



ACCESIBILIDAD DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL  
Y AUDITIVA A ESCUELAS PRIMARIAS REGULARES DEL ESTADO  
DE YUCATÁN

Laura Landázuri Peniche

Tesis elaborada para obtener el grado de

Maestra en Investigación Educativa

Tesis dirigida por

Raúl Jesús Burgos Fajardo

Mérida, Yucatán

Enero 2017

**Oficio Aprobación del trabajo final**

Mérida, Yucatán a 30 de mayo de 2016.

C. Dr. Pedro José Canto Herrera  
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación  
Facultad de Educación, UADY  
PRESENTE

Los abajo firmantes miembros del Comité Revisor nombrado por la dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud para revisar la tesis:

“ACCESIBILIDAD DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL Y  
AUDITIVA A ESCUELAS PRIMARIAS REGULARES DEL ESTADO DE  
YUCATÁN”

Presentado por LAURA LANDÁZURI PENICHE para obtener el grado de MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, le comunicamos que el trabajo cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité de Examen Profesional, de Especialización y de Grado, por lo tanto el dictamen que emitimos es de:

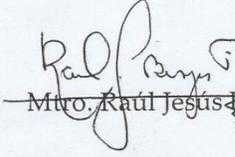
**Aprobado**

Por lo que puede proceder a la etapa de presentación y defensa del mismo.

Atentamente  
Comité Revisor

  
Dra. Dora Esperanza Sevilla Santo

  
Mtra. Sandra Paola Sunza Chan

  
Mtro. Raúl Jesús Burgos Fajardo

C.c.p. Expediente del alumno en Control Escolar  
C.c.p. Interesado

Declaro que esta tesis es  
mi propio trabajo, con excepción de las  
citas en las que he dado crédito a sus  
autores, asimismo afirmo que  
este trabajo no ha sido presentado  
para la obtención de algún  
título, grado académico o equivalente

Laura Landázuri Peniche

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No. 335190 durante el período de agosto de 2014 a julio de 2016 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

## **Dedicatoria**

A Dios por forjar mi camino para llegar lejos.

A mi mamá, que es por ella por quien estoy esforzándome para salir adelante y darle todo lo mejor, como ella lo ha dado por mí durante toda la vida.

A mi padre, que aún en la distancia me anima para continuar y siempre tiene palabras de consuelo y de amor en los momentos difíciles.

A Roberto, por creer en mí y por apoyarme en las decisiones que he tomado, por cada frase empleada para levantarme el ánimo, por cada recomendación en momentos de crisis, por cada muestra de cariño en los días de estrés y por cada alegría compartida.

A Blacky, Whity, Luna, Lunita, Poe y Pantera por ser mi más agradable compañía en las noches de escritura.

## **Agradecimientos**

Agradezco a mi asesor, el Maestro Raúl Burgos Fajardo por creer en mí y en el proyecto de tesis, por apoyar mis decisiones, por aconsejarme, por corregirme, por todos los conocimientos compartidos y por el tiempo dedicado a la investigación aun después de su jubilación, mi más profundo y respetuoso cariño, es una gran persona y excelente profesor.

También agradezco de manera especial a mi tutora y revisora, la Doctora Dora Sevilla Santo, por el tiempo invertido en la revisión de la tesis, por sus consejos, sus palabras de ánimo y por siempre recibirme con una sonrisa, nunca olvidaré todo lo aprendido.

Le doy gracias a todos los profesores que estuvieron en el camino durante mi formación profesional, por el tiempo dedicado a compartir sus conocimientos y habilidades.

Por último, gracias a la vida por permitirme llegar hasta este punto de mi vida, en el que soy plenamente feliz.

## Resumen

La presente tesis tuvo como propósito analizar la visión que tienen tres de los principales actores involucrados en el proceso educativo: padres de familia, profesores y alumnos, respecto de los motivos que influyen en la accesibilidad educativa de las personas con discapacidad sensorial. Asimismo, esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo considerando cuatro casos, el primero de ellos fue de un alumno con discapacidad visual que asiste a una escuela regular, el segundo de un alumno con discapacidad auditiva que asiste a una escuela regular, el tercero el caso de una alumna con discapacidad visual que nunca ha asistido a una la escuela regular, y el cuarto de una persona con discapacidad auditiva que abandonó la escuela regular.

Con base en las entrevistas realizadas se concluyó que existe una falta de sensibilización en la comunidad con respecto a las personas con discapacidad; se pudo observar que la familia es de gran apoyo, tanto para quienes permanecen o no en la escuela regular; que en los casos de Elías y Alberto se puede hablar de inserción más que de inclusión; que el nivel económico pudo haber sido un factor que determinó la accesibilidad de Elías y Karla, quienes tienen discapacidad visual y que a pesar del avance en la educación y de los decretos internacionales acerca de la inclusión educativa, todavía no se ha logrado hacer de la inclusión una realidad, desde la época en la que estudió Renán, de 33 años no han habido cambios significativos.

## Tabla de contenido

|  |
|--|
| Oficio de aprobación/ii  |
| Declaración/iii  |
| Agradecimiento a CONACYT/iv  |
| Dedicatoria/v  |
| Agradecimientos/vi   |
| Resumen/vii  |
| Tabla de contenido/viii  |
| Capítulo I. Planteamiento del problema/1                               |
| Estudio del contexto/1   |
| Planteamiento del problema/6   |
| Objetivos/9  |
| Objetivo general/9   |
| Objetivos específicos/9  |
| Justificación/9  |
| Delimitaciones/13  |
| Definición de términos/13  |
| Capítulo II. Revisión de la literatura/15                              |
| Introducción/15  |
| La discapacidad desde la teoría del Estigma por Erving Goffman/16      |
| La discapacidad desde la teoría de la Defectología por Lev Vygotski/20 |
| Discapacidad/20  |
| Contexto social de la discapacidad/22                                  |
| Contexto educativo de la discapacidad/23                               |
| Discapacidad visual/25   |
| Características físicas de la discapacidad visual/25                   |
| Contexto social de la discapacidad visual/26                           |
| Contexto educativo de la discapacidad visual/27                        |
| Retos del contexto educativo de la discapacidad visual/28              |
| Discapacidad auditiva/30   |

|   |  |
|---|--|
| Características físicas de la discapacidad auditiva/30  |  |
| Contexto social de la discapacidad auditiva/31  |  |
| Contexto educativo de la discapacidad auditiva/31   |  |
| Retos del contexto educativo de la discapacidad auditiva/32   |  |
| Accesibilidad e integración de niños con discapacidad visual y auditiva en escuelas regulares/35        |  |
| La inclusión educativa como opción para acceder a una escuela regular/44                                |  |
| Características de las escuelas inclusivas/46   |  |
| Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la inclusión de niños con discapacidad visual y auditiva/48 |  |
| Contexto internacional de la inclusión y su normatividad/50   |  |
| Contexto nacional de la inclusión y su normatividad/51  |  |
| Contexto local de la inclusión y su normatividad/53   |  |
| Capítulo III. Metodología/55  |  |
| Tipo de investigación/55  |  |
| Papel del investigador/56   |  |
| Sujetos/56  |  |
| Estrategia de selección/56  |  |
| Descripción de los casos/57   |  |
| Trabajo de campo/58   |  |
| Procedimientos de entrada al campo, recogida efectiva y salida del campo/58                             |  |
| Entrada al campo/58   |  |
| Recogida efectiva/59  |  |
| Técnicas y herramientas utilizadas/60   |  |
| Estrategias de triangulación/61   |  |
| Retirada del campo/61   |  |
| Procedimientos de análisis de datos/62  |  |
| Capítulo IV. Resultados y discusión/63  |  |
| Caso 1. Alumno con discapacidad visual que asiste a una escuela regular/63                              |  |
| Elías, el adolescente con discapacidad visual/64  |  |

|   |  |
|---|--|
| Contexto social/65  |  |
| El significado de discapacidad en el contexto local/66                            |  |
| Relación con la comunidad/70  |  |
| Contexto familiar/72  |  |
| Contexto educativo/75   |  |
| Estrategias didácticas/77   |  |
| Materiales de instrucción/78  |  |
| Infraestructura/79  |  |
| Servicios escolares/80  |  |
| La figura de la sombra/81   |  |
| Accesibilidad a la escuela regular/82   |  |
| Caso 2. Alumno con discapacidad auditiva que asiste a una escuela regular/83      |  |
| Alberto, el adolescente con discapacidad auditiva/84                              |  |
| Contexto social/86  |  |
| Prejuicios sociales/86  |  |
| Relación con la comunidad/87  |  |
| Contexto familiar/89  |  |
| Contexto educativo/93   |  |
| Estrategias didácticas/96   |  |
| Materiales de instrucción/99  |  |
| Infraestructura/101   |  |
| Servicios escolares/102   |  |
| Accesibilidad a la escuela regular/104  |  |
| Caso 3. Alumna con discapacidad visual que nunca asistió a la escuela regular/106 |  |
| Karla, la chica que nunca asistió a la escuela regular/107                        |  |
| Contexto social/108   |  |
| El significado de discapacidad/109  |  |
| Relación con la comunidad/111   |  |
| Contexto familiar/112   |  |
| Contexto educativo de Educación Especial/114                                      |  |

|   |
|---|
| Estrategias didácticas/116  |
| Infraestructura/119   |
| Accesibilidad a la escuela regular/119  |
| Caso 4. Alumno con discapacidad auditiva que abandonó la escuela regular/123  |
| Renán, el joven que abandonó la escuela regular/123   |
| Contexto social/125   |
| El significado de discapacidad en el contexto social/125  |
| Contexto familiar/127   |
| Accesibilidad a la escuela regular/128  |
| Discapacidad visual y discapacidad auditiva/129   |
| Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones/131  |
| Referencias/135   |
| Anexos/149  |
| Anexo A Guión de entrevista Docentes de escuelas primaria regulares/150   |
| Anexo B Guión de entrevista Padres de alumnos que estudian en escuela regulares/151                                 |
| Anexo C Guión de entrevista Alumno con discapacidad visual que estudia en una escuela regular/152                   |
| Anexo D Guión de entrevista Padres de la alumna con discapacidad visual que nunca asistió a una escuela regular/153 |
| Anexo E Guión de Entrevista Alumna con discapacidad visual que nunca asistió a una escuela regular/154              |
| Anexo F Guión de entrevista Padres del alumno que abandonó la escuela regular/155                                   |



## **Capítulo I. Planteamiento del problema**

### **Estudio del contexto**

Hablar de equidad en la educación en América Latina es un tema muy difícil, ya que según Blanco (2008), este territorio es considerado el más inequitativo debido a la gran segmentación que hay en las sociedades; existen cifras que señalan que hasta el año 2000 habían 72 millones de niños sin escolarizar (UNESCO, 2007), esta cifra dice mucho acerca de la realidad en la que se vive, aun cuando se ha luchado por visibilizar a las personas que se encuentran rezagadas no es suficiente, no se han logrado llevar a cabo las acciones que den solución a esta problemática.

En términos de educación, el tema de las personas con discapacidad, que están consideradas dentro de la cifra de niños sin escolarizar, se había ido pasando por generaciones basándose en la idea de que aquellas personas eran una carga para la sociedad y por tanto, debían ser atendidas en instituciones especializadas para que no estuvieran en contacto con otras personas (Lobato, 2001), ya que podrían frenar los procesos educativos de los demás alumnos. Sin embargo, esta percepción se ha ido modificando con base en el movimiento de integración escolar propuesto en el Informe Warnock para el Reino Unido en el año de 1974, en el cual se acuña por vez primera el término Necesidades Educativas Especiales (NEE), empleado para referir que todos los alumnos, en algún momento, presentan alguna NEE, sea transitoria o permanente y que los sistemas de enseñanza deben considerarlas para brindar una formación integral a todos los niños (Lobato, 2001). A su vez, la Declaración de Salamanca (Organización de las Naciones Unidas para la Educación,

la Ciencia y la Cultura & Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994) fue el evento que marcó la pauta para que los gobiernos trabajaran en favor de la integración educativa y se atendiera a las personas con NEE en los sistemas regulares de educación.

