



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**INTEGRACIÓN DEL ESTUDIANTE ESPECIAL**  
**EN EL AMBIENTE ESCOLAR REGULAR**

**Autor:** Lic. Mariana Dorta Tortolero.

**Tutor:** Msc. Jairo Medina Acevedo.

Bárbula, mayo de 2014.



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**INTEGRACIÓN DEL ESTUDIANTE ESPECIAL**  
**EN EL AMBIENTE ESCOLAR REGULAR**

Trabajo de grado presentado ante la Dirección de Estudios de Post-Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como requisito para optar al título de Magíster Scientiarium en Investigación Educativa.

**Autor:** Lic. Mariana Dorta Tortolero.  
**C.I:** 17.072.497.

**Tutora:** Msc. Jairo Medina Acevedo.  
**C.I:** 12.825.836.

Bárbula, mayo de 2014.

## **DEDICATORIA**

*Dedico estas líneas a Dios, sentido y razón fundamental por el que vivo,  
mi madre Exilde y mi padre Franklin  
quienes con esfuerzo y fe me dieron la oportunidad de estudiar,  
crecer y formarme; a ellos mi más profundo amor y admiración.*

*A quienes me hacen creer, amar, esperar y luchar,  
mi esposo Guillermo y mi bebé Ana Corina.*

*A todos esos seres especiales que nos hacen crecer como personas cuando  
nos muestras que frente a sus necesidades, la sonrisa, alegría y ganas de aprender  
es lo más importante en la vida.*

## **AGRADECIMIENTO**

*Mi más sincero agradecimiento a quienes me han apoyado a lo largo de la vida,  
haciendo que hoy pueda expresar parte de lo que pienso.*

*Mi respeto, agradecimiento y aprecio al profesor Jairo Medina Acevedo, Nella  
Siblesz y Andrea Montero.*

*A todos mis estudiantes y en especial a María Victoria Medina, del  
Colegio Los Campitos y Niños en Acción.*

## ÍNDICE DE CONTENIDO

PRELIMINARES.....	i - iv
LISTA DE TABLAS .....	4
LISTA DE FIGURAS.....	4
SÍNTESIS DESCRIPTIVA.....	5
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>8</b>
DISCURSO PROBLEMATIZADOR.....	8
Aproximación al fenómeno de estudio .....	8
Intencionalidad de la investigación.....	12
Directrices de investigación o líneas de acción.....	13
Relevancia del estudio.....	13
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>15</b>
DISCURSO TEORÉTICO.....	15
Historiales o informes anteriores .....	15
Fundamentación teórica .....	19
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>29</b>
DISCURSO INSTRUMENTAL.....	29
Metódica.....	30
Informantes claves o versionantes .....	32
Técnicas e Instrumentos de recolección de la información .....	33
Observación Participante .....	33
La Entrevista .....	34
Diarios de Campo.....	35

Criterios de excelencia y veracidad en la investigación cualitativa.....	35
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>38</b>
<b>DISCURSO ANALÍTICO - INTERPRETATIVO.....</b>	<b>38</b>
Análisis resolutivo de las directrices 1 y 2 referidas a las dimensiones denominadas: relaciones efectivas y las habilidades psicosociales .....	38
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 2 .....	40
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 3 .....	42
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 4 .....	44
Análisis resolutivo de las directrices 1, 2 y 3 referidas a las dimensiones: relaciones efectivas, las habilidades psicosociales y las líneas de acción para abordar espacios integrales de aprendizaje. ....	46
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 5 .....	48
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 6 .....	50
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 7 .....	53
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 8 .....	56
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 8 .....	57
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 9 .....	60
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 10 .....	62
Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 11 .....	65
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>67</b>
<b>APROXIMACIONES CONCLUSIVAS .....</b>	<b>67</b>
Orientaciones resolutivas de la primera directriz de investigación a saber: “Identificar los elementos que posibilitan u obstaculizan las relaciones efectivas entre los alumnos especiales, regulares y profesores (normas de convivencia, estrategias académicas)”.....	67
Orientaciones resolutivas de la segunda directriz de investigación a saber: “Caracterizar las habilidades psicosociales que favorecerán la relación de los sujetos implicados en los espacios integrales de aprendizaje”.....	72
Orientaciones resolutivas de la tercera directriz de investigación a saber: “Proponer líneas de acción para el abordaje de los espacios integrales de aprendizaje”.....	75

MATERIALES DE REFERENCIA .....	82
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS .....	82
ANEXOS .....	85
ANEXO A.....	86
ANEXO B.....	88
ANEXO C.....	89
ANEXO D.....	90
ANEXO D.....	91
ANEXO E.....	92
ANEXO E.....	93
ANEXO F.....	94
ANEXO F.....	95
ANEXO G.....	96

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Distribución de las informantes claves del estudio.....	33
<b>Tabla 2:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías según la directriz N° 1 y la relación entre tutora y EE.....	40
<b>Tabla 3:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías según la directriz N° 1 - N° 2 dada la relación entre las alumnas del aula, la EE y la profesora de Inglés, así como entre la tutora y la EE.....	41
<b>Tabla 4:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías según la directriz N° 1 - N° 2 dada la relación entre las alumnas del aula, la EE y la profesora de Inglés, así como entre la tutora y la EE.....	43
<b>Tabla 5:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la definición de integración escolar.....	47
<b>Tabla 6:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a directriz N° 1.....	49
<b>Tabla 7:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 1.....	52
<b>Tabla 8:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 1 referida a las estrategias metodológicas y académicas que permiten integrar.....	56
<b>Tabla 9:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 2.....	59
<b>Tabla 10:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 2.....	61
<b>Tabla 11:</b> Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 1 y N° 2 y los roles de los sujetos implicados en un proceso de integración escolar.....	64

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura A.</b> Líneas de Acción para el abordaje del proceso de integración escolar. Dorta, M (2013). .....	75
---	----





**UNIVERSIDAD DE CARABOBO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**MAESTRIA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**INTEGRACIÓN DEL ESTUDIANTE ESPECIAL**  
**EN EL AMBIENTE ESCOLAR REGULAR**

**Autor:** Lic. Mariana Dorta Tortolero

**Tutor:** Msc. Jairo Medina Acevedo

**Fecha:** Mayo, 2014

**SÍNTESIS DESCRIPTIVA**

El estudio trazó un camino para la comprensión del proceso de integración escolar de estudiantes en condición especial de aprendizaje dentro de un aula regular. Hoy día se está planteando una corriente hacia la integración, que intenta interrelacionar la educación regular con la especial, con el fin de incorporar a los alumnos con necesidades especiales de educación a la formación normalizada. El estudio se articuló a la línea de investigación de Currículo, Pedagogía y Didáctica, su enfoque fue el sociohistoricista, de tipo cualitativo con una metódica etnográfica y hermenéutica. La información se colectó a través de las técnicas de la observación participante y la entrevista, utilizando el diario de campo y cuestionarios como instrumentos. 27 alumnas del Colegio Los Campitos, Caracas-Venezuela, conformaron las actrices principales del estudio. En esta sección se trabajó con inclusión escolar, pues una de las alumnas, poseía una condición especial de aprendizaje. Esta alumna especial y dos alumnas regulares, representaron los informantes claves de la investigación y en el rol de versionantes, sus profesoras guías y la tutora especial. Los resultados obtenidos muestran elementos que obliga a la escuela a meditar sobre sí misma, trayendo consigo una transformación en su proceso formativo, apostando porque la integración se vea más que como un instrumento de innovación, una regularidad y rectificación del sistema escolar; la necesidad de crear en los propios salones un ambiente de respeto, inclusión y cooperación entre los educandos, educadores y si es el caso, los tutores especiales, con el fin de lograr un proceso de integración real e incentivar una formación en el profesorado vital para atender las situaciones de espacios integradores de aprendizaje.

**Palabras clave:** integración escolar, condición especial de aprendizaje, aulas regulares, educación inclusiva, niños especiales, espacios integradores.

## **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, algunos autores plantean una corriente educativa y formativa que apunta hacia la integración, que intenta interrelacionar la Educación Regular con la Especial, con el fin de incorporar a los alumnos con necesidades especiales de educación a la formación normalizada.

El proceso de integración busca principalmente la incorporación activa en el contexto social del niño con alguna condición especial de aprendizaje o física, para lograr ser él mismo con todas las diferencias que lo caracterizan. Es con este proceso que se quiere alcanzar la participación activa de la persona con deficiencias y la igualdad que debe caracterizar el trato con los deficientes, respecto de los no deficientes.

La interacción de factores cognitivos en un ambiente contextualizado y significativo para todas las personas y el principio de respeto a las diferencias individuales, ritmos y estilos de este mismo proceso, busca la caracterización y diversidad de los ambientes escolares, los contenidos programáticos y la activación del aprendizaje con didácticas mediadoras, que articulada y sistemáticamente, impulsarán un tratamiento integral del hecho educativo, siempre y cuando exista la presencia de un proceso inclusivo de niños con necesidades especiales de aprendizaje.

La socialización del mundo de vida compartido entre los sujetos con necesidades especiales y los sujetos regulares en el contexto escolar, concertará los factores que facilitarán o no las relaciones efectivas y habilidades psicosociales entre los actores implicados, como vía para el despliegue de líneas de acción de abordaje de la integración escolar, considerando las insuficiencias de la misma y su nivel de desarrollo.

De esta idea se desprende el *propósito fundamental* de la siguiente investigación:  
“comprender el proceso de integración de la estudiante en condición especial de aprendizaje dentro del ambiente escolar regular”.

## **CAPÍTULO I**

*Es la búsqueda de la verdad lo que es propio del hombre.  
Así deseamos ver, entender, aprender...*

**Cicerón.**

### **DISCURSO PROBLEMATIZADOR**

#### **Aproximación al fenómeno de estudio**

La integración, tendencia actual conocida como la disposición a incorporar tanto en centros educativos como instituciones regulares de enseñanza a aquellos estudiantes con discapacidades, ha venido incrementándose año a año. Esta realidad, hace que todas las sociedades del mundo atiendan, desde la educación, la formación de los niños especiales, en los diferentes centros de enseñanza y formación educativa, para colaborar en su desarrollo personal y social; consolidando una inserción social favorable para estas personas, que por alguna razón presentan una discapacidad desde leves hasta moderadas, cognitivas o físicas, pero que no dejan de ser ciudadanos de las comunidades de cada ciudad, región o país.

En este sentido, algunos autores plantean una corriente contemporánea hacia la integración, que intenta interrelacionar la educación regular con la especial, con el fin de incorporar a los alumnos con necesidades especiales de educación a la formación normalizada. (Sánchez, Cantón y Sevilla, 1997). Las políticas educativas referentes al individuo con discapacidad han sido impulsadas por movimientos sociales y de opinión de diversas índoles, según la cultura, historia y proyecto de cada país. Casos como los de Alemania, España, Italia, Francia, Reino Unido, Estados Unidos y

México han resultado interesantes de estudiar y analizar. El apoyo legal, gubernamental y de asociaciones civiles en cada uno de estos países, ha permitido que desde la década de 1960 y hasta nuestros días, el proceso de normalización e integración avance, contribuyendo en gran medida, al desarrollo social de quienes se encuentran en esta situación de discapacidad.

Por ejemplo, en Alemania a principios del decenio de 1970 el sistema educativo atendía a 140 000 alumnos con deficiencias, y para el de 1980 se había rebosado la cifra de los 400 000. Por otra parte, se tiene que la legislación italiana, confirma la necesidad de determinar la instrucción con base a las exigencias de los sujetos con discapacidad, al establecer un profesor por cada cuatro alumnos con discapacidad y grupos máximos de 20 alumnos por clase. (Sánchez; et al., 1997). En estos países, se rescata la necesidad de poseer centros con instalaciones que satisfagan en gran medida las necesidades y discapacidades de los niños a integrar, así como la formación continua del profesorado para responder a las demanda de inclusión que la Ley Educativa de cada país exige.

La necesidad de responder a las exigencias particulares de los niños con discapacidad obliga a la escuela a meditar sobre sí misma, trayendo consigo una transformación para satisfacer los requerimientos que surgen, apostando porque la integración se vea como un instrumento de innovación y rectificación del sistema escolar. Hoy día, el énfasis por permitir una integración de niños con ciertas discapacidades dentro de las clases, trae consigo una elevada demanda de métodos y técnicas de instrucción que se ajusten lo mejor posible a la variedad de capacidades y competencias con las que el profesorado se encontrará en las clases integradas y especiales. (Sánchez; et al., 1997).

Ciertamente, el profesor se encuentra ahora, en una posición de mayor compromiso, dedicación y profesionalismo, pues esta realidad le exige mayor manejo de estrategias didácticas de acuerdo con las necesidades que demanden los niños

especiales; pues en ocasiones, los maestros no dominan el manejo de los alumnos con discapacidades en el salón de clases, ya que éstos requieren de mayor atención por ser distintos a los alumnos promedio.

Frente a esta realidad, el educador, en especial el docente de la educación primaria, se ve alertado y comprometido por alcanzar una mejor preparación personal y profesional, en cuanto al tema de la integración y la incorporación de niños especiales en el aula, recurriendo en muchas ocasiones, a planes de normalización de la enseñanza (entendiéndola como un programa que pretende disminuir entre los niños las diferencias y realzar las similitudes), siguiendo la declaración de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) de 1970 en cuanto a la necesidad de promover en las personas con discapacidad, una vida tan cercana a la normal como sea posible. (Asamblea General de la ONU, 2011).

Sea a través de actividades didácticas, adaptaciones curriculares o formación en valores, el docente está llamado a incentivar y sembrar en cada uno de sus estudiantes, el respeto por las diferencias; a lograr de la mejor manera, una actitud de ayuda, tolerancia y cooperación entre cada uno de sus alumnos y su propia persona por entender y poner en práctica, la diversidad como valor.

Es necesario tomar en cuenta estas consideraciones planteadas para la preparación del educador en el proceso de la inclusión de niños especiales para que el mismo pueda realizarse eficazmente. Y el profesor debe tener en claro que su función es primordial para dicho proceso. Su empatía, respeto y profesionalismo debe imponerse frente a las angustias, dificultades o frustraciones que puedan florecer durante el transcurso de la integración.

Una de las formas de lograr el éxito en esta ardua tarea del proceso de integración escolar, es contar con el apoyo y colaboración de la comunidad escolar (directivos,

docentes, alumnos, familiares y vecinos). Cuando toda la comunidad se propone fomentar la formación de sus educadores en el trabajo integral y de inclusión, con apoyo de especialistas como psicólogos, terapistas del lenguaje, psicopedagogos, entre otros; el acto de llevar a cabo la inclusión de niños especiales en el aula, resulta provechoso y enriquecedor para todos sus estudiantes, y la misma comunidad.

Un ejemplo de esta realidad, puede observarse en el trabajo que actualmente realiza la Unidad Educativa Niños en Acción, (Valencia, Venezuela); cuando promueve y practica la inclusión social en la comunidad escolar y social, a través del trabajo en equipo interno del colegio y con las familias que conforman la comunidad escolar; pues la inclusión, es uno de sus valores institucionales más representativo. (Niños en Acción, 2008). De igual forma el Colegio Los Campitos (Caracas, Venezuela) está abierto a la participación y trabajo con niñas que presenten necesidades especiales de aprendizaje en los grados de primaria, que con la colaboración de una tutora particular (en algunos casos son psicólogas, en otros psicopedagogas) y adaptaciones curriculares y académicas para la rutina diaria escolar de estas niñas, puede desarrollarse un proceso de integración escolar.

Si el educador y la sociedad en general, se proponen como tarea fundamental el comprender cómo se logra o promueve la inclusión escolar en aulas regulares de educación formal, será más enriquecedor y asertivo a la hora de llevar a cabo su trabajo. Para lograr esto, es necesario que el docente trabaje en un cambio de conciencia formando actitudes de reflexión, análisis y autocrítica, así como en consolidar la investigación como un instrumento de indagación permanente y contar con la disposición de trabajar en equipo de manera multidisciplinaria. (Sánchez; et al., 1997).

En virtud de la problemática descrita en los párrafos precedentes y de la necesidad de buscar alternativas para alcanzar una integración escolar de niños especiales, la presente investigación busca dar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son los elementos que posibilitan u obstaculizan las relaciones efectivas de aprendizajes entre los alumnos especiales, alumnos regulares y profesores integrales?

¿Qué habilidades psicosociales favorecen la complementariedad y relación de los sujetos implicados en los espacios integrales de aprendizaje?

¿Cuáles líneas de acción se derivarán de los hallazgos para abordar los espacios integrales de aprendizaje y formación según la Ley Orgánica de Educación, el Currículo Nacional Bolivariano y la Unesco plantean?

### **Intencionalidad de la investigación**

Tomando en cuenta al aprendizaje como apropiación cultural por la interacción de factores cognitivos en un ambiente contextualizado y significativo para todas las personas y el principio de respeto a las diferencias individuales, ritmos y estilos de este mismo proceso, se logrará la caracterización y diversidad adecuada de los ambientes escolares, los contenidos programáticos y la activación del aprendizaje con didácticas mediadoras, que articulada y sistemáticamente impulsarán un tratamiento integral del hecho educativo. La socialización del mundo de vida compartido entre los sujetos con necesidades especiales y los sujetos regulares en el contexto escolar, concertará los factores que facilitarán las relaciones efectivas y habilidades psicosociales entre los actores implicados, como vía para el despliegue de líneas de acción de abordaje de la integración escolar, considerando las insuficiencias de la misma y su nivel de desarrollo.



De la anterior reflexión se desprende el *propósito fundamental* de la siguiente investigación, que buscará “comprender el proceso de integración de la estudiante en condición especial de aprendizaje dentro del ambiente escolar regular”.

### **Directrices de investigación o líneas de acción**

- Identificar los elementos que posibilitan u obstaculizan las relaciones efectivas entre los alumnos especiales, regulares y profesores (normas de convivencia, estrategias académicas, organización escolar).
- Caracterizar las habilidades psicosociales que favorecerán la relación de los sujetos implicados en los espacios integrales de aprendizaje.
- Proponer líneas de acción para el abordaje de los espacios integrales de aprendizaje.

### **Relevancia del estudio**

En el mundo educativo actual, el proceso de integración escolar toma un valor relevante. Se considera de importancia conocer qué aportes, beneficios y utilidad, que este proceso lleva consigo para la misma sociedad. El presente estudio se justifica por ser novedoso pues, el tema de integración escolar se presenta reciente en el contexto nacional. Si bien es cierto que se han realizado investigaciones en el campo de la inclusión social, en el área de educación especial de alta calidad y de manera integrada, existe todavía una distancia teórica y comprensiva de la misma.

La utilidad de esta investigación se refleja, en que la misma quiere comprender, interpretar, reconocer y sensibilizar a la comunidad escolar en general, sobre la importancia de conocer la variedad de alternativas instructivas y de reconocimiento

de las diferencias entre los educandos que son apropiadas al plan educativo para cada alumno durante la jornada escolar.

Además, se considera pertinente a nivel académico e institucional pues de cierta forma, al preocuparse sobre los intereses y aspiraciones que tienen los niños especiales, se estará formando y propiciando la reflexión del profesional que en la actualidad la sociedad reclama: educadores competentes, es decir, profesionales integrales y proactivos capaces de desempeñar sus tareas formativas exitosamente.

Igualmente los resultados de la investigación servirán de base teórica para la aplicación y ejecución de trabajos posteriores relacionados con la integración escolar; tema de relevancia y que actualmente requiere atención por su novedad y pertinencia. Así como, interpretar y conocer los servicios de apoyo requeridos por las necesidades de los distintos alumnos en forma de ayudas, tanto para atender al niño como al profesor.

## **CAPÍTULO II**

*La idea fundamental de la educación más nueva es la relación íntima y necesaria entre los procesos de nuestra experiencia real y la educación.*

**John Dewey.**

### **DISCURSO TEORÉTICO**

#### **Historiales o informes anteriores**

Talou, Borzi, Sánchez y otros (2010) presentaron los resultados de una investigación (período 2006-2008) destinada a indagar las concepciones y opiniones sobre la inclusión de niños con discapacidades, proporcionadas por dos tipos de actores técnico-docentes. Se trató, en el primer caso, de directivos y docentes procedentes de Institutos Superiores de Formación Docente. En el segundo, de directivos, docentes y personal de los Equipos de Orientación Escolar de escuelas destinadas a niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades (NEDD) y de escuelas de Educación Primaria Básica (EPB).

La información fue recabada a través de la realización de entrevistas en profundidad con los participantes seleccionados. Las dimensiones incluidas contemplaron: tipo y calidad de la formación recibida en distintas instancias (grado, en ejercicio, posgrado); conocimientos de los problemas de las personas con discapacidades (tipos y determinantes causales); actitudes frente a la integración e inclusión escolar y sus condiciones de posibilidad; valoraciones sobre los derechos de los niños con discapacidad a ser incluidos en la EPB; y posibilidades de reflexionar sobre la problemática. El objetivo final se orientó a obtener información relevante que colabore en el diseño de estrategias destinadas a propiciar las condiciones para un

aprendizaje escolar cooperativo y colaborativo, que contemple la problemática de la diversidad y de las diferencias individuales.

