del Centro de Educación Especial brinda apoyo y asesoría a las Escuelas Experimentales Generatoras y Anexas.
- Establece programas de capacitación para los directores y maestros de las Escuelas Experimentales Generatoras y Anexas.
- Promueve sesiones de orientación para padres de los alumnos integrados.

b) La Escuela Experimental Generadora -EEG-:

- El personal de la Escuela Experimental Generadora establece una educación integrada en todas sus aulas regulares.
- Participa en programas de capacitación en integración escolar.
- Estructura sus propios programas para adecuarlos a los diferentes alumnos integrados en sus aulas.
- Selecciona a los alumnos que se integrarán a los talleres de educación técnica de las Escuelas Experimentales Anexas -EEA-.
- Supervisa el proceso de integración en las Escue-

las Experimentales Anexas.

-Sirve de modelo a otras escuelas experimentales con el propósito de transferir su experiencia.

c) La Escuela Experimental Anexas -EEA- tiene como función:

-Establecer dentro de sus instalaciones un área de educación técnica [Taller Protegido].

-Trabajar en el proceso de integración en forma conjunta con el personal de la Escuela Experimental Generadora.

-Organizar y participar en programas de capacitación para los maestros de los Talleres Protegidos.

d) El Taller Protegido tiene como propósito:

-Trabajar con alumnos regulares e incapacitados en una educación técnica (pre-laboral).

-Promover programas de capacitación técnica en las áreas de:

Carpintería

Plomería

Panadería

Artesanías

Confección de ropa

Albañilería

Producción agrícola

Mecánica automotriz

Fabricación de alimentos

Limpieza y mantenimiento de instalaciones, etc.

-Establecer contacto con empresas que puedan proporcionar empleo a los alumnos que han participado en los Talleres Protegidos.

e) El Maestro de la Escuela Experimental:

- Participa en programas de capacitación para llevar a cabo la integración de niños incapacitados.
- Participa en la orientación de los padres de familia de los alumnos integrados.

f) El Alumno incapacitado

- Participa en el programa de integración establecido por la Escuela Experimental Generadora y Anexa.
- Participa en el programa de educación técnica del Taller Protegido, en la medida que sus condiciones lo permitan.

g) Los padres del alumno incapacitado:

- Participan en los programas de orientación promovidos por la Escuela Experimental Generadora y Anexa.
- Apoyan el programa de educación técnica.

h) El Programa de estudios:

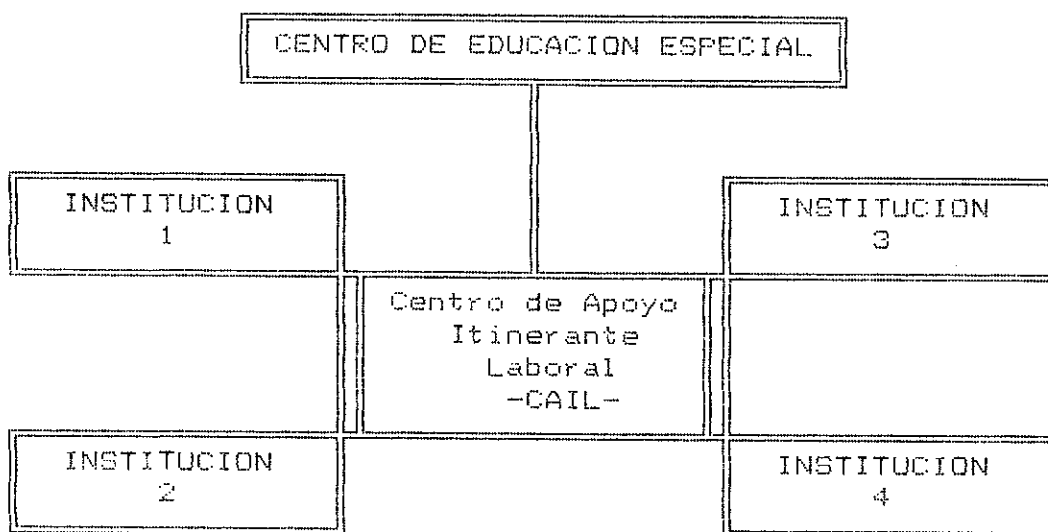
- Proporciona una enseñanza adecuada a las necesidades de cada alumno y a su situación de aprendizaje.
- Establece las modificaciones necesarias para que el alumno incapacitado se desenvuelva en las diferentes circunstancias de aprendizaje que se le presenten.
- Amplía su estructura hacia una educación técnica

que prepare al alumno incapacitado en una educación pre-laboral.

d. **Modalidad 4 -M4-** Esta modalidad se apoya en un Centro de Apoyo Itinerante Laboral -MAI- que depende de un Centro de Educación Especial.

Gráfica 5.5

Modalidad 4: Centro de Apoyo Itinerante Laboral -CAIL-



1) Descripción

El Centro de Educación Especial es un centro encargado de dar asesoría al Centro de Apoyo Itinerante -CAIL-. El Centro de Apoyo Itinerante Laboral es un centro encargado de dar apoyo a las diferentes instituciones que puedan acoger a jóvenes incapacitados como parte de su personal, promoviendo así una integración laboral. Las Instituciones pueden ser, tanto del sector público, como del privado que estén dispuestas a participar en un programa de integración laboral.

2) Los Elementos

a) El Centro de Apoyo Itinerante:

- El personal del Centro de Apoyo Itinerante Laboral identifica los candidatos a una integración laboral, entre los alumnos que han formado parte de programas de integración escolar o experimental.
- Identifica las Instituciones que tienen la posibilidad de emplear a personas incapacitadas.
- Evalúa periódicamente el desempeño de cada participante en el programa de integración laboral.
- Realiza programas de capacitación laboral para los participantes de la integración laboral.
- Ofrece sesiones de orientación psicológica al joven incapacitado, a lo largo de su proceso de adaptación al trabajo.
- El Centro -CAIL- establece relaciones y sirve de modelo a otros Centros de Apoyo Itinerante que brindan su apoyo a otras Instituciones.

b) La Institución:

- Establece, a través de el personal designado por la institución, una comunicación periódica con el Centro de Apoyo Itinerante Laboral.
- Promueve, dentro de su programa de relaciones laborales, una campaña de divulgación educativa acerca de la incapacidad y la integración a la sociedad de las personas incapacitadas.

c) La persona incapacitada:

- Participa en el programa de integración laboral establecido por el Centro de Apoyo Itinerante Laboral.
- Participa en orientaciones de apoyo que faciliten su adaptación a la situación laboral.
- Cumple con responsabilidad su trabajo en la Institución.

d) Los padres de familia del joven incapacitado:

- Participan en los programas de orientación promovidos por el Centro de Apoyo Itinerante Laboral.
- Asignan a la persona incapacitada una responsabilidad económica en el hogar como un estímulo a su integración y a sus propias capacidades de producción.