Como puede observarse, ha habido un cambio en la conceptualización de las personas con discapacidad, desde cuando se pensaba que no eran útiles hasta hoy en día que se habla de la visibilización de sus derechos como ciudadanos; para el largo camino que hay por recorrer, ése fue el primer paso, cambiar la visión acerca de la discapacidad con el fin de mejorar y adaptar estrategias que vayan en favor de aquellas personas, quienes muchas veces no pueden exigir o luchar por sus derechos; por lo tanto, ese rol tiene que ser para todos los ciudadanos que de una u otra manera pueden apoyar en la mejora de las condiciones de vida de las personas con discapacidad.

Así como el término NEE no es tan reciente, tampoco lo es el de inclusión educativa, ya que ha venido utilizándose desde 1971 con la Declaración de los Derechos del Deficiente Mental; sin embargo, aún no se ha promovido de la mejor manera para que toda la sociedad pueda comprender a qué se refieren aquellos términos, que en ocasiones son mal interpretados, lo cual provoca que no se lleven de manera óptima los procesos que debieran seguirse.

En México, se empieza a abogar por una escuela inclusiva a partir de 1990, mediante la promoción del Modelo de Integración Educativa para personas con NEE con y sin discapacidad (UNESCO, 2013); sin embargo, se sabe que aunque en algunas escuelas ya se estén integrando a alumnos con NEE, los profesores, al menos durante su formación, no han recibido una capacitación para atender de la mejor manera esta situación. En una

revisión detallada del Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria (2012), se encontró que no ha sido modificado para tal efecto y solamente llevan algunas asignaturas que podrían relacionarse con la inclusión educativa, como la asignatura que llevan en tercer semestre de Adecuación curricular; sin embargo, revisando su carta descriptiva no menciona a la inclusión educativa, al menos explícitamente no. Es hasta el quinto semestre en el que llevan una asignatura llamada Atención a la diversidad, en la cual ya se habla específicamente de la inclusión educativa, y finalmente, en el séptimo semestre llevan la asignatura de Atención educativa para la inclusión, que como todas las anteriores pertenecen al eje psicopedagógico. Como puede observarse, sólo son tres las asignaturas que oficial y obligatoriamente cursan los alumnos de la Licenciatura en educación primaria de la Normal, donde se hace referencia al tema de inclusión, las cuales se consideran insuficientes para lograr una óptima capacitación para atender las demandas actuales de la sociedad, en términos de inclusión.

Con respecto a lo anterior, Infante (2010) menciona que la formación de los profesores para la atención a la diversidad es un gran desafío para las universidades y que se requiere reformular el significado de inclusión; ya que lo que se ha estado haciendo es remarcar el concepto de normalidad, provocando que la exclusión que se quiere erradicar siga estando presente, a causa de que los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en las aulas, se basan en las discapacidades de los alumnos o en lo que no pueden hacer, en lugar de enseñar bajo el enfoque de la diversidad, el cual permite trabajar con aquellas habilidades que tienen los estudiantes, es decir con lo que sí pueden realizar.

Es por ello que se hace hincapié en que, aunque los alumnos con NEE asistan a la escuela regular, no necesariamente están llevando una óptima formación académica; además de este factor, también repercute en su educación la infraestructura de las instituciones, el apoyo e involucramiento de los padres de familia de dichos niños y de la comunidad en general, esto sustenta lo que mencionan Mateos, Torrejón, Parra y Pérez (2008) acerca de la necesidad de asesorar a los actores educativos con respecto a algo tan básico como lo son los conceptos de la inclusión educativa.

Según cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en el año 2010 habían 5, 739, 270 mexicanos con alguna discapacidad, de los cuales el 9.1% tenía entre 0 y 14 años de edad, el 27.2% de ellos tenía discapacidad visual y el 12.1% presentaba discapacidad auditiva, siendo éstas las de mayor población después de la discapacidad motriz. Cabe mencionar que este estudio se enfoca en las discapacidades sensoriales, específicamente la auditiva y la visual, las cuales fueron las primeras en ser atendidas en México. Durante el gobierno de Benito Juárez, en 1866 se funda la primera escuela para sordomudos, y en 1870 la primera para ciegos (Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad, 2009).

Asimismo, estos sentidos (la vista y el oído), que según Vygotski (1997), en fisiología son llamados receptores y en psicología sentidos de la percepción, son de vital importancia en el ser humano para entender la realidad y poder adaptarse a su entorno, son los que más se emplean para realizar la mayoría de las actividades cotidianas y es por ello que esta tesis se enfoca en las personas con la ausencia o deficiencia de estos dos sentidos

para conocer su proceso de adaptación en el ámbito educativo y la realidad en la que se encuentran inmersos.

Por su parte, Yucatán ocupaba hasta el año 2010 el segundo lugar en personas con discapacidad, representada con el 6.4% de la población total; el número de personas con discapacidad en el Estado es de 124, 638, de las cuales el 25.8% presenta discapacidad auditiva y el 11% discapacidad visual; es importante señalar que de esa población, el 26.6% son niños de entre 0 y 14 años; es decir, que entre ellos están aquellos que ya deben cursar la primaria, nivel educativo en el que se centra esta investigación. Según estadísticas del Formato 911, que se utiliza para registrar el número de alumnos con discapacidad están en las escuelas regulares, de los 45,867 niños de entre 0 y 14 años con discapacidad visual o auditiva, sólo 216 están en la escuela regular, cabe recalcar que de esta cifra, 11 tienen ceguera, 30 son sordos y 175 poseen otro tipo de discapacidad auditiva, que son el tipo de discapacidades en la que se enfocó esta investigación.

En la capital del estado, en el año 2010, al menos el 6.2% del total de la población tenía algún tipo de limitación; en el municipio 2, donde se trabajó para esta investigación, el 6.1% y en el municipio 3, el 9.3% de la población (Censo de Población y Vivienda, 2010), en este último, sólo 8 personas, con discapacidad auditiva se encontraban estudiando en una escuela regular, esto según lo registrado por la USAER de dicho lugar, en el ciclo escolar 2014-2015, de las otras dos escuelas no se tienen los reportes de las USAER que trabajan en ellas.

Es importante señalar que este estudio se realizó en medios rurales (a excepción de una comisaría perteneciente al municipio de Mérida), según la definición de la OCDE

(1994); es decir, poblaciones en donde hay menos de 150 habitantes por metro cuadrado, en el municipio 2, hasta el 2010, habían 27.8 habitantes por metro cuadrado, en el municipio 3, 32.5 habitantes por metro cuadrado. En la comisaría de Mérida, habitaban 6988 personas y se cuenta con todos los servicios urbanos (Censo de Población y vivienda, 2010); sin embargo, su escuela es definida como semi urbana.

### **Planteamiento del problema**

Este estudio tuvo como objetivo conocer cómo se ha manejado la integración educativa en las comunidades rurales y semiurbanas, así como también conocer la opinión de los distintos actores educativos acerca de los motivos por los que niños con discapacidad visual o auditiva asisten o no a una escuela regular, entre estos actores se considera a los profesores, padres de familia y los mismos niños con discapacidad visual y auditiva.

De los maestros, se propuso conocer no solamente su opinión acerca de los motivos que pudieran tener los niños sobre su incorporación o no a la escuela, sino también, cómo se sienten los profesores ante esa situación, qué piensan sobre la integración educativa de niños con discapacidad auditiva y visual, qué tan preparados se sienten y qué propondrían para adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje para los alumnos; ya que como menciona Lobato (2001), la escuela para todos debe ser capaz de beneficiar un desarrollo adecuado y óptimo para todos los miembros de la comunidad, tengan o no alguna discapacidad.

Asimismo, fue importante conocer los motivos y cómo se sienten los niños que asisten, han dejado de asistir o nunca han ido a una escuela regular, lo cual permitió tomar

esa información para determinar soluciones que favorezcan la integración, pero sobre todo la permanencia de los alumnos con discapacidad auditiva y visual, para pasar de un proceso de integración a uno de inclusión.

Por otro lado, también se buscó conocer cuáles son los sentimientos de los padres, porque ellos pueden observar lo que le sucede a su hijo que tal vez no exprese lo que sucede alrededor de él, lo cual fue importante porque se podrían descubrir otras causas que hacen que esos niños asistan, dejen de asistir o nunca hayan asistido a una escuela regular.

La importancia de que este colectivo de personas con discapacidad y necesidades educativas especiales se incorpore a la escuela regular, radica en que todos deberían tener las mismas oportunidades de educación, pero educación que ayude a estar en buenas condiciones de vida, de trabajo y de salud. Según Echeita Sarrionandia (2013), estas oportunidades de educación permitirán una esperanza de que los niños y niñas del mundo aspiren a salir de ese esquema de desigualdad social, pobreza e ignorancia en el que viven, en muchos casos; esto se debe a que para poder aspirar a un buen trabajo, se tiene que tener como requisito una buena educación, como lo mencionan Bonal y Trabaini (2012, citados por Echeita Sarrionandia, 2013).

Asimismo, Moliner García (2008) dice que es bien sabido que la inclusión educativa surge de la universalidad del derecho a la educación, con fin de pertenecer a una sociedad cada vez más justa: aunado a esto, Gordon Porter, en una entrevista que le concedió a la autora, termina diciendo que la inclusión educativa favorece una mejor inclusión social y por tanto mejores futuros, también menciona que para muchos niños o jóvenes, el convivir con personas con discapacidad puede ser algo natural, pero al darle un nombre y al hacer

estas diferencias es lo que ha provocado que la educación sea diferenciada para las personas, por tanto, se debe trabajar con la concientización y en la formación docente para promover estas actitudes positivas.

Según la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, 2012), las personas con discapacidad creen que los mayores problemas a los que se enfrentaban en el año 2010 eran al desempleo (27.4%) y la discriminación (20.4%). Además, 6 de cada 10 personas con discapacidad creía que en México no se respetaban sus derechos y que la sociedad no los apoyaba porque no conocían sus situaciones: es decir, que falta sensibilización hacia la discapacidad, aún en estos días. Aunado a lo anterior, 37% de la población creía que los derechos de las personas con discapacidad se respetaban en parte, por lo que hasta ese año, se mostró un panorama de la realidad que viven estas personas en cuestión de derechos y oportunidades.

Estas percepciones por parte de la sociedad mexicana llevaron a plantear la siguiente pregunta, la cual está enfocada en el ámbito educativo:

¿Cuál es la realidad que viven las personas con discapacidad visual y auditiva, con respecto a su accesibilidad a la escuela regular del estado de Yucatán, desde la mirada de los diferentes actores involucrados?

## **Objetivos**

### **Objetivo general.**

Analizar la visión que tienen los distintos actores educativos involucrados respecto de los motivos que influyen en la accesibilidad educativa de las personas con discapacidad visual y auditiva.

### **Objetivos específicos.**

1. Identificar, desde la visión de profesores, los motivos por los que un niño con discapacidad sensorial permanece, abandona o nunca ha asistido a una escuela primaria regular.
2. Identificar, desde la visión de padres de familia, los motivos por los que sus hijos, con discapacidad sensorial han permanecido, abandonado o nunca han asistido a una escuela primaria regular.
3. Identificar, desde la visión de los niños con discapacidad visual o auditiva, los motivos por los que permanecen, abandonan o nunca han asistido a una escuela primaria regular.
4. Distinguir los motivos que tienen los niños con discapacidad visual y los que tienen los niños con discapacidad auditiva con respecto a su permanencia, abandono o inasistencia a una escuela regular en su comunidad bajo la visión de los distintos actores educativos para comprender la realidad en la que viven los niños.