Por su parte, Rodríguez (2003) llevó a cabo un estudio que tuvo como objetivo aportar algunas reflexiones, en el marco de la organización escolar, para posibilitar/optimizar la integración escolar de los alumnos con deficiencia visual en los centros escolares ordinarios, como consecuencia de los planteamientos vigentes sobre la integración que derivan de la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo Español). La importancia de la organización escolar para la atención a la diversidad es evidente, algunos aspectos fundamentales, como la organización de espacios y el óptimo uso de recursos tecnológicos para la atención a la población de alumnos con necesidades educativas especiales (N.E.E) asociadas a la deficiencia visual son los de relevancia para abordar un caso típico de integración escolar.

Concluye que un elemento esencial dentro del aula, que concierne a la organización escolar, es el mobiliario, que debe estar adaptado a las posibilidades de los alumnos (accesibilidad, operatividad, ergonomía, disponibilidad). Especialmente significativo resulta el pupitre, que ha de ser regulable en altura e inclinación, para evitar posturas inadecuadas de los alumnos. En cuanto a las dimensiones, el escritorio ha de ser lo suficientemente amplio para posibilitar el manejo de aparatos ópticos (lupas dobles y triples, lupas fijas con foco fijo o variable) o instrumentos (punzón y regletas) y máquinas (Perkins, Braille'n Speak). La cercanía a la pizarra y a la ubicación del docente se torna fundamental, tanto para los discentes con baja visión, de manera que se posibilite el acceso visual a las notas, esquemas y ejercicios de la misma, como para los invidentes, para que puedan escuchar con claridad al profesor, sin interferencias en la percepción.

La investigación realizada por Sosa (2002) tuvo como finalidad verificar la actitud de los docentes de Educación Inicial y el proceso de integración de los niños con

necesidades educativas especiales. La misma perteneció a la línea de investigación del microcurrículum, con basamentos teóricos inscritos en el enfoque holístico-constructivista y la concepción teórica de la integración escolar de los niños con necesidades especiales sustentadas por el Estado Venezolano. El diseño de la investigación fue no experimental, de tipo seccional descriptivo. La población de estudio estuvo conformada por ochenta docentes y veinticuatro padres y/o representantes de los preescolares nacionales del Distrito Escolar No. 7 del municipio “Los Guayos” del Estado Carabobo. Entre las principales conclusiones se destaca que la actitud de los docentes de Educación inicial es de aceptación de la integración escolar de los niños con necesidades especiales, que refleja en su perfil como maestro del nivel, capaz de dar y recibir afecto, paciente, comprometido, diseñador de estrategias para la atención de los niños especiales con amplio concepto de atención del niño.

En el libro publicado por Slee (2001) cuando hace referencia a las prácticas inclusivas escolares, destaca la necesidad de que los futuros docentes y los formadores de estos tengan la posibilidad de comprender sus propias nociones de inclusión para construir espacios de posibilidades distintos que no refuercen las debilidades tradicionalmente visibilizadas de los grupos minoritarios en la escuela. De este modo, un primer paso en la transformación de la formación consistiría en abrir espacios en el currículum universitario de carreras relacionadas con la pedagogía que permitan reflexionar sobre cuál es la construcción de diversidad e inclusión que cada sujeto elabora, con anterioridad al desarrollo de técnicas y herramientas pragmáticas de trabajo (metodologías de enseñanza, evaluación, etc.).

Hegarty, Hodgson y Clunies-Ross (1998), llevaron a cabo un estudio realizado en setenta centros educativos, examinaron detalladamente las formas en que los profesores de las escuelas normales están integrando, día a día, en sus clases a alumnos con necesidades especiales. Centrarón su atención en los cambios que se

operan en la organización de la escuela, en el curriculum, en la dotación de personal y en la enseñanza en clase. Basándose en la atenta observación de una excelente labor educativa, los autores destacaron las estrategias que han demostrado ser ventajosas para los profesores y examinaron las áreas en donde han surgido problemas.

Entre las orientaciones que ofrecen están: la interacción del profesor con los alumnos para facilitar el aprendizaje es componente principal del proceso docente, formulando preguntas para promover un debate y en general, propiciar una interacción verbal. También recomiendan que el profesor deba conocer la necesidad individual del alumno especial, para saber con mayor claridad y atención donde deben reforzar y apoyar.

También, Aldea (1993) realizó su trabajo de investigación con el objeto de analizar el nivel de adaptación y aceptación por parte de padres, alumnos y profesores sobre la integración escolar de los niños deficientes (físicos, psíquicos, sensoriales). La investigación fue llevada a cabo en Soria, España en tres centros correspondientes a preescolar y 1º y 2º de educación básica (2 son centros que aplicaron la integración y un tercero no). Se escogieron estos tres niveles por ser en donde el número de niños de integración era mayor. El número de niños que fueron objeto de estudio llegaron a 14 y por cada niño entrevistó a tres compañeros. Aplicó cuestionarios a seis muestras representativas (los profesores de estos niños, y por cada profesor de niños deficientes integrados hemos contado con otros tres profesores sin niños de integración. Así mismo sucedió con los padres).

Las conclusiones obtenidas de este trabajo fueron: la adaptación escolar y social es positiva, además puede favorecer el desarrollo biológico y psicológico del niño; casi la totalidad de los niños de integración tienen amigos dentro y fuera de clase; los compañeros de niños de integración se relacionan con los niños deficientes de igual manera que con los niños normales, con unos sí y con otros no, sean deficiente o no;

todos los profesores creen que la integración en los colegios sí puede ser real, dependiendo de la deficiencia y por último, los padres de niños de integración están contentos con los progresos de sus hijos, aunque hay algunos que tienen problemas con el profesorado.

Los trabajos expuestos con anterioridad, buscan reflejar la necesidad de profundizar aún más en el tema de este estudio y para comprender con detenimiento el fenómeno de la integración escolar, desde la perspectiva del estudiante con necesidades especiales educativas y del estudiante regular, así como la perspectiva de los docentes participantes de este proceso.

### **Fundamentación teórica**

Toda propuesta educativa debe estar sustentada en unos principios relacionados con la concepción de la formación, el aprendizaje y la enseñanza, que permitan determinar las acciones pedagógicas, el proceso de formación a desarrollar en nuestros estudiantes, y en detalle, en los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje. Entre estos principios se resaltan:

El proceso de normalización que Bengt Nirje (1969) define como el conjunto de medios y procedimientos que permiten la “introducción en la vida ordinaria del subnormal de unas pautas y condiciones lo más parecidas posibles a las consideradas como habituales en la sociedad” fue el primer paso de proponer un trabajo de inclusión de niños especiales dentro de aulas regulares. Con este principio se busca que las personas deficientes tengan alcance a las formas de vida y condiciones de existencia cotidiana tan cercanas como sea posible a las circunstancias y género de vida de la sociedad a la cual pertenecen. (García Hoz y Polaino-Lorente, 1991).

Por su parte Inés Dussel (2003), plantea que el movimiento de inclusión supone la integración en un “nosotros” determinado, ya sea la comunidad nacional o un grupo particular (clase social, minorías étnicas, “niños discapacitados”, “niños en riesgo”). Este “nosotros” siempre implica un “ellos” que puede ser pensado como complementario o como amenazante, o aún ser invisible para la mayoría de la gente. Es decir, la inclusión en una identidad determinada supone la exclusión de otros, la definición de una frontera o límite *más allá* de la cual comienza *la otredad*. Tal como lo señala Popkewitz (1991), la cuestión de la inclusión es un proyecto político fundamental en sociedades que han excluido sistemática y categóricamente a grupos sociales. Y sigue diciéndonos el autor, la manera en que hemos concebido la inclusión quizás sea el “crimen” que debemos investigar, y no sólo la falta de “acceso” de algunas poblaciones a la institución escolar. (Dussel, 2003).

Según el análisis de Michele Foucault (2002), la educación especial se inscribe, como el conjunto de los dispositivos “ortopédicos” en el paso de la ley a la norma educativa, propiciando una *sobrecorrección* que se agrega a la corrección y la readaptación de la adaptación ya presentes en el espacio “pedagógico ordinario”. Para Foucault, la reflexión acerca del niño anormal fue lo que permitió la constitución de una ciencia del *adulto normal*, desarrollando tecnologías de corrección y de readaptación educativa que se articularán sobre los saberes de la normalidad. (Vandewalle, 2002). El lenguaje que se utiliza para referirse a los “desviados” es casi siempre: “deficientes”, “anormales”, “dis-capacitados”. Todos estos calificativos sólo adquieren sentido cuando se los compara con un individuo “normal”. (Dussel, 2003).

Para Verdugo (2003), la integración es un modo de trabajar en el aula y en la escuela defendiendo los derechos a la educación y la igualdad de oportunidades de todos los alumnos. Es cierto que el desarrollo de la integración escolar contribuye a transformar las actitudes sociales y profesionales hacia la población más desfavorecida. Y sitúa al niño con retraso mental y a otros niños con problemas en el



centro de la atención junto a los otros niños que no presentan problemas. Si hablamos de calidad de vida en lugar de integración o normalización, o complementariamente a ellas, estamos haciendo referencia a las personas y no al proceso en general, y podemos medir con precisión los avances significativos que sirven para su mejora. Sustituiremos la ambigüedad del concepto integración por la descripción concreta de los logros. Además, hablar de calidad de vida nos va a permitir situar los esfuerzos que se realizan contextualizados en las necesidades de la persona desde un enfoque integral de sus necesidades.

Sánchez, Cantón y Sevilla (1997) refieren el término de integración escolar con la tendencia a incorporar en la escuela regular a aquellos estudiantes con discapacidades leves o moderadas. Es el proceso que brinda una oportunidad para el mejoramiento de las instituciones escolares y, en consecuencia, de la educación de todos los alumnos. Sin embargo, la integración debe tomar en cuenta las discapacidades de cada estudiante y para cada uno de ellos, deben elegirse los medios que den los estímulos más ricos y apropiados para su desarrollo y educación. Los autores recuerdan que uno de los principios para estimular la instrucción especial es la formación de grupos de aprendizaje cooperativo:

“Estos grupos, proporcionan un ambiente natural en el cual se pueden aprender y reforzar destrezas de comunicación y resolución de problemas, así como desarrollar habilidades sociales. Es así como el maestro debe facilitar el desarrollo del trabajo del grupo, clarificando el papel de cada estudiante, la secuencia de instrucción y vigilando cuidadosamente la interacción entre los miembros” (1997, p.166).

Este grupo funciona como un modelo de conductas adecuadas para el desarrollo del trabajo y la interacción entre los miembros, y tiene la responsabilidad de establecer criterios de inclusión y exclusión en la conformación del grupo. (Sánchez, Cantón y Sevilla, 1997).

Para García Hoz y Polaino-Lorente (1991), el proceso de integración busca principalmente la incorporación activa en el contexto social del niño con alguna condición especial de aprendizaje o física, para lograr ser él mismo con todas las diferencias que lo caracterizan. Es con este proceso que se quiere alcanzar la participación activa de la persona con deficiencias y la igualdad que debe caracterizar el trato con los deficientes, respecto de los no deficientes. Siguiendo esta idea, la *National Association of Retarded Citizens* (NARC) define el “Mainstreaming” o “integración escolar” como “una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas de clases, que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración entre los alumnos deficientes y no deficientes, durante la jornada escolar normal” (Payne y col., 1979).

Por otra parte, la educación especial debería fundamentarse en la concepción de una *educación personalizada*, aquella que según el pedagogo Víctor García Hoz (1988) responde al intento de estimular a un sujeto para que vaya perfeccionando su capacidad de dirigir su propia vida; es decir, desarrollarse participando con sus características peculiares en la vida comunitaria. Ella se justifica como estímulo y ayuda a un sujeto para la formulación de su proyecto personal de vida y para el desarrollo de llevarlo a cabo. De aquí se desprende la idea que el educador al trabajar directamente con niños especiales, no sea mero explicador de información, sino que pase a ser “un partícipe de la verdad, un vehículo de la comunicación, un puente tendido entre el sujeto capaz de conocer y la verdad que puede ser conocida”, en otras palabras, un provocador en cada alumno del encuentro sujeto-objeto propio del acto de conocer. (García Hoz, 1991).

En otro orden de ideas, el *enfoque sociocultural del aprendizaje* ha reconocido la influencia que ejerce el ambiente social y cultural en la formación de la persona, consiguiendo un fuerte respaldo en el énfasis que este enfoque hace en la noción de

apropiación y el carácter social, activo y comunicativo de los sujetos implicados en la construcción de conocimientos que ocurren en las aulas de clase (Coll, 2000). De este enfoque nacen las investigaciones de Vygotsky, quien enfatiza en la influencia de los contextos sociales y culturales en el aprendizaje, tras un proceso de interacción del individuo con el medio, como el que se busca que tengan los estudiantes en su escuela, su hogar y su comunidad.

Esta concepción de aprendizaje y formación para los alumnos es clave para comprender como ellos, pueden ir captando los diferentes conocimientos que a nivel académico, personal y social se logren consolidar, tomando en cuenta su deficiencia o necesidad. No se puede decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. A esto se refiere la “zona de desarrollo próximo” (Z.D.P): la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto, la Z.D.P, es la distancia que exista entre uno y otro. (Vygostky, 1979).

En nuestro país, varios son los basamentos legales que se ofrecen para el desarrollo de la educación especial de niños y niñas con dificultades o necesidades de aprendizaje en la educación formal. Entre ellos destacan: la Ley para Personas con Discapacidad (2007) quien en sus artículos artículo 21 y 22 expresa que el Estado, a través del sistema de educación regular, “debe incluir programas permanentes relativos a las personas con discapacidad, en todos sus niveles y modalidades, los cuales deben impartirse en instituciones públicas y privadas, con objetivos educativos que desarrollen los principios constitucionales correspondientes”. Asimismo, “los ministerios con competencia en materia de educación, desarrollo social, de trabajo..., son responsables del diseño, coordinación y ejecución de los programas de educación, formación y desarrollo progresivo del recurso humano necesario para brindar atención integral a las personas con discapacidad”.

Por su parte la Ley Orgánica de Educación (LOE) en su artículo 26 reza: “las modalidades del sistema educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: *La educación especial*, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras...” (2009, p.15). También, el Currículum Nacional Bolivariano (CNB) que el Sistema Educativo Venezolano Bolivariano (SEVB) asume como **una modalidad de educación** a la Educación Especial, teniendo como objetivo “atender en forma diferenciada, por métodos y recursos especializados a aquellas personas cuyas características físicas, intelectuales o emocionales comprobadas sean de tal naturaleza y grado, que les impida adaptarse y progresar a través de los programas diseñados para los diferentes niveles del sistema educativo, y es por ello que requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles” (2007, p.45).

Sánchez, Cantón y Sevilla (1997), afirman que cuando se habla de la necesidad de integrar a las personas con retraso mental a su comunidad, incluyendo el ámbito educativo, se hace siempre en términos de la adaptación que cada persona tiene, es decir, se considera su limitación y se toma en cuenta unos requisitos mínimos como serían:

- Enfocarse en habilidades básicas y en conceptos necesarios para una vida realmente funcional.
- Usar objetos concretos y experiencias para la enseñanza de conceptos.
- A menudo repetir las instrucciones y práctica de cada tarea.
- Demostrar con base en las habilidades existentes cómo extenderlas o modificarlas para realizar actividades nuevas.

- Fragmentar los conceptos complejos en conceptos simples y usar frases cortas, claras que faciliten la comprensión. Enseñar conceptos lentamente.
- Trabajar en forma responsable y ser capaz de mantenerse alejado de problemas.

Actualmente se cree que el progreso en educación especial debe relacionarse con la innovación tecnológica y el perfeccionamiento técnico. Es así como, entre las perspectivas para el futuro de la educación especial a nivel institucional, se incluye a las condiciones y formas de organización adecuadas para el logro del progreso y se considera:

- A). disponibilidad de los recursos y equipos adecuados, instalaciones apropiadas, remuneraciones suficientes para los maestros y profesionales involucrados en esta área.
- B). equilibrio entre el volumen de tareas a cumplir y las características del personal que brinda el servicio.
- C). la sistematización de los procedimientos y la documentación de casos, acciones y políticas.
- D). utilización de estadísticas confiables en la elaboración de planes, estrategias y esquemas de organización.
- E). obtener un profesor competente en la práctica, capaz de interpretar las necesidades del alumno con discapacidad y de desarrollar programas instruccionales que tengan impacto positivo en el alumno, escuela y sociedad.
- F). desarrollo de habilidades docentes generales y de técnicas didácticas de vanguardia en las diferentes áreas de especialización. (1997, p. 207-210).

Según la Unesco (2013) en su artículo “Diez preguntas sobre la educación inclusiva” dentro de los temas de Educación de su portal en Internet, propone que la educación inclusiva, conocida también como educación integradora, se basa, ante todo, en el derecho de cada individuo a la educación, inscrito en el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Otros tratados e instrumentos jurídicos internacionales reafirman ese derecho como es la Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la

Esfera de la Enseñanza (1960), en la que se dispone que los estados tienen la obligación de facilitar posibilidades de educación a cuantos carecen de instrucción elemental; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), en el que se reitera el derecho a la educación de todos los individuos y se destaca que la enseñanza primaria debe ser obligatoria; el tratado internacional relativo a los derechos humanos más universalmente ratificado; y la Convención sobre los Derechos del Niño, en la que se enuncia el derecho de la infancia a no ser discriminada. Este último instrumento jurídico se refiere también a los fines de la educación, reconociendo que ésta debe *centrarse en el educando*. Esto tiene repercusiones en el contenido de la enseñanza y la pedagogía, y también, en un plano más general, en la manera en que son dirigidas y administradas las escuelas. (Unesco, 2013). Y siguen afirmando en el artículo que el objetivo global es: conseguir que la escuela sea un lugar al que puedan acudir todos los niños y en el que se les dispense un trato igual:

“El planteamiento de la educación inclusiva consiste en examinar cómo deben transformarse los sistemas educativos para responder a la diversidad de los educandos. Esa transformación entraña la necesidad de incrementar la calidad de la educación mejorando la eficacia de los maestros, promoviendo métodos pedagógicos centrados en los educandos, elaborando libros de texto y materiales didácticos nuevos, y velando por que las escuelas sean sitios seguros y salubres para todos los niños”.  
(Unesco, 2013).

Los lazos con la comunidad son otro aspecto fundamental, ya que la relación entre los maestros, los alumnos, los padres y la sociedad en general es un factor esencial para fomentar la educación integradora. A menudo resulta difícil conseguir la cooperación de las familias de los niños en condición especial de aprendizaje, aunque en este ámbito se están adoptando iniciativas innovadoras. Los esfuerzos para ampliar la escolarización deben ir unidos a la aplicación de políticas encaminadas a incrementar la calidad de la educación, tanto formal como no formal, a todos los niveles.

Para ello, es preciso promover políticas que garanticen la escolarización de los excluidos, acompañándolas de programas y prácticas que permitan a los niños conseguir buenos resultados. Esto exige abordar el problema de la diversidad de las necesidades de los alumnos y darle una respuesta, lo cual tiene repercusiones en los métodos de enseñanza, los planes de estudios, las modalidades de interacción y las relaciones de las escuelas con sus comunidades. Un sistema de educación integradora tiene por objetivo compensar esas y otras desventajas, por ejemplo prestando un apoyo suplementario a los alumnos con dificultades para aprender. (Unesco, 2013).

La Declaración de Salamanca, obtenida de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994) nos recuerda que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios. Es por ello que los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados, de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.

Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo. (Salamanca, 1994)

Es así como se rescata la idea de Verdugo (2003) al afirmar que los educadores, junto a otros profesionales, que trabajan con los alumnos con necesidades educativas

especiales deben asumir un rol de innovación y transformación de las prácticas tradicionales de los programas y servicios. La individualización real de la evaluación e intervención educativas acorde con los últimos avances científicos es una de las claves de esa mejora. Los apoyos o ayudas individuales que necesita cada alumno deben ser evaluados con la máxima precisión y revisados con frecuencia por los equipos interdisciplinarios. Junto a la importancia tradicionalmente asignada a los conocimientos académicos debe también prestarse gran atención a otras dimensiones del comportamiento del individuo: conducta adaptativa; participación, interacciones y roles sociales; salud física y mental; y el contexto.

La evaluación educativa llevada a cabo por los profesores y otros profesionales de la educación (psicólogo, terapeutas, etc) es un aspecto determinante del éxito en el proceso de inclusión escolar. Las funciones que puede tener la evaluación educativa son muy diferentes, y el proceso varía de acuerdo con el propósito perseguido. Hoy se puede entender que las principales funciones de la evaluación educativa en los niños con discapacidad intelectual y otros problemas similares son el diagnóstico, la clasificación y la planificación de los apoyos (Asociación Americana sobre Retraso Mental, 2002).



### **CAPÍTULO III**

*El hombre que más vive no es aquel que tienen más años, sino el que más siente la vida.*

**J.J Rousseau**

#### **DISCURSO INSTRUMENTAL**

Los aportes de conocimientos sobre la realidad social (en nuestro caso la realidad educativa), han tenido, tienen y tendrán una importancia significativa para la elaboración teórica y práctica social. Al estudiar una realidad social es necesario señalar que ésta, se fundamenta en las interpretaciones que se logran por medio de la búsqueda y entrega directa de las definiciones dadas por los actores implicados o relacionados en una cierta situación social, así como por las reinterpretaciones que ofrece el investigador a unos fenómenos en particular. (Briones, 1996).

El planteamiento anterior se desprende del enfoque que fundamenta el siguiente estudio: el sociohistoricista. También conocido como fenomenológico, hermenéutico, naturalista, interpretativo...que se encuentra enmarcado por un pensamiento "intuitivo", una orientación vivencial hacia los sucesos, un lenguaje verbal, una vía inductiva y unas referencias de validación situadas en los simbolismos socioculturales de un momento-espacio (Padrón, 1992), es decir, de una realidad en particular para un sujeto temporal, que variará según los estándares socioculturales de cada época histórica.