3. Fase C : Evaluación

La evaluación permanente y sistemática tendrá lugar desde el inicio del proceso y en cualquiera de las modalidades presentadas, utilizando la evaluación diagnóstica y formativa. El propósito de la Fase C es evaluar el desarrollo de cada uno de los casos incluidos y, a la vez, todo el proceso.

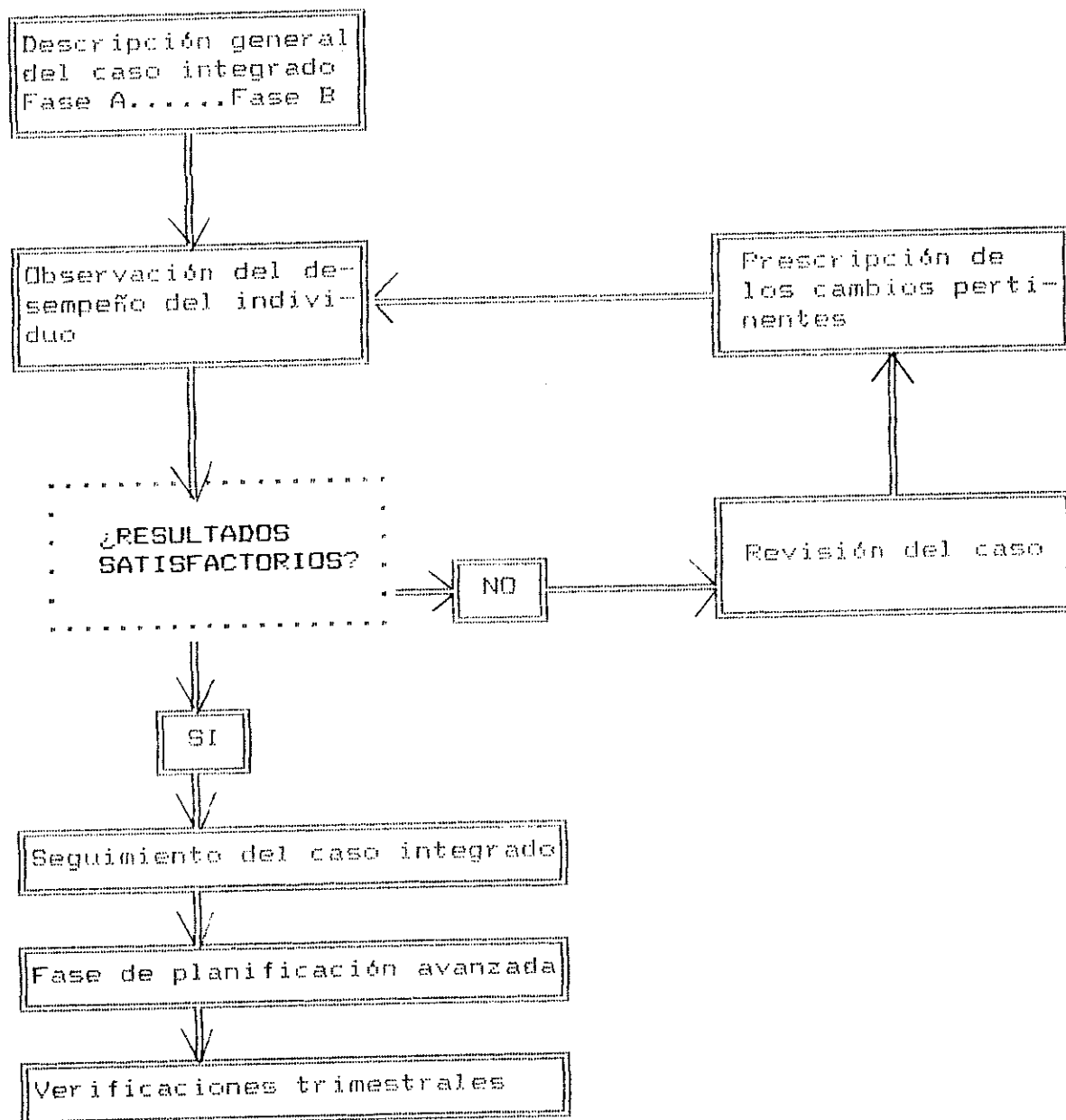
La evaluación supone, entre otras cosas, la determinación de la disparidad entre una situación deseada y la real.

Establece la vinculación entre los objetivos que se han planteado y los que se han logrado. El esquema siguiente

señala los pasos que serán necesarios para evaluar la forma cómo se está llevando a cabo la integración de las personas incapacitadas.

Gráfica 5.6

Proceso de evaluación de la integración



a. Descripción general del caso

En la etapa inicial del proceso de evaluación, se describe y analiza el caso y se selecciona la modalidad de integración más adecuada. La descripción debe resumir las Fases A y B del proyecto de integración.

b. Observación del desempeño del niño

Se selecciona a un experto en educación especial entre los maestros regulares que han recibido capacitación y los especialistas encargados de los casos de integración cuya función será la de observar al individuo en proceso de integración y señalar las características de su desenvolvimiento, incluyendo los siguientes aspectos:

- 1) Adaptación social
- 2) Desempeño educativo [si se realiza en la escuela regular]
- 3) Desempeño laboral [si se realiza en una empresa]
- 4) Adaptación del individuo al grupo y viceversa
- 5) Situación familiar del individuo incapacitado
- 6) Utilización del tiempo libre por el individuo incapacitado
- 7) Tabulación de datos recolectados
- 8) Análisis e interpretación del desempeño del individuo incapacitado, según los resultados obtenidos.

c. Análisis de Resultados

El experto en educación especial debe establecer los criterios para evaluar los resultados observados.