### **Justificación**

En la actualidad y bajo el principio de justicia, se considera que el acceso a la educación básica debe ser libre para todos los mexicanos, incluyendo a las personas que

viven en comunidades lejanas, que tienen alguna discapacidad y que no asisten a la escuela, o que asisten a una de educación especial no teniendo la posibilidad de incorporarse a la escuela regular (Castillo, López y Marrufo, 2009).

De acuerdo con lo anterior, hoy en día existen programas que consideran una educación para las personas con alguna discapacidad, ésta recibe el nombre de educación especial y es visualizada, según Heward y Orlansky (1992) como un movimiento de cambio en favor de los derechos civiles de dichas personas. Sin embargo, la tendencia actual ya no es atenderlos en instituciones específicas sino integrarlos en las escuelas regulares, para ello la inclusión educativa debe verse como el eje central en las políticas educativas (Blanco, 2008) y las autoridades deberían tener la responsabilidad de capacitar y de adecuar dichas instituciones para que todos puedan asistir y recibir una misma educación, pero hasta hoy en día se sabe que esto está muy lejos de convertirse en realidad y más aún cuando se trata de escuelas que se encuentran ubicadas en zonas rurales. De aquí la necesidad de dar un primer paso y analizar qué está sucediendo con el proceso de incorporación de los estudiantes con discapacidad, en especial discapacidad visual y auditiva en este estudio, a los ámbitos de educación regular; proceso conocido como integración educativa.

Cabe señalar que la inclusión educativa de niños con discapacidad sensorial, y con cualquier discapacidad en general, es muy importante para hacer valer el derecho de todo niño de tener acceso a la educación; en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, se establece que según el censo del 2010 habían 6.1 millones de niños y adolescentes fuera de la escuela, y según el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés), una de las barreras para el acceso de niños con discapacidad a las escuelas era la

falta de capacitación de los profesores para incluir a estos niños en las aulas regulares. Cabe señalar que en este plan se le otorga más espacio a la propuesta para erradicar la exclusión laboral y social de personas con discapacidad; sin embargo, para que puedan tener acceso a un trabajo y a mejores relaciones interpersonales, la formación académica juega un papel muy importante, ya que le permitirá a la persona tener una visión más completa del mundo por medio del conocimiento y la interacción con sus pares.

Por otra parte, en el Plan Estatal de Desarrollo 2012-2018, de Yucatán, sí se toma en cuenta con mayor énfasis la inclusión educativa, de hecho entre los objetivos están el incrementar los niveles de accesibilidad educativa; para ello se estipula la incrementación de la cobertura de las USAER y de más escuelas en el estado, el principal indicador para conocer el impacto de estas estrategias será conociendo el grado de escolaridad de las personas con discapacidad, hasta el 2010 este grado era de 4.7 en personas de 15 años o más.

Siguiendo en el ámbito estatal, el 16 de mayo de 1996 se promulgó la Ley para la integración de personas con discapacidad del estado de Yucatán, la cual establece la importancia de atender al colectivo de las personas con discapacidad, tanto en el ámbito educativo, como el social y laboral, con todas sus implicaciones como la atención, los espacios y transporte adecuados, entre otros; además de procesos de rehabilitación, tanto física como psicológica.

En dicha ley, se le da el nombre de educación especial a la que recibe un alumno con discapacidad, sea en un centro especial u ordinario. Y se dice que esta educación tendrá

como objetivo el desarrollo de habilidades que le permitan a la personas tener una mayor independencia.

Es por lo anterior que, para este estudio, es importante conocer la visión que los diferentes actores tienen respecto de los posibles motivos que permiten que niños con discapacidad visual y con discapacidad auditiva asistan o no a una escuela regular de nivel básico en su comunidad; esta información permitirá a los profesores de educación primaria tener un panorama más amplio acerca de las necesidades que tienen los niños con discapacidad visual o auditiva respecto de asistir a una escuela regular, así como de su propio sentir acerca de su capacitación (capacidad) para enseñar a niños con alguna de las discapacidades mencionadas, tal como enseñan a sus alumnos regulares.

Asimismo, esta información será la pauta para que las autoridades educativas que estén a cargo de las comunidades en las cuales se realizó el estudio, empiecen a llevar a cabo acciones más específicas para que todos los niños con alguna discapacidad visual o auditiva de dicha comunidad puedan integrarse a la escuela regular, teniendo como fundamento los puntos de vista de los profesores de esas instituciones, de los niños, sus padres y de la sociedad en general acerca de los motivos que un niño con discapacidad visual o un niño con discapacidad auditiva tiene para permanecer, abandonar o nunca haber asistido a la escuela regular que se encuentra en su comunidad.

Los padres de familia pueden tener información suficiente acerca de la integración educativa a la que tienen derecho sus hijos, lo cual beneficiará a la sociedad en general porque al tener este tipo de oportunidades podrán incorporarse al mercado laboral y así contribuir con el desarrollo del país o al menos del estado de Yucatán.

## **Delimitaciones**

Este estudio se realizó en dos escuelas primarias, una localizada en una comunidad rural y otra en una escuela semi urbana, del Estado de Yucatán, ya que se sabe muy poco acerca de la integración educativa en esos lugares. Asimismo, se trabajó con los profesores que laboran en dichas escuelas, así como con los padres de familia y las mismas personas que tienen discapacidad visual o auditiva.

El estudio presenta cuatro casos, el primero es de un alumno con discapacidad visual que asiste a la escuela regular, el segundo es de un alumno con discapacidad auditiva que asiste a una escuela regular, el tercero es de una persona con discapacidad visual que nunca ha asistido a una escuela regular y el cuarto una persona con discapacidad auditiva que abandonó la escuela regular.

## **Definición de términos**

*Integración educativa:* Proceso que debe seguirse en las instancias educativas para que los alumnos con NEE, relacionadas con una discapacidad o no, puedan asistir a una escuela regular, en la cual deben implementarse estrategias que permitan un adecuado desempeño académico (Manzanilla, 2012).

*Educación inclusiva:* Proceso que se orienta a dar respuestas a la diversidad de los estudiantes con la finalidad de incrementar su participación y reducir su exclusión en y desde la educación (UNESCO, 2005).

*Accesibilidad:* Principio que permite garantizar la igualdad de oportunidades para todas las personas, incluyendo a las que tienen alguna discapacidad, para ingresar, permanecer y egresar a cualquier tipo de espacio, producto o servicio (Peralta, 2007).

*Discapacidad auditiva:* Según datos de la UNESCO (2010), se refiere a la disminución de la función auditiva en distintos grados, lo cual repercute en el desarrollo comunicativo, social y el aprendizaje de la lengua escrita. Para este proyecto se trabajará con niños que tengan sordera; es decir, que tengan una pérdida total del sentido.

*Discapacidad visual:* Limitación de la función visual que tiene implicaciones en el acceso a la información, el desplazamiento y la orientación (UNESCO, 2010). De igual manera, en este estudio se trabajará con niños que tengan una limitación total del sentido o comúnmente conocido como ceguera.

*Necesidades educativas especiales:* Aquellos requerimientos que tiene cualquier niño respecto de su aprendizaje, pueden o no estar relacionados con alguna discapacidad.

## Capítulo II. Revisión de la literatura

### Introducción

Actualmente, aún en las sociedades modernas siguen existiendo brechas socioeconómicas y culturales que impiden el desarrollo de los grupos vulnerables; los pueblos indígenas son un ejemplo de estos grupos vulnerables, los cuales se ubican, en su mayoría, en comunidades rurales (Alcántara y Navarrete, 2014). En México, el 21% de la población vive en poblaciones rurales (International Bank for Reconstruction and Development 2014), las cuales aún no están siendo atendidas de la misma manera como se atiende a las comunidades urbanas, estas últimas cuentan con toda clase de servicios, luz, agua, recolección de basura y lo más importante, una gran oferta educativa, la cual no se compara con los servicios educativos que existen en las comunidades rurales, a pesar de la gran demanda que pueda haber en esos lugares; ésta es la razón por la cual el presente estudio se centra en algunas poblaciones rurales del estado de Yucatán.

Este segundo capítulo tiene como objetivo dar a conocer información relacionada con los fundamentos teóricos con los que se pretender comparar la problemática estudiada, para luego continuar con la explicación de la discapacidad en general, y después centrarse en las discapacidades visual y auditiva, desde sus características físicas, la manera en que las personas con aquellas discapacidades se han desenvuelto en la sociedad, hasta cómo se ha manejado esta situación en el ámbito educativo; los retos a lo que se han enfrentado las instituciones y qué estrategias se han implementado hasta hoy en día.

En un tercer apartado, se abordará el tema de la accesibilidad y la integración de los niños con discapacidad visual y auditiva a las escuelas regulares; afirma Helmy (2014, en Watkins, 2014) que las personas con discapacidad no están en las mismas circunstancias que las personas regulares para recibir una educación, incluso en ocasiones se les niega ese derecho, por ello es importante conocer cómo fueron apareciendo leyes y oportunidades de acceso a lo largo de la historia, estudiando en primer lugar el ámbito internacional para continuar con el contexto nacional y finalizar con lo que ocurre localmente.

En cuarto lugar, se describirá la propuesta de la inclusión educativa como opción para el acceso de los niños con NEE en el ámbito general y después en un ámbito más particular, la inclusión educativa para niños que presenten discapacidad visual y auditiva, también se dará a conocer la manera en la que afrontan esta situación en distintas instituciones y países.

### **La discapacidad desde la teoría del Estigma por Erving Goffman**

Goffman (1963) brinda una perspectiva de la discapacidad desde su teoría del estigma, palabra que emplearon los griegos para nombrar a las personas que tenían alguna desfiguración y que a causa de ello eran tratados como esclavos. Actualmente, las sociedades también caracterizan a la gente mediante la creación de estereotipos que están establecidos en las ideologías de cada individuo, lo cual es la pauta para comportarse de cierta manera ante alguien, a quien previamente se le ha clasificado.

Cabe aclarar que estas categorizaciones no siempre coinciden con la identidad social real de las personas, por lo que se recrean identidades sociales virtuales, es decir, aquellas

que se conforman mediante creencias, costumbres e ideologías, las cuales están tan arraigadas a cada persona que cuando conoce a alguien nuevo, la reacción automática es colocarlo en alguna categoría ya establecida.

Cuando estas clasificaciones se hacen con base en los defectos de las personas, se habla del estigma; se estigmatiza a alguien por algún defecto físico o por sus conductas sociales; esta estigmatización está apoyada en la idea de la normalidad, quienes tengan conductas o aspectos desagradables para la mayoría se estigmatizan, porque no cumplen con la normalidad establecida.

Esta clasificación por estigmas, lleva a la sociedad a practicar distintos tipos de discriminación, ya que los individuos que la conforman creen que las personas con estigma no son normales como ellos y únicamente resaltan ese atributo y no todos los demás que sí son deseables. Algunas de las palabras con que se suele llamar a las personas estigmatizadas es inválido, tarado, idiota, sordomudo, entre otras que son descalificativos y denigrantes.

Goffman también menciona que el estigmatizado puede o no sentirse como lo nombran y lo tratan, incluso puede creer que las demás personas son las que no son normales; sin embargo, muchos de ellos sí perciben las críticas y las conductas de discriminación a las que se exponen por parte de una sociedad que en su mayoría comparte el mismo significado de normalidad; este principio de normalidad puede remontarse a los enfoques médicos o a las normas establecidas por el estado, los cuales diseñan leyes, terapias, programas, talleres, para las personas, pensando en que todas ellas son iguales y excluyendo a quienes tienen otras características.

Lo anterior es lo que ocurre en las escuelas, los planes y programas están diseñados homogéneamente para atender a alumnos estándares, sin tomar en cuenta sus necesidades educativas especiales, referidas a factores internos, como alguna discapacidad o externos como el contexto.