Siguiendo las ideas de Edmun Husserl, diríamos que para captar el fluir y el contenido de la conciencia (relación de nuestra mente con el objeto) debemos limitarnos a describir lo que se presenta en ella, sin dejarnos condicionar por las teorizaciones que pudimos haber hecho sobre un contenido (Briones, 1996). Lo que

verdaderamente importa es la descripción de los fenómenos tal cual ocurren en la realidad, para posteriormente interpretarlos y entenderlos.

Ahora bien, tomando en cuenta el propósito de esta investigación; la naturaleza y enfoque del estudio se presentará como *cualitativa*. Un enfoque cualitativo para la investigación brinda la visión, como dice Kant, de colocar en relevancia la actividad de la mente humana como participante activa y formativa de lo que ella conoce, además de propiciar un rescate del sujeto y su importancia para la propia investigación (Martínez, 2010).

Esta postura filosófica es centro de los estudios de las ciencias sociales que por medio de la observación, lo que se pueda percibir a través de los sentidos y su interacción en nuestra mente se lograr desarrollar. En nuestro caso, la educación es una de las ciencias sociales que así lo demuestra. La investigación cualitativa tiene como carácter fundamental la reflexión y participación del hecho social y la interacción, dialéctica o diálogo entre el conocedor y el objeto (sujeto) conocido. (Martínez, 2010).

### **Metódica**

La investigación de naturaleza cualitativa tiene como característica principal: la flexibilidad, pues supone una toma de decisiones que se sabe y se acepta de antemano, aunque podrán ser alteradas a lo largo del desarrollo de la investigación. Según Ruiz (2007): "... la estrategia de una investigación cualitativa, va orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado". Partiendo de esta premisa, el diseño de la presente investigación estará delimitado por la etnografía y la hermenéutica.

La etnografía dicen Goetz y LeCompte (1988), es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos...recrea para el lector las creencias compartidas, prácticas, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas.

Por otra parte, Erickson (1973) nos plantea que el investigador etnográfico comienza examinando grupos y procesos incluso muy comunes, como si fueran excepcionales o únicos; permitiéndole apreciar los aspectos, tanto generales como de detalle, necesarios para dar credibilidad a su descripción.

La etnografía, señala Martínez (1999): “significa la descripción (gráf) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas (ethnos). Por lo tanto, el "ethnos", que sería la *unidad de análisis* para el investigador, podría ser cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos”. En nuestro caso, el ethos sería el grupo de niñas que forma el segundo grado, sección “A” del Colegio Los Campitos, ubicado en la ciudad de Caracas, Venezuela.

Por otra parte, Ortiz-Osés (2005) plantea que la hermenéutica que proviene del verbo griego *hermeneutikos* significa *interpretar, declarar, anunciar, esclarecer* y, por último, *traducir*. Hermenéutica es “que alguna cosa es vuelta comprensible o llevada a la comprensión. Al presentarse como método, la hermenéutica puede interpretar o construir el significado o el sentido que le dan las personas a sus vivencias particulares, en un espacio, momento y en una relacionalidad particular”.

Para el pionero de la hermenéutica como método, Wilhem Dilthey, la comprensión tiene un carácter objetivo que se dirige hacia las obras y valores históricos-culturales de los sujetos, que pueden ser captados por la vivencia. El objeto de la hermenéutica no es la exploración del ser individual, sino de la investigación del

ser histórico (Briones, 1992). En nuestro caso, se busca comprender como se logra llevar a cabo la integración de niños especiales en aulas regulares de formación escolar.

Por estas razones, el diseño de investigación y las metodologías descriptas anteriormente fueron las más adecuadas para desarrollar el propósito que se persiguió en esta investigación: *comprender el proceso de integración del estudiante en condición especial de aprendizaje dentro del ambiente escolar regular.*

### **Informantes claves o versionantes**

Un conjunto de 27 alumnas conformaron las actrices sujetos principales del estudio. Este grupo de alumnas forman parte de una institución educativa privada, ubicada al este de la ciudad de Caracas, específicamente en la urbanización Los Campitos, ruta C. Es un colegio femenino constituido por familias de clase media, media-alta de la capital, con formación humana, familiar y académica reconocida. (Anexo 1).

El grupo perteneció a un salón de clase específico de la primaria: 2do grado sección “A”. Tenían una profesora guía para el área de español y una profesora guía para el área de inglés. Estas docentes poseen 4 y 2 años respectivamente, trabajando en la institución. Las dos son licenciadas y profesionales competentes. En esta sección de clase se trabajó con inclusión escolar, pues una de las 27 alumnas del salón, poseía una condición especial de aprendizaje, quien tuvo una tutora particular (la psicóloga Andrea Montero) que contribuyó al proceso de integración.

De este grupo, se escogió a la alumna en condición especial de aprendizaje (epiléptica, con daño cerebral a nivel neuronal que propicia un retardo cognitivo de 3 años aproximadamente) y dos alumnas regulares, que representaron las informantes

claves de la investigación. Así como en el rol de versionantes, sus profesoras guías y tutora especial, que brindaron información relevante para desarrollar la investigación.

**Tabla 1.** Distribución de las informantes claves del estudio.

<b>Informantes claves</b>	<b>Cantidad</b>
Estudiante especial	01
Estudiante regular	02
Docente de Aula Español.	01
Docente de Aula Inglés.	01
Tutora Especial	01
<b>TOTAL</b>	<b>06</b>

Fuente: Dorta, M. (2012)

### **Técnicas e Instrumentos de recolección de la información**

La etnografía y en especial el etnógrafo participan, al descubierto o encubiertamente, en la vida diaria de las personas durante un amplio período de tiempo, mirando lo que sucede, escuchando lo que se dice, haciendo preguntas; recogiendo en realidad cualquier dato del que se disponga para arrojar luz sobre los problemas por los que está preocupado.

#### **Observación Participante**

Primeramente se realizaron observaciones, en especial la *participante*, de las rutinas escolares, las relaciones entre pares, la complementariedad entre profesoras y alumnas, la organización escolar dentro del salón y en los espacios cercanos donde las niñas se relacionan... Recordemos que este tipo de observación involucra la interacción social entre el investigador y los informantes, durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo. Es una observación flexible, va

evolucionando a media que se aplique según los intereses del observador. (Taylor, 1987). La mayoría de los observadores participantes tratan de entrar al campo sin hipótesis o preconceptos específicos. El observador participante se llega a considerar un actor o un miembro más de ese contexto. (Campos y Espinoza, 2005).

### **La Entrevista**

También se formalizaron entrevistas a profundidad. Por entrevistas cualitativas en profundidad entenderemos como nos dicen Taylor y Bogdam (1987): “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes sobre sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras”. La entrevista en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales; el propio investigador es el instrumento de investigación y no el protocolo o formulario de entrevista.

El entrevistador, expresan: “avanza lentamente al principio. Trata de establecer rapport con los informantes, formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación”. El entrevistador reposa exclusiva e indirectamente sobre los relatos de otros. (Taylor y Bogdam, 1987). Por su parte, Martínez (2004), sostiene que la entrevista es *un instrumento técnico*, pues con ella: se quiere averiguar lo que piensan o quieren las otras personas, para tener acceso a sus perspectivas y poder entenderlas, partiendo del entrevistador como persona clave.

Con la entrevista desde la perspectiva del autor citado, existen diversas interacciones entre el entrevistado y el entrevistador (el segundo entra en contacto directo con el sujeto de estudio; su entorno y factores que influyen en la investigación) que permiten decidir la amplitud con que se plantean las interrogantes.

Con ella, se acumulan testimonios y un lenguaje no verbal, lleno de gestos que nos pueden ofrecer una valiosa información para nuestro trabajo.

### **Diarios de Campo**

Asimismo se recurrió a la aplicación de ciertos instrumentos de recolección de la información o datos claves para el estudio. Algunos de ellos son los cuestionarios abiertos, grabaciones y los diarios de campo. En este sentido, el *diario de campo* es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados. De esta manera se pudo conocer con mayor detenimiento la situación y la vivencia del desarrollo de todo el proceso de integración que se experimenta en esta sección de clase (Taylor y Bogdam, 1987).

La entrevista y su respectivo guión, se realizaron a las profesoras guías y tutora especial. Se llevaron a cabo en un ambiente cómodo, durante las horas administrativas y de descanso, para no interrumpir la labores diarias de todas ellas. Se aplicaron en el mismo colegio “Los Campitos” el día que convinieron las partes interesadas. Es conveniente señalar que las tres tareas básicas de recabar datos, categorizarlos e interpretarlos no se realizaron en tiempos sucesivos, sino que se entrelazaron continuamente. La observación de los hechos y la interpretación de los significados son inseparables.

### **Criterios de excelencia y veracidad en la investigación cualitativa**

Partiendo de la premisa planteada por Miguel Martínez (2010) “en las ciencias humanas es prácticamente imposible reproducir las condiciones exactas en que un comportamiento y su estudio se llevaron a cabo”, se extrae la idea que las investigaciones de naturaleza cualitativa, como fue este estudio, sean más bien

abiertas, fenomenológicas y apuntando a una confiabilidad orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno.

La validez es la mayor fuerza de las investigaciones cualitativas. Por ello, la investigación tendrá un alto nivel de validez en la medida que sus resultados reflejen una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad estudiada. En esta investigación se tomo en cuenta los *criterios de excelencia* que plantea Ruíz (1996): credibilidad (acercamiento a la verdad durante la investigación), transferibilidad (la capacidad de producir interpretaciones que puedan ser usadas en contextos similares), dependencia (comparación constante entre los datos y otras fuentes de información) y confirmabilidad (uso de categorías de bajo nivel de inferencial y la preservación de la evidencia empírica).

El autor Mishler (1990) plantea que «la validación es el proceso(s) a través del cual realizamos afirmaciones y evaluamos la credibilidad de observaciones, interpretaciones y generalizaciones. El criterio esencial para dichas valoraciones es el grado en que podemos basarnos en los conceptos, métodos e inferencias de un estudio como base para nuestra propia teorización e investigación empírica». En nuestro caso, el conjunto de entrevistas, observaciones y diarios de campos llevados a cabo con las actrices del estudio, conjuntamente con las teorías de los expertos en el tema de la integración escolar y las reflexiones propias, pudieron determinar la validación de dicha investigación.

El valor de una investigación puede darse de *manera externa*: cuando investigadores independientes, al estudiar una realidad en tiempos o situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados, o de *manera interna*: cuando varios observadores, al estudiar la misma realidad, concuerdan en sus conclusiones. La veracidad siempre será perfectible y se juzga por el grado de coherencia lógica



interna de sus resultados y por la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios bien establecidos, ya sea demostrando una imagen clara y representativa de una realidad o situación y cómo los resultados podrían ser aplicables a grupos similares. (Martínez 2010).

Por otra parte, Goetz y LeCompte (1988), plantean que la eficacia y confirmabilidad de los estudios etnográficos nacen de sus fines. Los fines de la etnografía son descriptivos y generativos; no verificables. La validez se fundamenta, porque en los estudios cualitativos se registra todo lo que sucede en la realidad, atendiendo a una variedad de puntos de vista, y considerándola tal cual es, para luego proceder a su análisis e interpretación respetando su propia dinámica, que se fortalece y ayuda a superar la subjetividad, dando al investigador un rigor y seguridad a sus reflexiones finales. Para esta investigación, esta veracidad recayó en su propósito fundamental: *describir y comprender la integración escolar de los estudiantes especiales en aulas regulares de educación formal.*

En las reflexiones que hace la autora española Sandín (2000) sobre los criterios de validación de la investigación cualitativa, plantea que en el ámbito específico de la investigación etnográfica Hammersley (1992), describe las propuestas de varios autores y sintetiza sus aportaciones en los siguientes criterios:

a) El grado en el que se produce teoría formal/genérica, b) El grado de desarrollo de la teoría, c) La novedad de las afirmaciones, d) La consistencia entre afirmaciones y observaciones empíricas e inclusión de ejemplos representativos de éstas en el informe, e) La credibilidad del informe para los lectores y/o para las personas investigadas, f) El grado en que los resultados son transferibles a otros contextos, g) La reflexividad del informe: el grado en el que se valoran los efectos del investigador y de las estrategias de recogida de información sobre los resultados y/o la cantidad de información sobre el proceso de investigación que se proporciona a los lectores.

## CAPÍTULO IV

*La auténtica intuición artística va más allá de lo que perciben los sentidos y, penetrando la realidad, intenta interpretar su misterio escondido.*

**Juan Pablo II.**

### DISCURSO ANALÍTICO - INTERPRETATIVO

El siguiente capítulo versa sobre los hallazgos encontrados de las diferentes observaciones, entrevistas y los registros de los diarios de campo que se llevaron a cabo durante la investigación con las diferentes informantes claves del estudio en su condición de profesoras guías, tutora, estudiante especial (en lo adelante EE) y alumnas. Cada uno de los instrumentos y técnicas desarrolladas colaboraron a verificar el desarrollo de las directrices planteadas al inicio de la investigación.

Para mostrar algunos de ellos, se presenta a continuación una **teorización** de la información recabada entre la indagación realizada a las informantes claves, los teóricos en los que se basa el estudio y de los aportes de la propia interpretación de la investigadora. Es importante señalar que el orden que se tomó en cuenta para presentar estas teorizaciones responde al interés de la investigadora de mostrar cuáles de las directrices se cumplieron y cuáles no.

#### **Análisis resolutivo de las directrices 1 y 2 referidas a las dimensiones denominadas: relaciones efectivas y las habilidades psicosociales**

Comenzaremos con algunos fragmentos extraídos del diario de campo llevado a cabo en una observación a la rutina escolar de una alumna en condición especial de aprendizaje dentro de un aula regular (que contó con la asistencia de su tutora

personal). Además se mostrarán extractos de las entrevistas realizadas a las profesoras guías y a la tutora especial de la estudiante especial.

Las matrices que se presentan a continuación, constan de 4 partes:

a) La primera columna, denominada “categorías analíticas” que se plasma con la redacción de la *categoría inferencial*.

b) La segunda columna, denominada “segmentos de los diarios de campo (Di)”, corresponden a las líneas del diario de campo o de la entrevista donde se evidencia alguna categoría de bajo nivel inferencial importante de analizar; (Para detalle del registro, puede revisar el **Anexo C**).

c) La tercera columna del cuadro, concierne a los “hallazgos por líneas”; éstos se relacionan con lo que la investigadora interpreta de los segmentos, es decir, *síntesis significativas* de los extractos de los diarios y entrevistas.

d) La última columna corresponden a los “hallazgos por categoría analítica” y es la que concierne a la *interpretación final* que se obtiene de los análisis anteriores. Es el insumo para la contrastación resultante de los hallazgos obtenidos entre los diferentes actores involucrados en la investigación.

Posteriormente, mediante la argumentación se plantea el componente de *teorización* entre los planteamientos de los teóricos de nuestra investigación y lo obtenido como hallazgos según las categorías de análisis expresadas en las matrices analítico - interpretativas de doble entrada.

Seguidamente, se presentan las síntesis significativas de los segmentos elegidos del diario de campo resultante de la observación a la rutina escolar de la Estudiante Especial (EE) perteneciente al 2do grado, sección A; durante una clase de Inglés:

**Tabla 2:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías según la directriz N° 1 y la relación entre tutora y EE

<b>SUJETOS CLAVES: Estudiante Especial (MV) y la Tutora particular (AM).</b>			
<b>Categorías analíticas</b>	<b>Diario de campo nº 1 SEGMENTO 1. Líneas 11 a 16</b>	<b>Hallazgos por líneas</b>	<b>Hallazgos por categoría analítica</b>
<i>INTERACCIÓN E.E Y TUTORA</i>	MV se queda sentada en su mesa de trabajo. AM (la tutora especial de MV) se le acerca y conversa con ella.	Demostración de atención e interacción entre la tutora y la estudiante especial.	<i>Hay interacción y relación social entre la E.E y su tutora.</i>
<i>EJERCICIOS DE ATENCIÓN</i>	Le entrega un libro de atención para realizar unas actividades sugeridas en él.	Para dar inicio a cualquier actividad, se aplican ejercicios de atención y concentración que despierten cognitivamente a la alumna.	<i>Para iniciar una actividad, la alumna de condición especial debe esperar las explicaciones, ayudas y orientaciones de la tutora.</i>
<i>SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES</i>	AM le saca la cartuchera de su bulto y MV escucha las instrucciones que le da AM y empieza a trabajar en el libro, luego de que AM le lee la instrucción y le explica lo que debe hacer.	MV parece estar atenta a las indicaciones dadas por su tutora, sin embargo no inicia por sí sola la actividad, debe esperar el apoyo de su tutora.	<i>Dependencia en el trabajo escolar, cuando el mismo demanda una destreza cognitiva.</i>
<i>COMPRENSIÓN</i>			

**Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)**

### **Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 2**

Para iniciar una actividad, la alumna de condición especial debe esperar las explicaciones, ayudas y orientaciones de la tutora. Por eso se afirma, tal como lo plantea García Hoz (1991), que el “estudiante especial requiere por lo general de ayuda e instrucción especializada para funcionar en su vida cotidiana”. En este caso, la EE no inicia por sí sola la actividad, debe esperar el apoyo de su tutora o profesora guía. Es así como, al no entender el objetivo que persigue la actividad, se llega a obstaculizar el proceso de aprendizaje y la relación efectiva entre los alumnos especiales y profesores.

**Tabla 3:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías según la directriz N° 1 - N° 2 dada la relación entre las alumnas del aula, la EE y la profesora de Inglés, así como entre la tutora y la EE.

<b>SUJETOS CLAVES: Estudiante Especial (MV) y Estudiantes Normales (SR y NJ). Tutora particular (AM). Profesora de Inglés (NS).</b>			
<b>Categorías analfáticas entre actores del mismo nivel</b>	<b>Diario de campo n°1 SEGMENTO 2. Líneas 21 a 26 SEGMENTO 3. Líneas 29 al 33</b>	<b>Hallazgos por líneas</b>	<b>Hallazgos por categoría analítica</b>
<b>SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES</b>	La prof. NS empieza la actividad, indicando que harán un vitral y ella reparte las hojas fotocopiadas que hay que rellenar con colores vivos.	La alumna está atenta a las instrucciones, inclusive busca adar dudas.	Escucha las instrucciones para aclarar dudas del trabajo que no comprende.
<b>INTERACCIÓN EE CON TUTORA</b>	MV le pregunta a AM "¿qué es un vitral? Y ella le responde explicándole que "son cuadros que se ven en las iglesias de vidrios con colores variados".	Cumple con la tarea dada e interactúa con sus otras compañeras, intercambiando frases, colores....	Es evidente que a pesar de su condición especial de aprendizaje, la EE busca interactuar, conversar, compartir... con sus demás compañeras de salón.
<b>RELACIÓN CON ESTUDIANTES NORMALES (E.N)</b>	La prof. NS permite que trabajen en parejas o por grupos, AM la deja sola para ver que decide hacer y ve que MV se junta con 2 amigas más y empieza a colorear.	Se mantiene concentrada en la actividad.	Logra estar atenta cuando disfruta del desarrollo de una actividad manual y tranquila, como es el caso del coloreado.
<b>INDEPENDENCIA</b>	Trabajan en una misma mesa las 3 niñas: MV con SR y NJ; MV está sentada, se mantiene concentrada pintando la hoja dada por la profesora.	Su tutora la deja trabajar sola y respeta su decisión de unirse a dos compañeras más.	La tutora permite a la alumna especial tomar sus propias decisiones.
<b>INTERACCIÓN Y ATENCIÓN DE LA EE</b>	La tutora AM se mantiene alejada de MV, sentada en el puesto de MV; la deja trabajar sola, mientras ella escribe en unas hojas.	Hay interacción natural entre las alumnas, es decir, entre los pares.	
<b>INTERACCIÓN ENTRE EE Y E.N</b>	MV intercambia palabras con NJ y le pide "me prestas el amarillo" y su compañera se lo da.	El funcionamiento social con los demás miembros se muestra de modo normal, sin que ésta represente distracción en el desarrollo de la actividad asignada colorear.	La alumna se le ve tranquila, disfrutando del trabajo y haciéndolo en equipo. Se le observa atenta al colorear y compartiendo colores.
<b>ATENCIÓN EN EL TRABAJO MANUAL</b>	Mientras colorean sus hojas del vitral, SR y NJ conversan entre ellas, mientras que MV sigue en silencio y concentrada coloreando.		

**Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz. Medina, J. (2012)**

### **Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 3**

Escuchar las instrucciones, aclarar dudas y permitirle realizar por sí sola el trabajo, favorece el desarrollo de las habilidades y autoestima de la alumna especial. En el caso concreto de la EE, la tutora le permite la libertad para interactuar y compartir con sus pares al momento de llevar a cabo una tarea concreta. Dicha situación puede tomarse en cuenta como una de las estratégicas académicas tomadas en cuenta por la profesora guía y la tutora para llevar a cabo las actividades didácticas durante el desarrollo de la clase.

