



SEC



Secretaría de Educación y Cultura
Instituto de Formación Docente del Estado de Sonora
Escuela Normal Superior de Hermosillo

Maestría en Educación Especial

**Percepción y Actitudes del Profesorado ante Necesidades Educativas
Especiales en Educación Preescolar: Zona Rural del Estado de Sonora**

Tesis

Que para obtener el Grado de
Maestra en Educación Especial

Presenta

Esther Orozco González



Asesor – Director

MIE. Marcela Cecilia García Medina

Asesores - Sinodales

Dra. Emilia Castillo Ochoa
Dra. Mariel Michessedett Montes Castillo

Hermosillo, Sonora, Junio del 2014





SEC



Secretaría de Educación y Cultura
Instituto de Formación Docente del Estado de Sonora
Escuela Normal Superior de Hermosillo

Maestría en Educación Especial

**Percepción y Actitudes del Profesorado ante Necesidades Educativas
Especiales en Educación Preescolar: Zona Rural del Estado de Sonora**

Tesis

Que para obtener el Grado de
Maestra en Educación Especial

Presenta

Esther Orozco González

Asesor – Director

MIE. Marcela Cecilia García Medina

Asesores - Sinodales

Dra. Emilia Castillo Ochoa

Dra. Mariel Michessedett Montes Castillo

Hermosillo, Sonora, Junio del 2014



ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA OBTENCIÓN DE GRADO

Hermosillo, Sonora, a 25 de Junio del 2014.

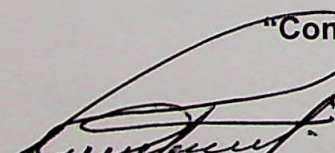
**C. ESTHER OROZCO GONZÁLEZ
PRESENTE.**

A nombre del Colegio de Profesores de Posgrado de la Escuela Normal Superior de Hermosillo, y como resultado del análisis realizado a su proyecto de investigación: ***"Formas de percibir la integración de inclusión educativa por parte del docente en preescolares rurales; caso Zona XXX"***, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la Institución para la obtención de Grado de Maestría.


Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentar el examen correspondiente, el día **sábado 28 de Junio** del presente a las **13:00 hrs.**, en el Aula de Medios I de nuestra Institución.

Atentamente

"Conciencia Universal Abierta al Cambio"




Mtro. Roberto Topete García
Director de la ENSH



Gobierno del Estado de Sonora
Secretaría de Educación
y Cultura
Instituto de Formación
Docente del Estado
de Sonora
Escuela Normal Superior
de Hermosillo 26DNS0001E

Mtra. Martha Ruth Sánchez Núñez
Subdirectora Académica de la ENSH

MIE. Marcela Cecilia García Medina
Director de Tesis



ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE HERMOSILLO

CALLE LUIS ORCÍ S/N ENTRE H. AYUNTAMIENTO Y FCO. L. CARREÓN, COL. EL CHOYAL. CP. 83180
TELS : +52 (662) 262-0588, 262-0596
HERMOSILLO, SONORA, MÉXICO. | www.ensh.edu.mx



SONORA
★ ★ ★ ★ ★
2014 AJUSTERIDAD, TRANSPARENCIA
Y BUEN GOBIERNO

ÍNDICE

Presentación	4
Capítulo 1 Sobre el trabajo de investigación.....	5
1.1 Introducción.....	6
1.2 Justificación.....	8
1.3 Problematización.....	10
1.4 Objetivos.....	12
1.5 Antecedentes.....	13
Capítulo 2 Planteamiento teóricos.....	17
2.1 Elementos de Educación a considerar en procesos y escenarios educativos, bajo condicionantes de Educación Especial.....	18
2.2 La Educación en nivel Preescolar y los elementos de Necesidades Educativas Especiales.....	20
2.3 Los Perfiles Docentes y su construcción dentro de los sistemas educativos globalizados y tendencias educativas en Educación Especial..	21
2.4 Tendencias y conceptualización de Integración Educativa.....	24
2.5 Elementos relevantes dentro de la Inclusión Educativa.....	26
2.6 Necesidades Educativas Especiales.....	31
2.7 Adecuación Curricular con respecto a la Integración e Inclusión educativa de Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad	33
Capítulo 3 Planteamientos Contextuales.....	37
3.1 Instancias y Organismos en Integración e Inclusión Educativa.....	38
3.2 Calidad Educativa bajo posturas de Inclusión e Integración Educativa con y sin discapacidad: preescolar.....	42
3.3 La Postura Nacional con respecto a elementos de Inclusión e Integración educativa.....	43
Capítulo 4 Planteamientos Metodológicos.....	47

4.1 Enfoque de Investigación.....	48
4.2 Tipo de Investigación.....	50
4.3 Variables del Estudio.....	51
4.4 Técnica Implementada.....	52
4.5 Instrumento.....	53
4.6 Procedimiento.....	53
4.7 Sujetos.....	54
4.8 Contexto.....	55
4.9 Procesamiento de la Información.....	56
Capítulo 5 Diagnóstico sobre Inclusión e Integración Educativa en Zonas Rurales.....	58
5.1 Perfil Académico.....	59
5.2 Actitud del docente ante las NEE.....	60
5.3 Conocimiento del docente ante las NEE.....	64
5.4 Habilidades del docente ante las NEE.....	68
Capítulo 6 Conclusiones del Estudio.....	73
Capítulo 7 Propuesta de Mejora para la Inclusión e Integración Educativa de Necesidades Educativas Especiales en Zona Rural.....	77
7.1 Justificación de la propuesta.....	79
7.2 Objetivo de la propuesta.....	79
7.3 Responsable General.....	80
7.4 Acciones a realizar.....	80
7.5 Cursos de capacitación o programas de capacitación.....	81
7.6 Evaluación del Curso-taller.....	81
Referencias.....	83
Anexos.....	86

Presentación

El presente trabajo titulado **Percepción y Actitudes del Profesorado ante Necesidades Educativas Especiales en Educación Preescolar: Zona Rural del Estado de Sonora**", pretende dar una descripción, a partir de la percepción de las docentes de preescolar en zonas rurales (zona 30) del Estado de Sonora, sobre aspectos de inclusión e integración educativa dentro de aulas regulares, para estudiantes con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad.

A lo largo del documento se planteará la problematización; así como aspectos teóricos y metodológicos para realizar el diagnóstico en el contexto señalado, bajo un enfoque de investigación cualitativo; el cual nos permite encontrar hallazgos significativos y emergentes de la problemática.

Al finalizar se encontrará una propuesta de mejora, diseñada a partir del diagnóstico obtenido por parte de los sujetos, la teoría y estado del arte con respecto a la problemática y la percepción del investigador.

CAPÍTULO 1

SOBRE EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

2.2. Metodología

La investigación se realizó en base a los cuestionarios, instrumentales, por lo que se basó en la Convención Mundial sobre Derechos Educativos, Principales Declaraciones de Derechos Humanos (1948) en particular el artículo que habla sobre el derecho a la educación y la igualdad de acceso a la educación. Considerando que con un cuestionario se obtiene información que propicia la toma de decisiones sobre estrategias e intervenciones que permitan mejorar el nivel de atención a la diversidad.

Los principales objetivos que se persiguen a través de esta investigación son: describir la percepción de los docentes sobre la atención a la diversidad en el nivel preescolar y a nivel de la escuela (1990-2010).

La muestra de la investigación se conformó por una muestra de 100 docentes que atienden la educación preescolar, al igual que los otros niveles educativos, existe la dificultad por falta de espacio para el desarrollo de esta investigación, ya que se requiere de una muestra de docentes que atienden la educación preescolar y de los otros niveles.

En el momento nacional de educación (2014-2016) se realizó un estudio de percepción de los docentes sobre la atención a la diversidad en el nivel preescolar y en los otros niveles de los preescolares, los docentes que atienden preescolar, primaria y secundaria. Por lo tanto se requiere de una muestra de docentes que atienden la educación preescolar y de los otros niveles.

En este momento, una de las metas de la investigación es describir la percepción de los docentes que atienden la educación preescolar y de los otros niveles educativos, en particular la atención a la diversidad en el nivel preescolar y de los otros niveles educativos.

CAPÍTULO 1

SOBRE EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

1.1 Introducción.

La educación especial en base a las políticas internacionales, como se declaró en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales reunidos en Salamanca, España (1994) se proclamó el derecho que tienen todos los niños y niñas a la oportunidad de educación y de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Garantizando que en un contexto de cambio sistemático, los programas de formación de los docentes estén orientados a atender las necesidades educativas especiales en todas las escuelas integradoras.

Los principios básicos que sustentan a la educación especial están formulados en términos de derechos, como derecho a: educación, igualdad de oportunidades y a participar en sociedad (UNESCO 1994).

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar oportunidades, la educación preescolar, al igual que los otros niveles educativos, reconoce la diversidad que existe en nuestro país y el sistema educativo hace efectivo este derecho, al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

En el programa nacional de educación 2001-2006 también se reconoce la necesidad de llevar a cabo acciones como la de atender a la población con discapacidad y uno de sus objetivos es de proporcionar una educación justa y equitativa. Regulando el seguimiento y evaluación de los procesos donde se integre a niños con necesidades educativas especiales.

A nivel nacional, una de las metas de las escuelas de educación básica, es construir un ambiente integrador donde se ofrezca a los niños con necesidades educativas especiales, alternativas de educación mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Esto de acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación en su artículo 41 respecto a los convenios internacionales como la declaración de Salamanca en 1994, promoviendo la integración educativa, (UNESCO 1994).

En el año 2002, el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la integración Educativa, se elaboró conjuntamente con la participación de las entidades federativas y representantes de distintas organizaciones de la sociedad civil. Y su objetivo es garantizar una atención educativa de calidad a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, dando prioridad a los que presente alguna discapacidad.

En preescolar de acuerdo al programa de educación 2011, la educación procurará atender a las niñas y a los niños de manera adecuada y de acuerdo con sus propias condiciones, con equidad social; en el caso de menores de edad con o sin discapacidad, o con aptitudes sobresalientes, propiciará su inclusión en los planteles de educación básica regular, así como brindar orientación a los padres, tutores, docentes y demás personal que los atienden.

De acuerdo a lo anterior, en preescolar como en los demás niveles educativos, el docente es una pieza principal ya que tiene que desarrollar competencias y promover cambios en su actitud y concepción acerca de las necesidades educativas especiales. Mostrar ciertas características como el tener conocimiento de ellas y el de utilizar estrategias de integración necesarias para lograr un aprendizaje significativo en los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Cabe señalar la importancia no solo de tener disposición favorable para aceptar la integración de los niños con necesidades educativas especiales sino también lo fundamental de su preparación para saber diagnosticar, conocer la situación de los niños y las niñas con estas necesidades, su estilo y ritmo de aprendizaje y las características del proceso de aprendizaje de ellos, saber diseñar y planificar la enseñanza y de incorporar las demandas del niño diferente y de sus familiares. (Balbás, M.J. 1994).

Es importante recalcar el beneficio para la educación y el logro de los objetivos de la educación preescolar el hecho que los docentes estén preparados y actualizados, el desarrollar competencias para enfrentar las demandas de

educación, realizar un proceso de enseñanza que genere aprendizajes significativos para lograr mayor rendimiento académico y el desarrollo integral de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

La educación preescolar reconoce que en nuestro país existe la diversidad, ofreciendo una educación pertinente e inclusiva. Ya que se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos los niños y las niñas.

Atendiendo de mantener adecuada a los niños y a las niñas y de acuerdo con sus propias condiciones, con equidad social tratándose de menores de edad con o sin discapacidad, propiciará su inclusión regular.

Así para que un niño que vive en las zonas rurales, es muy importante que asista al jardín de niños, pues es muy probable que ese sea el único lugar donde tenga oportunidad de estar en contacto con un sin número de situaciones y actividades que lo ayudarán para cuando ingrese a la primaria. Esto implica tener presente que los niños y las niñas que tienen necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, deben encontrar en la escuela un ambiente que propicie su aprendizaje y participación.

1.2 Justificación.

Partiendo y retomando el propósito del objetivo educativo de preescolar, el cual desarrolla de una manera integral a los niños en un proceso de interacción social de calidad, potenciando sus capacidades y proporcionando una educación justa y equitativa; es cuando se cita la necesidad de trabajar bajo proyectos de integrando a niños con necesidades educativas especiales.

En este sentido resalta el reconocer que la función docente tiene impacto frente a lo expuesto anteriormente, ya que el factor más importante en determinar los resultados educativos es la calidad, reflejada en los docentes. Esta calidad que se refiere, no solo es hacia los conocimientos que posee tanto pedagógicos como disciplinarios, ni a las habilidades que manifieste didácticamente, si no refiere a los

índices de una formación integral en donde el docente se expone como un individuo educativo incluyente en aspectos no solo cognoscitivos, si no también afectivos; lo que refleja aspectos actitudinales en su práctica docente, ante su hacer profesional, estudiantes y comunidad. Así hablaremos de docentes que forman en valores mostrando integridad y congruencia entre lo que debe de hacer, piensa y actúa (S.Schmelkes, 1993).

Con la finalidad de identificar y describir la percepción que tienen las docentes de preescolar regular sobre las necesidades educativas especiales para la identificación e intervención en aulas de jardín de niños en zona rural. Y a partir de los servicios brindados, atenciones, adaptaciones curriculares ante las necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad; y así poder ir perfilando que realizan las maestras y especificar sus prácticas docentes para conocer y analizar qué fortalezas o debilidades se les presentan para aportar en este campo de conocimiento lo que sucede en los jardines de niños rurales.

La justificación del trabajo radica en el impacto en:

- La calidad de la educación, en base a las metas de Educación para Todos, suscrito por la mayoría de los países del mundo, de lograr una educación básica de calidad, sin exclusiones para todos los niños y niñas permitiéndoles actuar en diferentes ámbitos de la vida social y ejercer la ciudadanía.
- Integración e Inclusión, ya que al integrar a niños a la escuela regular, pero con el mismo currículo de educación básica, permite a los niños trabajar juntos según su desarrollo y ritmo de aprendizaje Dando un impacto favorable a los derechos de las personas con discapacidad y a una educación sin exclusiones. Y reconociendo que la diversidad que hay de forma de vida, cultura y educación están permeadas por la existencia de otras personas que se deben aceptar y valorar en un plano de igualdad y equidad.
- El perfil del docente ante las demandas de la educación actual, debe desarrollar competencias para que obtenga un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan dar respuesta educativa adecuada a

las necesidades específicas que manifiesten los niños y teniendo disposición para el aprendizaje permanente para conseguir el aprendizaje significativo de todos sus alumnos. Trabajando para preparar a sus alumnos para que siendo diferentes entre sí, sean capaces de aceptarse unos a otros y trabajar de manera que alcancen su desarrollo

- La práctica docente ya que el principal objetivo del maestro frente a grupo en conocer las necesidades educativas especiales para obtener las herramientas necesarias, saber detectar los casos de los niños o niñas que presentan NEE. Y porque gran parte del aprendizaje de los niños depende del maestro que debe estar preparado para atenderlos, brindándoles un ambiente agradable en el aula.
- Los logros de los objetivos educativos para la mejora de la calidad de la educación a partir del desarrollo de competencias de todos los actores educativos siendo el docente uno de ellos.

Por tal razón es necesario un diagnóstico que permita detectar las fortalezas y debilidades que presentan las docentes que laboran en zona rural para una propuesta de mejora, y así contribuir en una educación de calidad.

1.3 Problematicación

Los niños con necesidades educativas especiales que se integran al jardín de niños deben contar con una educación que les permita su desarrollo integral y tener oportunidad de aprendizaje al igual que los demás niños y puedan lograr integrarse a la sociedad y vivir en ella de una manera favorable. El docente regular que labora en zona rural, enfrenta esta situación y tiene que estar preparado para impartir una educación de calidad a la que todos deben acceder.

A partir de los planteamientos de UNESCO, los lineamientos del programa de educación preescolar, el presente proyecto contribuye al perfil docente y a la práctica de estos.

Así como a diagnosticar el conocimiento que tienen las docentes ante niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, para conocer cuáles estrategias de intervención de enseñanza utilizan y de qué manera las docentes atienden a los niños con NEE que asisten a jardín de niños en zona rural específicamente en Estación Zamora, San Pedro el Saucito, La Victoria, El Tazajal, El Tronconal, San Miguel de Horcasitas y Mesa del Seri.

También describir la práctica docente que desarrollan las profesoras regulares, las estrategias de intervención en el aula, qué dificultades se les presentan en su ámbito laboral, de los jardines de niños en zonas rurales ante niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, cómo conciben la inclusión, cómo son y si llevan a cabo adecuaciones curriculares en su planificación, qué herramientas didácticas utilizan para llevar a cabo su ejercicio docente frente niños con NEE.