Las personas con discapacidad, estigmatizadas por la sociedad, al exponerse en los grupos de gente normal, pueden empezar a notar las diferencias que hay entre ellos y él, lo cual puede generar rechazo y odio hacia sí mismo, sobre todo si la familia le ha hecho creer que es igual a todos los demás, conformando su identidad con base en aquéllos sentimientos de amor hacia él, pero al darse cuenta por sí solo de que tiene algún rasgo distinto a la mayoría es cuando aparecen conflictos de identidades.

La gente que rodea a la persona estigmatizada puede clasificarse en dos grupos, según Goffman, aquellos que son benévolos, es decir, quienes comparten la misma estigma, sus iguales y los sabios, personas normales que saben la condición del estigmatizado y lo comprenden; ellos suelen ser la familia y los amigos cercanos, son quienes le brindan apoyo y cariño.

Uno de los principales retos para las personas estigmatizadas es ser aceptados socialmente y para lograrlo se adentran a una realidad distorsionada, en la que querrán modificar su discapacidad, por ejemplo, adaptando ciertas actividades a su forma de poder hacer las cosas, como el baile para gente en sillas de ruedas, la pintura hecha por ciegos, el canto en lenguaje de señas, entre otras actividades. Empero, también, podrían aprovecharse de su condición para obtener ciertos beneficios, justificando que no pueden hacer tal o cual

cosa, y por ello es importante que en las escuelas se enseñe con base en las capacidades y no en lo que no pueden realizar.

El ingreso a la escuela es el momento culmen del aprendizaje del estigma, muchas veces en ella, el estigmatizado recibe insultos, humillaciones o burlas; y mientras más desventajas tenga sobre la gente normal, mayores serán la posibilidades de ser enviado a una escuela especial, en la cual, probablemente se sentirá mejor; sin embargo, mientras a más temprana edad se enfrente a estas situaciones mejor será su desenvolvimiento en la vida cotidiana, ya no tendrá que enfrentarlo al tratar de conseguir un trabajo o al tener que independizarse a causa de la falta del tutor.

Con el tiempo, el grupo de personas con las que la persona estigmatizada convive cotidianamente, pasará por el proceso de normalización, en el cual dejarán de sentir rechazo o inseguridad ante la persona con discapacidad, a tal punto que éste puede pasar desapercibido en la rutina; esto puede llevar mucho tiempo, ya que al entrar en contacto con un nuevo grupo de personas, empezará sintiendo inseguridad en ambas partes, tanto la persona estigmatizada como el grupo. Sin embargo, no porque exista familiaridad con la condición del estigmatizado, quiere decir que dejen de existir prejuicios y estereotipos.

En este apartado se presentaron algunas de las situaciones sociales por las que pasan las personas con discapacidad según Goffman, a continuación según Vygotski, se describirán algunos procesos biológicos y sociales la discapacidad.

### **La discapacidad desde la teoría de la Defectología por Lev Vygotski**

La defectología plantea que los niños que tienen alguna discapacidad se desarrollan de manera distinta a la de sus pares, no significa que no se desarrollen, como suele decirse, lo que pasa es que el desarrollo de los niños se representa con datos cuantitativos, pero el desarrollo de niños con discapacidad se entiende mediante datos cualitativos.

El objetivo de la defectología, como ciencia, se basa en los procesos del desarrollo infantil, su tarea es estudiar cada etapa para poder explicar, establece ciclos y metamorfosis del desarrollo, así como para poder generar leyes de diversidad. Es importante mencionar que la defectología no se centra en el niño específicamente, sino en la personalidad de éste y la manera en cómo compensará la deficiencia que posee.

Stern (1921; citado por Vygotski, 1997), menciona que esas maneras de compensar no se dan a partir de la deficiencia misma, sino con base en la reflexión de la ausencia se desarrollan habilidades que les permiten, de manera natural, adecuarse a su entorno, por ejemplo el sentido del tacto en los ciegos, no nacen con ese sentido más desarrollado, sino que se va agudizando en el transcurso de su desarrollo.

Ahora bien, en seguida se expondrá el tema de la discapacidad con base en distintos estudios que hablan sobre ella, para poder entender a mayor profundidad a qué se refiere.

### **Discapacidad**

El término discapacidad ha venido debatiéndose hace ya algunos años y también ha recibido varias connotaciones para referirse a lo que no hace normal a una persona, desde la palabra minusvalías hasta capacidades diferentes o especiales. Así, para el ámbito médico,

las personas con discapacidad necesitan de un tratamiento médico personalizado, así como una rehabilitación para que se adapte a la situación que tiene; ya que es considerada como un problema individual causado por enfermedad, traumatismo u otras circunstancias que afectan la salud y que en cierto grado los limita. Sin embargo, Albarrán Lozano, I., Alonso González, P., Giuliadori, R., Karl de Vega, A., Andonian, O. &Giuliadori, M. A. (2006) también proponen una definición desde el enfoque social, porque mencionan que la adaptación de las personas no sólo es para con su situación sino para su integración en la sociedad, así que lo adecuado sería que las personas reciban rehabilitación pero también apoyo para que puedan participar activamente en la sociedad.

También existen otras definiciones que se consideran importantes mencionar para clarificar el significado; según el Diccionario de las ciencias de la educación (Sánchez Cerezo, García Cortés, 2006), la discapacidad se refiere a la alteración de las funciones físicas o intelectuales que impiden la realización de algunas actividades cotidianas, así como la restricción en la participación activa; sin embargo, el enfoque inclusivo ya no se enfoca en aquello que no puede realizar la persona, sino lo contrario, en las habilidades y capacidades que tiene para formar parte del colectivo social y aportar como lo debieran hacer todas las personas.

Otra definición tomada del mismo diccionario, pero desde la perspectiva de la educación en general, es la que se refiere a que cada individuo, debido a que es un ser único y complejo tiene ciertas necesidades especiales en su aprendizaje, lo cual demanda que se adecuen los contenidos curriculares, así como las estrategias empleadas por los docentes con el fin de garantizar su buen desempeño académico; esta definición tiene elementos que

abarcan más el principio de la diversidad, ya que se reconoce que todos tienen diferentes estilos de aprendizaje y que se debería planear con base en ellos para que todos tengan las mismas oportunidades de aprender.

En México, el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2000) define a la discapacidad como aquellas limitaciones físicas o mentales permanentes o que se tengan de más de seis meses, que son impedimento para que una persona pueda desenvolverse en la sociedad con base en lo que se considera normal.

En conclusión, la discapacidad es aquella situación física o mental que limita a los individuos a incorporarse a la sociedad como lo haría otra persona, pero que con ayuda especializada ese proceso puede lograrse. Cabe aclarar, que esa ayuda especializada, necesariamente tendría que ofrecerse por parte del gobierno, ya que es un derecho universal, que todas las personas, tengan las mismas oportunidades, y ésta se logra con decretos y leyes que favorezcan el ejercicio de dichos derechos humanos.

### ***Contexto social de la discapacidad.***

Como se mencionó, la discapacidad es una característica de los individuos que en ocasiones limita o condiciona su desenvolvimiento en ciertas actividades de la vida cotidiana, pero como cualquier persona forman parte de una comunidad o sociedad en la cual es de suma importancia establecer relaciones interpersonales ya que ayudan al crecimiento personal y social; sin embargo, para las personas con discapacidad su inclusión a la sociedad puede verse afectada por distintos factores, tanto internos como externos.

Entre los factores internos pueden estar la inseguridad de las personas al momento de interactuar o desenvolverse en público o sus mismas discapacidades; y entre los factores externos pueden situarse los prejuicios que tienen las personas que rodean al individuo con discapacidad o la falta de información acerca de cómo tratar a dichas personas.

A pesar de lo difícil que podría llegar a ser que las personas con discapacidad participen activamente dentro de la sociedad, el hacerlo incrementa el desarrollo de sus capacidades, las cuales van a permitirles tomar sus propias decisiones para determinar algunas cuestiones personales o incluso de su medio, así como hacerse visibles mediante sus opiniones e ideas (Dell, 2008), esto incidirá en una mejor dinámica social que conllevará beneficios en las diversas esferas del individuo y de la comunidad.

### ***Contexto educativo de la discapacidad.***

Se ha descrito el contexto social de la discapacidad, qué implica tener discapacidad y qué factores repercuten al momento de interactuar con otras personas; ahora bien, lo anterior también tiene influencia en el ámbito educativo.

En la actualidad, las personas con discapacidad tienen la posibilidad de poder ingresar a una escuela regular; sin embargo, habría que conocer el contexto educativo en el que se encuentran inmersos, desde las instalaciones e infraestructura de la institución, los servicios que se brindan en ella, como cursos extra de regularización o apoyo psicológico, la capacitación docente en el área, los materiales de instrucción que se manejan, las estrategias que se implementan, hasta el ambiente entre profesores y alumnos; todos estos factores son de gran importancia para el adecuado desempeño de todos los alumnos tengan

o no una discapacidad, pero es más importante tomar en cuenta todo lo anterior cuando ya se están dando procesos de integración e inclusión educativa porque esto brindará un ambiente seguro al alumno con discapacidad y podrá desenvolverse de manera adecuada, desarrollando sus habilidades junto a sus demás compañeros.

Por ejemplo, Humphrey y Lewis (2008; citados por McAllister & Hadjri, 2013) mencionan que las personas con autismo podrían sufrir de acoso psicológico o exclusión social, lo cual impide su proceso de adaptación en la escuela y pueden incluso verse perjudicados, por ello es importante sensibilizar a todos los actores involucrados para que pueda existir una sana convivencia entre ellos y las personas con NEE; el que todos los actores educativos estén informados de qué es la discapacidad propiciará ambientes más armoniosos, bajando los niveles de discriminación y aumentando los de respeto.

Para los profesores que tienen alumnos con NEE en el aula, es un gran reto que encuentren los medios para poder capacitarse y así modificar la dinámica en el aula con el fin de obtener buenos resultados (Manzanilla, 2012). Es una realidad que los profesores no tienen una formación específica en educación especial que les permita conocer las distintas discapacidades, los recursos con los que puedan trabajar o el saber cómo relacionarse con esos niños, por lo que está en cada uno de ellos la ardua tarea de informarse y aprender acerca del tema.

En particular, para los profesores jóvenes puede causarles estrés la situación de estar empezando y no tener mucha experiencia dando clases y más si tienen a un alumno con discapacidad visual o auditiva, porque es un trabajo extra el adaptar estrategias que

permitan que los estudiantes entiendan y aprendan los contenidos que están programados para su formación (Agudo, 2006; Travers y Cooper, 1997, citados en Suriá, 2012).

Los alumnos con discapacidad tienen NEE específicas que deben ser atendidas, tanto por el profesor de grupo como por la sociedad educativa en general, ya que tienen las mismas posibilidades que los alumnos regulares solamente que necesitan un poco más de tiempo u otras estrategias para poder aprender como los demás; por ello es indispensable que las autoridades educativas inviertan en una capacitación continua para sus docentes, tienen que estar bien formados en el área para poder satisfacer las necesidades que el alumnado demanda.

A continuación se describirán de forma más puntual las discapacidades a tratarse en este proyecto, la discapacidad visual y la auditiva, en temas importantes como las características físicas y cómo son tratadas en el contexto social y en el ámbito educativo.

### **Discapacidad visual**

La discapacidad visual es definida por el (CONAFE, 2010) como la afectación de la percepción de imágenes, y ésta puede ser parcial o total. Para esta investigación y como se ha mencionado, se manejará el término de discapacidad visual para hacer referencia de la ausencia total del sentido de la vista.

#### ***Características físicas de la discapacidad visual.***

Según la Organización Mundial de la Salud, la ceguera significa que existe una agudeza visual en la que no es posible la percepción de la luz y el campo visual es de cero grados (Albertí y Romero, 2010).

Se dice que los niños con discapacidad visual son menos activos que sus pares que no tienen discapacidad (Kozub y Oh, 2004; citados por Haegele & Porretta, 2015), esto puede deberse a la poca estimulación de los padres en edad temprana, cabe aclarar que no es una característica exclusiva de los niños con discapacidad visual, pero sí una de ellas.