La revisión de resultados supone el análisis comparativo del estado inicial del caso y el avance hasta el momento del proceso. Esta comparación debe conducir las prescripciones de cambio.

En el caso que los resultados sean satisfactorios, debe diseñarse una fase de planificación más avanzada y continuar la evaluación periódica para mantener actualizado el seguimiento del desempeño del incapacitado. Cuando los resultados no sean satisfactorios, será necesario hacer una revisión del caso con el propósito de proponer nuevas alternativas de integración. Una vez hecha la revisión, se continúa el proyecto de integración con las modificaciones pertinentes.

d. Medición de los resultados

Los resultados se basan en las observaciones del desempeño y en un análisis comparativo entre las revisiones periódicas que se llevan a cabo. Puesto que un alumno no puede ser evaluado en términos absolutos, debe tomarse en cuenta la situación inicial y las circunstancias que rodean al caso. Al evaluar el desempeño inicial para la integración se obtiene una base que permite medir los cambios que se van produciendo. La evaluación debe mantener un criterio de individualidad, pues cada caso es único.

4. Fase D: Estrategias de Apoyo

Al mismo tiempo que se pone en marcha un modelo de integración, se deben realizar una serie de acciones que apo-

yen el modelo, éstas son:

a. **Centro de Recursos Informativos.** Esta es un institución anexa a los centros de Educación Especial.

El objetivo básico de este centro es brindar información verbal, escrita y por los diferentes medios de comunicación social sobre las necesidades de la persona incapacitada, sensibilizar a la comunidad educativa y a la sociedad en general. Dicha información debe incluir aspectos como:

- Adecuada conceptualización de incapacidad.
- Deberes y derechos del incapacitado.
- Posibilidades de la escuela de adaptarse a todos.
- Directrices de la integración escolar.
- Prevención, detección, atención e integración del incapacitado.

b. **Campañas de Prevención Temprana.** Serán promovidas por los Centros de Educación Especial y las Escuelas Experimentales Generadoras. El objetivo básico es la prevención y el diagnóstico de las incapacidades. Las campañas deben incluir pautas para el diagnóstico temprano que permita detectar niños con riesgo potencial, para facilitar la atención temprana de su problemática. Estos niños pueden ser estimulados o ayudados por la familia o ser remitidos a programas de integración escolar ya establecidos.

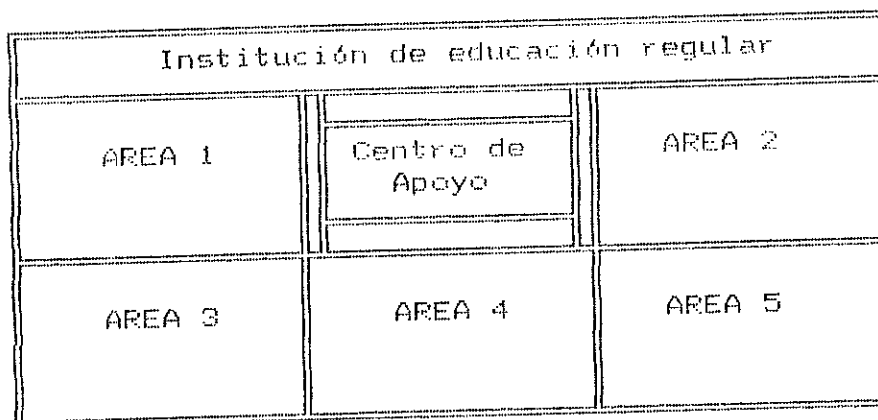
c. **Centros Recreativos Temporales.** Están establecidos por los Centros de Apoyo Adscrito en las instituciones de educación regular. El objetivo básico es la recreación de las

personas incapacitadas durante los períodos de vacaciones de las escuelas regulares. El buen uso del tiempo libre de los alumnos regulares y los alumnos incapacitados, debe considerarse a través de la planificación de programas de recreación integrados en las áreas de:

- Area 1 : Educación estética
- Area 2 : Deportes
- Area 3 : Juegos dirigidos y libres
- Area 4 : Musicoterapia
- Area 5 : Técnica-artesanal

Gráfica 5.7

Centro Recreativo Temporal



Los programas de recreación integrada deben contemplar los siguientes aspectos:

1) **Area de educación estética**

- a) Fomento de una educación estética encaminada hacia la percepción de los valores del entorno y la calidad de la vida.

- b) Fomento de una creatividad estética entendida como la capacidad de producir en forma específica (no utilitaria) y diferenciada (según los individuos y las ocasiones) objetos, formas y acontecimientos.

2) Area de deportes

- a) Gimnasia
- b) Atletismo
- c) Natación

3) Area de juegos dirigidos y libres

- a) Juegos de participación integrada que favorezcan la socialización del incapacitado.
- b) Juegos de imaginación, concentración y expresión de los alumnos.

4) Area de musicoterapia

- a) Utilización de la música como medio de expresión y recreación.
- b) La relación entre la música y la expresión corporal como una forma de comunicación sincrónica.

