UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZAN
VICE RECTORIA ACADEMICA
DIRECCION DE POSTGRADO
MAESTRIA EN CURRICULUM

TESIS DE MAESTRIA

CONCEPTUALIZACION DE LOS FUNDAMENTOS Y EL PERFIL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACION ESPECIAL

TESISTA
Astrid Maria Escher Pavon

DIRECTORA DE TESIS
SUYAPA PADILLA S., M.E.

TEGUCIGALPA M.D.C. JULIO DE 2005

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
VICE RECTORÍA ACADEMICA
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN CURRÍCULUM

TESIS DE MAESTRÍA

CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS Y EL PERFIL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

TESISTA

ASTRID MARIA ESCHER PAVON

DIRECTORA DE TESIS

SUYAPA PADILLA S., M.E.

TEGUCIGALPA M.D.C. JULIO DE 2005

CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS Y EL PERFIL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
VICE RECTORÍA ACADEMICA
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS Y EL PERFIL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Tesis

Para obtener el titulo de

Master en Currículo

Presentada por

Astrid María Escher Pavón

Directora de Tesis

Suyapa Padilla S., M.E.

TEGUCIGALPA M.D.C. JULIO DE 2005

RECTORA

M.Sc. Lea Azucena Cruz

VICE RECTORA ACADÉMICA

M.Sc. Iris Erazo

VICE RECTOR ADMINISTRATIVO

M.Sc. David Orlando Marín

SECRETARIO GENERAL

M.Sc. Oscar Murguía

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a Dios, sé que él es el que da fortaleza para culminar las metas que uno se propone en la vida.

Dedico a mi esposo Ayax Irías, por todo su apoyo comprensión y paciencia.

Mis hijos: Ana Paola Chávez Escher,

Fernando David Irías Escher,

Maria José Irías Escher, por ser lo más hermoso que tengo en mi vida y ser el motivo de mi existencia.

A mi nieta Erika Alejandra Pavón Chávez, por hacerme sentir tan llena en otra etapa de mi vida, el ser abuela.

A mis Padres Enrique Escher (Q.D.D.G.) y

Antonia Pavón de Escher, por ser los que me inculcaron el deseo de superación y valorar las cosas de la vida.

A mis Hermanos: Anamaría Escher de Álvarez y

Enrique Antonio Escher, por ser los mejores hermanos que Dios y mis padres me dieron.

AGRADECIMIENTOS

Un agradecimiento muy especial a mi asesora Suyapa Padilla, M.E., por su paciencia y comprensión para con mi persona y sobre todo por brindarme sus conocimientos sin ninguna reserva, que sé han sido valiosos para que llegue a culminar esta meta de mi vida.

A todas mis compañeras de equipo de la carrera de Educación Especial Miriam Membreño, Florencia Rivera, Karen O"Relly, Carla Paz, Martha Lanza y Astrid Montero, que de una u otra forma contribuyeron con sus aportaciones, sugerencias y criticas para ir mejorando cada día este trabajo de investigación.

A mis amigas Lirida Oneyda de Aquino y Geoconda Hurt por sus aportes, los cuales tome en cuenta y sé que me ayudaron para presentar un mejor trabajo de investigación.

Al realizar esta investigación le agradezco a todas aquellas personas que colaboraron conmigo brindándome sus experiencias y aportaciones.

Índice

Introducción		1
CAPÍTULO 1:	**MARCO CONTEXTUAL DE HONDURAS**	4
	1.1 Situación socioeconómica	5
	1.2 Situación educativa nacional	9
	1.3 Situación cultural	18
CAPÍTULO 2:	**ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL**	22
	2.1 Enfoque segregacionista	23
	2.2 Enfoque integracionista	27
	2.2.1 Conceptualización de integración	29
	2.2.2 Implicaciones educativas de la integración	32
	2.3 Enfoque de la educación inclusiva	37
	2.3.1 Aceptación de la comunidad	39
	2.3.2 La educación basada en los resultados	41
	2.3.3 La educación multicultural	42
	2.3.4 La teoría de las inteligencias múltiples	43
	2.3.5 El Currículum interdisciplinario	44
	2.3.6 La enseñanza práctica	46
	2.3.7 La mejor evaluación: la valoración sobre la actuación del alumno	47
	2.3.8 La agrupación multi-edad	49
	2.3.9 El uso de la tecnología en el aula	50
	2.4 Enfoque atención a la diversidad	52
	2. 4.1 Conceptualización de la diversidad	53
	2.4.2 Fundamentos de la diversidad	54
CAPÍTULO 3:	**IMPLICACIONES EDUCATIVAS DEL ENFOQUE DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**	58
	3.1 Premisas para atender la diversidad	61
	3.2 Estrategias para atender la diversidad	63
	3.2.1 Aprendizaje significativo	64
	3.2.2 Participación activa	64
	3.2.3 Ambiente escolar estructurado	65
	3.2.4 Trabajo interactivo	65
	3.2.5 Adaptaciones curriculares	66
	3.2.6 Porque y para que se realizan las adaptaciones curriculares	73
CAPÍTULO 4	**FORMACIÓN DEL EDUCADOR ESPECIAL**	75
	4. Formación docente	76
	4.1 Modelos de formación	76

4.1.1 Modelo artesanal: catedrático 76
4.1.2 Modelo participativo: maestro 79
4.1.3 Modelo didáctico: docente 79
4.1.4 Modelo profesional: académico 81
4.1.5 Modelo humanista: educador 81
4.2 Proceso histórico de la educación y su implicación en la formación docente 83
4.3 Modelos de atención en educación especial 85
4.3.1 Modelo tradicional 86
4.3.2 Modelo médico 86
4.3.3 Modelo antropológico 87
4.4 Formación del educador especial en Honduras 88
4.5 Perfil profesional 92
4.6 Perfil del docente 95
4.7 Perfil del educador especial 97

CAPÍTULO 5: PROPUESTA DE CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS FUNDAMENTOS Y PERFIL PROFESIONAL DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL 102
5.1 Propuesta de diseño del nuevo currículo de la carrera de educación especial 103
5.2 Metodología de trabajo de la investigación 104
5.3 Los puntos críticos que afectan el sistema educativo en general y a la educación especial en particular 109
5.4 Elementos que contribuyen a la fundamentación de la propuesta de un nuevo currículo 111
5.5 Marco filosófico de la propuesta 113
5.6 Marco operativo 118
5.7 Ejes de formación del profesional de la educación especial 121
5.8 Perfil de salida 123
5.9 Propuesta de perfil 126

Conclusiones 133

Bibliografía 135

Anexos 142

INDICE DE CUADROS

#	NOMBRE	P.
Cuadro # 1:	Objetivos del desarrollo del milenio	6
Cuadro # 2:	Estrategias de desarrollo propuestas por el gobierno de Honduras	9
Cuadro # 3:	Tasa bruta de matricula por nivel educativo	10
cuadro # 4:	Instituciones estatales y privadas de educación superior	15
cuadro # 5:	Propuesta de objetivos nacionales	21
cuadro # 6:	Principios de integración escolar	27
cuadro # 7:	Implicaciones del principio de normalización en la realidad social	28
cuadro # 8:	Elementos de la integración	30
cuadro # 9:	Tipos de integración	31
cuadro # 10:	Significado de la educación inclusiva	51
cuadro # 11:	Acuerdo con los maestros	61
cuadro # 12:	Principios propuestos por el congreso de renovación pedagógica	62
cuadro # 13:	Principios de las adaptaciones curriculares	68
cuadro # 14:	Dimensiones del proyecto curricular de centro	70
cuadro # 15:	Elementos de acceso al currículo	72
cuadro # 16:	Elementos básicos del currículo	72
cuadro # 17:	Sintéticamente podríamos mencionar las siguientes características de este modelo	78
cuadro # 18:	Perfil del maestro universitario	79
cuadro # 19:	Características del docente didáctico	81
cuadro # 20:	Características del modelo humanista del docente	83
cuadro # 21:	Condición del ser humano del educando	85

Índice de Siglas

AEP	Escuela Agrícola Panamericana
BCH	Banco Central de Honduras
CCIE	Centro Comunitario de Iniciación Escolar
CEPENF	Centros de Educación Pre-escolar no Formal
CIE	Conferencia Internacional de Educación
CNB	Currículo Nacional Básico
CONPAH	Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras
DECUMH	Desarrollo de Educación en Comunidades Urbano Marginales de Honduras.
DISE	Dirección de Servicios Estudiantiles
ENA	Escuela Nacional Agronomía
EEUU	Estados Unidos
EPHPM	Encuesta Permanente de Hogares de Propósito Múltiple
ESNACIFOR	Escuela Nacional de Ciencias Forestales
FONAC	Foro Nacional de Convergencia
IHNFA	Instituto Hondureño de la Niñez y la Familia
IDH	Informe de Desarrollo Humano
INE	Instituto Nacional de Estadística

ISEP	Instituto de Estudios Policiales
LDA	Asociación Americana de Trastornos de Aprendizaje
OEA	Organización de Estados Americanos
OIT	Organización Internacional del Trabajo
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PIB	Producto Interno Bruto
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PPC	Proyecto Curricular de Centro
RM	Resonancia Magnética
SE	Secretaría de Educación
SEMED	Sistema Nacional de Educación Media a Distancia
TAM	Tasa de Alumnos Matriculados
UNAH	Universidad Nacional Autónoma de Honduras
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura.
UNITEC	Universidad Tecnológica Centroamericana
UPNFM	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
USD	Moneda en dólar
UTH	Universidad Tecnológica de Honduras

Introducción

En el proceso de desarrollo de la Educación Especial se han planteado diversas corrientes y enfoques cada uno obedeciendo a los niveles de evolución que en este campo del conocimiento la ciencia ha ido adquiriendo y experimentando, lo que ha permitido una incesante búsqueda de nuevos paradigmas que permitan ir adaptando el enfoque en esta área del saber científico a las nuevas condiciones y realidades que la sociedad, el pensamiento y la naturaleza demandan.

En la idea de contribuir con este propósito, el presente trabajo de investigación busca formular una propuesta de desarrollo curricular que permita a la Carrera de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, conceptualizar y establecer el nuevo perfil del egresado de la misma, considerando la urgente necesidad de que los futuros profesionales de la Carrera se formen en la nueva corriente o enfoque que la Educación Especial ha adoptado y que se orienta a superar la visión reduccionista de atender a las personas con necesidades especiales y trascender hacia un enfoque que atienda a la población en lo que se ha dado en llamar la **ATENCION A LA DIVERDIDAD.**

Para dar repuesta al nuevo enfoque que la carrera retomara se planteo el siguiente problema de investigación:

¿Cuál es el enfoque de la Educación Especial en el que se insertará la carrera y que implicaciones tiene para el rediseño del perfil profesional?

Las sub-preguntas de investigación que operacionalizan el problema de investigación anterior son:

- ¿Cuál es el paradigma actual en el campo de la Educación Especial?
- ¿Cuál es el perfil profesional de los futuros Educadores Especiales egresados de la Universidad Pedagógica Nacional?

El objetivo general de la investigación es:

Definir el nuevo paradigma en el que se insertará la carrera de Educación Especial, en función de las nuevas exigencias ideológicas, epistemológicas y curriculares de la especialidad, en respuesta a las demandas de los sectores sociales educativos y culturales del país.

En función de lo anterior, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

- Establecer el modelo teórico del campo del Educador Especial que sé esta aplicando en la actualidad.
- Identificar cuál será el nuevo perfil que deberá tener el egresado de la Carrera de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional.

Por razones metodológicas esta investigación se ha estructurado en cinco capítulos:

En el primero, titulado: **Marco contextual de Honduras**, se hace una referencia sobre la situación de nuestro país desde el punto de vista socioeconómico, educativo y cultural, caracterizando cada uno de estos apartados y como los mismos influyen en la educación de nuestra población.

En el segundo, titulado: **Enfoques de la educación especial**, se hace un recorrido sobre las diferentes corrientes de atención que se han dado a las personas con necesidades especiales, desde la atención clínica, de rehabilitación, segregacionista, integracionista, de inclusión y de atención a la diversidad.

En el tercer capitulo, titulado: **Implicaciones educativas del enfoque atención a la diversidad**, se hace una referencia de las diferentes estrategias que todo los componentes del curriculum pueden aplicar para atender la diversidad.

En el cuarto capitulo, titulado: **Formación del educador especial**, se hace un planteamiento de la formación docente, los modelos de formación y de atención en la educación especial. Se hace un recorrido histórico de los planes de estudio de la

formación del educador especial de Honduras, para finalizar con un análisis del perfil profesional del docente y del educador especial.

En el quinto capitulo, titulado: **Propuesta de conceptualización de los fundamentos y perfil de la carrera de educación especial**, se presenta un diseño curricular de la carrera de educación especial, especificando la metodología utilizada, se plantean los puntos críticos de la educación nacional y de la educación especial en particular, los que se plantean como base para el nuevo curriculum y el perfil de egreso de dicho profesional.

Esta es una investigación participativa que abarcó una exhaustiva revisión bibliográfica sobre la Educación Especial, los enfoques por los cuales ha transitado y, sobre todo, la tendencia actual de formación de este profesional. Además, la verificación de una autoevaluación y evaluación externa de la carrera donde se identificaron sus fortalezas y debilidades las que se tomaron en cuenta para realizar la propuesta. Se impulsaron procesos de discusión y análisis con diversas instancias de la propia Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán que permitió precisar la tendencia de formación que dicha institución pretende adoptar. También se realizaron encuentros con egresados para establecer las funciones que están realizando en sus campos de trabajo; a la par, se desarrollaron entrevistas y encuentros con empleadores con el propósito de determinar cual es la función que ellos requieren del profesional de la Educación Especial según sus necesidades particulares; asimismo, se efectuaron conversatorios con profesionales que se desempeñan en el área de la Educación Especial y, finalmente, el desarrollo de seminarios, talleres y conversatorios con los estudiantes actuales de la Carrera, para conocer sus criterios acerca de la formación que actualmente reciben y compararla con el nuevo enfoque que esta teniendo esta área de formación.

CAPITULO 1

MARCO CONTEXTUAL DE HONDURAS

1.1. SITUACIÓN SOCIOECONÓMICA

Honduras tiene una extensión territorial de 112.492 km^2 y una población estimada en 6.5 millones de habitantes, esta ubicada en el centro del istmo Centroamericano. Es el segundo país más grande, y el más montañoso de la región. Cerca del 53% de la población vive en aldeas y caseríos, o sea, poblados con menos de 1,000 habitantes. El 47% de la misma es urbana y aproximadamente el 20% vive en Tegucigalpa, la capital del país, y San Pedro Sula, principal centro industrial.

La población hondureña es esencialmente joven. Según estimaciones recientes, el 53% es menor de 19 años. La tasa de crecimiento poblacional es de 2.8%, que constituye una de las mas altas de América Latina y el Caribe, la esperanza de vida es de 69.4 años (INE, 1999).

De acuerdo a estudios de abril de 1999 preparado para la Confederación de Pueblos Autóctonos de Honduras (CONPAH), Existen nueve pueblos étnicos que suman cerca de medio millón de personas; esto es equivalente al 8% de la población total del país. Las étnias más numerosas son la lenca (110,000 personas) y garífuna (200,000 personas), lo que nos muestra como un país étnica y culturalmente diverso.

La economía del país depende del sector agropecuario, que constituye la agricultura, la selvicultura y la pesca (INE, 2003). Según datos del Banco Central de Honduras (BCH), por 1996 el sector agropecuario aportó 27.4% a la generación de producto interno bruto (PIB), seguido de la industria manufacturera que aportó el 15.3% del mismo. Son importantes en la generación del PIB, el comercio (10.8%), el sector financiero (9.9%) y el sector transporte (8.6%). El PIB por habitante sigue siendo el talón de Aquiles ya que ha crecido muy lentamente durante los últimos cinco años de USD (moneda en dólar) 720.8 en 1998 a USD 774.2 para el año 2003.

El crecimiento efectivo de la economía hondureña en la década de los 90 se ha visto limitada, entre otras cosas, por el peso gravoso de la deuda externa. Por otro lado, se registra un elevado déficit fiscal (11%), junto al deterioro de la balanza comercial y el desequilibrio en la balanza de pago. Aunado a esto están los efectos destructores del Huracán Mitch de 1998, que tuvo un fuerte impacto en el nivel de vida de la población hondureña, lo cual a su vez incidió en el grado de pobreza a nivel nacional. Según la Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples (EPHPM), el porcentaje de hogares pobres subió de 63.15 en marzo de 1998 a 65.9% en marzo de 1999, o sea 2.8% más, esto significa un incremento en el número de pobreza de aproximadamente 165.000 habitantes.

Aunque los daños provocados por el huracán tuvieron efectos de una u otra forma en el 100% de la población hondureña, cabe destacar que los efectos directamente incidieron en el grado de pobreza, que fueron las perdidas de vivienda y menaje por parte de las familias, incrementando directamente la situación de pobreza, afectando el empleo, las fuentes de ingreso y los factores de producción (Gobierno de la República de Honduras, 2001).

Según el informe de Desarrollo Humano de Honduras, para 1999 la pobreza abarcaba el 66.1% de la población y de ello el 57% vivía en condiciones de extrema pobreza. En el IDH del 2003 se manifiesta que el deterioro de valores morales y culturales suponen la agudización del alcoholismo, la delincuencia y la falta de identidad nacional. En Honduras la pobreza extrema sigue siendo un problema grave y, a pesar de que se han hecho propuestas de reducirla para el año 2015 como señala el ***Informe sobre las metas del milenio Honduras 2003*** (IDH, 2002) tal y como lo muestra el cuadro # 1, es bien sabido que este proceso es lento y complicado y que no solo depende del sector gubernamental .

Cuadro # 1
Objetivos de la Declaración del Milenio

OBJETIVO 1 Erradicar la pobreza extrema y el hambre

OBJETIVO 2 Lograr la enseñaza primaria universal
OBJETIVO 3 Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer
OBJETIVO 4 Reducir la mortalidad infantil
OBJETIVO 5 Mejorar la salud materna
OBJETIVO 6 Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades
OBJETIVO 7 Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente
OBJETIVO 8 Fomentar una asociación mundial para el desarrollo

En el año 2002 Honduras registra un índice de desarrollo humano de (0.657) y para el 2003 este índice ha estado estancado no habiendo ningún grado de superación. Además, para el año 2003, el país ocupa la posición 115 entre 175 países en la calificación mundial sobre desarrollo humano que realiza el PNUD, y a nivel centroamericano se ubica por debajo de Costa Rica, Belice, Panamá y El Salvador y levemente arriba de Nicaragua y Guatemala (IDH, 2002,29).

Con relación al área de salud la población hondureña muestra un perfil de enfermedades propia de países subdesarrollados, tales como enfermedades infectocontagiosas y otras relacionadas con las condiciones de higiene y suministro de agua, ya que la falta de servicios básicos en los hogares hondureños hace que las familias de las ciudades, pero sobre todo las del área rural, se expongan diariamente a una gran variedad de enfermedades. Los indicadores de asistencia en salud también son precarios: 1,266 habitantes por médico, 4,545 por enfermero(a) y 48 hospitales para una población de 6.5 millones de la cual, 1.9 millones no tienen acceso a los servicio de salud.

La demanda de servicios de salud también presenta agudos problemas de infraestructura sanitaria. Al respecto, la Unidad Regional de Asistencia Técnica para Sector Social (Ruta Social) señala que: las enfermedades infecciosas y parasitarias representan la primera causa de demanda de atención en los distintos centros asistenciales para el periodo 1988-1992. La segunda causa de demanda por servicio asistencial la constituye las enfermedades respiratorias agudas y las neumonías, las cuales se incrementaron de 10.8%

a 15.0% y de 1.8% a 2.5% respectivamente. Los problemas de desnutrición siguen siendo elevados con un 34% de los niños y niñas (PNUD, 2003: 31) y las anemias representaron la tercera causa de demanda.

En el caso de la desnutrición, la misma es un indicador clave de las condiciones sociales de la población hondureña, la mayor parte de los estudios sobre esta variable se enfocan a la población infantil por las dificultades metodologías que implica su medición en los adultos. Los datos para Honduras son bastante claros: la desnutrición crónica entre niños menores de 5 años se ha mantenido relativamente estable durante los últimos 12 años con un 39% de la población infantil en ese grupo de edad, mientras que la desnutrición aguda afecta a un 14% aproximadamente y más del 50% padece algún tipo de desnutrición, lo cual tiene una estrecha correlación con los indicadores sociales y educativos.

Respecto a la mortalidad infantil, Honduras está en proceso de transición presentando una tasa de 110 muertos por cada mil niños nacidos vivos en 1970, a 78 para el año 1985 y 43 para 1995. Al respecto sé ha señalado que este descenso en la mortalidad infantil es producto de las campañas de vacunación y de la importancia que se le ha dado al cuidado materno infantil en los últimos años. La tasa de mortalidad infantil ha bajado en todos los centros urbanos del país mucho más rápido que en las áreas rurales. El factor determinante para la baja esta relacionado con el aumento de la escolaridad de las madres. También es importante el acceso al agua potable, los niños que vivían en casas con agua potable, tenían el doble de posibilidad de sobrevivir que aquellos que vivían en casas que carecían de la misma, esta relación también se plantea para los niños que vivían en casa con servicios de excretas respecto a aquellos que vivían en casas sin este servicio (SE, 2003).

La desocupación juvenil en Honduras abarca a jóvenes que viven en aldeas y caseríos en el área rural o en colonias y barrios marginales en las principales ciudades urbanas. Esto provoca que la delincuencia crezca, ya que estos jóvenes y niños en edad escolar que no asisten a centros educativos ni trabajan, proceden de hogares desintegrados y viviendas inadecuadas en un hacinamiento crítico, con alta carga económica y necesidades básicas insatisfechas producto de la pobreza extrema en que viven; lo anterior deriva en el incremento de la mendicidad, drogadicción, delincuencia, etc.. Además, producto de la situación descrita, existe una alta tasa migratoria del campo a la ciudad, sin que se

avizoren medidas de corto y mediano plazo para superar este flagelo que afecta severamente a este sector poblacional.

Es importante denotar que el gobierno ha propuesto estrategias que están relacionadas con el desarrollo de una nueva cultura de libertad económica, de participación social y de valores humanos que propicien un mejoramiento en el desarrollo humano en nuestro país.

Cuadro # 2
Estrategias de desarrollo propuestas por el Gobierno de Honduras

• En el área de crecimiento económico equitativo y sostenible, destacan programas de apoyo a las normas del mercado.
• En el área de capital humano se encuentran programas de infraestructura educativa con participación ciudadana, fondos comunales de medicamentos, servicios de promoción de la salud para la niñez, atención integral de la mujer, prevención de enfermedades contagiosas.
• En el área de protección social a grupos específicos, existen programas y proyectos de desarrollo integral de la familia, erradicación progresiva del trabajo infantil, apoyo a la población adolescente trabajadora, habilitación laboral a la mujer trabajadora, participación de las mujeres campesinas e indígenas, prevención de la violencia contra la mujer, desarrollo socioeconómico de los pueblos étnicos, ecoturismo.
• Finalmente en el área de sostenibilidad de la estrategia, se identifican programas de auditoria social, modernización del sistema de recepción de denuncias, capacitación mundial, protección del ambiente, manejo de cuencas comunitarias y recuperación de áreas degradadas.

1.2. SITUACIÓN EDUCATIVA NACIONAL

"La educación es el eje que articula el crecimiento económico y el desarrollo social. Proporciona los conocimientos y destrezas que permiten aumentar la productividad del trabajo y enfrentar los desafíos de la competitividad. Constituye al mismo tiempo, uno de los resortes básicos en el proceso de integración social" (Castillo, 2003, 9).

La preocupación del gobierno de Honduras debe centrase en aumentar la cobertura de la educación y en como conciliar la cobertura y calidad del docente con la equidad en el logro de dichos objetivos, ya que la educación es una de las demandas urgentes de los países subdesarrollados para salir de la crisis social (Castillo, 2003, 10).

Una breve descripción de la situación educativa en Honduras nos permitirá conocer un poco más en detalle algunos de los problemas que enfrenta actualmente y cuales son las propuestas para su mejoramiento.

La Secretaria de Educación (SE) es la encargada de atender los diferentes niveles del sistema educativo nacional, a excepción del nivel superior que le corresponde a la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH); en este sentido compete atender a esta Secretaria de Estado los siguientes niveles de educación: Prebásica, Básica y Media.

En el cuadro # 3 se hace referencia a la población escolar que recibió los servicios de educación en el año 2003 en los tres niveles antes mencionados. El mayor porcentaje de alumnos matriculados corresponde al nivel básico con un 137% (esto se debe a su carácter obligatorio), 33% en el medio y 33% el prebásico.

Cuadro # 3
Tasa Bruta de Matricula por Nivel Educativo

NIVEL	TASA NETA DE MATRICULA
Prebásico	27%
Básico	137%
Primer a sexto grado	90%
Séptimo a noveno grado	47%
Media	17%

Fuente: Censo de Centros Educativos 2003 (INE).

El cuadro anterior, muestra que en los niveles de educación prebásica y media se atendió apenas un tercio de la población (27% y 17%); en el tercer ciclo de educación básica (7 a 9 grados), la matricula neta fue de 47 %. Es de hacer notar, que entre el nivel prebásico y el nivel medio, existe una marcada diferencia con el nivel básico, se supone que lo anterior puede deberse a factores de reprobación y el no acceso al nivel prebásico.

La educación prebásica en su mayoría es atendida por el sector privado y de manera informal por los Centros de Educación Preescolar no Formal (CEPENF) y los Centros Comunitarios de Iniciación Escolar (CCIE).

Los CEPENF son centros atendidos por voluntarias de la comunidad, quienes reciben capacitación básica sobre organización, manejo, metodología de trabajo y elaboración de material didáctico. Estos centros funcionan en casas particulares, iglesias, centros comunales, etc.

Fueron 10 CCIE que comenzaron a funcionar con el propósito de ampliar la cobertura de este nivel, ofreciendo un programa de aprestamiento previo a la escolarización. Estos centros atienden a niños y niñas de 6 años en adelante que no han tenido la oportunidad de recibir otra forma de educación preescolar.

Los datos muestran que en Honduras la tasa de matricula de la educación preescolar a nivel nacional todavía es relativamente baja. En el 2003, el 27% de niños que ingresó en el nivel básico tenía una experiencia escolar previa, el gobierno le esta prestando atención a este problema ya que el preescolar es el primer nivel del sistema educativo nacional y por medio del cual se orienta a los niños y niñas a crear las condiciones adecuadas para el desarrollo armónico de sus potencialidades en los aspectos afectivos, social, intelectual, psicomotriz; a su vez, se le brinda orientación a la familia y la comunidad para lograr elevar estos índices.

En síntesis, se puede decir que la estrategia y los programas de la educación prebásica hasta el 2003, han sido extremadamente limitados y no han logrado la expansión de la cobertura por medio de la educación formal. En la actualidad la SE en el Currículo Nacional Básico propuso a la educación prebásica como modalidad obligatoria a partir del 2004.

El nivel básico, según la Constitución de la Republica, es gratuito y obligatorio, y esta dirigido a niños y niñas entre los 7 y 13 años de edad y, hasta el 2002, comprendía seis años académicos. Recientemente y con el propósito de dar respuesta a las demandas de cobertura y elevar el grado de escolaridad, se tomo la decisión de extender la educación

básica hasta el noveno grado, para lo cual se inicio en 1996 una experiencia piloto en 35 centros educativos. Se pretende en este tercer ciclo de educación básica, formar al estudiante en áreas generales orientadas al trabajo, prepararlo adecuadamente con orientación vocacional y facilitarle la selección de la carrera que proseguirá (Gobierno de la República de Honduras, 2001).

En cuanto al nivel básico el elemento central que se debe tener en cuenta para medir su grado de universalización es la tasa de alumnos matriculados (TAM), que es la cantidad total de alumnos, independientemente de su edad, que ingresan en el sistema de la enseñanza básica. Para 2003 se reporta una matricula bruta del 114% de la población en edad escolar. La Secretaria de Educación reporta un 7.78% de tasa de repitencia, la cual en mayor medida se da en el primer ciclo de educación básica (1, 2 y 3 grado) llama la atención el porcentaje de repitentes de primer grado (17.25%) que se aproxima a la quinta parte de la población matriculada. El menor porcentaje lo tiene 6 grado (0.92%) (Informe de indicadores educativos, SE, 2003,3).

Entre las causas más relevantes en este comportamiento están: el nivel de calificación y ausentismo de los docente, el ausentismo de los estudiantes asociado en parte a las condiciones de pobreza de las familias; falta de insumos pedagógicos; planes de estudio desactualizados; prevalencia de escuelas multigrados que son el 62%; con docentes no preparados para dicha modalidad; falta de educación preescolar; alto índice de reprobación, repitencia y deserción la cual son mayores en el área rural; con respecto a la baja eficiencia de los servicios educativos se pueden mencionar: Inadecuado desarrollo curricular, escaso material en las aulas y subutilización del existente y deficiente sistema de formación y capacitación docente.

El rendimiento en el sector oficial también es preocupante. Se estima que en las asignaturas de matemática y español el promedio es de 39% para los alumnos de tercer y sexto grado en 1997.

Existe un currículo que no responde a las necesidades del alumnado, la familia, la comunidad y el país; no forma para el futuro. Es evidente la ausencia de normas de desempeño institucional y de desempeño del personal docente, así como es igualmente

evidente la ausencia de un adecuado sistema de evaluación del rendimiento del alumnado y del resto de los elementos que constituyen la base del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El sistema educativo no prepara en función del desarrollo sostenible. Las diferentes actividades productivas del país son realizadas por personal que en su mayoría posee calificaciones muy bajas, lo que imposibilita el desarrollo de trabajos de calidad.

La evaluación como elemento fundamental del proceso pedagógico no ha sido revisada y replanteada como un sistema que permita la retroalimentación de todos los factores que intervienen en la educación, vista esta como elemento de constante transformación de la sociedad.

El Sistema Educativo no ha sufrido cambios sustanciales con el fin de construir relaciones equitativas entre los hombres y mujeres. Los mensajes implícitos y explícitos en las prácticas educativas reafirman los roles esteriotipados de hombres y mujeres limitando el desarrollo integral de sus capacidades, especialmente el de las mujeres.

Tenemos una limitada aplicación del principio de inclusión y de diversidad en la práctica educativa actual. La Organización Mundial de la Salud (OMS), estima a nivel internacional un promedio de 10.5% de la población de los países que adolece de una determinada discapacidad física, mental, sensorial y/o múltiples. Sobre la base de lo anterior, al considerar la población total del país, se puede deducir que existen más de 620,000 personas que adolecen de una determinada discapacidad.

De ese total, según el Instituto Hondureño de la Niñez y la Familia (IHNFA), en el país existen alrededor de 225,000 niños y niñas con algún nivel de discapacidad que representa el 10% y de los cuales el 80% habitarían en el sector rural, resultando considerable si se toma en cuenta que la mayoría de esos casos provienen de hogares en extrema pobreza.

El Consultor T. Gontier, (Consultor contratado por el Comisionado de los Derechos Humanos, con el objeto de conocer y analizar la situación de respeto y garantía de los derechos humanos de las personas con discapacidad en las principales ciudades del país, en su informe: "Discapacidad y Derechos Humanos en Honduras (2003)", expone que los

resultados del módulo de discapacidad de la XXVI Encuesta Permanente de Hogares de Propósito Múltiples arrojan una prevalencia de 2.6% de discapacidad en el país (177,516 personas con discapacidad en una población nacional de 6,696,620 habitantes), porcentaje por debajo del promedio de 10% estimado para América Latina y para los datos expuestos por el IHNFA.

La cantidad de instituciones públicas que atienden la educación especial es menor que la del sector privado. Gran parte de las instituciones están ubicadas en Tegucigalpa y San Pedro Sula, quedando al margen el resto de personas con necesidades educativas especiales en otros sectores y regiones del país, a pesar que existen disposiciones en la Constitución de la República, leyes educativas y Políticas Nacionales de Educación Especial, basadas en las políticas, acuerdos y convenios internacionales, (ver anexo 1).

La inadecuada formación inicial y la deficiente formación permanente del personal docente en servicios, constituyen frágiles eslabones del Sistema Educativo Nacional. Además de estas ineficiencias estructurales en la formación, es necesario señalar grandes limitantes en el dominio de los contenidos científicos, pedagógicos y tecnológicos, lo cual vuelve más problemática la calidad de los servicios educativos.

La ausencia del personal docente en las aulas es significativa en los diferentes niveles educativos. En la tradicional educación primaria, de los 200 días que deben laborar, apenas cubren 110 días al año, siendo este problema aun mayor en las áreas rurales.

La educación media comprende un periodo de estudio posterior al 9 grado, atiende a los estudiantes entre los 16 y 19 años. En relación a la matricula por sexo se encontró que a nivel nacional un 58% corresponde al sexo femenino y 42% al masculino (Diagnóstico Educativo del Nivel Medio, 2004). Este nivel atiende el ciclo diversificado y tiene una duración entre dos y tres años y ofrece las carreras de: Bachillerato en Ciencias y Letras (con 29 modalidades), Educación Musical, Educación en Áreas Plásticas, Secretariado, Perito Mercantil (con cuatro modalidades más).

Los indicadores de eficiencia interna de los centros educativos del nivel medio muestran resultados bastantes satisfactorios con promedios nacionales de 3.7% de repitencia, 7.4%

de deserción intra-anual y 17% de deserción (Diagnostico Educativo del Nivel Medio, 2004).