Con base en los anteriores los cuestionamientos que dan pie al planteamiento y justificación del proyecto mismo para su impacto giran en torno a:

- ¿Cuál es la percepción de los docentes regulares sobre las necesidades educativas especiales que laboran en preescolares de zona rural?
- ¿Qué actitudes presentan los docentes regulares ante la integración e inclusión educativa en los preescolares de zona rural?
- ¿Cuáles son las estrategias educativas propuestas e implementadas por los docentes regulares de educación preescolar en zona rurales ante las necesidades educativas especiales con y sin discapacidad dentro del aula?

1.4 Objetivos

Partiendo del contexto y objetivos que la educación preescolar marca sobre la inclusión e integración educativa, las políticas educativas para las necesidades educativas especiales y las tendencias en calidad educativa; el objetivo general del presente proyecto de investigación es:

Identificar y describir las actitudes que los docentes tienen sobre las necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, en su intervención y seguimiento dentro del aula, a partir de la percepción del docente de preescolar en zonas rurales del Estado de Sonora. Con base en lo anterior diseñar una propuesta de mejora.

Objetivos específicos:

Identificar:

- Las actitudes del docente de preescolar en zona rural frente a las NEE
- Las actitudes del docente en zona rural ante los procesos de integración e inclusión educativa, para NEE, dentro del aula escolar

Describir:

- La percepción del docente ante las NEE, con y sin discapacidad, en educación preescolar de zona rural
- El perfil actual del docente en zona rural sobre las NEE para inclusión e integración en aulas regulares

Diseñar:

- Propuesta de mejora para el perfil del profesorado de zona rural, con respecto a las Necesidades Educativas Especiales

1.5 Antecedentes

En el presente apartado se tratara de describir algunos antecedentes previos al objeto de estudio, tratando de describir los principales sucesos del mismo en terrenos de alcance internacional, nacional y estatal.

En estudio realizado en el principado de Asturias, pertenecientes a 35 centros diferentes, de los cuales 71% son públicos y un 2% en zona rural. Investigación para conocer las actitudes de los maestros ante las necesidades educativas específicas, Los resultados arrojaron lo siguiente: se encontró que las medidas propuestas para mejorar la integración fueron reconocidas por parte de los docentes y estando de acuerdo con la integración la consideran necesaria, considerando que la presencia de estos alumnos en el aula no perjudica al resto, aunque el funcionamiento de la clase se vea afectado. Se encontró que también que hay falta de información y o formación y que la integración no está funcionando lo bien que debería hacerlo, destacando que más de un 20% de los maestros desconocen lo que realmente significa que un alumno presente necesidades educativas especiales y que estén escolarizados en sus aulas. También que se necesita dotar a las escuelas de recursos, materiales personales y temporales, que faciliten la dinámica escolar. (Campo, 2000)

En investigación llevada a cabo en Guayaquil, Ecuador, el objetivo de la investigación fue obtener información sobre qué se está entendiendo por educación inclusiva en escuela pública donde asisten dos niños uno de primero y otro de sexto de básica y conocer cómo participa la comunidad educativa a través de esta experiencia. Se realizó el estudio con metodología cualitativa para ello adoptó un diseño de estudio etnográfico con perspectivas de desarrollo hermenéutico e interpretativo. Las herramientas que se utilizaron para la recolección de datos fueron un diario de campo, observación, entrevistas, análisis de tareas, cuestionario, autoevaluaciones. (Sarto, 2009)

Los resultados obtenidos de este estudio fue que la educación inclusiva aún le falta por avanzar ya que solo está en la fase integración. Aspectos como

formulación y gestión de programas en educación inclusiva son pertinentes que se lleven a cabo.

Es un artículo que nos presenta una investigación "la formación docente una estrategia para avanzar hacia una institución con prácticas pedagógicas inclusivas", esta investigación tuvo como eje central propiciar espacios de reflexión y de construcción colectiva de los docentes en torno a un objeto de estudio que demanda la educación actual: la inclusión educativa. (González, 2008)

Para esta investigación la formación de educadores es considerada como un proceso sistemático, continuo y permanente a través del cual el educador accede a una fundamentación teórico-práctica de lo que constituye su quehacer como profesional de la educación que le permite consolidar su identidad como tal.

A partir de la ejecución del proyecto de investigación, se generó en algunos docentes, cambios actitudinales y conceptuales. Se puede decir que se lograron cambios significativos con relación a los términos. Se produjeron beneficios con la capacitación, el profesorado en la medida que se apropiaron de los elementos conceptuales y las estrategias pedagógicas para brindar una oferta educativa que dé respuesta a la diversidad y que las instituciones educativas lograron el desarrollo de prácticas educativas abiertas y flexibles a la diversidad de la población que atiende. (Revista Educación y Pedagogía, vol. XX, núm. 47, Enero-Abril de 2007)

Para el plano Nacional las consideraciones siguen las mismas líneas, en estudio nacional se llevó a cabo Investigación para detectar vacíos en el tema de la Integración Educativa y más concretamente en el campo de la formación de maestros en servicio que atienden a niños con necesidades educativas especiales dentro de la escuela regular, en el contexto de la integración escolar. Se llevó a cabo investigación hecha a docentes en servicio de la escuela regular que atienden niños con necesidades educativas especiales, utilizándose la técnica para la recolección de la información mediante la observación no participante, de manera estructurada y utilizando para ello como instrumento un Guión de observación. Se encontró que carecen de los elementos teóricos metodológicos para brindar una mejor atención a

estos niños, los resultados demuestran la necesidad de una preparación eficaz que responda al enfoque de la pedagogía integradora. (Murillo, 2006)

Investigación documentada de la intervención que se realizó en escuela primaria ubicada en Ciudad Chihuahua, Chihuahua con el fin de promover prácticas inclusivas. El objetivo de la investigación fue promover prácticas que favorecieran a la primaria como una escuela inclusiva. Los objetivos específicos se encaminaron a sensibilizar al maestro regular para reconocer que su compromiso va más allá de la discapacidad. Desarrollándose el trabajo con los principios de investigación – acción de la metodología del marco lógico para la planificación, seguimiento y evaluación de proyectos y programas propuesta por Ortegón, Pacheco, Prieto (2005). Se llevaron seis actividades generadoras de prácticas inclusivas.

La mayoría de los objetivos planteados se lograron satisfactoriamente, existiendo otros en los que se deben seguir trabajando de manera constante. Los cambios que se fueron dando se relacionaron con la modificación del desempeño docente. Se tomó conciencia de la labor como maestros

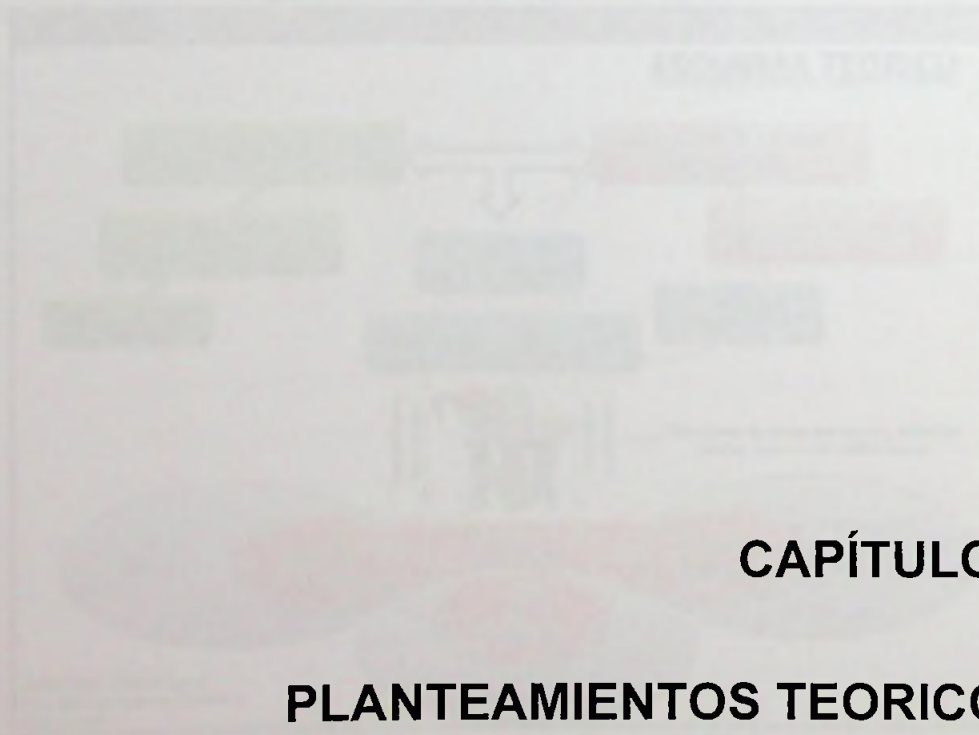
Bajando al plano local, las líneas y estrategias de investigación apuntan hacia resultados semejantes, en plano nacional e internacional; Un estudio realizado a docentes que laboran en zona rural en el sur del Estado de Sonora, acerca del perfil de la práctica docente como elemento hacia la equidad y calidad de la educación, los resultados mostraron que se necesita considerar la capacitación y asistencia técnica a los docentes con el objetivo de que puedan adecuar el procesos pedagógico y flexibilización de aspectos organizativos de la escuela, estrategias de solución a problemas comunitarios que promuevan efectivamente el aprendizaje significativo de los niños. (Domínguez 2002)

PLANTEAMIENTOS TEÓRICOS

En este sentido, el investigador se debe ocupar de los aspectos conceptuales de los contenidos de los documentos, respecto al tema estudiado, así como de revisar los fundamentos teóricos que sustentan los modelos de integración e inclusión educativa dentro del aula. Por lo tanto, en el presente capítulo se abordarán conceptos clave y se revisarán los modelos de inclusión educativa que sustentan los planteamientos teóricos.

El presente capítulo aborda los modelos de inclusión, tanto teóricos y conceptuales, como algunos de los modelos de desarrollo en los que se promueve la inclusión en el aula, en el contexto del aula preescolar.

Figura 1. Modelo teórico del estudio



CAPÍTULO 2

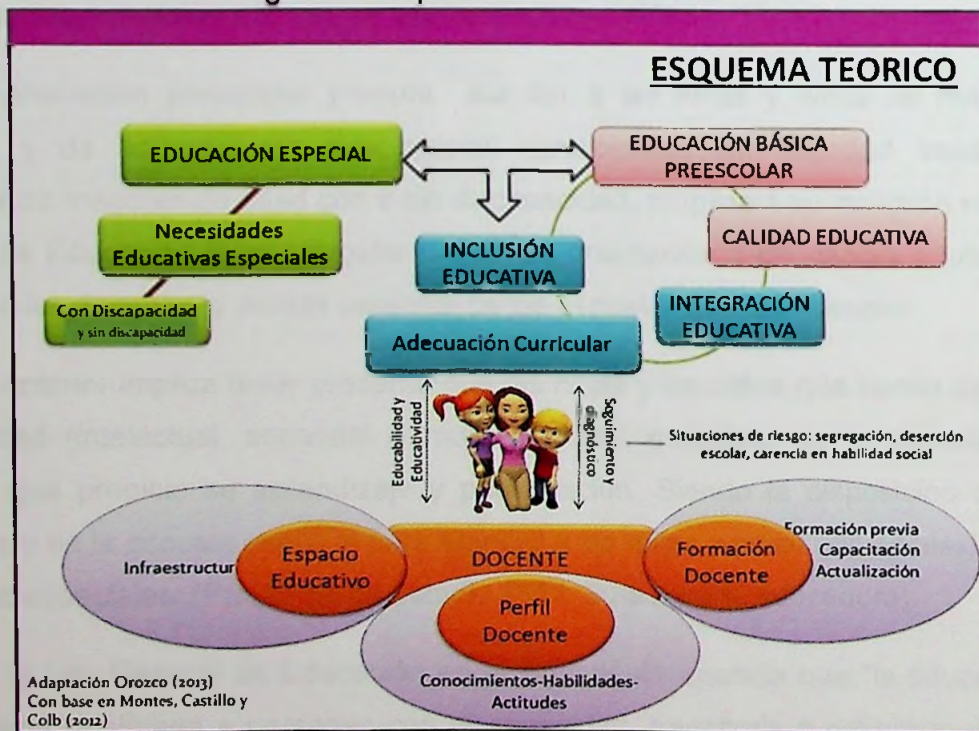
PLANTEAMIENTOS TEORICOS

Carmona, Cruz y García, 2014

En este trabajo de investigación se tiene como objeto de estudio describir las percepciones de los docentes regulares en zona rural, frente a niños con necesidades educativas especiales, para procesos de integración e inclusión educativa dentro del aula. Por lo tanto, en el presente capítulo se desarrollan conceptos clave y cómo definen los autores los supuestos teóricos que sustentan que los planteamientos dados.

Elementos teóricos como inclusión, integración, perfil docente y necesidades educativas especiales, son algunos de los conceptos a desarrollar en las líneas siguientes, a continuación se presenta el esquema teórico del estudio.

Figura 1. Esquema teórico del estudio



2.1 Elementos de Educación a considerar en procesos y escenarios educativos, bajo condicionantes de Educación Especial

La Educación es un derecho de todos, siendo esta la base para participar en la sociedad, dando oportunidad de desarrollo de competencias, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen en el desarrollo integral del individuo.

Al igual que los demás niveles educativos de educación básica, educación preescolar encargada de formar el desarrollo integral de los niños en un proceso de interacción social de calidad con oportunidades para potenciar el aprendizaje de los niños para desarrollar competencias para la vida, reconoce la diversidad que existe en México y el sistema educativo hace efectivo este derecho, ofreciendo educación inclusiva. Ocupándose de reducir la desigualdad del acceso a las oportunidades y evitando la discriminación a lo que se exponen niños y niñas.

La educación preescolar procura atender a las niñas y niños de manera adecuada y de acuerdo con sus propias condiciones, con equidad social; y tratándose de menores de edad con o sin discapacidad, propiciará su inclusión en los planteles de Educación Básica regular brindando orientación a los padres o tutores, así como a las docentes y demás personal de las escuelas que los atienden.

Lo anterior implica tener presente que las niñas y los niños que tienen alguna discapacidad (intelectual, sensorial o motriz), deben encontrar en la escuela un ambiente que propicie su aprendizaje y participación. Siendo la disposición de la educadora y de la escuela esencial para atender a las niñas y niños con necesidades educativas especiales. (Programa de estudio 2011 Guía para la educadora).

En la Ley General de Educación en el Artículo 41 enuncia que "la educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, y a la atención de personas con aptitudes sobresaliente, Este tipo de atención partirá de las condiciones propias de los alumnos.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos.

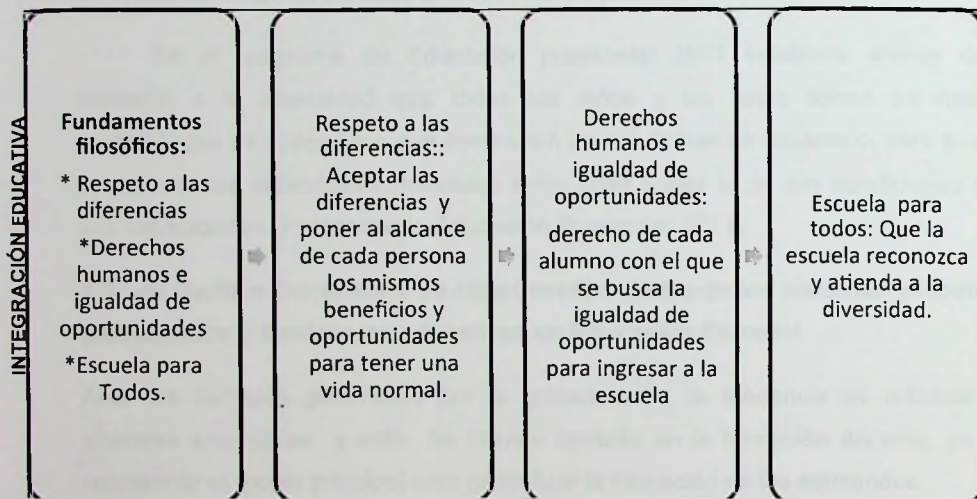
La educación especial en México se remonta a la segunda mitad del siglo XIX cuando se crearon escuelas para sordos y ciegos. Fundándose en el año de 1915 en Guanajuato la primera escuela para atender a niños con discapacidad intelectual, diversificándose la atención a niños y jóvenes con diferentes discapacidades, a través de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Escuela de Orientación para Varones y niñas y la Oficina de Coordinación de educación especial.

En 1970 por decreto presidencial se creó la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de maestros especialistas. Fue en ese entonces que se dio servicio de educación especial a personas con discapacidad intelectual, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales a través de centros de atención como: Centros de intervención temprana, escuela de educación especial (dándose en estas escuelas atención a niños de educación preescolar, primaria en cuatro áreas: deficiencia mental, trastornos neuromotores, audición y visión). Centros de rehabilitación y educación especial y Centros de capacitación de educación especial.

En 1992 el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma al artículo 3ro Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación dieron pie al inicio de un proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial siendo el punto de partida la adopción del concepto de Necesidades educativas especiales, implicando el tránsito de un modelo de atención clínico-terapéutico a un modelo de atención educativa. Aquí comenzó la promoción de la integración educativa, siendo en el contexto de normalización donde surge, en el cual se pretende que los niños con necesidades educativas especiales tengan una vida lo más normal posible, asistiendo a una escuela regular y

conviviendo con niños sin necesidades educativas especiales trabajando con el currículo común.