Para poder interactuar de manera natural en su entorno, los niños con discapacidad visual, emplean el sentido táctil y el oído para reconocer formas, personas, objetos, que permitirán su desarrollo (Bueno Martín, Espejo de la Fuente, Rodríguez Díaz y Toro Bueno, 2000). Estas interacciones permitirán al individuo poder relacionarse con mayor independencia y seguridad en su comunidad y ser partícipe de los procesos sociales que en ella surjan.

### ***Contexto social de la discapacidad visual.***

Las personas que nacen ciegas se enfrentarán a algunos problemas al momento de tratar de conocer su entorno, no podrán aprender mediante la imitación y les costará trabajo poder relacionarse con las personas que estén a su alrededor o incluso con los mismos objetos, esto se debe a que no pueden recibir tanta información como los bebés que sí tienen el sentido de la vista, puesto que en esa etapa mucha de la información que es percibida se da mediante la vista (Bueno Martín, Espejo de la Fuente, Rodríguez Díaz y Toro Bueno, 2000); sin embargo, se considera que esta etapa es vital para estimular los otros sentidos y ayudarlo a reconocer su mundo.

Las personas con discapacidad visual han sido mejor aceptadas que las personas con discapacidad auditiva, esto se debe a la pronta comunicación que puede establecerse con

ellos, simplemente aprenden el lenguaje oral y el proceso de comunicación ocurre como con cualquier otra persona (Kacarska, 2013), este aspecto favorece la integración de las personas con discapacidad visual a la sociedad, pudiendo ser miembros activos en ella y desenvolviéndose como las demás personas; sin embargo, aún en las ciudades, la infraestructura aún no está lista para que estas personas puedan andar libremente sin percances por obstáculos arquitectónicos o humanos.

### ***Contexto educativo de la discapacidad visual.***

Se considera que la ceguera, a pesar de que la vista es el principal sentido en las personas ordinarias para conocer el mundo de manera intuitiva, no es una condición que imposibilite el logro de aprendizajes académicos en los niños; ya que si se potencian los demás sentidos la experiencia educativa puede llegar a ser significativa para los alumnos.

Lo que es una realidad es que los procesos serán, tal vez, un poco más lentos pero el resultado puede llegar a ser similar o igual al de sus demás compañeros que no tengan esa discapacidad (Miñambres, 2004); pero es importante considerar tener un maestro especialista que tenga la función de guía o tutor, el cual brinde apoyo al profesor de grupo y acompañe al alumno con discapacidad visual durante su proceso formativo (Albertí y Romero, 2010), de aquí la importancia de los servicios académicos por parte de expertos en el área, como no todos los profesores tienen formación en educación especial, es de suma importancia que exista un trabajo colaborativo entre éste y los profesores de las USAER, por ejemplo.

### ***Retos del contexto educativo de la discapacidad visual.***

Hernández (2011) plantea que lo que urge atender para que las personas con discapacidad visual tengan una mejor vida en esta sociedad, tan demandante hoy en día, es el libre acceso a los espacios públicos, al transporte y a la información; esto aplica en las escuelas, con infraestructura adecuada para su desplazamiento autónomo, transporte público que cumpla con las disposiciones de ser gratuito para las personas con discapacidad y estrategias que permitan a los ciegos acceder a la información disponible.

El reto principal es el poder acceder a la educación regular, pero si se logra integrar a un niño con discapacidad visual surgirán otros retos que estarán en manos de los profesores el superarlos para poder satisfacer su derecho a la educación.

Diez (2004) señala algunos de los inconvenientes que hay cuando se incluye a un niño con discapacidad visual a una escuela regular, estos quedan abarcados en tres categorías:

1. la infraestructura, que en la mayoría de las veces no ha sido diseñada para las distintas necesidades que pudieran presentar los niños,
2. los propios estudiantes, a quienes les cuesta comportarse de manera natural cuando en su salón de clases hay algún niño con discapacidad visual,
3. los profesores, que no saben cómo manejar la situación y en ocasiones son muy protectores de los niños con discapacidad.

Estos retos podrían superarse con la información adecuada, la sociedad en general debería conocer las condiciones, características y formas de vida de las personas con

discapacidad visual, sólo así estarían sensibilizados y trabajarían en favor de la inclusión del niño ciego a las escuelas regulares y a la sociedad en general. Las autoridades educativas podrían gestionar una infraestructura adecuada para que cualquier alumno pueda desplazarse sin algún peligro, y esto debe hacerse desde que se construye una escuela y no cuando se tenga ya a algún alumno con dicha discapacidad, al final todas las mejoras beneficiarán a las personas que pertenezcan a la institución.

En cuestión de alumnos, los talleres de sensibilización son una buena estrategia para generar actitudes positivas hacia la discapacidad, sería conveniente que también los padres de familia participaran, ya que muchos comportamientos de los alumnos, no son más que el reflejo de cómo son sus padres.

Asimismo, es imprescindible que los profesores tengan capacitación constante acerca de la inclusión y también que se promuevan actitudes positivas en ellos, porque siempre serán ellos mismos quienes decidan si quieren participar en dichas capacitaciones o si están interesados y dispuestos a invertir tiempo en el aprendizaje de nuevas estrategias y prácticas, siempre y cuando sea con la convicción de que todo lo que hagan será en beneficio de sus alumnos y de la sociedad.

Ahora, se expondrán las mismas temáticas anteriores pero para comprender y conocer un poco más a fondo la discapacidad auditiva y cómo, como profesores o sociedad en general poder interactuar con las personas sordas.

## **Discapacidad auditiva**

Para el CONAFE (2010), la discapacidad auditiva implica una dificultad para aprender el lenguaje (el oral específicamente), el cual, en los primeros años de vida es indispensable para conocer, entender y explicar el mundo; cabe aclarar que el término sordomudo no es apropiado para las personas sordas, puesto que la mayoría de ellas pueden hablar pero no lo hacen por la característica de no poder escuchar. Esta investigación trabajó con personas que tienen la ausencia total y parcial (hipoacusia) del sentido del oído.

### ***Características físicas de la discapacidad auditiva.***

Según Sánchez (1999; citado por Estrella, López y Marrufo, 2009), la discapacidad auditiva es la más difícil de compensar porque al estar en completo silencio se le dificulta poder elaborar ideas y conceptos, lo que a su vez lo llevará a no poder tener una adecuada comunicación con las personas que lo rodean, asimismo dificultará el aprendizaje del lenguaje oral dependiendo del momento en el que se presente la discapacidad.

Por ello, lo más conveniente para los chicos con sordera es aprender el lenguaje de señas, el cual ayudará a la comprensión y aprehensión de conceptos abstractos, que oralmente, aunque pueda leer los labios no tendrán algún significado para él, ya que su lenguaje natural entrará por la vista y no por el oído. El lenguaje de señas es el idioma materno de la comunidad sorda y por medio de él es que podrá integrarse y desarrollarse en cualquier ámbito, de ahí que también los oyentes debieran saberlo (Heredia, 2013) ya que la integración es responsabilidad de ambas partes, no sirve de mucho que unos cuantos sepan o aprendan el lenguaje de señas si los demás no lo saben.

### ***Contexto social de la discapacidad auditiva.***

Las personas sordas suelen entenderse como un colectivo, además del plano individual (Domínguez y Alonso, 2004), esto puede deberse a que emplean un lenguaje diferente al oral, respecto de esto se ha observado que las personas con discapacidad auditiva tienden a reunirse en los parques, al menos en el parque central de la ciudad de Mérida, Yucatán, puede vérselos platicar entre ellos o entre personas sordas y oyentes pero con el lenguaje de señas, a lo mejor esa es la razón de verlos y entenderlos como un colectivo social, si bien el formar un grupo social les trae beneficios, como se ha mencionado, sería importante que las interacciones no sólo sean entre ellos, sino con toda la sociedad en general, por dignidad, todos merecemos ser escuchados y entendidos en nuestra propia voz o lengua, de ahí que se enfatiza en la sensibilización para aprender lengua de señas así como se aprende cualquier otro idioma, para poder mantener relaciones efectivas y aprender los unos de los otros.

### ***Contexto educativo de la discapacidad auditiva.***

Ivanov (1995; citado en Kacarska, 2013) señala que fue en España en donde dio inicio la educación de las personas ‘sordo-mudas’ llevada a cabo por Pedro Ponce de León, en este mismo país se han llevado a cabo muchos estudios con respecto a la discapacidad auditiva. Gutiérrez (2007) menciona que el lenguaje de signos es una herramienta muy importante para que los niños con discapacidad auditiva puedan tener acceso al currículo; sin embargo, esto supone que todo profesor debe saber el lenguaje de señas o que el alumno tenga un guía en la clase para que se le traduzca todo lo que se diga en clase.

Los profesores que están frente a grupo deben estar dispuestos al cambio, con ganas de aprender cosas nuevas acerca del área de la educación especial para poder enseñar a los niños con discapacidad auditiva y con cualquier tipo de discapacidad, no deben cerrarse a sus métodos tradicionales de enseñanza porque seguramente esos métodos no van a funcionar con los niños con discapacidad (Domínguez y Alonso, 2004).

Para garantizar el derecho a la educación de los alumnos con discapacidad auditiva es necesaria la implementación de políticas que permitan darle libertad y flexibilidad al profesor de grupo de recurrir a otro tipo de recursos, de estrategias y de métodos, se deben poner a su servicio cursos de capacitación, herramientas digitales y la creación de puentes sólidos con los profesores de USAER, no se debe tratar como algo separado, ya que lo que está en juego es el alumno, por lo que ambas partes deben trabajar colaborativamente en favor de una educación de calidad.

### ***Retos del contexto educativo de la discapacidad auditiva.***

La educación en general se enfrenta a distintos retos cada día, estos retos se pueden hacer más grandes cuando no se tiene un plan previo para confrontar las situaciones problemáticas que se presenten; en el caso de los niños con discapacidad auditiva se entiende que necesariamente tiene que existir una estrategia distinta a la instrucción oral, lo primero que se tiene que hacer ante un niño con discapacidad auditiva es identificar cuál es su verdadera necesidad, ya que muchas veces no se tiene un conocimiento acerca de sus limitaciones y del contexto en el que vive, y como dice Gutiérrez (2007) hay niños que han optado por el bilingüismo como medio de comunicación, hay quienes no tienen una forma de comunicación, hay niños a los que se les ha puesto un implante auditivo desde muy

chicos, otros que tienen otro tipo de problemas añadidos a su discapacidad, entre otras muchas situaciones que marcan la pauta acerca de la manera en que se les debe dar alguna respuesta.

Otro reto que plantea Gutiérrez (2007) es el de lograr que estos niños tengan el mismo nivel en comprensión lectora que el resto de sus compañeros, porque al terminar la primaria su nivel es tan sólo como el de los niños de primero y segundo de primaria, esto será una gran labor que tendrán que llevar a cabo los docentes. Siguiendo con los planteamientos de Gutiérrez (2007), el mayor reto que hay es el de oportunidades profesionales para los niños con discapacidad, ya que la mayoría de los programas universitarios no ofrecen las adecuaciones necesarias para que un joven con dicha discapacidad pueda obtener una profesión estudiando bajo el currículo establecido en la institución.

El contexto escolar de los niños con discapacidad auditiva posee algunas barreras, las cuales se deben, por ejemplo a la falta de disposición por parte de los actores educativos, en especial de los maestros, para investigar qué está sucediendo con el alumno y asumir su responsabilidad para que aquél pueda formar parte activa en un salón de clases (Domínguez y Alonso, 2004). Claro está que sí hay profesores que se preocupan por el aprendizaje de sus alumnos; sin embargo, hoy en día, en la que la figura del maestro ha perdido valor, no se duda que muchos de ellos se sientan agotados y poco reconocidos.