Los principales problemas de este nivel, entre otros, son: desarticulación del nivel medio con el primario y superior; planes y programas desvinculados del contexto social, la escasez de recurso didáctico, la pobre infraestructura escolar y alto índice de empirismo (alrededor de 68% de los docentes de este nivel no cuentan con titulo de profesorado de educación media equivalente); baja eficiencia terminal de los educandos en este nivel.

En relación a niños y jóvenes con discapacidad en nuestro país que están matriculados en los niveles de prebásico y nivel básico, no hay estadísticas reales y confiables ya que no hay una política educativa en este sector, la matrícula existente en la actualidad es por aceptación de la institución educativa pública o privadas y por esfuerzo del padre de familia del niño o joven con discapacidad.

La educación superior esta regida y regulada según la Constitución de la República por la UNAH y su Ley Orgánica, la misma cuenta con personería jurídica propia y goza de la exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional. Asimismo, debe contribuir a la investigación científica, humanista y tecnológica, a la difusión de la cultura y al estudio de los problemas nacionales.

Actualmente la educación superior tiene una cobertura del 10% y es atendida por las siguientes instituciones:

cuadro # 4
Instituciones Públicas y Privadas de Educación Superior

PUBLICAS
Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) Escuela Nacional de Ciencias Forestales (ESNACIFOR) Escuela Nacional de Agronomía (ENA) Instituto de Estudios Policiales (ISEP)

PRIVADAS
Escuela Agrícola Panamericana (EAP) Seminario Mayor Nuestra Señora de Suyapa Universidad José Cecilio del Valle Universidad de San Pedro Sula Universidad Tecnológica Centroamericana (UNITEC) Universidad Tecnológica de Honduras (UTH) Universidad Católica de Honduras Nuestra Señora de la Paz Centro de Diseño, Arquitectura y Construcción Universidad Evangélica Nuevo Milenio Universidad Metropolitana

Las áreas críticas en este nivel se considera son: un proceso de gestión institucional deficiente, caracterizado por la poca capacidad para dirigir y conducir la labor académica-administrativa en todos los niveles de decisión de los diferentes centros participantes; falta de un sistema integral de planificación basado en la realidad, que ofrezca soluciones a los problemas y contribuya a la transformación y mejoramiento permanente de las instituciones; falta de un plan de desarrollo estudiantil integral que involucre aspectos de selección, orientación vocacional, ubicación, consejería y seguimiento; falta de un sistema de monitoreo y evaluación del quehacer institucional; planes y programas de estudio que no responden a la misión del nivel superior ni a las necesidades sociales.

En relación a la matrícula de personas con discapacidad en este nivel educativo las dos instituciones que presentan proyectos de atención son la UPNFM con su proyecto de Atención a la Diversidad creado desde 2000, dirigido por la Carrera de Educación Especial y apoyado por la Dirección de Servicio Estudiantil (DISE). Y la UNAH con su Programa de Servicio a Estudiantes con Discapacidad, creado en 1998 y que depende de la Dirección de Desarrollo Estudiantil, su atención es especialmente para personas ciegas y con daño motriz.

En el documento del Foro Nacional de Convergencia (FONAC) se plantea que la educación universitaria no escapa a los problemas de calidad que presenta la generalidad del sistema educativo hondureño. Por una parte, arrastra las deficiencias de los niveles inferiores y, por otra, no llega a los estándares de excelencia académica exigida

internacionalmente. La educación hondureña padece una hipertrofia de lo académico, que la reduce a la mera transmisión de conocimientos, en detrimento de la investigación científica-tecnológica, tanto teórica como práctica. No existe una adecuada interacción con el medio circundante. La Universidad no se proyecta hacia la sociedad con iniciativas de cambio ni recoge aquellas que provienen de su entorno (FONAC, 2000, 38).

Las Universidades nacionales acusan un serio retraso en relación con los avances científicos y tecnológicos que vienen desarrollándose en las últimas décadas. En especial las carreras del área tecnológica evidencian un desfase respecto a las necesidades del mercado laboral. Sin embargo debe reconocerse que la situación descrita no es exclusiva de la Universidad hondureña. Frente al vertiginoso cambio de la ciencia y la tecnología que tiene lugar fuera de los muros universitarios, casi todas las instituciones de educación superior del mundo en vías de desarrollo han venido acusando serios resagos (FONAC, 2000, 38).

En América Latina la crisis educativa es solamente parte de una crisis mayor que afecta a la totalidad social en general y al sector público en particular. En casi todos los países latinoamericanos la problemática educativa coexiste con crisis en los servicios públicos de salud y seguridad social, en la administración de la justicia y de los servicios gubernamentales en general.

En este contexto, las Secretarías de Educación de la región ha perdido influencia en sus sociedades. Por la forma de cómo vienen operando podría señalarse que se han convertido en poco más que departamentos de personal. Tienen poco control del presupuesto, poca capacidad para producir cambios significativos en la calidad de la educación en cualquier nivel, así como escasa influencia en el diseño de políticas publicas, todo lo cual ha disminuido su rol en desarrollo educativo de sus respectivas sociedades. La falta de control en el presupuesto se evidencia en el hecho de que la casi totalidad de los fondos del sector se invierte en planillas de personal, mientras que los gastos de inversión y desarrollo dependen casi exclusivamente de financiamiento externo (sea a través de préstamo o donación).

Se carece además de capacidad de investigación del personal técnico para la formulación y ejecución de políticas, por lo que la dependencia del apoyo externo no solo es en el ámbito del financiamiento, sino también en su capacidad técnica.

Todo ello ha conducido a lo que se ha denominado "Crisis de los Sistemas Educativos de América Latina", pues la inconformidad con la forma como estos vienen funcionando se expresa desde distintos grupos sociales: los sectores empresariales plantean que no se están formando los cuadros que requiere el mercado laboral y la economía del país; los padres de familia critican constantemente tanto la pertinencia de los contenidos y métodos, como la debilidad de la formación de actitudes y valores; las organizaciones profesionales señalan que los actuales egresados con frecuencia tienen muy baja competencia profesional por las debilidades de su formación, e incluso los mismos gremios docentes de la región manifiestan su desaprobación por la forma como vienen operando los centro educativos en sus diferentes niveles.

Honduras no escapa a este escenario educativo regional; por el contrario, varios puntos anteriormente señalados son particularmente deficitarios en el caso especifico de nuestro Sistema Educativo Nacional.

1.3. SITUACIÓN CULTURAL

A raíz de que Honduras no cuenta con un proyecto educativo acorde con los cambios sociales, se puede decir que esto en buena medida esta provocando un deterioro en materia de valores morales y culturales, que se manifiesta en la agudización de problemas como alcoholismo, delincuencia, falta de una identidad nacional; así como actitudes negativas hacia el trabajo, la disciplina y la asistencia escolar. Además, patrones culturales relacionados con el uso de la tierra han resultado en la baja productividad de la misma y en el deterioro del medio ambiente.

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en su documento "La Dimensión Política en el Desarrollo Humano" de 1994, indica que en la mayoría de los países se demanda una nueva cultura de gobierno que vea en la eliminación de la

delincuencia, un enriquecimiento ético y una nueva sociedad. No obstante, algunos valores negativos relacionados con la administración del Estado, como la corrupción y la falta de una cultural democrática, contribuyen a evitar mejores resultados en la ejecución de acciones para combatir la delincuencia.

Ante esta situación, el gobierno de Honduras esta realizando acciones que conlleven a una transformación de la educación y para ello ha comenzado con la descentralización, que aún no ha dado todos los beneficios esperados; sin embargo, las direcciones departamentales y distritales de educación están en proceso de alcanzar el nivel de eficiencia en la prestación de los servicios educativos.

Existe voluntad política de parte del gobierno para impulsar la transformación educativa. La decisión de desconcentrar la gerencia del sistema educativo tiene vital importancia para un currículo culturalmente pertinente; se cuenta con el apoyo de agencias financieras y de cooperación para transformar el sistema educativo.

Diversos procesos han sido desarrollados, entre los cuales cabe mencionar la elaboración de diagnósticos rurales participativos, adecuación curricular en Ciencias Naturales y Español (proyecto FEBLI), planes operativos anuales de centros educativos, consejos de desarrollo comunitario, el estudio sectorial de educación y desarrollo publicado en 1997, e informes evaluativos de logros de aprendizaje provenientes de iniciativas nacionales e internacionales.

Como las experiencias más importantes de innovación, pueden mencionarse las Escuelas de Calidad y las Escuelas de Éxito, los Institutos Técnicos Comunitarios de Lempira sur, los Centros Nacionales de Educación para el Trabajo (CENET), el Proyecto de Desarrollo de Educación en Comunidades Urbano Marginales de Honduras (DECUMH), las experiencias de educación continua el Proyecto EDUCATODOS/IEQ-II, el Proyecto Aprendamos Matemática y Radio Interactiva, Proyecto Matemática de JICA, los Centros Preescolares de Educación no Formal (CEPENF) y el Sistema Nacional de Educación Media a Distancia (SEMED).

Todos estos proyectos constituyen una contribución sustancial para que el Estado a través de la Secretaria de Educación, tome la decisión política de llevar a cabo la transformación de la educación nacional, dando prioridad al currículo para que el mismo responda al perfil de la hondureña y hondureño deseado en el marco de las demandas nacionales, regionales y mundiales (SE, 2003).

Sobre la base de todo lo que precede, se ha constatado la necesidad de un rediseño de país que responda a la conversión de la nación hondureña en una sociedad cívica; con identidad nacional; sociedad del conocimiento, de la información y comunicación; responsable de su propio destino; de convivencia garantizada; productiva con calidad y competitividad, protectora del medio ambiente; y participante activa en el orden internacional (Herrera, 2003, 8)

En esa dirección de pensamiento, se encontró apremiante iniciar el recorrido del camino hacia la edificación de ese rediseño del Estado desde el comienzo del siglo XXI, dando forma y expresión concreta a esperanzas dignas de la población de Honduras en cuanto a su sentido de pertenencia de una patria para todos, efectivamente compartida, lo que constituyó la fuente de la propuesta de "Vida digna y seguridad democrática para la nación hondureña", que se plantea como un esquema de modelo propio de desarrollo integral sostenible para los primeros veinte años del presente siglo.

El objetivo nacional general es que en el año 2021, los hondureños contemos con formación básica y un efectivo nivel mínimo de vida digna que, junto a quienes ya lo hayan logrado o superado, posibilite la participación de todos y todas en la mejora progresiva de la calidad de vida personal, familiar, comunitaria y nacional; potenciando el trabajo esmerado individual y colectivo y la utilización racional de recursos a fin de impulsar la productividad nacional y la competitividad internacional, mismas que aseguren la sostenibilidad de nuestro desarrollo. Para realizar este objetivo nacional general, la propuesta se articula en función del logro de los objetivos nacionales específicos siguientes:

Cuadro # 5
Propuesta de Objetivos Nacionales

• Nivel mínimo de vida digna
• Mejoramiento progresivo de la calidad de vida
• Seguridad democrática para la vida

Fuente: Roberto Herrera, 2003, 9.

Este marco general de análisis del país y de la situación de la educación y la cultura en particular, nos sirve posteriormente como punto de referencia para la preparación de una respuesta alternativa sobre como insertar un nuevo currículo en materia de Educación Especial que contribuya a la formación de docentes especialistas en atender a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos y por ende a la cohesión del sistema educativo nacional bajo el concepto de una educación de calidad.

CAPITULO 2

ENFOQUES
DE LA EDUCACION ESPECIAL

La Educación Especial ha tenido una gran trayectoria a lo largo de la historia y es importante hacer un análisis de los diferentes enfoques que han transcurrido para el trato y tratamiento de las personas especiales tanto en el ámbito educativo como en el clínico.

En este capítulo se expondrán los puntos más sobresalientes de estos enfoques, para llegar al que en la actualidad sé esta aplicando.

2.1. ENFOQUE SEGREGACIONISTA

En la antigüedad las creencias mágico-religiosas influían en la forma de considerar las personas discapacitadas; por ejemplo, en la época Griega el retraso mental se consideraba una enfermedad, se creía que las personas que la padecían estaban poseídas por espíritus diabólicos (personificados por las Diosas Mania y Lyssa). Otros autores indican que los enfermos mentales eran considerados sagrados ya que representaban espíritus y estos eran considerados como la representación del culto a la muerte.

Ya en la edad media y durante el renacimiento muchas personas con discapacidad servían como bufones, recibían un trato indigno y cruel hasta llegar a abandonarlas para que murieran. El punto para este entonces era el rechazo a las personas con deficiencias, mismas que eran marcadas o etiquetadas para siempre (Deutsch, 2003, 9)

Sin embargo, pensadores como Hipócrates (460-355 a.c.) introdujo ideas como la que se encuentra expresada en la introducción de su tratado sobre la epilepsia: "no creo que la enfermedad mental sea más divina o sagrada que cualquier otra enfermedad sino que, por el contrario, tiene unas características especificas y unas causas determinadas".

Paracelso, famoso médico Suizo (1493-1541), defendía la aproximación más humana a todos los pacientes, incluyendo a los que padecían de enfermedades mentales. Mas tarde, Phillipe Pinel al tomar el cargo de superintendente de Bicetre, Francia (Institución para pacientes hombres) y luego el de superintendente de la Salvatriere (Institución para pacientes mujeres) liberó a los enfermos mentales de las cadenas a las cuales se sujetaba.

La existencia de personas "deficientes" cuya convivencia resultaba nociva para el resto de la sociedad parece evidenciarse alrededor de los años de 1800, dado el gran número de reclusiones registradas. Dentro de este amplio grupo se encontraban los "idiotas", a los que también se conocía y denominaba en determinados sectores como "deficientes mentales". Su reclusión se debía a que se les consideraba improductivos y peligrosos socialmente. La marginación fue, por tanto, la característica fundamental de este primer momento (Enciclopedia de Educación: 846).

Emilio García García (1988), señalo la evolución de la Educación Especial para los deficientes mentales a partir de los siglos XVII y XVIII donde el abandono era absoluto. En el Hotel Dieu (la institución más grande y famosa de Paris para enfermos mentales y deficientes profundos) el deficiente mental no se distinguía de otras categorías de marginados y todos eran considerados de la misma forma (atrasados, locos, criminales, poseídos por el diablo, indigentes, vagabundos, perezosos, incapaces, libertinos, prostitutas, estafadores o delincuentes), como han puesto de manifiesto M. Perron-Borelli y M. Foucault, "los pacientes eran conducidos como rebaño a salas hacinadas sin distinción de enfermedades". En esa época eran recluidos en asilos, manicómios, centros correccionales y cárceles, vivían todos juntos. No se hacia diferenciación alguna, simplemente eran personas que debían ser apartadas de la sociedad.

El siglo XIX fue considerado por García García (1988), como la Era de las Instituciones en la que los centros albergaban a personas con deficiencias en un plano puramente asistencial, ya la reclusión y el hacinamiento había variado; sin embargo, las instituciones se construían todavía en los lugares mas alejados, protegidos por verjas en las que las personas discapacitadas quedaban totalmente incomunicadas con el mundo exterior con el pretexto de que la vida en el campo era beneficiosa para el desarrollo de los sujetos. Con estas medidas se enfatizaba el carácter de marginación o segregación que se había mantenido en esa época, en consecuencia, la institucionalización sólo era para seguir aislándolos sin ningún objetivo de ver la parte personal.

A pesar del aislamiento que predominaba para ese entonces, es importante hacer notar que en la referida época siempre se siguió tratando a estas personas sin dejar de investigar más afondo el cómo poder ayudarlas, a pesar de seguir siendo clasificadas desde el punto de

vista clínico siendo así como se van dando nuevas condiciones tomando en cuenta otras características.

Es por ello que D. E. Esquirol introdujo el concepto de idiocia (entendida como privación de la razón). Esquirol manifestaba que la idiocia no era una enfermedad, sino un estado en el que las facultades intelectuales de la persona no se han manifestado jamás, no se han podido desarrollar lo suficiente, motivo por el cual no ha podido adquirir los conocimientos que corresponden a su edad. Y es de esta forma como se comienza el trabajo de crear nuevos centros de asistencia específicos para los alienados.

Uno de los puntos importantes de destacar en esta época es que se comienza a ver a las personas desde al ámbito educativo, ya no sólo interesaba la clasificación, sino además, el comenzar a realizar un trabajo para brindarles una mejor vida.

E. Seguin, discípulo de E. Esquirol, propuso una nueva definición de la idiocia, en la que señala que para llevar a cabo un tratamiento educativo es preciso tener en cuenta las posibilidades de desarrollo y no solamente las limitaciones que la idiocia presenta (Enciclopedia Educación: 847).

A raíz de las nuevas concepciones de estas personas y de comenzar a verlas desde otro punto de vista (lo educativo) es como surge la idea de crear instituciones, para su atención.

En Francia se producen cambios radicales, apareciendo los primeros intentos de tratamiento especifico y procesos educativos, surgiendo dos tipos de instituciones claramente diferenciadas: las de tipo médico y las de tipo educativo, e incorporándose la aplicación de pruebas con efectos clasificatorios (Lou, Royos, 1999, 26).

El trabajo médico-pedagógico tuvo su referente en el marco asistencial, cuando comenzaron a surgir paulatina y progresivamente los asilos-escuelas propuestas por S. de Sanctis y D. M. Bourneville. Se consideraron estos asilos-escuelas como los centros donde los niños recibían la necesaria nutrición, cura médica, educación física y toda la ayuda necesaria (Enciclopedia Educativa: 851).

Es en este momento donde las instituciones fueron la raíz para comenzar a darse cuenta que estos centros no eran la total respuesta para brindar una mejor atención, se reconoció que hacían falta espacios para poder proporcionar el tratamiento más adecuado, junto a este reconocimiento se establecieron nuevas categorías y comienza a surgir una separación de lo clínico con lo pedagógico.

En muchos países de Europa surgió un movimiento generalizado de aperturas de centros especiales, centros en algunos casos creados por el Estado, por los poderes locales y otros por iniciativa privada. De esta forma es como nacen las escuelas especiales concebidas siempre dentro del marco de la segregación, ya que las personas eran atendidas pero no interactuaban con sus iguales.

Se hace notar que a pesar de esa concepción de escuelas especiales, este movimiento constituyó un paso trascendente para atender mejor y dar una mejor vida o una vida de calidad a las personas especiales. Esta época deja pautas muy marcadas y avances enormes para seguir buscando nuevos horizontes de atención.

Posterior a las escuelas especiales, se comienzan a visualizar a estas personas en el ámbito educativo en las escuelas regulares y es así como surge el enfoque integracionista, que posee todo un componente metodológico muy importante. A pesar de que se fueron dando estos cambios de atención educativa siempre se encontró con grandes limitaciones, "la realización y puesta en práctica de los programas de desarrollo individual al no disponer el currículo ordinario de aquellos conocimientos que requieren los alumnos integrados, se convierte en un elemento segregador" (Arnaiz: 1997).

Es importante destacar que a la par de los enfoques que fueron surgiendo en relación a la atención de estas personas, también cambian los términos para referirse a ellas, por ejemplo, personas discapacitadas, personas especiales, personas con necesidades especiales. Esto también fue muy importante porque ya se trataba de verles con otros ojos.

2.2. ENFOQUE INTEGRACIONISTA

Es hasta la década de 1950 cuando comienzan a surgir servicios de ayuda individualizada y a usarse el terminó de personas discapacitadas, este enfoque esta basado en la comunidad, creados y dirigidos en su mayoría, por los padres de los niños discapacitados.

El surgimiento de la integración escolar tiene sus orígenes principalmente en el ámbito social. Hacia los años setenta, en los países nórdicos surgen las primeras denuncias sobre la situación de desventaja social de las personas con deficiencia; así, a través del principio de normalización se vertebra todo un cambio social que trae consigo el surgimiento de los principios sobre los que se fundamenta el movimiento de integración escolar: sectorización, individualización y normalización.

Cuadro # 6
Principios de Integración Escolar

PRINCIPIO DE SECTORIZACIÓN	PRINCIPIO INDIVIDUALIZACIÓN	PRINCIPIO DE NORMALIZACIÓN
Este principio pone de manifiesto que para rebajar los costes de la desintitucionalización y la normalización de personas con discapacidad en el seno de la comunidad, es imprescindible brindar los servicios asistenciales allí donde se produce la demanda. La sectorización es la aplicación del principio de normalización a la prestación de servicios del sujeto con necesidades especiales en el entorno en que vive. Este	Con el principio de la enseñanza partimos de la premisa de que el sujeto deficiente es único y, la educación debe respetar en todo momento las peculiaridades psicofísicas que le caracterizan. Por ello, tanto la metodología como la programación educativa debe ser individualizada (no atención individualizada o trabajo individual), ajustándose a las peculiaridades de cada individuo.	Neils E. Bank Mikkelesen en Dinamarca, definió la normalización como "la posibilidad de que el individuo incapacitado desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible". En 1972 Wolf Wolfensberger publico su libro " El Principio de la Normalización en los Servicios Humanitarios" en el que planteaba utilizar los medios más comunes posibles en el intento de

concepto señala la necesidad de que la atención educativa se realice en el seno de la propia comunidad. En el contexto educativo este principio implica, desde el punto de vista del alumno, el derecho a que el sistema educativo responda a su contexto personal, familiar, de residencia, etc. Y en cuanto a la organización, el evitar los desplazamientos de dichos sujetos a lugares lejanos a su entorno geográfico.	Para asegurar el principio de individualización de la enseñanza se requiere un currículo abierto y flexible, que permita establecer distintos niveles de adaptaciones curriculares.	ayudar a las personas discapacitadas a establecer y/o mantener comportamientos y características personales también normales. El principio de normalización influye también en que, actualmente, ya no se haga hincapié en las diferencias entre personas discapacitadas y no discapacitadas, sino comenzar a identificarlos con nuevos términos como Personas Especiales.

Tomado de Lou Royos, 1999.

Es a partir de esta concepción que se ha visto un giro enorme de lo que es la Educación Especial, la idea de normalización se fue extendiendo en todos los ámbitos del ser humano (social, educativo, laboral), y es así como surge que los niños con discapacidad se integren en las escuelas regulares esperando tener las mismas oportunidades que los niños "normales".

Esta normalización es todo un proceso de cambio de paradigma en el trato a las personas especiales; por ello es necesario que se revise su enfoque y postulados ya que son la pauta para un trabajo posterior a nivel educativo y social, tal como Lou Royo lo plantea en los principios de normalización y su implicación en el aspecto social, los cuales se describen a continuación:

Cuadro # 7
Implicaciones del Principio de Normalización en la Realidad Social

• Mayor aceptación de la "diferencia" en todas sus manifestaciones y un descenso en los prejuicios sociales.
• Mayor individualización de todos los servicios
• Un nuevo modelo de crecimiento y desarrollo social sustentado por una de las

ideologías más coherentes y sistemáticas aparecidas en los últimos tiempos.
• Nuevas formas de organización de los servicios con un enfoque eminentemente multiprofesional.

Lou Royos, 1999.

Estos elementos son los que han dado pautas para que diversos autores comiencen a definir qué es lo que se esta entendiendo por integración y cuales son las implicaciones que tiene en al ámbito educativo para las personas discapacitadas.

2.2.1 Conceptualización de integración

El termino integración viene del latín *integrare* que hace referencia al proceso por el cual se habilita al niño con necesidades educativas especiales a maximizar sus oportunidades, potencialidades y logros personales, en su familia, escuela y resto de la comunidad (Correa,1998, 41).

Otros autores manifiestan que integración será entendida como el proceso por medio del cual los individuos discapacitados son aceptados, tal y como son, por la sociedad. Para ello es necesario que la sociedad les abra las puertas de todas las actividades propias de la comunidad en la que se desenvuelven. Entre estas oportunidades se considera la oportunidad de asistir a la escuela, de trabajar, de recrearse, de participar en actividades cívicas y religiosas, etc.

Birch en 1974 expresa que la integración es la unificación de la educación ordinaria y especial, ofreciendo una serie de servicios a todos los alumnos, basándose en sus necesidades de aprendizaje.

Kaufman y otros (1975) entienden que la integración escolar esta referida a la integración temporal, instructiva y social de los niños (ver cuadro # 8), importante es analizar que manifiesta este autor con estos tipos de integración para ir definiendo la implicación de la integración en varios ámbitos de la vida del discapacitado.

Cuadro # 8
Elementos de la Integración

TEMPORAL	INSTRUCTIVA	SOCIAL
Temporal implica que el alumno con Necesidades Educativas Especiales que es integrado en algunas de las modalidades ofrecidas por el sistema educativo no permanece en forma permanente en la misma, sino que las continuas revisiones permiten estimar la conveniencia de incluirlo en otros tipos de escolarización cada vez menos restrictos. De igual modo podemos destacar la idea que el apoyo especial que el alumno necesita puede ser permanente o puntual, según los casos.	El elemento instructivo va en relación a que el alumno tenga todos las herramientas necesarias para su proceso educativo, desde los materiales didácticos, espacio físico, y recurso humano disponible para su atención.	La afirmación de que la integración es social implica que cuando hacemos referencia al proceso integrador no solo lo hacemos con la relación del ámbito educativo, sino que esta debe hacerse extensiva a la sociedad en la que vive el sujeto con necesidades especiales.

García, 1993.

Ortiz Díaz (1983), define la integración como: "el proceso de normalización continuada que pretende establecer comportamientos o conductas aceptadas por la cultura y el contexto de la comunidad a la que el sujeto pertenece, a través de determinado aprendizaje". (Correa, 1998,41)

Hegarty y Pocklington (1981), entienden que la integración es un proceso donde la educación que se ofrece en las escuelas normales se hace mas diferenciada y esta dirigida a solucionar un abanico más amplio de necesidades del alumno (García, 1993).

Todas las definiciones mencionadas anteriormente presentan aspectos en común, y es que la integración es la incorporación de los educandos en todos los ámbitos de su vida y,

sobre todo, en el aspecto educativo y su incorporación a las escuelas especiales. Esta idea alcanzó auge mundial en los años setenta, se presentó como la solución a todos los problemas que conllevan los discapacitados.

El hecho era que las escuelas especiales quedaran para aquellos que realmente no podrían de ninguna manera ingresar a la escuela regular por sus condiciones especiales, y no sólo en lo educativo, sino en todos los aspectos como el social, laboral, recreativo, familiar, físico; considerándose estos como tipos de integración, los cuales se caracterizan en el siguiente cuadro:

Cuadro # 9
Tipos de Integración

FAMILIAR	ESCOLAR	SOCIAL	LABORAL	FÍSICA
Todos pretendemos que cualquier persona discapacitada alcance unos adecuados niveles de integración. Para ello hay que empezar poniendo unos sólidos cimientos en la estructura familiar. Los padres y toda la familia deben contar con profesionales capacitados, comprensivos, que les informen, apoyen y orienten.	Los centros de régimen ordinario deben adecuar sus estructuras y medios para acoger a los niños especiales. En el aspecto personal se requiere preparación especial de los profesores, para que no se opongan a la integración y le faciliten, en el aspecto docente, las adaptaciones de horarios y programas en los casos que se	Es la posibilidad de que la persona con necesidades especiales participen activamente en todo los aspectos de la vida social, artística, musical, deportiva.	Su derecho al trabajo es como el de cualquier otra persona, pero lo que limita es ¿cómo se les prepara? ¿Cómo se les orienta? para ello han surgido talleres, o centros especiales que se encargan de entrenarlos en una habilidad especifica. En tal sentido se han elaborados leyes, convenios y acuerdos, (ver anexo # 1)	Es la posibilidad real de compartir espacios, interactuar con otro, de comprender a nivel de todas las personas y entes gubernamentales la eliminación de barreras arquitectónicas que son un punto importante para lograr dicha integración.

	requiere. *Al recibir una* educación normalizada, el niño especial es un alumno del centro y sus padres forman parte de la comunidad educativa.			

Candel, I. 1998

2.2.2 Implicaciones educativas de la integración

Este proceso de integración ha demostrado un gran avance en lo referente a la calidad de vida de las personas especiales, les ha dado la oportunidad de desarrollarse, de ganar espacios en todos los ámbitos y de esta forma ir buscando el principio de normalización que postula la necesidad de que el niño se eduque en las condiciones más normales posibles, en el medio menos restrictivo, más socializador y desarrollador posible, que es una de las metas que se ha propuesto con la integración.

La integración escolar ha de favorecer el conocimiento mutuo que habrá de derivar en un futuro próximo, en la eliminación de los prejuicios y barreras mentales existentes que entorpecen la integración social plena de las personas discapacitadas.

Autores y especialistas reconocen que para llevar a la práctica la integración de los alumnos con necesidades especiales a las escuelas regulares, es necesario crear determinadas condiciones, entre las cuales se destacan las siguientes:

a. *Cambio de actitud de la población hacia los niños con necesidades educativas especiales:* Se enfatiza la necesidad de que los padres, el resto de los alumnos, el colectivo pedagógico y la comunidad tomen conciencia de las potencialidades de desarrollo de estos alumnos, del apoyo que necesitan, que comprendan el valor de la socialización, del desempeño de estos en el colectivo de sus coetáneos, en condiciones naturales, normales y de la importancia del

estímulo y del reto, no sólo para que sean simplemente aceptados, sino para que se sientan capaces de convivir, establecer relaciones y trabajar en equipo a pesar de sus desventajas.

b. *Preparación del Profesorado:* Uno de los primeros requisitos de la preparación de los maestros y profesores, es que estos deben estar en condiciones de descubrir oportunamente las desventajas y potencialidades de sus alumnos, que pueden hacer ellos por si solos y qué tipo de ayuda necesitan, para trazar las estrategias educativas que garanticen el máximo desarrollo posible de cada una de ellos. El colectivo pedagógico debe tener la preparación necesaria para transformar las condiciones en que tiene lugar el proceso educativo, y si fuese preciso buscar los métodos, procedimientos y estilos de trabajo que respondan con las particularidades de los grupos y alumnos que atiende, para así poner todos los recursos en función del desarrollo de sus educandos.

c. *Limitaciones en la masividad de las aulas:* Las aulas con exceso de matrícula, constituyen una barrera para la atención diferenciada y personalizada a la compleja diversidad de una escuela integrada.

d. *Fortalecimiento de la autonomía y autoridad de la escuela:* Es preciso garantizar el cumplimiento de este aspecto para que puedan ejecutarse los ajustes curriculares y las decisiones en el orden técnico y organizativo que sean necesarios para la atención diferenciada y personalizada de los alumnos.

e. *Incremento del apoyo a la escuela:* Se plantea la necesidad de brindar el asesoramiento adecuado por parte de las estructuras técnicas cercanas a la escuela, de las escuelas especiales y de profesores especializados, tanto en el diseño de las estrategias de trabajo como en su puesta en práctica y validación.

La posición del nuevo modelo educativo con respecto a la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales, podría sintetizarse de la siguiente manera:

a. Si se interpreta simplemente como la acción de matricular en las escuelas regulares a todos los niños a pesar de sus diferencias, garantizándoles así solo un espacio físico en el centro escolar, estaríamos en contra y no sería aconsejable tal modelo. Si no se propicia y garantiza una integración realmente desarrolladora del alumno, esta no sería el centro de trabajo pedagógico y estaría quizás más segregado a pesar de su presencia física.

b. Si la integración escolar fuese solo una vía para dar una solución simple a la desatención que caracteriza en algunos países el problema de los niños y jóvenes con déficit y desventajas sensoriales, intelectuales, verbales, motrices, de aprendizaje y/o sociales, es decir, una forma de "solucionar" un agudo problema sin invertir recursos en centros especializados, no valdría la pena trabajar con ella.

c. Si se concibiera la integración escolar como la separación de las escuelas especiales, la destrucción total del sistema de Educación Especial, deberíamos oponernos.

d. Si todos tuviéramos que implantar un mismo modelo de integración escolar, sin tener en cuenta las particularidades propias de cada país, no deberíamos votar por ella.

e. Si tuviera que aplicarse como una decisión administrativa, de forma apresurada para ponernos a tono con los demás sistemas educativos y no como proceso de transformación y perfeccionamiento paulatino, no deberíamos implantarla o seguirla.

f. Si fuese la integración escolar de alumnos con necesidades educativas tan solo la descripción de experiencias aisladas, sino se fundamentara en presupuestos teóricos y metodológicos que obligan a reflexionar en lo que tradicionalmente se ha hecho en esta esfera y como podría continuarse perfeccionando, en como podrían probarse otros modelos, vías y procedimientos, no nos estimularía a profundizar en su estudio o a seguir la experiencia integracionista de diferentes países.

g. En fin, si no tuviese como centro al niño, su desarrollo y su esencia no constituyera un reto a la profesionalidad, a la preparación psicológica, pedagógica y didáctica de los colectivos docentes, no valdría la pena seguirla (López, 2000).

Lo que se espera es que el Sistema Educativo con todos sus componentes asuma la responsabilidad de aceptar a los alumnos por igual, tomando en cuenta sus habilidades y sus capacidades y de esa forma lograr que se integre al sistema, bajo los principios de respeto, equidad e igualdad.

La integración esta muy de acuerdo a la Declaración de los Derechos Humanos por cuanto sólo cuando el individuo goce de los mismos derechos del resto de la población, y tenga las mismas obligaciones, podrá considerarse partícipe de la sociedad en la que se desenvuelve. Y es como en este nuevo modelo de Educación Especial que la integración va mas allá y surge la nueva corriente de "Inclusión" (García, B. 1993).

Los términos más usados para referirse a este nuevo movimiento han sido: "Inclusión Total", "Escuela Inclusiva" " Educación Inclusiva" " Integración Total" y " Unificación de Sistema".