Figura 2. Integración Educativa



Construcción: Orozco (2014)

2.2 La Educación en nivel Preescolar y los elementos de Necesidades Educativas Especiales

En Educación Preescolar uno de los principales objetivos es de propiciar el desarrollo integral y armónico de las capacidades afectivo social, físicas cognoscitivas de niño atendiendo las características propias de su edad y a su entorno social.

Educación Preescolar perteneciendo a educación básica adopta el primer objetivo estratégico del Programa Nacional de Educación (2001-2006) de la educación básica nacional, que es el de alcanzar la justicia educativa y la equidad, entendido en los siguientes términos: "Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el

logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica". (PNE 2001-2006)

Reconociendo acciones para atender a la población con discapacidad, siendo uno de los objetivos estratégicos de la política educativa el de integrar esta población en todas las escuelas de educación básica del país.

En el programa de Educación preescolar 2011 establece acerca de la inclusión a la diversidad que todos los niños y las niñas tienen las mismas posibilidades de aprender y que comparten pautas típicas de desarrollo, pero poseen características individuales derivadas entre otras cosas de sus condiciones y de sus capacidades (Programa de Educación Preescolar 2011)

2.3 Los Perfiles Docentes y su construcción dentro de los sistemas educativos globalizados y tendencias educativas en Educación Especial

Ante los cambios generados por la globalización, la tendencia es reformar los sistemas educativos y esto ha influido también en la formación docente, ya que representa el medio principal para garantizar la formación de los educandos.

La formación docente entonces ha de estar encaminada fundamentalmente a que el educador desarrolle competencias pertinentes para realizar su labor de manera efectiva, responsable e íntegra.

El perfil de los docentes que pueden lograr la transformación que nuestros tiempos demandan, exige un alto compromiso hacia ellos mismos y hacia la comunidad educativa, exige valores orientados a lo humano y a la construcción de una sociedad más justa, colaboradora y equitativa, con respeto a la vida y a la diversidad y una superación permanente.

El docente deberá actualizar continuamente su propio papel para contribuir significativamente en el desarrollo personal y social de los niños y niñas que están en constante aprendizaje.

Se considera que la labor del docente es multifacética y compleja, por lo que la formación de los profesores puede abarcar ámbitos de interés muy diversos, sin embargo lo que se debe resaltar en virtud de las necesidades del mundo de hoy es su papel de mediador entre el conocimiento y los procesos de aprendizaje de los alumnos. (Díaz, Barriga, 2000)

Galaviz (2007) El docente cumple una función social, es el formador de las nuevas generaciones, alguien que, además del conocimiento necesario tienen las habilidades para el ejercicio de la profesión y debe ser modelo para sus alumnos. En la actualidad, el cambio que se ha producido en la sociedad y por lo tanto en la escuela, demanda un modelo de profesor, que frente a las necesidades de los alumnos y la sociedad, adquiere una función docente con mayor relevancia y trascendencia, donde deja de tener como misión única la de transmitir conocimientos y educar en valores a las nuevas generaciones, para convertirse, además, en el guía de un proceso educativo a través del cual tendrá que facilitar a sus alumnos las herramientas necesarias para que puedan vivir, convivir y desenvolverse en el la sociedad.

Y si hablamos de que el docente es el actor principal en el proceso de mejora de la calidad educativa, pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional. Como afirma Bar (1999), las reformas educativas se traducen en las escuelas y llegan al aula por medio del docente.

El perfil del profesorado está determinado por dos conceptos, capacidad y competencia. La capacidad hace referencia al final de un proceso en el que se ha dotado al profesional de los conocimientos, procedimientos, actitudes y valores necesarios para desempeñar su tarea y la competencia es el proceso variado y mucho más flexible que se va alcanzando a lo largo del desarrollo de la profesión generando nuevas capacidades.

La formación docente, dentro del marco de la educación basada en competencias ha de estar encaminada fundamentalmente a que el educador desarrolle competencias pertinentes para realizar su labor de manera fundamentada, efectiva, responsable e íntegra desde el punto de vista ético, ya que no es posible separar la formación profesional de los docentes (tanto en el campo de su especialidad y psicopedagógico) de la persona que interactúa en un medio social, institucional y familiar. (Guzmán, 2013)

Las condiciones sociopolíticas del país así como las estructurales de la institución educativa a la que se pertenezca determinan la posibilidad de establecer metas profesionales que repercuten en el ejercicio de la docencia, por lo que en su debida dimensión, deben ser tomadas en cuenta cuando se planea un proceso formativo

Al hablar del perfil del docente en el marco de la diversidad de alumnos que existe, (Schalock,1999), afirma que una forma de reducir las limitaciones y por lo tanto de la discapacidad de las personas consiste en intervenir y prever servicios y apoyos.

Esto implica que al trabajar con y para la diversidad en la escuela, el docente tiene que realizar un diagnóstico y elaboración de estrategias para compensar las dificultades en los niños y para brindar a cada uno lo que en realidad necesita.

El profesorado debe estar informado, formado, convencido y comprometido con la educación de todos los niños y de manera particular de los niños y niñas que más apoyo requieren, como es el caso de aquellos que presentan alguna discapacidad o se encuentran en situación vulnerable.

El perfil profesional lo componen tanto conocimientos y habilidades como aptitudes. Todo esto en conjunto, definido operacionalmente (Díaz-Barriga, 1981)

2.4 Tendencias y conceptualización de Integración Educativa

A partir del conjunto de medidas emprendidas por los gobiernos para llevar a cabo el proceso de integración educativa, acatando las recomendaciones de política pública, vemos que la integración educativa es más que una iniciativa pública, es un derecho de cada niño con el que se busca la igualdad de oportunidades para ingresar a la escuela, (Rioux, 1995; Roaf y Bines, 1991). Y tomando en cuenta las reformas de los últimos años, el respeto a las diferencias, aceptándolas, dando oportunidad a todos, de los mismos derechos y oportunidades para que tengan una vida normal. En este contexto surgen los cambios en la orientación de los servicios de educación especial en México, impulsados a partir de 1993 en la Ley General de Educación en su artículo 41 donde señala que la educación especial propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos, esto derivado de los cambios en nuestro país que suscriben distintos convenios internacionales para promover la integración educativa como es el acuerdo establecido en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en 1990 y la Declaración de Salamanca en 1994 (Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa 2002).

En vista de las acciones y acuerdos establecidos esto ha favorecido mucho en cuanto a educación a todos aquellos niños que por su dificultad para aprender por alguna discapacidad, en la escuela común puede y debe dar oportunidad de aprender, evitando se etiqueten y segreguen estos niños y niñas.

Birch (1974) define la integración educativa como un proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje.

Kaufman (1985), define la integración en el marco educativo "mainstreaming" como: referida a la integración temporal, instructiva y social de un grupo seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso programador evolutivo e individualmente

determinado. Esta integración requería una clasificación de responsabilidades entre el personal educativo regular y especial y el personal administrativo, instructor y auxiliar".

La NARC (National Association of Retarded Citizens, USA) la define como: "la integración es una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases, que son apropiadas al plan educativo, para cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal".

Según García Cedillo (2000), la integración educativa puede entenderse de diferentes maneras dependiendo del ámbito al que se refiera. Desde las políticas educativas es el conjunto de medidas establecidas por las autoridades para educar a los niños que antes eran educados en escuelas especiales, en escuelas regulares.

La integración educativa implica educar a niños con y sin necesidades educativas especiales en el aula regular, con el apoyo necesario el trabajo educativo con los niños que presentan necesidades educativas especiales implica la realización de adecuaciones para que tengan acceso al currículo regular. (Rodríguez, 2013) (José Antonio Rodríguez Arroyo 2013)

Cuando se hace referencia a integración educativa, en la práctica, se ha entendido únicamente como el hecho de que los alumnos con discapacidad asistan a la escuela regular sin que esto necesariamente implique cambios en la planeación y organización de la escuela a fin de asegurar su participación y aprendizaje, sino únicamente su presencia.

Integración educativa es un proceso que plantea que los niños y las niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad, aptitudes sobresalientes y otros factores estudien en aulas y escuelas regulares con los apoyos necesarios para que gocen de los propósitos generales de la educación.

Al referirse a la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, implica cambios en la escuela como gestión y organización de la escuela, beneficiando al resto de los alumnos y a la comunidad educativa en general.

2.5 Elementos relevantes dentro de la Inclusión Educativa

La UNESCO define la educación inclusiva en su documento conceptual así: " La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños y niñas "(UNESCO, 2005)

Se basa en el principio de que cada niño o niña tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Lejos de ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes.

Por lo que define la UNESCO (2000), es necesario incluir a todos los niños, sea cual fuere sus características, capacidades y necesidades de aprendizaje, el sistema educativo debe ofrecer educación que responda a la diversidad de todos los alumnos.

En la Declaración de los derechos del Niño de 1959, resalta la idea de que los niños necesitan protección y cuidado especial, estableciendo entre sus principios el derecho a una educación y a un tratamiento especial para aquellos niños que sufren alguna discapacidad mental o física, así como el derecho a actividades recreativas y a una educación gratuita.

La educación inclusiva se entiende como la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los niños en grupos homogéneos de edad, con diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias. Se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro de un aula ordinaria para atender a cada persona como ésta precisa. Entendiendo que podemos ser parecidos pero no idénticos unos a otros y con ello nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa. (UNESCO 2006)

La integración se concibe como un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las cultura y las comunidades, así como reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella (Booth, 1996). Supone cambios y modificaciones en el contenido, los métodos, las estructuras y las estrategias, con un enfoque común que abarque a todos los niños de la edad apropiada y la convicción de que incumbe al sistema oficial educar a todos los niños (UNESCO, 1994).

La revisión de los antecedentes de la educación inclusiva en México desde los años setenta hasta la actualidad permitió advertir que ha habido avances significativos con relación a la atención de los alumnos que poseen necesidades educativas especiales, ha aumentado la cobertura, no obstante una gran parte de ellos todavía no tiene esa posibilidad. Según las estadísticas de la SEP, en el ciclo escolar 2005-2006, es probable que cerca de 310 mil alumnos con alguna discapacidad que requerían apoyo por parte los servicios de EE en las escuelas de educación inicial y básica, no lo recibieran. (COMII, 2008)

La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros alumnos etiquetados con necesidades educativas especiales, sin embargo esta acepción estaría más relacionada con el de integración educativa y no el de inclusión.

El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

El enfoque de educación inclusiva, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adoptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales. (UNICEF, UNESCO 2004). Desde la integración educativa hacia la inclusión, el uso del concepto de barreras para el aprendizaje y la participación es utilizado para identificar los obstáculos que los niños y niñas encuentran para aprender y participar. Estas aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos (social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas).(Programa de Fortalecimiento Educación especial integración educativa, s/a)

Según Booth y Ainscow (Ainscow, 1999; Both 2000), son los obstáculos que se presentan en el contexto de los alumnos, donde los docentes deben enfocar su trabajo educativo con el alumnado en desventaja o más vulnerable a los procesos de exclusión. Las barreras para el aprendizaje pueden reconocerse en cuatro dimensiones:

- a) De actitud, estas se refieren a la actitud de los actores que interactúan con el niño y pueden ser tanto los docentes, compañeros de grupo, colectivo y padres.
- b) De conocimiento, son las que ponen de manifiesto el “desconocimiento” por parte de todos los involucrados como lo son la familia, los docentes y colectivo, de la situación general de los niños o niñas con discapacidad.
- c) Las de comunicación, estas son las barreras que interfieren en el proceso de comunicación y que obstaculizan el aprendizaje los alumnos, por la falta de esta entre los docentes, los sistemas educativos entre otras.
- d) Y las de práctica y acceso de metodología y evaluación que se está implementando en el aula.

En la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), con su lema “Educación para todos”, inicia con fuerza un movimiento más amplio que el de integración, con más alcance social y más generalizado: La Inclusión que establece estar y participar en igualdad con otros, definiendo educación y vida de calidad para todos, no dejar a nadie fuera de la vida cotidiana, tanto en el plano educativo como en el físico y social, participando activamente en la comunidad.

Entonces educación para todos implica no dejar fuera a nadie, dando oportunidad de participar a todos en la escuela y en la vida en sociedad.

Barton (2009, 146:) “La educación inclusiva no es un objetivo en sí misma, sino un medio para alcanzar un fin, el del establecimiento de una sociedad inclusiva. La inclusión tiene que ver con el proceso de incrementar y mantener la participación de todas las personas en la sociedad, escuela o comunidad de forma simultánea, procurando disminuir y eliminar todo tipo de procesos que lleven a la exclusión (Booth, 1996).

Es así como tendremos una sociedad más participativa y equitativa, donde todos aprendemos a vivir en sociedad no dejando fuera a nadie. Educar para la vida, transformar el pensamiento de los alumnos con una práctica social y pedagógica desde una perspectiva integradora, donde al existir heterogeneidad en los grupos, el sistema educativo sea flexible para adecuarse a las particularidades de cada alumno. (Aspectos Clave de la Educación Inclusiva María Pilar Sarto Martín 2009)

Al tener una escuela para todos, se asume la diversidad y se enriquece con las diferencias que existen entre los alumnos. Por lo tanto es de primordial importancia llevar a cabo un diagnóstico para conocer al alumnado y poder predecir situaciones, prever servicios y apoyos para corregir o compensar las dificultades que presenten los alumnos y así brindar oportunidades y dar a cada uno lo que en realidad necesita.

Los principios básicos, según Ainscow, 1993, para atender la diversidad en las escuelas son:

- Igualdad de oportunidades
- Respeto y valoración a las diferencias
- Diversificación de respuestas educativa
- Equidad, en términos de justicia social

Atendiendo a la diversidad y respondiendo a las características de cada estudiante, así la escuela será capaz de alcanzar la calidad educativa que la sociedad requiere. Tenemos que tener una escuela flexible, acogiendo y aprovechando las diferencias como elemento para aprender con los demás en un espacio pluralista y multicultural y acorde a las diferencias que existen, una escuela para todos, donde todos sean enriquecidos con esta diversidad.

Ortiz (2000), afirma que el primer paso hacia la escuela inclusiva es la aceptación incondicional de las diferencias y resalta que la diversidad fortalece a los niños de la clase y ofrece a todos los miembros mayores posibilidades de aprendizaje.

Bayliss y otros (1997), señalan que la inclusión tiene que ver con todos los niños, los pobres, los enfermos, los que tienen discapacidad, también tienen que ver con los ricos, los sanos y los capaces.

La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo.

De acuerdo con lo anterior, vemos que la educación inclusiva va más allá de la integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales ya sea con o sin discapacidad. Todos los niños y las niñas deben tener oportunidad de estudiar en las mismas escuelas, que niños con diferente lengua, cultura o características estudien y aprendan juntos, que ningún niño sea excluido.

La escuela inclusiva deberá responder a las necesidades específicas de cada alumno, dando respuesta a lo que cada niño necesita, a niños con diferentes características sean culturales, de lengua o estado físico. Todos los niños son parte de la escuela por lo tanto ésta debe asegurar su participación y aprendizaje.

Por lo cual la escuela inclusiva debe ser una escuela que acoja a todos los niños, que de oportunidad, respeto y valoración a las diferencias, satisfaciendo las necesidades educativas sea cualquier la condición de los estudiantes y contribuyendo a formar alumnos que sean sensibles y valoren la diversidad.

2.6 Necesidades Educativas Especiales

Según la LOGSE (1990), el concepto de necesidades educativas especiales está relacionado con la idea de diversidad de los alumnos y se concreta en la atención de aquellos niños que de una forma complementaria y más especializada, requieren de otro tipo de ayuda, sea temporal o permanente.

Este término es el que se refiere a aquel niño o niña que presenta un desempeño escolar significativamente distinto, respecto a sus compañeros de grupo, requiriendo recursos adicionales con el fin de lograr su participación y aprendizaje para alcanzar así los propósitos establecidos. Las necesidades educativas especiales que presentan los niños pueden ser temporales o permanentes y estar o no asociadas a una discapacidad. (Glosario de Educación Especial, s/a)

En el ámbito educativo se emplea el concepto necesidades educativas especiales para referirse a los apoyos adicionales que algunos niños con o sin discapacidad precisan para acceder al currículo. En 1978 en el informe Warnock en Inglaterra, es donde se da a conocer el término de Necesidades Educativas especiales.

Este informe refiere que describir a alguien como deficiente no da ninguna información sobre el tipo de ayuda educativa que necesita y por tanto sobre la respuesta que se requiere y que ningún niño debe ser considerado ineducable; la educación es un bien al que todos tienen derecho. Los fines de la educación son los mismos para todos los niños (Sánchez y Torres 1999).