También es importante que los docentes tengan claro que la enseñanza para estos niños es un proceso complejo, que quizá no arrojará resultados inmediatos pero que no debe abandonarse para seguir reforzando las habilidades y capacidades que en ellos se

deben desarrollar. Este tipo de procesos no pueden ser los mismos para cualquier institución, aunque existen escuelas que por cumplir con lo establecido en la ley adaptan algunas estrategias sin un diagnóstico previo, es necesario que se conozcan bien los procesos, las capacidades y limitaciones de los estudiantes para poder aplicar algunas tácticas que puedan funcionar.

Otra barrera es que cuando ya se han implementado las estrategias necesarias, no se lleva un registro de los cambios que están ocurriendo, este punto es de gran importancia puesto que con base en esos registros es que se localizan los avances, pero también los aspectos positivos y negativos de lo que se está llevando a la práctica.

En suma, los procesos de enseñanza y aprendizaje no tienen algún procedimiento exacto para que todos los alumnos aprendan lo que se enseña al mismo tiempo, sino que se deben conocer las necesidades y los contextos de cada estudiante y planear con base en ellos, el maestro debe estar atento a lo que pase en su salón de clases, a las actitudes de sus alumnos para detectar cualquier circunstancia que esté perjudicando los procesos educativos.

Se ha comentado cómo se ha visto a la discapacidad sensorial en los contextos social y educativo, así como sus principales retos, esto a partir del principio de inclusión educativa; sin embargo, ¿qué se necesita para saber si aquello puede ser una realidad?; uno de los indicadores que propone Tomasevski (2004) es la accesibilidad, entendida como el compromiso del estado en promover una educación obligatoria y gratuita en el nivel básico y vigilar que el acceso a la educación superior sea un proceso sencillo.

Sin embargo, para esta investigación, la accesibilidad también será entendida como la igualdad de oportunidades para que un alumno ingrese, permanezca y egrese en un sistema regular, tomando en cuenta la accesibilidad física, como la infraestructura de la institución y del salón de clases y la curricular, referente a todo lo que tiene que ver con la planeación didáctica y a los procesos para el ingreso, mismas que se explicarán a continuación.

### **Accesibilidad e integración de niños con discapacidad visual y auditiva en escuelas regulares**

Actualmente ha estado creciendo la tendencia de colocar a los alumnos con NEE a entornos escolares ordinarios (McAllister & Hadjri, 2013), lo cual es un gran paso para hacer valer los derechos humanos de todas las personas con respecto a recibir una educación justa y de calidad. Sin embargo, para que los niños que están siendo integrados en las escuelas regulares tengan un buen aprovechamiento, es necesario que se cuente con al menos una persona especialista en el tema, para poder diseñar estrategias que ayuden a su mejor desempeño académico y hasta social en la institución. Si todo lo anterior se hace correctamente, los alumnos con NEE estarán preparados para la vida y para desenvolverse en este mundo tan cambiante, en el que no es fácil prever lo que va a ocurrir.

Suriá (2012) hace mención de la poca oferta que se da con respecto a la demanda que hay de los recursos, tanto materiales como humanos, especializados en términos de inclusión educativa, esto provoca que los alumnos con NEE que están cursando en una escuela regular, aún no estén adecuadamente atendidos por sus profesores y es por esta razón que aún no se puede hablar en términos de inclusión educativa.

De acuerdo al estudio realizado por el mismo autor, se concluyó que los profesores encuestados perciben cierta incomodidad al tener un alumno con alguna discapacidad en su salón de clases, pero no perciben actitudes negativas de parte de los otros alumnos con los estudiantes con discapacidad y con respecto a su preparación para atender a estudiantes con NEE, consideran estar poco de acuerdo con la afirmación de la falta de preparación para atender a dichos alumnos, esta información revela que falta sensibilización de los profesores hacia los estudiantes, factor que puede ser determinante a la hora de enseñar.

Hoy en día, muchos países han abogado por luchar contra la desigualdad social y de oportunidades de sus habitantes y, como menciona Diez (2004), los organismos internacionales han establecido criterios homogéneos para que la inclusión de los niños con discapacidad sea viable en cualquier institución; sin embargo, todavía no existe la suficiente oferta para la demanda de profesores y directivos que necesitan ser capacitados para llevar a cabo acciones que permitan la integración, antes que la inclusión de niños con alguna discapacidad en escuelas regulares.

Asimismo, en la mayoría de los países de Latinoamérica las leyes establecen que la educación es un derecho fundamental para todos los niños y jóvenes, en donde no cabe la discriminación, pero al referirse a las personas con discapacidad tienen leyes específicas para estas personas, leyes que tienen que ver con la educación especial y con sus derechos particulares (Amadio, 2009), esto refleja que todavía no se puede hablar en términos de inclusión educativa, puesto que aún existe esa brecha, al menos en el ámbito legal educativo, por lo tanto el término que se empleará más en este apartado será el de integración educativa, el cual se refiere al logro de hacer valer el derecho que tienen todos

los individuos de recibir una educación en escuelas regulares (Manzanilla, 2012); y es que, como menciona Norwich (2005; citado por McAllister & Hadjri, 2013), existe un debate acerca de la inclusión de niños con NEE a las escuelas regulares puesto que no se sabe si sólo es una respuesta para hacer valer sus derechos o realmente se quiere proporcionar una educación para todos.

Sin embargo, según el estudio de Amadio (2009), los planes nacionales educativos a largo plazo no están previstos para la atención de las personas con NEE, es decir, sí estipulan una educación de calidad para todos pero no estrictamente para crear estrategias de apoyo a los alumnos con discapacidad o NEE, por lo que se puede decir que no se están promoviendo las mismas oportunidades para todos los niños, sino que se favorecen los niños sin discapacidad, al tener planes, programas y evaluaciones totalmente estandarizadas y por ende, fuera de contexto.

El desafío más grande para que la inclusión educativa sea una realidad y no sólo esté plasmado en leyes y decretos en papel, es llevar a cabo todo lo previsto en dichas leyes en las aulas de clases (Amadio, 2009) y es un desafío para los profesores y directivos de las instituciones regulares, pero también para los padres de familia; ellos deben poner el doble de empeño para que lo que se le enseñe en la escuela sea reforzado en casa, ambas partes tiene responsabilidad sobre la educación de los niños, y no sólo de los que tienen alguna discapacidad o NEE.

En el estudio de Álvarez, Castro, Campo-Mon y Álvarez-Martino (2005; citado en Suriá, 2012), se reveló que los maestros tienen una actitud favorable hacia la discapacidad de sus estudiantes, pero que a pesar de eso, no se tienen los resultados esperados, debido a

la falta de recursos materiales que les permitan diseñar estrategias para los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos con NEE. Sin embargo, que los profesores tengan actitudes favorables ya es un gran avance, por lo tanto deberían emplear estrategias educativas con las herramientas que se tienen al alcance, como lo son los libros en braille, material didáctico para resaltar en el caso de los niños con discapacidad visual, así como la modificación del entorno para favorecer la sonoridad o el aprendizaje, aunque básico, del lenguaje de señas, para quienes tienen discapacidad auditiva. Lo importante es la actitud del docente frente a la discapacidad y su habilidad de liderazgo y gestión para conseguir el apoyo de los directivos en cuestión de flexibilidad.

Con base en lo anterior, se puede decir que para los profesores implica un reto muy grande el estar preparados y actualizarse en el tema de la inclusión, puesto que son ellos los que se enfrentan día a día a situaciones, en ocasiones, críticas con los estudiantes, y esto puede darse por parte de los alumnos con NEE, al no sentirse atendidos o al no estar aprendiendo al mismo ritmo que sus compañeros, o por parte de los alumnos ordinarios, quienes podrían estar teniendo un proceso más lento debido a las adecuaciones para con su compañero con NEE. Asimismo, esta situación puede convertirse en una problemática para los profesores, los cuales pueden empezar a tener deficiencias en su desempeño como docentes, lo cual implica que el tema de la inclusión educativa sea percibido con incomodidad debido a que muy probablemente no tienen las herramientas necesarias para enfrentarse a las situaciones en el aula con niños con NEE (Suriá, 2012).

En el caso de América Latina y el Caribe, se enfatiza que la educación ayudará para la creación de una sociedad más justa y democrática, para lo cual es necesario que se

facilite la integración e inclusión a la educación de todos aquellos grupos vulnerables que no han podido recibir una educación de calidad (Amadio, 2009). Sin embargo, también se detecta que en estos países la educación ha provocado diferencias sociales entre los grupos de la población, ya que no todos han podido asistir con las mismas facilidades y oportunidades a una escuela.

Para que los niños con NEE puedan permanecer en una escuela ordinaria es importante que, tanto profesores como especialistas o agentes encargados de darle un seguimiento a los niños, puedan identificar aquellos factores que denoten alguna conducta no esperada en los estudiantes (McAllister & Hadjri, 2013), ya que muchas veces suelen irritarse y salirse de control, por lo que el profesor, principalmente, debe tener la capacidad de emplear estrategias adecuadas para las posibles situaciones que puedan presentarse en su salón de clases.

En palabras de Garnique (2012), México es un país cuya educación juega un papel esperanzador para cubrir las necesidades que la diversidad demanda, para esto el sistema educativo ha puesto en marcha decretos para atender a la diversidad, teniendo como objetivo el reconocer y respetar las diferencias del otro pero reconociendo al mismo tiempo sus derechos y deberes.

Actualmente, las instancias que apoyan a los niños con NEE son las Unidades de Servicios y Apoyo al Sistema Regular (USAER) y los Centros de Atención Múltiple (CAM) (Guajardo, 1994; citado por Estrella, López y Marrufo, 2009). Las USAER están establecidas en las escuelas regulares y brindan una atención complementaria a los niños con NEE de educación básica, con el fin de que estén en la misma línea que sus

compañeros y faciliten su desempeño dentro del grupo. Estas unidades trabajan con los niños, dentro del aula o fuera de ella, pero también trabajan como ayuda técnica a los profesores y a los padres de familia de estos niños.

Los CAM brindan educación especializada para la población con discapacidad, transitoria o permanente, física, psicológica o social, que requieren mayor atención para su buen desempeño en la escuela regular. Atienden a personas desde los 45 días de nacido hasta los 20 años de edad, los niveles van desde el inicial hasta el de capacitación laboral; también brindan apoyo a los padres o tutores de estas personas. Los servicios que brindan son mediante la modalidad de educación escolarizada o complementaria.

En un estudio realizado en Apizaco, Tlaxcala, en una secundaria, se dio a conocer que el 34.21% de los 76 participantes, de entre 12 y 14 años de edad, declararon ser intolerantes ante los discapacitados (Hernández y Pérez, 2013), es una cifra preocupante porque aunque no es el 50% de la población o la mayoría, hace pensar qué está sucediendo con los valores de respeto, equidad, tolerancia, que deben promoverse en las escuelas si es que realmente se quiere llegar a una verdadera inclusión educativa, los niños deben ser tolerantes con los niños que tengan alguna discapacidad, como la auditiva y visual, ya que son un factor determinante para que los niños se sientan parte del grupo, de la escuela y de la sociedad en general.

Con respecto a la accesibilidad física, como se ha comentado anteriormente, una rampa por ejemplo, es benéfico tanto para quienes usan sillas de ruedas o muletas, como para quienes llevan mochila de ruedas, para quienes hacen la limpieza y tienen que trasladar botes de basura con ruedas, para los profesores que tienen que mover bocinas o

proyectores, entre otros (Aragall, 2010). Es importante hacer mención que muchas de las adecuaciones físicas son por parte de los ayuntamientos o de organismos públicos de gobierno; sin embargo, una buena gestión por parte de las autoridades educativas podría lograr que se hagan posibles los cambios.