Los autores más representativos de este movimiento y citados por Lou Royos, Stainback y Stainback (1992), lo consideran como una evolución del concepto de integración. La aparición del concepto de **inclusión** esta relacionada con el hecho de que los prácticos y teóricos de la educación entienden que aún no se ha dado la total integración de las personas con Necesidades Educativas Especiales. En algunas ocasiones aún existen niños en escuelas de educación especial, y en otras los niños integrados no están totalmente integrados, en el sentido más amplio de esa palabra. La inclusión, por tanto, supone la integración total por otro lado, cabe destacar la coincidencia entre los autores de que no se trata tanto de un conjunto de acciones como de una actitud o sistema de creencias ante la educación: la inclusión es una forma de vida, o forma de vivir juntos, basado en la creencia de que cada individuo es valorado, por lo que puede hacer y no hacer.

Vaugh y Schumm (1995) citados por Lou Royos,(1999) definen lo que ellos llaman "inclusión responsable" como "el desarrollo de una escuela inserta en un modelo de educación centrado en el alumno que basa la elección del lugar de educación y la provisión de servicios en función de las necesidades de cada estudiante, la meta de una inclusión responsable es que todos los alumnos estén en clase de educación regular salvo que sus necesidades sociales y académicas no se puedan responder desde aquí".

Por otro lado, La Asociación Americana de Trastornos del Aprendizaje (LDA, 1993) define la inclusión como "una política/práctica en el cual todos los alumnos con deficiencias independientemente de la naturaleza o gravedad de las mismas y de la necesidad para recibir servicios, reciben la educación total dentro de una clase regular en el colegio que les corresponde".

Las diferencias entre integración y escuela inclusiva dependen, por tanto, de la razón que lleva a los profesores a tomar decisiones sobre la situación del alumno en un contexto educativo u otro. En el caso de la integración la misma esta en función de su competencia académica y social; por el contrario, en la inclusión todos los alumnos tienen derecho a estar en aulas ordinarias sin que dependa de las características de los mismos. De igual modo existen diferencias en cuanto al tiempo en que el alumno con necesidades educativas permanece en el aula: en el primer caso el alumno puede compartir la jornada escolar con aulas de educación especial donde recibe apoyo especial, en la inclusión el alumno siempre se encuentra en el aula ordinaria y allí recibe los apoyos especiales y, por ultimo, la actitud, como ya hemos comentado, también es un punto de diferencia: en el caso de la integración el alumno con necesidades educativas especiales se encuentre en el aula ordinaria puede ser entendido como un privilegio, mientras que en la inclusión es entendido como un derecho.

En el marco del II Encuentro Mundial de Educación Especial y VII Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial, realizada en la Habana (Cuba) en junio de 1998, el investigador Belga August Dens anotaba allí que la integración como tal había pasado a ser historia en países tales como Bélgica, Holanda y Alemania, los cuales dirigen sus estudios en el implemento y aplicación de una escuela inclusiva. (Valencia, M.1998).

2.3. ENFOQUE EDUCACIÓN INCLUSIVA

El concepto de "inclusión total" no es nuevo, el origen de la escuela inclusiva podemos encontrarla en Estados Unidos en 1975, en donde no aparece este término, pero si el germen de lo que más tarde será la escuela inclusiva, se trata del concepto "ambiente menos restrictivo" (Freytes, pag. 4).

El debate en torno al concepto de "ambiente menos restrictivo" ha originado dos grandes movimientos, primero: La iniciativa de una educación regular, que significa permitir a los estudiantes con deficiencias, particularmente a los moderados, progresar a un ritmo similar al de los alumnos en una clase de educación regular, segundo: La escuela inclusiva, está centrada en las vías para aumentar la participación de todos los estudiantes con deficiencias incluidos los severos, en las clases de educación regular, sin tener en cuenta los niveles académicos y de socialización que poseen (Lou Royos,1999, 47)

Es así como el término inclusión está siendo adoptado en el contexto internacional (Estados Unidos, Canadá, Reino Unido etc.) con la intención de dar un paso adelante respecto a lo que ha supuesto el planteamiento integrador hasta hora. Las razones que están justificando este cambio serían:

1) El concepto de inclusión comunica más claramente y con mayor exactitud, que todos los niños necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de las escuelas del barrio, y en la sociedad en general, no únicamente dentro de la escuela ordinaria.

2) El término integración está siendo abandonado, ya que implica que la meta es integrar en la vida escolar y comunitaria a alguien o a algún grupo que está siendo ciertamente excluido. El objetivo básico de la inclusión es no dejar a nadie fuera de la escuela ordinaria, tanto educativa, física como socialmente.

3) La atención en las escuelas inclusivas se centra en cómo construir un sistema que incluya y esté estructurado para hacer frente a las necesidades de cada uno de los alumnos. No se asume que las escuelas y aulas tradicionales, que están

estructuradas para satisfacer las necesidades de los llamados "normales" o la mayoría, sean apropiadas y que cualquier estudiante deba encajar en lo que ha sido diseñado para la mayoría. Por el contrario, la integración de estos alumnos lleva implícito que realmente estén incluidos y participen en la vida académica. De aquí, la responsabilidad del equipo docente de la escuela, ya que tiene que acomodar ésta a las necesidades de todos y cada uno de sus alumnos.

4) Así mismo, hay un cambio con respecto al planteamiento de ayudar sólo a estudiantes con discapacidades. El interés se centra ahora en el apoyo a las necesidades de cada miembro de la escuela.

Estos cambios deberían llevar a los alumnos, profesores, padres y comunidad a modificar su perspectiva sobre la escuela, puesto que el problema o dilema ante el que estamos, ya no es cómo integrar a algunos alumnos con Necesidades Educativas Especiales, sino cómo desarrollar un sentido de comunidad y apoyo mutuo que fomente el éxito entre todos los miembros de la escuela. Es decir, estaríamos ante un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse honestamente, desarrollando un compromiso significativo entre ellos (Sánchez, P. 1997).

Las escuelas inclusivas enfatizan, así, el sentido de la comunidad, para que en las aulas y en la escuela todos tengan sensación de pertenencia, se sientan aceptados, apoyen y sean apoyados por sus iguales y otros miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se satisfacen sus necesidades educativas.

En 1994, la reunión de la UNESCO que tuvo lugar en Salamanca España, sobre la atención educativa a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, estableció la base para dar un paso más en las recomendaciones que este organismo hace a los países miembros. Superada la primera fase de integración de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas ordinarias, es momento de comenzar a hablar de inclusión y definir cual va ser su funcionalidad.

La educación inclusiva significa que los alumnos con discapacidad o sin ella aprendan juntos en todos los niveles educativos. Significan que sean capaces de desarrollar sus capacidades en el trabajo y en la vida diaria en las mismas instituciones que los demás.

Para que esta situación se dé necesitamos adaptar el enfoque que se da en la actualidad al currículo, a los apoyos en el aula, a los mecanismos de financiación y a la propia construcción del entorno donde se desarrolla la vida social. Hablamos de una educación inclusiva o inclusión porque los niños y niñas, con cualquiera que sean sus problemas o dificultades, son parte de la sociedad y tienen un papel que jugar cuando terminan la escuela. La educación inclusiva es una cuestión de derechos humanos. Los alumnos con necesidades educativas tienen el mismo derecho a ser miembros de los mismos grupos como cualquiera. Las personas con necesidades educativas no necesitan estar separadas o protegidas.

La inclusión tiene como finalidad mover las escuelas al cambio, creando estructuras flexibles que le permitan adaptarse para acoger niños, niñas y jóvenes con necesidades o situaciones educativas especiales, y a los maestros y maestras cambiar de mentalidad en su misión educadora para lograr dicho fin (Valencia M. 1998).

El concepto de inclusión está evolucionando todavía, pero lo que sí se debe tener presente es que la escuela debe estar preparada para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como "educables" (Sánchez P, 1997).

Entre las iniciativas que pueden tener éxito en la construcción de escuelas inclusivas, según Udvari-Solner (1995), Thousand & Villa (1991), y Udisky (1993), entre otros, encontramos: la aceptación de la comunidad, la educación basada en los resultados, la educación multicultural, la teoría de la inteligencia múltiple, el currículo interdisciplinario, la valoración auténtica de la actuación del alumno, el agrupamiento multiedad, el uso de tecnologías en el aula. Podríamos decir que todas ellas establecen la infraestructura, dentro de la cual, se pueden realizar los principios de la educación inclusiva, puesto que tienen el potencial para crear una filosofía unificada y unos estándares revolucionarios de la práctica educativa, a saber:

2.3.1 Aceptación de la comunidad

Una primera característica de la idea de comunidad en las escuelas inclusivas viene definida por la consideración que realiza respecto de los alumnos con significantes deshabilidades. Estos, a pesar del grado o de la naturaleza de esa deshabilidad, son

miembros bienvenidos y valorados por la comunidad escolar. Así, cuando los padres y los alumnos, sean cuales quieran sus características, se aproximan a la comunidad escolar de su barrio, son bienvenidos.

El alumno con Necesidades Educativas Especiales es incorporado en el curso adecuado para su educación como cualquier otro alumno y los padres son consultados sobre el apoyo que consideran más adecuado para sus hijos, puesto que éste es un miembro con pleno derecho. La escuela tiene en cuenta las características y necesidades del nuevo alumno y realiza las actividades necesarias para que el alumno tenga la sensación de acogida y pertenencia (presentarle a sus compañeros, enseñarle las dependencias de la escuela, etc.).

El profesor tutor es el responsable de su educación (para lo que recibe el apoyo necesario); sigue el currículo regular (con modificación y adaptación); hace amigos; y colabora en el aprendizaje de la clase entera; y se le enseña y ayuda a participar en los diferentes roles y tareas de cada uno de los acontecimientos del aula (va a las excursiones, se sienta entre los demás alumnos, participa en los concursos, apoya a los equipos de la escuela, asiste a fiestas, es decir, tiene acceso a las mismas opciones que sus compañeros). En el caso de que el alumno sólo pueda participar parcialmente y requiera apoyo y adaptación para hacerlo así, se creará un ambiente en el que todos los alumnos cuiden los unos de los otros y se ayuden mutuamente.

De esta manera, se procurará, según sus intereses, la participación de los alumnos con dificultades en todos los aspectos de la vida escolar y social de la escuela y del barrio, desde la guardería hasta el instituto, considerándose también la posibilidad de que continúe su educación en la Universidad. Las razones que defienden este proceso están directamente relacionadas con las razones que apoyan crecer haciéndose hombre o mujer, como miembro de una familia y un determinado entorno social. De esta manera, se conseguirá que haya un continuum entre la escuela y la comunidad que garantice, que las habilidades adquiridas en marcos no escolares, tengan relación y relevancia para sus vidas en el momento que las hacen suyas y de cara a su vida futura. Con esta finalidad, los alumnos recibirán una educación dirigida a adquirir habilidades para vivir y trabajar como parte de la comunidad adulta, que les permitirán conseguir resultados funcionales. En definitiva, se trataría de que adquiriesen aquellas habilidades vocacionales, domésticas, comunitarias o recreacionales apropiadas a su edad en cada momento (Valencia M, 1998).

2.3.2 La Educación Basada en los Resultados

La educación basada en los resultados no es un concepto nuevo para los educadores; ha evolucionado en los 40 últimos años hasta su conceptualización actual con tres premisas centrales: todos los niños pueden aprender y tener éxito, aunque no de la misma forma y en el mismo día; el éxito alimenta el éxito; y las escuelas determinan las condiciones del éxito.

La educación basada en resultados es consistente con la filosofía de la educación inclusiva y la apoya, al abarcar a todos los estudiantes y centrarse en el éxito para todos. Desde esta perspectiva, anima a los profesores a ser flexibles y a proporcionar experiencias educativas centradas en una gran variedad de formas que permitan diversificar las tareas, de manera que todos los alumnos no tengan que realizar las mismas cosas de igual modo, en el mismo tiempo y como sus compañeros.

A su vez, está guiada por cuatro principios. El primero, **claridad de enfoque**, implica que todos los aspectos de la educación (currículo, instrucción, valoración) estén centrados en lo que queremos que los niños demuestren al final del período escolar (por ejemplo, los resultados de pertenencia, dominio, independencia y generosidad). Todo el mundo tiene siempre claro cuales son los objetivos de la educación. El segundo principio, **expandir la oportunidad**, reconoce que los estudiantes aprenden de formas distintas y a diferentes velocidades, y que se necesitan varios métodos y contextos (quizás fuera del edificio escolar, como ya dijimos anteriormente) para optimizar el aprendizaje. La demostración de resultados no está vinculada al calendario. El tercer principio, **altas expectativas**, está enraizado en la asunción de que cada estudiante es "capaz de hacer bien cosas significativas". Se espera que todos los estudiantes demuestren su éxito a su modo. Finalmente, el cuarto principio, **diseñar hacia abajo**, da la vuelta al método tradicional de diseñar el currículo de arriba hacia abajo. Se establecen primero los resultados a largo plazo y entonces se diseña el currículo, siempre puesta la mirada en los resultados que se pretenden obtener.

La clave para que todo esto pueda realizarse reside en la necesidad de que el currículo esté definido por áreas de conocimiento, habilidades amplias (comunicación, razonamiento y

resolución de problemas, desarrollo personal, responsabilidad social) y campos de conocimiento que incluyan la tecnología y las nuevas disciplinas, más que en asignaturas restringidas (Sánchez P, 1997).

2.3.3 La educación multicultural

El término educación multicultural ha sido usado para describir varias políticas relacionadas con la igualdad y las prácticas educativas que promueven el entendimiento de las diferencias y las similitudes humanas.

Los principios del multiculturalismo fueron formulados en los años 1960 y 1970 como temas culturales y la diversidad se situó al frente de los debates políticos y educativos. Inicialmente, estos principios fueron asociados de manera más prominente con el sexo, la etnia y las distinciones de clase. Sólo recientemente, los temas de discapacidad y de orientación sexual se han abierto paso dentro de la literatura multicultural. Como resultado, la educación multicultural ha estado raramente vinculada de forma eficaz con la educación inclusiva.

Sin embargo, cuando se examinan los objetivos subyacentes en un enfoque multicultural, se puede comprobar que encajan con el esquema ideológico de la educación inclusiva, puesto que van dirigidos a: promover los derechos humanos y el respeto de la diferencia, reconocer el valor de la diversidad cultural, promover un entendimiento de la elección de vida alternativa, establecer la justicia social y la igualdad de oportunidades, y facilitar la distribución equitativa de poder entre los individuos y los grupos.

Cuando las comunidades escolares emplean un enfoque multicultural, se adentran en dinámicas de trabajo dirigidas a diseñar e implementar el currículo a partir del entorno educativo que respondan a las culturas, comportamientos y estilos de aprendizaje de los alumnos.

Otra idea de la educación multicultural es la crítica que realiza a la cultura contemporánea y la reconceptualizacion que hace sobre lo que puede ser y lo que debería ser el hacer de una sociedad más humana. Así y desde su enfoque, anima a los sujetos, objeto de la educación, a evaluar de forma crítica las desigualdades y los ejemplos de discriminación o parcialidad y a identificar las estrategias del cambio. Al llevar a cabo un meta-análisis de

las condiciones existentes y establecer visiones que reflejan un sistema de valores, anima incluso a los miembros más jóvenes de las comunidades escolares a que se comprometan personalmente con el cambio. Este punto de vista debería desembocar en procesos de innovación que acelerasen el cambio en la escuela, siempre que quedara incorporado en el discurso diario de profesores y estudiantes (Sánchez P, 1997).

2.3.4 La teoría de las inteligencias múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Howard Gardner (1983-1993) cuestiona que la conceptualización tradicional del conocimiento, la aptitud y el intelecto sea adecuada y eficaz. Como se ha definido en el mundo occidental, durante mucho tiempo se ha igualado inteligencia con habilidades lógicas y lingüísticas, lo que ha llevado a asunciones tales como que los procesos de la mente son cuantificables y pueden traducirse en un constructo singular. Y más aún, que todos los niños pueden ser comparados y ordenados de acuerdo con la habilidad intelectual, derivándose de ello una excesiva confianza en los resultados del Cociente Intelectual (CI) como elemento esencial para describir las habilidades de los sujetos y predecir el éxito académico.

La teoría de las inteligencias múltiples se basa en la suposición de que existen varias formas o familias distintas de inteligencia, o dicho con mayor precisión, coexisten distintas formas de inteligencia para crear una constelación de habilidades en cualquier individuo. Así, este autor considera la existencia de al menos siete tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, música, espacial, corporal-cinestésica, interpersonal e intrapersonal. Estas categorías están construidas para promover la valoración de las destrezas más allá de las representaciones convencionales de la habilidad verbal, la expresión escrita y el razonamiento matemático. Las capacidades valoradas por Gardner incluyen: la habilidad para representar y manipular las representaciones espaciales; para pensar y producir formas musicales; y para usar la comunicación eficaz y las habilidades de interacción para entender a otros o reflexionar sobre el comportamiento propio.

La noción de inteligencias múltiples tiene implicaciones importantes para la educación inclusiva, puesto que en parte basa su teoría sobre observaciones y estudios de las capacidades de los niños con discapacidades y sobre el significado de la inteligencia en distintas culturas, validando así una perspectiva más amplia. Los profesores, desde esta

perspectiva de la inteligencia, están en posición de apreciar el comportamiento "no convencional" de los estudiantes y buscar aplicaciones productivas de estas habilidades dentro de un contexto de aprendizaje. Así pues, se organizarán las actividades de estudio para permitir la expresión del conocimiento a través de modos múltiples y el uso de inteligencias diferentes, utilizando las modalidades o inteligencias más fuertes de los estudiantes como vehículos para promover la adquisición de destrezas en áreas de actuación más flojas.

Como podemos comprobar, la teoría las inteligencias múltiples no permite que se vea a los estudiantes sólo a través de las lentes estrechas de la lógica o el lenguaje, sino que en su lugar, considera el aprendizaje y la memoria como elementos de múltiples facetas. Consecuentemente, los mecanismos para valorar la inteligencia son, cuando poco, demasiado estrechos y, quizás, están mal orientados. Esto nos remite a una reflexión sobre los sistemas usados en la actualidad para identificar y etiquetar cualquier niño como necesidades especiales. Aceptar la teoría de las inteligencias múltiples podría interrumpir el círculo vicioso del etiquetado y la construcción social de discapacidades basadas en uno o dos aspectos de habilidad. Ello liberaría, además, a los educadores para poder ver las idiosincrasias, en los estilos de aprendizaje y a diferenciar el currículo para todos los estudiantes, haciendo así que la "diferencia" sea usual en el aula (Sánchez P.1997).

2.3.5 El curriculum interdisciplinario

Si queremos que las escuelas sean para todos, como postula la escuela inclusiva, es inexorable la existencia de un único currículo en el que el alumno con necesidades educativas especiales participe al máximo posible. Así, en algunos casos será capaz de participar tanto como cualquier otro alumno; en otros necesitará adaptaciones que implicarán modificaciones curriculares simples (como en Matemática donde podría estar trabajando en un nivel de habilidades más bajas), complejas (como en Ciencias donde el objetivo se puede cambiar desde describir por qué algo ha cambiado simplemente, a señalar el cambio). Cada modificación estará fundamentada individualmente, sin que haya separación del currículo basada en etiquetas, participando en la base cultural del colegio que es el currículo. Las adaptaciones del currículo indicarán cómo hacer para facilitar la participación (por ejemplo usando un libro hablado para los idiomas, utilizando

comunicación no simbólica o sistemas aumentativos de comunicación). Consecuentemente, la evaluación estará basada en la clase y con referencia al currículo y será construida sobre cómo se espera que el alumno aprenda.

Otra característica que define al currículo en la escuela inclusiva viene dada por su carácter interdisciplinario. Dicho enfoque conlleva una orientación curricular que utilice de forma expresa una metodología y un lenguaje sacado de más de una disciplina para examinar un tema, aspecto, problema, tópico o experiencia central. Con esta finalidad, los profesores y los alumnos examinarán, de manera reflexiva, cada una de las áreas en profundidad desde perspectivas múltiples y complejas, buscando sus posibles relaciones con otras áreas y las diferentes formas de implementación. Así y a modo de ejemplo, en el nivel elemental, un solo profesor puede fundir el contenido de diferentes disciplinas a lo largo de una unidad de estudio u unidad didáctica, que contemple todas y cada una de las áreas de forma integrada. Es parte de la filosofía interdisciplinaria el realizar la práctica, en los niveles de las enseñanzas media y superior, de unir profesores de diferentes disciplinas para que enseñen en grupo un conjunto seleccionado de temas.

Los enfoques interdisciplinarios/temáticos han surgido de la insatisfacción con los métodos de organización curricular basados en la disciplina o conducentes a la asignatura. Con los métodos temáticos no se fuerza a los estudiantes a crear puentes entre grupos de información aparentemente no relacionadas, sino que pueden ver los temas de una forma holística.

Si los enfoques basados en la disciplina plantean desventajas para la población típica, es probable que el impacto en los alumnos con necesidades especiales sea más significativo. Una de las razones por las que los estudiantes con necesidades especiales fracasaban en el pasado en las aulas de educación regular era que la asignatura presentada no estaba relacionada, o estaba fuera de contexto, y era practicada sólo unos pocos minutos cada día sin que se considerase suficientemente la generalización y la transferencia. En cambio, la orientación temática permite mostrar las relaciones existentes entre diferentes áreas, así como la influencia en las vidas de los alumnos, afirmando la relevancia del currículo (Valencia M, 1998).

2.3.6 La enseñanza práctica

Este principio se fundamenta en la utilización de estrategias prácticas de aprendizaje, que sean efectivas para todos los alumnos (Villa y Thousand, 1992). Desde este punto de vista, son considerados los modelos de aprendizaje cooperativo en grupo, las estrategias de aprendizaje con el compañero y la enseñanza basada en la experiencia, trae formas de instrucción mediada por los compañeros que apoyan la educación inclusiva. Esto no significa que las estrategias instruccionales particulares para el alumno con necesidades se deban abandonar, sino que se utilicen como complemento, sin que dominen en la clase.

El aprendizaje cooperativo es una excelente estrategia de aprendizaje, muy beneficiosa para la enseñanza en un aula que dé respuesta a la inclusión y a la diversidad. El proceso cooperativo no sólo proporciona resultados positivos de aprendizaje, sino que demuestra el valor que cada rol puede tener en el aprendizaje. "La instrucción mediada por los compañeros" se refiere a cualquier disposición para enseñar en la que los estudiantes sirven como agentes instructivos para otros estudiantes.

Como Johnson y Johnson (1994) señalan, los alumnos pueden interactuar de tres formas durante el aprendizaje. Pueden competir para ver quien es el mejor, pueden trabajar en solitario e individualmente para alcanzar sus metas sin ayudar a otros compañeros o pueden tener interés en el éxito mutuo trabajando cooperativamente. El aprendizaje competitivo interfiere con la construcción de la comunidad, que es un objetivo de la educación inclusiva.

Existen importantes razones que apoyan el uso del aprendizaje cooperativo para facilitar el aprendizaje con éxito en grupos heterogéneos de alumnos con habilidades, intereses y trasfondos variados. Dentro del contexto de la educación inclusiva, el aprendizaje cooperativo tiene bastante sentido como una estrategia instructiva pues permite que los alumnos aprendan y trabajen en entornos donde sus puntos fuertes individuales son reconocidos y se atienden las necesidades individuales (Sapon-Shevin, 1994). En otras palabras, el aprendizaje cooperativo permite a la clase transformarse en un microcosmo de la sociedad diversa y del mundo del trabajo en el que los alumnos entrarán, y un lugar para adquirir habilidades para apreciar y hacer frente a la gente que, inicialmente, puede

ser vista como diferente o incluso difícil. Dentro de este contexto, los alumnos aprenden cómo sería una sociedad en la que cada persona es valorada.

El aprendizaje o los sistemas de tutoría entre compañeros no son nuevos; los profesores de escuelas compuestas por una sola aula se apoyan en los alumnos como instructores, como es el caso de las escuelas unitarias. Los sistemas de aprendizaje entre compañeros construyen relaciones entre los estudiantes y ofrecen una forma eficaz de mejorar el tiempo que ellos pasan aprendiendo. Los sistemas de tutoría entre compañeros pueden contar con niños de la misma edad o de edades diferentes y pueden establecerse dentro de una sola aula, entre aulas o dentro de la escuela. La evidencia de la eficacia social, instructiva y económica de la tutoría sigue creciendo, puesto que los alumnos que reciben este tipo de instrucción, desarrollan importantes habilidades interpersonales y aumentan su autoestima, hasta el punto que la calidad de la instrucción proporcionada por tutores experimentados pueda ser superior a la de los adultos.

Los tutores también experimentan beneficios similares a los de sus compañeros. Por nombrar algunos, desarrollan destrezas interpersonales y mejoran la autoestima. Además, los tutores informan que ellos entienden los conceptos, procedimientos y operaciones que enseñan con más profundidad que antes de instruir. Esto se debe a su actividad meta-cognitiva cuando se preparan para enseñar (Sánchez P. 1997).

2.3.7 La mejor evaluación-valoración sobre la actuación del alumno

El hecho de que las escuelas hayan comenzado a cambiar su currículo para incluir los enfoques multiculturales, constructivistas, interdisciplinarios y referidos a la comunidad, está suponiendo que los profesores pongan más énfasis en el significado del aprendizaje, en relación a los intereses y tendencias de los educandos. Como consecuencia de ello, cada vez con mayor claridad se está comprobando que las medidas tradicionales de actuación no proporcionan una clara información sobre el entendimiento y la calidad del pensamiento de los alumnos, ya que están en desacuerdo con las prácticas instructivas dinámicas y centradas en el alumno. Consiguientemente, se hace necesario una mayor coordinación entre la instrucción y la evaluación.

Perrone (1994) constató que las técnicas clásicas de evaluación se centran esencialmente en valorar la información que poseen los alumnos, más que en la serie de procesos a

través de los que construyen sus aprendizajes. Es decir, dan más importancia a conocimientos proporcionados muchas veces por puntos de vista artificiales y descontextualizados. En muchos casos, por tanto, los datos obtenidos de estas valoraciones no guardan relación con la manera en que aprenden los alumnos o cómo utilizan sus conocimientos. Este problema se acentúa, especialmente, en el caso de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Así, por ejemplo, cuando se utilizan en su evaluación medidas tradicionales, tales como las pruebas estandarizadas y referidas a la norma, sus actuaciones quedan por detrás de las de sus compañeros llamados "normales". Esta manera de evaluar, indudablemente, no es la más adecuada para ellos, al proporcionar un perfil unidimensional orientado al déficit, exclusivamente.

Ante la necesidad de encontrar otras formas de evaluación, que subsanen este problema y con la finalidad de buscar medidas más realistas e interesantes, han evolucionado un número de técnicas de evaluación alternativas, agrupadas bajo la denominación de "valoración auténtica". Dicha forma de evaluación indica que los alumnos pueden demostrar lo que saben a través de habilidades que representan demandas de aprendizaje realistas. Con este fin, durante las valoraciones se utilizan contextos de la vida real dentro y fuera del aula sin condiciones inventadas ni estandarizadas. Así, a las valoraciones auténticas se las podría considerar como exhibiciones de aprendizaje que se reúnen a lo largo del tiempo, para mostrar una evidencia de progreso, adquisición y aplicación. Por ejemplo, la expresión escrita puede ser valorada mediante el uso de un portafolio que incluya varios ejemplos de escritura representando ideas conceptuales, borradores, papeles auto-editados y versiones finales. En esta valoración puede haber poemas, cartas o documentos de investigación que ilustren la habilidad para usar otras formas de expresión escrita. También se anima al alumno a incluir auto-evaluaciones y objetivos personales para el progreso.

El uso de valoraciones auténticas es un componente importante en la creación de aulas inclusivas. Esta forma de evaluar está estrechamente relacionada con la valoración individualizada y basada en la actuación, que ha sido la forma preferida de valoración en la Educación Especial. Es menos probable que estas técnicas sean culturalmente parciales para los estudiantes que se encuentran limitados en el dominio de su lengua materna o en cualquier otra capacidad intelectual, física o emocional. Se trataría, en definitiva, de dar la oportunidad a los alumnos de expresar el conocimiento a través de múltiples modos y no

sólo a través de formas tradicionales (Perrone 1994). La instrucción y la valoración se proporcionan mediante tareas relevantes, para no pedir a los estudiantes, que tienen dificultad a la hora de generalizar las habilidades o de usarlas fuera de contexto, que transfieran sus conocimientos para demostrar la comprensión. Las expresiones funcionales de competencia permiten a los profesores identificar con mayor prontitud, las destrezas que el alumno tiene adquiridas o no, dando paso a la instrucción de la más alta prioridad (Sánchez P.1997).

2.3.8. La agrupación multi-edad

Viene definida por la realización de cualquier agrupamiento deliberado de educandos, que incluya más de un curso tradicional en una sola clase. Así, las aulas multi-edad (a las que también se llaman agrupación sin grado, vertical o familia) están consideradas como comunidades heterogéneas de aprendizaje, compuestas por una serie equilibrada de alumnos, que difieren en sexo, habilidad, carácter, étnia, intereses y edad.

El aula multi-edad, una práctica bien establecida en países tales como Canadá, Nueva Zelanda, Gran Bretaña y algunas partes de los EE.UU, está basada en varias asunciones subyacentes que se oponen directamente a la práctica tradicional de la agrupación según el curso, que presume que los alumnos que tienen la misma edad tienen necesidades y habilidades de aprendizaje parecidas, beneficiándose de una instrucción similar. El aprendizaje por cursos se ve como algo predecible, secuencial y como un procedimiento ordenado; y un año de escolaridad es un producto que puede juzgarse y valorarse mediante un estándar de actuación.

En contraste, un enfoque multi-edad está basado en la asunción de que el aprendizaje es un proceso continuo y dinámico. La diversidad de estudiantes es esencial. Se espera que los niños y, de hecho, se les anima a que aprendan a velocidades y niveles diferentes. El crecimiento de un niño es visto desde el punto de vista del tiempo biológico y psicológico, más que desde el físico sólo, para que las experiencias del aprendizaje sean diseñadas como apropiadas al desarrollo.

Muchos elementos del agrupamiento multi-edad, que funcionan para estudiantes sin discapacidades, también tienen ventajas para los estudiantes con necesidades especiales. El énfasis en la heterogeneidad requiere una organización de clase suficientemente

flexible para acomodar a niños con distintos niveles de madurez y con diferentes niveles de habilidad intelectual. De hecho, la diversidad dificulta el uso de métodos instructivos que apuntan a la clase como todo o a un nivel específico.

Este sentido de comunidad, creado a lo largo del tiempo entre los profesores y los estudiantes, es ventajoso para promover redes de trabajo de apoyo a largo plazo para los estudiantes con necesidades especiales. Las transiciones de marco a marco y de profesor a profesor están asociadas con las dificultades de recuperación, generalización y ajuste social para algunos estudiantes con necesidades especiales. Estos "pasajes" son reducidos en grupos sin grado, y los profesores tienen tiempo para conocer a los estudiantes de forma individual. Los profesores pueden usar la información obtenida sobre el educando en un año para planificar las experiencias de aprendizaje para el año siguiente, sin el riesgo de perder ese conocimiento en la transición a una nueva plantilla (Sánchez P. 1997).

2.3.9 El uso de la tecnología en el aula

Se está comprobando que la tecnología es un catalizador para la transformación de la escuela, pues fomenta el entusiasmo por aprender en todos los educandos. Dado el actual y creciente acceso a la tecnología dentro y fuera del aula, el clima es propenso a incluir estudiantes con necesidades especiales que necesitan la tecnología para acceder al currículo, expresar su conocimiento o controlar su entorno, convirtiéndose en la "amiga del usuario". La tecnología que solía ser inusual para un solo estudiante, ahora es usual dentro del aula.

Las herramientas tecnológicas de un estudiante con necesidades especiales, que una vez parecieron demasiado complejas, molestas o caras (por ejemplo, enormes ordenadores sujetos a una mesa o a un sintetizador de voz) se han vuelto muy portables, económicos y elementos estándar de "software" y "hardware" cada vez con mayor presencia en todas las escuelas. Nunca antes se habían encontrado los educadores en una posición tan ideal para sacar partido de los avances tecnológicos con la intención de educar a los estudiantes que tienen estilos y ritmos de aprendizaje diferentes o que se apoyan en los elementos técnicos para aprender, comunicar o controlar su mundo. Los profesores todavía necesitan llegar a conocer a cada niño y basar las decisiones en la forma en que cada niño aprende.

Haciendo comentarios sobre el uso de la tecnología para apoyar la inclusión y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades especiales en la escuela (Sánchez P, 1997).

Al estar valorando, analizando y viendo su aplicación en el currículo los principios de la inclusión; es importante destacar y resumir entonces algunos rasgos del significado de lo que estemos entendiendo por "Inclusión Educativa" y que se resumen en el siguiente cuadro.

Cuadro # 10
Significado de la Educación Inclusiva

• Inclusión es educar a todos los alumnos con necesidades educativas especiales o dificultades en las aulas ordinarias sin discriminación por la naturaleza de su condición o condiciones de discapacidad.
• Inclusión significa proveer a todos los estudiantes de las mejores oportunidades, de aprender unos de otros.
• Inclusión significa proveer de los servicios necesarios dentro de las escuelas ordinarias
• La educación inclusiva significa apoyar a los tutores de aula y a los administradores con el tiempo necesario para la preparación de su trabajo y su formación, trabajo en grupo, recursos y estrategias de acción.
• Inclusión es seguir el mismo horario y plan de trabajo de los demás
• Inclusión es involucrar a todas las personas a las mismas actividades extraescolares y otras
• Inclusión es utilizar los mismos servicios de la escuela que otros: biblioteca, patio, gimnasio, etc.
• Inclusión es fomentar la amistad entre ellos, sin discriminación ni rechazo
• La educación inclusiva significa tener en cuenta los puntos de vista de la familia que tienen hijos con necesidades especiales, y escuchar sus demandas de manera razonable, aprendiendo de su experiencia y compartiendo sus expectativas.
• Inclusión es enseñar a todos los niños y niñas a entender y aceptar las diferencias humanas

Sánchez, P. 1997

El cuadro anterior nos refleja entonces, que la plena inclusión de los alumnos con necesidades especiales en la vida escolar es todavía un camino a recorrer que requiere esfuerzo y apoyo. Lo importante es que este camino está ya iniciado y que la marcha no se detenga.