5) Area técnico-artesanal

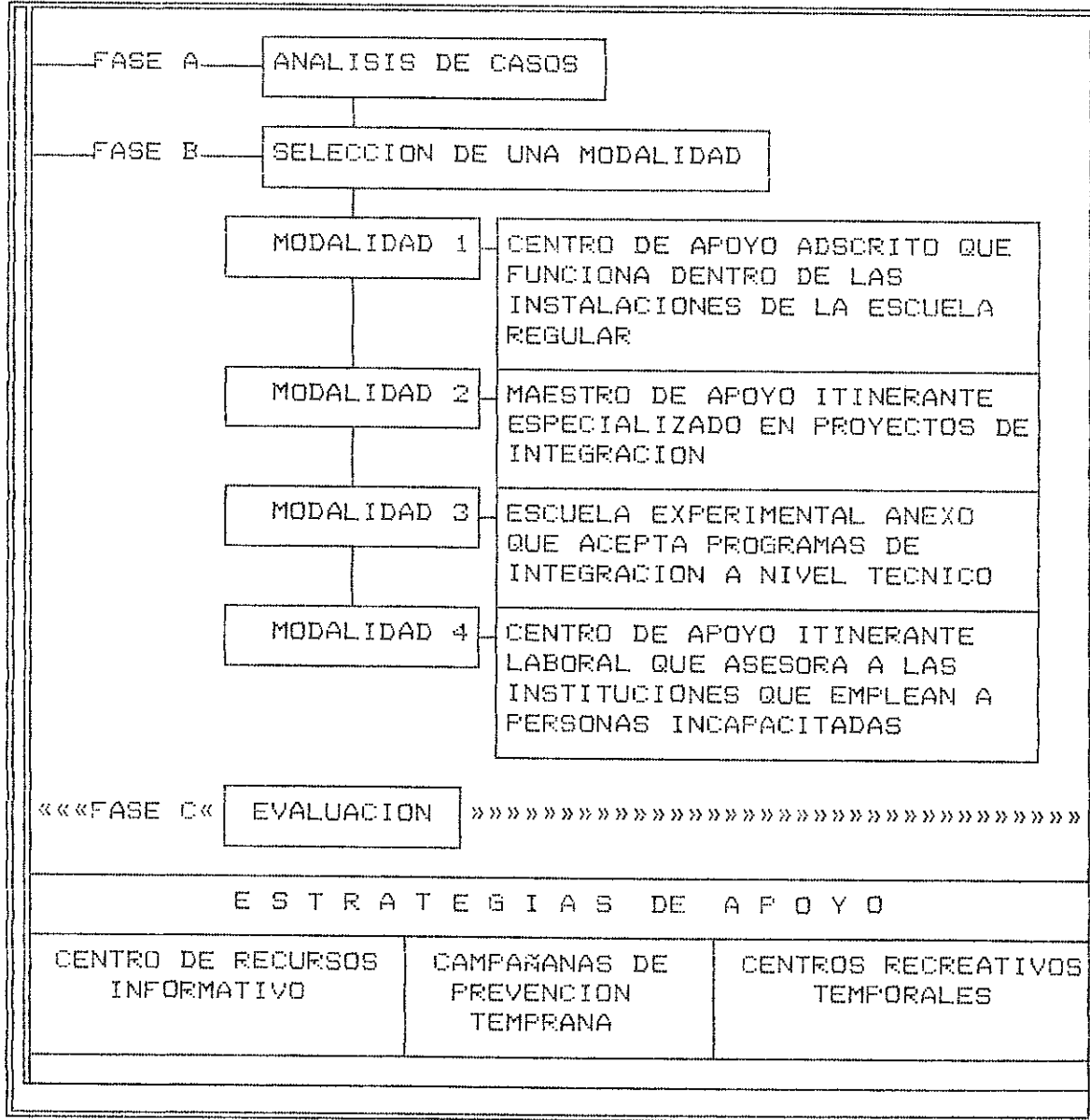
- a) Utilización de las artesanías (alfarería, cerámica, tejidos y textiles, metalistería, madera, etc) como una forma de fomentar el folklore ergológico.
- b) Promover un quehacer práctico que pueda ser útil como un medio de trabajo.

Como un resumen de lo expuesto en las páginas anteriores sobre el modelo de integración propuesto; en seguida se pre-

presenta un diagrama en donde se pueden apreciar las interrelaciones de todas fases y modalidades involucradas en el modelo. [Ver Gráfica 5.8]

Gráfica 5.8

Resumen del modelo de integración



VI. CONSIDERACIONES

- A. El modelo permite la integración del individuo incapacitado en la sociedad, según el caso, cumpliendo con una política de bienestar social.
- B. El principio de la igualdad de oportunidades y del derecho universal a un desarrollo óptimo de la persona humana debe enmarcar la política y objetivos de la educación especial.
- C. La escuela como unidad social debe constituir el contexto más adecuado para el desarrollo de programas de integración del incapacitado.
- D. La escuela de Guatemala, en permanente interacción con su entorno socio-cultural, ideológico y político, es considerada un micro-sistema en cuya configuración influye decisivamente su capacidad de ajuste a las necesidades individuales y sociales.
- E. La aceptación del principio de integración de los incapacitados en la sociedad guatemalteca conduce a la revisión de los objetivos del sistema educativo, así como a la revaloración de su forma de operar. Desafía las presunciones tradicionales, y proporciona un acercamiento entre los miembros de esta sociedad para mejorar su calidad de vida.



VII. BIBLIOGRAFIA

- Arce de Wantland, Silvia. Alternativas de educación no formal para atender la problemática de las personas incapacitadas. Tesis. Universidad del Valle de Guatemala. Guatemala. 149pp.
1990
- Arias de Blois, Jorge. "La minusvalía en la población guatemalteca de 65 años y más" Revista de la Universidad del Valle de Guatemala, Volumen 1, Número 1. 52pp.
1991
- Aznar López et. al. Integración social de los minusválidos. Comentarios a la Ley 13/1982, de 7 de abril. Madrid, Instituto Nacional de Servicios Sociales. 335pp.
1982
- Beeny, Keith. "Una experiencia de integración educativa" Revista Siglo Cero, No. 42 33-38pp
1975
- Benjamin, Barbaranne. Un niño especial en la familia. México, D.F. Editorial Trillas. 85pp.
1988
- Calderón González, Raúl. El niño con disfunción cerebral México D.F., Editorial Limusa. 246pp.
1990
- Colom Cañellas, Antoni. Teoría y metateoría de la educación. Un enfoque a la luz de la teoría general de sistemas. México, D.F., Editorial Trillas. 229pp.
1986
- II Congreso Mundial Vasco. La gestión educativa ante la innovación y el cambio. Madrid, Editorial Narcea, S.A. 244pp.
1988
- Chadwick, C.B. Tecnología educacional para el docente. Barcelona, Editorial Paidós Ibérica, S.A. 173 pp.
1987
- De Landsheere, G. La investigación experimental en educación. Ginebra, UNESCO. 116 pp.
1982
- Edgerton, R. Retraso Mental. Madrid, Ediciones Morata, S.A. 189 pp.
1985
- Evans, P. Organización del centro y desarrollo del currículum. Madrid, Editorial del Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. 5-21 pp.
1988