En el campo educativo un niño que tiene dificultad para aprender con un grado mayor que la mayoría de los niños de su misma edad o si tiene o una discapacidad que le dificulta acceder al currículo que le corresponde en su grado escolar (García, Escalante, Escandón, Fernández, Mustri y Puga, 2000)

Estas dificultades son superiores al resto de los niños, por diversas causas:

- Discapacidades
- Trastornos graves de conducta
- Altas capacidades intelectuales
- Integración tardía en el sistema educativo.

Estas dificultades pueden ser permanentes o temporales, adaptaciones de acceso al currículo o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo.

Por tanto, la importancia de atender a los niños y niñas con necesidades educativas especiales dándoles oportunidad de aprender en espacios educativos con personal preparado para lograr una educación acorde a sus necesidades.

Entonces, considerando lo anterior, un alumno que presenta necesidades educativas especiales es cuando en relación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para desarrollar el aprendizaje de los contenidos asignados en el currículo, requiriendo que se incorporen a su procesos educativo mayores recursos o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.

Por tanto entendemos que un niño tienen necesidades educativas especiales cuando presenta una dificultad significativamente mayor para aprender que la mayoría de los niños de la misma edad, o una discapacidad que le impide o dificulta hacer uso de los medios del tipo que, por regla general, se facilitan a los niños de la misma edad en las escuelas.

2.7 Adecuación Curricular con respecto a la Integración e Inclusión educativa de Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad

Al tomar en cuenta las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de un alumno no se debe incidir en la características del mismo, sino en las estrategias que facilitarán el aprendizaje en el aula, para ello es necesario que el centro escolar determine y organice los recursos humanos y materiales que se requieren, para garantizar y o favorecer que todos los alumnos alcancen el éxito escolar (Warnock, 1981; Brennan, 1988)

Dentro de esta reorganización escolar destaca como recurso educativo primordial las adecuaciones curriculares, las cuales consisten en la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales que presenta un niño o niña y que no quedan cubiertas por el currículo común. El objetivo es atenderlas para que el alumno logre los propósitos educativos, mediante la modificación de elementos para el acceso al currículo y en los mismos que lo constituyen. Estas adecuaciones curriculares son estrategias que toman en cuenta los principios de normalización e individualización de la enseñanza.

Los tipos de adecuaciones curriculares pueden presentarse como acceso al currículo que son las físicas, como la eliminación de barreras arquitectónicas, adecuación de la iluminación y sonoridad, adaptación de mobiliario, profesores de apoyo especializado. Y las de acceso a la comunicación como: materiales específicos, apoyos tecnológicos, sistemas de comunicación complementarios o alternativos. (Quezada, 2011)

Por otra parte, las adecuaciones a los elementos del currículo como las no significativas, siendo éstas los tiempos, actividades, metodología, técnicas e instrumentos de evaluación, que tienen un carácter preventivo y compensador por lo que cualquier alumno puede requerir de ellas. Por último, se encuentran las significativas que se realizan posteriormente a la evaluación psicopedagógica y que implican la adecuación, priorización, temporalización, eliminación o incorporación de contenidos, propósitos y criterios de evaluación complementarios al currículo vigente.

Los criterios generales, de acuerdo a Quezada, 2011, para su elaboración son:

- Partir de una amplia y rigurosa evaluación del alumno y su contexto
- Tener como referencia el plan y programa de estudios vigente porque las adecuaciones curriculares son intrínsecas al currículo.
- Considerar que el alumno debe estar lo menos posible alejado de los planteamientos del grupo en el que se encuentra.
- Combinar los criterios de realidad y éxito.

- Registrar y llevar un seguimiento de las decisiones que se toman y el nivel de compromiso de los diferentes actores para hacer una evaluación de su impacto en el aprendizaje del alumno.

Por lo tanto al realizar adecuaciones curriculares, estas siempre deben presentarse a niños con necesidades educativas especiales y evaluando las necesidades educativas de los niños que las requieren, siendo indispensable el trabajo interdisciplinario para realizarlas, llevando un seguimiento pertinente de los avances, esto en conjunto con los especialistas involucrados y manteniendo constante comunicación con la familia.

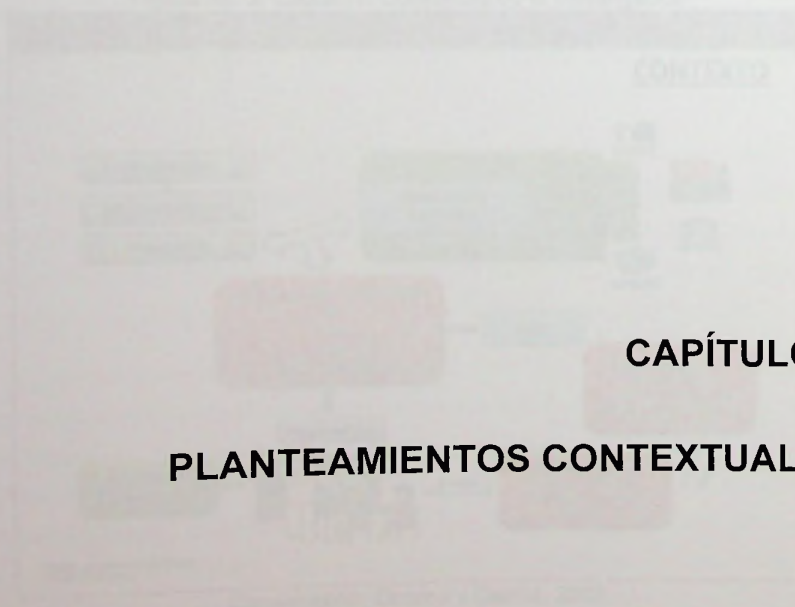
CAPÍTULO 3

PLANTEAMIENTOS CONTEXTUALES

En este capítulo se presentan los alcances contextuales que motivaron la investigación. Se exponen aspectos que influyen en el campo de la educación, se describen brevemente las organizaciones involucradas así como se describen algunas estrategias de recomendaciones de estas organizaciones.

Se plantea las estrategias de intervención de las organizaciones desde un enfoque global como lo son las organizaciones intersectoriales tanto las instituciones nacionales como las instituciones educativas especializadas en educación básica y segunda enseñanza en educación preescolar así como se relaciona con el perfil docente. A través de un análisis de políticas públicas y de servicios, se describe el estado del arte y se plantea la importancia de promover la contextualización y el desarrollo social de la investigación para el análisis de datos de la encuesta diagnóstica de la percepción y actitudes del profesorado en la zona rural de Edo. de Son.

Figura 3. Esquema Contextual de la Investigación



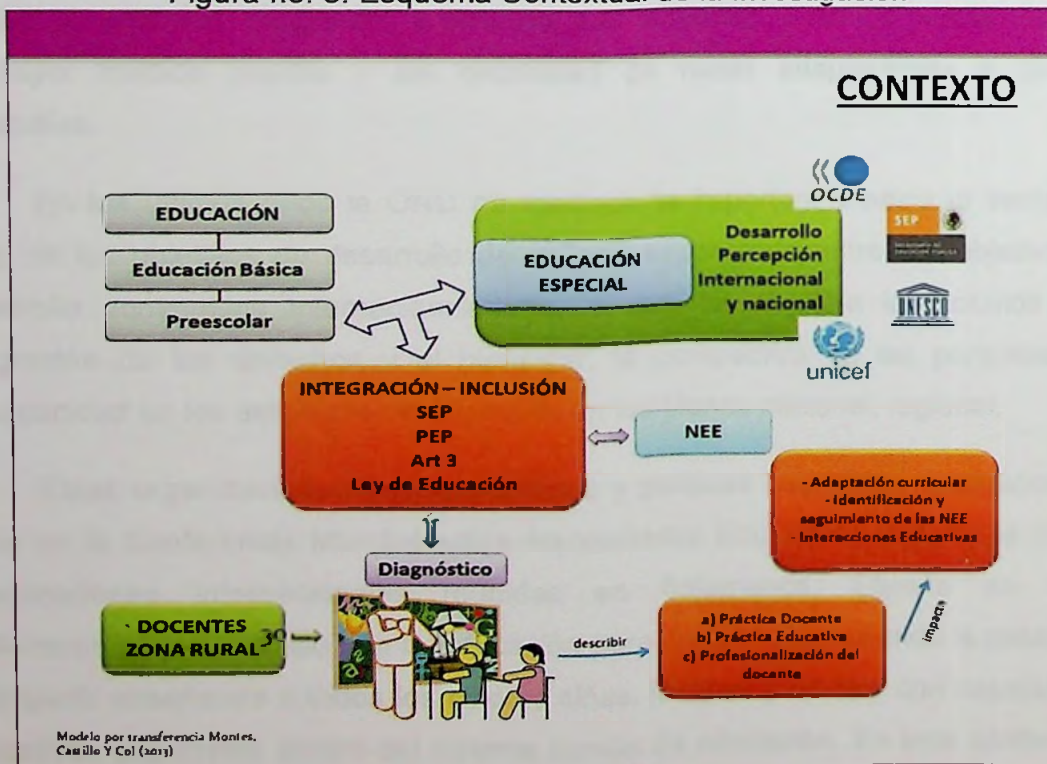
CAPÍTULO 3

PLANTEAMIENTOS CONTEXTUALES

En este capítulo se presentan los elementos contextuales que enmarcan la investigación. Se organizan aspectos que influyen en el campo de la educación, se incluyen tendencias de organismos internacionales así como políticas públicas adoptadas de recomendaciones de tales organismos.

Se plantea los elementos en tendencias de organismos desde un panorama global como lo son los organismos internacionales hasta las instituciones nacionales sobre las necesidades educativas especiales en educación básica, y seguido, específicamente en educación preescolar así como su relación con el perfil docente. A través de un desglose de políticas públicas y de estudios realizados, estado del arte y postulados de organismos se presentará la contextualización y relevancia social de la investigación, para lo anterior se anexa el esquema contextual donde se vislumbra el desarrollo del capítulo (ver figura no. 3)

Figura no. 3. Esquema Contextual de la Investigación



Construcción: Orozco y García, 2013

3.1 Instancias y Organismos en Integración e Inclusión Educativa

El enfoque inclusivo respaldado por grandes organizaciones como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con el movimiento internacional de la discapacidad logró un avance extraordinario en el año 2006, con la adopción de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esta convención después de décadas de trabajo de las Naciones Unidas para cambiar las actitudes y enfoques de la discapacidad para garantizar la plena igualdad y participación de las personas con discapacidad en la sociedad. Argumenta que para lograr la igualdad y la participación de las personas con discapacidad deben ser incluidas en todos los procesos de desarrollo.

En 2008 entró en vigor en la Convención de esta organización, los derechos de las personas con discapacidad. Este convenio promueve la eliminación de todos los obstáculos y barreras para la participación de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida, promoviendo el "diseño universal", es decir, el diseño de productos, entornos, programas y servicios que todas las personas puedan usar en la mayor medida posible y sin necesidad de hacer adaptaciones o diseños especiales.

En los últimos años la ONU ha marcado la importancia hacia el verdadero logro de los objetivos de desarrollo del milenio exponiendo entre sus objetivos de desarrollo convenidos internacionalmente, el que se requiere la inclusión y la integración de los derechos y el bienestar, la perspectiva de las personas con discapacidad en los esfuerzos de desarrollo en los planos nacional, regional.

Estas organizaciones orientan criterios y políticas educativas internacionales como en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (NEE), organizaciones internacionales reunidas en Salamanca, España en 1994, reafirmaron el compromiso con la Educación para Todos, reconociendo la necesidad de impartir enseñanza a todos los niños y niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación. En esta conferencia es donde surgió el concepto de necesidades educativas especiales; a partir de la

proclamación de Principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales; en este sentido se plantea que ningún niño o niña debe considerarse sin posibilidades de ser educado, recalcando la educación como un derecho para todos y estableciendo que los fines de la educación deben ser los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas que presenten. Reconociendo también que algunos niños o niñas requieren apoyos distintos o recursos específicos para alcanzar estos propósitos

Haciendo énfasis en los derechos, de todos los niños y niñas, a la educación y a la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos, respetando sus características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje, recomendando a los sistemas educativos y programas aplicados de modo que tengan en cuenta todas estas diferentes características y necesidades.

Por lo tanto todos los niños independientemente de sus características y necesidades deben tener acceso a las escuelas regulares e integrarlos en una enseñanza centrada en el niño y capaz de satisfacer esas necesidades. Combatiendo así las actitudes discriminatorias y creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando la educación para todos.

A nivel Nacional desde el año 1990 y en acuerdo a las Políticas Públicas Internacionales, en nuestro país se han realizado diversas acciones como el de promover la integración educativa, uno de los cuales es el acuerdo derivado de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos

En la política pública de México, un niño o niña con Necesidades Educativas Especiales es aquel que en comparación con sus compañeros de grupo, tiene dificultades para el aprendizaje de los contenidos establecidos en el currículo, por lo cual requiere que se incorporen a su proceso educativo mayores recursos y o recursos diferentes para que logre los fines y objetivos educativos.

Tales políticas públicas internacionales fueron las que constituyeron el fundamento de los programas establecidos para atender y dar una educación de calidad a todos los niños y niñas en nuestro país.

En el Programa Nacional de fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa de la Secretaría de Educación Pública 2002, hace mención a las políticas públicas, estas orientándose cada vez más a dar respuesta a la demanda ciudadana en materia educativa, donde establece un camino a seguir para consolidar una cultura de integración que contribuya a la constitución de una sociedad incluyente donde todos los hombres y mujeres tengan las mismas oportunidades de acceder a una vida digna. Todas estas acciones tienen el antecedente de los cambios promovidos en la orientación de los servicios de educación especial durante la década pasada, entre los cuales destaca el tránsito de la atención casi exclusivamente clínica y terapéutica hacia una atención educativa cada vez más incluyente. Durante este periodo los servicios educativos experimentaron un cambio que transformó principalmente al dar apoyo a las escuelas de educación inicial y básica en lugar de ofrecerlo en un sistema paralelo. Combatiendo así la discriminación, la segregación y la etiquetación que implicaba atender a las niñas y niños con discapacidad en dichos servicios, separados del resto de la población infantil y de la educación básica en general.

Este cambio se dio a partir de 1993, con la Ley General de Educación que en su Artículo 41 menciona que la educación especial propiciará la integración de los alumnos con discapacidad a los planteles de educación regular, aplicando métodos, técnicas y materiales específicos.

Así, esta reorientación de los servicios reconocería el derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propiciara el máximo desarrollo posible de las potencialidades de los niños y niñas que lo integraran.

En 1992 el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la reforma del Artículo 3ro. Constitucional y la promulgación de la Ley General de Educación, se inició con el proceso de integrar a los niños y niñas con discapacidad a la escuelas de educación básica regular. En este sentido desde 2002, la Secretaría de Educación Pública a través de la subsecretaria de Educación Básica, ha trabajado conjuntamente con las entidades federativas el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, promoviendo el establecimiento de acciones, objetivos y estrategias todo esto para apoya este procesos.

En la Política Pública Estatal, en la Ley de Educación, como lo marca el Capítulo II de las Finalidades de la Educación, en su artículo 13 fracción XIII Contribuir a que se garantice el derecho de las niñas y los niños a no ser discriminados durante su proceso de aprendizaje, en los planteles de educación básica públicos y privados, por causa de actitudes, conductas diferentes, trastorno por déficit de atención con hiperactividad, alteraciones neuro-conductuales y otros trastornos del comportamiento, evitando se atente contra su dignidad humana.

En este sentido el documento, marca los derechos de las personas con discapacidad en su Artículo 6° Fracción I, destacando que las personas con discapacidad en el Estado de Sonora tienen derecho a recibir educación sin barreras didácticas, psicológicas, arquitectónicas, políticas, sociales o de comunicación.

Por otra parte, con respecto a la educación regular y especial en el Capítulo VIII artículo 41; los programas derivados del Sistema Educativo en el Estado, deberán promover una nueva cultura de respeto a la dignidad y a los derechos humanos de las personas con discapacidad, incluyendo referencias al respecto, en los contenidos curriculares de la formación básica.

Como lo marca el Programa de Educación Preescolar 2011, y en la Reforma de la Educación Básica de nuestro país, se desarrolló una política pública orientada a elevar la calidad de la educación, estableciendo en las Bases para el trabajo en preescolar en el apartado diversidad y equidad que la educación inclusiva implica oportunidades formativas de calidad para todos. Argumentando que la educación es

un derecho fundamental y el sistema educativo hace efectivo ese derecho, al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

3.2 Calidad Educativa bajo posturas de Inclusión e Integración Educativa con y sin discapacidad: preescolar

En el marco de una sociedad cada vez más cambiante donde los avances tecnológicos y científicos, los retos e intereses globalizadores de la economía y la sociedad actual, vemos como es de vital importancia la acción y actualización en el ámbito educativo, los niños y jóvenes tienen otra visión del mundo y todos estos cambios que se han venido derivando de nuestra sociedad actual, han dado pauta a exigir mejor calidad en la educación. Así como en siglos anteriores cuando se dio el nacimiento de lo que es la institución escolar por dar respuesta a las necesidades que se tenían en ese tiempo, en este siglo y ahora con los cambios en la sociedad, la globalización, las instituciones educativas tienen que transformarse y hacer un gran esfuerzo por dar respuesta a las carencias y necesidades de nuestra sociedad, dando una educación justa, equitativa y de calidad.