Conseguir que las escuelas sean para todos puede costar generaciones, puesto que la exclusión y la segregación llevan muchos siglos practicándose. Nuestra sociedad no ha estado inmersa hasta ahora en una cultura donde la inclusión y la amistad con personas con discapacidades sea un acontecimiento normal y típico en la vida.

Los educadores tienen ahora la responsabilidad de asegurar que esta misma cultura no pase a las generaciones siguientes, sino que deberíamos asegurarnos de desarrollar una idea más solidaria de sociedad y de comunidad, que contribuya potencialmente a un cambio generacional positivo.

En definitiva, el éxito de cualquier cambio descansa siempre en el coraje y la determinación de toda la comunidad educativa. Y, especialmente, en los profesores, ya que todo proceso de cambio requiere de sus conocimientos, habilidades, cultura colaborativa, pensamiento creativo, acción comprometida y apasionada. Por ello, lo que aquí se dice sobre la educación inclusiva no debe ser entendido como un "añadido" a otras iniciativas educativas, sino el eje central del discurso escolar sobre el futuro de la educación (Sánchez P.1997)

2.4. ENFOQUE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Hace muchos años que sé esta haciendo un esfuerzo considerable para intentar superar planteamientos que inducen a adoptar actitudes racistas, discriminatorias y tratar de hacer diferencias significativas de género, estos y muchos otros elementos más hacen que nos veamos en la necesidad de tratar el tema de la diversidad como una respuesta al conocimiento de las personas y, sobre todo, sus diferencias individuales, desde muchas perspectivas: educativa, culturales y sexistas.

En el ambiente educativo muchos países han comenzado ha incorporar este concepto de "Atención a la Diversidad", acaparando una parte importante de la atención de la comunidad educativa. No cabe duda que su significado tiene una tendencia social, pedagógica y también un carácter ideológico.

2.4.1 Conceptualización de la diversidad

El concepto de diversidad debemos contextualizarlo en una posición de tipo ideológico. Se acepta o no se acepta el hecho diferencial como un rasgo común a cualquier dinámica social. La evidencia es que todas las personas somos diferentes, la naturaleza no ofrece la posibilidad de dos seres idénticos. Frente a las semejanzas nos encontramos con multitud de diferencias individuales, que nos definen a cada uno como único y diferenciado a todos los demás (color de piel, sexo, religión, habilidades intelectuales, creencias, culturas, etc.)

Ello ha dado lugar en los últimos tiempos a importantes corrientes de estado de opinión denominadas: interculturalismo, minorías étnicas, integración escolar, educación no sexista, etc. Pero no sería correcto circunscribir el concepto solo a estos ámbitos, sino también debemos concederle un sentido tan amplio como diferencias individuales encontradas de un ser a otro (García B, 1993).

La unicidad de las personas es un hecho incuestionable, que en su misma naturaleza esta reforzando la idea de la diferencia. Somos diferentes, diversos en nuestro propio entorno. La diversidad entonces lleva consigo el reconocimiento del derecho a la diferencia. Esto encierra un enriquecimiento social y educativo que tiende a un pluralismo compartido.

Entonces, atender a la diversidad se entiende como la admisión de realidades plurales, como una forma de observar aceptando la realidad social, defendiendo ideales democráticos y de justicia social. Integrar la diversidad es facilitar la convivencia de diferentes necesidades que favorezcan al enriquecimiento de la dinámica en la educación, y sobre todo, de la institución educativa y del aula. Retomando este concepto desde el punto de vista de los educandos.

Es así entonces que la asociación de Andalucia (agosto del 2000) define diversidad, como conocer, respetar y valorar las diferencias individuales y culturales de los alumnos y evitar cualquier tipo de discriminación. Es también promover valores de respeto, solidaridad, igualdad, dignidad y tolerancia hacia toda clase de diferencias. Es decir por tanto, aceptar y asumir la pluralidad del alumnado, del profesorado, de las comunidades y de los centros como ejes sustanciales del proceso educativo (García P, 2001)

El punto importante en estas concepciones es comenzar a ver a todos los alumnos desde una perspectiva individual, ver sus fortalezas así como sus debilidades y que en este ver es como se puede ir conformando un educando de calidad, un educando para la vida y, sobre todo, un educando preparado para lo que esta exigiendo la sociedad actualmente; gente productiva.

Hemos hablado del alumno pero a la par, está, todo lo que conforma el sistema educativo, que juega un papel fundamental en este proceso de atención a la diversidad, ya que este es el que educa a quienes tiene que cumplir con que todos respeten esas diferencias de las cuales se ha venido mencionando.

La presencia en el sistema escolar de alumnos con características diversas, como es el caso de los alumnos con discapacidades, evidencia la necesidad de que los profesores tengan que enfrentarse a una gran variabilidad de formas de aprender, de diferencias individuales que se traducen en distintos ritmos de aprendizaje, diferentes predisposiciones para aprender, desiguales intereses y apoyo familiar. Este hecho plantea la necesidad de buscar estrategias organizativas y didácticas diversas que permitan dar respuesta a puntos de partida distintos ante los contenidos de los alumnos, necesidades e intereses diferentes (Sánchez P, 1999).

2.4.2 Fundamentos de la diversidad

Es necesario que hagamos una reflexión sobre las implicaciones que la diversidad de las personas tienen y que esta relacionada con su desarrollo, dándonos ciertos fundamentos para entender las diferencias individuales las que se manifiestan desde varios puntos de vista.

DESDE EL PUNTO DE VISTA NEUROLÓGICO	DESDE EL PUNTO DE LA PERCEPCIÓN	DESDE EL PUNTO DEL APRENDIZAJE	DESDE EL PUNTO DE LA MEMORIA
Sé ha expuesto que la diversidad es valorar las diferencias de cada persona, pero también se	La cultura en que somos criados influye claramente en la forma como percibimos el	De acuerdo con una escuela de pensamiento, los aprendices desarrollan estilos de	Los expertos en memoria sugieren que existen diferentes tipos de memoria (cristalizada, remota,

persona, pero también se sabe que la interacción entre la biología y el ambiente sugieren que hay diferencias culturales y de género en la estructura y funcionamiento del cerebro, (Fealman, 2001). Esto corrobora que tanto el hombre como la mujer poseen diferencias significativas a nivel neurológico, que los hace a cada uno hacer cosas diferentes y es así que esta comprobado que las mujeres presentan menor lateralización, ya que sus habilidades relativas al lenguaje son susceptibles de una distribución más uniforme entre ambos hemisferios. Semejantes diferencias en la lateralización cerebral pueden explicar, en parte, la superioridad que suelen exhibir las mujeres en algunas mediciones verbales, como la temprana aparición del lenguaje y la fluidez para hablar, así como el hecho de que más niños que niñas	como percibimos el mundo. Existe una conexión básica entre nuestros conocimientos previos, necesidades, motivaciones y expectativas acerca del modo en que está conformado el mundo y la manera en que lo percibimos. Así las cosas, nuestra visión del mundo en gran medida está en función de factores psicológicos básicos. Además, cada uno de nosotros percibe el entorno de un modo único y específico, hecho que permite a cada uno hacer nuestra propia contribución especial al mundo (Fealdman, 2001). Demostrado esto, desde el punto de nuestras reacciones, todos tenemos la misma experiencia pero cada uno reacciona de diferente manera así como la percibe y como la interioriza según su percepción de la situación.	desarrollan estilos de aprendizaje, formas características de aproximarse al material, con base en sus antecedentes culturales y en su patrón único de capacidad. Los estilos de aprendizaje difieren en varias dimensiones. Una dimensión se da en los enfoques del aprendizaje analítico en contra posición con el relacional. Una persona con un estilo de aprendizaje relacional dominan mejor el material por medio de la exposición a una unidad o fenómeno completo. Las partes de la unidad solo pueden comprenderse entendiendo su relación con el conjunto. Las personas con estilos de aprendizaje analítico exhiben mejor desempeño cuando realizan un análisis inicial de los principios y componentes que subyacen a un fenómeno o situación. Al desarrollar una comprensión de los	lógica, inmediata, etc.) y que estas son utilizadas por las personas según la fortaleza que cada cual tenga. No es discutible este tema ya que esta evidenciado que cualquier acción que el individuo realice esta interviniendo la memoria; y su fortaleza estará en cuál de los tipos de memoria es que domina. Otro punto que hace fortalecer el comportamiento del individuo a través de la memoria es por ejemplo que se sabe que pueblos donde no existe lenguaje escrito los habitantes poseen una memoria capaz de proporcionar una especie de registro oral que da seguimiento a sucesos importantes, pueden hacer un recuento de largas crónicas que recuerdan los nombres y actividades de personas durante muchas generaciones. Muchos expertos en la materia al principio afirmaron que las personas en las sociedades analfabetas desarrollaban un tipo de memoria diferente y quizá mejor, que aquellas en las culturas que emplean un lenguaje escrito. Hoy en dia se sabe que la capacidad de desarrollar la memoria va a

más niños que niñas tienen problemas de lectura en la escuela primaria (Kitterle citado por Fealdman, 2001). Evidencias recientes también señalan que hombres y mujeres pueden procesar la información de manera diferente. Las exploraciones cerebrales por Resonancia Magnética (RM) de hombres al pronunciar palabras muestran activación de un área pequeña en el lado izquierdo del cerebro, mientras que las mujeres utilizan áreas en ambos lados del cerebro (Shaywitz citado por Fealdman 2001). El significado de las divergencias entre los géneros está de ser claro, ya se sabe que los estudios del cerebro nunca van ha estar terminados ya que el cerebro está considerado como una maravilla y que siempre se descubren funciones nuevas. Es así como se ha observado una	Al igual se sabe que ante esto, el hombre es menos emotivo para reaccionar ante experiencias externas y que la mujer emplea más emotividad a sus respuestas, estos puntos están basados en el hecho de las diferencias de educación y culturales en las que se vive (Fealdman, 2001).	comprensión de los principios y componentes fundamentales, pueden comprender mejor el panorama completo. Los estudiosos de la materia afirman que no se puede generalizar respecto al estilo de aprendizaje para predecir el estilo de cualquier individuo aislado sin importar su pertenencia a un grupo. Muchos Psicólogos sostienen que una discusión en torno a los estilos de aprendizaje de un grupo es un trabajo sin sentido, en su lugar sugieren que es más fructífero concentrarse en determinar el estilo de aprendizaje y patrón de fortalezas académicas y sociales de cada individuo. Los dos puntos expuestos (estilos de aprendizaje de grupo o individual) tienen su enfoque diferente lo que sí se deja entrever que cada persona tiene estilos de aprendizaje diferentes y por ello los	depender de cada persona y por igual su aplicación como su utilización. Este aspecto es otro punto que nos hace ver a las personas diferentes.

posibilidad relacionada con las diferencias que se han encontrado en el tamaño proporcional del cuerpo calloso. Su proporción mayor en las mujeres puede permitir que se desarrollen conexiones más fuertes entre aquellas partes del cerebro que controlan el habla. A su vez esto explicaría por qué el habla tiende a aparecer un poco más pronto en las niñas que en los niños.		hace ser personas diferentes y adquirir conocimientos según ellos (Fealdman, 2001).	

Todos estos puntos hacen notar que se puede hablar de diversidad humana y que hay una serie de fundamentos que apoyan este enfoque y que demuestran que todos los seres humanos somos diferentes ya sea en raza, género, lengua, edad, etc. Al manifestar que el ser humano es un ente único nos hace ver que lo debemos respetar como tal y es por ello que al aspecto de la diversidad, debe dársele el valor que corresponde (Fealdman, 2001).

CAPÍTULO 3

IMPLICACIONES DE LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN

Los sistemas educativos tienen que pensar en diseñar una enseñanza obligatoria que ofrezca a los alumnos posibilidades y experiencias educativas, independientemente de su posición social, económica, raza, sexo, capacidad intelectual o cualquier otra característica individual.

A partir del propósito general de los sistemas educativos de lograr una educación de calidad para todos se han elaborado una serie de intenciones, principios y concepciones asociadas a la llamada "Pedagogía de la Diversidad" que tiene como base el objetivo de conjugar masividad, equidad y calidad. Se busca por tanto lograr una educación con mayor enfoque humanista, centrada en el alumno y su desarrollo, con una escuela abierta a la diversidad que no segregue a ningún educando (Bell, R. 2001,55).

La atención a la diversidad en el sistema educativo, vendría definida por los siguientes conceptos:

a) *Enseñanza individualizada o personalizada*: Lo que implica tanto tener en cuenta las características individuales de los alumnos, como adoptar posiciones activas en la búsqueda de estrategias y actuaciones educativas adecuadas a cada uno.

b) *Tener en cuenta las capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos:* Las capacidades cognitivas y los conocimientos que posea un alumno a sí como sus intereses y motivaciones, no explican de manera aislada lo que el alumno es capaz de aprender. Las actuaciones educativas que se diseñen para atender a la diversidad deberán contemplar simultáneamente los factores señalados (capacidades, intereses y motivaciones).

c) *Ajuste para las características individuales y las condiciones externas donde se desarrolle su escolaridad:* Las características individuales de los alumnos no explican por sí solas el comportamiento de los alumnos en el aula. La atención a la diversidad supone buscar el mayor grado de ajuste posible entre los elementos individuales y las características del proceso de enseñanza.

d) *Planificar estrategias de enseñanza adaptativa:* La atención a la diversidad conllevará la planificación de procedimientos educativos suficientes diversificados como para que todos los alumnos alcancen todos los objetivos considerados como necesario como para su adecuado desarrollo. No todos los alumnos deben alcanzar los objetivos comunes del mismo modo y al mismo ritmo, sino que será necesario respetar las exigencias personales de los propios alumnos.

e) *Mayor participación de otros sectores en la gestión educacional*: Implica a la familia, comunidad organizaciones sociales, órganos de difusión masiva, organismos estatales y la sociedad en su conjunto.

f) *Mayor flexibilidad en el propio proceso educativo desarrollado*: La educación y la escuela deben adaptarse a las necesidades y particularidades de los alumnos, a las realidades geográficas, socioeconómicas y culturales del territorio, comunidades, escuelas, docentes y alumnos.

Podemos decir entonces, que la atención a las diversidades es un proceso complejo en el nuevo modelo de escuela que exige un gran esfuerzo no sólo por parte del docente de apoyo, sino por todos los docentes de la escuela, quienes son responsables del funcionamiento y organización de la misma. No se trata de cambios cuantitativos en elementos del currículo escolar tales como la disminución de contenidos, su empobrecimiento, sustitutivos de objetivos sino que implica cambios cualitativos en la concepción de la educación, en el modelo curricular y la organización escolar.

Cuando se atiende la necesidad de generar una escuela diferente, se generaliza la tendencia a pensar en una serie de modificaciones en las estrategias didácticas o de promover cambios en la actuación del docente. Si bien todo ello es necesario no es suficiente. El cambio es más profundo y compromete a la sociedad, y al expresarlo así estamos incluyendo a las personas, a las políticas y a las decisiones económicas, es un momento en que resulta necesaria la búsqueda de una escuela más eficaz desde un enfoque institucional- transformador.

No es correcto pensar hoy en la escuela que homogeniza con el objeto de buscar un modelo incuestionable socialmente, con necesidades educativas equivalentes, y menos aun puede aceptarse la escuela que evite el conflicto. La interacción conlleva a conflicto, y el conflicto activa la posibilidad de crecimiento y construcción en lo múltiple, por eso la escuela de hoy debe asumir el paradigma de la heterogeneidad, asumiendo la diversidad como una realidad con la cual los sujetos interactúan.

Atender la diversidad no constituye un lema político. Se trata de un elemento sustantivo en la construcción de una sociedad y se instala en la misma naturaleza humana. Es una realidad socialmente ineludible. Habitamos en sociedades cada vez más compleja ya que formamos parte de ella, personas y grupos portadores de una gran diversidad social, religiosa, ideológica, lingüística, cultural. Pensar en la segregación de la sociedad amparados en dicha sociedad o sostener un modelo hegemónico ignorante de las diferencias, resulta hoy inadmisible.

3.1 PREMISAS PARA ATENDER LA DIVERSIDAD

Llevar a cabo una serie de estrategias que permitan el desarrollo y socialización de los alumnos, requerirá adoptar en principio unos acuerdos mínimos en el claustro de profesores. Entre ellos (según García B, 1993,97), se considera como imprescindibles los siguientes.

Cuadro # 11
Acuerdo con los Maestros

A. Considerar a la totalidad del alumnado: La educación de la diversidad no solo debe contemplar al alumnado escolarmente problemático, sino la totalidad de los alumnos del centro.
B. Trabajo coordinado del profesorado: El tratamiento de la diversidad en los procesos de aprendizaje requiere el trabajo cooperativo del profesorado. El trabajo individual es prácticamente inviable.
C. Respetar los diferentes ritmos de aprender: Las diferencias en el ritmo de trabajo de las personas son tan habituales como evidentes. Su respeto tiene mucho que ver con el replanteamiento de horarios, calendarios escolares, distribución de tiempo, etc.

D. Atender los estilos de aprendizaje: Las personas se muestran diferentes en la manera que aprenden. Habilidades lingüísticas; facilidad para interpretar las imágenes visuales, orales o escritas; diferencia en la comunicación (trabajo solitario, en grupo, etc.) facilitan o dificultan los aprendizajes.
E. Comprender y respetar la diversidad: de intereses, motivaciones, expectativas, capacidades y ritmos de desarrollo de los diferentes alumnos que componen un grupo.

García, J. 2000

Todo lo anteriormente expuesto está respaldado por los principios que propusieron varias organizaciones que participaron en el Congreso promovido por Confederaciones de Movimiento de Renovación Pedagógico, (CEAPA; Federación de Enseñanza de CCOO, FETE-UGT, Confederación de STEs, Federación de Enseñanza de CGT y MCEP), que es promulgar un nuevo concepto de diversidad y es "CONTRUIR LA ESCUELA DESDE LA DIVERSIDAD Y PARA LA IGUALDAD". Este respaldo se ve también con las diferentes investigaciones que en Estados Unidos se han realizado en varias instituciones educativas en relación al manejo de personas especiales en el aula, el comportamiento docente y, sobre todo, los compañeros de aula e institución, estas investigaciones van encaminada también ha establecer cuales son las estrategias y metodologías de abordaje adecuadas para atender la diversidad (ver anexo # 2).

Es importante hacer mención de los principios en que se baso el mencionado congreso, ya que son fuente de justificación para introducir el nuevo paradigma de Atención a la Diversidad, el cual debe ser retomado por nuestro Sistema Educativo; a continuación se describen:

Cuadro # 12
Principios Propuestos por el Congreso de Renovación Pedagógica

• Nos proponemos articular, en la comunidad educativa, un sistema de análisis y debate que nos permita conocer mejor los mecanismos de la exclusión y de la desigualdad dentro de los centros educativos, así como los procedimientos más adecuados para lograr una escuela plural, democrática, libre y compensadora de desigualdades
• Rechazamos todos aquellos planteamientos, tanto teóricos como prácticos, basados en la exclusión o en la categorización jerárquica de los escolares a partir de un supuesto patrón único de "normalidad".
• Entendemos los centros docentes como lugares educativos y de convivencia dentro de la diversidad, y no reducidos a ser meros instrumentos de promoción social y profesional.

• Entendemos la Educación como un objetivo compartido que requiere la participación coordinada de padres, madres y profesorado, así como la de diferentes profesionales en Psicología, Pedagogía, Trabajo Social, etc. Y en general del conjunto de la comunidad.
• Consideramos que la Atención a la Diversidad no debe relacionarse únicamente con "minorías" o "culturas diferentes", aunque estos aspectos deben incluirse necesariamente. Por un lado, los seres humanos son diferentes entre sí por el mismo hecho de ser personas; por otro, existe un importante sesgo social en el llamado "fracaso escolar" en perjuicio de los grupos no dominantes.
• Tampoco hemos de reducir "la Diversidad" a " problemas de aprendizaje", hay que dar respuesta a estos pero dentro de un marco educativo que aproveche las aportaciones de cada persona y ayude a que cada cual supere sus limitaciones. Esto solo es posible dentro de un enfoque que acepte la diferencia como punto de partida real y positiva.
• Considerando que el tratamiento de la Diversidad compete a los centros financiados con fondos públicos a partir de sistemas globalizados que establecen criterios y procedimientos generales, por encima de los particulares de cada uno de los centros.
• Los indicadores que se suelen utilizar para valorar el funcionamiento de las escuelas y el rendimiento que obtiene el alumnado han de ser revisados, puesto que pueden utilizarse contra los grupos sociales más desfavorecidos.
• Entendemos la escuela pública con una escuela para todos y todas, que debe partir de la individualidad de cada persona y considerar las diferencias como valor positivo promoviendo una orientación antimarginadora, compensadora de las desigualdades y respetando la singularidad. Una escuela que parta del respeto y el derecho a la diferencia, que preste atención especial a los grupos más desfavorecidos y marginados por razones económicas y sociales o bien por minusvalías físicas, sensoriales o mentales, sin crear sistemas paralelos de escolarización que suponga institucionalizar y consolidar la segregación. Por el contrario, han de realizarse planes de acción singular dentro de otros globales y de carácter general que afecten a las condiciones de vida de las personas y colectivos implicados.

3.2 ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Las estrategias utilizadas por los docentes para atender la diversidad son variadas, lo importante del caso es que estas deben ser tomadas en cuenta según sea la situación del alumnado; es así como se plantean prácticas pedagógicas bajo las siguientes denominaciones:

3.2.1 Aprendizaje significativo

Este concepto destaca la importancia de la construcción de significados como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor debe considerar en cada situación de aprendizaje, los conocimientos previos de cada alumno con el fin de identificar un punto de apoyo sobre el cual articular un nuevo conocimiento. El concepto de aprendizaje significativo se relaciona estrechamente con la motivación para el aprendizaje y por ende, con la atención del alumno a los diversos contenidos.

Existen diversas formas de lograr aprendizaje significativo para los alumnos. Algunos de ellos son:

a. Valorar la cultura de los alumnos, su lengua materna, sus experiencias cotidianas dentro y fuera de la escuela, o sea tomar en cuenta la diversidad del alumnado.

b. Considerar sus intereses deseos, sus necesidades, sus fantasías tanto en la selección de sus lecturas como en la estimulación de la escritura creativa.

c. Incluir los contenidos dentro de situaciones naturales que impliquen el enfrentamiento del alumno a tareas que se asemejen a las complejas situaciones de la vida real.

d. Contextualizar los aprendizajes; es decir, evitar la enseñanza memorística de contenidos aislados, a través de presentar situaciones estructuradas que los incluyan.

3.2.2 Participación activa

El aprendizaje ocurre de manera activa y singular en cada alumno. Es éste quien controla sus procesos de aprendizaje, influenciado por su historia y partiendo de lo que sabe, de lo que es y de la calidad del proceso de mediación que recibe.

El ser humano construye sus conocimientos a través de acciones sobre la realidad. Estas acciones le permiten plantearse interrogantes y objetivos, hacer descubrimientos y a su vez, lo conducen hacia nuevas exploraciones y abstracciones.

Como lograr la participación activa:
El profesor debe presentar el material en forma racional y ordenado, a un ritmo apropiado para la edad de los alumnos y respetando sus diferencias individuales. Debe ofrecer oportunidades para practicar y aplicar sus aprendizajes relacionados con su propia experiencia; ceder la palabra a los alumnos; permitirles reflexionar, tomar decisiones y actuar de manera autónoma.

La participación activa de los alumnos, también implica que el profesor ofrezca un clima propicio para que ellos participen en la toma de decisiones respecto a la selección de contenidos, determinación de horarios de estudio, tipo de actividades etc. Obviamente, el hecho de propiciar un espacio para el ejercicio de la autonomía por parte de los alumnos, lleva implícito la formación de una disciplina de trabajo de modo que esta autonomía pueda ejercerse en forma responsable.

3.2.3 Ambiente escolar estructurado

Es necesario contar con un ambiente escolar estructurado ya que éste influye en la capacidad del alumno para aprender.

Este ambiente ordenado dentro y fuera de las aulas es en general, una señal de la seriedad y consistencia con que la escuela aborda su tarea educativa. En relación al contexto físico de un ambiente escolar estructurado, este facilita la comunicación educativa inherente a los procesos de aprendizaje.

3.2.4 Trabajo Interactivo

El trabajo interactivo de los alumnos, en oposición al trabajo aislado, permite que ellos aprendan más y se sientan más estimulados.

Hay investigaciones que demuestran que los rendimientos de los alumnos son cualitativamente superiores cuando son realizados cooperativamente dado que esta modalidad obliga a los participantes a estructurar mejor sus ideas y sus actividades, a explicarlas y a coordinarlas. También se observa que el rendimiento individual posterior de los alumnos que han enfrentado una tarea colectiva, es siempre más alto.

3.2.5 Adaptaciones Curriculares

Se comenzara dando una idea de lo que es un currículo en general para luego desglosar lo que entenderíamos como adaptaciones curriculares y su importancia en la educación.

El termino currículo apareció en el siglo XVII en el vocabulario de la educación. Hasta la mitad del siglo XX, el currículo designaba, en los anglosajones, el programa de estudios (secuencia de objetivos, contenidos y conjunto de materiales didácticos) de un sistema de educación o de una institución escolar, o más específicamente de un nivel y/o de un objeto de estudio.

Progresivamente el currículo llega a ser igualmente un campo de estudio especializado en la estructuración pedagógica del medio escolar. Una importante literatura angloamericana, trata de todos los aspectos del desarrollo curricular. Hacia los años 1960, él termino currículo se distinguió poco a poco de su acepción tradicional de programa escolar. Su significación se extendió para comprender de hoy en adelante el conjunto estructurado de la experiencia de enseñanza aprendizaje (objetivos de contenido, de habilidades especificas, procedimientos ramificados y reglas de programación, material didáctico, actividades de enseñanza y aprendizaje, relaciones de ayuda, medidas, evaluaciones y criterios de éxito, ambiente educativo, recursos humanos, horario, etc.) planificados y ofrecidos bajo la dirección de una institución escolar en vista de alcanzar los objetivos educativos predeterminados (Augusto C. 2002).

Dentro de este concepto de currículo entra una modalidad que los docentes pueden realizar con los contenidos, con la metodología, con el material didáctico, etc. y es hacer los respectivos cambios según sean las necesidades de sus educandos, a este respecto es a lo que llamaremos adaptaciones curriculares.

Es importante definir que se entenderá por adaptaciones curriculares, para luego poder determinar sus componentes. Cuando se habla de adaptaciones curriculares sé esta hablando sobre todo, y en primer lugar, de una estrategia de planificación y de actuación docente, y en ese sentido de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno (Joan, 220,1).

Se entiende por adaptación curricular la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las posibilidades y necesidades de cada uno de los alumnos (Martín, 1989).

Las adaptaciones curriculares son, por un lado, una estrategia de planificación y de actuación docente para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno/a. Por otro lado y en ultimo término, estas adaptaciones son un producto, una programación que contiene objetivos y contenidos diferentes para unos alumnos/as, estrategias de evaluación diversificadas, posibles secuencias o temporalizaciones distintas y organizaciones escolares especificas.

Este concepto de adaptación curricular es amplio partiendo que podríamos hablar de diferentes niveles de acomodación o ajuste, es decir de diferentes niveles de adaptación curricular. Así se entiende y se recoge en el orden por el que se regula el procedimiento de diseño, desarrollo y aplicación de adaptaciones curriculares en los centro docentes de educación infantil, primaria y secundaria. La adaptación curricular es un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del currículo, para dar propuestas educativas a las necesidades educativas de los alumnos mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y/o en los mismos elementos que lo constituyen.

Las adaptaciones curriculares son un continuo:
En un extremo estarían los cambios habituales que el maestro introduce en su enseñanza para dar respuesta a la diversidad de su aula y, en el otro extremo, estarían las adaptaciones que se apartan significativamente del currículo (Augusto C, 2002).

El currículo escolar propuesto por las administraciones adquiere un carácter abierto, flexible o adaptable a las necesidades o características de la comunidad educativa en la

que están inmersos los centros educativos. Así pues, las adaptaciones curriculares son intrínsecas al propio currículo.

De hecho, existen algunos aspectos que hay que tomar en cuenta para la aplicación de las adaptaciones curriculares y pueden ser: a) La administración educativa es la que concreta el currículo para toda la población escolar, b) El centro educativo acomoda el currículo de acuerdo con las características de los alumnos, según el contexto socio-cultural del propio centro, c) Los equipos docentes adecuan el currículo de acuerdo a las características de los alumnos, d) Los tutores, profesoras y profesores de apoyo, asesorados por especialistas, acomodan el currículo teniendo en cuenta las características individuales y sobre todo, los principios en los cuales se basan las adaptaciones curriculares y que se resumen así:

Cuadro # 13
Principios de las Adaptaciones Curriculares

• **Principio de Normalización**: es referente ultimo de toda adaptación curricular del currículo ordinario. Se pretende alcanzar los objetivos mediante un proceso educativo normalizado.
• **Principio Ecológico**: la adaptación curricular necesita adecuar las necesidades educativas de los alumnos al contexto más inmediato (centro educativo, entorno, grupo de alumnos y alumno concreto).
• **Principio de significatividad**: cuando se habla de adaptaciones curriculares se hace referencia a la adaptación de los elementos dentro de un continuo que oscila entre lo poco significativo a lo muy significativo. Así pues, se comenzaría por modificar los elementos de acceso, para continuar, si fuera necesario, adaptando los elementos básicos del currículo: evaluación, metodología, etc.
• **Principio de realidad**: para que sea factible realizar una adaptación curricular es necesario partir de planteamientos realistas, sabiendo exactamente de que recurso disponemos y a donde queremos llegar.
• **Principio de participación e implicación**: la adaptación curricular es competencia directa del tutor y del resto de profesionales que trabajan con el alumno con necesidades educativas especiales. La toma de decisiones, el procedimiento a seguir y la adopción de soluciones se realizara de forma consensuada y los acuerdos se reflejaran en el documento de adaptación correspondiente.

Niveles de Adaptaciones Curriculares:

Cuando hablamos de dificultades de aprendizaje, sabemos que estas pueden abarcar un abanico que iría desde aquellas dificultades leves y transitorias, que se resuelven incluso de manera espontánea o con medidas elementales de refuerzo y/o apoyo educativo, hasta aquellas más graves e incluso permanentes, que son de más difícil solución. En este sentido, en paralelo con el continuo de las dificultades, podríamos hablar también de una diversidad de adaptaciones curriculares.

Podremos analizar tres niveles de adaptaciones curriculares para atender la diversidad de necesidades educativas de los alumnos y, de esta manera, tener opciones que nos conduzcan a la mejor atención de los educandos a saber:

a*) Adaptaciones curriculares de centro*:
Va dirigido a todos los alumnos del centro. Se plasma en el proyecto curricular de centro. Seria la adaptación del currículo oficial, toma en cuenta las necesidades y características del alumnado, del centro y entorno. Esta adaptación curricular es elaborada por el equipo técnico de coordinación pedagógica con la participación de todo el equipo de profesores del departamento.

El proyecto curricular de centro debe ser el instrumento pedagógico didáctico que permita alcanzar las finalidades educativas del centro y, lógicamente, debe ser coherente con los principios y planteamientos contenidos en ellas. En definitiva, se trata de concretar que se ha de enseñar, cuando y como, que y cuando se ha de evaluar.

Morel, J, R. Soleno y Jiménez, A. (2002), exponen que es necesario hacer algunas reflexiones previas para entender los alcances de un Proyecto Curricular de Centro (PPC):

En primer lugar, un PCC no puede verse como una isla, como algo desconectado de lo que pasa en otro ámbito de la institución. De hecho, un PPC no tiene sentido en sí mismo pues este lo encuentra en el marco formativo que le imprime la identidad de la institución que se le ofrece, explicita en el PCC.

En segundo lugar, cualquier propuesta curricular debe verse enmarcada dentro de una idea de currículo. El PCC forma parte de las piezas de un rompecabezas institucional mayor, pues la idea de currículo no puede reducirse a una cuestión técnica.

En tercer lugar, un PCC es un espacio de toma de decisiones, El hecho mismo de comenzar a pensar en la nueva propuesta curricular que responda a las necesidades de los alumnos y de la comunidad, es una de las principales decisiones.

En cuarto lugar, un PCC es un espacio de innovación. Esta idea esta ligada a ver el currículo dentro de un contexto mayor. La innovación en un currículo institucional tiene relación directa con, por un lado, las innovaciones que la institución desarrolla y por otro lado, con las innovaciones que tiene lugar en el campo del conocimiento.

El PCC se convierte entonces en la sistematización del proceso de toma de decisiones por el cual el equipo docente establece, tomando como base el currículo básico y la propia practica docente, una serie de adecuaciones para llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje de forma coherente

Es necesario que se tomen en cuenta para este proceso del PCC las dimensiones para poder hacer una integración de todos los componentes que conforma el currículo.