- Freire, P. Pedagogy of the oppressed. Nueva York, Herder
1970 186 pp.
- Feuerstein, Reuven & Ruiz Bolívar, Carlos. "La teoría de
1983 modificabilidad cognoscitiva estructural: Una
explicación alternativa sobre el desarrollo
cognoscitivo diferencial." Conferencia sobre
Modificabilidad Cognoscitiva. Colombia, s.e.
163-173 pp.
- Gage, N.L. & Berliner, David. La inteligencia. Guatemala
1990 Editorial Piedra Santa. 220 pp.
- Galo de Lara, Carmen María. Educación personalizada.
1985 Elementos metodológicos. Guatemala, Editorial
Piedra Santa. 76 pp.
- García García, Emilio. La integración escolar:
1988 aspectos psicosociológicos. Madrid,
Universidad Nacional de Educación a Distancia.
229 pp.
- Guatemala. Código de Trabajo. Ediciones Legales Comercio
1966 e Industria. 234 pp.
- Guatemala. Ley de Educación Nacional. Decreto Legislativo
1991 12-91. 54 pp.
- Guatemala. Ministerio de Educación. Filosofía Políticas
1991 y Estrategias Educativas. 23 pp.
- Guatemala. Ministerio de Educación. USIPE. Plan Nacional
1989 de Acción. 1989-1995. 76 pp.
- Guatemala. Programa de Aulas Integradas. CENALTEX.
6 pp. (Sin fecha)
- Guatemala. Título II de la Constitución Política de la
1986 República de Guatemala y Ley de Procurador.
56 pp.
- Harland, Stradling & Díaz. "El marco para la enseñanza:
1991 alumnos, proyectos y estructura de su
currículo" Revista Siglo Cero (134) Boletín de
la Federación Española de Protectoras de
Subnormales. 62pp.
- Ingalls, Robert. Retraso mental. La nueva perspectiva.
1988 México, D.F. Editorial El Manual Moderno, S.A.
de C.V. 456 pp.

- Ishizaka, Kazuo. La educación escolar en Japón.
1988 Tokyo, Editorial Internacional Society for
Educational Information, Inc. 56pp.
- Lambert Jean-Luc. Introducción al retraso mental.
1981 Barcelona, Editorial Herder. 269 pp.
- Low Deiner, Penny. Resources for teaching young children
with special needs. San Diego, Editorial
1983 Hartcourt Brace Jovanovich. 564 pp.
- Lumpkin, Garren. Estimulación precoz para niños minusváb-
lidos. San José, Centro de Docencia e
1981 Investigación de Costa Rica. 6-11 pp.
- Monereo, Carlos. "Un análisis crítico de los conceptos
1985 vinculados a la integración escolar" España.
Revista Siglo Cero (No.101). 26-46 pp.
- Myers, Patricia y Hammill, Donald. Métodos para educar
niños con dificultades en el aprendizaje.
1990 México, D.F. Editorial Limusa. 464 pp.
- Naciones Unidas. Consejo Económico y Social. La
1980 incapacitación infantil: su prevención y
rehabilitación. Informe de Rehabilitación
Internacional a la Junta Ejecutiva del UNICEF.
Nueva York. (E/ICEF/L.1410). 34 pp.
- ; Programa de Acción Mundial para los
1983 Impedidos. Nueva York. 68 pp.
- Ochaita, E. et. al. Alumnos con necesidades educativas
especiales. Madrid, Editorial Popular, S.A.
1988 126 pp.
- Pablo Marco, Carmen. Experiencias y estudios sobre
1987 integración. Madrid, Universidad Nacional de
Educación a Distancia. 104 pp.
- Rossi, Peter & Freeman, Howard. Evaluación. Un enfoque
1989 sistémico para programas sociales. México
D.F., Editorial Trillas. 293 pp.
- Swift, Carol. et. al. Educación de niños y adultos
1989 excepcionales. Una introducción a la
Educación Especial. Guatemala, Editorial
Piedra Santa. 175 pp.

- UNESCO. Aspectos económicos de la educación especial.
1978 Vendôme, Editorial Presses Universitaires.
149 pp.
- ; La integración de la enseñanza técnica y profesional en la educación especial.
1977 Ginebra, UNESCO.
- ; Monografías sobre educación especial. Paris,
1974 Editorial de la UNESCO. 207 pp.
- UNICEF. Estado Mundial de la Infancia. Nueva York.
1990a/ 102 pp.
- ; "Conferencia mundial sobre la educación para
1990b/ todos". Jomrien. 5 pp.
- ; The disabled child. A new approach to prevention and rehabilitation. Ginebra.
1981 224 pp.
- UNICEF-SEGEPLAN. Análisis de situación del niño y de la mujer. Guatemala. 70 pp.
1991
- Van Osch, Thera. Hacia una transición educativa; aportes al debate sobre la humanización del sistema de educación. Guatemala, Editorial Impacto.
1989 124 pp.
- Van Steenlandt, Danielle. La integración de niños discapacitados a la educación común.
1991 Santiago, UNESCO/OREALC. 116 pp.
- Ysseldyke & Algozzine. Introduction to Special Education. Boston, Houghton Mifflin Company.
1990 572 pp.

Anexos



ANEXO A

ETAPAS DEL DESARROLLO MENTAL SEGUN PIAGET

1. Período sensoriomotor. El pensamiento del niño se limita aquí y ahora; el modo principal que tiene el niño de percibir y comprender su ambiente es por la acción, más que por la representación simbólica. Durante este período el niño desarrolla gradualmente el concepto de objeto, el conocimiento de que los objetos existen independientemente de sus propias experiencias. También durante este período el niño empieza a desarrollar conocimientos de espacio, tiempo y relaciones de causa y efecto.

El período sensoriomotor se divide en seis estadios.

1. Ejercicio de reflejos innatos.
2. Reacciones circulares primarias.
3. Reacciones circulares secundarias.
4. Coordinación de reacciones circulares secundarias.
5. Reacciones circulares terciarias.
6. Invención de nuevos medios mediante la combinación mental.