La mejora en la calidad de la educación debe realizarse contando con la participación activa de todos los actores implicados. Aspectos como la convivencia, la prevención y la resolución de conflictos pueden abordarse con la introducción de mejoras en la comunicación y mediante la profundización en los valores. (Ballenato, s/a)

La compleja labor educativa debe apoyarse en una necesaria recuperación de la autoridad moral del educador, fruto más de la competencia, la coherencia y el reconocimiento que de un enfoque punitivo basado en el castigo. Los actuales niveles de rendimiento académico y de fracaso escolar obligan a revisar las principales variables vinculadas al éxito educativo y a adoptar medidas encaminadas a optimizar el aprendizaje.

La labor educativa tiene que desarrollarse desde un enfoque positivo que puede fortalecerse mediante la formación y el desarrollo personal de los educadores.

(Araneda, 2005).

En Educación Preescolar uno de los principales objetivos es de propiciar el desarrollo integral y armónico de las capacidades afectivo social, físicas cognoscitivas de niño atendiendo las características propias de su edad y a su entorno social.

Educación Preescolar perteneciendo a educación básica adopta el primer objetivo estratégico del Programa Nacional de Educación (2001-2006) de la educación básica nacional, que es el de alcanzar la justicia educativa y la equidad, entendido en los siguientes términos: "Garantizar el derecho a la educación expresado como la igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro educativo de todos los niños y jóvenes del país en la educación básica". (PNE 2001-2006)

Reconociendo acciones para atender a la población con discapacidad, siendo uno de los objetivos estratégicos de la política educativa el de integrar esta población en todas las escuelas de educación básica del país.

En el programa de Educación preescolar 2011 establece acerca de la inclusión a la diversidad que todos los niños y las niñas tienen las mismas posibilidades de aprender y que comparten pautas típicas de desarrollo, pero poseen características individuales derivadas entre otras cosas la de sus condiciones y de sus capacidades (Programa de Educación Preescolar 2011).

De acuerdo a lo anterior en el contexto de las organizaciones internacionales, políticas públicas nacionales hasta las estatales, se ha logrado cambios legislativos y políticos dando pauta a un nuevo planteamiento en la educación para dar atención a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales. Favoreciendo así los derechos y dando oportunidad a niños y jóvenes que requieren una educación acorde a sus necesidades y de calidad.

3.3 La Postura Nacional con respecto a elementos de Inclusión e Integración educativa

Durante mucho tiempo, las personas con alguna discapacidad ya sea intelectual o motriz no habían podido integrarse a la sociedad disfrutando sus derechos como las demás personas, esto ocurría tanto en el ámbito nacional como en el internacional.

Fue en la Asamblea General que proclamó el año 1981 como "Año Internacional de los Impedidos" cuyo objetivo fue poner en marcha un plan de acción a nivel nacional e internacional donde se prestara especial atención a la igualdad de oportunidades, rehabilitación y la prevención de las discapacidades. Refiriéndose al derecho que tienen las personas con discapacidad a participar plenamente en la vida y desarrollo en la sociedad, disfrutando de condiciones de vida iguales a las de los otros ciudadanos.

En México encontramos que existen más de dos millones 700 mil niños y niñas con algún signo de discapacidad y más de 303 mil son atendidos por los servicios de educación especial, debatiéndose durante mucho tiempo sobre el tipo de atención educativa más conveniente para esta población.

En la política educativa, México ha ido cambiando gradualmente de acuerdo a las políticas Internacionales, adaptándose para cumplir con lo establecido en el artículo primero de la Declaración Mundial sobre "Educación para Todos" que señala el derecho de cada persona de contar con la posibilidad de educación para satisfacer sus necesidades de aprendizaje (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, 1990).

En la Ley de Educación del Estado de Sonora tenemos en el artículo 4o. que todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes de la Entidad tienen las mismas oportunidades de acceso al Sistema Educativo (Ley de Educación del Estado de Sonora, Cap. 1 No. 78)

La educación en México ha ido cambiando gradualmente de acuerdo a las políticas internacionales, adaptándose para cumplir con lo establecido en ellas, como lo establecido en el Foro Mundial sobre "Educación para Todos", iniciativa para dar educación básica de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. "Educación para

todos" que señala el derecho de cada persona de contar con la posibilidad de educación para satisfacer sus necesidades de aprendizaje (PNUD), UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, 1990).

Siendo el primer objetivo fundamental de esta iniciativa el de extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos (Foro Mundial sobre Educación, Dakar 2000).

Y de acuerdo a la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, reunidos en Salamanca España (1994), se proclamó el derecho que tienen todos los niños a la oportunidad de Educación y de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimiento.

En México para lograr alcanzar este objetivo establecido internacionalmente, a través del Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, que ha provocado un cambio en el sistema educativo nacional por las nuevas legislaciones educativas, como lo fue la reforma al Artículo 3º Constitucional al iniciar la nueva Ley General de Educación, hace referencia por primera vez la atención de los niños con necesidades educativas especiales para integrarlos al aula regular y las condiciones en las que se atenderán para el procesos de enseñanza.

Esto se ve reflejado en la transformación del currículo de educación básica para adecuarla para dar oportunidad a los niños con necesidades educativas especiales dando una educación inclusiva e integradora.

Para lograr que e lleve a cabo esta transformación, los docentes que son los principales actores educativos que están frente a este nuevo reto tienen que afrontarlo, modificando su práctica educativa y adecuando el ámbito educativo en todas sus partes.

Es en este contexto donde estoy abordando la investigación, en educación preescolar , específicamente en la zona XXX de Hermosillo, Sonora, y en los jardines de niños ubicados en la zona rural, como son los las localidades de Estación

Zamora, Estación Pesqueira, El Tronconal, El Tazajal, Ejido La Victoria, Mesa del Seri y Molino de Camou y San Pedro el Saucito.

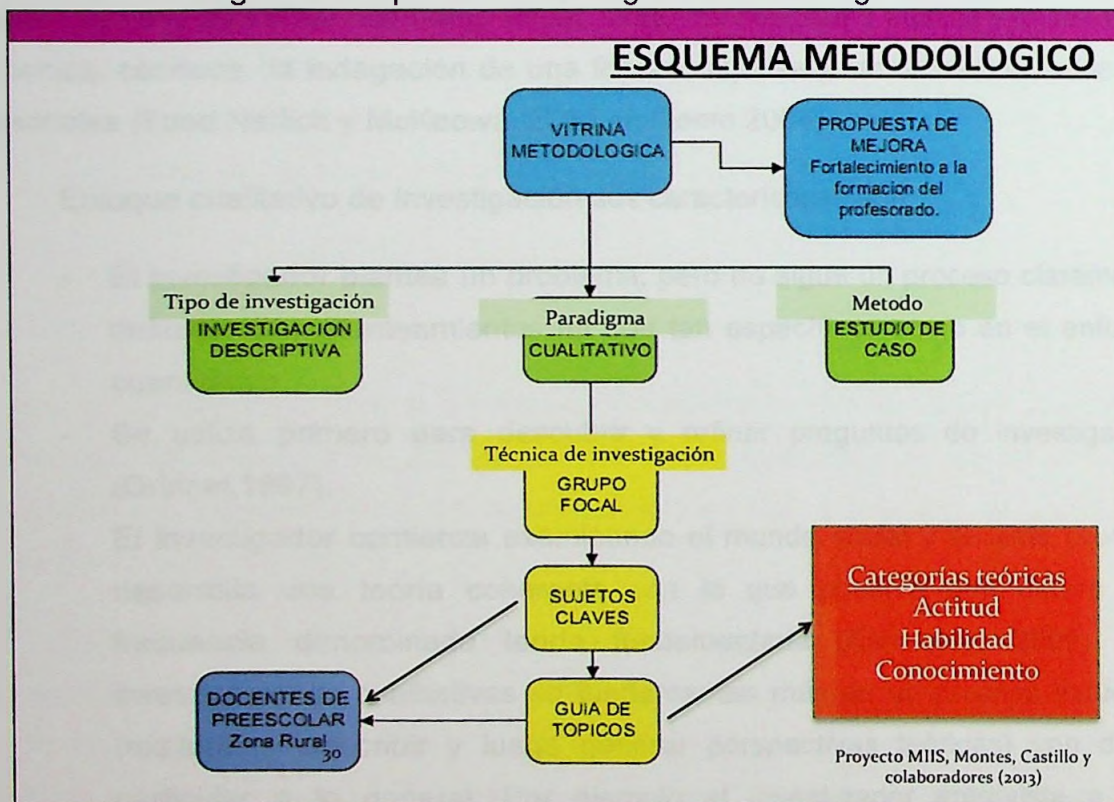
Estos planteles se encuentran ubicados al norte de la ciudad de Hermosillo, en zona rural, donde hay poblaciones pequeñas y algunas con un número significativo de habitantes. La mayoría de los alumnos que asisten a estos jardines de niños, son niños de escasos recursos, hijos de padres y madres que laboran en los campos aledaños a las comunidades.

CAPÍTULO 4

PLANTEAMIENTOS METODOLÓGICOS

El presente capítulo describe la ruta metodológica del estudio titulado "Percepción y Actitudes del Profesorado ante Necesidades Educativas Especiales en Educación Preescolar: Zona rural del Estado de Sonora", a través de un esquema metodológico (ver figura no. 4) se muestran las características del trabajo empírico realizado en el estudio, a partir del tipo de investigación, instrumentos, variables y demás elementos.

Figura 4. Esquema metodológico de la Investigación



Construcción: Orozco (2014)

4.1 Enfoque de Investigación

Se trabajara bajo un enfoque cualitativo, este tipo de investigación se fundamenta en un proceso inductivo (explorar y describir y luego generar perspectivas teóricas) van de lo particular a lo general.

Este enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados, la recolección de datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). Utiliza la recolección de datos para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación.

Bajo el enfoque de investigación cualitativa, el investigador realiza preguntas y cuestiones generales y abiertas, recabando datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, luego los describe y analiza y lo convierte en temas, conduce la indagación de una forma subjetiva y reconoce sus tendencias personales (Tood, Nerlich y McKeown, 2004 en Gento 2004)

Enfoque cualitativo de investigación sus características son:

- El investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido. Sus planteamientos no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo.
- Se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación (Grinnel, 1997).
- El investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa qué ocurre con frecuencia denominada teoría fundamentada (Esterberg, 2002). Las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir y luego generar perspectivas teóricas) van de lo particular a lo general. Por ejemplo el investigador entrevista a una persona, analiza los datos que obtuvo y saca algunas conclusiones, posteriormente entrevista a otra persona, analiza esta nueva información y revisa sus resultados y conclusiones del mismo modo, efectúa y analiza más entrevistas para comprender lo que busca. Procede caso por caso, dato por dato, hasta llegar a una perspectiva más general.
- En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban

más datos o son un resultado de estudio.

- El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. No se efectúa una medición numérica, por lo cual el análisis no es estadístico. La recolección de los datos consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos).

Para el caso del proyecto fue necesario trabajar una enfoque cualitativo debido a que es este el que permite profundizar en el evento de estudio, comprender y procesar las percepciones, en este caso de las docentes de preescolar, sobre el objeto de estudio, en este sentido la pertinencia y aplicación.

4.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación será la Investigación descriptiva, que constituye el conjunto de métodos de investigación destinado a permitir la evaluación de ciertos atributos, propiedades o características de una situación, en uno o más puntos del tiempo (Benedict V. 1982:75)

Este tipo de investigación propone descubrir lo que es de interés en uno o más momentos de la situación, e implica la interpretación del significado e importancia de lo que se describe (Gento, 2004). En términos generales la investigación descriptiva pretende interpretar de forma exhaustiva las características del objeto de estudio (Best, 1970:61 en Gento 2004)

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (Dankke1989). Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar.

Así este tipo de investigación nos permite obtener un diagnóstico de la situación en que se presenta el objeto estudiado, a partir de las descripciones obtenidas por los resultados (Paua, 1979 en Gento 2004)

El estudio descriptivo busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se sometido a análisis (Hernández, Fernández, Baptista, 1991:60). En él se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga. Estos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación

Para nuestro caso la investigación descriptiva nos permitirá obtener datos significativos para comprender y explicar el perfil docente con respecto a la identificación y seguimiento de las NEE en preescolar, y así diagnosticar la situación en la que se encuentra.

En esta línea Gento (2004) establece que este tipo de estudio nos permite obtener aspectos significativos de los perfiles docentes, así como establecer relaciones y comprender situaciones.

Por ello, la investigación descriptiva aplicada en nuestro proceso de investigación, nos permitirá identificar y comprender la situación que presenta el perfil docente con respecto a las NEE y así cumplir con los objetivos de la investigación

El estudio descriptivo busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se sometido a análisis. (Hernández, Fernández, Baptista, 1991)

4.3 Variables del estudio

Las variables son los aspectos o características cuantitativas o cualitativas que son objeto de búsqueda respecto a las unidades de análisis (Hernández, Fernández, Baptista, 1991) constituyen conceptos que reúnen dos características fundamentales:

los rasgos, que permiten ser observados de manera directa o indirecta y que por tanto permiten algún tipo de confrontación con la realidad empírica y la segunda característica es que tienen la propiedad de poder variar y ser mensurables de alguna forma como la clasificación.

Dichas variables están conformadas por indicadores que nos permiten comprender la dinámica en que se llevan a cabo. A continuación se presenta el cuadro dimensión-variable-indicar del estudio.

Cuadro no. 1. Tabla Dimensión Variable Indicador del estudio

DIMENSIÓN	VARIABLE	INDICADOR
Perfil docente (ante las NEE)	Actitud	<ul style="list-style-type: none"> - Actores educativos (profesores) - Integración NEE - Inclusión NEE
	Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategia de integración - Estrategia de inclusión - Escenario educativo y NEE - Identificación de NEE - Estudiantes con o sin NEE - Perfil docente ante NEE
	Habilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de recursos materiales - Aplicación de recurso humano - Aplicación de metodología adaptada - Participación de distintos actores educativos - Organización y planificación

Construcción: Montes, Castillo y colaboradores (2013), Orozco (2014)

4.4 Técnica Implementada

Para la recolección de datos fue utilizado el Grupo focal que es la técnica cualitativa que consiste en 90 a 120 minutos de discusión con un grupo limitado de personas que reúnen ciertas características comunes para su selección y son guiados por un moderador quién conduce la sesión en base a una guía (Gento, 2004)

La técnica de aplicación se llevo a cabo en una sola sesión, con duración de 90 minutos; entre las características sobresalientes están que se contó con un moderador, dos apuntadores digitales, un observador y un apuntador de ideas principales; en cuanto al recurso material se utilizó la grabación en audio. aquí

Este tipo de sesiones requiere de una atmósfera especial. Para ello debe crearse un ambiente físico y social que le permita al grupo relajarse lo que permite que surjan de manera informal y espontánea sus percepciones, actitudes y opiniones sobre el asunto que se investiga. (Hernández, Fernández, Baptista, 1991)

El tamaño de los grupos focales puede variar desde cuatro hasta doce personas, condicionado esencialmente por dos factores: deben ser lo suficientemente pequeños para que cada participante tenga la oportunidad de compartir ideas y aportar sus percepciones y lo suficientemente grandes para que haya riqueza de ideas. (Hernández, Fernández, Baptista, 1991)

4.5 Instrumento

El instrumento utilizado fue la guía de tópicos; bajo esta estructura los tópicos son específicos y el margen para salirse de los temas es mínimo, el formato dado a la guía de tópicos fue abierto lo que permitió libertad y flexibilidad en la implementación del mismo, lo que pudo generar una discusión abierta donde se plantean temáticas generales para cubrirse durante la sesión.

Esta técnica permite a través de las discusiones y opiniones conocer cómo piensan los participantes respecto a un asunto o tema determinado (Hernández y Coello, 2002 Rodríguez andino et al 2007).

4.6 Procedimiento

El procedimiento que se efectuó en la recolección de datos dentro del grupo focal, se realizó de la siguiente manera; como primer elemento se realizó la selección se

sujetos participantes, de acuerdo al perfil de selección; una vez seleccionado los sujetos se pasó a la segunda fase del procedimiento, la cual consiste en la elaboración de la carta permiso, dirigida a la supervisora de la zona (ver anexo 4), donde permitía el acceso al escenario donde se efectuaría la investigación, una vez otorgado el permiso, se pasó a la tercer fase; Esta tercer fase consiste en la invitación personal, dirigida a los sujetos claves que participarían en el grupo focal, indicando lugar y fecha donde se efectuaría la técnica, así como los objetivos que el mismo pretendía.