Cuadro # 14
Dimensiones del Proyecto Curricular de Centro

1. **Dimensión pedagógica curricular**. Esta hace referencia a la práctica de enseñanza aprendizaje, contenidos, practicas y metodologías de evaluación.
2. **Dimensión administrativa financiera**. Hace alusión a la administración de las actividades, el tiempo, el espacio, así como los recursos humanos, materiales y financieros del centro educativo.
3. **Dimensión convencional**. Se refiere a las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.
4. .**Dimensión comunitaria**. Hace alusión a las relaciones entre el centro educativo y la comunidad
5. **Dimensión organizativa**. Alude a la organización interna del centro educativo.

FUENTE: Morel, J, R. Soleno y Jiménez A. 2002

b) *Adaptaciones curriculares de aula:*

Va dirigido a los alumnos del grupo / aula. El proyecto curricular necesita adecuarse a las características de los alumnos en concreto (momento madurativo, evolución, estilo cognitivo, dificultades de aprendizaje, etc.) Esto se logra en la programación de aula, que, en sí misma, es una adaptación curricular. La programación recoge el conjunto de unidades didácticas en las que se desarrollaran los objetivos de la etapa y de áreas a través de las actividades de enseñanza–aprendizaje. Serán realizadas por los profesores del ciclo después de haber realizado una concreción y adecuación, para el ciclo, de los objetivos generales de la etapa y de los de área, una secuenciación de contenidos y una adecuación de los criterios de evaluación. Va dirigido a un grupo de alumnos o a la totalidad de estos, que presentan alguna dificultad de aprendizaje. Suele ser el tutor/ profesor con o sin asesoramiento quien toma la decisión.

Una vez realizadas las oportunas adaptaciones curriculares de aula hay que volver a evaluar. Si las soluciones son adecuadas no se realizaran adaptaciones curriculares individualizadas. Si las soluciones no son adecuadas se iniciara el proceso de elaboración de las adecuaciones curriculares individuales.

c) *Adaptaciones curriculares individualizadas:*

Dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales, son ajustes o modificaciones que se realizan sobre los elementos de acceso al currículo o sobre sus elementos básicos (objetivos, contenidos, metodología y evaluación), para responder a las necesidades de los alumnos (Augusto C, 2002).

d) *Adaptaciones en los elementos de acceso:*

Las adaptaciones de acceso al currículo es tomar en cuenta el espacio físico, recursos para brindar la clase y el tiempo de atención del cual se hace una descripción mas detallada en el siguiente cuadro.

Cuadro # 15
Elementos de Acceso al Currículo

1.	**Adaptaciones en espacio y aspectos físico**: son los que favorecen la autonomía personal se refiere a; acceso al centro y movimiento por el mismo, eliminación de barreras arquitectónicas, ubicación del alumno en el aula, disposición del mobiliario y regularidad en la colocación, adecuación de los espacios tanto para trabajo en grupo como atención individual, condiciones físicas, iluminación, sonoridad, accesibilidad, favorecer la interacción entre los elementos personales.
2.	**Adaptaciones en el equipamiento y los recursos**: Se requiere de la utilización de materiales variados y polivalentes para dar respuesta a la diversidad de experiencias apropiadas y conseguir así al desarrollo de las capacidades enunciadas en los objetivos generales, disponer del recurso didáctico suficiente y adecuado a los alumnos, crear y confeccionar materiales que por su especificidad y originalidad no están en el mercado, utilizar el mobiliario suficiente y apropiado a las edades y características educativas especiales en particular, incorporar la mayor cantidad de recursos que sean de utilidad para cualquier alumno.
3.	**Adaptaciones del tiempo**: No todos los alumnos desarrollan las mismas capacidades en el mismo tiempo. Existen alumnos, que por las necesidades que presentan, necesitan de mas tiempo para lograr algún objetivo de la etapa, decisión del tiempo dedicado a cada área, adecuación del tiempo dentro y fuera del aula, tiempo del horario lectivo.

e) *Adaptaciones de los elementos básicos del currículo:*

Este tipo de adaptaciones se realiza sobre la metodología, el tipo de actividades y los instrumentos y técnicas de la evaluación y no afectan los objetivos; a continuación se describe con mas amplitud estos elementos.

Cuadro # 16
Elementos Básicos del Currículo

1.	**Adaptaciones metodológicas**: El objeto es facilitar a los alumnos con necesidades educativas especiales el proceso de aprendizaje utilizando la metodología con la que más fácilmente pueda desarrollar las capacidades enunciadas en los objetivos, facilitar al alumno la información conceptual o procedimental básica para su aprendizaje, apoyo dentro del aula, apoyo en horarios especiales.
2.	**Adaptaciones del tipo de actividades**: Dentro de la programación de aula es posible hacer adaptaciones de carácter individual, en las que es viable seleccionar determinadas actividades tomando en cuenta los intereses y motivaciones de los alumnos, la funcionalidad de los

	aprendizajes, el momento evolutivo y la historia académica del alumno, la disponibilidad de medios y recurso en el centro y aula.
3.	**Adaptaciones en la evaluación**: La evaluación es un elemento del currículo que, al igual que los otros, es susceptible de ser modificado para atender a las necesidades de los alumnos, seleccionando los instrumentos mas adecuados, no debe ser sancionadora sino prospectiva y desarrolladora, requiere de la familia para ver el proceso.

Fuente: Pierre, Jean, 2000

3.2.6 ¿Porque y para que se realizan las adaptaciones curriculares?

Las adaptaciones curriculares son necesarias para que todos los alumnos/as puedan participar del currículo común.

Los docentes al tener alumnos integrados en el aula deben dar respuesta al grupo total, adaptándose a las características de los alumnos, contemplando los que presentan necesidades educativas especiales y se deben tomar en cuenta lo siguiente:

1. Promover aprendizajes tan equivalentes como sea posible a los establecidos en el diseño curricular por su temática, profundidad y riqueza.
2. Introducen modificaciones respecto al diseño curricular que permite la acreditación de los aprendizajes para los alumnos con necesidades educativas especiales.
3. Son realizadas por los docentes de Educación Especial, educación común y equipo de profesionales, para un alumno y su grupo clase, en un determinado contexto, no pueden ser copiadas o transferidas sin el respectivo ajuste.
4. Dan prioridad a la utilización de aquellas áreas en las que el alumno con necesidades educativas especiales muestran mas posibilidades.
5. Permiten una valorización especial de los logros de las áreas en las que el alumno presenta mayores dificultades.
6. Constituyen un proceso dinámico de ida y vuelta o toma de decisiones paralela entre los distintos niveles de concreción curricular, ya que no debe entenderse como proceso lineal, único, rígido y jerárquico.
7. Constituye un punto de partida para reflexionar sobre las adaptaciones que son necesarias realizar para mejorar la práctica y dar una respuesta adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales (Russo M, 2000).

Uno de los aspectos de fracaso y deserción escolar en nuestro país es la falta de hacer un análisis exhaustivo de los tipos de alumnos, de las condiciones de centro, del aula, y de los maestros que tenemos; se sabe que las condiciones más o menos adecuadas para el ingreso al estudio son en los centros que están en las ciudades, pero lo importante es como atender al resto de población educativa en todos sus niveles; y es así como nos vemos en la necesidad de formar un profesional que tenga competencias para aportar a las instituciones ya sean formales o no formales en y ayudar a orientar a los docentes y al centro educativo en sí de metodologías, estrategias y adecuaciones que saquen adelante a la población estudiantil.

El profesional de Educación Especial con este currículo que sé esta proponiendo obtendrá competencias para poder orientar a los educandos en situaciones que les ayuden a desarrollarse en base a sus ritmos y estilos de aprendizaje, tomando en cuenta sus diferencias individuales, logrando que estos culminen con su formación educativa y por ende, contribuir al desarrollo integral de nuestro país.

CAPITULO 4

LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR ESPECIAL

4. FORMACION DOCENTE

La formación docente ha sido uno de los aspectos que a finales del siglo XX y principio del siglo XXI y sobre todo con el auge de la globalización ha tenido que ser revisada por las instituciones de educación superior encargadas de dicha formación. Esto surge porque las sociedades del mundo se han caracterizado por un importante proceso de innovación tecnológica y de intercomunicación creciente entre países, grupos y sectores.

Este fenómeno lleva a que al docente se le planteen problemas nuevos y diferentes como son los de la competitividad, el combinar los conocimientos teórico-prácticos que lo lleven a adquirir la capacidad de comunicarse, trabajar con los demás, afrontar y solucionar conflictos, mejorar la aptitud en sus relaciones interpersonales.

Las instituciones encargadas de la formación docente en la mayoría de los países del mundo son las Universidades, instituciones que hoy en día han tenido que hacer una revisión de sus enfoques de formación ya que la tendencia va dirigida a tres puntos cruciales: Docencia, Investigación y Gestión. Sin embargo, siempre es conveniente hacer un recorrido de los modelos de formación docente.

4.1 MODELOS DE FORMACIÓN

A continuación se describen los cinco modelos de formación docente elaborados a partir de una revisión histórica y conceptual de la literatura relevante en este tema, desde el punto de vista del papel y rol que juega el docente.

4.1.1 El modelo artesanal: catedrático

El origen de este modelo podría remontarse hasta los inicios de la segunda mitad del siglo XVI, no se conoce con precisión en qué momento aparece el término cátedra, pero durante cuatro siglos, se ha usado.

Este modelo está vinculado a las carreras más antiguas y tradicionales y pese a los múltiples cambios sufridos en la educación el mismo permanece vigente en el

pensamiento de muchos profesores, se han escrito incluso libros que recuperan la importancia de este tipo de profesor como el de Santóni Rugiu "el maestro artesano", autor italiano que reivindica la figura del catedrático universitario.

Esta característica artesanal que se añade al sentido gremial, define la esencia de esta forma de concebir la enseñanza, descrito sintéticamente por Burton Clark (1983). Este autor menciona que en la base de este esquema se encontraban los estudiantes ordinarios, semejante a los aprendices del gremio en vías de aprender los elementos del oficio bajo la absoluta autoridad del maestro artesano. Enseguida estaban los bachilleres, estudiantes avanzados que tenían autorización para ofrecer conferencias y debatir bajo supervisión. Corresponden a los oficiales y bachilleres que trabajaban a cambio de un salario diario pero no tenían la madurez suficiente para establecerse independientemente en el oficio.

En la cúspide de la profesión se encontraba el maestro, un rango común tanto a los gremios como a las universidades. Se trataba de un hombre que había demostrado su destreza y madurez a satisfacción de sus colegas maestros. Se ingresaba a este nivel sobre la base de exámenes minuciosos, ejercicios docentes y la ceremonia de investidura. En la edad media los tres títulos de maestro, doctor y profesor eran sinónimos.

Coincide en este mismo sentido Chehaibar (1996,97) cuando señala que: "La trayectoria de la docencia al inicio de las universidades qué, durante la edad media nacen en ellas una suerte de comunidades en las que el sujeto que domina un área del saber, maestro en su arte y cuyos conocimientos son deseables por los demás se convierte en Catedrático".

Desde esta perspectiva entonces, las primeras etapas de desarrollo de la universidad se caracterizan por fomentar este tipo de profesor. De acuerdo con ello "en la universidad liberal, el perfil del maestro es acuñado, en general, por la figura de connotados políticos e intelectuales de la época, donde el estatus de la profesión liberal se enriquece con el ejercicio de la cátedra universitaria profesional, recibiendo honorarios simbólicos y ejecutando, prioritariamente, lecciones magistrales ante un auditorio. Su incorporación a la universidad está determinada por el dominio práctico de la profesión y el manejo de contenidos específicos de la disciplina que imparte" (Chehaibar, 1996,44), predomina una docencia intuitiva. El imperativo reside entonces en el dominio de la especialidad profesional, no en la práctica de la cátedra.

El modelo de Cátedra entonces tiene sus fundamentos en la concepción de que el conocimiento puede ser "transmitido", el medio para que se realice esa transmisión es mediante la palabra, esta tendencia privilegia la teoría sobre la práctica, se busca obtener la mayor cantidad de conocimientos, el profesor se convierte en tal por medio de un proceso artesanal, el maestro que sentaba cátedra lograba tener discípulos que se iban formando a su lado como profesores. El eje conductor de este tipo de enseñanza es la epistemología de la disciplina que se enseña, los profesores eran profesionales que se distinguían en el ámbito científico, cultural e industrial (Chehaibar, 1996,28-9).

El énfasis pues, no está en la enseñanza sino en el conocimiento, la experiencia y el estatus del catedrático, con muy poco énfasis en la enseñanza, y menos aún en el aprendizaje, lo que ha llevado a sostener a algunos autores que "en un primer momento, la actividad de enseñar se consideró tan sencilla que cualquier profesional con dominio de la disciplina podía realizarla" (Chehaibar, 1996,27).

No obstante lo anterior, los maestros "enseñaban" y los alumnos "aprendían", aunque no existiera una preocupación didáctico-pedagógica por parte de los catedráticos.

Cuadro # 17

Síntesis de las Características de este Modelo

Basado en el prestigio y trayectoria profesional
Por lo anterior, normalmente eran de edad madura
Didácticamente apoyada en el método expositivo
Generalmente profesores de tiempo parcial, dedicados prioritariamente a su actividad profesional y en menor medida a la docencia.
Gozaban de total autonomía en su actividad, en términos de contenidos, procedimientos, evaluación.
Especialistas en la materia.
Sin preparación pedagógica y mínima o nula participación en equipos colegiados.
Mayoritariamente de sexo masculino.
Poco interesados en el post-grado y la investigación
Desarrollan la actividad de enseñanza más por vocación y prestigio que por la remuneración económica.

4.1.2 El modelo participativo: maestro

En este caso se utiliza el término Maestro, porque fue muy propio del ámbito universitario en la década de los setenta cuando surge particularmente este modelo.

Esta década se caracteriza por grandes transformaciones, especialmente en el caso de la educación superior. Los cambios experimentados en las universidades, van a ser radicales, quizá los dos principales sean la masificación, incrementándose el número de alumnos en las universidades existentes y creación de nuevas instituciones y segundo la politización, influenciada por ideas socialistas en alumnos y maestros en la mayoría de las universidades.

En síntesis, este nuevo docente carece de la experiencia y prestigio profesional del catedrático al igual que adolece de conocimientos didáctico-pedagógicos, aunque desarrolló procesos educativos más participativos y vinculados a las necesidades sociales, por lo que se interpretará en un momento dado, que la falta de eficiencia de las universidades deriva de este perfil del maestro universitario (Chehaibar, 1996,39).

Cuadro # 18

Características del Maestro Universitario en el Modelo Participativo

Existe una vinculación entre universidad y las necesidades sociales, el estudiante era activo, participativo.
Muy comprometido con causas sociales.
Con bajo prestigio social.
Son jóvenes en general.
Es un profesor improvisado en lo pedagógico y profesional.

4.1.3 El modelo didáctico: docente

En la década de los ochenta se va a gestar una nueva imagen del profesor universitario caracterizado por la enseñanza, su énfasis estará puesto no tanto en los conocimientos, la experiencia profesional, o el compromiso social, sino en la preparación didáctico-pedagógica para una buena enseñanza.

Este perfil va a ser resultado en buena medida de las carencias reflejadas por los maestros en la década anterior que básicamente fueron improvisados, y el cuestionamiento a los catedráticos de que "no bastaba saber mucho para enseñar bien", por lo que el énfasis se traslada a la enseñanza y se institucionaliza la formación docente, en un primer momento impregnada de tecnología educativa.

En esta década también se incrementaron considerablemente los post-grados en educación, con diversas variantes de formación docente, administrativa, de investigación, educación superior, orientación educativa, etc., los cuales van a impactar decisivamente en la generación de un nuevo perfil docente y en la concepción de la formación de profesores a nivel universitario.

Con ello pasamos del profesional-catedrático al catedrático-profesional, de acuerdo a lo que señala Aguirre Lora (1998) en otras palabras, "esto es, de un profesional que se dedica parcialmente a la enseñanza, a un nuevo profesional dedicado prioritariamente a la enseñanza, esto es, la enseñanza se convierte en su profesión, a partir de lo cual después se hablará de profesionalización".

Considera Chehaibar (1996, 53), que "hacia los años ochenta nos encontramos frente a un docente que se profesionaliza en la docencia y sé des-profesionaliza en su campo disciplinario y que, frente a las reformas académicas esperadas de las prácticas educativas propias de la universidad tradicional, resultarán totalmente desfocadas de la universidad masificada".

En palabras de Chehaibar (1996,74) "otro rasgo que domina el panorama de los ochenta es la estratificación interna del mercado académico: el mismo docente puede acceder a su desarrollo académico a través de tres vías: como docente, como investigador de la práctica educativa y como funcionario, carreras que en sí mismas conllevan una estratificación y por ende diferente valoración social".

cuadro # 19

Características del Docente Didáctico

Énfasis prioritario en la preparación didáctica.
Preocupado más por el cómo enseñar, que por qué, o para qué enseñar (enfoque técnico).
Vinculación estrecha con planes de estudio.
Utilización de variedad de recursos técnicos en el desarrollo de los cursos.

4.1.4 El modelo profesional: académico

Se habla de Académico según Garduño y citado por Chehaibair(1996) "porque no únicamente enseña su materia sino que además ha incorporado nuevas responsabilidades como la de investigar, difundir la cultura y estrechar los vínculos de la institución con la sociedad por medio de la extensión universitaria"

Finalmente se relaciona al académico con la actividad de investigación, otra de las funciones sustantivas de la universidad, así se ha mencionado por muchos autores que el académico de hoy no es sólo docente, sino que también investiga y al hacerlo busca fundamentalmente ampliar el horizonte del conocimiento y compartir los frutos de su esfuerzo.

4.1.5 El modelo humanista: educador

A los cuatro modelos anteriores se añade el de Educador, o Facilitador, el que es más característico de instituciones privadas, pero en la medida en que el intercambio de profesores de universidades públicas y privadas es mayor y que, por otro lado, algunas universidades públicas empiezan a incluir una visión ética de la docencia en su discurso, este modelo se hace presente.

El primer aspecto relevante es que, desde esta perspectiva la actividad del profesor universitario no se restringe al aula, a la enseñanza, al contenido, etc.; si no que va más allá. Como define Fullat (1995) "Educar es formar el ser humano".

La base principal de esta aproximación es filosófica. Por lo tanto, las actividades específicas, el aprendizaje, la enseñanza y el contenido mismo se subordinan a los fines previstos para el acto educativo.

Desde esta perspectiva "ni ciencia ni técnica son suficientes para hacerse cargo uno, del acto educante. Saber ver, saber hacer y saber decidir; los tres intervienen en la acción educativa" (Rugarcia, 1995, 53).

El concepto de aprendizaje es más integral pues participan más esferas de la vida en el mismo, continúa Fullat "Al educar se modifica no sólo el grado y la calidad de información que ya se tiene, mas también se altera la vida sentimental, se modifican actitudes del educando" (Rugarcia. 1995, 55).

Es decir que el aprendizaje no se ubica únicamente en el área cognoscitiva del alumno sino que tiene que ver con toda la persona, de ahí que el concepto que se utiliza sea el de aprendizaje significativo. El cual "supone cambios en el campo perceptual-existencial de las personas que aprenden, estos cambios pueden manifestarse de diversas formas y en distintas áreas: verbal, de actitud, de conducta cognoscitiva, axiológica" (Blanco 1982).

Otra característica de la evaluación del aprendizaje desde este enfoque es la reflexión-acción que va implicada. "Se da una verdadera educación cuando un conjunto de personas interactúan y dialogan entre sí, en un proceso que implica la acción transformadora de algún aspecto de la realidad concreta y la reflexión crítica sobre dichas acción y realidad" (Blanco 1982,18).

.o central entonces en esta perspectiva está en el aprendizaje y no en la enseñanza, de echo se llega a sostener que la enseñanza, en sí misma no existe, pues "no es posible nseñar a otras personas en forma significativa; lo único que puede hacerse es facilitar el prendizaje" (Blanco. 1982,24).

De hecho la educación cobra sentido tanto para el alumno como para el profesor, no es un proceso unidireccional, sino que, "el desarrollo de la persona del docente concluye necesariamente en el desarrollo del estudiante como persona" (Blanco1982, 42).

De ahí que se les identifique como formadores o facilitadores, porque no es correcto llamarlos maestros. Son catalizadores, facilitadores, que dan libertad, vida y oportunidad de aprender a sus alumnos.

La búsqueda del profesor debe ser hacia el aprendizaje significativo, el maestro que facilita el aprendizaje, se dedica arduamente a poner a sus estudiantes en contacto con experiencias vitales, con el fin de que ellos descubran los conocimientos que les son significativos en el ejercicio profesional y en su vida en general (Romo, 1991,87).

cuadro # 20

Características del Modelo Humanista del Docente

Pretende facilitar el aprendizaje
Lo más importante es el alumno.
Su método es formativo e integral.
Se ingresa a la docencia por vocación.
Concibe el proceso como bidireccional.

4.2 PROCESO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN Y SU IMPLICACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Durante el período de transición de la Edad Media al Renacimiento, la cultura occidental entró en crisis; misma que, vista desde la perspectiva actual, se redefine como de riesgo y oportunidad. Esta crisis se desencadena a partir de una revolución científica que cuestiona la concepción antropocentrista y geocentrista imperante hasta el momento.

Es una época de ruptura con el pasado próximo y una búsqueda de valores de la antigüedad: el ser humano debe vivir plenamente, pero esta plenitud no se alcanza de manera espontánea, sino que necesita del estudio y conocimiento. Es en este contexto en el que renace, a finales del siglo XIV, el Humanismo de la antigua Grecia y vuelven a aparecer las academias como el espacio donde se construye la filosofía natural, que hoy llamaríamos las disciplinas científicas. La vuelta al Humanismo y el florecimiento de la academia convirtió la crisis en una fuente de oportunidades que, en el marco de nuevas

estructuras sociales, posibilitó el desarrollo de hombres y mujeres durante los tres siguientes siglos.

En el siglo XXI el ser humano pareciera confrontar una nueva crisis: su visión del mundo se debate en incluir no sólo la interacción con otros seres humanos sino también ampliarse a una interacción interdependendiente con la naturaleza. Este período de transición que hoy vivimos al inicio del siglo XXI, tan dramático quizás como el de los siglos XIV a XV, enfrenta de nuevo al ser humano consigo mismo (como el de aquél entonces) y lo hace cuestionar el rumbo que debe seguir. Problemas de carácter vital (relacionados con las posibilidades de sobrevivencia y calidad de vida futuras y su sostenibilidad dentro de la tierra) obligan a mujeres y a hombres a revisar su interacción con el entorno. El período de transición no es más, por tanto, un hecho cronológico aislado sino también un cambio paradigmático reflejado en nuevas alternativas de vinculación económica entre países y bloques pero, particularmente, en el giro hacia una concepción integradora de los fenómenos de las ciencias de la naturaleza con los que han configurado a las ciencias sociales y a las humanidades.

El cambio de paradigma ha marcado también la forma en que las naciones perciben su desarrollo y competitividad en un mundo globalizante. Las concepciones de desarrollo y competitividad han evolucionado desde una perspectiva deshumanizada y deshumanizante, del uso irracional de los recursos naturales, del desarrollo tecnológico como un fin en sí mismo, del incremento del capital físico y de una estrategia de desarrollo y competencia internacional con base simplemente en la estructura de mercado, *hacia* una concepción humanista y humanizadora, de sostenibilidad de los recursos naturales, de la tecnología al servicio de la persona, del incremento y mejoramiento en las habilidades y destrezas del capital que encierra cada una, y hacia una estrategia de desarrollo centrada en cada ser humano, en cada nación. Es obvio que la educación debe asumir la responsabilidad histórica de ocupar el plano estratégico y protagónico que le concierne para concretar con éxito esta tarea.

Una especie de Ética del Desarrollo podría ser la respuesta del sector educativo de las naciones al cambio paradigmático y una demostración fehaciente de su compromiso con este cambio. Como concepto, la ética del desarrollo encierra todo un ideal de persona que, desde una filosofía humanista, replantea todo el eje axiológico de un sistema educativo. En

otras palabras, contesta para qué se educa y por ende define el marco de referencia que guía el trabajo de los educadores (Perreoud, 2001,503)

Desde esta perspectiva se educa para que el estudiante, en su condición de ser humano integral y en su carácter de agente activo de la construcción y reconstrucción del conocimiento, sea:

Cuadro # 21

Condición de Ser Humano del Educando

Persona digna, libre y justa que (desde el seno de la familia como núcleo de la sociedad) sea capaz de cultivar sus valores espirituales y estéticos: que procure recreación sana como una forma de promoción de su salud física, mental y emocional.
Ciudadano autorrealizado y formado para el ejercicio participativo de la democracia, con identidad nacional, integrado al mundo, capaz de discernir y competir
Productor para sí mismo y para el país desde el punto de vista de sus habilidades, aprendizajes, destrezas y de búsqueda del conocimiento creador.
Solidario en la búsqueda de nuevas formas de cooperación y concertación entre sectores, velando por la calidad de vida de todos los ciudadanos (de las actuales y futuras generaciones) a partir de un desarrollo sustentable ecológico y social
Capaz de comunicarse con el mundo inteligentemente, de manera que, a partir de lo que identifica como miembro de un grupo lingüístico-cultural, tome las decisiones, con identidad propia, flexibilidad y visión crítica

1.3 MODELOS DE ATENCIÓN EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La incorporación de la Educación Especial a la Universidad ha seguido hasta hace poco tiempo como norma curricular, más al modelo deficitario que al integrador. El pensamiento deficitario supone sobre todo el esfuerzo más fuerte de la Educación Especial, ya que el enfoque se centra en la categoría deficitaria para el siglo XX (Parrilla, 2002,4).

Importante es hacer un análisis de los modelos de atención que ha asumido la Educación Especial desde la perspectiva histórica de la educación. Así, se analizarán tres modelos para valorar las perspectivas de atención en la Educación Especial.

4.3.1 Modelo Tradicional

El modelo tradicional de servicios tiene su nacimiento en el Primer Congreso Internacional de Educadores de Sordos celebrado en Milán en 1890. Es a partir de este año que se inicia una controversia que perdura hasta nuestros días. Esta secular disputa (que varios autores coinciden en calificar de inútil y distractora) polariza la discusión sobre lo que debe ser la educación de personas especiales y entre usar o no usar metodología adecuada al proceso educativo de esta población. Esta divergencia se tacha de inútil porque el sujeto de estudio, el ser humano, es tan diverso y particular que su participación en el proceso educativo no puede limitarse a una sola estrategia metodológica. Es también distractora porque empaña la visión del tema central que debe cuestionar cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje: ¿quién es el estudiante?, ¿cuál es el ideal de estudiante y futuro ciudadano que necesita un país?, ¿cómo aprende?, ¿cuál es su trasfondo cultural?, ¿para qué aprende?, y ¿qué debe aprender?

4.3.2 Modelo Médico

El modelo médico sobre el que se basa toda la concepción del sujeto de estudio es evidente y la escuela enfatiza lo que el individuo no puede hacer espontáneamente: ver, oír, caminar, hablar, aprender. El currículum escolar pareciera estar guiado por una sola meta: por ejemplo para las personas sordas; que son "deficientes auditivo" "aprenda" lenguaje oral. Aditamentos de toda clase: vibradores para diversas partes del cuerpo, amplificadores individuales y grupales, programas de computación para el mejoramiento de aspectos parciales del idioma oral - y posiblemente otros que todavía están en etapa de prototipo - se utilizan para "rehabilitar" el lenguaje de este "hipoacústico con sordera profunda bilateral neurosensorial". La finalidad de la escuela, en el sentido de facilitar a sus ciudadanos una educación integral, se sacrifica en aras de un dogmatismo que se empeña en señalar lo patológico.

En resumen, el modelo tradicional y médico, tiene un objetivo primordial: rehabilitar al deficiente auditivo.

4.3.3 Modelo Antropológico

La visión antropológica de las personas especiales, el foco de atención ya no es sólo lo que el individuo no puede hacer, sino el reconocimiento de la persona con necesidades especiales como constituyente de un grupo minoritario, con las habilidades y limitaciones propias de su ser humano y en desventaja con respecto a la mayoría, por los prejuicios y estereotipos creados por modelos educativos inapropiados. Dentro de esta concepción, el estudiante con necesidades especiales tiene derecho al acceso del currículum de la escuela regular. De esta manera, y en contraposición a los modelos "tradicionales" y "médico", el objetivo de la escuela es educar. El mundo no se divide más entre "personas especiales" y "personas normales". El mundo está constituido por personas: con igualdad de derechos.

El cambio paradigmático en la educación de las personas especiales está presente. Pero requiere de personas flexibles, creativas, inteligentes, sensibles y visionarias para su puesta en práctica. La controversia que surja, inevitable de todo quehacer humano, debe tener una meta: poner al servicio del estudiante con necesidades especiales de hoy, los instrumentos cognitivos y cognoscitivos, que los conviertan mañana en hombres y mujeres libres, dueños de sus propias decisiones y productivos no sólo con ellos mismos sino con y la sociedad toda.

La formación del Educador Especial en los planes de estudio muestra que tiene un matiz generalista, tratando de responder exclusivamente a las personas con discapacidad y a partir de un enfoque segregador al sistema educativo regular (Begoña, M. 1997,1).

Se considera aspecto sustancial de la formación, el enfoque humanista de la educación que propicia brindar oportunidades de desarrollo para todos los educandos en dependencia de sus potencialidades, lo cual implica un trabajo cuidadoso del maestro para valorar la elevada capacidad de aprendizaje de los educandos sin importar sus condiciones físicas, mentales, sensoriales e intelectuales (Betancourt, 2000, 23).

4.4 FORMACIÓN DEL EDUCADOR ESPECIAL EN HONDURAS

La Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán organizó en 1983, el profesorado en Educación Especial; nace con la necesidad de proveer a las personas con problemas una alternativa educativa adaptada a sus necesidades, se comienza entonces a trabajar en la formación de los docentes que atenderán las aulas recurso.

Para ello se realizaron una serie de investigaciones y análisis de como estaban siendo trabajados a nivel educativo las personas con limitaciones y con retardo mental o niños excepcionales como se les llamaba en aquel entonces; en consecuencia, el referido profesorado se organizó con la especialidad de Problemas de Aprendizaje.

En el año 1984, la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán con la colaboración de la Fundación Hondureña de Rehabilitación e Integración del Limitado FUHRIL, asumieron la responsabilidad de ofrecer a egresados de Educación Secundaria Normal programas de estudio con duración de dos años para otorgar el título de **PROFESORADO EN EDUCACIÓN ESPECIAL.**

Inicialmente la formación de Educadores Especiales en Honduras estaba encaminada sólo a la atención de niños que manifestaran problemas de aprendizaje. La práctica fue evidenciando la necesidad de atender a otros niños que no tenían este tipo de problemática y fue así que para 1986-1987, se hace una ampliación de las áreas de formación del Educador Especial. En tal sentido, el nuevo plan de estudios elaborado ofrecía atender a niños en las siguientes áreas: Retardo Mental, Problemas de Audición y Lenguaje, Ciegos y Débiles Visuales, Problemas de Aprendizaje y Aparato Locomotor. El título que se otorgaba era el de **MAESTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL,** siendo el tiempo de formación de dos años lectivos.

La carrera de Educación Especial desde su creación, mantiene una constante revisión de sus planes y programas de estudio, con el propósito de actualizarlos y ampliar la cobertura de atención a niños con discapacidad; es así como Wes Wubbenhorst, voluntario del Cuerpo de Paz, en 1988, sobre la base de evaluar la situación de la educación especial en

Honduras, realizó una propuesta para modificar el plan de estudio vigente para ese entonces, misma que realizó en tres fases a saber:

1. Se avocó a centros para presenciar las clases e identificar los métodos y técnicas con que se atendían a los niños y niñas, tales como: CIRE, Aulas Recurso, Escuela de Ciegos, Centro de Estimulación del niño, Instituto San Pedrano de Educación Especial, Juana Leclerc, Hospital Materno Infantil, La Rosa Azul, Aldeas SOS, Directores y Maestros de escuelas.
2. Se dedicó a la búsqueda de programas de capacitación empleados en otros países y a analizó comparativamente el plan de estudio de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán.
3. Finalmente elaboró una propuesta la cual fue socializada con profesionales del área, directores y maestros.

El programa propuesto por el señor Wubbenhorst, fue diseñado y orientado a preparar maestros de aulas recursos ya que en las mismas eran atendidos los niños con problemas de aprendizaje.

Las asignaturas propuestas fueron las siguientes:

- Introducción a la Educación Especial
- Fundamentos Bio-Psico-Social de los deficientes mentales
- Estimulación temprana
- Diagnóstico del niño excepcional
- Modificación de conducta
- Didáctica especial
- Métodos y técnicas para la enseñanza de la lecto escritura
- Métodos y técnicas para la enseñaza de la matemática
- Problemas de lenguaje y el niño excepcional
- Práctica docente

Este programa estaba diseñado para que los maestros fueran capaces de diagnosticar, pronosticar, canalizar y tratar a los educandos que presentaran alteraciones en el proceso cognitivo que se manifiestan como dificultades en el aprendizaje escolar, esto con el

propósito de lograr su integración en el proceso educativo regular, evitando de esta manera la deserción y la reprobación escolar.

En base a un informe presentado por las catedráticas Ms. Vilma Pagoaga y Ms. Iris Erazo, en abril de 1989 se realiza el PRIMER ENCUENTRO NACIONAL DE EGRESADOS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, con el objeto de hacer una revisión del plan de estudio y recabar datos que ayuden a la ampliación y reforma curricular de la carrera en la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán. La propuesta que se presentó se basa en el rol que el Educador Especial estaba logrando, tomando en cuenta los cambios habidos en la sociedad y por ende, en la educación. Se sugirieron nuevas asignaturas con nuevos créditos y requisitos.