Este ejemplo, clarifica lo que García Hoz y Polaino-Lorente (1991) proponen: “el proceso de integración busca principalmente la incorporación activa en el contexto social del niño con alguna condición especial de aprendizaje o física, para lograr ser él mismo con todas las diferencias que lo caracterizan”. De igual manera hay que favorecer y brindar oportunidades para que los alumnos o alumnas de condición especial puedan ampliar sus habilidades en el lenguaje e interacción, por ende, se debe propiciar el trabajo cooperativo, respeto y comunicación entre ambos estudiantes, es decir, el avance de las normas de convivencia que contribuyen a las relaciones efectivas entre las versionante participantes del aula. Es así como puede mostrarse que la sociabilidad entre las estudiantes, la profesora guía y la tutora es vivida en diferentes momentos y que contribuye al desarrollo psicosocial de la EE.

**Tabla 4:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías según la directriz N° 1 - N° 2 dada la relación entre las alumnas del aula, la EE y la profesora de Inglés, así como entre la tutora y la EE

SUJETOS CLAVES: Estudiante Especial (MV) y Estudiantes Normales (SR y NU). Tutora particular (AM). Profesora de Inglés (NS).			
Categorías analíticas entre actores del mismo nivel	Diario de campo n°1 SEGMENTO 4. Líneas 38 a 43. SEGMENTO 5. Líneas 49 a 54.	Hallazgos por líneas	Hallazgos por categoría analítica
INTERACCIÓN ENTRE ALUMNAS	MV sonríe con NU, toma los colores de la cartuchera de NU y de la suya y sigue pintando.	Empatía natural entre los sujetos de aprendizaje	La EE cuando se relaciona con niños de su edad, lo hace de manera natural y empáticamente.
ATENCIÓN	A las 7:50 am llega una nueva compañera, OB que se coloca detrás del trio de trabajo. MV la observa unos segundos y sigue trabajando.	A pesar de los distractores se mantiene concentrada en la actividad.	La alumna se le ve tranquila, disfrutando del trabajo y haciéndolo en equipo. Se le observa atenta al colorear y compartiendo colores.
INTERACCIÓN ENTRE ALUMNAS	MV colorear con la mano derecha, mientras que la izquierda la tiene sosteniendo su propia cartuchera.	Aunque tienen condiciones cognitivas especiales su comportamiento se corresponde a la estructura propia de niños de edad	Logra estar atenta cuando disfruta del desarrollo de una actividad manual y tranquila, como es el caso del coloreado.
APROBACIÓN DEL TRABAJO	MV vuelve a intercambiar unas palabras con SR y NU y sigue pintando.	El funcionamiento social con los demás miembros se muestra de modo normal, sin que ésta represente distracción en el desarrollo de la actividad asignada de colorear.	El constante refuerzo positivo por la actitud y trabajo adecuado de la EE, contribuye al arraigo de su autoestima. Que la EE escuche las instrucciones, observe cómo hacer las tareas concretas y permitirse realizar por sí sola el trabajo, favorece en el desarrollo de las habilidades y autoestima de la alumna especial.
MODELAMIENTO	Suenan el timbre y dejan en sus mesas el trabajo. Algunas alumnas salen y MV al terminar de colorear toda la hoja se acerca a su tutora la cual le dice: "¡Qué bello MV!" y le pide que traiga la tijera.	La alumna especial culmina la actividad y busca la aprobación del trabajo por parte de su tutora. La misma refuerza positivamente el trabajo alcanzado.	
TRABAJO INDEPENDIENTE	Le ayuda a recortar la figura central y le explica como ella ahora recortará en franjas el dibujo.	El experto (la tutora), a través del ejemplo y modelamiento de la tarea, le enseña cómo debe culminar la actividad.	
	MV se sientan al lado izquierdo de AM y observa lo que AM hace. MV recorta la última franja del dibujo sola. Lo hace lento y con cuidado.	Se muestra precavida y atenta al encargo manual, en especial cuando el trabajo es de forma independiente.	

Fuente: Dorta, M. [2012] / Diseño de matriz: Medina, J. [2012]

### **Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 4**

Cuando en un aula regular de aprendizaje conviven estudiantes especiales y estudiantes regulares puede evidenciarse, que a pesar de las diferencias cognitivas, físicas... las estudiantes, comparten intereses propios de la edad y de su desarrollo social. Siguiendo la idea que hace el enfoque sociocultural del aprendizaje planteado por Vygostky, es evidente que el ambiente social y cultural en la formación de la persona, expone la apropiación y el carácter social, activo y comunicativo del aprendizaje de los sujetos implicados, en la construcción de conocimientos que ocurren en las aulas de clase (Coll, 2000).

Es decir, los grupos de aprendizaje cooperativo proporcionan un ambiente natural en el cual se pueden aprender y reforzar destrezas de comunicación y resolución de problemas, así como desarrollar habilidades sociales. En nuestro caso, se pudo evidenciar que la presencia de la tutora en el aula no es opresiva, sino al contrario: de libertad y respeto por las disposiciones que puede tomar individualmente la alumna especial. Incluso se pudo observar que la EE, desarrolló su actividad de coloreado de manera adecuada y compartiendo con sus pares. Estuvo atenta al colorear y compartiendo colores, al mismo tiempo que conversaba de vez en cuando con sus compañeras de trabajo.

Parafraseando a Vygostky sería “no se puede decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas” (Vigotsky, 1979). Tal interacción se observa en esta situación de trabajo que ocurre entre la EE y la ER al colorear, comunicarse, intercambiar materiales... Y es reflejo de una de las habilidades psicosociales que favorecen la relación de los sujetos implicados en los espacios integrales de aprendizaje.



En otro orden de ideas, Sánchez, Cantón y Sevilla, (1997) manifiestan que cuando se trabaja con alumnas con cierto retardo cognitivo es necesario repetir las instrucciones y prácticas de cada tarea, demostrar con base en las habilidades existentes: cómo extenderlas, enseñar cada concepto muy lentamente, revisándolo con frecuencia y usar frases cortas y claras que faciliten la comprensión. Esta situación se ve reflejada cuando la tutora a través del ejemplo y modelamiento de la tarea, le enseña cómo debe culminar la actividad y le permite realizar un último recorte al dibujo; de esta manera la EE se anima a realizar la actividad y busca la aprobación de su trabajo. Todo ello contribuye y favorece al desarrollo de las habilidades y autoestima de la alumna especial. De esta manera, se muestra una estrategia académica que posibilita las relaciones efectivas entre los estudiantes especiales y profesores.

**Análisis resolutivo de las directrices 1, 2 y 3 referidas a las dimensiones: relaciones efectivas, las habilidades psicosociales y las líneas de acción para abordar espacios integrales de aprendizaje.**

Una vez realizadas las entrevistas a las versionantes del estudio, y seleccionando de su guión correspondiente diferentes verbatim, se mostrará sus síntesis bajo la presentación de matrices que agrupa en su primera columna a las siguientes informantes claves: a) la experta -la tutora- y b) las actrices claves –docentes-, en función de las preguntas y categorías analíticas elegidas para el análisis e interpretación del estudio. (Para revisar con detenimiento el guión de entrevista, puede leer los **anexos D, E y F**)

Seguidamente, se encontrará la columna de las líneas de los diálogos de las entrevistas realizadas con sus hallazgos correspondientes, para culminar con una última columna, que resume el hallazgo final por categoría y que muestra la interpretación por parte de la investigadora.

Finalmente, (al igual que en las matrices anteriores), de manera resumen se lleva a cabo *la teorización* entre los planteamientos de los teóricos de nuestra investigación y lo obtenido de la síntesis de los cuadros.

Es importante señalar que algunos cuadros serán sólo referidos a la tutora, por responder interrogantes específicas con respecto al interés del estudio.

**Tabla 5:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la definición de integración escolar.

<b>SUJETOS CLAVES: Profesora de Inglés (N-), Profesora de Español (C-), Tutora de la Estudiante Especial (A-).</b>			
<b>Actrices del estudio</b>	<b>Categoría analítica</b>	<b>GI Segmentos y Líneas.</b>	<b>Hallazgos por líneas</b>
<b>Docente 1 (N-)</b>		N- Hola M. todo chéverel Bueno tengo entendido que la integración consiste en darles la oportunidad a estudiantes especiales de compartir la escolaridad con estudiantes regulares. <b>(Segmento 1. Líneas 4 y 5)</b>	Se define integración escolar como una oportunidad de compartir la escolaridad entre niños o estudiantes regulares con niños especiales.
<b>Docente 2 (C-)</b>	<b>INTEGRACIÓN ESCOLAR</b>	C- Bueno que es la manera como trabajas en un colegio cuando hay estudiantes con alguna necesidad de aprendizaje especial y otros alumnos que no las presentan, le diríamos los "normales" estos regulares pues.  Los niños con necesidades especiales pueden estar integrados en escuelas regulares, y es que hoy en día las escuelas regulares se han visto en la necesidad de atender a la diversidad. <b>(Segmento 1. Líneas 6, 7 y 8)</b>	Es el proceso que combina en un espacio regular de aprendizaje, las enseñanzas de niños con alguna necesidad especial con niños que no las poseen. Atienden a la diversidad.
<b>Tutora de la E.E (A-)</b>		A- La integración escolar brinda el apoyo y los medios para que el niño con necesidades especiales pueda tener acceso a una educación apropiada a sus capacidades y brinda además el apoyo emocional para que pueda tolerar sus propias limitaciones.  Adicionalmente cuando se trata de integración escolar, los niños en condición regular aprenden a tratar a sus compañeros con necesidades especiales, es decir, se da la cercanía para que interactúen. <b>(Segmento 1. Líneas 7, 8 y 9)</b>	La integración escolar es un proceso educativo que combina, interactiva, comparte y apoya, en un mismo espacio escolar, la formación de estudiantes especiales o con alguna necesidad de aprendizaje con alumnos regulares o sin discapacidades.

**Fuente:** Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)

## Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 5

Para comprender el proceso de inclusión escolar hay que tomar en cuenta lo que Dussel (2003) plantea sobre el movimiento de inclusión “...éste supone la integración de un “nosotros”, que siempre implica un “ellos” que puede ser pensado como complementario o amenazante” (p. 308).

Sánchez, Cantón y Sevilla (1997) refieren el término de integración escolar:

“es la tendencia a incorporar en la escuela regular a aquellos estudiantes con discapacidades leves o moderadas... debe tomar en cuenta las discapacidades de cada estudiante y para cada uno de ellos, deben elegirse los medios que den los estímulos más ricos y apropiados para su desarrollo y educación” (1997, p. 9).

Por su parte, Payne y colaboradores, afirman que la integración escolar es:

“...una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas de clases, que son apropiadas al plan educativo para cada alumno...” (1979, p.35).

Vygotsky (1978) nos recuerda que no se puede decir que el individuo se constituye de un aislamiento, sino más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas.

Por ello tiene veracidad lo que afirman nuestras entrevistadas: *La integración escolar viene dada por el compartir en un mismo espacio escolar: estudiantes regulares con estudiantes especiales todos los procesos de aprendizaje, formación humana, interacción...*

**Tabla 6:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a directriz N° 1.

<b>SUJETOS CLAVES: Profesora de Inglés (N-), Profesora de Español (C-), Tutora de la Estudiante Especial (A-).</b>			
<b>Actrices del estudio</b>	<b>Categoría analítica</b>	<b>Gi Segmentos y Líneas.</b>	<b>Hallazgos por líneas</b>
<b>Docente 1 (N-)</b>	<b><u>ELEMENTOS</u></b>	Los elementos que favorecen son tener docentes que estén sensibilizados a las características especiales de sus alumnos, que tengan estrategias para trabajar con ellos; que cuenten con la asesoría de psicólogos, psicopedagogos, terapeutas, etc. según las características de los alumnos.	Docentes sensibilizados, con estrategias y asesoría de equipos interdisciplinarios para abordar a los EE.
	<b><u>QUE</u></b>	Favorece que los padres de los estudiantes apoyen constantemente en la educación de estos alumnos, que la comunicación sea muy abierta y constante entre docente y padres.  Los grupos de alumnos en aula no sean muy grandes para que pueda haber una educación personalizada que atienda las diferencias.	- <b>Contar con docentes y personal de colegio formado en integración escolar.</b>  - <b>Dominio de los objetivos del colegio para la formación de los estudiantes.</b>
<b>Docente 2 (C-)</b>	<b><u>LA</u></b>	Que todo el personal del colegio trabaje en grupo y que se logre una congruencia en los objetivos que se pretende lograr con los estudiantes y los métodos que se van a utilizar para lograrlo. <b>(Segmento 2. Líneas 7 - 12)</b>	- <b>Elaborar adaptaciones curriculares,</b> <b>estrategias de abordaje escolar... para el trabajo de los EE.</b>  - <b>Trabajo en equipo con los padres comprometidos en ayudar a la formación. Apertura y tolerancia de los EE.</b>
	<b><u>INTEGRACIÓN ESCOLAR</u></b>	Estar preparadas para atender la diversidad, sus docentes deben saber hacer adaptaciones curriculares y deben manejar estrategias para enseñar según las diferencias individuales.  Es necesario contar con un grupo de especialistas como terapeutas ocupacionales, del lenguaje, psicopedagogos y psicólogos.  También, los padres deben ser considerados como un elemento importante dentro del proceso de aprendizaje de sus hijos, y que todo el personal del colegio debe conocer sobre la inclusión escolar. <b>(Segmento 2. Líneas 10-13)</b>	- <b>Elaborar adaptaciones curriculares y manejar estrategias para enseñar en la diversidad.</b>  - <b>Presencia de especialistas.</b>  - <b>Padres y personal del colegio juntos en la formación y en la integración.</b>  - <b>Apertura y tolerancia por parte del EE.</b>  - <b>Fortalezas de los EE.</b>  - <b>Interacción social libre y sin forzar entre los estudiantes.</b>
<b>Tutora de la E.E (A-)</b>		La interacción escolar entre el EE y ER se verá determinada por 2 condiciones: una es la apertura y tolerancia de parte del ER hacia el EE, la otra será las fortalezas emocionales del EE. Estas condiciones se pueden facilitar para que se den y desarrollen, más no deberían forzar en ninguno de los estudiantes. <b>(Segmento 2. Líneas 20 y 22)</b>	- <b>Fortalezas internas de los EE.</b>  - <b>Interacción social libre y sin forzar entre los estudiantes.</b>

Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)

## Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 6

Los autores que a continuación se citan, manifiestan aspectos necesarios y colaboradores para llevar a cabo un proceso de integración escolar de niños o niñas en condición especial de aprendizaje dentro de aulas regulares de educación formal: Para Sosa (2002) la actitud del maestro que hace integración “es de diseñador de estrategias para la atención de los niños especiales con amplio concepto de atención del niño”. Hegarty, Hodgson y Clunies-Ross (1998), recomiendan que el profesor deba conocer la necesidad individual del alumno especial, para saber con mayor claridad y atención dónde deben reforzar y apoyar.

La *National Association of Retarded Citizens* (NARC) plantea que “la provisión de una variedad de alternativas instructivas de clases, que son apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitiendo la máxima integración entre los alumnos deficientes y no deficientes, durante la jornada escolar normal” (Payne y col., 1979, p.206) son los que colaboran para el desarrollo de la inclusión escolar.

Estos argumentos teóricos se relacionan adecuadamente con la afirmación que las actrices entrevistadas mencionan en los fragmentos de la entrevista, a saber: *“Algunos elementos que posibilitan la integración escolar en aulas regulares serían: Contar con docentes y personal de colegio formado en integración escolar, elaborar adaptaciones curriculares, estrategias de abordaje escolar... para el trabajo de los EE, dominio de los objetivos del colegio para la formación de los estudiantes y trabajo en equipo con los padres comprometidos en ayudar a la formación”*.

García Hoz y Polaino-Lorente (1991), nos plantean que con el proceso de integración se quiere alcanzar la participación activa de la persona con deficiencias y la igualdad que debe caracterizar el trato con los deficientes, respecto de los no

deficientes. El educador al trabajar directamente con niños especiales, debe pasar a ser “un partícipe de la verdad, un vehículo de la comunicación, un puente tendido entre el sujeto capaz de conocer y la verdad que puede ser conocida” (1991, p. 37). Con esta afirmación se valida otros elementos que las entrevistadas manifiestan, para ayudar a llevar a cabo una integración escolar como lo son: *“Apertura y tolerancia de los ER; fortalezas internas de los EE y la interacción social libre y sin forzar entre los estudiantes”*.

**Tabla 7:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 1.

<b>SUJETOS CLAVES: Profesora de Inglés (N-) Profesora de Español (C-)</b>			
<b>Actrices del estudio</b>	<b>Categoría analítica</b>	<b>Gi Segmentos y Líneas.</b>	<b>Hallazgos por líneas</b>
<b>Docente 1 (N-)</b>	<b>ELEMENTOS QUE OBSTACULIZAN LA</b>	<p>N- Que a veces los colegios no tienen claros los objetivos que se tienen para estos estudiantes.</p> <p>Que a veces son los padres los que no tienen claro lo que pueden alcanzar sus hijos..</p> <p>Para los docentes es complicado e implica mucho más trabajo, ya que tiene que hacer adaptaciones del horario, a veces del espacio...</p> <p>Adaptaciones del sistema de evaluación, el trabajar la aceptación de las diferencias dentro del aula, y mucho más (Segmento 3. Líneas 14 – 16)</p>	<p>Ignorancia de objetivos de integración para estos estudiantes.</p> <p>Desconfianza de los padres en los logros de sus hijos.</p> <p>Mayor trabajo, más implicaciones laborales por parte del docente para el desarrollo de sus clases.</p> <p>Elaborar adaptaciones curriculares y sociales del programa escolar.</p>
	<b>INTEGRACIÓN ESCOLAR</b>	<p>C- Las principales barreras para la inclusión escolar serían: la poca disposición hacia la atención de las diferencias.</p> <p>Falta de objetivos claros en el plan curricular.</p> <p>También obstaculiza el hecho que los profesores no posean entrenamiento o formación en este ámbito.</p> <p>A veces se les hace cuesta arriba propiciar igualdad en un salón que posea a lo menos un FF (Segmento 3. Líneas 15 – 17)</p>	<p>En síntesis, los elementos que obstaculizan el proceso de integración de EE en aulas regulares serían:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Objetivos alejados de la realidad integradora en el aula y del plan curricular.</b></li> <li>- <b>Escasa formación y entrenamiento de los docentes en este tema.</b></li> <li>- <b>Elaboración de planes adaptados curricular y socialmente a cada niño, que de nada más tiempo de trabajo por parte del docente.</b></li> <li>- <b>La desconfianza de algunos padres en lo que puede lograr su niño especial.</b></li> <li>- <b>Dificultad para brindar igualdad de atención a los estudiantes y a sus diferencias.</b></li> </ul>
<b>Docente 2 (C-)</b>			

**Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)**



## **Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 7**

Al analizar las propuestas de los expertos y teóricos con respecto a la dificultad de llevar a cabo un proceso de integración de niños especiales en aulas regulares, resaltan las ideas de Sánchez, Cantón y Sevilla (1997, p. 207-210), cuando hacen mención que debe: haber disponibilidad de los recursos y equipos adecuados, instalaciones apropiadas, remuneraciones suficientes para los maestros y profesionales involucrados en esta área. Si no están presentes se hace cuesta arriba el proceso de integrar.

También, recuerdan que si no se considera la limitación del estudiante especial, no se pudiera enfocar en habilidades básicas y en conceptos necesarios para una vida realmente funcional. (Sánchez, Cantón y Sevilla, 1997). Por otra parte, la Declaración de Salamanca (1994) recuerda que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados, de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades de los mismos, si la pedagogía usada no está centrada en el niño y sus necesidades, no se logrará jamás la educación integradora.

Es este mismo orden de ideas la Unesco (2013), recuerda que los esfuerzos para ampliar la escolarización deben ir unidos a la aplicación de políticas encaminadas a incrementar la calidad de la educación. Para ello, es preciso promover políticas que garanticen la escolarización de los excluidos, acompañándolas de programas y prácticas que permitan a los niños conseguir buenos resultados. Esto exige abordar el problema de la diversidad de las necesidades de los alumnos y darle una respuesta, lo cual tiene repercusiones en los métodos de enseñanza, los planes de estudios, las modalidades de interacción y las relaciones de las escuelas con sus comunidades.

Estas afirmaciones se alinean con lo que las entrevistadas plantean: *los elementos que obstaculizan el proceso de integración de EE en aulas regulares serían: objetivos alejados de la realidad integradora en el aula y del plan currícula; escasa formación y entrenamiento de los docentes en este tema, y la dificultad para brindar igualdad de atención a los estudiantes y a sus diferencias.*

De igual forma, uno de los principales obstáculos que se tiene para el proceso de integración, es que la Ley Orgánica de Educación (LOE) en su artículo 26 “las modalidades del Sistema Educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: *La educación especial*, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras...” (2009, p.15) no es precisa en el planteamiento, para dar a conocer cómo desarrollar esas adaptaciones y atención especial.

Además, el Currículum Nacional Bolivariano (CNB) que el Sistema Educativo Venezolano Bolivariano (SEVB) presenta, es deficiente en cuanto a los lineamientos que se deben plantear para llevar a cabo, el proceso de inclusión de niños con necesidades especiales de aprendizaje en aulas regulares; ya que la Educación Especial es asumida como **una modalidad de educación** dentro del SEVB, teniendo como objetivo “atender en forma diferenciada, por métodos y recursos especializados a aquellas personas cuyas características físicas, intelectuales o emocionales comprobadas sean de tal naturaleza y grado, que les impida adaptarse y progresar a través de los programas diseñados para los diferentes niveles del sistema educativo, y es por ello que requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles” (2007, p.45), y sólo señalan el hecho de garantizar la atención educativa integral de aquellas personas con

necesidades educativas especiales, en condiciones de ser integrados a la educación regular desde la educación inicial hasta la educación universitaria, sin aclarar los procedimientos necesarios para llevarla a cabo. Es decir, es imprecisa la forma o metodología para realizar un proceso de inclusión escolar en instituciones de educación formal o regular; no está claramente definida la manera de desarrollar la integración.