Como última fase, se implementó el grupo focal, en las instalaciones de la Escuela Normal Superior de Hermosillo, en un aula destinada para tal, en un día y horario no laboral, como recomendación de la supervisora para no interferir en sus labores. La fecha se eligió estratégicamente, debido a que se aplicó después de una reunión de consejo técnico escolar pudiendo asistir las docentes que requerían viajar a la ciudad de Hermosillo y así asistir a la cita. (Ver anexo 2)

4.7 Sujetos

El universo de investigación o población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones (Hernández-Sampieri 2006). Para el caso de esta investigación el universo lo comprenden los docentes de educación preescolar de zonas rurales de Hermosillo, Sonora.

Sin embargo, los sujetos claves que participaron directamente en el grupo focal, son docentes de la zona rural de Hermosillo, cuyas especificaciones a trabajar son las siguientes, que estén laboralmente activas en el contexto rural, que su práctica docente este activa frente a grupo, que cuenten dentro de sus grupos con al menos un estudiante con necesidades educativas especiales, y por último, fue un sujeto clave de cada institución educativa de la zona. A continuación se presenta la descripción de los sujetos participantes.

Cuadro No. 2 Descripción de sujetos participantes

SUJETO	MODALIDAD DE TRABAJO	GRADO QUE IMPARTE	NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIO	AÑOS DE SERVICIO	AÑOS DE SERVICIO EN ZONA RURAL	LOCALIDAD DEL CENTRO DE TRABAJO
1	Docente regular	2°	Lic. Educ .Prescolar	23	2	E. Zamora
2	Docente regular	3°	Maestra Normalista	30	2	E. Pesqueira
3	Docente regular	3°	Normalista	28	16	Mesa del Seri
4	Docente regular	3°	Maestría	5	2	Tronconal
5	Docente regular	1°2°3°	Lic. Educ .Prescolar	27	4	San Miguel de Horcasitas
6	Docente regular	3°	Normalista	5	2	San Pedro

Construcción: orozco (2014)

En total la selección de sujetos quedos en siete participantes, una por cada localidad; sin embargo el día de en qué se realizó el grupo focal, por motivos personales faltó una de las participantes; por lo tanto el grupo focal se realizó con seis sujetos claves.

4. 8 Contexto

El contexto en el cual se desarrolló la investigación hace referencia a instituciones educativas de carácter público, escuelas pertenecientes al sistema educativo del país, en nivel básico, específicamente de preescolar, y que estén dentro de la zona rural de Hermosillo, Sonora.

Las localidades que pertenecen a dicha zona son: Estación Zamora, Estación Pesqueira, San Pedro el Saucito, El Tronconal, La Victoria, San Miguel de Horcasitas, El Tazajal y Mesa del Seri.

En lo general las instalaciones de los distintos preescolares es que están asentados en localidades aledañas a los campos de cultivo donde trabajan los padres de los niños que asisten al jardín, por lo que son población flotante, de bajos recursos económicos, por lo regular son preescolares de una a tres aulas, conformando grupos desde unitarios y bidocentes siendo los más grandes de cuatro aulas donde laboran educadoras quienes fungen también como encargadas de la gestión escolar, solo dos planteles cuentan con organización completa teniendo una dirección y aulas para las educadoras, sin contar con apoyo por parte de especialistas que atiendan a niños que presenten alguna necesidad especial,

4. 9 Procesamiento de la información

La técnica utilizada para el procesamiento de la información obtenida en grupo focal fue la técnica del coloreado, la cual consiste en ir revisando el rétaló del grupo focal, e ir identificando hallazgos a partir de categorías teóricas, variables e indicadores; cada hallazgos se identifica con un color distinto, para posteriormente poder hacer un cuadro que sintetice los hallazgos en mención y recurrencia.

Una vez procesada la información se trabajó su análisis a través de la triangulación de resultados, contemplando tres elementos claves para esto, el hallazgo encontrado, los referentes teóricos y la percepción e interpretación del autor.

La triangulación hace referencia a la recogida de información desde diferentes puntos de vista o distintos espacios o momentos: tal información se somete, luego, a debate entre quienes la han recogido para llegar a las conclusiones que afloran de dicho debate (Denzin en Gento 2004)

La triangulación puede ser entonces según (Walker, R., 1989 en Gento 2004), de tipo tiempo, espacio, investigadores sujeto y de métodos. Para el caso del estudio se utilizó la triangulación de tipo investigación de sujetos.

Triangular metodológicamente es una exigencia de la investigación cualitativa para que tenga credibilidad y dar consistencia a la interpretación que el investigador hace de los datos que ha recogido del fenómeno. (Araneda, 2005)

Es una herramienta técnica que sirve para dar solidez necesaria a la investigación cualitativa y adquiera el valor científico, mostrando lo que los sujetos creen, piensan o saben Así el investigador devela los significados que tienen para los sujetos estudiados.

CAPÍTULO 5

DIAGNÓSTICO SOBRE INCLUSIÓN E
INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN ZONAS
RURALES

En el presente trabajo se describen los resultados de la investigación empírica sobre la percepción y actitudes del profesorado ante la NEE en educación preescolar en zonas rurales del Estado de Sonora. El estudio se realizó en un contexto rural, con un muestreo intencional de los docentes que trabajan en escuelas de educación preescolar.

El diagnóstico se realizó a través de un cuestionario que se aplicó a los docentes que trabajan en las escuelas rurales. Los resultados de la investigación se presentan en el capítulo 5, donde se describen los resultados de la investigación y se discuten las implicaciones de los resultados.

3.1 Perfil sociodemográfico

El presente capítulo describe los datos sociodemográficos de los docentes que participaron en la investigación. Con el objetivo de conocer el perfil del profesorado que participa en el estudio, se describen los datos sociodemográficos de los docentes que participaron en la investigación.

Al igual que en otros trabajos de investigación se perciben los datos de género y edad, y se describen los datos sociodemográficos de los docentes que participaron en la investigación. Se describen los datos sociodemográficos de los docentes que participaron en la investigación.

Tabla 5.1. Perfil sociodemográfico de los docentes

Variable	Descripción	Frecuencia	Porcentaje
Género	Varón	15	75%
Género	Mujer	5	25%
Edad	Entre 20 y 30 años	10	50%
Edad	Entre 31 y 40 años	10	50%
Grado de estudios	Grado Preescolar	15	75%
Grado de estudios	Grado Primaria	5	25%

CAPÍTULO 5

DIAGNÓSTICO SOBRE INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN ZONAS RURALES

En el presente capítulo se presentarán los resultados encontrados sobre el diagnóstico sobre inclusión e integración educativa en zonas rurales. Estos a partir de procesar información de la técnica aplicada, analizada desde el enfoque cualitativo.

El diagnóstico será presentado a través de las variables analizadas, las cuales son: los conocimientos, las habilidades y las actitudes en el perfil docente. Las cuales describen al objeto de estudio y objetivo central del trabajo.

5.1 Perfil académico

El presente apartado tiene como propósito describir el perfil de los sujetos que participaron en la investigación. Con el objetivo de conocer su trayectoria, sus experiencias en el campo educativo y las formas de afrontar la inclusión e integración educativa.

A partir de este perfil podemos analizar la percepción sobre el objeto de estudio; y posteriormente combinarlos en relación con otras variables, lo que nos permite realizar conclusiones y reflexiones.

Cuadro no. 3 Tabla Perfil académico de los sujetos

Sujeto	Localidad donde labora	Institución donde se preparó	Grado que imparte	Años de servicio
1	Estación Zamora Estación	Lic. Educación Preescolar. Normal de Mejoramiento Profesional del Magisterio	3°	23
2	Estación Pesqueira	Escuela Normal del Estado de Sonora	3°	30
3	Mesa del Seri	Escuela Normal del Estado de Sonora	1°2°3°	28
4	El Tronconal	Escuela Normal del Estado de Sonora	3°	5
5	San Pedro el Saucito, Pesqueira	Escuela Normal del Estado de Sonora	3°	2
6	San Miguel de Horcasitas	Escuela Normal del Estado de Sonora	2°	27

Construcción: Orozco (2014)

Los sujetos claves estaban conformadas por seis maestras todas pertenecientes a la zona rural. El promedio de años de servicio fue de 27 años la mayoría de ellas, solo dos docentes cuentan con menos de 5 años de servicio. El grado escolar que imparte la mayoría es el de tercer grado de preescolar. Se encuentran en una zona geográfica al norte de la ciudad.

Con base en el perfil académico descrito podemos concluir que las docentes de preescolar en zonas rurales cuentan una preparación en la Escuela Normal del Estado de Sonora, teniendo experiencia en la docencia la mayoría de ellas, en un rango de servicio entre 23 y 25 años, por otra parte todas cuentan con un niño de educación especial dentro del aula; como dato adicional mencionaremos que algunas de ellas realizan funciones extras a la docencia, debido a la zona en la que se encuentran, denominando puesta de educadoras encargadas, las cuales trabajan la parte administrativa y de gestión de la escuela.

5.2 Actitud del docente ante las NEE

La variable de actitud pretende describir las formas en que el docente afronta la situaciones de necesidades educativas dentro del contexto escolar, con el objetivo de conocer la manera en que se percibe los aspectos de integración, inclusión y participación de los diferentes actores educativos. Con la finalidad de identificar la postura del docente ante las políticas de integración e inclusión de necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad.

El primero de los indicadores analizado es la conceptualización de inclusión por parte del docente de preescolar, cuando hablamos de inclusión las maestras hacen alusiones a considerar las necesidades del contexto al momento de trabajar con los estudiantes, no solo aspectos de discapacidad sino también sociales y culturales que le permiten trabajar dentro del programa regular. Como lo indica la UNESCO (2000), al referir que la inclusión debe ofrecer en el ámbito educativo, educación, incluyendo a todos los niños, sea cual fuere sus características,

capacidades y necesidades de aprendizaje, ofertando sistemas educativos que responda a la diversidad de todos los alumnos.

“La inclusión también debe de abarcar a los niños de otras culturas, que no hablan español, de otras culturas e incluirlos para que tengan su aprendizaje...” (Informante 6)

Por otra parte la integración es comprendida por parte de las docentes como permitir que el estudiante esté dentro de su aula, participando con sus compañeros, socializando y sin ser discriminados. Lo que nos lleva a concluir que el concepto de integración educativa en necesidades educativas es comprendido y aplicado en jardines de niños en zonas rurales. Como lo indica García Cedillo (2000), la integración educativa marcada desde las políticas habilita la posibilidad de educar a niños dentro de las instituciones educativas, y no solo en casa.

... “Integrar a los niños, en el aula de manera de que no sean hechos aún lado...” (Informante 4)

“Es tenerlo ahí, darles la oportunidad que estén en el grupo” (Informante 6)

“...Es involucrar a los niños a las diferentes actividades que se realicen llámese la cultura, que tengan la educación”... (Informante 3)

... “Es eso que el niño pueda socializar con el grupo regular participando con las mismas actividades...” (Informante 2)

El último de los indicadores analizados en las actitudes, hace referencia a la percepción del docente en la participación de los diferentes actores involucrados en

el escenario educativo. Con respecto a este indicador los hallazgos muestran que al actor al que se le responsabiliza en la integración e inclusión educativa, como apoyo del docente, es el padre de familia.

“La falta de cooperación de los padres...” (Informante 1)

“Como que no le toman interés a nuestro nivel...” (Informante 5)

“Falta en la atención a los niños en las tareas...” (Informante 6)

“Le pierden el interés, no le dan valor...” (Informante 3)

Con base en los hallazgos encontrados podemos concluir en la variable de actitudes docentes, frente a las necesidades educativas con y sin discapacidad, que las docentes de zona rural aún no discriminan entre la integración y la inclusión educativa dentro del aula, confundiendo ambos términos con las características propias de la integración; por lo tanto, las estrategias aplicadas dentro del contexto educativo rural al trabajar con NEE son exclusivas de aspectos en integración, relacionado con habilidades a desarrollar en el niño como lo son sociales, culturales, de igualdad, recreativas y de participación. Elementos que llevan a las docentes a querer tratar con igualdad a los estudiantes, y sin una equidad de posibilidades y oportunidades educativas.

Por otra parte consideran que en el proceso de integración e inclusión educativa, su principal apoyo es el del padre de familia, sin embargo, perciben que no cuentan con el apoyo del mismo, ya que refieren que este no se involucra en el proceso dando prioridad a aspectos relacionados con su trabajo, y responsabilizado a otros miembros de la familia como abuelos, tíos, hermanos mayores e incluso vecinos los cuales no dan seguimiento a las instrucciones dadas por la docente. Según García Cedillo (2000), hablando de la integración educativa, entre los actores implicados en el proceso también se encuentran los directivos, los docentes, las familias y aun los mismos alumnos y aquellos especialistas o personal capacitado

para atender a los niños con NEE, y no solo los padres de familia como lo refieren las docentes.

Cuadro No. 4. Hallazgos de integración e inclusión educativa, desde la percepción del docente de preescolar en zona rural, concepto y personal de apoyo

CATEGORIA	No. DE MENCIONES
Integración, considerando ser tratados por igual de oportunidades Inclusión considerando las necesidades del contexto.	14
Padre de familia, actor considerado como de especial apoyo para procesos de inclusión e integración educativa	5
Inclusión, al discriminar considerar las necesidades del niño con NEE y características del suero	3

Construcción: Orozco, García, Montes, Castillo y colaboradores (2014)

Con base en los hallazgos encontrados, y la recurrencia de los mismos, se puede describir que la actitud de las docentes con respecto a la inclusión e integración es favorable, sin embargo, no logran discriminar entre una y otra; dándose con mayor frecuencia el fenómeno de integración por las características básicas de respeto, solidaridad y amistad que propician entre los compañeros; es como un sentido de igualdad en oportunidades educativas. Por otra parte, las docentes perciben estar solas en el proceso de integración educativa, ya que no consideran que las familias se preocupen por estos aspectos, sin embargo, no responsabilizan ni demandan apoyo a los demás actores de la educación, que como lo indican las políticas públicas y teóricos como García Cedillo (2000); el proceso de inclusión e integración educativa es tarea y responsabilidad del contexto educativa en general, y de todos los actores involucrados en este.

5.3 Conocimiento del docente ante las NEE

En la variable conocimiento se indagó la comprensión y dominio de los temas relacionados con integración e inclusión de Necesidades educativas especiales por parte del docente. Y a partir de lo anterior describir los tipos de estrategias, recursos y procesos seguidos por el profesor para trabajar con las NEE; lo anterior nos permite comprender desde la perspectiva del profesor, si este cuenta con los elementos necesarios para afrontar y trabajar la inclusión e integración educativa dentro del aula, y así comprender el conocimiento del mismo sobre la temática.

El primero de los indicadores analizar hace referencia a las estrategias de intervención utilizadas por el profesor, con respecto a estas se puede identificar que el docente diseña e implementa estrategias de forma equitativa para sus estudiantes, es decir, el docente tratar de aplicar las mismas actividades con la finalidad de que el grupo se integre y no exista discriminación entre compañeros.

... "pero como lo vas atraer al grupo debes de pensar en estrategia para que integre y participe y pueda el grupo acogerlo"... (Informante 2

Los hallazgos encontrados anteriormente nos indican que el docente solo trabaja bajo estrategias de integración, reflejando la no aplicación de estrategias inclusivas, educativamente hablando, debido a que no discrimina entre integración e inclusión por lo tanto no cuenta con el conocimiento de esta temática; desde su percepción lo que necesita son capacitación, instrucción y recursos para poder trabajar la NEE del niño dentro del aula.

"...pero también por la misma falta de información no los estamos incluyendo bien está integrado en el aula pero no se trabaja como debe ser, pienso yo que es la falta de conocimiento, infraestructura..." (Informante 1)

"...yo trabaje en la costa y estuve de asesor técnico y ese niño lo llevaban y yo le pregunté a la maestra y le dije que estás haciendo con el niño y me dijo nada... Cómo que nada, pues pido ayuda y nadie me da, pido actividades y no sé qué hacer, el niño estaba en la esquinita escuchando la clase pero así nada más..." (informante 2)

"...no se está logrando, muy lento porque en las comunidades rurales no se da, no hay apoyo. Pero un punto muy importante no estamos preparadas no tenemos la metodología y no nos negamos a incluir e integrarlos y no nos negamos porque estamos obligadas por el programa pero nos sabemos..." (Informante 3)

"...Pero bueno volvemos a lo mismo no estamos capacitadas para atenderlos..." (Informante 3)

"...no preparados. Pero por ejemplo tiene el niño de lenguaje, de conducta, más 30 no y sin aire y sin nada... Y ok el gobierno debería de decir va a ver un centro de capacitación para las maestras que les toque esos niños con NEE..." (Informante 2)

Sin embargo se encontró como hallazgo que el docente tiene la disposición de trabajar dentro de los reglamentos y políticas de inclusión e integración; los informantes reportan que a pesar de que el sistema no los forma y capacita se sienten con la responsabilidad de buscar estrategias de intervención, como por ejemplo buscar información por su propia cuenta, pedir recomendaciones a compañeros o expertos y propiciar situaciones colectivas donde se hable de ello. Sin embargo sus alcances son pocos, ya que sus estrategias, al percibir la problemática, se caracterizan por dejar tareas extracurriculares pedir apoyo a padres de familia y trabajar la colaboración entre pares de estudiantes.