Los cambios que en ese momento están ocurriendo en la sociedad y en la educación en particular, hacen que la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán en 1993, se convierta en Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán; con esta transición de Escuela a Universidad se reformulan los planes y programas de estudio (en esa época coordinaba la carrera la Lic. Suyapa Padilla), enfocándose a los nuevos roles que el Educador Especial va teniendo a partir de su incursión laboral, es así como la formación sube a un nivel de bachillerato siendo el título otorgado el de **PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL GRADO DE BACHILLERATO.**

Este nuevo plan de estudio se organiza con toda una serie de cambios como ser:

- Ampliación de los contenidos de las asignaturas
- Surgen nuevas asignaturas
- Ampliación en las unidades valorativas
- Revisión de los requisitos
- Se proponen tres áreas de formación: general, pedagógica y especial
- Se convierte en un plan de sólo asignaturas y seminarios
- Nuevos requisitos para graduación
- Un enfoque de la carrera más clínico asistencial
- Una formación generalista de la Educación Especial

Ya para 1994, la misma Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán dispone que los planes de estudio de todas las carreras se fundamenten en base al grado de Licenciatura, otorgando el título de **PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL GRADO DE LICENCIATURA**. Con este cambio a licenciatura (estando la Coordinación de la carrera a cargo de la Lic. Miriam Membreño), se hace una nueva revisión del plan de estudio el cual le ofrece una formación más amplia al Educador Especial, el enfoque de la carrera sigue siendo siempre más asistencial y generalista con tendencia a la integración de niños con discapacidad, y sobre todo, más enfocado a trabajar con niños hasta el nivel escolar.

La carrera de Educación Especial de la Universidad comienza a extender sus servicios y puso en marcha Proyectos Educativos que van a la par de la formación del estudiante; entre ellos se pueden mencionar:

- Proyecto de Integración en el Centro Experimental
- Proyecto Aula Abierta
- Proyecto Centro de Rehabilitación Leonidas Enamorado en la aldea de Linaza, Municipio de Tatumbla, Francisco Morazán.

En el año 2000 la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán inicia un proceso de evaluación con el propósito de entrar en la acreditación a nivel internacional y también trabajar en la calidad de la educación que se esta proponiendo a nivel nacional e internacional.

Desde esa época hasta la fecha, la carrera de Educación Especial se sometió a una evaluación tanto interna como externa surgiendo de allí un nuevo plan de estudio que forma parte del **PLAN DE MEJORAMIENTO ACADEMICO** de la carrera, dicha propuesta se fundamenta en el análisis del nuevo paradigma de la Educación Especial de hoy en día, como ser **La Atención a la Diversidad**.

Los cambios que se están planteando son, entre otros:

- Aplicar el nuevo paradigma de la Educación Especial que es el de Atención a la Diversidad.
- Identificar la Misión y Visión de la carrera
- Dar una clara Fundamentación epistemológica
- Actualización de asignaturas
- Fusión de asignaturas
- Ampliación de asignaturas en el área didáctica
- Abarcar la atención a jóvenes y adultos
- Revisión de requisitos
- Revisión y ampliación de nuevos ejes transversales del plan de estudio
- Ampliación de unidades valorativas y,
- La incorporación de los nuevos ejes en las áreas pedagógica, investigación, ético social y práctica docente.

Es a raíz de este nuevo planteamiento de acreditación de la carrera de Educación Especial que se quiere formular y lograr implementar una nueva propuesta de formación del Educador Especial encaminada a mejorar la calidad educativa de nuestro país, ofreciendo un profesional que apoye a los docentes y padres de familia en la formación de los educandos.

La propuesta se encamina a conceptualizar el enfoque que se retomara en la carrera y a elaborar el nuevo perfil del Educador Especial en base a potenciar el desarrollo de competencias, las cuales se deben lograr durante toda el trayecto de su formación académica.

4.5 PERFIL PROFESIONAL

El término "perfil profesional" se utiliza generalmente con un significado vago, en el mejor de los casos, ambiguo. Es un término polifuncional que ha sido usado muchas veces

para darle un carácter más científico a una propuesta de diseño curricular. Aun así, el concepto es utilizado en el discurso pedagógico constituyéndose en un componente importante para aquellas personas que toman decisiones en el marco de la política curricular de las universidades (Montufar, y Soleno: 2002)

Se puede decir que existen varios tipos de perfil según sea el caso que se necesiten, lo cual se hará una descripción de ellos:

Perfil de ingreso: Tiene dos dimensiones claramente diferenciadas, la primera es la dimensión institucional que da respuesta a la preguntas: ¿Qué competencias y características debe poseer el futuro alumno para poder ingresar a la Universidad?; la segunda, es en la dimensión de carrera, la cual da respuesta a la pregunta: ¿Qué competencias y características específicas se requieren para ingresar a una determinada carrera?.

Perfil genérico: Es el perfil en su proyección al mundo de la sociedad, o de otra forma, al mundo donde habrá de desenvolverse. Es el perfil que da cuenta de las competencias profesionales docentes que son comunes a todos los alumnos.

Perfil especifico: Es el conjunto de competencias especificas que corresponden a cada una de las carreras de la universidad (Montufar, y Soleno: 2002)

Luis Gonzáles Vallejo (2000) propone un tipo de perfil para formar docentes basado en las competencias y para ello él enumera cuales serian las tareas a realizar:

a. Planea, prepara e imparte las lecciones correspondientes a los programas de instrucción teórica y práctica del área técnico profesional, en la especialidad y nivel respectivo
b. Prepara los materiales didácticos necesarios para ilustrar las diferentes lecciones que imparte.
c. Confecciona, aplica y califica pruebas teóricas y prácticas para evaluar el aprovechamiento de los alumnos.

d. Atiende la formación técnica profesional de los alumnos, considerando las diferencias individuales e inculca en ellos el cumplimiento de los principios cívicos y morales, las buenas costumbres, las normas de conducta y los sentimientos del deber y amor a la patria.
e. Mantiene controles acerca de las actividades, aprovechamiento y progreso de los alumnos a su cargo.
f. Participa en los diferentes comités que se forman en la institución y colabora en las soluciones de los problemas técnico administrativo.
g. Vela por el cumplimiento de los objetivos de los programas de enseñanza a su cargo, de acuerdo con los planes establecidos.
h. Atiende y resuelve consultas relacionadas con su trabajo, que le presentan sus supervisores, compañeros, alumnos y padres de familia.
i. Asiste a reuniones con supervisores y compañeros con el fin de coordinar actividades, mejorar métodos y procedimientos de trabajo, analizar y resolver problemas que se presentan en el desarrollo de las labores, evaluar programas, actualizar conocimientos, definir situaciones y proponer cambios, ajustes y soluciones diversas.
j. Velar por las normas disciplinarias establecidas en el centro.

Luis Gonzáles Vallejo sigue manifestando ciertas características personales que debe tener un educador a saber:

a. Debe observar discreción con respecto a los asuntos que se le encomienden. Requiere habilidad para tratar en forma cortes y satisfactoria con estudiantes y profesores. Debe mantener actualizados los conocimientos y técnicas propias de su especialidad. Buena presentación personal.
b. Debe ser dinámico, colaborador, con liderazgo innovador, visionario, actualizado, motivador, emprendedor, disponibilidad para trabajar en equipo, abierto al cambio, vocación a la enseñanza, investigador, critico, analítico, interdisciplinario, flexible, competente, con visión empresarial, con valores morales y éticos, realista, pedagogo, ordenado, facilitador, constructivista, identificado con la comunidad, formación permanente, autodidacta, comprometido, orientador, competitivo.

c. Conocimientos técnicos, conocimientos de la Pedagogía, de la Psicología del aprendizaje, de ingles, técnicas de evaluación, métodos y técnicas pedagógicas, conocimientos básicos de química, física y matemáticas, conocimientos en técnicas grupales, legislación laboral, redacción y ortografía, seguridad e higiene, relaciones humanas, administración docente, ética profesional, enfoque de género, conocimientos de computación, técnicas de computación, conocimiento sobre el medio ambiente, conocimiento de estadística, conocimiento sobre maquinaria y equipo de su especialidad y conocimiento en medios didácticos.

d. Habilidades, destreza manual, interpretación de manuales, aplicación de estándares de calidad, análisis aplicados a problemas, habilidad verbal, creatividad, manejo de grupo, capacidad de convencimiento, seguridad en sí mismo, saber escuchar, ser observador, habilidad en el manejo de equipo de computación, aplica técnicas de evaluación diagnóstica.

e. Conducta de valores, responsable, paciente ordenado, amable, planificador, empático, prudente, visionario, investigador, dinámico, eficiente, perceptivo, comunicativo, vocación docente, presentación personal, puntual, con iniciativa, cooperativo, honesto, sincero, sencillo, solidario, abierto al cambio, generador de tecnología, con buenas relaciones humanas.

El perfil que se va dibujando con todas estas destrezas es el de un docente que ha de servir con profesionalismo, tener condiciones para hacer reflexión en la acción educativa, y de ese modo, pensar en lo que esta sucediendo a su alrededor y en lo que conviene realizar para con los educandos y con la suficiente eficacia (Torrego, 1996,3).

4.6 PERFIL DEL DOCENTE

La Academia de Humanidades Padres Dominicos de la Republica Dominicana, plantea un perfil que debe de tener un docente para poder ejercer la profesión y lo expone así:

a. Debe vivir su misión como una vocación de servicio solidario, dando testimonio de alegría, pues se consagra a la humanización y a la evangelización.

b. Se ha de preocupar por un perfeccionamiento, tanto personal como profesional, porque es un buscador de la verdad, inspirado en la vida.
c. Con sus colegas, comparte inquietudes, que le permiten participar comunitariamente en la formación de los alumnos, desde las capacidades de ellos y con el carisma.
d. El objetivo de un educador, por tanto, es acompañar a sus alumnos en la tarea de buscar y comunicar la verdad, para que ellos obtengan una respuesta a sus innumerables "por qué"; a que sacien su anhelo de verdad --- sobre Dios, sobre el mundo y sobre sí mismo.
e. Además, el educador ha de enfatizar la unión, la comunicación y la comprensión de la persona como un todo integral, superando así todos los dualismos ilusorios que separan y dividen al individuo.
f. Frente a una civilización que llega a nosotros subrayando más lo económico y el individualismo, el educador ha de propiciar que sus alumnos asuman valores, que den sentido y orientación a sus vidas, teniendo siempre presente el bien común con las otras personas.
g. Por otra parte, como el bien común es inseparable de la libertad en su etapa madura, es tarea del profesor educar en y para la libertad, tomando a los alumnos como sujetos libres a su formación.
h. Finalmente, nuestro estilo de educación exige tener en cuenta al alumno como totalidad siempre en relación con los otros, desde un punto de vista de las simbologías del propio grupo cultural y las internacionales.
i. El educador debe saber escuchar, acoger y orientar a sus estudiantes en sus necesidades, problemas y aspiraciones. Para ello, debe convertirse en un conocedor de las características y capacidades de sus alumnos.
j. Además, el formador necesita trabajar en equipo con sus colegas en la tarea de esta educación integral.

Por sí solo y en equipo, la meta del educador es lograr que el educando se convierta en cooperador del desarrollo de los demás, y en un artesano de la armonía ecológica de nuestro planeta. En resumen, el alumno ha de llegar a ser una persona respetuosa de personas y del medio ambiente. (Academia de Humanidades Padres Dominicos: 1999).

4.7 PERFIL DEL EDUCADOR ESPECIAL

Todo plan de estudio requiere de establecer cuales serán las metas de formación de sus egresados y es por tal razón, que igualmente se necesita establecer un perfil. El análisis al interior de los programas evidencia que el docente requiere formación sólida a nivel pedagógico, ético e investigativo, para transferir estos elementos al proceso de aprendizaje de los alumnos.

La profesión de Educador Especial requiere de la definición de un perfil de egresado y con ello establecer cuales serán sus funciones dentro del sistema educativo formal y no formal.

Se ha visto que los egresados de la carrera de Educación Especial, deben presentar una actitud de mayor apertura a la diversidad, demandar menor asesoría en la integración y en general ser agentes dinamizadores de la integración escolar (Redo, 1999).

De los componentes que se requiere que el Educador Especial maneje se mencionan:

a. **Atención**: Los alumnos pueden requerir de un apoyo directo del maestro de apoyo o de otro profesional de la institución para un aspecto específico de su desarrollo de aprendizaje.
b. **Asesoría**: acción de acompañar, retroalimentar y fortalecer el proceso de integración con la comunidad educativa, mediante interacción directa, análisis de casos y talleres de formación.
c. **Promoción**: significa generar espacios y estrategias para concienciar a la comunidad en general del proceso de integración.
d. **Adaptaciones Curriculares**: determinar a partir de la población con necesidades especiales objeto de integración, que aspectos del currículo se adaptan para que esta pueda acceder al programa curricular.
e. **Capacitación**: acompañar a la comunidad educativa en aquellos aspectos que se consideren necesarios, acordes a las necesidades de la integración para

garantizar la permanencia de la población con necesidades especiales en escolarización.

f. **Investigación**: Las líneas antes mencionadas se convierten en alternativas para la investigación, el proceso de seguimiento y sistematización dará la posibilidad de generar temas que ameriten su interpretación o introducir estrategias de mejoramiento o innovación.

g. **Desde la concepción emocional**: para considerar una verdadera pedagogía de la integración, implica interpretar las aptitudes que surgen en la práctica y determinar acciones para el cambio, las actitudes más comunes son las expectativas al desarrollo del proceso, el temor al fracaso que genera en posiciones bipolares de rechazo a aceptación, y en medio de estas surge la sobreprotección, como forma de canalizar la ansiedad.

El acompañamiento a la inclusión debe ser firme, oportuno, coherente y gradual, esto da la posibilidad de que el maestro integrador vaya adquiriendo confianza, independencia y ampliar fuentes de consulta, cuando esto suceda, el docente está llegando a un estado ideal caracterizado por la autonomía, la confianza y la asertividad en el proceso.

Se concibe al maestro de apoyo como un líder gestor del proceso de integración escolar, con formación sólida a nivel pedagógico, investigativo y específico en necesidades educativas, con visión humanizante del proceso educativo, con actitud de apertura a la diversidad de la población para orientarla con apoyos requeridos acorde a sus necesidades potenciales e intereses (Lella, 1999).

El maestro ideal para la diversidad se considera que debe tener tres características:

a. Actitud de reflexión y construcción permanente en el campo de la pedagogía.
b. Aceptación y valorización de la diversidad de la población.
c. Capacidad de trabajo en equipo.

Bajo las consideraciones expuestas un docente, profesional de la pedagogía, con formación complementaria en necesidades educativas y con las características mencionadas, es la persona adecuada para orientar la inclusión escolar (Lella, 1999).

Uno de los puntos de formación del Educador Especial es que pueda adaptar la materia y la metodología a las necesidades del alumnado. Esto conlleva a una actividad docente de calidad, debe tener la capacidad de dar una respuesta a todos los alumnos en función de sus capacidades y ritmos de aprendizaje, es decir, sin ser excluyente con nadie.

Lella, (1999) expresa que diversos autores coinciden en señalar como una exigencia básica para que desde la escuela pueda atenderse a la diversidad, y es la de formar al docente con el siguiente perfil:

a. Trabajo en quipo de profesores, como necesidad de que el maestro trabaje en colaboración con otros profesionales (maestros, especialistas, profesores de apoyo, profesores de aula, tutores y otros profesionales implicados en el trabajo con el alumnado de la escuela)
b. La posibilidad ineludible de generar un conocimiento profesional compartido, de intercambiar experiencias con el resto del profesorado y de revisar problemas comunes en la enseñanza de todos los alumnos de la clase.
c. Tener una buena disposición para trabajar en equipo o con una buena comunicación interna en los centros, que evite el individualismo exacerbado.
d. Debe tener un compromiso ético capaz de transformar el pensamiento a una nueva visión de escuela y de sociedad.
e. Tener una nueva visión de valores principios y de actitudes que lo lleven a una formación integral de autoconciencia profesional.
f. La capacidad de negociación con otros profesionales para completar la competencia del docente para trabajar en equipo.

El perfil que se va dibujando con todas estas destrezas es el de un profesional que ha de servirse, inevitablemente, de la reflexión en la acción para que de ese modo, pueda pensar en lo que esta sucediendo y en lo que conviene realizar con la suficiente eficacia y rapidez para que la acción decidida sea optativa.

El docente no puede recurrir al libro de consulta; ha de utilizar su creatividad, su capacidad de valoración y de decisión. Debe tener la capacidad para la reflexión - acción, es decir, el aprendizaje de la acción, de la improvisación ante situaciones nuevas e

impredecibles, el desarrollo de habilidades creativas y de resolución de problemas. No se trata tanto de reforzar el conocimiento sistemático, preferentemente suministrado como científico, sino de proporcionar una fundamentación artística para el ejercicio profesional.

La escuela de la diversidad pide a voces un maestro protagonista, no subordinado, y por ello habrá que afrontar la solución de este problema en la formación de los maestros, ya que de no ser así, la práctica de la enseñanza corre el riesgo de ser una especie de bricolage intelectual (Torrego,1996). La Educación Especial es la profesión que ofrece a los maestros el apoyo que necesitan para lograr atender a la diversidad de los alumnos, ya que es este último uno de los roles que realiza, el de facilitador de la enseñanza - aprendizaje.

Un aspecto central de la tarea del Educador Especial es precisamente su voluntad de proyectarse con todo el alumnado a su cargo, atendiendo su diversidad de manera que las diferencias no se conviertan en desigualdades. El paso de una enseñanza secundaria concebida como una etapa escolar basada en la transición de conocimientos y en la selección del alumnado más dotado académicamente, a una enseñanza secundaria entendida como un proceso formativo basado en el aprendizaje significativo y en la promoción de todo el alumnado, requiere un cambio profundo en todos los ámbitos del centro. El pensamiento del profesorado es la base para provocar este cambio, donde tendrá que tener una nueva mentalidad "el tratamiento de la diversidad tiene una cara positiva: ver que no se puede pedir lo mismo a todo el mundo, poder ayudar a las personas, es muy importante que exista en la mente del maestro la idea de la diversidad" (Lella, 1999).

En los Estados Unidos se han realizado una serie de investigaciones a lo largo de todos sus Estados, investigaciones acerca de las prácticas metodológicas que aplican los maestros en sus aulas de clase tanto a personas especiales como alumnos regulares (ver anexo 2).

Las conclusiones a que se llega en dichas investigaciones es el papel importante que tiene el maestro de Educación Especial en el proceso de aplicar metodologías adecuadas a todos los estudiantes del aula, de capacitar a otros maestros en su entrenamiento de abordaje a personas especiales y, por ende, lograr un trabajo interdisciplinario más adecuado llegando a tener un cambio de actitud por parte de los maestros generales, el incremento de la

aceptación de los compañeros y padres de familia ante estudiantes con necesidades especiales.

Todas estas investigaciones dan pie para reafirmar que la formación del Educador Especial debe ser integral, debe tener una formación humanista-científica, innovador, cooperativo y de facilitador.

Toda esta revisión y análisis que se ha hecho del perfil del Educador Especial son el fundamento para proponer en la carrera de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, la formación de un profesional que cumpla con todos estos requisitos para poder desempeñarse adecuadamente a las exigencias que el medio esta requiriendo en la actualidad.

La propuesta de perfil que se plantea abarca tres componentes: Formación, Desempeño y Cívico Social, cada uno de ellos con su estructura: Conceptual, Procedimental y Actitudinal; mismas que se desarrollan de forma explicita en el capítulo 5 de la propuesta de diseño en su numeral 5.8.

CAPITULO 5

PROPUESTA DE DISEÑO DEL NUEVO CURRICULUM DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

5.1 PROPUESTA DE DISEÑO DEL NUEVO CURRICULUM DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Justificación

La presente propuesta se deriva de un proceso de investigación y análisis diagnóstico desarrollado por un equipo de trabajo integrado por docentes, estudiantes y equipo técnico; a raíz de las acciones de evaluación y autoevaluación que la carrera de Educación Especial de la UPNFM ha venido desarrollando desde el año 2000, con el propósito de actualizar su plan de estudio tomando en cuenta el nuevo enfoque que la Educación Especial ha asumido en los últimos tiempos orientado a la Atención a la Diversidad, en la pretensión de que el Educador Especial no sólo atienda a alumnos con necesidades educativas especiales, sino y fundamentalmente, a atender a la diversidad de la población que interviene en los procesos educativos.[1]

Se busca entonces que este plan de estudio tenga un enfoque humanista centrado en el alumno y su desarrollo, tomando en cuenta sus capacidades, intereses y motivaciones para, de esta forma, tratar que los procesos educativos dispongan de una mayor flexibilidad y propicien cambios cualitativos en la concepción de la educación. Consecuente con esta idea, el adoptar el enfoque de Atención a la Diversidad busca que el educador especial promueva la no segregación de ningún alumno y se incentive el trabajo interdisciplinario entre y con todos los entes del proceso educativo.

Esta nueva conceptualización va orientada a responder acerca de los antecedentes educativos del país, la situación actual de nuestro sistema educativo, de la situación de deserción y repitencia a nivel prebásico y básico y la falta de atención en el nivel diversificado y la atención de los adultos, en los sistemas formales y no formales de la educación.

---

[1] Se aclara que hay dos propuestas, una que salió del consenso del equipo docente y la otra es la propuesta que la tesista expone, basadas ambas en procesos de investigación utilizando la metodología participativa en su elaboración.

Las necesidades de cambio que se han detectado en el plan de estudio de la Carrera de Educación Especial de la UPNFM, plantean una redefinición conceptual y programática, en la lógica de proceso de mediano y largo plazo, permitiendo precisar su marco filosófico, su marco operativo y las estrategias que se requirieren para su implementación.

5.2 METODOLOGIA DE TRABAJO DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso de investigación abarcó varios momentos que tuvieron como elementos metodológicos centrales la participación, dicha metodología permitió incorporar a la comunidad como sujeto de transformación, parte de una realidad concreta, impulsa los procesos de aprendizaje colectivo mediante la participación grupal, practica la construcción social del conocimiento, promueve la producción colectiva del conocimiento, estimula el análisis critico y establece relaciones entre problemas individuales y colectivos llegando al proceso de acción-reflexión, los cuales permitieron la construcción del nuevo modelo propuesto desde la propia carrera, como también del expuesto en la presente tesis de grado.

En general, la aplicación de los momentos y pasos metodológicos planteados se pueden describir en forma sintética de la siguiente manera:

a) Una exhaustiva revisión bibliográfica sobre la Educación Especial y sus nuevos enfoques, para lo cual se acudió a documentos de encuentros, congresos internacionales, curriculum de otras universidades, textos sobre el tema, charlas y conferencias, convenios existentes; todos relacionados con la situación de la educación especial, sus enfoques y perspectivas futuras. Ello permitió entre otros aspectos:

   - Consolidar y afirmar las ideas y definiciones en relación con las tendencias, objetivos, principios, enfoques, programas y estrategias que deben fundamentar la nueva concepción y plan estudio de la Carrera.

- Hacer análisis comparados de los diversos enfoques y modelos curriculares existentes y que manejan las Carreras de Educación Especial en otras universidades y en la UPNFM.
- Las propuestas de reformas existentes y las que se han implementado en otros países y universidades, enfocando en sus niveles de implementación y en las fortalezas y debilidades encontradas.

b) La verificación de una autoevaluación que inició en el año 2000 y que aún sé continua efectuando, misma que se ha concebido como la ***"forma de diagnosticar la situación curricular e institucional a fin de elevar la calidad de la formación de los futuros docentes y crear condiciones, para a largo plazo, acreditar sus carreras a nivel regional lo que le permitirá competir con el resto de universidades del área Centroamericana"***[2]. El modelo adoptado para la realización de este proceso se enmarca en los parámetros establecidos por el Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de Estudios Superiores (SICEVAES) promovido por el Consejo Superior Universitario de Centro América (CSUCA); lo cual permitió definir como etapas para la ejecución del referido proceso auto evaluativo las siguientes:

- Etapa de preparación teórica y de formación de círculos de estudio
- Etapa de organización
- Etapa de ejecución
- Etapa de elaboración del informe final

Hasta el momento, los resultados preliminares obtenidos mediante este ejercicio nos arrojan datos y elementos que indican que el enfoque actual de la Carrera no se adapta a las nuevas necesidades y tendencias que marcan el desarrollo futuro de la Educación Especial; asimismo, ha indicado la ausencia de un marco filosófico y operativo coherente y, finalmente, la necesidad de revisar la excesiva exigencia de requisitos que tornan a la Carrera muy vertical, inamovible y poco flexible.

---

[2] Informe del proceso de autoevaluación de la Carrera de Educación Especial. UPNFM, julio 2000.

en las aulas y su realidad profesional en el mercado de trabajo, enfatizando en las fortalezas y debilidades encontradas, así como en lo imperativo de las competencias requeridas para hacer nuevas adaptaciones que permitan la inserción de los egresados en mejores condiciones a dicho mercado. Las conclusiones finales del encuentro fueron:

- El claro desfase existente en el plan de estudio y la urgencia de su actualización.
- Necesidad de que la práctica profesional no sólo se circunscriba al nivel preescolar y escolar, sino que se amplíe al resto del sistema educativo tanto formal como no formal.
- Actualizar los recursos y herramientas tecnológicas tratando de adaptarlas a su respectivo campo de formación educativa.
- Cambiar el enfoque meramente clínico y de rehabilitación, a un enfoque más abierto y amplio que involucre otros actores, espacios y estrategias.

f) Asimismo en noviembre del 2002 se desarrollaron entrevistas y encuentros con empleadores actuales y potenciales de los educadores especiales y las demandas reales que plantearon en la formación para volver más eficiente y eficaz su desempeño dentro de las opciones laborales que se les planteen. El propósito en este caso era ***"conocer la opinión calificada de los empleadores sobre la calidad de la formación proporcionada por la institución al egresado evaluado, evidenciada en el conjunto de fortalezas y debilidades de su desempeño profesional"***[5]. Esta opinión se recopiló mediante la aplicación de una encuesta semiestructurada a Directores y Sub-Directores de centro educativos, Coordinadores Académicos, Consejeros, Jefes de Áreas, Secretarios y otros y un conversatorio efectuado con los mismos; derivando en las siguientes conclusiones y propuestas:

- Hacer una revisión del plan de estudios para actualizarlo y ponerlo a tono con las nuevas corrientes de la Educación Especial.

---

[5] Informe: Opinión de Empleadores. Carrera Educación Especial UPNFM, noviembre 2002.

- Que en el Plan de Estudio se incorporen componentes pedagógicos que abarquen los diferentes niveles educativos tanto formales como no formales.
- Dotar de capacidades a los estudiantes para el desarrollo de trabajo interdisciplinario.
- Capacitar en la formulación, ejecución y dirección de proyectos; programas de computación y herramientas metodológicas para la investigación.
- Crear capacidades en el manejo y solución de problemas, generación de propuestas y fomento de una actitud proactiva.

f) Realización de conversatorios con profesionales que se desempeñan en el área de la Educación Espacial originarios de países como Estados Unidos, México, España y El Salvador, lo cual produjo un fructífero intercambio de experiencias que han contribuido a la clarificación del rumbo a seguir en el proceso de cambio curricular y donde en concreto plantearon la necesidad de una formación del educador especial más amplia, integradora y con un enfoque orientado hacia la inclusión.

g) Seminarios, talleres y conversatorios de socialización con los estudiantes matriculados a partir del año 2001 en la Carrera de Educación Especial; cuyos propósitos se han centrado por un lado, en tener su percepción y expectativas acerca de lo que es y debe ser la Carrera y, por otra parte, ha generar en ellos un proceso de apropiación, aceptación y adaptación al cambio que se propone.

Todo lo anterior conllevó a tener una perspectiva de la necesidad de superar los enfoques basados en la segregación, en el enfoque de atención clínico y visión reduccioncita de la discapacidad para trascender a una concepción que se fundamenta en el enfoque de Atención a la Diversidad, donde lo que se pretende es tomar en cuenta a toda la población con su diversidad de edades, culturas, capacidades y habilidades; para este nuevo enfoque se contara con sus premisas, principios, valores, dimensiones y estrategias; algo que se pretende asumir con la propuesta de diseño curricular que se plantea para la Carrera de Educación Especial.

5.3 LOS PUNTOS CRITICOS QUE AFECTAN EL SISTEMA EDUCATIVO EN GENERAL Y A LA EDUCACION ESPECIAL EN PARTICULAR.

Fruto del proceso antes descrito, se han advertido aquellos elementos críticos que determinan la dimensión y carácter del cambio que se requiere, estableciéndose puntualmente como los más relevantes los siguientes:

Del sistema educativo en general

- Existe una evidente falta de atención a toda la población en edad prebásica, básica, diversificada y adulta del país, existiendo sectores que no tienen acceso bien por razones de índole económica, bien por falta de acceso de maestros, o por la carencia de un curriculum acorde a las demandas del medio.

- La Secretaría de Educación no ha conformado equipos interdisciplinarios de profesionales dentro del sistema que atiendan a los educandos en su diversidad e integralidad lo cual limita brindarle una educación de calidad, tomando en cuenta sus demandas y proporcionando los medios y recursos que permitan hacer las adecuaciones necesarias según los casos y su entorno.

- Se carece a nivel nacional de un currículo integrado y realista para la educación prebásica, básica y diversificada; además, este problema afecta a los docentes ante la ausencia de planes para su actualización, capacitación y formación.

- Es evidente la marcada asimetría entre el nivel de acceso a la educación y sus medios entre niños, niñas y jóvenes del área urbana y rural, siendo en esta última donde predomina la unidocencia, los grados múltiples, escasez de recursos didácticos, infraestructura deficiente, ausentismo laboral, desnutrición crónica, repitencia y deserción escolar por motivos de empleo familiar, entre otros.

- Los índices de repitencia y deserción escolar son elevados en el nivel básico, debido a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos, lo que demanda de una atención especial, con programas especiales y personal especializado.

- El Sistema no esta atendiendo a la población con discapacidad con la obligatoriedad debida conforme a lo que las leyes educativas exigen, en buena medida provocada por la ausencia de programas que encausen a dicho sistema a promover la inclusión educativa.[6]

De la Educación Especial en particular

Como consecuencia del proceso de recopilación bibliográfica, encuentros, conversatorios, talleres, autoevaluación y evaluación externa ocurrido en la Carrera de Educación Especial, se identificó una serie de debilidades que contiene el currículo actual, las que de manera resumida se exponen:

- El actual plan de estudios se orienta más a la atención a la discapacidad de los educandos.

- El mismo plan no atiende lo relacionado con los valores que la nueva realidad exige para promover la igualdad de oportunidades como ser equidad, tolerancia, compromiso y respeto, entre otros.

- Su orientación, que se ve plasmada en los programas de cada asignaturas; esta más dirigida a niños y niñas en edad pre-escolar y escolar.

- Plantea una dirección de la incorporación de sus egresados dentro del propio sistema educativo, sin crear condiciones para que se vinculen con el ámbito educativo no formal.

---

[6] La información surge de los documentos propuestos por el FONAC "Propuestas de Reformas Educativas" y el análisis de discusión del equipo docente.

- No se definen políticas explícitas de formación y actualización profesional de los docentes y egresados.

- Esta ausente la definición de un perfil de ingreso del candidato a estudiante de la carrera y aunque existe un perfil de egreso, el mismo se centra en la atención a la discapacidad y no al universo de estudiantes según sus estilos, ritmos y estrategias de aprendizaje.

- Se adolece de una definición explicita de una visión, misión, principios y valores en que se sustente la razón de ser de la Carrera.

- La fundamentación epistemológica, antropológica, psicológica y pedagógica, no esta totalmente acorde con el nuevo enfoque de la Educación Especial.[7]

5.4 ELEMENTOS QUE CONTRIBUYEN A LA FUNDAMENTACION DE LA PROPUESTA DE UN NUEVO CURRICULUM

Existen dos elementos muy importantes que están sucediendo tanto en nuestro país como a nivel internacional, que son aspectos que justifican el nuevo enfoque que sé esta retomando en el plan de estudio de la Carrera de Educación Especial y son:

a) Las propuestas de reforma del sistema educativo

Desde el año 2003 se impulsa un proceso de reforma educativa que busca abarcar la totalidad de la población para lo cual se ha diseñado un Currículo Nacional Básico (CNB), en el que se propone atender la diversidad de los educandos sobre la base de los siguientes objetivos:

---

[7] Estos puntos son el resultado del proceso de autoevaluación de los pares externo y evaluación del plan de estudio del equipo decente, egresados y empleadores.

- Propiciar la aplicación de estrategias innovadoras para el desarrollo y formación profesional del personal docente de las diferentes modalidades educativas.

- Estimular la innovación de las prácticas pedagógicas de la escuela y el aula, propiciando las acciones que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos y relevantes.

- Promover el desarrollo de estrategias que fortalezcan los mecanismos institucionales de atención a la diversidad.

- Atender en forma adecuada la equidad social, de género y la eficacia para que la población adquiera un nivel educativo que le garantice, en igualdad de oportunidades, el desarrollo de sus potencialidades y habilidades.