Es así que se demuestra que no se hace mención de cómo se podría desarrollar el proceso de educación especial o de integración en instituciones de educación formal, discrepando claramente con la declaración de Salamanca (1994) y la Unesco (2013) quienes en el marco de una educación para todos, plantean la educación especial como una regularidad, y que deje de ser asumida como una modalidad.

**Tabla 8:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 1 referida a las estrategias metodológicas y académicas que permiten integrar.

<b>SUJETOS CLAVES: Profesora de Inglés (N-), Profesora de Español (C-)</b>			
<b>Actrices del estudio</b>	<b>Categoría analítica</b>	<b>GI Segmentos y Líneas.</b>	<b>Hallazgos por líneas Analítica de los grupos.</b>
<b>Docente 1 (N-)</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>	N- Bueno uno empieza adaptando el currículum y el sistema de evaluación, al trabajar respetando siempre el ritmo del EE, trabajando con los otros compañeros la aceptación de las diferencias, la colaboración y el respeto. <b>(Segmento 4. Líneas 18 y 19)</b>	Adaptación del currículo y evaluaciones. Respetar el ritmo del EE. Trabajar diariamente con los estudiantes: la colaboración, respeto y aceptación de las diferencias.
	<b>PARA AYUDAR</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Algunas de las estrategias que utilizan los docentes que ayudan y posibilita el integrar EE en aulas son:</b></li> <li>• <b>Adaptación de los objetivos curriculares, sistema de evaluación y las necesidades individuales.</b></li> <li>• <b>Formación en valores para los niños (respeto, colaboración, aceptación...).</b></li> </ul>
<b>Docente 2 (C-)</b>	<b>A INTEGRAR</b>	C- Es fundamental hacer la adaptación de los objetivos curriculares, dedicar tiempo a la formación en valores, ya que es importante atender el desarrollo emocional y la aceptación del resto de los niños.  También colaboro involucrando a todos los docentes que atienden al niño, apoyando e informando a los padres sobre la evolución de sus hijos y sobretodo mantener una actitud positiva y saber adaptarse a las necesidades individuales, aunque nos cueste. <b>(Segmento 4. Líneas 19- 21)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Respetar y atender el desarrollo emocional del EE.</b></li> <li>• <b>Hacer partícipes a todos los profesores del EE en este proceso.</b></li> <li>• <b>Comunicación con los padres de la evolución, logros... de su hijo.</b></li> <li>• <b>Mantener una actitud positiva en el trabajo.</b></li> </ul>
			Formar a los estudiantes en valores. Atender el desarrollo emocional del EE. Involucrar a todos los docentes del EE. Informando a los padres de los avances del EE. Actitud positiva y abierta a los cambios.

Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)

## **Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 8**

Algunas de las estrategias recomendadas para abordar la integración escolar de estudiantes con necesidades especiales de aprendizajes serían para la UNESCO (2013) la necesidad de promover métodos pedagógicos centrados en los educandos, elaborando libros de texto y materiales didácticos nuevos, y velando para que las escuelas sean sitios seguros y salubres para todos los niños, así como la relación asertiva entre los maestros, los alumnos, los padres y la sociedad en general para fomentar la educación integradora. Para Hegarty, Hodgson y Clunies-Ross (1998): el profesor debe formular preguntas para promover un debate y en general, propiciar una interacción verbal con todos los estudiantes, así se facilitará la interacción los EE y los ER.

Sosa (2002) plantea que los docentes deben elaborar estrategias que tengan amplio concepto de atención al niño especial; y los autores Payne y colaboradores (1979), manifiestan que se tiene que proveer variedad en las alternativas instructivas de clases, apropiadas al plan educativo para cada alumno.

Actualmente se cree que el progreso en educación especial debe relacionarse con la innovación tecnológica y el perfeccionamiento técnico, es así como Sánchez, Cantón y Sevilla (1997, p. 207-210) dicen que el obtener un profesor competente en la práctica, capaz de interpretar las necesidades del alumno con discapacidad y de desarrollar programas instruccionales que tengan impacto positivo en el alumno, escuela y sociedad, y el desarrollo de habilidades docentes generales y de técnicas didácticas de vanguardia en las diferentes áreas de especialización, colaborarán al desarrollo de la integración de EE en las aulas.

Estos planteamientos tienen una relación inmediata con lo que las actrices del estudio manifiestan con respecto a las estrategias que utilizan los docentes que ayudan y posibilita el integrar EE en aulas. Para la tutora de la alumna especial y las docentes del salón de clase entrevistadas serían: *“adaptación de los objetivos curriculares, sistema de evaluación y las necesidades individuales; hacer partícipes a todos los profesores del EE en este proceso; mantener una actitud positiva en el trabajo y propiciar la comunicación con los padres de la evolución, logros... de su hijo”*.

**Tabla 9:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 2

<b>SUJETOS CLAVES: Profesora de Inglés (N-), Profesora de Español (C-)</b>			
<b>Actrices del estudio</b>	<b>Categoría analítica</b>	<b>Gi Segmentos y Líneas.</b>	<b>Hallazgos por líneas</b>
<b>Docente 1 (N-)</b>	<b><u>RELACION</u></b>	<b>N.</b> Fijate M. hay necesidades que son iguales tanto para EE como para los regulares, como: sentirse que forma parte del grupo, sentirse aceptados, tener amigos... hay otras que son diferentes ya que, los estudiantes especiales requieren de acuerdo a sus características más tiempo para realizar las tareas... que las tareas sean adaptadas a su nivel de desarrollo... que el docente se dedique de manera más directa y cercana con él, etc. (Segmento 5. Líneas 21 - 25)	Sentirse que forma parte del grupo, sentirse aceptados, tener amigos... Los estudiantes especiales requieren más tiempo para realizar las tareas... que sean adaptadas a su nivel de desarrollo... El docente se dedique de manera más directa y cercana con él...
	<b><u>ENTRE LAS</u></b>		<b>La relación entre las necesidades de los estudiantes que participan de un proceso de integración hay que cuidarla y fomentarla; ayudarlos a respetarse y quererse sin importar las condiciones que tengan; colaborar con ellos a encontrar sus soluciones.</b>
<b>Docente 2 (C-)</b>	<b><u>NECESIDADES</u></b>	<b>C.</b> Es una relación que hay que cuidar y fomentar ya que algunas veces, la aceptación no surge espontáneamente; sin embargo la actitud que asumamos y modelamos es fundamental para generar ese clima de aceptación y respeto en el aula. También es importante ayudar a los estudiantes a respetarse y quererse entre todos, sin importar las limitaciones que cada uno tenga, en algunos momentos al EE le costará comprender situaciones y en otras al ER, lo importante es colaborar a que ellos encuentren sus soluciones. (Segmento 5. Líneas 23 - 26)	<b>Del maestro dependerán en gran medida estas relaciones, pues es él quien debe modelar su actitud, aceptar, querer, respetar y lograr mantener cercanía con el EE, para que todos imiten su comportamiento.</b>
	<b><u>DE LOS ESTUDIANTES</u></b>		

**Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)**

## Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 9

Sánchez, Cantón y Sevilla (1997), recuerdan que uno de los principios para estimular la instrucción especial es la formación de grupos de aprendizaje cooperativo:

“Estos grupos, proporcionan un ambiente natural en el cual se pueden aprender y reforzar destrezas de comunicación y resolución de problemas, así como desarrollar habilidades sociales... El maestro debe facilitar el desarrollo del trabajo del grupo, clarificando el papel de cada estudiante, la secuencia de instrucción y vigilando cuidadosamente la interacción entre los miembros. Es así como este grupo funciona como un modelo de conductas adecuadas para el desarrollo del trabajo y la interacción entre los miembros.” (1997, p.166).

Dice Vygostky (1979), que no se puede decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. Este autor enfatiza en la influencia de los contextos sociales y culturales en el aprendizaje, tras un proceso de interacción del individuo con el medio, como el que se busca que tengan los estudiantes en su escuela, su hogar y su comunidad, y más en este proceso clave de integración que se está analizando. Esta concepción de aprendizaje y formación para los alumnos es vital para comprender como ellos pueden ir captando los diferentes conocimientos que a nivel académico, personal y social se logren consolidar; tomando en cuenta su deficiencia o necesidad. Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto.

Las anteriores propuestas se corresponden con lo que las actrices del estudio plantean: *la relación entre las necesidades de los estudiantes que participan de un proceso de integración hay que cuidarla y fomentarla; ayudarlos a respetarse y quererse sin importar las condiciones que tengan; colaborar con ellos a encontrar sus soluciones. Del maestro dependerán en gran medida estas relaciones, pues es él quien debe modelar su actitud, aceptar, querer, respetar y lograr mantener cercanía con el EE, para que todos imiten su comportamiento.*



**Tabla 10:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 2

<b>SUJETOS CLAVES:</b> Profesora de Inglés (N-), Profesora de Español (C-), Tutora de la Estudiante Especial (A-)			
<b>Actrices del estudio</b>	<b>Categoría analítica</b>	<b>Gi Segmentos y Líneas</b>	<b>Hallazgos por líneas</b>
<b>Docente 1 (N-)</b>		<p>N- Pienso que todos los valores que se promuevan en un aula que no sea integral pero haciendo énfasis en: la aceptación de las diferencias, solidaridad, colaboración, tolerancia y respeto. (Segmento 6, Líneas 27 y 28)</p>	<p>Los valores que promueven los docentes en un aula integral que colaboran en el desarrollo psicosocial de los EE y ER son:</p>
<b>Docente 2 (C-)</b>	<p><b>VALORES</b></p> <p><b>PROMOVIDOS</b></p>	<p>C- La educación en valores es fundamental en todos los contextos escolares, los inclusivos y los regulares, esa enseñanza debe ser práctica y en amarra día a día, todos los valores son importantes al igual que la enseñanza de las destrezas sociales.</p> <p>O sea hay que fomentar el respeto, el cariño, la empatía, comunicación, trabajo en equipo y muchos más... amistad, colaboración. (Segmento 6, Líneas 28 –30)</p>	<p>La educación en valores es fundamental.</p> <p>Una enseñanza llena de amor.</p> <p>Fomentar: el respeto, cariño, la empatía, comunicación, trabajo en equipo y muchos más... amistad, colaboración.</p>
<b>Tutora de la E.E (A-)</b>		<p>A bueno te digo lo siguiente, los docentes en un aula integral deben promover el respeto, tolerancia, igualdad, compañerismo, generosidad... que deben ser inculcados en los ER y en los EE, para que éstos conozcan sus derechos a la igualdad y al respeto.</p> <p>En fin... todos los valores positivos y en pro a la integración de personas con necesidades especiales a la sociedad. (Segmento 6, Líneas 40 –42)</p>	<p>                     &gt; <b>Aceptación de las diferencias.</b>                      &gt; <b>Amistad.</b>                      &gt; <b>Cariño y Amor.</b>                      &gt; <b>Colaboración.</b>                      &gt; <b>Compañerismo.</b>                      &gt; <b>Comunicación.</b>                      &gt; <b>Empatía.</b>                      &gt; <b>Generosidad.</b>                      &gt; <b>Igualdad.</b>                      &gt; <b>Respeto</b>                      &gt; <b>Tolerancia.</b>                      &gt; <b>Trabajo en equipo.</b>                      &gt; <b>Solidaridad.</b> </p>

Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)

## Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 10

Los autores Sánchez, Cantón y Sevilla (1997), recuerdan que uno de los principios para estimular la instrucción especial es la formación de grupos de aprendizaje cooperativo: “Estos grupos, proporcionan un ambiente natural en el cual se pueden aprender y reforzar destrezas de comunicación y resolución de problemas, así como desarrollar habilidades sociales” (p. 166). Ellos afirman que cuando se habla de la necesidad de integrar a las personas con retraso mental al ámbito educativo, se hace siempre en términos de la adaptación que cada persona tiene, es decir, se considera su limitación y se toma en cuenta unos requisitos mínimos como trabajar en forma responsable y ser capaz de mantenerse alejado de problemas.

Vygostky (1979), y su *enfoque sociocultural del aprendizaje* ha reconocido la influencia que ejerce el ambiente social y cultural en la formación de la persona, consiguiendo un fuerte respaldo en el énfasis que este enfoque hace en la noción de apropiación y el carácter social, activo y comunicativo de los sujetos implicados.

Para la Unesco, el objetivo global de la educación inclusiva es conseguir que la escuela sea un lugar al que puedan acudir todos los niños y en el que se les dispense un trato igual.

“El planteamiento consiste en examinar cómo deben transformarse los sistemas educativos para responder a la diversidad de los educandos... que entraña la necesidad de incrementar la calidad de la educación mejorando la eficacia de los maestros, promoviendo métodos pedagógicos centrados en los educandos... velando por que las escuelas sean sitios seguros y salubres para todos los niños” (Unesco, 2013).

La Declaración de Salamanca, obtenida de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994) nos recuerda que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe

dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados, de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.

Del análisis planteado por los teóricos de base, se tiene que la afirmación y planteamiento dado por las actrices del estudio tiene excelente relación con lo que ellos proponen, al afirmar que *los valores que favorecen los docentes en un aula integral y que colaboran en el desarrollo psicosocial de los EE y ER son: Aceptación de las diferencias; amistad, cariño y amor; colaboración, compañerismo y comunicación; empatía, generosidad, igualdad y respeto, tolerancia, trabajo en equipo y la solidaridad.*

**Tabla 11:** Matriz analítico-interpretativa de las categorías e informantes claves con relación a la directriz N° 1 y N° 2 y los roles de los sujetos implicados en un proceso de integración escolar.

SUJETO CLAVE: Tutora de la Estudiante Especial (A-)			
Actriz del estudio	Categoría analítica	Gi Segmentos y Líneas.	Hallazgos por líneas
Tutora de la E.E (A-)	<b><u>ROLES DE LAS ACTRICES IMPLICADAS</u></b>	A- Yo pienso que el tutor cumple la función de mediación entre el colegio y el EE, es quien tiene la responsabilidad por el EE para que se sienta cómodo dentro del plantel, seguro, feliz y aceptado por sus compañeros, personal del colegio, profesores, etc...	<b>Hallazgos por categoría Analítica de los grupos.</b> <b>Cada actriz de nuestro estudio tiene un rol definido para llevar a cabo la integración, a saber:</b> <b><u>El tutor cumple la función de mediación entre el colegio y el EE, tiene la responsabilidad del EE para que esté seguro, feliz y aceptado por todos. Él vela porque no se discrimine al EE y para que la adaptación curricular esté apta para las limitaciones del EE...</u></b> En muchos casos diseña la adaptación.
	➤ <b>ROL DEL TUTOR</b>	También él vela porque no se discrimine al EE y para que la adaptación curricular esté apta para las limitaciones del EE, y es que en muchos casos debemos diseñar la adaptación.	<b>Profesora guía, debe estar abierta a tratar al EE.</b> Prestar medios y materiales para que el tutor y el EE se integren al pensum escolar y al plantel de manera académica y social.
	➤ <b>ROL DEL PROF. GUÍA</b>	Luego está la profesora guía cierto? ... bueno yo pienso que él debe estar abierto a tratar al EE, prestar medios y materiales para que el tutor y el EE se integren al pensum escolar y al plantel de manera académica y social.	<b>EE es esencial para que se dé la inclusión escolar.</b> Es fundamental no haríamos nada sin su presencia. (Segmento 7. Líneas 32 - 39)
➤ <b>ROL DEL EE</b>	A- El EE es esencial para que se dé la inclusión escolar, ya que sino, no tendría sentido tal inclusión. Es fundamental no haríamos nada sin su presencia. (Segmento 7. Líneas 32 - 39)	<b>EE es esencial para que se dé la inclusión escolar.</b> Es fundamental no haríamos nada sin su presencia.	<b>Estudiante Especial es esencia para que se dé la inclusión escolar. Su presencia es fundamental.</b>

**Fuente: Dorta, M. (2012) / Diseño de matriz: Medina, J. (2012)**

## **Discusión argumental de los hallazgos de la Tabla 11**

Cada participante del proceso educativo tiene unas responsabilidades propias, y más en el caso de de la integración escolar de estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje en aulas regulares de educación formal. Cada actriz o actor que participe de este proceso debe reconocer y llevar de la mejor forma sus roles.

Para Sosa (2002), la actitud de los docentes de Educación Inicial de centros educativos que practican la integración escolar, se manifiesta como receptiva, es decir, la de aceptar a los niños con necesidades especiales, que refleja en su perfil como maestro, un agente capaz de dar y recibir afecto, paciente, comprometido, diseñador de estrategias para la atención de los niños especiales con amplio concepto de atención del niño, etc.

Slee (2001) cuando hace referencia a las prácticas inclusivas escolares, destaca la necesidad de que los futuros docentes y los formadores de estos tengan la posibilidad de comprender sus propias nociones de inclusión para construir espacios de posibilidades distintos que no refuercen las debilidades tradicionalmente visibilizadas de los grupos minoritarios en la escuela. De este modo, un primer paso en la transformación de la formación consistiría, en abrir espacios en el currículum universitario de carreras relacionadas con la pedagogía que permitan reflexionar sobre cuál es la construcción de diversidad e inclusión que cada sujeto elabora, con anterioridad al desarrollo de técnicas y herramientas pragmáticas de trabajo (metodologías de enseñanza, evaluación, etc.).

Los vínculos con la comunidad son otro aspecto fundamental, ya que la relación entre los maestros, los alumnos, los padres y la sociedad en general es un factor esencial para fomentar la educación integradora. La integración escolar exige abordar el problema de la diversidad de las necesidades de los alumnos y darle una respuesta,

lo cual tiene repercusiones en los métodos de enseñanza, los planes de estudios, las modalidades de interacción y las relaciones de las escuelas con sus comunidades. Un sistema de educación integradora tiene por objetivo compensar esas y otras desventajas, por ejemplo prestando un apoyo suplementario a los alumnos con dificultades para aprender. (Unesco, 2013).

Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. Las escuelas ordinarias (y con ellas sus docentes), con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo. (Salamanca, 1994).

Si prestamos atención a las propuestas descritas anteriormente, se concluye entonces que las actrices del estudio están en lo correcto en afirmar que *Cada actriz o actor que es partícipe de un proceso de integración escolar, tiene un rol definido para llevar a cabo la integración, a saber: El tutor cumple la función de mediación entre el colegio y el EE, tiene la responsabilidad del EE para que esté seguro, feliz y aceptado por todos. Él vela porque no se discrimine al EE y para que la adaptación curricular esté apta para las limitaciones del EE. En muchos casos diseña la adaptación. Profesora guía, debe estar abierta a tratar al EE. Facilitar medios y materiales para que el tutor y el EE se integren al pensum escolar y al plantel. Y por su parte, el Estudiante Especial es esencial para que se dé la inclusión escolar. Su presencia es fundamental.*

## CAPÍTULO V

*No existe una única manera de interpretar algo.  
El reto es crear una visión compartida, que de una forma precisa y honesta,  
contemple todos los puntos de vista, al tiempo que se mantiene fiel a la visión  
original.*

**Stephen R. Covey**

### APROXIMACIONES CONCLUSIVAS

La investigación concerniente a la comprensión de la integración de estudiantes especiales en aulas regulares de aprendizaje, desarrollada con una metódica etnográfica y hermenéutica, permitió ampliar mediante análisis e interpretaciones exhaustivas, apoyadas y comparadas en las argumentaciones teóricas de base en este estudio, una visión compartida que contempla la mayoría de puntos de vista posibles que se traducen en los siguientes hallazgos:

**Orientaciones resolutivas de la primera directriz de investigación a saber: “Identificar los elementos que posibilitan u obstaculizan las relaciones efectivas entre los alumnos especiales, regulares y profesores (normas de convivencia, estrategias académicas)”.**

- a) García Hoz y Polaino-Lorente (1991) proponen que el proceso de integración buscará principalmente la “incorporación activa en el contexto social del niño, para lograr ser él mismo con todas las diferencias que lo caracterizan”. Lo que los autores afirman se vincula con los hallazgos que se derivan del tratamiento analítico interpretativo expresado en la tabla n° 1 a saber:

- √ la necesidad de escuchar las instrucciones,
  - √ aclarar dudas y permitirle realizar por sí sola el trabajo, favorecerá el desarrollo de las habilidades y autoestima de la alumna especial.
  - √ De igual manera hay que ofrecer y brindar oportunidades para que los alumnos o alumnas de condición especial puedan ampliar sus habilidades en el lenguaje e interacción; por ende, se debe propiciar el trabajo cooperativo, respeto y comunicación entre ambos estudiantes, es decir, el avance de las normas de convivencia que contribuyen a las relaciones efectivas.
- b) Cuando la tutora, a través del ejemplo y modelamiento de la tarea, le enseña a actuar a la estudiante especial (EE), manifiesta uno de los elementos que posibilitan las relaciones efectivas en la integración escolar (estrategia académica utilizada por la especialista). Con el ejemplo, la EE se animará a realizar la actividad y buscará la aprobación de su trabajo; mientras que cuando una EE no logra entender el objetivo que persigue la actividad didáctica, se obstaculiza el proceso de aprendizaje y la relación efectiva entre los alumnos especiales y profesores. Es así que toma relevancia lo planteado por García Hoz (1991), cuando plantea que el “estudiante especial requiere por lo general de ayuda e instrucción especializada para funcionar en su vida cotidiana”.
- c) De acuerdo a los hallazgos obtenidos en la tabla n° 5 en el apartado del análisis resolutivo de la primera directriz:



- √ Un profesor competente en la práctica, capaz de interpretar las necesidades del alumno con discapacidad y de desarrollar programas instruccionales que tengan impacto positivo en el alumno, escuela y sociedad; así como
- √ El desarrollo de habilidades docentes generales y de técnicas didácticas de vanguardia en las diferentes áreas de especialización, colaborarán al desarrollo de la integración de EE en las aulas.