2. Período preoperacional. El niño es capaz de representar simbólicamente cosas y sucesos no presentes. Sin embargo, el pensamiento durante este período, por lo general, no se rige por ninguna lógica. El niño está atado por lo que ve; toma al pie de la letra todas sus percepciones. El niño es centrado; sólo se puede fijar en una dimensión del estímulo en un momento dado. El niño es egocéntrico; no se da cuenta de que hay otros puntos de vista. El niño no puede comprender la idea de clases o conjuntos, y da respuestas inmaduras a los diversos problemas de conservación; cree que la cantidad de líquido cambia al pasar de un recipiente a otro, que el número de objetos puede cambiar al cambiar solamente su configuración, etc.

3. Período de operaciones concretas. El pensamiento del niño empieza a manifestar propiedades lógicas. Comprende casi todos los tipos de conservación e incluye clases en su pensamiento. La principal limitación es que el conocimiento del niño se reduce a objetos e ideas concretas en lugar de abstractas y, por lo tanto, le es imposible concebir en su mente una serie de posibilidades y comprobarlas sistemáticamente.

4. Período de operaciones formales. El niño empieza a ver la realidad como un efecto de la posibilidad. Puede someter a prueba una serie de hipótesis sistemáticamente; logra comprender conservaciones de segundo orden, por ejemplo, conservación de volumen; y puede llevar a cabo operaciones con ideas abstractas.

FUENTE: INGALLS, 1988.

ANEXO B
TIPOS, CAUSAS Y PREVENCIÓN DE LAS DEFICIENCIAS

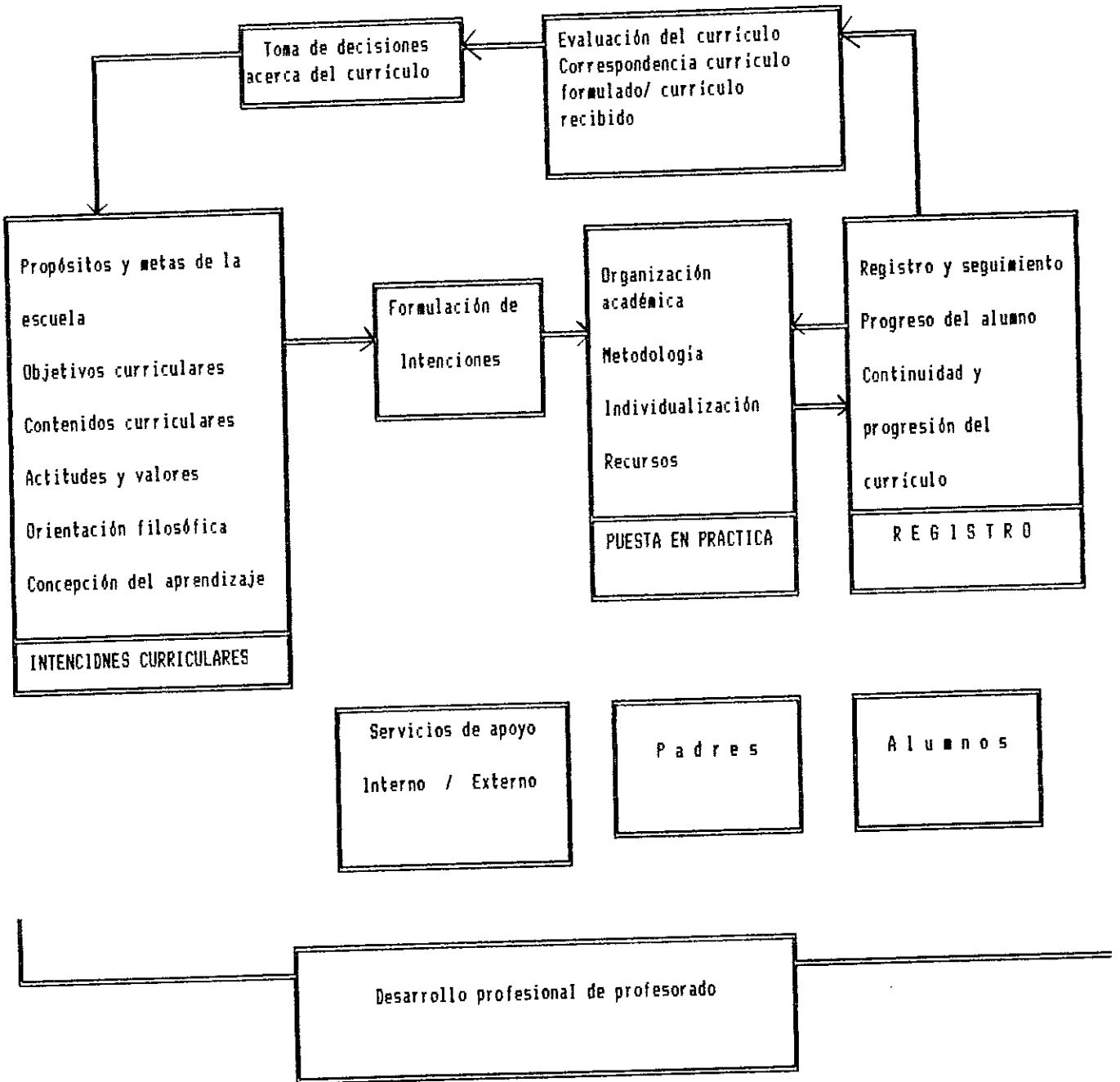
TIPOS	CAUSAS	PREVENCIÓN	TIPOS	CAUSAS	PREVENCIÓN
Limitaciones locomotoras físicas	Nutrición inadecuada de la madre durante el embarazo Incompatibilidad de RH Anoxia o trauma durante el proceso del parto Desnutrición y avitaminosis Infecciones bacterianas y virósicas (por ejemplo, lepra poliomielitis, meningitis, encefalitis) Consumo de medicamentos por la madre Accidentes Desastres naturales guerras y otras formas de violencia Contaminaciones ambientales	Adecuada nutrición de la madre durante el embarazo Asesoramiento genético Mejores condiciones e instalaciones durante el parto Consumo de vitaminas y dieta adecuados Inmunización adecuada Intervención y tratamiento precoces para reducir la gravedad Precauciones en el hogar y en otros lugares de recreo para prevenir accidentes	Retardo Mental	Malnutrición de la madre durante el embarazo Rubeola padecida por la madre Exposición de la madre a toxinas ambientales que puedan afectar al feto Malnutrición infantil Infecciones bacterianas y virósicas Incompatibilidad de RH Toxoplasmosis Parálisis cerebral Anoxia y trauma al nacer Trastornos genéticos Pobreza y privación cultural Consumo accidental de plomo o mercurio en el niño	Mejor nutrición de la madre Mejor nutrición inicial del niño Inmunizaciones y tratamiento precoz de las infecciones bacterianas y virósicas Educación para reducir la endogamia Localización de las personas que necesitan pruebas genéticas Mejoramiento de las primeras experiencias del niño Eliminación de peligros ambientales
Ceguera Deficiencias visuales	Malnutrición de la madre Rubeola padecida por la madre Desnutrición infantil y avitaminosis Xeroftalmia Tracoma Oncocercosis Lepra	Dieta adecuada de la madre durante el embarazo Adecuada nutrición y consumo de vitaminas, sobre todo de vitamina A Lucha contra parásitos y enfermedades que provocan ceguera Educación en materia de dieta, higiene y condiciones de vida Eliminación de condiciones poco seguras que puedan contribuir a la ceguera o a las deficiencias visuales	Sordera Deficiencias auditivas	Rubeola padecida por la madre Consumo de medicamentos por la madre durante el embarazo (por ejemplo aminoglucósidos) Incapacidad secundaria debida al síndrome de Down, incompatibilidad de RH e infecciones virósicas Infecciones del oído medio no tratadas Exposiciones prolongadas a altos niveles de ruido Accidentes	Inmunización contra la rubeola Orientación durante el embarazo sobre los posibles resultados del consumo de medicamentos Examen prenatal para eliminar la incompatibilidad RH Inoculación adecuada contra las infecciones virósicas Reducción de la exposición prolongada a ruidos fuertes Educación pública