"...entonces era el clamor de que las maestra no están preparadas entonces la maestra Titina y yo con todo y todo, nos hemos preparado ahí..." (Informante 3)

"...no he recibido formación si no lo que alcanzamos a indagar en libros lo que escuchamos... En internet..." (Informante 6)

"...fue como dice mi compañera de acuerdo a la investigación en la teoría como dice ella necesitamos investigar..." (Informante 4)

Por otra parte la práctica del docente con respecto a la identificación y seguimiento de NEE en el aula no se da, debido a que desde la percepción del mismo no cuenta con los conocimientos necesarios para poder afrontar las situaciones, sobre todo si se trata de identificar, diseñar e implementar estrategias educativas que aporten al desarrollo del estudiante con NEE.

Lo anterior justificado desde el docente debido a que en su formación inicial no se trabajaba dichas temáticas, ya que durante su formación y actualización docente solo se revisan superficialmente dichas situaciones; y por último, como lo indica el propio docente, los únicos elementos que los llevan a trabajar la integración e inclusión son los aspectos de política pública, debido a que de alguna manera se sienten con la responsabilidad de cumplir los objetivos de dicha política, más no cuentan con perfiles en formación y actualización que potencialicen su trabajo dentro del aula.

"...es que el gobierno no está listo, está la política pero no preparados..." (Informante 2)

"... incluyente siempre se les incluye porque así nos dice la política la autoridad, e integrador a veces porque hay casos..." (Informante 2)

"...voy iniciando en el jardín pero a lo poco que he observado se dan las dos situaciones porque se integra a cualquier alumno, como lo indica la política, pero también se le incluye..." (Informante 5)

Con base en los hallazgos descritos anteriormente se puede concluir que la variable de conocimiento, desde la percepción del docente, es desfavorable debido a que los testimonios nos llevan a concluir que las docentes de preescolar en zonas rurales no comprenden el significado y diferenciación entre integración e inclusión por lo tanto todas las actividades estrategias y procesos educativos llevados dentro del aula apuestan solamente a una integración del niño con NEE en su grupo contexto institucional y escenario educativo; es decir, las docentes infieren que su

labor es solo trabajar el niño con NEE aspectos de adaptación y aceptación contextual.

Cuadro No. 5 Hallazgos de conocimiento para la integración e inclusión educativa, desde la percepción del docente de preescolar en zona rural, perfil y práctica educativa

CATEGORIA	No. DE MENCIONES
Perfil docente, necesidad de capacitación	15
Estrategias de intervención aplicadas, solo de carácter integrador	10
Perfil docente, disposición al trabajo bajo la ética y compromiso profesional	8
Carencia en formación inicial, procesos de formación normalista	4

Construcción: Orozco, García, Montes, Castillo y colaboradores (2014)

Sin embargo, se aprecia que existe un sentido de ética por parte de las docentes ya que las mismas reconocen las limitaciones que tienen sobre las NEE, así como con las estrategias de integración e inclusión educativa. Expresando su responsabilidad en formación para trabajar las situaciones dentro del aula así como también responsabilizan a las autoridades e instancias correspondientes de no propiciar las condiciones para que dichos perfiles puedan darse.

En síntesis, dentro de los preescolares en zona rural, no se cuenta con un perfil docente adecuado para trabajar los aspectos de inclusión e integración educativa dentro del aula, como lo indica las reformas, programas, y acciones que desde la hechura de política pública han establecido para el contexto escolar.

Lo que nos lleva a resaltar la deficiencia en materia de trabajo docente y alcance de objetivos educativos por parte del preescolar, en contextos rurales, para niños de necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.

No basta solo una disposición favorable, significa entre otras cosas saber diagnosticar la situación en el aula, incluyendo el ritmo y estilo de aprendizaje de cada alumno y las características del proceso de aprendizaje, tener concomimientos sobre el diseño y planificación de la enseñanza sin olvidar las diferencias individuales. Por lo tanto podemos decir que el docente debe prepararse a lo largo de su formación y constantemente para poder enfrentar todo tipo de situaciones que se le presenten y dar una educación de calidad a todo su alumnado.

Teniendo en cuenta la formación inicial y permanente la formación de todo profesor cuando se asume un modelo de escuela abierta a la diversidad que debe dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos. (López González, 2011)

5.4 Habilidades del docente ante las NEE

En cuanto a la variable de habilidad, se pretende describir la aplicación y participación del docente, en referente a su práctica didáctica para trabajar la integración e inclusión dentro de las aulas, así como si pueden identificar mejoras académicas en los estudiantes con necesidades educativas especiales al aplicar dichos elementos.

Entre los hallazgos significativos se encontró que la totalidad de las docentes logran ver una mejora en el desempeño del estudiante, no especifican en aspectos específicos de mejora, simplemente identifican cualitativamente existe un cambio mejorable para ellos.

Cuadro No. 6 Hallazgos de Habilidades para la integración e inclusión educativa, desde la percepción del docente de preescolar en zona rural, fortalezas académicas

HALLAZGO	No. DE MENCIONES
Adecuación Curricular, cumplimiento de objetivos educativos y de aprendizaje desde la integración	12
Necesidad de condiciones de educabilidad y educatividad para los procesos de integración e inclusión educativa	7
Aplicación de política pública	6
Tipo de integración e inclusión, "semi" segregada	5

Construcción: Orozco, García, Montes, Castillo y colaboradores (2014)

Sin embargo, retomando los hallazgos de perfil docente en cuanto a que no tiene conocimiento sobre cómo trabajar estos procesos, podemos denotar lo siguiente; a partir de la percepción de las docentes, estas no cuentan con la habilidad de desarrollar procesos educativos propios para los estudiantes con NEE, es decir, no existen procesos de adaptación curricular propias para las necesidades, sin embargo; diseñan, transforman, adaptan o complementan las actividades académicas para que los estudiantes con NEE puedan realizar la mayoría de los trabajos académicos.

"...tratar de integrar las actividades pero a su nivel, pero yo siempre trabajo la actividad que trabajo con todos pero le bajo a su nivel, le adecuo la actividad, no hay diferencia..."
(Informante 2)

"...Integrar al niño y ofrecerle la educación que requiere al igual que los demás niños, pero con adecuaciones..." (Informante 1)

A pesar de que las docentes realizan ciertas adaptaciones en su práctica, incorporan estrategias de trabajo, diseñan situaciones o buscan información en distintas fuentes para que el proceso de integración e inclusión pueda darse, aún no lo logran del todo; y esto debido a que no cuentan con la formación inicial, capacitación durante la trayectoria docente, y más aún con materiales y recursos pertinentes.

Sin embargo, los procesos los tratan de trabajar por dos motivos principalmente, en primera instancia por las acciones y reglamentos que desde política pública se establecen para este nivel educativo y su trabajo ante las NEE; y en segunda por las condiciones sociales que presentan.

“...voy iniciando en el jardín pero a lo poco que he observado se dan las dos situaciones porque se integra a cualquier alumno, como lo indica la política, pero también se le incluye...”(informante 5)

“...yo digo que más bien si se les da la oportunidad, si lo acepta el jardín como debe de ser...”(Informante 4)

“...incluyente siempre se les incluye porque así nos dice la política la autoridad, e integrador a veces porque hay casos... es que el gobierno no está listo, está la política pero no preparados...”(Informante 2)

Aunque, cabe mencionar, que en cuanto a su percepción con respecto al desarrollo de habilidades y trabajo de integración e inclusión dentro del aula, no están del todo favorables o en apoyo a estos procesos. La mayoría de las docentes reportan estar a favor de procesos de inclusión e integración educativa, pero bajo distintas modalidades o formatos de trabajo

Uno de estas modalidades es la inclusión e integración “semi”, como ellas lo refieren; debido a que, reportan estar de acuerdo con estos procesos pero bajo situaciones de NEE “leves” como ellas le llaman, es decir, con NEE que no impliquen procesos complejos para el trabajo, en los cuales no están capacitadas. A esto

reportan, mejor seguir con sistemas inclusivos e integradores segregados, los cuales están capacitados para atender todo tipo de NEE, en especial con aquellas con síntomas o padecimientos mayores, que demandan dentro de los contextos atención, cuidado y permanencia con el estudiante.

“...seria entre semi y total porque como dicen ellas pueden venir a la escuela y darle otras atención afuera.. semi porque se integrara al grupo por un tiempo pero lo otros niños normales también lo verán y respetara si la maestra se los a a atender a los demás niños y si en niño está integrado totalmente en el aula los demás niños lo ven como algo diferente lo rechaza y en cambio si esta semi lo aceptan más ...” (Informante 4)

“...Yo semi también porque todos tiene derecho a una atención adecuada en su momento y no ser discriminados por los demás niños.... Y la relación entre padres sea productivo aunque no aprenda nada aunque se un niño que este ahí... Hasta los propios niños apoyan, aprenden...” (Informante 3)

“...pues tal vez, dependiendo como ya mencionamos mucho si se nos capacita total, pero si no podría ser semi porque podría asistir al alumno en aula regular y después a terapia.. Porque igual desde mi punto de vista no tengo hijos o familiares.. Pero por ejemplo en segregada están en un grupo reducido y en su vida cotidiana no será así...” (Informante 5)

Con base en los hallazgos encontrados podemos referir lo siguiente; las docentes no cuentan con habilidades específicas para propiciar proceso de inclusión, sus habilidades se remiten simplemente al proceso de integración; en este sentido resalta la necesidad de contar con infraestructura y recurso pertinente para trabajar bajo este proceso, así como capacitación constante sobre la temática.

Bajo este panorama, las docentes prefieren trabajar con NEE en las cuales se sientan capacitadas y habilidosas, cabe aclarar que el trabajo que desarrollan es solo en cuestión de integración, y bajo este proceso miden la evolución del estudiante con NEE para reportar mejoras. Las mejoras, calificadas en la mayoría como

satisfactorias, permiten que la docente siga valorando e incluyendo dentro de su práctica dichas cuestiones.

Sin embargo, la percepción ante aquellas NEE que ellas mismas clasifican como severas o mayores, es desfavorable ante su trabajo, prefiriendo que sean profesionistas capacitados y habilitados para trabajar con ellas; ya que consideran que desde su trabajo como docente, más que favorecer la evolución del estudiante lo entorpecen.

“...Yo también digo dependiendo del caso si no son tan severas que se integren pero se capaciten .. los materiales la infraestructura para que desarrollen competencias, pero también los severos que se atendieran por fuera pero también como que tiene derecho a integrarse en el aula para que no estén solos en grupo pequeño y cuando estén en la sociedad no haya tanto la diferencia pero si hay un tiempo con especialistas...”(Informante 1)

“...Tengo niña en Tronconal que le salió grade un pulmón entonces no puede caminar derechita y camino con pies y manos, en cuatro y los niños son de tercero y ya digo los niños la rechazan y discriminan, y no la aceptaron bien la ayudo le pongo la silla llevan al baño...” (informante 4)

Por lo tanto podemos decir que las necesidades de los docentes han aumentado en el aula, primero por no contar con una formación inicial adecuada a enfrentar situaciones como las educadoras que laboran en zona rural y no cuentan con las habilidades para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de los niños con NEE. Hablando del profesorado del futuro marca que el docente debe dominar conocimiento para poder orientar el proceso de aprendizaje y saber hacer, tener las habilidades para actuar y reflexionar en y sobre la acción. (Palomares, 1998)

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

El primer nivel de análisis se refiere a los conocimientos que los docentes tienen sobre las características de los niños con discapacidad y las estrategias de intervención que se deben utilizar para atender sus necesidades educativas. En este nivel se analizó el grado de conocimiento que los docentes tienen sobre los tipos de discapacidad y las estrategias de intervención que se deben utilizar para atender sus necesidades educativas. Los resultados muestran que los docentes tienen un conocimiento limitado sobre los tipos de discapacidad y las estrategias de intervención que se deben utilizar para atender sus necesidades educativas.

En segundo lugar se analizaron las actitudes que los docentes tienen hacia los niños con discapacidad. Los resultados muestran que los docentes tienen actitudes positivas hacia los niños con discapacidad, pero que también existen algunas actitudes negativas. En particular, se encontró que los docentes tienen actitudes negativas hacia los niños con discapacidad que tienen problemas de conducta o problemas de aprendizaje. Sin embargo, se encontró que los docentes tienen actitudes positivas hacia los niños con discapacidad que tienen problemas de comunicación o problemas de movilidad.

En tercer lugar se analizaron las actitudes que los docentes tienen hacia los niños con discapacidad que tienen problemas de conducta o problemas de aprendizaje. Los resultados muestran que los docentes tienen actitudes negativas hacia los niños con discapacidad que tienen problemas de conducta o problemas de aprendizaje. Sin embargo, se encontró que los docentes tienen actitudes positivas hacia los niños con discapacidad que tienen problemas de comunicación o problemas de movilidad.

Los resultados de este estudio muestran que los docentes tienen un conocimiento limitado sobre los tipos de discapacidad y las estrategias de intervención que se deben utilizar para atender sus necesidades educativas. También se encontró que los docentes tienen actitudes positivas hacia los niños con discapacidad, pero que también existen algunas actitudes negativas.

Los resultados de este estudio muestran que los docentes tienen un conocimiento limitado sobre los tipos de discapacidad y las estrategias de intervención que se deben utilizar para atender sus necesidades educativas. También se encontró que los docentes tienen actitudes positivas hacia los niños con discapacidad, pero que también existen algunas actitudes negativas. Sin embargo, se encontró que los docentes tienen actitudes positivas hacia los niños con discapacidad que tienen problemas de comunicación o problemas de movilidad.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

En el presente apartado se describirán las conclusiones a las que se llegaron una vez realizado el diagnóstico, las cuales dan respuesta a las preguntas de investigación, pero sobre todo de mostrar los hallazgos descritos desde el procesamiento de datos, cabe aclarar que algunos son procesos de las dinámicas escolares que se llevan a cabo dentro del preescolar, pero que otros son emergentes a partir de la percepción de las docentes sobre el evento estudiado.

Entonces, a partir de los hallazgos, podemos concluir que las educadoras que laboran en zona rural, comprenden que el proceso de integración e inclusión educativa debe darse en las escuelas, sin embargo, como ellas mismas lo refieren, no cuentan con la formación inicial o durante procesos de capacitación que les permitan discriminar entre integración o inclusión, y más aún que les permita diseñar estrategias de control y seguimiento a partir de estas; esto implica que no se cuenta con un perfil estructurado dentro de la zona rural, para trabajar dichos procesos en necesidades educativas especiales dentro del aula regular.

Sin embargo, las docentes muestran una actitud favorable al recibir a todos los niños que se les presenten por responsabilidad de acatar las disposiciones de política pública, en primer instancia, pero también, por condiciones contextuales y sociales, que las llevan a considerar desde su vocación, sentido de responsabilidad y solidaridad el trabajar con dichas necesidades.

Lo anterior, las lleva a trabajar frente a los niños, tratando de dar respuesta a sus necesidades para una mejora académica pero sin contar con el conocimiento para poder identificar y diagnosticar a los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad o para la sistematización de procesos educativos. Otros de los factores es que no implementan estrategias para trabajar con los niños con NEE y si las hay no son acordes a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos ya que implementan estrategias por igual a niños, no contando con el apoyo en los procesos de integración e inclusión, ya sea con personal especializado

o por la falta de infraestructura y equipamiento adecuado en los planteles escolares.

En este sentido, podemos sintetizar varios aspectos que enlistaremos en orden de ideas:

- A) No se cuenta con un perfil docente capacitado y preparado para llevar procesos de integración e inclusión dentro del aula regular, para niños con necesidades educativas especiales, pero esto según la percepción de las docentes, es debido a factores relacionados con la formación inicial, a la falta de capacitación durante su trayectoria docente y sobre todo a la falta de condiciones de educabilidad y educatividad que se presentan en las escuelas de preescolar público en zona rural.

- B) Adaptabilidad y disposición para trabajar dichos procesos, sin embargo denotan la falta de condiciones y capacitación para tales, lo que la lleva a seguir procesos de autoregulación dentro de su práctica como docente, apartir de buscar, informarse o trabajar por su cuenta; lo que refleja una disposición y actitudes favorables. Sin embargo, esta forma de trabajo solo recae en procesos de integración, que le permite ver mejoras en habilidades sociales y destrezas en los niños con NEE, pero sin sentido y pertinencia académica, por solo trabajar proceso de integración académica como se menciona anteriormente. Y aunque la actitud es favorable, por parte de la docente, sobre capacitarse y trabajar con NEE dentro del aula regular, aun consideran que esos procesos deben de llevarse a cabo por profesionistas capacitados para tales, que puedan optimizar las condiciones del niño en el aprendizaje.

- C) Las propuestas de mejora están dirigidas no solo a la capacitación del docente, si no también a la mejora de condiciones de infraestructura y servicio por parte del sistema educativo; así como por el apoyo de actores inmersos en el

proceso de enseñanza-aprendizaje; principalmente la función y rol del padre de familia.