Es así como Hegarty, Hodgson y Clunies-Ross (1998), recomiendan que el profesor deba conocer la necesidad individual del alumno especial, para saber con mayor claridad y atención dónde deben reforzar y apoyar.

d) Por su parte, siguiendo la idea de Sánchez, Cantón y Sevilla (1997): el haber disponibilidad de los recursos y equipos adecuados, instalaciones apropiadas, remuneraciones suficientes para los maestros y profesionales involucrados en el área de integración escolar, permitirán su favorable desenvolvimiento. Si no están presentes estos elementos, se compromete el proceso de integrar. También, se recuerda que si no se considera la limitación del estudiante especial, sería difícil comprender las habilidades básicas y conceptos necesarios que podría poner en práctica para una vida realmente funcional.

e) De acuerdo a los hallazgos obtenidos en la tabla n° 5 en el apartado del análisis resolutorio de la primera directriz:

- √ Contar con docentes y personal de colegio formado en integración escolar,

- √ elaborar adaptaciones curriculares, estrategias de abordaje escolar para el trabajo de los EE,
- √ dominio de los objetivos del colegio para la formación de los estudiantes y trabajo en equipo con los padres comprometidos en ayudar a la formación, y poseer una apertura y tolerancia de los ER;
- √ Las fortalezas internas de los EE y la interacción social libre y sin forzar entre los estudiantes, permitirá llevar a cabo una adecuada integración de niños especiales en aulas regulares.

De allí que tome relevancia el concepto de Payne y colaboradores (1979): la provisión de una variedad de alternativas instructivas de clases, que sean apropiadas al plan educativo para cada alumno, permitirá la máxima integración entre los alumnos deficientes y no deficientes, durante la jornada escolar normal.

f) De igual forma, la Declaración de Salamanca (1994) recuerda que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados, de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades de los mismos, si la pedagogía usada no está centrada en el niño y sus necesidades, no se logrará jamás la educación integradora.

g) Otros de los elementos que obstaculizan el proceso de integración de EE en aulas regulares obtenidos en los hallazgos de la tabla n° 6 serían:

- √ objetivos alejados de la realidad integradora en el aula y del plan curricular;
- √ escasa formación y entrenamiento de los docentes en este tema,

√ la dificultad para brindar igualdad de atención a los estudiantes y a sus diferencias.

Idea que se asocia a la formulación de la Unesco (2013) cuando exhorta a promover políticas que garanticen la escolarización de los excluidos, acompañándolas de programas y prácticas que permitan a los niños conseguir buenos resultados. Esto exige abordar el problema de la diversidad de las necesidades de los alumnos y darle una respuesta, lo cual tiene repercusiones en los métodos de enseñanza, los planes de estudios, las modalidades de interacción y las relaciones de las escuelas con sus comunidades.

h) De igual forma, uno de los principales obstáculos que se tiene para el proceso de integración, es que la Ley Orgánica de Educación (LOE) (2009) en su artículo 26 no es precisa en el planteamiento, para dar a conocer cómo desarrollar esas adaptaciones y atención especial. Además, el Currículum Nacional Bolivariano (CNB) que el Sistema Educativo Venezolano Bolivariano (SEVB) presenta, es deficiente en cuanto a los lineamientos que se deben plantear para llevar a cabo, el proceso de inclusión de niños con necesidades especiales de aprendizaje en aulas regulares; ya que la Educación Especial es asumida como **una modalidad de educación** dentro del SEVB (CNB, 2007), sin aclarar los procedimientos necesarios para **llevarla a cabo en la educación regular**. En este sentido, es imprecisa la forma o metodología para realizar un proceso de inclusión escolar en instituciones de educación formal; no está claramente definida la manera de desarrollar la integración. Con dicha afirmación se muestra la discrepancia clara con la declaración de Salamanca (1994) y la Unesco (2013) quienes en el marco de una educación para todos,

plantean la educación especial como una regularidad, y que deje de ser asumida como una modalidad.

**Orientaciones resolutivas de la segunda directriz de investigación a saber:  
“Caracterizar las habilidades psicosociales que favorecerán la relación de los sujetos implicados en los espacios integrales de aprendizaje”.**

- 1- En un aula de aprendizaje, donde conviven EE y estudiantes sin ninguna discapacidad, se debe propiciar el trabajo cooperativo, respeto y comunicación entre ambos estudiantes, es decir, el avance de las normas de convivencia que contribuyen a las relaciones efectivas entre las actrices participantes del aula. Es así como puede mostrarse que la sociabilidad entre las estudiantes, la profesora guía y la tutora es vivida en diferentes momentos y que contribuye el desarrollo psicosocial de la EE. Parafraseando a Vygostky sería “no se puede decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas” (Vigotsky, 1979).
  
- 2- La interacción es reflejo de una de las habilidades psicosociales que favorecen la relación de los sujetos implicados en los espacios integrales de aprendizaje (hallazgo encontrado en la tabla nº 7 del análisis resolutivo de la segunda directriz). De allí que se afirme que el profesor debe formular preguntas para promover un debate y en general, propiciar una interacción verbal con todos los estudiantes, para así facilitar la interacción de los EE y los ER. Sánchez, Cantón y Sevilla, (1997) manifiestan que cuando se trabaja con alumnas con cierto retardo cognitivo es necesario repetir las instrucciones y prácticas de cada tarea, demostrar con base en las habilidades

existentes: cómo extenderlas, enseñar cada concepto muy lentamente, revisándolo con frecuencia y usar frases cortas y claras que faciliten la comprensión. Todo ello contribuye y favorece al desarrollo de las habilidades y autoestima de la alumna especial.

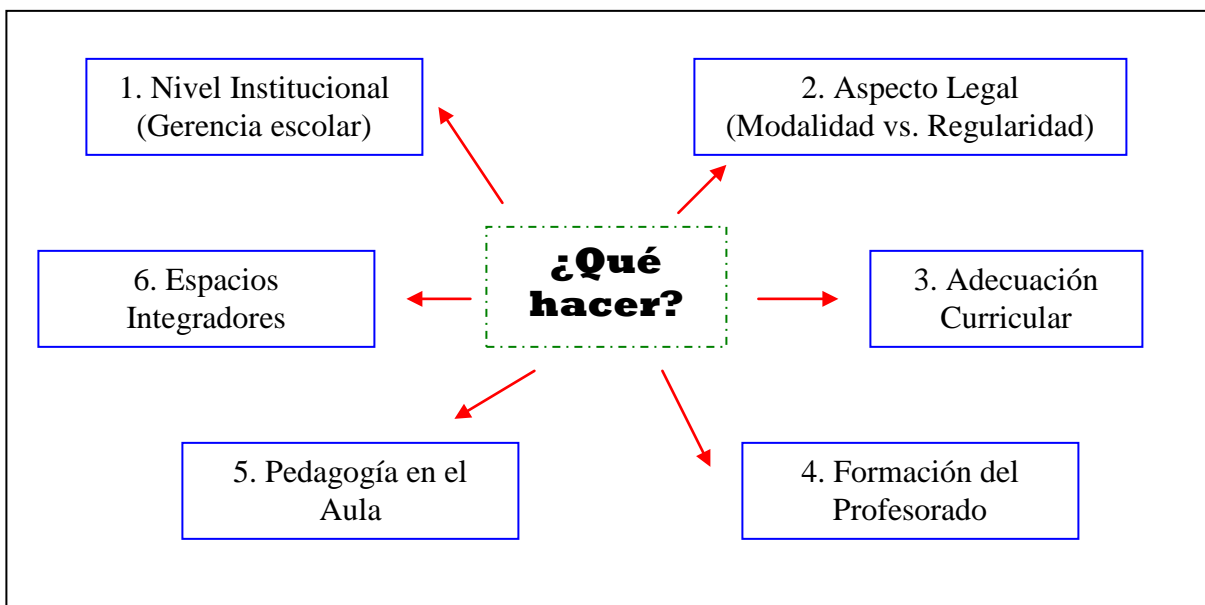
- 3- Se tiene que *proveer variedad en las alternativas instructivas de clases, apropiadas al plan educativo para cada alumno; generar adaptaciones de los objetivos curriculares, sistema de evaluación de acuerdo a las necesidades individuales; hacer partícipes a todos los profesores del EE en este proceso; mantener una actitud positiva en el trabajo y propiciar la comunicación con los padres de la evolución, logros...de su hijo*; de esta manera se busca la comunicación asertiva por parte de todos los sujetos implicados en el proceso de integración escolar. Estos hallazgos (desprendidos de la tabla nº 7) van de la mano con las estrategias recomendadas para abordar la integración escolar de estudiantes con necesidades especiales de aprendizajes que la UNESCO (2013) expone, como lo es: la necesidad de promover métodos pedagógicos centrados en los educandos, elaborando libros de texto y materiales didácticos nuevos, y velando para que las escuelas sean sitios seguros y salubres para todos los niños, así como la relación asertiva entre los maestros, los alumnos, los padres y la sociedad en general para fomentar la educación integradora.
- 4- Actualmente se cree que el progreso en educación especial debe relacionarse con la innovación tecnológica y el perfeccionamiento técnico, es así como Sánchez, Cantón y Sevilla (1997: 207-210) dicen que el obtener un profesor competente en la práctica, capaz de interpretar las necesidades del alumno con discapacidad y de desarrollar programas instruccionales que tengan impacto positivo en

el alumno, escuela y sociedad, y el desarrollo de habilidades docentes generales y de técnicas didácticas de vanguardia en las diferentes áreas de especialización, colaborarán al desarrollo de la integración de EE en las aulas.

- 5- Según los hallazgos presentados principalmente por las entrevistadas en la tabla nº 8 del apartado: análisis resolutorio de la segunda directriz, se extrae que a) *la relación entre las necesidades de los estudiantes que participan de un proceso de integración hay que cuidarla y fomentarla;* b) *hay que ayudar a los estudiantes a respetarse y quererse sin importar las condiciones que tengan;* c) *colaborar con ellos a encontrar sus soluciones;* d) *del maestro dependerán en gran medida estas relaciones, pues es él quien debe modelar su actitud, aceptar, querer, respetar y e) lograr mantener cercanía con el EE, para que todos imiten su comportamiento;* es una forma de presentar y abordar la relación entre las necesidades de los estudiantes y sus profesores. Al respecto Sánchez, Cantón y Sevilla (1997), recuerdan que uno de los principios para estimular la instrucción especial es la formación de grupos de aprendizaje cooperativo: “Estos grupos, proporcionan un ambiente natural en el cual se pueden aprender y reforzar destrezas de comunicación y resolución de problemas, así como desarrollar habilidades sociales”.
- 6- De igual forma, la concepción de aprendizaje social de Vygostky (1979), es vital para comprender cómo los sujetos implicados en un aula integral pueden ir captando los diferentes conocimientos que a nivel académico, personal y social se logren consolidar; tomando en cuenta su deficiencia o necesidad. Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto.

**Orientaciones resolutivas de la tercera directriz de investigación a saber: “Proponer líneas de acción para el abordaje de los espacios integrales de aprendizaje”.**

Cuando se traza la posibilidad de llevar a cabo una integración escolar de niños y niñas con necesidades especiales de aprendizaje en aulas regulares de educación formal, hay que tener claro que dicho proceso implica concebir un modo de trabajar en el aula y en la escuela que busque la defensa de los derechos a la educación y la igualdad de oportunidades de todos los alumnos con los que se desea trabajar (Verdugo, 2003). Será necesario entonces tener presente al menos seis (6) lineamientos o marcos de acción concretos que se derivan explícitamente de esta investigación, donde se pueda favorecer el desenvolvimiento de la integración escolar. En la figura A, se muestra las líneas de acción primarias con las que se desea iniciar un proceso de integración:



**Figura A.** Líneas de Acción para el abordaje del proceso de integración escolar. Dorta, M (2013).

De acuerdo con los teóricos del estudio y los hallazgos encontrados, se planea que la primera acción a tomar, sería a *nivel institucional*. Esto quiere decir que la gerencia escolar y con ella los actores principales de todo proceso formativo: *educadores, educandos y familias*, deben situar y unir los esfuerzos contextualizados en las necesidades de la persona desde un enfoque integral de sus discapacidades. La escuela tiene importancia en la medida en que prepara para la vida, para el empleo, para la independencia, y para la participación en la comunidad. Y todos esos aspectos deben ser una parte importante de cualquier currículo escolar, independientemente del tipo y grado de la discapacidad del alumno.

Para la Declaración de Salamanca, obtenida de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994), el objetivo global de la educación inclusiva es conseguir que la escuela sea un lugar al que puedan acudir todos los niños y en el que se les dispense un trato igual. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora (emanada del citado documento), representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo. (Salamanca, 1994).

La segunda línea de acción hace referencia al *aspecto legal* que enmarca todo el proceso de integración de estudiantes especiales en aulas regulares. En este apartado es necesario rescatar la premisa que la Unesco (2013), la Declaración de Salamanca (1994) y la Ley para Personas con Discapacidad (2006) preservan como objetivo principal en su trabajo de inclusión: la vital importancia de brindar un espacio educativo de oportunidades de desarrollo y crecimiento para personas con necesidades educativas especiales que garantice una mejor calidad de vida, mediante el pleno ejercicio de sus derechos, respeto a su dignidad y la satisfacción de sus



necesidades. Toda la legislación en cuanto a la inclusión escolar tiene como base el artículo 21 y 22 de la Ley para Personas con Discapacidad (2007), en los cuales: el Estado, a través del sistema de educación regular, “debe incluir programas permanentes relativos a las personas con discapacidad, en todos sus niveles y modalidades, los cuales deben impartirse en instituciones públicas y privadas, con objetivos educativos que desarrollen los principios constitucionales correspondientes”. Asimismo, “los ministerios con competencia en materia de educación, desarrollo social, de trabajo... son responsables del diseño, coordinación y ejecución de los programas de educación, formación y desarrollo progresivo del recurso humano necesario para brindar atención integral a las personas con discapacidad”.

Por su parte la Ley Orgánica de Educación (LOE) en su artículo 26 reza: “las modalidades del sistema educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: *La educación especial*, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras...” (2009, p.15). A pesar, de su misión de atender las características especiales de ciertas personas, la educación especial en la práctica, carece de precisión o claridad a lo que las metodologías necesarias para su desarrollo se refiere, en el caso que se diera tal proceso en un aula de educación formal.

También, el Currículo Nacional Bolivariano (CNB) que el Sistema Educativo Venezolano Bolivariano (SEVB) es deficiente en cuanto a los lineamientos que se deben plantear para llevar a cabo el proceso de inclusión; ya que la Educación Especial es asumida como **una modalidad de educación** dentro del SEVB. Es así que se demuestra que no se hace mención de cómo se podría desarrollar el proceso de

educación especial o de integración en instituciones de educación formal, discrepando claramente con la Declaración de Salamanca (1994) y la Unesco (2013), quienes en el marco de una educación para todos, plantean la educación especial como una regularidad, y que deje de ser asumida como una modalidad. Tal aspecto es un reto eminente de abordar y asumir, para plantear en un presente y futuro no muy lejano a la educación especial como una *regularidad* bien sustentada y delimitada en cuanto a estrategias, adaptaciones, formación del personal y el hecho de involucrar a las familias en todo este proceso de formación integral.

En cuanto a la tercera línea de acción, *la adecuación curricular*, hay que plantearse como una realidad imprescindible lo que la Unesco (2013) afirma: “el planteamiento de la integración escolar consiste en examinar cómo deben transformarse los sistemas educativos para responder a la diversidad de los educandos... promoviendo métodos pedagógicos centrados en los educandos...”. Por su parte, La Declaración de Salamanca (1994), nos recuerda que todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, “los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados, de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades”. (1994: p.2).

Del razonamiento planteado por estos documentos y de los análisis resolutivos demostrados en las matrices del estudio, coinciden en que para llevar a cabo cualquier proceso de integración escolar de estudiantes especiales, es de vital importancia elaborar adaptaciones curriculares y estrategias de abordaje escolar para el trabajo de los o las estudiantes especiales (EE). Para ello hay que tener un dominio de los objetivos del colegio para colaborar positivamente en la formación de los estudiantes y un trabajo en equipo con los padres comprometidos en ayudar a la formación de su

hijo en condición especial. De igual forma, algunas de las estrategias que utilizan los docentes que ayudan y posibilitan el integrar EE en aulas encontramos: “*adaptación de los objetivos curriculares, del sistema de evaluación y las necesidades individuales; hacer partícipes a todos los profesores del EE en este proceso; mantener una actitud positiva en el trabajo y propiciar la comunicación con los padres de la evolución y logros de su hijo*”. (Hallazgos encontrados en la tabla nº 5 y 7). También se puede añadir el hecho de elaborar libros de texto y materiales didácticos nuevos para los estudiantes que estén en espacios integrales. Así en esos espacios, en un clima de respeto, inclusión y cooperación entre todos los educandos, sus educadores y los tutores especiales (si fuera el caso), se logrará un proceso de integración real.

La cuarta directriz planteada, es la ***formación del profesorado***. Los educadores, junto a otros profesionales, que trabajan con los alumnos con necesidades educativas especiales deben asumir un rol de innovación y transformación de las prácticas tradicionales de los programas y servicios. La individualización real de la evaluación e intervención educativa acorde con los últimos avances científicos es una de las claves de esa mejora. El profesor debe formular preguntas para promover un debate y en general, propiciar una interacción verbal con todos los estudiantes, así se facilitará la interacción los EE y los ER.

En ese mismo orden de ideas, actualmente se cree que el progreso en educación especial debe relacionarse con la innovación tecnológica y el perfeccionamiento técnico, es así como obtener un profesor competente en la práctica, capaz de interpretar las necesidades del alumno con discapacidad y de desarrollar programas instruccionales con impacto positivo en el alumno, escuela y sociedad, y el desarrollo de habilidades y técnicas didácticas de vanguardia en las diferentes áreas de especialización; colaborará al desarrollo de la integración de EE en las aulas. García Hoz y Polaino-Lorente (1991), rescata un pensamiento fundamental que se desea

poner en práctica al finalizar este estudio y es la idea que el educador al trabajar directamente con niños especiales, debe pasar a ser “un partícipe de la verdad, un vehículo de la comunicación, un puente tendido entre el sujeto capaz de conocer y la verdad que puede ser conocida” (1991, p. 37).

Un paso en la transformación de la formación de los docentes consistiría, en abrir espacios en el currículum universitario de carreras relacionadas con la pedagogía que permitan reflexionar sobre cuál es la construcción de diversidad e inclusión que cada sujeto elabora, con anterioridad al desarrollo de técnicas y herramientas pragmáticas de trabajo (metodologías de enseñanza, evaluación, etc.).

Para llevar a cabo la quinta línea de acción: innovación en la **pedagogía del aula**, se tiene que las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades. Si prestamos atención a las propuestas descritas por las actrices del estudio (hallazgos de la tabla nº 10) están en lo correcto en afirmar que *cada actriz o actor que es partícipe de un proceso de integración escolar, tiene un rol definido para llevar a cabo la integración, a saber: El tutor cumple la función de mediación entre el colegio y el EE, tiene la responsabilidad del EE para que esté seguro, feliz y aceptado por todos. Él vela porque no se discrimine al EE y para que la adaptación curricular esté apta para las limitaciones del EE. En muchos casos diseña la adaptación. La Profesora guía, debe estar abierta a tratar al EE. Facilitar medios y materiales para que el tutor y el EE se integren al pensum escolar y al plantel. Y por su parte, el Estudiante Especial es esencial para que se dé la inclusión escolar. Su presencia es fundamental.*

La línea de acción referida a los **espacios integradores**, hace mención a la necesidad de crear en los propios salones un ambiente de respeto, inclusión y cooperación entre todos los educandos, sus educadores y si es el caso, los tutores

especiales, con el fin de lograr un proceso de integración real. Los apoyos individuales que necesita cada alumno deben ser evaluados con la máxima precisión y revisados con frecuencia por los equipos interdisciplinarios. Junto a la importancia tradicionalmente asignada a los conocimientos académicos debe también prestarse gran atención a otras dimensiones del comportamiento del individuo: conducta adaptativa; participación, interacciones y roles sociales; salud física y mental; y el contexto.

La afirmación dada por las actrices del estudio, a saber: “*los valores que favorecen los docentes en un aula integral y que colaboran en el desarrollo psicosocial de los EE y ER son: aceptación de las diferencias; amistad, cariño y amor; colaboración, compañerismo y comunicación; empatía, generosidad, igualdad y respeto, tolerancia, trabajo en equipo y la solidaridad.* (Hallazgo presentados en la tabla n° 9); tienen excelente relación con lo que se espera en un aula o salón que propicie y evidencie una integración escolar. Es por esto que la evaluación educativa llevada a cabo por los profesores y otros profesionales de la educación (psicólogo, terapeutas, etc.) es un aspecto determinante del éxito en el proceso de inclusión escolar. Las funciones que puede tener la evaluación educativa en los niños con discapacidad intelectual y otros problemas similares son *el diagnóstico, la clasificación y la planificación de los apoyos* (Asociación Americana sobre Retraso Mental, 2002).