Los principales lineamientos que deben cumplirse en una escuela para todos, citados por Aragall (2010) son, en primer lugar que todas las personas que necesiten entrar a la institución puedan hacerlo libremente sin ayuda de otras personas, las puertas deben estar al margen del suelo, fáciles de abrir y lo suficientemente anchas como para que pase una silla de ruedas, una, carriola o personas por ambos lados. En caso de que la escuela tenga escaleras, se deben construir rampas o elevadores para quienes no puedan subirlas; cuando se trate de desniveles, deberán instalarse rampas que abarquen todo el ancho de éstos para evitar accidentes. En todo lo largo que abarquen las rampas, éstas deberán tener pasamanos y si fuera necesario, también en los pasillos. Para la construcción de dichas rampas se deberán seguir las normas que indican las medidas adecuadas.

Los pasillos también deberán de ser anchos para todos los movimientos que pudieran hacer las personas con sillas de ruedas o con carriolas, no deberán tener ningún tipo de obstáculo, como algo que sobre salga de la pared y que pudiera provocar heridas en la cabeza ni objetos que desorienten a un ciego, el cual se guía por medio de la pared. Los letreros de avisos deberán ser con alarmas sonoras y luminosas para que cualquier usuario pueda acceder a dicha información.

Las puertas de cristal deben estar muy bien señalizadas; sin embargo, en el nivel básico no soy muy aconsejables por lo difícil que es lograr que los niños se fijen en las

señalizaciones de este tipo. Las que tengan manijas, éstas deben ser de fácil manejo, evitar las que se tienen que girar, porque hay personas que no pueden mover las articulaciones de las muñecas. Evitar el uso de alfombras, éstas pueden ser obstáculos para quienes tengan alguna discapacidad motriz o visual.

En suma, los espacios físicos deben ser diseñados para el libre acceso y desplazamiento de todas las personas, pensando en todas las necesidades que pudieran tener y evitando prejuicios, desde el color, el tamaño y las formas de puertas, salones, baños, bibliotecas, oficinas, plantas, etcétera; para que puedan tener acceso a información oral o escrita, documentos, libros, teléfonos, menú, mobiliario y demás materiales de uso didáctico y personal.

Ahora bien, en lo que respecta a la accesibilidad curricular, el mismo autor, Aragall (2010), propone que para adecuar el currículo se necesitan considerar tres principios, la temporalización, la priorización y, por supuesto, la inclusión.

La temporalización, se refiere al tiempo en que se deben cumplir los objetivos, tomando en cuenta los ritmos de cada alumno se deben diseñar los temas y actividades, no sólo para quienes aprenden más lento sino para aquellos estudiantes que aprenden más rápido. El profesor debe estar atento de quiénes necesitarían una planeación individual, sobre qué temas y qué van a necesitar.

El segundo se trata de la priorización de algún conocimiento básico en la educación del alumno y que se requiera para nuevos contenidos y que no haya adquirido aún, para esto se necesita estudiar el contexto cultural del estudiante, con el fin de saber cómo podría

ser enseñado, para que emplee lo que tiene a su alcance en su vida cotidiana; también es importante diseñar una metodología que permita un aprendizaje de forma más rápida y que esté con base en su lenguaje, ya sea con palabras más sencillas, en su lengua materna o de manera que sea comprensible para el alumno.

Por último, la inclusión, con el fin de que todos los alumnos desarrollen sus capacidades y puedan alcanzar los objetivos es importante implementar la estrategia de agrupamiento, para lo cual, el profesor debe conocer a cada uno de sus alumnos y así podrá conformar equipos de aprendizaje colaborativo de acuerdo a sus características; el docente deberá realizar adecuaciones curriculares que permitan comprender las temáticas esenciales, considerando la organización de los procesos y las estrategias que se llevarían a cabo.

Por lo tanto, la accesibilidad curricular está totalmente en manos del profesor frente al grupo, es el único que puede conocer a sus alumnos, pero como no siempre será un experto, sería idóneo que pida asesoría o que trabaje colaborativamente con los profesores del área de servicios que estén especializados en educación especial, quienes podrán sugerir estrategias y materiales que pueden ser útiles para los niños, este trabajo requerirá tiempo extra que no será remunerado económicamente, pero qué más incentivo que poder ser partícipe del logro de sus estudiantes, la vocación docente y la pasión por la enseñanza es lo que deben guiar la labor del profesorado.

Llevando a cabo los lineamientos planteados, se podrá dar paso a la inclusión educativa, la cual es el ideal en favor del derecho universal a una educación de calidad para todos. Actualmente aún se podría hablar de integración educativa que es lo que está

ocurriendo en las escuelas; sin embargo, la inclusión es la meta, la cual será descrita mejor en el siguiente apartado.

### **La inclusión educativa como opción para acceder a una escuela regular**

La inclusión, según menciona Moliner García (2008), se refiere a la confianza de todos los actores educativos, en que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan aprender, si ellos tienen la confianza harán todo lo posible porque sea una realidad, es decir se brindan las oportunidades de acceso y de permanencia, surgen los apoyos suficientes y adecuados para que el niño o estudiante con discapacidad tenga una educación de calidad y de equidad con respecto a la de sus compañeros y se diseñan estrategias de de inclusión social.

La inclusión educativa no sólo contempla el ingreso de niños con NEE a las escuelas regulares, sino su participación activa en la vida educativa y social de la institución (Garnique, 2012); así que el trabajo de los actores educativos debería ir todavía más allá que implementar estrategias que conlleven al éxito académico de los estudiantes con NEE, tendrían que enfocarse en realmente incluirlos en todas las actividades que se realicen en la escuelas, claro que esto es una labor ardua, puesto que no sólo de ellos dependerá que el niño participe, sino que influyen otros factores como la familia y los pares para determinar si el niño con NEE se siente bien, es decir en confianza y seguro de sí mismo, al momento de tener una participación activa.

Es importante señalar que en las escuelas inclusivas debe existir una cultura escolar inclusiva, la cual de soporte a las personas con NEE para que se sientan involucradas,

seguras, valoradas y tomadas en cuenta, esto permitirá que el alumnado tenga mejor desempeño académico y social en la institución (Domínguez y Alonso, 2004).

Según McAllister & Hadjri (2013), la inclusión puede darse con base en dos estrategias, la primera trata de incluir al niño en las clases ordinarias con los demás niños pero con horas extra de apoyo, y la segunda se refiere a ser alojados en una base de recursos especializados dentro de la escuela, es decir un apoyo especial que se adapte a las NEE de los alumnos; en cualquier caso se habla de inclusión y todo va a depender del grado de adaptación de los niños, de la valoración de los profesores y también de la opinión y deseos de los padres de familia, quienes son pieza fundamental en la toma de decisiones con lo que respecta a la educación de sus hijos.

Siguiendo con la misma línea del autor, la inclusión educativa tiene grandes beneficios para la sociedad porque crea muchas oportunidades de integración y adaptación social de los niños con NEE con sus compañeros y también promueve en éstos la aceptación, la tolerancia y la comprensión, factores importantes para que la sociedad en general sea verdaderamente inclusiva. Sin embargo, hay autores como Lindsay (2003; citado por McAllister & Hadjri, 2013) que mencionan que tal vez la inclusión no sea efectiva para todos, pero actualmente hay demasiadas herramientas que pueden y deben emplearse para que los alumnos con NEE puedan convivir y estudiar en ambientes regulares, por ello la importancia de una capacitación durante la formación de los profesores, no debe esperarse hasta que haya un caso en la escuela y se tomen decisiones con rapidez que no van a favorecer al niño.

En el mismo tenor de que la inclusión no es para todos, Whitaker (2007; citado por McAllister & Hadjri, 2013) también dicen que a lo mejor es conveniente que los niños con profundos problemas de aprendizaje estudien en escuelas separadas, esto para no atrasar el desarrollo de los niños regulares, y de hecho, uno de los supuestos de la inclusión educativa es que los niños que tengan la posibilidad de integrarse en una escuela ordinaria lo hagan, lo cual quiere decir que no todos los niños van a poderse incluir, todo depende del grado de su discapacidad o de sus NEE.

Pueden existir diferentes posturas ante la inclusión, pero la más relevante y que abarca a las demás es la concepción del individuo como un ser que tiene derechos universales para vivir dignamente, por lo tanto se debe trabajar para que todos puedan vivir y convivir en una sociedad equitativa, la cual solamente se logrará mediante la inclusión.

### ***Características de las escuelas inclusivas.***

Para que las escuelas inclusivas realmente funcionen los profesores, alumnos y padres de familia deben trabajar colaborativamente ya que por naturaleza están en constante interacción (Karcaska, 2013). Aunado a esta idea de colaboración, Griffin & Warden (2006) dice que también es necesario el trabajo en equipo entre la educación especial y la educación regular, esto para que se consideren instrucciones y estrategias que deban ser empleadas para con los niños con alguna NEE.

Asimismo, menciona González (2008), que la escuela inclusiva es aquella que crea relaciones sólidas con los padres de familia con el fin de que haya un trabajo colaborativo para encontrar las estrategias más adecuadas que permitan que el alumno con necesidades

educativas especiales pueda desempeñarse en igualdad de oportunidades que los otros alumnos.

El modelo diseñado por Duk (2007) para medir el desarrollo de las escuelas inclusivas incluye tres ejes que son de gran importancia: 1) la accesibilidad, definida como aquellos recursos que ayudan al acceso, la movilidad, la comunicación, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos; 2) flexibilidad y adaptabilidad, referidas a la capacidad de adaptar el currículo a las distintas NEE de los estudiantes, y 3) clima de apoyo socioemocional, relacionado con la valoración y la afectividad hacia las diferencias con el fin de favorecer el desarrollo de los niños.

En términos de competencias, habilidades y capacidades docentes, todos los que estén frente a grupo deberían dominar el lenguaje de señas y el braille, puesto que no basta con que el niño los domine si de todos modos no podrán servirle como herramienta educativa para mejorar académicamente si de todas maneras no podrá entenderse con su profesor (Gutiérrez, 2007).

Un aspecto importante en la inclusión de niños con NEE es la infraestructura, la cual, si está bien diseñada será de gran apoyo para los niños; pero si no, puede ser hasta perjudicial para su desarrollo formativo; el diseño debe ser con base en las experiencias que tienen o han tenido, pero un aspecto de vital importancia, según McAllister & Hadjri (2013), son los corredores por los cuales circulan los niños, porque al haber bastantes alumnos es necesario que todos se sientan seguros y cómodos cuando tengan que atravesarlos; lo mismo debería ser para el camino hacia sus salones el cual debe ser lo más

corto posible y con los señalamientos o adecuaciones correspondientes para evitar confusiones por parte de los niños con NEE.

De igual manera se encuentran los espacios de descanso para los niños, muchas veces los alumnos con NEE se apartan de los niños sin discapacidad, y un espacio para ellos que esté adecuado y adaptado a sus necesidades podría ayudar para que descansen y se despejen un rato de la saturación de información que pudieran llegar a procesar en las clases. Asimismo, los baños deberían ser de fácil acceso para los niños con NEE, eso podría ayudar a su independencia en sus cuestiones fisiológicas; en el ámbito recreativo, también sería conveniente que el espacio de juegos también esté próximo a los niños, eso les permitirá poder llegar ahí sin mayores problemas y así poder relacionarse con sus pares, lo cual forjará relaciones que lo ayudarán tanto a él como a sus compañeros.

Por todo lo anterior, McAllister & Hadjri (2013) concluyen que la escuela es un entorno relevante en la formación del niño con NEE y pasará mucha parte de su tiempo ahí, por lo que debe ser un lugar adecuado para satisfacer sus necesidades y aminorar sus ansiedades.

***Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la inclusión de niños con discapacidad visual y auditiva.***

Kacarska (2013) señala que los profesores deben centrarse en las diferencias individuales de sus alumnos y tener la libertad de adaptar estrategias, contenidos o formas de evaluación que vayan de acuerdo a sus necesidades.