Como puede apreciarse, los objetivos propuestos por el CNB guardan coherencia con la propuesta del nuevo currículo de la Carrera de Educación Especial de la UPNFM, en el sentido de atender la diversidad en todos los niveles del sistema educativo.

b) La construcción de un nuevo enfoque en la Educación Especial

En los últimos tiempos han venido tomando auge enfoques y procesos relativos a la Educación Especial en el marco de la diversidad, contenidos básicamente en documentos internacionales como la ***"Declaración Mundial sobre Educación para Todos, satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*** de la conferencia Mundial sobre Educación para todos celebrada en Tailandia en 1990; el ***"Informe Final de Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad"***, celebrada en Salamanca, España, en 1994; ***"El Informe Warnock"***, en Inglaterra donde se propone la reconceptualización de la Discapacidad a Necesidades Educativas Especiales, ***"Normas Uniformes de la ONU sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad"***, entre otros; mismos que tienen como propósito buscar una educación para todos. Esto conlleva a un nuevo enfoque de la educación especial no vista sólo para y como atender a las personas con necesidades especiales (Bell, 2001,22).

Lo que se busca es entender a la Educación Especial como un conjunto de recursos puestos a la disposición de los alumnos que en algún momento podrán necesitarlos de forma temporal u otros de forma continua o permanente.

Lo que debe procurar no es establecer categorías entre las personas de acuerdo con los recursos que puedan precisar, sino las condiciones que afectan al desarrollo personal de los educandos y que justifique la provisión de determinadas ayudas o servicios educativos comunes.

Esta concepción de Educación Especial centrada en las ayudas que es necesario proporcionar a los educandos para optimizar sus procesos de desarrollo, es parte de la educación general y no un servicio paralelo a ella, en consecuencia, la mayor responsabilidad se sitúa en los centros educativos.

Las necesidades educativas de los educandos han de identificarse en relación al contexto educativo; y sólo a partir de esta es posible diseñar la respuesta. La respuesta debe formularse con la máxima proximidad a la situación individual del aprendizaje en interacción con un determinado contexto escolar.

En consecuencia, el nuevo enfoque de la Educación Especial va encaminado al nuevo paradigma de **Atención a la Diversidad**. En tal sentido, una educación de calidad reclamada por la sociedad se debe basar, en lo fundamental, en unas condiciones donde se tome en cuenta las peculiaridades individuales de los educandos.

5.5 El MARCO FILOSOFICO DE LA PROPUESTA

Del Marco Filosófico

En los puntos críticos encontrados y en los elementos de fundamentación de la propuesta se revelan aspectos esenciales como que el plan actual no atiende lo relacionado con los valores que la nueva realidad exige, la ausencia de una definición explícita de una visión y misión, la necesidad de promover el desarrollo de estrategias que fortalezcan los

mecanismos institucionales de atención a la diversidad, la adecuada atención a la equidad social y de género, garantizar que el sistema educativo propicie la igualdad de oportunidades y que el nuevo enfoque de la Educación Especial se encamine al nuevo paradigma de Atención a la Diversidad; estos elementos por sí mismos constituyen valiosos insumos que nos aproximan a la construcción de lo que sería la razón de ser de la Carrera de Educación Especial.[8]

En este sentido el Marco filosófico que se propone esta conformado por tres aspectos esenciales a saber: 1) el establecimiento de **La Visión**, 2) la definición de **Su Misión** y, 3) el desarrollo de **Los Principios y Valores** en que se sustenta; concretar estos aspectos es de cardinal importancia en la idea de disponer de una orientación y acción prospectiva de la misma.

Estos tres elementos son el punto de partida que determina el rumbo y dirección que tendrá el plan curricular de la Carrera de Educación Especial de la UPNFM, tomando en cuenta la postura que la misma universidad esta adoptando en su nuevo enfoque como institución rectora de la formación docente.

Aspectos esenciales:

LA VISION

La revisión bibliográfica que se ha realizado de Carreras que tienen el mismo nivel de formación (Licenciatura en Educación Especial), va encaminada a que todo plan de estudio debe tener una Visión, ya que es el marco de referencia de cómo se quiere y debe ver la carrera en mediano o largo plazo.

La construcción de la propuesta actual de Visión que tiene la Carrera de Educación Especial partió de un intercambio de ideas, análisis, discusión y reflexión, entre el personal docente de la misma, lo que permitió en un primer momento, encontrar los puntos de convergencia y determinar los límites de las diferencias entre la variedad de

[8] Puntos débiles que encontraron los pares externos en el proceso de evaluación de la carrera.

perspectivas en torno al futuro de la Carrera en cuanto al impacto, alcance y programas relacionados con el perfil que sé esta demandando.

En consecuencia se adoptó como Visión, la siguiente:

Estará formando profesionales con capacidad científico humanista y a la vez será gestora de alternativas innovadoras que contribuyan al mejoramiento en los diferentes niveles educativos formales y no formal.

Sin embargo, al realizar una revisión de varios currículum de formación en Educación Especial los mismo plantean una Visión encaminada a tener la imagen ideal de cómo se quiere ver a la Carrera de Educación Especial por ejemplo dentro de una década; por tal razón, se requiere construir una nueva propuesta de Visión, que sin desechar los elementos esenciales de la construida por el equipo docente de la Carrera, permita tener elementos que orienten de manera más o menos permanente el destino de la Carrera.

En este sentido, se plantea la siguiente propuesta de:

NUESTRA VISIÓN

Somos una Carrera líder, de reconocido prestigio en nuestro campo de formación profesional y por nuestra proyección en y con la sociedad, el sistema educativo nacional y la educación superior; contamos con personal docente calificado, actualizado y dispuesto al cambio y la renovación permanente para promover una educación pertinente y de calidad; formamos profesionales competentes, altamente motivados y con una autentica vocación de servicio fundada en el humanismo y la solidaridad; establecemos alianzas estratégicas y convenios con instituciones públicas y privadas que contribuyen al desarrollo de la educación nacional.

Para la construcción de la Misión de la Carrera, se hizo el mismo ejercicio que el realizado para el diseño de la Visión, el cual culminó con la siguiente redacción:

Es una carrera de educación superior comprometida a formar educadores especiales con competencias científico-humanistas y personales humanas para atender las necesidades educativas de una población diversa, con el fin de generar igualdad de oportunidades y con ello contribuir al mejoramiento de la calidad del sistema educativo hondureño.

Pero estudiando el sentido que se expresa en una Misión que no es más que dejar claramente establecido el propósito y quehacer de la Carrera, en la redacción anterior no aparecen estos dos aspectos básicos bien desarrollados, por lo que se requiere de una propuesta que la concrete tomando en cuenta ambos elementos, por lo que se plantea la siguiente redacción de:

NUESTRA MISIÓN

Contribuir al mejoramiento de la calidad del sistema educativo nacional y a la promoción de la igualdad de oportunidades, atendiendo las necesidades educativas de una población diversa; por medio de la formación de educadores especiales que cuenten con capacidades, habilidades y competencias científico-humanísticas, tecnológicas, culturales y personales, puestas al servicio de la sociedad y el ser humano.

La declaración tanto de la Visión como de la Misión en el marco del plan de estudio, es fundamental por cuanto constituye la base y el rumbo para procurar el desarrollo de los programas y sus objetivos acordes a los cambios que se propone alcanzar y definir con el nuevo currículo.

Sin embargo, el amarre final del marco filosófico culmina, en este caso, con el establecimiento de los Principios y Valores que guiaran el comportamiento ético y educativo de los egresados de la Carrera o lo que de forma integrada con los otros dos elementos, se les denomina su Razón de Ser. Sin embargo, este aspecto aunque en la práctica se ha venido ejercitando al inculcarle al estudiante determinados Principios y Valores, los mismos no han sido construidos y expuestos de forma precisa, lo que desde este punto de vista constituye una debilidad que requiere ser superada. Por tal razón, se plantea que la Carrera de Educación Especial debe promocionar en los estudiantes los siguientes:

PRINCIPIOS Y VALORES IMPULSORES

- Afirmamos nuestro compromiso de fomentar una educación fundada en el respeto a la diversidad.
- Inculcamos en nuestros educandos una actitud reflexiva, crítica y propositiva ante la realidad.
- Fomentamos y demandamos el respeto a la integridad, identidad y dignidad del ser humano.
- Propiciamos una actitud de respeto a las diferencias individuales como premisa para potenciar las convergencias colectivas y la pluralidad de ideas.
- Creamos condiciones para la promoción de una participación incluyente y diversa
- Motivamos y estimulamos una actitud hacia el trabajo humanitario conciente
- Pretendemos la interiorización de los valores de tolerancia, equidad, generosidad y justicia.
- Procuramos una formación integral, para poderla transmitir a la comunidad.

Como se puede constatar, estos Principios y Valores están encaminados a fortalecer la Misión y la Visión que se proponen para la Carrera, ya que su enfoque esta dado dentro de la línea humanista, motivados para ejercer su profesión con vocación de servicio, respeto y solidaridad ante los demás.

5.6 EL MARCO OPERATIVO

El currículo propuesto para la carrera de Educación Especial toma en cuenta el nuevo enfoque de **Atención a la Diversidad** orientado a la forma de poder atender a la diversidad de la población en relación a lo educativo, laboral, étnico y del desarrollo humano en general; en consecuencia, la propuesta se encamina a organizar el currículo por áreas donde se incorporan ejes curriculares (ético, social, investigación, atención, prevención y práctica docente) como partes integrantes de dicho currículo. Las áreas que se proponen corresponden al perfil de salida del Educador Especial que se desea formar con este nuevo enfoque y que seguidamente se detallan.

ÁREA DE DESARROLLO HUMANO Y SUS DIFERENTES HABILIDADES

Objetivo:

Lograr que el estudiante conozca el desarrollo evolutivo del ser humano y las excepcionalidades, las alternativas de atención en la diversidad de condiciones.

Resultados esperados:

- Manejar las características de madurez, desarrollo y crecimiento en las diferentes etapas de vida del ser humano.
- Aplicación de los procesos educativos de las diferentes etapas de vida del ser humano.
- Atención de condiciones extremas de aprendizaje
- Conocimiento de la trayectoria de la Educación Especial desde el punto de vista legal y conceptual, sus implicaciones en los sistemas educativo, social, cultural y laboral.

Contenidos:

Lo conforman las siguientes asignaturas:

- Fundamentos de la Educación Especial
- Anatomía y fisiología básica en la Educación Especial
- Estimulación temprana
- Estrategias de calidad de vida para personas con daño severo
- Atención del niño en edad pre-escolar
- Atención del niño en edad escolar
- Atención del adolescente y adulto
- Convivencia digna
- Atención educativa para talentosos

ÁREA DE EVALUACION

Objetivo:

Lograr que el estudiante conozca estrategias diagnosticas de tipo social, personal y comunitario, para brindar alternativas de atención tomando en cuenta la diversidad.

Resultados esperados:

- Se conocen e implementan adecuadamente las diferentes estrategias de evaluación desde el punto de vista social, de desarrollo y educativo.
- Se conocen y dominan las herramientas básicas para el manejo de procesos de planificación, organización, dirección y control de proyectos educativos.
- Incorporadas y en aplicación tecnologías apropiadas al ámbito educativo según las demandas personales del educando.

Contenido:

Sus asignaturas la conforman:

- Antropología de la educación
- Evaluación psicopedagógica
- Gestión de proyectos
- Tecnología aplicada a la Educación Especial

ÁREA DIDÁCTICA

Objetivo:

Lograr que el educando obtenga diversas herramientas de atención, tomando en cuenta las diferencias individuales de los educandos, y sobre todo, sus estilos y ritmos de aprendizaje.

Resultados Esperados:

- Se manejan y aplican adecuadamente estrategias metodológicas en las diferentes áreas educativas, tomando en cuenta la diversidad de la población.

Contenido:

Lo conforman las siguientes asignaturas:

- Didáctica de la expresión artística aplicada a la Educación Especial
- Didáctica de la matemática
- Didáctica de la lecto-escritura I
- Didáctica de la lecto-escritura II
- Didáctica de la Educación Física

ÁREA DE ASESORIA Y SERVICO TÉCNICO

Objetivo:

Lograr interiorizar en el estudiante el papel que jugara como asesor técnico y agente de cambio en el trabajo interdisciplinario y de manejo de proyectos educativos de centro.

Resultados esperados:

- Se dominan con propiedad métodos, técnicas y estrategias de trabajo interdisciplinario en los campos educativo, social, personal y laboral.
- Se es capaz de orientar, asesorar e instruir a los docente sobre el manejo apropiado de los educandos en el marco de la diversidad.
- Se aplican estrategias apropiadas que orientan el trabajo familiar, comunitario, laboral y social.

Contenido:

Esta conformado por las siguientes asignaturas:

- Estrategias para el desarrollo de la creatividad
- Prevención y manejo de crisis
- Proceso de consultoría en Educación Especial
- Orientación Vocacional
- Orientación familiar y comunitaria

5.7 EJES DE FORMACION DEL PROFESIONAL DEL EDUCADOR ESPECIAL

En el análisis de los rasgos del perfil profesional se advierten algunas líneas que cruzan y articulan el proceso de formación de los profesionales de la Educación Especial y que actúan como ejes transversales, siendo los siguientes: Cientificidad e Investigación;

Atención a la Diversidad; Identidad Personal, Social y Profesional; Comunicación; Desarrollo Sostenible; Educación para la Salud; Educación para la Gestión de Riesgo; Creatividad e Innovación; Profesión Docente y Formación en Valores;[9] Atención y Prevención.

Estos ejes influirán en todo el discurso teórico - práctico, orientaran la presentación temática de los contenidos programáticos y aparecerán de forma explícita en los programas de las diferentes asignaturas. Para lograr el desarrollo de los mismos se empleará una metodología constructivista que facilite la reflexión y formación de competencias científico-humanista, profesionales y personales de la Carrera. Estos ejes son las capacidades terminales que deben alcanzar los alumnos.

LOS EJES TRANSVERSALES PROPUESTOS PARA LA CARRERA

Prevención

Uno de los elementos importantes que se esta requiriendo hoy en día, es trabajar la prevención en sus tres niveles ya que desde esta perspectiva se pretende abordar a niños jóvenes y adultos en los ámbitos educativo, social y familiar, con el objeto de brindar mejores condiciones personales, educativas y sociales. Este eje permite que el educando trabaje en forma interdisciplinaria y tenga contacto con su realidad.

Atención

El eje de atención va encaminado en dar oportunidad a la diversidad de la población, tomando en cuenta sus fortalezas y debilidades, tanto en lo educativo como en lo personal y laboral, logrando en ellos la oportunidad de su incorporación a la sociedad, según como ésta lo demanda.

[9] Estos ejes transversales están dados por la dirección de curriculum que serán insertos en los planes de estudio de todas las carreras (ver anexo 4).

5.8 PERFIL DE SALIDA

En el análisis realizado por el equipo docente para presentar el perfil de egreso de la carrera se efectuó bajo los esquemas presentados por la dirección de currículo de la UPNFM, que abarca las componentes de: Formación, Desempeño y Cívico-Social; cada uno de estos tres componentes se estructura en base a las áreas: Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales.

En esta lógica de trabajo, se presenta el desglose del perfil esperado del Educador Especial, tomando en cuenta las asignaturas que cubrirá el plan de estudio.

COMPONENTE DE FORMACION		
CONCEPTUAL	**PROCEDIMENTAL**	**ACTITUDINAL**
Conocer las diferentes corrientes teóricas que sustentan el desarrollo humano.	Aplican las diferentes corrientes del desarrollo humano en los procesos de aprendizaje.	Se apropian del conocimiento del desarrollo humano.
Conocer los diferentes elementos que intervienen en el trabajo interdisciplinario como ser: estilos de liderazgo, comunicación, resolución de problemas, inteligencias intra e interpersonal.	Participan en equipos colaborativos que facilitan el conocimiento.	Respetan y toleran la opinión de los integrantes del quipo interdisciplinario.
Conocer los diferentes componentes del diseño curricular que permitan hacer las adecuaciones.	Diagnostican, analizan y realizan adecuaciones al currículo pre-escrito y diseñan propuestas innovadoras.	Tienen una actitud critica, reflexiva y de dialogo.
Conocer los modelos pedagógicos que facilitan el aprendizaje de las áreas de conocimiento.	Diseñan y desarrollan estrategias para validar el aprendizaje.	
Conocen los diferentes instrumentos formales y no formales de evaluación.	Establecen diagnósticos y dan alternativas de intervención.	Atienden valores éticos en el manejo de la información obtenida.

Conocen la etiología y características de diferentes excepcionalidades.	Abordan las diferentes excepcionalidades en el proceso de enseñaza aprendizaje.	Respetan la individualidad total de la excepcionalidades.
Conocen principios y estrategias de los procesos de transición en lo educativo, laboral y social.	Diseñan y orientan el proceso de discusión en lo educativo, laboral y social.	Valoran las habilidades y destrezas que cada individuo posee.
Conocen las normativas nacionales e internacionales que amparan la rehabilitación integral.	Articulan sistemas reales que hagan efectivas las normativas nacionales e internacionales que amparan la rehabilitación integral.	Reconocen los derechos establecidos en las normativas nacionales e internacionales que amparan la rehabilitación integral.
Conocen las fases del proceso creativo que fortalece la enseñanza –aprendizaje.	Brindan variedad de oportunidades que orienta la creatividad en el proceso enseñanza –aprendizaje.	Reconocen los talentos de cada individuo.
COMPONENTE DE DESEMPEÑO		
CONCEPTUAL	**PROCEDIMENTAL**	**ACTITUDINAL**
Dirigen las acciones en relación al trabajo interdisciplinario en instituciones gubernamentales, privadas y no gubernamentales.	Elaboran y ejecutan proyectos creativos junto a un equipo interdisciplinario.	Valorar el trabajo interdisciplinario.
Aplican el procedimiento adecuado para diagnosticar, analizar y realizar las adaptaciones curriculares.	Diseñan adaptaciones curriculares adaptadas a las necesidades y características especificas del contexto social educativo y personal.	Aplican el pensamiento divergente en relación a las necesidades de las personas.
Aplican, califican y diagnostican a través de diferentes instrumentos de evaluación.	Seleccionan, aplican y elaboran las tareas de instrumentos pedagógicos formales y no formales que den alternativas de intervención.	Practican valores éticos en el manejo de los instrumentos de evaluación.
Generan planteamientos o propuestas innovadoras para la atención de las excepcionalidades.	Operan, investigan, generan y practican programas que atiendan la diversidad en función a la realidad educativa.	Dignifican la excepcionalidad de las personas.
Generan programas que orientan procesos de transición	Diseñan estrategias y técnicas que orientan el proceso de transición	Facilitan el empoderamiento de los procesos de transición.

en las áreas: educativas, laboral y social.	de una persona.	
Diseñan estrategias para aplicar la creatividad en los procesos educativos formales y no formales.	Aplican en su profesión docente estrategias para desarrollar el proceso creativo.	Valoran el potencial creativo de cada individuo.
COMPONENTE CIVICO SOCIAL		
CONCEPTUAL	**PROCEDIMENTAL**	**ACTITUDINAL**
Crean condiciones que permiten la incorporación de las excepcionalidades a todos los espacios de la vida social.	Plantean propuestas, estudios, respuestas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos excepcionales.	Dignifican la excepcionalidad.
Promueven y desarrollan la cultura de y para la diversidad.	Realizan campañas en pro de valorar y respetar la diversidad.	Valoran y procuran la atención a la diversidad.
Logran la aplicación de las normativas nacionales e internacionales en el campo educativo, laboral y social.	Divulgan y gestionan convenios y normativas que amparan la atención a la diversidad.	Poseen la convicción de la funcionalidad de las normativas.

Las investigaciones y análisis hechos de planes de estudio de Universidades de América Latina, Centroamérica y España, donde el perfil de formación no lo plantean en base al esquema antes descrito, más bien lo desarrollan por bloques de competencias que se logran a través de todo el plan de estudio; es por tal razón que se propone que el perfil de salida se plantee en base a este modelo de bloques competencias que son el elemento de mayor congruencia con la misión, visión, marco operativo y ejes transversales propuestos, ya que los mismos plantean una formación humanista, tecnológica, ética, de investigación y personal; siendo elementos que reflejan el nuevo enfoque que la Carrera de Educación Especial de la UPNFM esta retomando y relativo con la Atención a la Diversidad.

El propósito central del Plan de Estudios se orienta a que el educando adquiera los rasgos deseables del perfil de egreso de **LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL.**

Dicho de otra manera, que obtenga un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan ejercer la profesión docente con calidad y

con un alto nivel de compromiso, a fin de dar una respuesta educativa adecuada a la diversidad de los educandos. Asimismo, se pretende que el estudiante desarrolle conocimientos y tenga disposición y capacidad para el aprendizaje permanente, basándose en la propia experiencia y en el estudio sistemático (Arbizu,1998)

Todos y cada uno de los rasgos deseables del nuevo Licenciado en Ciencias de la Educación con Orientación en Educación Especial están estrechamente relacionados, se promueven en forma articulada y no corresponden de manera exclusiva a una área de atención, una asignatura o actividad específica; todos deben lograrse en el transcurso de su formación. La secuencia en que se mencionan las competencias no obedece a un orden de importancia.

5.9 PROPUESTA DE PERFIL

El nuevo educador egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con orientación en Educación Especial, deberá poseer un conjunto de rasgos que le caractericen profesionalmente.

COMPETENCIA DE FORMACIÓN PERSONAL

- Posee capacidad de comprensión del material escrito, tiene el hábito de la lectura, valora críticamente lo que lee y lo relaciona con su práctica profesional.
- Expresa sus ideas con claridad, sencillez y concreción en forma oral y escrita; en especial, ha desarrollado las habilidades para describir, narrar, explicar, argumentar y escuchar.
- Plantea, analiza y resuelve problemas y desafíos intelectuales en su práctica profesional para generar respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias.
- Tiene disposición, capacidades y actitudes propias de la investigación científica: curiosidad, creatividad, capacidad de observación, habilidad para plantear preguntas metódicamente y poner a prueba respuestas, capacidad para registrar, sistematizar e interpretar información; también lleva a cabo una reflexión crítica sobre la práctica docente y, aplica estas capacidades y actitudes para mejorar los resultados de su labor educativa.

- Localiza, selecciona y utiliza información de diversas fuentes escritas, de material gráfico y audiovisual, así como de las tecnologías de la información y la comunicación, en especial la que necesita para comprender y apoyar su actividad profesional.
- Muestra habilidad e iniciativa para continuar aprendiendo acerca de la educación en general y de la educación especial, en particular de su campo de formación específica.
- Incrementa permanentemente su acervo cultural favoreciendo el desarrollo de su personalidad; amplía su comprensión acerca del hombre, la naturaleza y la sociedad.
- Desarrolla su actividad educativa con una clara conciencia de su función social, sustentada en los principios que se proponen en el plan de estudio, para la consolidación de los valores nacionales y universales.
- Analizar objetiva y críticamente la realidad educativa del país, las bases jurídicas del sistema educativo nacional y su estructura organizativa operativa, en particular las relativas a la educación especial.
- Ejercer la tarea educativa con profesionalismo, honradez y responsabilidad, en la práctica de la democracia y la solidaridad humana.

COMPETENCIAS DIDÁCTICAS

- Comprende los procesos del desarrollo físico y psicomotor, cognoscitivo, lingüístico, lecto-escritura, matemático, artístico y afectivo-social de niños, adolescentes y adultos; lo que le proporciona fundamentos para conocer a los educandos, realizar una atención oportuna de las alteraciones en el desarrollo y aplica este saber en su labor educativa.

- Identifica las necesidades educativas especiales que presentan los educandos, conoce sus causas e implicaciones en el aprendizaje a partir de la evaluación psicopedagógica, lo que le permite dar una respuesta educativa pertinente y definir la propuesta curricular adaptada.

- Conoce y aplica diferentes estrategias de evaluación que le permiten valorar las áreas de oportunidad que presenten los educandos, comprende y utiliza el reporte de los resultados de las evaluaciones realizadas por otros profesionales. A partir de la evaluación toma decisiones y reorienta sus estrategias de intervención didáctica, influyendo en las del personal involucrado en la atención de los educandos.

- Posee conocimientos pedagógicos y disciplinarios comunes al campo profesional, para brindar atención educativa a la diversidad de los educandos en distintos ámbitos educativos.

- Conoce el campo de formación específica de su área de atención y con base en dicho conocimiento, diseña estrategias de intervención educativa que den respuesta a la diversidad de los educandos en los diferentes niveles educativos

- Planifica y pone en práctica estrategias de intervención educativa, incluyendo las adecuaciones curriculares de aula, de centro, de tiempo etc. para favorecer el máximo desarrollo de las competencias de niños, adolescentes y adultos.

- Conoce y aplica diferentes sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, que corresponden al campo de formación específica de su área de atención.

- Establece en el grupo un clima de relación que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los alumnos.

- Conoce, selecciona, diseña y utiliza recursos didácticos con creatividad y flexibilidad, incluyendo las nuevas tecnologías; adecua dichos recursos para que la diversidad de los educandos, tenga acceso a los propósitos de la educación.

- Orienta a las familias para favorecer la participación de las mismas en el proceso educativo de los educandos con su diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje.

COMPETENCIA DOCENTE

- Hace de la práctica educativa y de su tarea docente un ejercicio sistemático basado en la investigación educativa y en las aportaciones de la ciencia y la tecnología, que le faciliten transmitir sus conocimientos.

- Adquirir dominio científico en el área didácticas y de conocimiento para desempañarse como docente estricto, ofreciendo asignaturas en el área de ciencias de educación.

- Interactuar positivamente con sus alumnos y demás miembros de la comunidad educativa, para promover en ellos su desarrollo, integración y participación social.

- Implementa estrategias metodológicas que le permitan mejorar el rendimiento de los educandos y mejorar el nivel educativo de la población.

- Promover aprendizajes significativos, creativos, innovadora y flexibles, para propiciar el óptimo desarrollo de las potencialidades de los educandos.

- Trabajar en forma interdisciplinaria, alternativas de solución para el intercambio de experiencias que enriquezcan su área de acción, y de esa forma, participar responsablemente en la toma de decisiones en beneficio de la comunidad educativa y resolver problemas que se presentan con relación a la diversidad de los educandos.

- Adquirir las competencias necesarias de consejería y acciones de prevención para formar parte del equipo que integra el departamento de orientación de las instituciones educativas.

COMPETENCIA DE IDENTIDAD PROFESIONAL Y ÉTICA

- Asume como principios de su acción y de sus relaciones con la comunidad educativa, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, equidad, democracia, solidaridad, aceptación, tolerancia, honestidad y responsabilidad.

- Conoce los fundamentos filosófico del sistema educativo Hondureño, los principios legales y la organización en particular la que se refiere a la educación especial.

- Reconoce cómo ha evolucionado la educación especial en nuestro país, con el fin de conocer los nuevos abordajes educativos, laboral y social que se le dan a la diversidad de los educandos.

- Conocer la importancia de la educación pública como componente esencial de una política basada en la justicia, democracia y equidad.

- Se compromete con la misión, visión y los principios de la educación especial, reconociendo la importancia de brindar atención educativa a la diversidad de los educandos, para lograr el desarrollo integral de sus potencialidades y favorecer su integración social y laboral.

- Reconoce el significado que tiene su trabajo para los educandos que atiende, para las familias de éstos y para la sociedad.

- Poseer objetividad profesional, lo que le permite reconocer los alcances y las limitaciones en la atención que ofrece.

- Asume su profesión como parte integral de su proyecto de vida, es pro activo, ejerce sus derechos y obligaciones con compromiso y sensibilidad, y utiliza los recursos a su alcance para desempeñarse adecuadamente como docente de educación especial.

- Promueve, mediante actitudes favorables e iniciativa, la colaboración, reflexión y el diálogo con los maestros de educación regular, para lograr el desarrollo integral de los educandos.

- Participa en forma colegiada en los procesos de gestión escolar con el propósito de favorecer el aprendizaje de la diversidad de los educandos y propiciar el mejoramiento continuo de la institución donde lleva a cabo su labor docente.

COMPETENCIAS SOCIALES CON SUS ALUMNOS Y DEL ENTORNO DE LA ESCUELA

- Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y étnica del país, como una característica valiosa de nuestra nación. Comprende que dicha diversidad estará presente en su trabajo profesional.

- Reconoce las diferencias individuales y culturales de los educandos como un componente específico de los grupos escolares.

- Comprende la diversidad como un rasgo que se manifiesta en los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, así como en las formas de comportamiento de los alumnos, y la considera para definir sus estrategias de intervención educativa.

- Valora la función educativa de las familias, se relaciona de manera receptiva, colaborativa y respetuosa con los integrantes de éstas y/o con los tutores de los alumnos, a fin de fortalecer su participación en el proceso educativo de los niños y los adolescentes.

- Promueve la solidaridad y el apoyo de la comunidad hacia la escuela, tomando en cuenta las posibilidades y limitaciones del medio en que trabaja. Fomenta la participación social enfocada a la integración y el fortalecimiento de comunidades educativas dinámicas, comprometidas e incluyentes.

- Reconoce los principales problemas que enfrenta la localidad donde labora, identifica situaciones de riesgo que pueden generar necesidades educativas especiales o discapacidad, y tiene la disposición para contribuir a su prevención y solución, a través de la participación directa o mediante la búsqueda de apoyos externos.

- Identifica y valora los apoyos humanos, técnicos y materiales de los diferentes servicios públicos de educación especial, de las organizaciones de la sociedad civil y de otras instituciones que ofrecen educación especial en su comunidad; conoce sus finalidades y se vincula con ellas con el propósito de brindar información a las familias y a los maestros respecto a las instancias que pueden ofrecer una atención diferente o

complementaria para satisfacer las necesidades educativas especiales que presenten los alumnos.

- Asume y promueve el uso sustentable de los recursos naturales, así como la preservación y valoración del patrimonio cultural, y enseña a los alumnos a actuar en forma personal y colectiva con el fin de proteger el ambiente.

El perfil que se propone va en congruencia con los ejes curriculares (Cientificidad e Investigación; Atención a la Diversidad; Identidad Personal, Social y Profesional; Comunicación; Desarrollo Sostenible; Educación para la Salud; Educación para la Gestión de Riesgo; Creatividad e Innovación; Profesión Docente y Formación en Valores; Atención y Prevención) que el plan de estudio en si y la Universidad ha planteado. Todos estos elementos conllevan a proponer una nueva nomenclatura del titulo de la Carrera que vaya acorde con su formación e incorporación laboral; proponiéndose la **LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL.**

CONCLUSIONES

a) La Educación Especial ha venido experimentando una serie de cambios en el transcurso del tiempo que motivan y obligan a las instituciones que forman a los profesionales en esta rama, a tener que cambiar o modificar sus planes de estudio con el propósito de adaptarlos a esos cambios que están ocurriendo.

b) El enfoque de formación que se propone debe asumir la Carrera de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, es el que se orienta a la Atención a la Diversidad, donde el egresado desarrolle una enseñanza adaptada a las distintas necesidades del educando, a la diversidad de sus demandas. Es por ello que se hace un nuevo planteamiento: el derecho a la igualdad de oportunidades, una cultura basada en un concepto de diversidad positiva y enriquecedora.

c) El perfil del egreso de Educación Especial va en función de lograr competencias que van adquiriendo en el transcurso de su formación, por lo que se proponen las áreas de: Competencias de Formación Personal; Competencias Didácticas; Competencias Docentes; Competencias de Identidad Profesional y Ética y; Competencias Social con los Alumnos en el entorno de la Escuela, todas ellas orientadas a responder a una formación humanista.

d) Los ejes transversales son elementos provenientes de situaciones relevantes y de interés general para dar respuesta a las demandas del medio, por lo que se propone introducir los ejes de Prevención y de Atención, con la finalidad de dar cabida a la atención de los educandos respetando su diversidad .

e) Para lograr las competencias de formación encaminadas a poder atender la diversidad de los educandos, se propone en el currículo una serie de asignaturas organizadas por áreas tales como: Área de Desarrollo Humano; Área de Evaluación; Área Didáctica; Área de Asesoría y Servicio Técnico.

f) En consecuencia, todo lo anterior se encamina a que la Educación Especial como disciplina, su enfoque, contenidos y el perfil profesional a que da lugar, pase a definirse no por los sujetos a los que se dirige, sino por el hecho de estar centrada en la adaptación de la enseñanza en la búsqueda de una educación para todos y en el desarrollo de los medios específicos para la implementación de una educación que responda a la diversidad humana.

g) La necesidad de readecuar la formación de nuestros profesionales hacia un enfoque de Atención a la Diversidad, hace que se replantee la nomenclatura del titulo para que el mismo este acorde con su formación e incorporación laboral, proponiéndose en este sentido la extensión del título de Licenciado en Ciencias de la Educación con Orientación en Educación Especial.