Al tomar en cuenta estos marcos de acción, la comprensión del proceso de integración escolar de niños especiales en aulas regulares de la educación formal se dará de manera más expedita y permitirá ofrecer una visión más global y enriquecedora en beneficios de la formación humana, cognitiva, social y afectiva de estos estudiantes especiales y demás actores del proceso educativo.

## MATERIALES DE REFERENCIA

### REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Aldea Muñoz, S (1993). *Investigación sobre la integración social y educativa de los niños deficientes en centros ordinarios*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, ISSN 0213-8646, Nº 18. Rioja, España.

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009). *Ley Orgánica de Educación*. (Documento en Línea). Recuperado el 27 de enero de 2012. Disponible en: [http://www.me.gob.ve/ley\\_organica.pdf](http://www.me.gob.ve/ley_organica.pdf)

Asociación Americana sobre Retraso Mental –AAMR- (2002). *Retraso Mental, definición, clasificación y sistemas de apoyo*. 10ma edición, Alianza Editorial: EEUU-Washington.

Briones, G (1996). *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. Bogotá, Colombia.

Colegio Los Campitos (2012). (Página web). Recuperado el 28 de febrero de 2012. Disponible en: [www.colegioloscampitos.com](http://www.colegioloscampitos.com)

Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (2007). *Ley para Personas con Discapacidad*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, número 38.598, fecha 5 de enero de 2007.

Declaración de Salamanca (1994). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. (Artículo en línea). Recuperado el 13 de enero de 2013. Disponible en: [http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/doc/leyes/dec\\_sal.htm](http://paidos.rediris.es/genysi/recursos/doc/leyes/dec_sal.htm)

Dussel, I (2003). *Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista*. Recuperado el 3 de julio de 2012. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22507.pdf>

García, V; Polaino-Lorente, A (1991). *Educación Especial Personalizada*. Ediciones Rialp S.A, Madrid, España.

- Goetz, J. P.; LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata, Madrid, España.
- Hammersley, M. (1992). *What's wrong with ethnography?* Londres: Routledge.
- Hegarty, Hodgson y Clunies-Ross (1998). *Aprender juntos. La integración escolar*. 4ta edición. Ediciones Morata: Madrid, España.
- Martínez, M. (1999). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. Manual teórico-práctico. Editorial Trillas, México.
- Martínez, M (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas, México.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículum Nacional Bolivariano*. (Documento en línea). Recuperado el 12 de febrero de 2013. Disponible en: [http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2007/d\\_905\\_67.pdf](http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2007/d_905_67.pdf)
- Mishler, E (1990). *Validation in inquiry-guided resarch: The role of exemplars in narrative studies*. Harvard Educational Review, 60(4), 415-443.
- Ortiz-Osés, A. (2005). *Claves de Hermenéutica: para la filosofía, la cultura y la sociedad*. Universidad de Deusto. Bilbao, España.
- Padrón, J. (1992). "*Paradigmas" de investigación en ciencias sociales, un enfoque curricular*. Papel de Trabajo, Postgrado, USR. Caracas, Venezuela.
- Rodríguez, A. (2003). *Integración escolar de alumnos con deficiencia visual en España: algunas sugerencias espaciales y contribuciones tecnológicas y tiflotecnológicas*. (Artículo en Línea). Recuperado el 15 de diciembre de 2011. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052003000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Ruiz Olabuénaga, J. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto. Bilbao, España.
- Sánchez, Cantón y Sevilla (1997). *Compendio de educación especial*. Editorial El Manual Moderno, S.A de C.V. México, D.F.
- Sandín, M. (2000). *Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad*. Revista de Investigación Educativa, 2000, vol. 18, n.º 1, Universidad de Barcelona. (Artículo en Línea). Recuperado el 17 de

Mayo de 2012. Disponible en:  
<http://www.doredin.mec.es/documentos/007200230096.pdf>

Slee, R. (2001). *Inclusion in practice: does practice make perfect?*. Educational Review, 53: 113-123.

Sosa, O (2002). *Actitud de los docentes de educación inicial en el proceso de integración de los niños con necesidades educativas especiales*. (Tesis de postgrado en Línea). Universidad de Carabobo. Recuperado el 6 de abril de 2012. Disponible en: <http://produccion-uc.bc.uc.edu.ve/documentos/trabajos/7000080B.pdf>

Talou, C.L; Borzi, S; Sánchez, M; Gómez, M; Escobar, S; Hernández, V (2010). *Inclusión escolar: reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes*. (Artículo en línea). Revista de Psicología (11), 125-145. Recuperado el 8 de agosto de 2012. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf)

Taylor, S y Bodgam, R (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones Paidós Ibérica S.A: España-Barcelona.

Unesco (2013). *Diez preguntas sobre la educación inclusiva*. (Artículo en línea). Recuperado el 13 de enero de 2013. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/10-questions-on-inclusive-quality-education/>

Vandewalle, B.; Rendón, A. (2002). *La escuela y los niños "anormales". El análisis de Michel Foucault*. Revista Educación y Pedagogía, Norteamérica. (Artículo en Línea). Recuperado el 6 de abril de 2012. Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9847/9046>

Verdugo, M. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*. Publicación del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), Universidad de Salamanca (Artículo en Línea). Recuperado el 2 de abril de 2013. Disponible en: <http://campus.usal.es/~inico/publicaciones/segregacion.pdf.pdf>

Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.



# **ANEXOS**

## **ANEXO A**

### **INSTITUCIONALIDAD DEL COLEGIO LOS CAMPITOS CARACAS-VENEZUELA:**

El Colegio Los Campitos nació en 1970 por iniciativa de un grupo de familias conscientes de la responsabilidad de educar a sus hijas con un sentido cristiano de la vida. Los Campitos realiza una profunda tarea de educación personalizada e integral, de acuerdo con el papel de la mujer en la sociedad y en la familia. La formación doctrinal-religiosa está confiada al Opus Dei. Una formación que abarca también a los padres, profesoras, personal administrativo y obrero.

El colegio cuenta servicios específicos, que día a día permiten elevar la formación integral de sus alumnas. Entre ellos se ubican:

- ◆ Atención personalizada para niñas en edad de Preescolar hasta II año de Media Diversificada.
- ◆ Inglés como segunda lengua: desde Preescolar hasta Básica II.
- ◆ Programa de Educación Temprana (PET) en Preescolar y Básica I.
- ◆ Programa de Estrategias Cognitivas (PEC) desde 4to grado hasta 2do MD.
- ◆ Computación desde Básica I y hasta 8vo grado.
- ◆ Bachillerato Internacional.
- ◆ Sociedad Bolivariana.
- ◆ Centro de actividades Extraescolares (CAEX) (flamenco, volleyball, ballet, gimnasia, etc.).
- ◆ Biblioteca con Internet abierta hasta las 4:00 p.m.
- ◆ Servicio de cantina y comida caliente.
- ◆ Asociación de Exalumnas (AEALC).
- ◆ Centro de Estudiantes (CELC).

- ◆ Preparación intensiva para las pruebas de ingreso a las universidades.
- ◆ Escuela de Padres (IPEF).
- ◆ Cursos de especialización en las tareas del hogar para mamás (CADEMÁS) y formación para el hogar (clases desde Preescolar hasta el 6to grado).
- ◆ Convivencias y cursos de retiro.
- ◆ Diferentes labores sociales.

El colegio Los Campitos hace énfasis en la atención individualizada de sus alumnas, es por ello que cuenta con el sistema de preceptorado, que es el que garantiza la eficacia de la educación personalizada. Cada alumna tiene designada una profesora que desempeña las funciones de orientación familiar y de orientación personal. Integra las diferentes influencias educativas que la alumna recibe. Actualmente el preceptorado lo dirige la Prof. Pola Tortosa. El mejor cauce de comunicación con los padres es la entrevista, al menos trimestral.

La preceptora de la alumna se reúne con los padres para definir en equipo planes de acción educativa familia-colegio y evaluar los resultados obtenidos hasta el momento. Trimestralmente el Colegio realiza reuniones informativas por nivel. Además de charlas de formación en momentos puntuales. En conjunto con el Instituto Panamericano de Educación Familiar (IPEF) se les invita a participar en los programas trimestrales o mensuales.

## **ANEXO B**

### **GUIÓN DE PREGUNTAS DE LAS ENTREVISTAS**

#### ***ENTREVISTA A PROFESORAS GUÍAS:***

1. ¿Qué sabes acerca de la integración escolar entre un estudiante especial (EE) y un estudiante regular (ER)?
2. ¿Qué elementos crees que favorece a la inclusión escolar de un EE?
3. ¿Cuáles obstaculizan?
4. En tu salón de clases, ¿Cómo ayudas a integrar al EE?
5. ¿Cómo percibes la relación entre las necesidades del EE y el ER?
6. ¿Qué valores deben ser promovidos por los docentes en un aula integral?

#### ***ENTREVISTA A LA TUTORA ESPECIAL:***

1. ¿Cómo describes una inclusión escolar entre un EE y un ER?
2. ¿Cómo comprendes el espacio escolar con presencia de EE y ER?
3. ¿Qué es para ti la interacción social entre los sujetos?
4. ¿Cómo el ambiente escolar influye a las relaciones entre los EE y ER?
5. ¿Qué papel cumple el tutor, la profesora guía y el EE?
6. ¿Qué valores deben ser promovidos por los docentes en un aula integral?

## ANEXO C

### DIARIO DE CAMPO

#### REGISTRO DE LA OBSERVACIÓN DE UNA RUTINA ESCOLAR

<b>Actividad:</b> Observación del comportamiento y desenvolvimiento de MV en una clase de Inglés en el 2do grado "A".	
<b>Lugar:</b> Colegio Los Campitos (Caracas – Vzla).	<b>Hora:</b> 7:30 am
<b>Fecha:</b> Miércoles, 11 de julio de 2012.	<b>Investigador:</b> Mariana Dorta

Nº	TEMAS	TEXTO
1	Descripción del ambiente	Es un día fresco, se siente la brisa que entra por las ventanas. Es un salón largo y angosto, del
2		lado derecho tiene 3 columnas y entre ellas ventanas. Hay 3 estantes, en el fondo 2 pizarrones y el
3		techo 4 ventiladores, todos apagados, pues la mañana está fresca y no hace calor. Del lado izquierdo
4	Descripción del salón escolar	está la cartelera del salón, un calendario, reloj, cartel de comportamiento y una pequeña cartelera
5		con información del horario, actividades extras e indicaciones de cómo hacer tareas. Hay 26 mesas
6		y sillas (una para cada niña) en el fondo del salón hay 2 mesas semicirculares con 2 sillas pequeñas
7		y tacos de madera.
8		El ambiente del salón está tranquilo, comenzaron la clase con 10 niñas, la profesora de inglés (NS)
9	Actividades que hacen las alumnas	da la indicación que tienen tiempo libre hasta que lleguen más compañeras. Unas 5 niñas comienzan
10		a practicar una coreografía, hay una pareja mostrándose las barajitas del álbum de animales.
11		MV se queda sentada en su mesa de trabajo. AM (la tutora especial de MV) se le acerca y
12	Seguimiento de instrucciones	conversa con ella. Le entrega un libro de atención para realizar unas actividades sugeridas en él.
13		AM le saca la cartuchera de su bulto y MV escucha las instrucciones que le da AM y empieza a tra-
14	Interacción de profesoras	bajar en el libro, luego de que AM le lea la instrucción y le explica lo que debe hacer. En el escritorio
15		de la profesora, está la profesora NS y la preceptora PS conversando. El resto de las alumnas siguen
16		conversando unas con otras, jugando con las plastilinas y otras siguen practicando la coreografía.
17	Interacción profesora - alumna	La preceptora se acerca al puesto de MV y le dice que está contenta porque la ve sonriente, la prof.
18		N.S se acerca a MV y le muestra el regalito que el dio al llegar al salón, que se lo puso y le da las
19		gracias; MV se sonríe y hace un gesto de felicidad y aceptación. Su tutora AM observa en silencio
20		y se sonríe con ellas.

Nº	TEMAS	TEXTO
21	Interacción profesora-alumna	La prof. NS empieza la actividad, indicando que harán un vitral y ella reparte las hojitas fotocopiadas
22		que hay que rellenar con colores vivos. MV le pregunta a AM "¿qué es un vitral? Y ella le responde
23		explicándole que "son cuadros que se ven en las iglesias de vidrios con colores variados". La prof.
24		NS permite que trabajen en parejas o por grupos, AM la deja sola para ver que decide hacer y ve
25	Trabajo en equipo	que MV se junta con 2 amigas más y empieza a colorear. Trabajan en una misma las 3 niñas: MV
26		con SR y NJ; MV está sentada, se mantiene concentrada pintando la hoja dada por la prof. N.S. La
27	Interacción alumnas	prof. se acerca al trío de niñas y les pregunta cuál hoja de papel de construcción quieren. MV
28		responde "el negro de la rayita blanca". La prof. NS le vuelve a preguntar: "¿segura que quieres ese
29	Independencia al trabajar	MV? Y ella responde con un claro "sí". La tutora AM se mantiene alejada de MV, sentada en el pue-
30		sto de MV; la deja trabajando sola, mientras ella escribe en unas hojas.
31		MV intercambia palabras con NJ y le pide "me prestas el amarillo" y su compañera se lo da. Mientras
32	Trabajo concentrado	colorean sus hojas del vitral, SR y NJ conversan entre ellas, mientras que MV sigue en silencio y con-
33		centrada coloreando.
34		La prof. NS reparte a cada niña las cartulinas de fondo del vitral y se sienta en su escritorio. 2 min.
35	Conducta	después sale del salón, las alumnas siguen trabajando sentadas en sus mesas. 2 niñas se levantan
36		a buscar unos marcadores y vuelven a sus puestos. Regresa la teacher NS con la carpeta de la asis-
37		tencia y anotaciones diarias del salón.
38	Interacción con compañeras	MV sonríe con NJ, toma los colores de la cartuchera de NJ y de la suya y sigue pintando. A las 7.50
39		am llega una nueva compañera, OB que se coloca detrás del trío de trabajo. MV la observa unos
40		segundos y sigue trabajando. MV colorea con la mano derecha, mientras que la izquierda la tiene
Nº	TEMAS	TEXTO
41	Interacción con compañeras	sosteniendo su propia cartuchera. MV vuelve a intercambiar unas palabras con SR y NJ y sigue pin-
42		tando. La actividad continúa y MV sigue en su trabajo: pintando, usando sus colores y los de NJ
43		(quien se cansa de pintar, se levanta al escritorio de la prof. NS y habla con ella).
44	Conducta	Prenden el radio del salón y colocan un CD de música que a ellas parece gustarles. La teacher NS
45	Conducta de las niñas	pide que bajen el volumen, y lo colocan a un tono moderado. Algunas niñas tararean la canción,
46		otras mueven el cuerpo al ritmo de la música desde sus sillas y otras siguen pintando, MV es de este
47	Interacción con compañeras	último grupo. MV le pide a la otra compañera, OB, que le preste unos colores y ella se los da. SR y
48		NJ se van a trabajar al escritorio de la teacher NS y MV sigue en la mesa de trabajo coloreando.
49		Suena el timbre y dejan en sus mesas el trabajo. La teacher NS indica que bajen al recreo que al
50	Aprobación de la tutora	regresar, continuarán con su actividad. Algunas alumnas salen y MV al terminar de colorear toda la
51		hoja se acerca a su tutora la cual le dice "¡Qué bello MV!" y le pide que traiga la tijera. Le ayuda a
52	Aprendizaje por observación	recortar la figura central y le explica como ella ahora recortará en franjas el dibujo. MV se sitúan al
53		lado izquierdo de AM y observa lo que AM hace. MV recorta la última franja del dibujo sola. Lo hace
54		lento y con cuidado. La prof. NS insiste en que salgan que ya sonó el timbre, MV hace caso de la
55		instrucción, agarra su ponchera y sale. La tutora AM le pega las franjas del dibujo sobre la cartulina
56		negra y se lo deja encima de su mesa de trabajo.

**ANEXO D**

**REGISTRO DE LA ENTREVISTA DE LA TUTORA PERSONAL  
(PSICÓLOGA) DE M.V**

<b>Actividad:</b> Conversación con la tutora de MV en los pasillos de primaria.
<b>Lugar:</b> Colegio Los Campitos (Caracas – Vzla).
<b>Fecha:</b> Viernes, 13 de julio de 2012.
<b>Hora:</b> 9:30 am
<b>Investigador:</b> Mariana Dorta T.

Nº	TEMAS	TEXTO
1		<b>M-</b> Espero que suene el timbre y le pido a A.M que me regale unos minutos para llevar a cabo la entrevista que le había comentado la semana pasa, ella acepta y nos vamos a unas mesas que están en el pasillo de primaria y comenzamos. Le recuerdo que deben ser responsabilas con total sinceridad y confianza.
2	Recibimiento	
3		<b>M-</b> Empecemos entonces, la primera pregunta es ¿Cómo describes una inclusión escolar entre una Estudiante Especial (EE) y una Estudiante Regular (ER)?
4	definición de	<b>A-</b> A ver... La inclusión escolar brinda los medios para que un niño o adolescente con necesidades especiales pueda tener acceso a un plantel educativo regular
5	Inclusión	estableciendo ciertos criterios para que esto suceda, como modificando el currículum escolar del niño o adolescente en cuestión o modificando los espacios físicos del plantel si se trata de algún impedimento motor. Pero... mira... La inclusión escolar debe diferenciarse de la integración escolar, y en eso hay que ser claros.
6	definición de	ros. La integración escolar brinda el apoyo y los medios para que el niño con necesidades especiales pueda tener acceso a una educación apropiada a sus capacidades y brinda además el apoyo emocional para que pueda tolerar sus propias limitaciones. Adicionalmente cuando se trata de integración escolar, los niños en condición regular aprenden a tratar a sus compañeros con necesidades especiales, es decir, se da la cercanía para que interactúen. Este último aspecto no es necesariamente esencial en la inclusión escolar, ya que el plantel puede aceptar alumnos especiales y regulares, más sin embargo cada uno en su espacio aislado.
7	definición de	
8	integración	
9	escolar	
10	diferencia entre	
11	inclusión e	
12	integración	<b>M-</b> Excelente A, y que importante es esta diferenciación, solemos llamar inclusión e integración al mismo proceso, cierto? Ahora vamos con la siguiente pregunta: ¿Cómo comprendes el espacio escolar con presencia de EE y ER?
13		
14		<b>A-</b> Ok, el espacio escolar depende de las características del EE ya que éste determinará el acercamiento, trato y el modo de interacción con su compañero: el ER
15	el espacio es	Si es un EE con problemas motores, entonces puede que necesite menos clases con el ER y es un modo de interrumpir la interacción entre ambos: Si es un EE con problemas perceptivos auditivos entonces se deberá tener en cuenta el silencio o más bien el respeto al silencio por su compañero... en fin... en un plantel donde se ofrezca integración escolar, el EE es el que determina las condiciones en que se maneje la dinámica y el espacio escolar.
16	colar común	
17		
18		<b>M-</b> Es cierto A, uno debe tomar en cuenta la discapacidad para ver como manejar ese espacio escolar... y ahora en relación a la interacción entre estos estudiantes ¿Qué es para ti la interacción social entre los sujetos?
19		

Nº	TEMAS	TEXTO
20	aspectos de la interacción social	<b>A-</b> Bueno M. para mí, la interacción escolar entre el EE y ER se verá determinada por 2 condiciones: una es la apertura y tolerancia de parte del ER hacia el EE, la otra será las fortalezas emocionales del EE. Estas condiciones se pueden facilitar para que se den y desarrollen, más no deberían forzar en ninguno de los estudiantes.
21		<b>M-</b> Chévere, ahora quisiera saber ¿Cómo el ambiente escolar influye a las relaciones entre los EE y ER?
22		<b>A-</b> algo ya te había comentando en la pregunta anterior creo... igual te repito... depende del plantel y de la condición del EE. Es decir, si el plantel educativo se dedica a hacer inclusión escolar donde alberga a EE y ER bajo un mismo espacio pero no necesariamente interactúan o si se hace integración escolar donde los EE y los ER son dispuestos a interactuar. O sea, básicamente dependerá de la filosofía del plantel educativo, si querrá hacer inclusión escolar o integración, si se trata de integración escolar, el plantel se esmerará porque se de un ambiente apropiado para la sana interacción entre los EE y los ER.
23		<b>M-</b> Entonces es importante que fin tiene el plantel para la formación de sus alumnos no?
24	visión del plantel para la integración	<b>A-</b> Es así, eso determina muchísimo para el desarrollo de las relaciones entre los 2 tipos de estudiantes.
25		<b>M-</b> Ahora A. vamos a conversar sobre los roles de todos los que participan en el proceso de integración escolar, entonces ¿Qué papel cumple el tutor, la profesora guía y el EE?
26		<b>A-</b> Bueno déjame pensar... comencemos por mí... yo pienso que el tutor cumple la función de mediación entre el colegio y el EE, es quien tiene la responsabilidad por el EE para que se sienta cómodo dentro del plantel, seguro, feliz y aceptado por sus compañeros, personal del colegio, profesores, etc... también él vela por que no se discrimine al EE y para que la adaptación curricular esté apta para las limitaciones del EE, y es que en muchos casos debemos diseñar la adaptación. Luego está la profesora guía cierto? ... bueno yo pienso que él debe estar abierto a tratar al EE, prestar medios y materiales para que el tutor y el EE se integren al pensum escolar y al plantel de manera académica y social. Y por último me nombraste al EE verdad?
27	rol del profesor guía	<b>M-</b> Si A. cuál sería su papel?
28		<b>A-</b> El EE es esencial para que se dé la inclusión escolar, ya que sino, no tendría sentido tal inclusión. Es fundamental no haríamos nada sin su presencia.
29		<b>M-</b> Ya para terminar A. lo último que quisiera conversar es acerca de ¿Qué valores deben ser promovidos por los docentes en un aula integral?
30	valores promovidos	<b>A-</b> bueno te digo lo siguiente, los docentes en un aula integral deben promover el respeto, tolerancia, igualdad, compañerismo, generosidad... que deben ser inculcados en los ER y en los EE, para que éstos conozcan sus derechos a la igualdad y al respeto. En fin... todos los valores positivos y en pro a la integración de personas con necesidades especiales a la sociedad.
31		



**ANEXO E**

**REGISTRO DE LA ENTREVISTA DE LA PROFESORA DE INGLÉS DE**  
**M.V**

<b>Actividad:</b> Conversación con la profesora de Inglés de MV en el salón de profesoras.
<b>Lugar:</b> Colegio Los Campitos (Caracas – Vzla).
<b>Hora:</b> 9:00 am
<b>Fecha:</b> Lunes, 16 de julio de 2012.
<b>Investigador:</b> Mariana Dorta T.