TIPOS	CAUSAS	PREVENCIÓN	TIPOS	CAUSAS	PREVENCIÓN
Deficiencias neurológicas, por ejemplo, parálisis cerebral disfunción cerebral mínima que cause dificultades perceptivas, motoras y de aprendizaje	Malnutrición de la madre Anemia nutricional y avitaminosis Rubeola padecida por la madre Anoxia Trauma al nacer Epilepsia Lesión cerebral por desastres naturales Contaminación Guerra y accidentes	Dieta adecuada durante el embarazo Adecuada nutrición y educación de la madre durante el embarazo Asistencia e instalaciones adecuadas durante el parto Atención médica para reducir los ataques continuos Salvaguardias y educación pública para eliminar la contaminación y los accidentes	Enfermedad mental/ Trastornos de la conducta	Las causas de los trastornos psicosociales son tan diversas como los casos individuales y pueden ser consecuencias secundarias de deficiencias que causen otras incapacidades	Fortalecimiento de la protección familiar y comunitaria y estimulación de los niños Formación de personas responsables de observar las primeras señales de alarma (p. ej., comportamiento extraño, distinto del de sus iguales/hermanos) y las posibles ramificaciones futuras Eliminación/reducción del stress Educación pública para acabar con los prejuicios contra las personas que manifiestan comportamientos asociados con la enfermedad mental
Incapacidades de comunicación, p.ej.: trastornos del habla, retrasos/trastornos del lenguaje	Casi siempre consecuencias secundarias de deficiencias que producen otras incapacidades p.ej. retraso mental, lesión cerebral, paladar hendido Accidentes o enfermedades que afectan el mecanismo vocal Enfermedades o infecciones que producen lesiones en la zona del cerebro relacionada con el lenguaje y el habla Pérdida auditiva Privación cultural Estimulación inadecuada para facilitar el desarrollo del habla Problemas psicosociales de adaptación	Como la mayoría de las incapacidades de comunicación son consecuencia de deficiencias que causan también otras incapacidades, las técnicas de prevención son las que se aplican a las incapacidades primarias Incapacidades de comunicación adquiridas como consecuencia de la privación cultural La mejor forma de prevenir los modelos de habla defectuosos o la estimulación inadecuada es el asesoramiento y la educación pública sobre la importancia del lenguaje inicial y de la estimulación del habla Técnicas especiales para el desarrollo de la debida destrezas en el habla y el lenguaje	Uso indebido de drogas / alcohol	Las causas son variadas, pero entre ellas se encuentran presiones de los compañeros y de la sociedad; consumo inofensivo que llega a crear hábito; necesidad emocional durante la crisis Algunos casos de uso indebido pueden deberse a una predisposición química y a la necesidad física que la acompaña	Educación pública sobre el alcoholismo y el uso indebido de drogas que sirva como disuasivo Restricciones más estrictas en la venta de las drogas Mayor control de la disponibilidad de alcohol y drogas Orientación para evitar que los niños recurran al alcohol durante la crisis emocional

Fuente: UNICEF, 1979.

ANEXO C

DESARROLLO CURRICULAR



Fuente: Evans, 1988.

ANEXO D

ENCUESTA

OBJETIVO

Conocer la opinión con respecto a la integración de un niño o joven incapacitado a un aula regular del sistema educativo.

GRUPO

La encuesta está dirigida a docentes y administradores educativos del sector privado de centros educativos regulares y centros de educación especial del área metropolitana de Guatemala.

DESCRIPCION

La integración es un proceso por medio del cual un niño o joven incapacitado se integra a un aula regular, después de desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para su adaptación y desempeño en el aula regular del sistema educativo. La integración pretende que la persona incapacitada tenga un tipo de vida tan normal como sea posible, aceptando las diferencias individuales dentro de un contexto escolar regular.

INSTRUCCIONES

Marque (X) en la casilla correspondiente su área de trabajo.

Administrador	<input type="checkbox"/>	Centro de educación especial	<input type="checkbox"/>
Docente	<input type="checkbox"/>	Centro de educación regular	<input type="checkbox"/>

Lea con atención cada uno de los siguientes ítems, marque (X) la respuesta que mejor caracteriza su reacción.