Con base en los lineamientos anterior, cerramos el apartado mencionando que un proceso de integración e inclusión educativa de NEE dentro de aulas regulares, no solo es un proceso de adaptación o aceptación, si no una transformación y cambio de perspectiva que empieza desde el sistema educativo, política pública, y debe de ser acatado por el escenario, el cual debe de ser capacitado, pero sobre todo sensibilizado en el proceso.

CAPÍTULO 7

PROPUESTA DE MEJORA PARA INCLUSIÓN E
INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES EN ZONA RURAL

CAPÍTULO 7

PROPUESTA DE MEJORA PARA INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN ZONA RURAL

En el presente apartado se trabajara la propuesta de mejora para el estudio, la cual surge de retomar aspectos de contexto, diagnostico obtenido y propuestas de los sujetos claves, apartir de su percepción. A continuación se presentara la forma sistematica de dicha propuesta.

Figura No. 5 Esquema de propuesta de mejora

PROPUESTA	
Titulo: Taller de capacitación sobre NEE, para su integración e inclusión en las aulas	
Objetivo: Informar y capacitar a las docentes sobre la integración e inclusión educativa de NEE dentro del aula; con apoyo de los padres de familia	
Justificación: No discriminación entre integración e inclusión, no adaptación curricular, falta de sistematización del proceso educativo	
<u>Acciones</u>	
1) Taller sobre Integración e inclusión	2) Taller sobre estrategias para trabajar las NEE
- Identificar	- Identificación
- Adaptación curricular	- Estrategias para trabajar en casa NEE
- Estrategias de intervención y seguimiento	- Estrategias de colaboración entre contexto escolar y familiar
Responsable: Docente	Responsable: Docente y Padre de familia
Evaluación:	
a) corto plazo: discriminación entre integración e inclusión de NEE, y caracteris generales	
b) mediano plazo: sistematización del proceso, con apoyo de familia	
c) largo plazo: adaptación curricular, considerando la integración e inclusión de NEE dentro del aula	

Construcción: Orozco (2014)

PROPUESTA DE MEJORA

Curso- Taller de capacitación sobre NEE, para su integración e inclusión en las aulas

7.1 Justificación de la propuesta

La justificación de la propuesta radica en los resultados del diagnóstico realizado, los cuales reflejan; a) Falta de conocimiento de las docentes sobre inclusión e integración educativa, sobre todo en elementos relacionados con la identificación y discriminación de características propias de cada concepto; b) Ante los elementos anteriores, la no adaptación curricular por parte de las docentes con respecto a los objetivos y alcances de aprendizaje por parte del grupo, y en especial del niño con Necesidad educativa especial; y por último c) La carencia en sistematización de procesos educativos que vayan más allá de un simple proceso de integración, sino que apunte a la mejora de condiciones académicas y contextuales de los estudiantes, tanto regulares como con necesidades educativas especiales.

7.2 Objetivo de la propuesta

El objetivo general de la propuesta es informar y capacitar a las docentes sobre la integración e inclusión educativa de Necesidades Educativas Especiales dentro del aula; con apoyo de los padres de familia.

De manera específica, los objetivos son:

- Proporcionar información sobre el concepto, características e implementación de integración e inclusión educativa, desde las acciones de programas de educación especial, dictadas por las políticas públicas en educación
- Capacitar al docente en el diseño e implementación de estrategias para

intervenir en integración e inclusión educativa en aulas regulares, a partir de adecuaciones curriculares

- Concientizar a los actores educativos, sobre el apoyo y fortalecimiento de los procesos educativos implementados dentro del aula, para propiciar condiciones de educabilidad y educatividad, en aspectos de integración e inclusión educativa.

A partir de lo anterior, el personal de educación preescolar rural perteneciente a la zona 30 adquiera los conocimientos necesarios para afrontar las situaciones que se presenten de integración e inclusión educativa.

7.3 Responsable General

El responsable será la supervisora de la zona escolar ya que es nuestra primer autoridad y personal especializado; los especialistas pueden ser un equipo de USAER perteneciente a la supervisión 30. Proponiéndose que sean ellos quienes impartan el curso-taller a las educadoras de la zona 30 que laboran en el contexto rural ya que ellos cuentan con el personal capacitado como psicólogas, terapeutas de lenguaje y trabajadoras sociales quienes pueden dar a conocer las herramientas necesarias para promover un desempeño eficaz de las educadoras frente a integración e inclusión de NEE.

De forma específica los responsables y participantes directos de los talleres serán las docentes frente a aula y padres de familia quien son en quien recaerá el proceso.

7.4 Acciones a realizar

A continuación se establecerá el desglose de actividades a desarrollar dentro de la propuestas.

Cuadro no. 7 Acciones a realizar en la propuesta de mejora

Acción a realizar	Responsable	Duración de la actividad	Personas a quienes impactará	Objetivo de la acción a realizar
1) Curso-Taller sobre Integración e inclusión				
Identificar Adaptación curricular Estrategias de intervención y seguimiento	Docente	60 horas	Docente frente a grupo	Identificación e implementación de procesos de integración e inclusión dentro del aula regular en preescolar
2) Curso-Taller sobre estrategias para trabajar las NEE				
Identificación Estrategias para trabajar en casa NEE Estrategias de colaboración entre contexto escolar y familiar	Docentes y Pdres de Familia	20 horas	Docente frente a grupo y padres de familia	Apoyo en proceso de integración e inclusión educativa

Construcción: Orozco (2014)

7.5 Cursos de capacitación o programas de capacitación

- 1) Taller sobre Integración e inclusión
- 2) Taller sobre estrategias para trabajar las NEE

7.6 Evaluación del Curso-taller

La evaluación de la propuesta se realizara a través de plazos; a) corto plazo: discriminación entre integración e inclusión de NEE, y caracteris generales; b) mediano plazo: sistematización del proceso, con apoyo de familia; y c) largo plazo:

adaptación curricular, considerando la integración e inclusión de NEE dentro del aula

De manera específica la evaluación se realizara a través de actividades como lo son:

- El equipo de USAER perteneciente a la zona 30 llevará a cabo un registro periódico de los reportes obtenidos del personal docente referidos a los términos integración e inclusión educativa, su conocimiento y reflexión de cómo se llevan a la práctica las estrategias de intervención.
- Si existe alguna confusión o dudas el personal de USAER resolverá tales y reforzará lo aprendido.
- Las educadoras presentarán periódicamente una planificación con sus adecuaciones curriculares propuestas, al personal de USAER, para que estos apoyen o retroalimenten lo planeado y si se requiere modificar alguna, despejar dudas y ajustar lo pertinente.
- Se llevará un seguimiento por parte de las educadoras a los padres de familia que se les haya capacitado para apoyar y fortalecer las estrategias implementadas en casa.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Araneda, A. (2005). "Pedagogía, Educación e investigación: Una aproximación a la epistemología pedagógica". En: Revista REXE. Vol 4 Número 7.
- Ballenato, P. (s/a) Prieto. Inclusion Educativa. Recuperado de Retomado de o; p. 15-19 recuperado en <http://hdl.handle.net/11162/87914>
- Campo, Ma. Aula Abierta Universidad de Oviedo. ISSN-0210-2773. ICE
- Cuomo, N. (1992). La integración escolar: ¿Dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza?, Visor :España
- Domiguez, R. (2009). El docente en zona rural: perfil de la práctica docente como elemento hacia la equidad y la calidad en la educación básica en el sur del estado de Sonora. Tesis de maestria sin publicar Universidad de Sonora, Hermosillo, Sonora.
- Franklín, B. (1996). Interpretación de la discapacidad. Teoría e historia de la educación especial, Pornares-Corredor, Barcelona.
- García, Ismael (2000). La integración educativa en el aula. Principios, finalidades y estrategias. México: SEP
- Gento, S. (2004). Guía práctica para la investigación en educación. Madrid: Sanz Y Torres, S.L
- Gonzalez, M. (2008). Elementos para avanza en su reflexión y planteamientos de propuestas. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa. Formación de docente y educadores.
- Guzman, L. (2013) . Perfil del docente del siglo XXI
- Hernandez, S., Fernandez, C. Baptista, L. 5ta (2010). Metodología de la investigación. Editiria McGrewHill:México
- Historia de la Educación Especial. Recuperado en <https://sites.google.com/a/cetys.net/educacion-especial/historia>

- Jiménez, M. Paco (1999). De Educación Especial a Educación en La Diversidad. Aljibe: Málaga.
- Murrillo, J. (2006). Modelos Innovadores en la Formación Inicial Docente. Santiago de Chile, recuperado el 13 de noviembre de 2013.
- Quezada, R. (2011). Adaptaciones curriculares en el aula para la atención a niños y niñas con dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. Recuperado en http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Rodríguez, A. (2013). Compilado Seminario de Integración II. Lecturas Básicas. Documento sin publicar. Hermosillo, Sonora
- Sánchez, A. (2002). Educar en el 2000: revista de formación del profesorado. Murcia, 2002, n.5, may <http://www.rie.oei.org/2292.htm>
- Sarto, Ma. (2009). Aspectos clave de la Educación Inclusiva,. Publicaciones del INICO, Colección Investigación.
- Secretaría de Educación Pública (2006a). Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México: SEP.
- SEP (1997). Integración Educativa: La Escuela Integradora. México: SEP.
- SEP (2002) Programa nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. México.
- SEP (2006) Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular "integración educativa"
- SEP, La Integración Educativa en el aula Regular: México, 2000
- SEP. (2006) Recuperado el 13 de noviembre de 2013, de <http://basica.sep.gob.mx/dgddie/escuelasdecalidad/PecRO%202006.pdf>
- SEP. (2006b). Reglas de Operación del Programa Escuelas de Calidad. México.

ANEXOS

ANEXO 1 .Guía de tópicos para Grupo Focal

GUIA DE TOPICOS PARA GRUPO FOCAL

Percepción y Actitudes del Profesorado ante Necesidades Educativas Especiales en Educación Preescolar: Zona rural del Estado de Sonora

Objetivo del presente grupo focal: Conocer la percepción del profesorado de educación básica (preescolar) sobre la integración e inclusión educativa de necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en centros escolares regulares, de zona rural del Estado de Sonora.

Día: _____ Hora de inicio: _____ Hora de termino: _____ Lugar: _____

Guía de Tópicos

Percepción y conceptualización de integración e inclusión educativa

a) **Concepto de inclusión educativa**

A partir de la percepción y trayectoria como docente de preescolar

b) **Definición de integración educativa**

c) **Sistema educativo incluyente e integrador**

A partir de experiencia el sistema educativo es incluyente e integrador en aspectos de educación

Perfil docente de preescolar

d) **Capacitación en Necesidades Educativas Especiales (NEE)**

Percepción docente sobre: Tipo de NEE que siente con mayor capacitado para atender

e) **Mejora académica en NEE**

Percepción docente con respecto a la mejora académica de niños con NEE

Actitudes ante la integración e inclusión educativa

f) **Actitud frente a integración**

Tipo de integración que sería la optima

Propuestas para la mejora

g) **Propuestas docentes para la mejora de procesos de integración e inclusión educativa ante NEE, con o sin discapacidad, en centros educativos regulares de zona rural**

ANEXO 2. Carta Invitación a grupo focal

Hermosillo, Sonora. Agosto de 2013

Docente _____
P R E S E N T E

Por este conducto le informamos que ha sido seleccionada, a partir de su trayectoria, para participar en el grupo focal **“Percepción y Actitudes del Profesorado ante Necesidades Educativas Especiales en Educación Preescolar: Zona rural del Estado de Sonora”**.

Para lo anterior se le solicita asistir a la Escuela Normal Superior de Hermosillo, ubicada en calle Luis Orcí esquina con Ayuntamiento, col Olivares, aula 203 planta baja, el día 1 de Septiembre del 2013, a las 9:00 am.

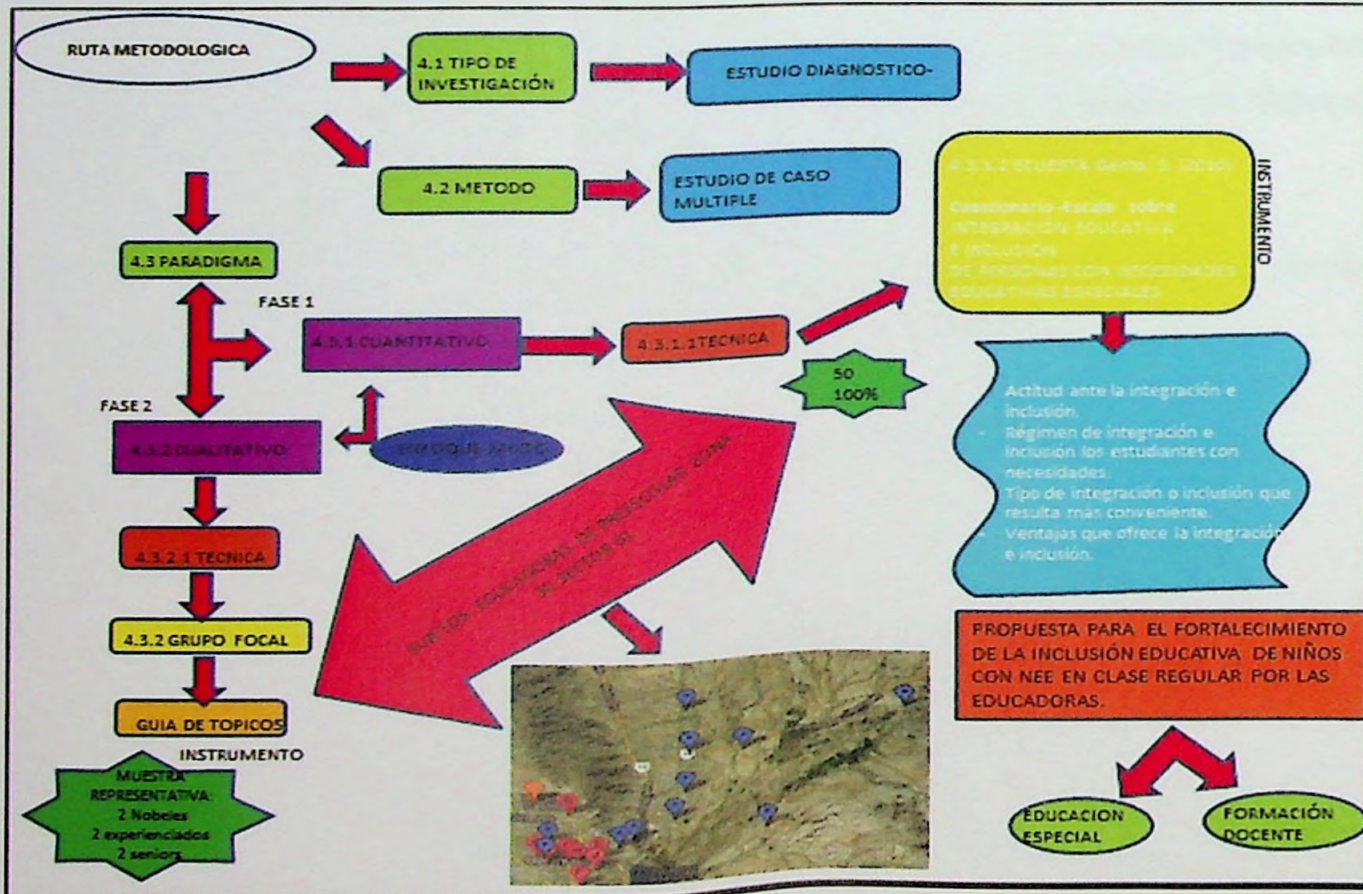
La reunión tendrá una duración de hora y media, aproximadamente, recordando que su colaboración y participación en el proceso es de suma importancia para la temática a tratar.

Sin otro en particular, y esperando su colaboración, quedamos de usted.

MIE Marcela Cecilia García Medina
Colaboradora del proyecto de investigación

ANEXO 3. Modelo macro, tranferencia de investigación

Modelo Integral para la Intervención Socie-Educativa. Montes, Castillo y Colaboradores (2013). Universidad de Sonora, departamento De Psicología y Ciencias de la Comunicación. Academica de Comunicación y Educación.



Investigadores responsables:
 Dra. Mariel Michessedett Montes Castillo
 Dra. Emilia Castillo Ochoa
 MIE Marcela García Medina
 MIE Edgar Oswaldo González Bello

ANEXO 4. Carta gestión de la investigación

Hermosillo, Sonora. Marzo de 2013

María Concepción de la Cruz Casimiro
Supervisora de la Zonas XXX, de preescolar
P R E S E N T E

Por este conducto se pide su autorización para llevar a cabo el proyecto **“Percepción y Actitudes del Profesorado ante Necesidades Educativas Especiales en Educación Preescolar: Zona rural del Estado de Sonora”**. Dentro de su zona escolar.

Para fines de investigación diagnóstico sobre la temática antes señalada, al culminar de esta se entregará informe ejecutivo de los hallazgos encontrados.

Sin otro en particular, y esperando su colaboración, quedamos de usted.

MIE Marcela Cecilia García Medina
Colaboradora del proyecto de investigación