BIBLIOGRAFÍA

1. Atesorando la diversidad. 2001. (http://www.sig.org/spanish/presidente/propuesta.html)

2. Augusto, C. ¿Qué son las Adaptaciones Curriculares España, 2002.(http:www.educa.aragob.es/cpcauzar/diversidad/adaptaciones.htm)

3. Álvarez, Luis, Enrique Soler y otros, Diversidad con calidad, Edit. CCS España 2002

4. Adaptaciones Curriculares Individualizada, como programar atendiendo la Diversidad (http://teleline.terra.es/personal/fjgponce/acis.htmACI)

5. Adaptaciones Curriculares (Artículo) (http:www.brujulaeducativa.com/diversidad/adaptacioneshtm.biblio)

6. Arbizu, Francisca, La Formación Profesional, Claves para el desarrollo curricular, Edit. Santillana, España 1998

7. Arnaiz, Pilar, Integración, Segregación, Inclusión Murcia España 1997

8. Bello, Zoe. Familia y Competencia Social. Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial "La Educación Especial y sus desafíos en el siglo XXI " Habana, Cuba, 2000

9. Betancourt, Juana V. Actualización y perspectivas de la investigación y atención de los trastornos emocionales de la conducta. Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial "La Educación Especial y sus desafíos en el siglo XXI " Habana, Cuba, 2000

10. Bell, Rafael, y Musibay, Ileana, Pedagogía y Diversidad, Edit. Abril, Habana, Cuba, 2001

11. Begoña, M. Hacia la formación del profesor generalista en Educación Especial. Ponencia VIII Congreso de Foemación del Profesorado, 1997

12. Castillo, Cesar, La Equidad en el Sistema Educativo en Honduras, Tegucigalpa, PNUD, Honduras 2003

13. Candel, I. Bases de la Integración, Familiar, Escolar y Social, España, 1998 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/tema.htm)

14. Correa, Jorge, Integración Escolar para población con Necesidades Educativas. Edit. AA Colombia, 1998

15. Construir la Escuela desde la Diversidad y para la Igualdad. Congreso en Madrid 2001, (www.nodo50.org/igualdady diversidad)

16. Climent, G. Y Tirado, V. La Atención en las Necesidades Educativas Especiales. España 1999 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/tema13.htm)

17. Coll, Salvador y I. Solé La importancia de los contenidos en la enseñanza (file://A:/Didactica-files/texto1.html

18. Chehaibar, Manuel, Modelos de Formación Docente, 1996 (Articulo)

19. Deutsch, Deborah, Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial, Edit. Prentice Hall, Madrid, 2003

20. Díaz, Frida, y Hernández, Gerardo, Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Edit. Mc Graw Hill, México, 1998

21. Diversidad: Orden Natural del Universo, (htp:/www.ulula.net/diversidad/orden-universo.htm)

22. Diversidad y Atención Educativa. Resumen de la jornada de invierno consejo educativo de Castilla y León Valladolid 2000 (http::/www.consejoeducativo.org

23. Diversidad Humana Derechos Humanos y Humanista. Todos diferentes, Todos Iguales Holanda 2002. (Downloadingfromsite:file://A:/congresoHumanista para el 2002.htm)

24. El Perfil del Asesor. (http://148.223.20593/caminoverdadyvida/doctrinal.asp)

25. Enciclopedia general de la Educación, t. I, Educación Especial, Océano, Barcelona, España, 1998

26. I Encuentro de perfeccionamiento del profesorado universitario. Caracas, Venezuela.1999 (http://www.vib.es/depart/gte/docente.html)

27. Freytes, Celeste. Inclusión: Reflexiones acerca del concepto, aplicación e investigación, (http:/ upracd.upr.clu.edu:9090/-cie/ED.ESP-inclusión.html) (12/07/01)

28. Fealdman, M. Psicología aplicada a América Latina, Edit. Santillana, España, 2001.

29. Formación Inicial de Docentes en Educación Especial (Artículo)

30. Fundamentos y Lineamientos de Actuación Pedagógica, XVIII Encuentro estatal de la Confederación de MRP (Gandía 1999) http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/cmrp_ga2.htm

31. Gakkai, Soka, Atesorando la Diversidad 2002

32. García, Beatriz, La Educación Especial y sus Enfoques, 1993

33. Gobierno de la República de Honduras, "Estrategia para la reducción de la pobreza", Tegucigalpa, 2001.

34. Gonzáles, Luis. Perfil del docente. 2000 (folleto)

35. Gonzáles, L. Perfil de un profesor basado en competencias docentes (http://es.careers.yahoo.com/perfiles)

36. Gómez, J. Nuevo Perfil del Educando y Educador (Artículo), México, 2001(http: //www.terra.com.mx/Masinformación/noticias))

37. Gonzáles, J, Ximo, A. y otros, Adaptaciones Curriculares (Articulo)

38. Gonzáles, J. Concepción de la Enseñanza en el Centro y el Papel del Profesor. (Artículo) (http://gtil/edu.um.es:8080/jgómez/bibedu/pautasorg/contexto/espanya/htm

39. Gontier, Thierry, Informe Discapacidad y Derechos Humanos en Honduras, Tegucigalpa, Honduras 2003

40. Heward, William, Niños Excepcionales, Una introducción a la educación especial, Edit. Perntice Hall, España, 1998

41. Henson, Kenneth, y Ben F. Eller. Psicología Educativa, para la enseñanza eficaz. Edit. Thomson Internacional, México, 1999

42. Hacia la inclusión educativa en América Latina (ponencia, Primer encuentro nacional sobre inclusión educativa, panamá, 1997)

43. Hernández Rodríguez, Russbel, (consultor) Diagnostico Educativo del nivel Medio. Secretaria de Educación, Subsecretaría de asuntos Técnicos-Pedagógicos, 2004

44. Herrera H. Roberto, Proyecto de nación siglo XXI Honduras: una patria para todos Tegucigalpa PNUD, Honduras, 2003

45. Integración Educativa, (http:/www.excelduc.org.mx.Integración/integración.html)

46. Informe sobre factores asociados al rendimiento académico Honduras 2002. UMCE

47. Informe de Rendimiento Académico tercero y sexto grado, UMCE-UPNFM, Honduras, 2003

48. Informe sobre Desarrollo Humano Honduras 2002,PNUD

49. Informe de Indicadores Educativos, año 2003, Secretaria de Educación, Honduras

50. Instituto Nacional de Estadística, XVI Censo de Población y V de Vivienda, Honduras, 2001

51. Instituto Nacional de Estadística, Honduras, 2003

52. Informe sobre desarrollo Humano Honduras 2002/PNUD, Tegucigalpa Honduras

53. Joan, Anna, Gonzáles, Ximo, y otros. Adaptaciones curriculares, (Artículo) Barcelona, España. 2002

54.

55. Lella, Cayetano. Taller sobre Perfil docente y estrategias de formación, Lima Perú, 1999 (28/05/03)

56. Lella, Cayetano, Modelo y tendencia de la formación docente. Lima, Perú, 1999 (28/05/03)

57. Lou, Royo M. A. y López, N. Bases Psicopedagógica de la Educación Especial, Edit. Pirámides, España 1999

58. La Educación Especial en los nuevos planes de estudio: una presencia consolidada (articulo)

59. La Diversidad en la Comunicación Humana. 1997 (http://www.av.ambt.org/diversidad.htm)

60. López, Ramón, Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales fundamentos y actualidad. Edit. Pueblo y Educación, España, 2000

61. López Machin, Ramón, Reconceptualizacion de la Educación Especial. Revista de educación 2001

62. López, Ramón. Diversidad y Cultura: Una escuela sin exclusión. Málaga España, 2000

63. López, Ramón. Educación y Diversidad, Reflexiones e implicaciones metodologías.

64. Monografía sobre Educación Especial, Edit. UNESCO, Francia 1974

65. Martínez, F. El perfil del profesor Universitario en los albores del siglo XXI Murcia, España, 1999

66. Montufar, Hernan y Roger Soleno, El rediseño del perfil profesional, Honduras, 2002

67. Morel, Judith, Roger Soleno y Alfonso Jiménez, La legislación curricular en las instituciones Educativas Honduras 2002

68. McGregor, Gail y Timmvogelsberg R. Inclusive Schooling Practices: Pedagogical and Reseach Foundatios, Distributed Exclusively by Paul H. Brookes Publishing Co. Inc.

69. Morris, Charles G. Psicologia, Un Nuevo Enfoque, Edit. Prentice Hall, México, 2001

70. Manual de Educación Especial, Educación Especial un Nuevo Horizonte, Tegucigalpa, Honduras 1989

71. Masalles, Joseph, Estrategias para la diversidad Barcelona España 2000 (articulo)

72. Miri, Clara, Diversidad o Heterogeneidad (Cuadernos Pedagógicos 1999)

73. O"Shea, De Covadonga, El valor de los Valores, Tolerancia: Respeto a la diferencia, 1998 (http:/www.geocities.com/athenas/olimpus/8168/EDUVALORES.htm)

74. Ortega, P. Y Minguez R. Los Valores en la Educación Edit. Ariel S. A. Barcelona España, 2001

75. Pirre, J. Las Adaptaciones Curriculares un Enfoque a la Diversidad. Canadá, 2000 (http://spin.com.mx/~/luisr)

76. Parrilla, Ángeles, Corrientes de pensamiento en los nuevos planes de estudio: El caso de la Educación Especial. Sevilla, España 2002

77. Puiggros, Adriana, América Latina y la Crisis de la Educación, (Articulo)

78. Perrenoud, Philippe, La formación de los docentes en el siglo XXI, Revista Tecnología Educativa, Vol. XIV No.4 Santiago de Chile 2001

79. Pereira, Maritza, Prevenir, potenciar o capacitar para la vida. Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial "La Educación Especial y sus desafíos en el siglo XXI " Habana, Cuba, 2000

80. Perfil del profesor que se desea formar.(Downloadingfromsite:file://A:docencia perfil.htm

81. Pérez de Lara. Nuria. Feminismo, Multiculturalismo y Educación Especial. España, 2002

82. Proyecto Educativo de Centro del IES. Avampace, España, 1993

83. Propuesta de reforma de Educación Media, Sud-Secretaria de Asuntos Técnicos-Pedagógicos, Secretaria de educación. Honduras, 2004

84. Redo, Margarida, El asesor psicopedagógico Una colaboración interprofesional. (Cuadernos Pedagógicos 1999)

85. Russo, M. L. Las Adaptaciones Curriculares como respuesta a las Necesidades Educativas Especiales. Colombia, 2000 (http://www.spep.com.ar/articulo/arte01.zip)

86. Romo, Rosa Margarita. Retos y alcances y limites de la educación y la formación de docentes. México, 1991

87. San Juan, A. e Ibáñez P. La minusvalía, Edit. AA España, Madrid 1987

88. Sánchez, Pilar Integración, Segregación, Inclusión, U: de Murcia España, 1997 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/tema2)

89. Sánchez, Pilar, La escuela son para todos, U. De Murcia España, 1996 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/incluO.htm 3)

90. Sánchez, Pilar, Carlos Carrido, Atención a la diversidad desde la programación de aula, España 1999 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/incluO.htm 3)

91. Sánchez, Pilar, Atención a la Diversidad en contexto inclusivo, U. Murcia España 1999 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/incluO.htm 4)

92. Sánchez, Pilar, y Castejon Costa J. Hacia una educación eficaz para todos los alumnos. España, 1999 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/inclu.htm)

93. I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. (http://www.oei.es/homepage.htm)

94. Silva, Margarita, La formación del Educador Infantil, Facultad de Educación de la Pontificia U. De Chile 2001

95. Sullivan, A. Reformas en Educación Especial (http://www. Mineduc.cl/revista/sección/n20031031718421319 3.html)

96. Superar la pobreza humana, Informe del PNUD sobre La Pobreza 2000, Estados Unidos de América, 2000

97. Tipos de Adaptaciones Curriculares. (http://www.es.ad4portal.com/prl-bin/link?~3718n~1)

98. Torrego, Luis, La escuela de la diversidad: Algunas consecuencias de las necesidades educativas especiales para la formación del profesorado, 1996. (folleto)

99. Torrello, Gustavo, Educación para el potencial Humano, 10" conferencia científica Latinoamericana en Educación Especial Cuba, 2001

100. Trabajar con la diversidad, superar la desigualdad claves pedagógicas, XVIII Encuentro estatal de la confederación del MRP (Gandia 1999) (http:/www.nodo50.org/igualdadydiversidad/cmrp-pa2.htm)

101. Tirado, Vincent, Decisiones sobre la Diversidad, Cuadernos Pedagógicos, 1998

102. Torres, J. El mundo visto desde la institución escolar: La lucha contra la exclusión. España 1997 (http://animadores.iespaña.es/animadores/artc/exclusión.htm/top)

103. Tortesa F. Y Gonzáles A. Factores que favorecen la integración en centros educativos de personas con neesidades educativas especiales asociados a trastornos generalizados del desarrollo. España 2001 (http://paidos.rediris.es/needirectorio/tema1.html)

104. Valdivieso, A. Perfil del Docente Universitario. (http://www. Dpa.Omss.edu.bo/revista/memoriacurricular.htm)

105. Vigo, M. Begoña, Hacia la formación del Profesor Generalista en Educación Especial, Artículo del VIII Congreso de Formación de Profesorado, España, 1997

106. Valencia, M. Fundamentos de la Educación Especial Colombia, 1998

107. Yepes, Ricardo, Fundamentos de antropología, Pluralismo y Tolerancia, Pamplona 1996 (A: Val30 valordiversidad.htm)

108. Zaragoza, Cesar. Adaptaciones curriculares Articulo, 2002

ANEXOS

Anexo # 1

MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La constante superación de barreras, el cambio conceptual de la educación especial y los planteamientos pedagógicos-didácticos y organizativas, con respecto a la intervención en las necesidades educativas especiales, no ha sido una tarea ni breve ni fácil, sino que se ha ido transformando a partir de las reglamentaciones legales cada vez más progresista, respetuosa, tolerante e integradora,

Los cambios sociales, las investigaciones desde diferentes ángulos y las exigencias de determinados colectivos han forzado la aparición de las leyes y estas, a su vez, han ido marcando pautas de sucesivos cambios respecto a la atención a la diversidad, a los problemas de aprendizaje y al rendimiento escolar en un clima de respeto y de igualdad hacia los menos favorecidos, responsabilizando no tanto a ellos mismos de sus propias limitaciones como a la sociedad y a la oferta educativa de las instituciones. A continuación presentamos una breve reseña de las documentaciones legales más significativas respecto a la educación especial, la integración, y la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Sin pretender mostrar un compendio completo de los documentos programáticos internacionales relacionados con la diversidad, encontramos atinado no olvidar las siguientes:

1. Declaración de los derechos humanos de la ONU (1948)
2. Informe Warnock (1978)
3. Amo internacional de los impedidos (1981)
4. Programa de acción Mundial para los impedidos (1982)
5. Convenio de los derechos del niño (1989)
6. Ley Social de Integración al Minusválido (1982)
7. Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983-1992)
8. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (España 1990) (LOGSE)

9. Normas Uniformes de la ONU sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1993)
10. Declaración de Salamanca PRINCIPIOS, POLÍTICAS T PRACTICA PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (1994)
11. Políticas del Estado Cubano (1959 hasta la fecha)
12. Programa de Empleo para personas Discapacitadas (1996)
13. Convenio sobre la readaptación profesional y el empleo de personas invalidas y Organización Internacional del Trabajo ONU (1983)
14. Declaración de los derechos del retrasado mental ONU (1971)
15. Declaración de los derechos de los discapacitados ONU (1975)
16. Principios para la protección de los enfermos mentales y para el mejoramiento de la atención de la salud ONU (1991)
17. Normas firmes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1993)
18. Recomendación sobre la adaptación y la readaptación profesional de las inválidos OIT (1995)
19. Programa de acción mundial para personas con discapacidad (1982)
20. Declaración y Programa de Acción de Viena (1993)
21. Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de derechos económicos sociales y culturales (Protocolo de San Salvador)
22. Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad OEA (Guatemala) (1999)
23. Declaración de Caracas de la Organización Panamericana de la Salud
24. Resolución sobre la situación de los discapacitados en el continente americano
25. El compromiso de Panamá con las personas con discapacidad en el continente americano
26. Declaración de Jomtiem EDUCACIÓN PARA TODOS, UNESCO (1990)

En el ámbito nacional existen varias leyes, reglamentos y acuerdos destinados a la población discapacitada del país. Entre estas se encuentran las siguientes:

1. Ley para la declaración del consejo Nacional de Rehabilitación Integral. Decreto 926 de la Junta Militar de Gobierno de 7 de mayo de 1980

2. Ley de Habilitación y Rehabilitación de la persona Minusválida, Decreto 184-87 del Congreso Nacional de 22 de diciembre de 1987
3. Ley de Promoción y empleo para personas Minusválidas. Decreto 17-91 del Poder Legislativo de 26 de febrero de 1991.
4. Políticas especiales de educación especial de la Secretaria de Estado en el Despacho de Educación Pública. Acuerdo No. 1662-ep91 del Presidente de la Republica y despacho de la Secretaria de Educación Pública. Junio 1991
5. Manual de normas arquitectónicas para facilitar el acceso, transito y permanencia de personas con discapacidad y de la tercera edad a los establecimientos nacionales, atención médica, al interior de la secretaria de la salud y sus anexos. Acuerdo 0862 de la Secretaria de estado en el Despacho de Salud, de 7 de abril de 1999
6. Reglamento de seguridad y salud ocupacional de la pesca submarina. Acuerdo Ejecutivo No. STSS-116-01 de 30 de mayo del 2001

ANEXO # 2

ESTUDIOS REALIZADOS CON MAESTROS PADRES DE FAMILIA Y NIÑOS CON DISCAPACIDAD

ESTUDIO	DISEÑO	ESCENARIO	EJEMPLO	DURACIÓN	INTERVENCIÓN	FUENTE	RESULTADO
Kozleski y Jackson 1993	Estudio de caso longitudinal	Escuelas Elementarias	Estudio padres y maestros	3 años	Examinar los experiencia sde los educadores y niños y su participación en todo la inclusión de los estudiantes con deshabilitad	Entrevistas Sociométricas Mensiones Videatape Observación directa	Los maestros de clase juegan un papel de criterio en el nivel de inclusión durante el año Sobre el tiempo los compañeros iniciaron la interacción fuera de la escuela Los estudiantes experimentaron experiencias positivas en relación a sus parejas o pares El mejoramiento de la comunicación y otras habilidades
Salisbury Gallucci Palobaro y Deck 1995	Estudio Cualitativo	2 escuelas elementales	10 maestros generales	6 meses	Estudiar las estrategias usadas por los maestros generales para promover la positiva relación entre estudiantes	Observación directa Entrevista	Se identificaron 5 estrategias por los maestro 1. Facilitación activa de las interaccione 2. Dar poder a los niños 3. Construir el sentido de comunidad 4. Aceptación de los modelos 5. Desarrollar el soporte organizacional de la escuela
Lowenbracon Madge y Affieck 1990	Examen de investigacion	Issaquab Escuela	134 padres de estudiantes integrados en clase	6 meses	Comparación de las satisfacciones de los padres deshabilitados con o sin discapacidad	Cuestionario	La mayoría de los padres de niños típicos están satisfechas con el progreso que escogieran los niños La mayoría de los padres de niños discapacitados están satisfechos

Deck Carlson y Hemstetter 1992	Examen	Pre-escolar y Kinder	125 padres y 95 maestros	Simple contacto	Interacción social y entrenamiento para 4 y 8 pares de tutores	Observación directa	El entrenamiento aumento la frecuencia de la interacción directa entre los pares de tutores y los swsd
Bennett DeLuca Bruns 1997	Investigación descriptiva	Pre-escolar y escuela elementaria	84 maestros y 48 padres	Simple contacto	Examinar la perspectiva de los maestros y los padres	Exámenes de respuestas entrevistas	Padres reportan fuerte sentimientos sobre las beneficios de inclusión de sus niños Padres reportan buenos experiencias con las inclusiones La inclusión facilita el desenvolvimiento de las relaciones afuera de la escuela Los maestros reportan nivel moderado de confidencia en sus habilidades de implementación en la inclusión La experiencia de la inclusión fue positivamente aceptada en las habilidades La cantidad de entrenamiento recibido por las maestros es positiva relativamente para la confidencia y actitud hacia la inclusión
Brady Swank Taylor	Grupo de contro diseño factorial	3 distritos de Huston	35 Maestros 6to y 8to grado de estudios sociales y ciencias nat.	1 semestre	6 sesiones de servicio y dar énfasis a los maestros y su efectividad	Observación directa	Diferencias significativas se vieron entre maestros y los del grupo de control Los principales estudiantes reciben mayor guía de los maestros que otros estudiantes Los maestros de ciencias muestran grandes cambios que los maestros de estudios soc.

Gemel Crosby y Hanzill 1994	Exámenes	Escuelas privadas en el centro del país	Simple contacto 79 maestros de preescolar	Exámenes respuestas			Hay mayor satisfacción de parte de los maestros con el nivel de soporte y entrenamiento recibido mejora en sus actitudes Maestros con gran confianza acerca de la enseñanza a estudiantes con discapacidad tiene mayor actitud positiva hacia la inclusión
Giangreco Dennis Cloninger Ecleiman y Schultman 1993	Estudio cualitativo	Vermont Escuelas publicas	19 maestros generales	4 meses	Percibir las experiencias de los maestros que están incluyendo a los discapacitados	Entrevista semi estructurada	A pesar de la negativa inicial y de la reacción de desprecio hacia los discapacitados, 17 maestros cambiaron su opinión con el tiempo Los maestros identificaron algunas beneficios para los mismos estudiantes El trabajo en equipo fue visto como un soporte importante La presencia de algunos especialistas fue innecesaria
Hamre Nietupski Hendecksun Sasso 1993	Examen	Escuelas en Florida IA NE	158 maestros de educación especial	Simple contacto	Explorar la percepción de los maestros acerca de la amistad y facilitación	Exámenes	Los maestros creen que la amistad es posible a medida se facilita Los maestros creen que el involucramiento en las aulas de Niños especiales es critico Estrategias de involucramiento, colaboración, presentación e información, cooperativismo enseñanza, tutoria son básicas para la aceptación
Janney Snell Brees 1995	Cualitativo	5 escuelas de Virginia	53 maestros	30-90 minutos	Recoger los avisos de experiencias de los practicantes	Entrevista semi estructurada	Los participantes sintieron beneficios sin costo de los practicantes que se incluyeron

							Los avisos provistos por los maestros recogieron actitudes y estrategias como con soporte necesario
Olson Chalmas y Hoover 1997	Exámenes	Area metropolitana Forks	10 Educadores generales en escuelas elementarias	Simple contacto	Percepción de la inclusión	Entrevista a maestros	Los maestros se describieron a si m ismo como tolerantes reflexivos y flexibles y dispuestos a aceptar la responsabilidad por los estudiantes Los maestros tuvieron relaciones positivas con los educadores especiales Se reporta tiempo insuficiente para la colaboración en las inclusión de todos los estudiantes
Werts Wolery Zinder Caldwll Salisbury 1996	Exámenes	A nivel nacional	1,491 maestros generales	Simple contacto	Identificar la percepción y necesidades de los maestros generales	Entrevistas	Maestros con niños incluidos en sus aulas reportan necesidades que se exceden a lo aulible al soporte Discrepancia entre los reportes de necesidades de atención en las aulas y los maestros que tiene niños con discapacidad
Wolery Anthony Zinder Werts y Kateen	Exámenes	3 SUBURBIOS Escuelas elementarias	3 maestros generales con alumnos con discapacidad	40 seciones	Evaluar efectos del entrenamiento por enseñar a niños con discapacidad	Observación directa	El entrenamiento resulto correcto y frecuente en el uso constante del tiempo diario durante la educación general La actuación de los estudiantes a incrementado en respuesta a las instrucciones 2 de 3 maestros reportaron haberle gustado las estrategias

Anexo#3

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN
Comisión Institucional de Evaluación

CUESTIONARIO PARA EGRESADOS

Como parte de la evaluación institucional que actualmente se está desarrollando en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán es importante conocer la opinión de los egresados acerca de varios aspectos relacionados con las labores académicas y administrativas de la institución. Para ello se le solicita su valiosa colaboración brindando la siguiente información.

Especialidad y orientación en la cual egresó _____

Número de registro _____

PERFIL DE INGRESO

1. Título obtenido en educación media (marque con una X):

• Maestro de Educación Primaria	___	•Bachiller Industrial	___
• Bachiller en Ciencias y Letras	___	• Perito Mercantil	___
• Otros (especifique) _____			

2. Año en que finalizó sus estudios de diversificado _____.

3. Jornada en la que realizó sus estudios de diversificado (marque con una X):
Diurna ___ Nocturna ___ Jornada Mixta (diurna y nocturna) ___

4. Tipo de institución en la que realizó estudios de diversificado (marque con una X):

• Privado	___	•Privado bilingüe	___
• Semi-oficial	___	•Público bilingüe intercultural	___
• Oficial	___		

5. Escolaridad de sus padres, es decir, el nivel educativo más alto que cada uno alcanzó (marque con una X para cada caso):

Madre	Escolaridad	Padre
	Ninguna	
	Primaria Incompleta	
	Primaria Completa	
	Secundaria Incompleta	
	Secundaria Completa	
	Superior Incompleta	
	Superior Completa	

6. ¿Cuál fue su índice académico (aproximado) en sus estudios de diversificado? (Marque con una X).

51 - 60 ____
61 - 70 ____
71 - 80 ____
81 - 90 ____
91 - 100 ____
Lo desconozco o no lo recuerdo ____

7. ¿Durante sus estudios en la UPNFM tuvo usted dificultades académicas en algunos cursos debido a deficiencias en su formación de educación secundaria?

Si _____ No _____

7.1. Si su respuesta es afirmativa ¿En qué área(s) de aprendizaje(s) tuvo mayores dificultades?. Puede marcar más de una opción.

ÁREA DE APRENDIZAJE	
Habilidades de comunicación (comprensión y análisis de lectura, expresión verbal, etc.).	
Conocimientos en matemáticas.	
Formación general en área social (análisis de fenómenos sociales, económicos, políticos).	
Conocimientos en Ciencias Naturales (aplicación del método científico, fundamentos de Biología, Química, etc.).	
Conocimientos didácticos.	
Otras (especifique)_____	

10. En qué medida el Plan de estudios que usted cursó le proporcionó las siguientes competencias académicas. Marque en el cuadro de la derecha para cada renglón la opción que corresponde de acuerdo con la siguiente escala:

Competencias Académicas	Ninguna	Escasamente	Medianamente	Abundantemente
	1	2	3	4
Conocimientos generales de naturaleza científica, tecnológica y/o humanística.				
Conocimientos amplios y actualizados de los principales enfoques teóricos de la especialidad.				
Conocimientos técnicos de la especialidad.				
Habilidades para la comunicación oral, escrita y/o gráfica.				
Habilidades para la enseñanza.				
Habilidades para la búsqueda de información.				
Habilidades para la organización y dirección de grupos.				
Capacidad para desarrollar investigación en educación.				
Capacidad analítica y lógica.				
Capacidad para identificación y solución de problemas.				
Creatividad relacionada con la labor docente.				

11. ¿En qué medida la formación social que usted recibió en la UPNFM le motivó para (marque una X para cada renglón):

Indicador de formación Social	Nada 1	Poco 2	Medianamente 3	Mucho 4
Permanecer informado acerca de temas sociales (lectura de periódicos, revistas y libros de interés general).				
Participar en asuntos de interés colectivo y/o público.				
Promover iniciativas favorables para la colectividad.				

RECOMENDACIONES

28. ¿Qué modificaciones sugeriría al plan de estudios que usted cursó? (Señale en el cuadro su respuesta, marcando una X en cada renglón):

	Ampliar	Mantener	Reducir
Contenidos teóricos de formación general			
Contenidos teóricos de formación pedagógica.			
Contenidos teóricos de formación de especialidad.			
Contenidos de metodología de enseñanza-aprendizaje.			
Contenidos técnicos de especialidad.			
Prácticas profesionales.			
Contenidos de matemáticas y estadística.			
Otra (especifique) _____			

29. Señale en qué grado es importante actualizar los siguientes aspectos del plan de estudios que usted cursó. Anote su respuesta en el cuadro correspondiente de acuerdo con la siguiente escala, marcando una X en cada renglón:

	Nada Importante	Poco importante	Importante	Muy importante
	1	2	3	4
Contenidos teóricos de formación general.				
Contenidos teóricos de formación pedagógica.				
Contenidos teóricos de formación de especialidad.				
Contenidos de técnica y metodos de enseñanza-aprendizaje.				
Contenidos técnicos de especialidad.				
Prácticas profesionales.				
Contenidos de matemática y estadística.				
Otro (especifique) _____ _____				

METAS DE GRADUACIÓN

30. ¿En qué año y período académico ingresó a la UPNFM? _____

31. ¿En qué año y período académico concluyó el 100% de las asignaturas (licenciatura). _____

32. ¿En que año recibió su título de licenciatura? _____

III Su opinión

Su opinión critica sobre los siguientes aspectos son de gran importancia para el proceso de rediseño del plan de estudio de la carrera que actualmente estamos realizando. Agradecemos sus comentarios.

¿Qué competencias le brindó la carrera que usted considera fortalezas en su formación profesional?

2. ¿Qué competencias exige el campo laboral y que ha su parecer la formación de la carrera no las desarrolló como parte de su formación profesional?

3. Según su experiencia profesional y lo que le a tocado afrontar en su desempeño laboral, qué sugerencias ofrece para fortalecer la formación de futuras y futuros educadores especiales.

4. ¿Qué estrategias sugiere para ganar espacios laborales en el campo?

Anexo # 4

CONTENIDOS TRANSVERSALES

Los contenidos transversales son asuntos provenientes de situaciones relevantes de interés inmediato para cada comunidad e institución educativa, que adquieren sentido en el marco de los ejes curriculares y recíprocamente, los ejes pueden reconocerse en la experiencia inmediata de los contenidos transversales. La importancia de estos contenidos es tan radical que merecen ser examinados, especialmente en las instituciones educativas, para convertirlos en herramientas capaces de movilizar muchos aprendizajes. Excepcionalmente, algunas situaciones pueden no tener vínculos directos con algún eje curricular.

En la malla curricular de la formación del profesorado en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, se le proporciona una educación que permite hacer reflexión de la docencia como profesión.

La inclusión de contenidos transversales en el currículo responde a una demanda de la sociedad hondureña en relación con el modelo de docente que se está necesitando, para dar respuesta a la problemática actual. Se propone como contenidos transversales de la Formación de las y los docentes los siguientes: Cientificidad e Investigación; Atención a la Diversidad; Identidad Personal, Social y Profesional; Comunicación; Desarrollo Sostenible; Educación para la Salud, Educación para la gestión del riesgo, Creatividad e Innovación; Profesión Docente y Formación en Valores.

Cientificidad e Investigación:
Se apropia de concepciones sobre el mundo, la sociedad y los seres humanos para entender la dinámica científica, social y educativa. Con el aporte de las diferentes asignaturas se pretende iniciar a las y los estudiantes en el manejo de técnicas de investigación documental y de campo, así como estimular actitudes positivas hacia la investigación y el rigor científico.

Atención a la Diversidad:
Aprende a valorar la diversidad cultural, manifestando actitudes de tolerancia, respeto a las posiciones y actitudes de las y los demás, asume una postura crítica y de defensa de las mayorías que se encuentran excluidas de los beneficios del desarrollo social, ya sea por su situación socioeconómica, de raza, de género, de edad, estado de salud, y otros. La atención a la diversidad guía en todo momento la práctica educativa.

Identidad Personal, Social y Profesional:
Como futuros educadores y educadoras miembros de una comunidad y de un gremio profesional es fundamental el fortalecimiento de la autoestima, de la toma de decisiones y del trabajo en equipo para enfrentar en forma solidaria los desafíos que implica para una sociedad subdesarrollada, la búsqueda de la calidad de vida en condiciones de equidad para todos los sectores de la sociedad.

Comunicación:
Como contenido transversal implica, por una parte, desarrollar las habilidades comunicativas como condición propia del ser humano para convivir en sociedad y para ejercer sus derechos como ciudadano o ciudadana; y desde el ámbito de la profesión como herramienta indispensable de la práctica educativa, aprendiendo a valorar las distintas formas de comunicación; no solo escrita y oral en la propia lengua sino, en sus otras manifestaciones; corporal, icónica, una segunda lengua, virtual y en general relacionada con las denominadas nuevas tecnologías.

Desarrollo Sostenible:
Adquisición de competencias para la propia superación, y, para saber aprovechar el conocimiento en la búsqueda de alternativas puntuales para la solución de los problemas de sobrevivencia personal y social. Se concibe al ser humano como un ser vivo inserto en un ambiente con recursos naturales renovables y no renovables, pero al mismo tiempo dentro de un mundo que le exige su uso. Esto implica, desarrollar la conciencia de un manejo responsable de estos recursos sin perder de vista la interdependencia entre lo local y lo global.

Educación para la salud:

Permite crear unos hábitos de higiene física y mental que le conduzcan a una mejor calidad de vida y unas relaciones interpersonales basadas en la autoestima de las personas. Debe valorar el cuidado de la salud como uno de los bienes fundamentales con los que cuenta la persona. A través de un mayor acceso a educación en salud, especialmente sobre aquellas enfermedades de carácter epidémico, transmisibles que con educación se puede disminuir su incidencia, como el VIH/ las SIDA.

Educación para la gestión del riesgo:
Adquisición de una formación integral, al ser capaz de identificar y explicar, científicamente, los riesgos de origen natural o provocados por la actividad humana a que está expuesta la población escolar y la

comunidad en general, así como para enseñar y actuar de manera efectiva, en su compromiso con la reducción de los factores de riesgo y con la preparación para casos de evento adverso que debe cumplir en su labor como educador o educadora.

Creatividad e Innovación:
Una característica de la época en que estamos viviendo, son los acelerados cambios que se producen en el conocimiento. Esta situación se convierte en un continuo desafío para un o una docente, la necesidad de estar en actualización permanente. En sociedades pobres el desarrollo de la creatividad y la innovación es un imperativo; desarrollar tecnología apropiada, investigar y diseñar procesos de aprendizaje que con las limitaciones que se tienen, atiendan las diferencias individuales y sociales.

Profesión Docente:
La formación de docentes es la labor fundamental de esta Universidad, desde los primeros pasos de las y los estudiantes por las aulas sus motivaciones deben estar encaminadas al aprendizaje y perfeccionamiento de su perfil como futuro o futura educador o educadora.

Formación en Valores:
Las transformaciones aceleradas de la sociedad, el avance tecnológico aunado al deterioro de las relaciones sociales ponen en primer plano la necesidad de analizar y reflexionar los valores sobre los cuales edificar una sociedad más justa, solidaria y equitativa.