1. El niño incapacitado en Guatemala recibe el tratamiento, la educación y el cuidado que necesita.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>

2. El niño incapacitado en un aula regular dificulta el aprendizaje de los demás alumnos.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>

3. La clase regular es un estímulo favorable al desarrollo integral del niño incapacitado.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>

4. Los padres de familia son un obstáculo en el proceso de integración.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DEBACUERDO	<input type="checkbox"/>

5. Los niños con retraso mental fronterizo o leve deben integrarse a la escuela regular.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>

6. La integración escolar favorece la aceptación de las diferencias individuales dentro de los grupos.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>

7. La integración debe favorecer la educación para el trabajo del individuo incapacitado.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>

8. La persona incapacitada mayor de edad y cuya incapacidad no se lo impide, puede obtener un empleo.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>

9. Las empresas en Guatemala emplean personas incapacitadas para promover su integración social.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>

10. Los alumnos del aula regular se benefician de la convivencia con alumnos incapacitados.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

11. La integración escolar promueve un trabajo de tipo cooperativo entre los alumnos inscapacitados y los alumnos normales.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

12. Los alumnos incapacitados se benefician de la convivencia con alumnos del aula regular.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

13. La integración escolar es una alternativa innovadora en el campo de la educación especial.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

14. El docente del aula regular, con la debida capacitación puede poner en marcha un programa de integración en el aula.

FUERTEMENTE DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>	DE ACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>
EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>	FUERTEMENTE EN DESACUERDO	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>

ANEXO E

RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE OPINION

1. ESCALA UTILIZADA EN LA ENCUESTA

FUERTEMENTE DE ACUERDO	[4]
DE ACUERDO	[3]
EN DESACUERDO	[2]
FUERTEMENTE EN DESACUERDO	[1]

2. RESULTADOS OBTENIDOS

(1) Intervalos	(2) f	(3) d	(4) fd	(5) fd ²
22 - 26	1	-3	-3	9
27 - 31	1	-2	-2	4
32 - 36	6	-1	-1	6
37 - 41	9	0	0	0
42 - 46	13	1	13	13
47 - 51	4	2	8	16
	$\Sigma f=34$		$\Sigma fd=15$	$\Sigma fd^2=48$

3. MEDIA Y DESVIACION ESTANDAR

$$\bar{x} = A + \left(\frac{\Sigma fd}{n} \right) (i) \quad (1)$$

$$\bar{x} = 39 + \left(\frac{15}{34} \right) (5) \quad (5)$$

$$\bar{x} = 41.21$$

$$s = \frac{i}{n} \sqrt{n \Sigma fd^2 - (\Sigma fd)^2}$$

$$s = \frac{5}{34} \sqrt{34(48) - (15)^2}$$

$$s = 5.52$$

4. INTERPRETACION DE LA MEDIA

De acuerdo a los resultados de la media ($\bar{x}=41.21$), se dividió entre el número de ítems de la encuesta (14) dando como resultado 2.94, dicho resultado se encuentra en la escala DE ACUERDO [3] sobre la opinión de la integración del niño incapacitado a la escuela regular.

ANEXO F

ESTUDIO DEL CASO [CONFIDENCIAL]

I. Datos de identificación

- A. Nombre del alumno: Código :
- B. Domicilio : Tel. :
- C. Institución :
- D. Encargado directo del caso:

II. Datos familiares

A. Padre

Nombre: Edad :

Profesión:

Descripción del tipo de relación con el alumno:

B. Madre

Nombre: Edad :

Profesión:

Descripción del tipo de relación con el alumno:

C. Hermanos

Nombre(s)

Edad(es)

Tipo de relación con el alumno:

D. Situación del hogar [integrado/desintegrado]:

E. Nivel socio-económico familiar:

alto

medio

bajo

III. Problemática general del alumno

A. Tipo de incapacidad

- B. Descripción general de la incapacidad
- C. Historia del desarrollo psicobiosocial
 - 1. Anamnesis prenatal
 - 2. Desarrollo preescolar
 - 3. Historia médica
 - 4. Exploración del alumno
 - a. Descripción del estado físico en general
 - b. Descripción de sus condiciones psico-motrices
 - c. Descripción de su condición cognitiva
 - d. Resultados de pruebas realizada al alumno

Nombre de la prueba	Tipo de prueba	Resultado	Fecha

IV. Condición socio-educativa del alumno

- A. Adaptación social
- B. Adaptación familiar a la incapacidad
- C. Adaptación personal ante su incapacidad

D. Estado actual de su proceso educativo
[progresos/deficiencias]

E. Otras características personales

V. Proyecto de integración

A. Se recomienda su integración:

SI

NO

B. ¿Por qué?

C. Descripción de la modalidad de integración que se
recomienda

D. Nombre de la Institución receptora

1. Breve descripción de la misma

E. Fecha de inicio del proceso de integración

F. Evaluación de la integración

1. Evaluación inicial

2. Evaluación del proceso de integración

DESCRIPCION DE LA CONDUCTA	0	1	2
7. Establece comunicación con sus compañeros en el aula			
8. Se adapta a los horarios prevalecientes en el aula			
9. Sigue instrucciones			
10. Manifiesta descontento en el aula			
11. Mantiene una postura adecuada al trabajo			
12. Manifiesta frustración en el trabajo			
13. Muestra un equilibrio emocional en el aula			
14. Se muestra independiente en relación al maestro del aula			
15. Responde a los estímulos del aula			
16. Participa de los juegos durante los recesos			
17. Se frustra fácilmente			
18. Gusta de complacer a otros			
19. Busca llamar la atención de otros			
20. Puede tomar decisiones			
21. Manifiesta curiosidad e interés en el aula			
22. Controla adecuadamente su cuerpo			

ANEXO H

ESQUEMA DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS

AREAS DEL PROGRAMA GENERAL DE ESTUDIOS QUE COMPARTE EL ALUMNO INTEGRADO	PROGRAMA INDIVIDUAL DE DESARROLLO [AREAS DE POTENCIAL DIFICULTAD]