Nº	TEMAS	TEXTO
1		<b>M-</b> Al culminar el recreo le pido a la profesora N.S que vaya al salón de profesoras para llevar a cabo la entrevista que le había comentado la semana pasa, acepta y nos vamos al salón. Le recuerdo que las preguntas deben ser respondidas con total sinceridad y confianza.
3	Saludo	<b>M-</b> Hola N. cómo estás? la pregunta para empezar es ¿Qué sabes acerca de la integración escolar entre un estudiante especial (EE) y un estudiante regular (ER)?
4	definición de Integración	<b>N-</b> Hola M. todo chévere! Bueno tengo entendido que la integración consiste en darle la oportunidad a estudiantes especiales de compartir la escolaridad con estudiantes regulares.
5	escolar	
6		<b>M-</b> Excelente N. ¿Qué elementos crees que favorece a la inclusión escolar de un EE?
7		<b>N-</b> Los elementos que favorecen son tener docentes que estén sensibilizados a las características especiales de sus alumnos, que tengas estrategias para trabajar con ellos, que cuenten con la asesoría de psicólogos, psicopedagogos, terapeutas, etc. según las características de los alumnos. También favorece que los padres de los estudiantes apoyen constantemente en la educación de estos alumnos, que la comunicación sea muy abierta y constante entre docente y padres. Ahí que los grupos de alumnos en aula no sean muy grandes para que pueda haber una educación personalizada que atienda las diferencias. Que todo el personal del colegio trabaje en grupo y que se logre una congruencia en los objetivos que se pretende lograr con los estudiantes y los métodos que se van a utilizar para lograrlo.
10	inclusión escolar	
11		
12		
13		<b>M-</b> Muy bien es así, todo lo que mencionas debe ser tomado en cuenta necesariamente, y ahora ¿Cuáles crees que obstaculizan?
14	elementos que	<b>N-</b> Que a veces los colegios no tienen claros los objetivos que se tienen para estos estudiantes. Que a veces son los padres los que no tienen claro lo que pueden alcanzar sus hijos y que para los docentes es complicado e implica mucho más trabajo, ya que tiene que hacer adaptaciones del horario, a veces del espacio... adaptaciones del sistema de evaluación, el trabajar la aceptación de las diferencias dentro del aula, y mucho más...
15	obstaculizan	
16		

Nº	TEMAS	TEXTO
17		M• Es cierto N. uno debe tomar en cuenta todo ello siempre... y a ver N. en tu salón de clases, ¿Cómo ayudas a integrar al EE?
18	estrategias para ayudar a	N• Bueno uno empieza adaptando el currículum y el sistema de evaluación, al trabajar respetando siempre el ritmo del EE, trabajando con los otros compañeros
19	integrar	la aceptación de las diferencias, la colaboración y el respeto.
20		M• Chevere, ahora quisiera saber ¿Cómo percibes la relación entre las necesidades del EE y el ER?
21		N• Fíjate M. hay necesidades que son iguales tanto para EE como para los regulares, como: sentirse que forma parte del grupo, sentirse aceptados, tener amigos...
22	relación entre las	hay otras que son diferentes ya que, los estudiantes especiales requieren de acuerdo a sus características más tiempo para realizar las tareas... que las tareas
23	necesidades de	sean adaptadas a su nivel de desarrollo... que el docente se dedique de manera más directa y cercana con él, etc.
24	los estudiantes	M• Entonces en algunos casos coinciden y en otros no?
25		N• así es, por eso hay que ver como favoreces a la relación entre ellos para que se puedan ayudar mutuamente.
26		M• Ya para terminar N. lo último que quisiera saber es ¿Qué valores deben ser promovidos por los docentes en un aula integral?
27	valores	N• Pienso que todos los valores que se promuevan en un aula que no sea integral pero haciendo énfasis en: la aceptación de las diferencias, solidaridad, colabora-
28	promovidos	ción, tolerancia y respeto.

**ANEXO F**

**REGISTRO DE LA ENTREVISTA DE LA PROFESORA GUÍA DE M.V**

<b>Actividad:</b> Conversación con la profesora de Inglés de MV en el salón de profesoras.		
<b>Lugar:</b> Colegio Los Campitos (Caracas – Vzla).		
<b>Fecha:</b> Lunes, 16 de julio de 2012.		
<b>Hora:</b> 9:00 am		
<b>Investigador:</b> Mariana Dorta T.		
Nº	TEMAS	TEXTO
1		<b>M-</b> Me acerco al salón de clase y le pido a la profesora C. que vaya al salón de profesoras para llevar a cabo la entrevista que le había comentado la semana pasa, acepta y nos vamos al salón. Le recuerdo que las preguntas deben ser respondidas con total sinceridad y confianza.
2		<b>M-</b> Como estas? Qué tal la mañana en el salón??
3	Saludo	<b>C-</b> Hola M. uff agotada! Pero bueno pa'larite no? cuéntame??
4		<b>M-</b> Pues para empezar quisiera que me comentaras ¿Qué sabes acerca de la integración escolar entre un estudiante especial (EE) y un estudiante regular (ER)?
5	definición de Integración escolar	<b>C-</b> Bueno que es la manera como trabajas en un colegio cuando hay estudiantes con alguna necesidad de aprendizaje especial y otros alumnos que no las presentan, le diríamos los "normales" estos regulares pues. Los niños con necesidades especiales pueden estar integrados en escuelas regulares, y es que hoy en día las escuelas regulares se han visto en la necesidad de atender a la diversidad.
6		<b>M-</b> Estupendo C. y ¿Qué elementos crees que favorece a la inclusión escolar de un EE?
7	elementos que favorecen a la inclusión escolar	<b>C-</b> Yo creo que las escuelas que hoy llamamos inclusivas deben estar preparadas para atender la diversidad, sus docentes deben saber hacer adaptaciones curriculares y deben manejar estrategias para enseñar según las diferencias individuales, estos elementos ayudan y además es necesario contar con un grupo de especialistas como terapeutas ocupacionales, del lenguaje, psicopedagogos y psicólogos. También, los padres deben ser considerados como un elemento importante dentro del proceso de aprendizaje de sus hijos, y que todo el personal del colegio debe conocer sobre la inclusión escolar.
8		<b>M-</b> Es así, hay que tomar todo eso que me dices en cuenta y ¿Cuáles crees que obstaculizan?
9	elementos que obstaculizan	<b>C-</b> Las principales barreras para la inclusión escolar serían: la poca disposición hacia la atención de las diferencias y la falta de objetivos claros en el plan curricular. También obstaculiza el hecho que los profesores no posean entrenamiento o formación en este ámbito y que a veces se les hace cuesta arriba propiciar igualdad en un salón que posea al menos un EE.
10		<b>M-</b> Definitivamente esos aspectos influyen C., uno debe tomarlos en cuenta siempre... y en tu salón de clases. ¿Cómo ayudas a integrar al EE?
11	estrategias para ayudar a integrar	<b>C-</b> Es fundamental hacer la adaptación de los objetivos curriculares, dedicar tiempo a la formación en valores, ya que es importante atender el desarrollo emocional y la aceptación del resto de los niños. También colaboro involucrando a todos los docentes que atienden al niño, apoyando e informando a los padres sobre la evolución de sus hijos y sobretodo mantener una actitud positiva y saber adaptarse a las necesidades individuales, aunque nos cueste.
12	percepción de la relación entre los estudiantes	<b>M-</b> Muy bien, ahora quisiera saber ¿Cómo percibes la relación entre las necesidades del EE y el ER?
13		<b>C-</b> Es una relación que hay que cuidar y fomentar ya que algunas veces, la aceptación no surge espontáneamente, sin embargo la actitud que asumamos y modelemos es fundamental para generar ese clima de aceptación y respeto en el aula. También es importante ayudar a los estudiantes a respetarse y quererse entre todos, sin importar las limitaciones que cada uno tenga, en algunos momentos al EE le costará comprender situaciones y en otras al ER, lo importante es colaborar a que ellos encuentren sus soluciones.
14	valores promovidos	<b>M-</b> Ya para terminar, lo último que quisiera saber es ¿Qué valores deben ser promovidos por los docentes en un aula integral?
15		<b>C-</b> La educación en valores es fundamental en todos los contextos escolares, los inclusivos y los regulares, esa enseñanza debe ser práctica y enamorada día a día, todos los valores son importantes al igual que la enseñanza de las destrezas sociales. O sea hay que fomentar el respeto, el cariño, la amistad, colaboración, empatía, comunicación, trabajo en equipo y muchos más.

## ANEXO G

### **Registro descriptivo a manera de resumen del desempeño anual de María Victoria Medina. 2do grado. Colegio Los Campitos (Caracas, Venezuela).**

#### *Mes de Septiembre:*

Comienzo a trabajar con la niña, y a adaptarme al medio ambiente del colegio. Por ahora estoy viniendo lunes, miércoles, y viernes; sin embargo lo puedo negociar con la mamá María Claudia Salcedo si algo acontece durante la semana. Veo que Marivi tiene una buena disposición a trabajar conmigo, de hecho se vuelve muy dependiente a mí los días que no estoy con ella, según me cuentan las maestras Nela y Mariana, llora los días que no asisto al colegio. Los días que no asisto le dejo planificado las tareas acorde a sus conocimientos para que las realice con sus maestras. Después del primer recreo veo que se cansa y se dispersa, busca la manera de llamar la atención llorando, la saco del salón para calmarla. Las maestras la ubican en la primera fila para que pueda ver bien a la pizarra, sin embargo o le copio la clase en una hoja para que lo copie al cuaderno, lo que realiza con mucha dificultad, termino dictándosela letra por letra. Comienzo su rehabilitación cognitiva, por el reconocimiento de las letras del abecedario, los números, su secuencia y orientación espacial. Con respecto a su área emocional y social, noto que sus compañeras están muy al tanto de lo que le sucede a María Victoria, la toleran la invitan a comer y jugar con ellas, sus amiguitas son María Victoria Fernández y Rebeca Alti.

#### *Mes de Octubre:*

Ahora que ya las dos dominamos la rutina del colegio, veo que Marivi tiene muy poca comprensión de sus clases fuera de las básicas, es decir, de computación, home economics, inglés, educación física, religión, música. Por ahora, el acuerdo es que solamente vea spelling en inglés, spelling del primer grado lo que igualmente se le dificulta.

Le recomendé a la familia que hiciera una evaluación CenTer por María Isabel Arnal, para yo tener un mejor conocimiento de las fortalezas y limitaciones de Marivi, los resultados arrojaron que definitivamente su percepción grafomotriz es muy limitada, entre otras cosas, y por eso el aglutinamiento de las letras, la discalculia, la dislexia y disgrafía. Se le recomendó un refuerzo psicológico para tratar de mejorar estos aspectos y desarrollar una buena autoestima en la niña ya que ella esta consciente de sus limitaciones, por otro lado se le recomendó terapia de integración sensorial en un tratamiento contra el déficit de atención. Durante este mes tuvo una recaída de la cual se me informa después que la niña se queda dormida en clases y es retirada a su casa.

#### *Mes de Noviembre:*

Me preocupa que María Victoria no entienda inglés, me parece que está haciendo un daño al intentar enseñarle dos idiomas al mismo tiempo, cuando tiene tantas fallas en la comprensión básica de su lengua materna. Por otro lado, en biblioteca refuerzo otros conocimientos base, como el armado de rompecabezas y la ubicación espacial, como derecha-izquierda-arriba-abajo; además de seguir reforzando las letras y los números en las horas más complejas de clases de inglés.

También intento llevarla al mismo nivel que sus compañeras viendo los mismos objetivos que ellas. Su área emocional sigue muy delicada, llora en las horas después del recreo, se lamenta que ella no es igual que sus compañeras, que no quiere ser tratada diferente, que quiere ser igual que las demás, más por otro lado sigue muy dependiente de mí, no puede hacer una actividad por sí sola y pide supervisión constantemente.

#### *Mes de Diciembre:*

Durante este mes he visto que la tolerancia a la frustración de Marivi se hace cada vez mas notable, cuando trabajamos en ejercicios de atención se da cuenta que no puede cumplir con la repetición de los patrones. Vale acotar que no solo es a nivel grafo motor, también lo es a nivel motor, este mes estuvieron practicando el acto de navidad del grado, se manifiesta tímida y se le dificulta los movimientos corporales. En la reunión de consejo directivo, las maestras demostraron su preocupación por la falta de actividad y de seguimiento de María Victoria cuando yo me ausento, se acordó que fuera un día mas a la semana, ya que a mi parecer ella necesita independencia y no mayor dependencia. Así como también se acordó que sería retirada por completo de las clases de inglés y que esas horas estarían destinadas para biblioteca donde ella y yo podemos trabajar mejor en su rehabilitación cognitiva. Como recomendaciones para los padres en este período de vacaciones se les instruyó que practicasen la lectura con silabarios, que el dictado de las oraciones se hiciera separando las silabas fonéticamente, y que practicasen el concepto de número para que su conteo no solo fuera mecánico. Es hora de exigirle un poco más y aprovechar su potencial.

#### *Mes de Enero:*

Luego de este período de vacaciones, Marivi tuvo una recaída, de la cual no tiene ningún recuerdo, ha tenido muy pocos recuerdos de los mismos desde que comenzó a convulsionar. El inicio de clases comienza muy entusiasta, se adapta totalmente a la rutina, y poco a poco he visto que ha dejado de llorar después del recreo por su mama, su hermana, por mi o por como es de diferente. Veo que las horas después del recreo siguen siendo muy largas para ella sin embargo las tolera mucho mejor que en el período anterior, donde tenía que interrumpir la actividad para hacer un juego lúdico y luego continuar con la misma actividad.

#### *Mes de Febrero:*

Veo que la rehabilitación cognitiva en biblioteca esta dando resultado, ya reconoce todas las letras del abecedario y estamos comenzando con las silabas básicas, para que pueda reconocerlas fonéticamente y gráficamente. Con respecto a las matemáticas, seguimos con seriación, sumas y restas, estoy incorporando problemas de sumas y restas sencillos para que ella use su lógica para resolverlos.

Con respecto al ambiente del salón veo que se lleva mejor con su maestra de inglés que con la de español, seguramente por que con la maestra de inglés hace manualidades y con la maestra de español se le exige más, sigo intentando nivelarla con sus compañeras.

#### *Mes de Marzo:*

En estos meses he notado que María Victoria es una niña con muchos altos y bajos, que su condición hace que sea muy variable, hay unos días buenos y otros días no tan buenos. Debido a que en el país es muy difícil que se consiga su medicación exacta todos los meses, hay días en que no hace el mismo efecto o se tarda mas en hacer el efecto, por lo general en las mañanas llega muy eléctrica y sociable al colegio y poco a poco se va a aplacando hasta que queda totalmente plana emocionalmente. Lo que significa que en las horas de la biblioteca se hace difícil que siempre siga instrucciones y en las horas de la tarde es cuando mejor se relaciona con sus compañeritas, ya que hay veces en las mañanas que ni las saluda.

#### *Mes de Abril:*

Aunque veo que María Victoria esta siendo más constante en su asistencia a las psicoterapias, veo que aún le cuesta relacionarse con sus compañeras y hablar en público. En clases de lenguaje estamos trabajando con sustantivos propios y comunes, luego de hacer una actividad con ella la maestra le pregunta una a una lo que colocaron, en ese momento me aleje de ella y le tocó hablar a ella sola, sus compañeras la ayudaron a ubicarse en la hoja y ella explico lo que había hecho conmigo, al terminar se volteó hacia mi con una sonrisa en la cara. Lo que me hizo entender que su autoestima no se va a desarrollar con sus compañeras en este colegio sino cuando ella vea de lo que es capaz de hacer. Cuando le explico esto a su mamá, cree que es responsabilidad del colegio que le reflejen lo que es capaz de hacer y de lo que no; no se equivoca pero no vale la pena mantenerla en un lugar donde no siempre se le puede dedicar la atención a una niña en particular para que esta desarrolle destrezas sociales y autoestima; a veces uno como familia tiene que poner los medios para que se den los resultados deseados.

#### *Mes de Mayo:*

Este mes María Victoria estuvo faltando mucho al colegio por razones familiares, pasó un buen tiempo en Barquisimeto con sus abuelos, a quienes ella adora. Creo que

regreso un poco más consciente de que sus limitaciones, lo que es ventajoso a nivel madurativo ya que ya no llora por esa razón, y sabe cuando pedir ayuda y cuando decir que no entiende, a pesar de que las actividades asignadas siempre adaptadas a su nivel, siempre las llevo a un nivel mucho mas concreto. Si es necesario usar plastilina para que aprenda a multiplicar así será, pero ella se da cuenta que no puede con más y esto también hace que se rinda mas rápido y se rebele cuando le doy las instrucciones de la actividad. Por otro lado, cuando le digo a la mamá que es realmente recomendable para María Victoria que se cambie de colegio, ella toma una posición de tomar las cosas al relajo y vivir un día a la vez, trato de mantener presente que esta situación es muy compleja y dolorosa de afrontar como familia; me aclara que sólo me dedique a la practica de lecto-escritura y a la resolución de sumas y restas básicas con la niña.

*Mes de Junio:*

María Victoria ha avanzado profundamente con respecto a su maduración emocional y de lecto-escritura, ya puede afirmar que su lectura esta a un nivel silábico, y su escritura cuando toma dictado mejora cuando se hacen claves fonéticas (dictar la palabra completa y luego, pausadamente sílaba por sílaba también haciendo un silencio prolongado entre palabra y palabra). También vi que sus dibujos han mejorado notablemente, la figuras humanas tienen mejor ejecución y trata de agregar elementos más reales a sus dibujos. La familia de María Victoria ha aceptado el cambio de colegio y la posible repitencia del segundo grado.

*Mes de Julio:*

En el mes de la síntesis del año escolar, la familia por fin tomo una acción en pro al cambio del colegio, Marivi esta muy contenta y ansiosa por el tema, sin embargo he notado como una actitud de rebeldía a la hora de hacer las actividades conmigo, es como si estuviera muy cansada como para seguir, lo mismo veo a nivel social, como sabe que no va a estar con sus compañeras el año que viene, noto que su participación social ha estado aun mas pasiva que en meses anteriores. La variabilidad en su conducta y en su déficit de atención es aun más notoria en estas últimas semanas. Sin embargo se sigue con la rehabilitación cognitiva y con la práctica diaria de la lectura en silabarios.

Como recomendaciones a los padres, se le pide que dejen que su hija sea aún más independientes en sus responsabilidades, y que se le siga exigiendo a nivel académico. Que en vacaciones se le de la oportunidad de estar en una actividad donde pueda compartir con demás niños de su edad y que no se descuide el hábito de todos los días hacer actividades de razonamiento.

***En síntesis:***

María Victoria se ha beneficiado mucho de una tutoría constante en aula, la cual ha permitido la concertación de conocimientos así como del desarrollo emocional y social. Pasó de ser una niña que no se afirmaba ni negaba si había entendido o no la actividad, a ser una niña que expresa sus ideas a las personas que siente más cercanas a ella. Paso a ser una niña totalmente dependiente a ser una niña que luego que entiende que cuando termina una actividad es que se revisa el trabajo.

A principio lloraba después del recreo, se hacía la dormida, hoy en día aguanta toda la rutina diaria, termina una actividad y puede pasar a otra sin ninguna interrupción. Creo que con sus compañeras siempre se mantuvo en la misma línea, es una niña tímida pero cuando le provoca jugar con sus amigas va y toma la iniciativa, y cuando no, no le importa jugar sola.

Ha sido una buena experiencia para María Victoria si embargo es más beneficioso un colegio donde se imparta el aprendizaje concreto y no abstracto, donde ella se sienta libre y no como una persona bajo constante supervisión.

**Tutora:**

Andrea Montero.

Julio, 2012.