Un estudio llevado a cabo por Cockcroft, Dhana & Greenop (2010), menciona que los niños con discapacidad auditiva tienen menos desarrollada su memoria de trabajo y si ésta no se trata puede ser perjudicial, ya que retrasaría su nivel académico en relación con el de sus compañeros. En ese estudio también se dan a conocer sugerencias que los profesores puedan poner en práctica, entre ellas están que el docente proporcione a los niños con discapacidad auditiva instrucciones muy cortas y simples. Otra sugerencia para los profesores es que reduzcan la complejidad lingüística en sus frases. Y como última sugerencia, se menciona que el profesor debe dar separadas las tareas cortas a realizar empleando mnemotecnias como la visualización.

Albertí y Romero (2010) proponen una serie de actividades que los profesores debieran hacer después de detectar que alguno de sus alumnos tiene alguna discapacidad visual; sin embargo, también aplican para con los alumnos que tengan discapacidad auditiva, primero se debe identificar cuál es el grado de discapacidad que tiene, después debe identificar cómo es su comportamiento con el fin de identificar aquellas estrategias que vayan mejor para su aprendizaje y por último, diseñar materiales e implementar estrategias que vayan en función de las NEE que tengan, con el fin de que sus procesos de enseñanza y aprendizaje no se vean afectados de manera alta debido a su discapacidad; también es importante que se localice a los especialistas con los que se pueda trabajar en conjunto para el bien del alumnado con discapacidad.

Para los niños con discapacidad visual, según la propuesta de las autoras Albertí y Romero (2010), es necesario adecuar lo mejor posible el salón de clases. Debe cuidarse tanto la iluminación como el uso de la pizarra en el caso de los que no tengan ceguera total,

también debe haber un orden en los materiales para que el niño sepa dónde ir a buscarlo sin muchas complicaciones. En el caso de las actitudes de los profesores, deben verbalizar y explicar las instrucciones o temáticas lo mejor posible para que al alumno le quede muy claro, tiene que ser capaz de prever situaciones y tener preparadas otras estrategias, debe respetar el ritmo de trabajo del alumno así como darle la libertad para que él haga lo que sea necesario para aprovechar las clases.

Estas acciones podrían mejorar la calidad educativa de los alumnos con discapacidad, ya que podrán acceder a contenidos, a materiales y a dinámicas con mayor facilidad, logrando que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen de manera adecuada para todos los estudiantes.

### **Contexto internacional de la inclusión y su normatividad**

Como señala Ainscow (2001; citado por Duk, 2007), entre otros beneficios, los docentes que atienden a una diversidad en el aula demuestran mayor desarrollo profesional y los estudiantes que son atendidos en ambientes de diversidad aprenden y practican valores como el respeto, la solidaridad y la cooperación; éstas pudieran ser algunas de las razones por las cuales los gobiernos y las instituciones educativas deberían promover la inclusión educativa, con estos actos se puede construir un mejor lugar para todas las personas.

McAllister & Hadjri (2013) mencionan que en el Reino Unido la Ley de Educación, modificada en 2001 como Ley por la Educación de Necesidades Educativas Especiales y la

Ley de la Discapacidad, estipulan que todo niño con NEE debe ser admitido al colegio público a excepción de la decisión contraria de los padres.

En los países del Caribe y de América Latina se habla de una educación obligatoria y gratuita, pero en los países de habla inglesa de la región, como Santa Lucía, según los informes revisados por Amadio (2009) se detecta que remarcan que el Estado brinda educación gratuita y obligatoria para todos sin discriminación, en cambio en los países de habla hispana y portuguesa se determina a la educación como un derecho de todos los ciudadanos, al llevar a la práctica estas traducciones de la legislación es cuando aparecen los desafíos de la educación inclusiva, que en muchos casos la práctica no está siendo congruente con lo que se plantea en el papel, por ello hasta hoy en día siguen existiendo casos de niños con discapacidad que no asisten a la escuela o que no reciben una educación de calidad..

### **Contexto nacional de la inclusión y su normatividad**

En el año 2013, en México, se dio a conocer la reforma educativa, que tiene entre sus principales propósitos la integración de niños con NEE a las escuelas regulares, con el fin de fortalecer la equidad de la educación para los mexicanos.

Según el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, desde 1995 el gobierno federal ha destinado recursos para que las personas con discapacidad del país puedan desarrollarse y tengan igualdad de condiciones que las personas regulares; sin embargo, aún existe una brecha entre la población con discapacidad para lo cual un México Incluyente planea asegurar que los derechos de estas personas se cumplan de manera efectiva para contribuir

a su desarrollo integral, que permita la generación de una sociedad incluyente, en la cual puedan laborar y desempeñarse como cualquier ciudadano.

En términos de educación se plantea ampliar las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo a todas la población, incrementando apoyos para quienes están en situaciones de vulnerabilidad y mejorando las condiciones educativas, tanto en las existentes como en las de nueva creación, esto con el fin de garantizar la inclusión y la equidad en el país.

El 30 de mayo de 2011 se publica en el Diario Oficial de la Federación la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, la cual define accesibilidad como aquellos lineamientos que aseguren el libre acceso de las personas con discapacidad a los espacios físicos, el transporte, la información y las comunicaciones. También trata sobre los derechos de las personas con discapacidad, en cuestiones de salud y asistencia social, trabajo y empleo, educación, accesibilidad y vivienda; transporte público y telecomunicaciones; desarrollo social; recopilación de datos y estadística; deporte, recreación, cultura y turismo; acceso a la justicia y libertad de expresión, opinión y acceso a la información.

Como puede observarse, la inclusión educativa está empezando a ser contemplada en las reformas y leyes de país, los siguientes pasos serían capacitar al personal, vigilar el cumplimiento de los lineamientos, brindar oportunidades educativas y de empleo a las personas con discapacidad, lanzar campañas de sensibilización para la sociedad en general, entre otros.

### **Contexto local de la inclusión y su normatividad**

En el Plan de Desarrollo Estatal 2012-2018 se apuesta por un Yucatán Incluyente, en el cual haya un bienestar social para todos los yucatecos. Entre los temas relacionados con los grupos vulnerables está el de la inclusión educativa para lo cual se pretende incrementar la accesibilidad educativa, laboral y urbana para las personas con discapacidad. Específicamente, en el área educativa se plantea una mayor cobertura de las USAER en todo el estado, con el objetivo de que los niños con alguna discapacidad puedan incorporarse en las escuelas regulares.

También, en el estado existe la Ley para la Integración de Personas con Discapacidad (Decreto 53, 1996) que trata temas sobre la rehabilitación, la educación, el trabajo y los programas de capacitación, las actividades culturales, recreativas y deportivas y la movilidad en diferentes espacios.

Como se puede observar, están establecidos todos los requerimientos para que se hagan valer los derechos de las personas con discapacidad, tanto nacional como localmente, sin embargo, hacen falta más dependencias que se encarguen de velar por el cumplimiento de dichas leyes para que la inclusión, tanto social como educativa, sea una realidad.



### Capítulo III. Metodología

#### Tipo de investigación

Este estudio se realizó bajo el enfoque cualitativo, ya que el objetivo fue analizar casos específicos, como menciona Flick (2004), para identificar y comprender sus particularidades a partir de las ideas y de la vida cotidiana de las personas con quienes se trabajó.

El diseño que se consideró en esta investigación es el de estudio de casos, específicamente de tipo colectivo; es decir, que se enfocó en el estudio de la particularidad y complejidad de casos singulares para poder comprender ciertas actitudes (Stake, 1998). Las actitudes que se estudiaron son en función de lo que motiva a los estudiantes con discapacidad visual y auditiva a permanecer, abandonar o nunca haber ido a una escuela regular, lo que impulsa a los padres de familia a enviar o no a su hijo a una escuela regular y lo que los profesores piensan acerca de la integración de estos niños a sus salones de clase.

Para la realización del estudio, se tomaron cuatro casos en total, dos personas que tuvieran discapacidad visual y dos personas con discapacidad auditiva que asistían, hubieran abandonado la escuela o nunca hubieron asistido a una escuela regular, respectivamente; de esos casos también se trabajó con los padres de familia de las cuatro personas y con los profesores de aquellos que estuvieran asistiendo a la escuela para poder comprender la realidad que vivían dentro de sus comunidades.

## **Papel del investigador**

Laura es licenciada en educación, tiene 23 años y ha trabajado de manera informal con niños con discapacidad desde que tenía 12 años, el tema de esta investigación es una experiencia distinta a lo que había trabajado con ellos debido a las implicaciones que tuvo, como adentrarse en su contexto, tanto en la escuela como en casa, para poder dar a conocer la realidad de esos niños, por tanto también fue una experiencia desafiante.

## **Sujetos**

Los casos de este estudio fueron seleccionados de varias maneras. El primer caso fue debido a la cercanía que la autora tiene con el papá del niño. El siguiente caso fue asignado por el director de los USAER en Mérida, y los siguientes dos la autora indagó mediante las redes sociales el caso de los jóvenes que habían abandonado o nunca habían asistido a la escuela regular.

A continuación se describirá mejor el proceso de selección y las principales características de los sujetos participantes.

## **Estrategia de selección**

La selección de los casos de esta investigación fue mediante la estrategia de muestreo de casos críticos (Flick, 2004), ya que para hablar de integración educativa lo más pertinente es trabajar con aquellas personas que estén directamente relacionadas con esta temática, por ejemplo los mismos niños con discapacidad sensorial, los profesores que han trabajado con ellos y los padres de familia, pues son los mejores informantes para poder comprender la situación en cuestión.

Primero se identificó un caso por conveniencia, después, en la Secretaría de Educación Primaria, se asignó el segundo; estos primeros son los alumnos que están en una escuela regular. El tercero fue por recomendación, y al estar en esa comunidad se investigó con la directora del CAM y fue ella quien proporcionó los datos para localizar el cuarto caso; en el tercero se habló del abandono y en el cuarto de la inasistencia a una primaria regular.

### **Descripción de los casos**

El primer caso está conformado por el niño con discapacidad visual que asistía a una escuela regular, y es representado con el nombre de Elías; tenía 11 años, estudiaba el sexto grado de primaria y vivía en una comunidad rural ubicada al noreste de la capital del estado de Yucatán. Este caso fue seleccionado debido a la relación laboral que tuvo la autora con el papá del niño, el cual se interesó en la temática de tesis y aceptó participar en el estudio.

Elías, inició sus estudios en una escuela para débiles visuales pero tuvo que ingresar a la escuela regular debido al cierre de la primera. Para todas sus actividades cuenta con una persona que funge como su sombra, lo acompaña tanto en la escuela como en casa. También se entrevistó a la mamá de Elías y a su profesor para cumplir con el objetivo de la investigación.

El segundo caso, que fue asignado por el director de los USAER en Mérida, es un niño con discapacidad auditiva, quien es representado con el nombre de Alberto, en el momento del estudio estaba estudiando el sexto grado de primaria en una escuela regular

ubicada en una comisaría al poniente de la ciudad de Mérida, Yucatán. Se trabajó también con el profesor y los padres del niño.

Para el tercer caso se trabajó con una joven de 22 años, la cual fue localizada mediante el contacto que tuvo la autora con una maestra del CAM donde asiste Karla a través de una red social.

Ya con el contacto establecido, la autora viajó al municipio para platicar con la directora del CAM, quien le indicó que Karla vivía en una comisaría cercana. En el siguiente viaje, se contactó a la familia, quienes aceptaron ser partícipes del estudio, Karla es quien nunca había asistido a una escuela primaria regular.

El cuarto caso, fue localizado en el mismo municipio donde estudia Karla, mediante la información proporcionada por la directora del CAM y por la gente de la comunidad. Al visitar a la familia, la mamá aceptó y platicó que Renán había ido a la escuela primaria regular del pueblo pero decidió salirse. Al momento del estudio, Renán tenía 33 años y vivía con sus padres.

## **Trabajo de campo**

### **Procedimientos de entrada al campo, recogida efectiva y salida del campo.**

#### ***Entrada al campo.***

La entrada de campo inició con la elaboración de un oficio emitido por parte de la investigadora dirigido al director de Educación Básica del estado de Yucatán, con el fin de solicitar el permiso para trabajar en dos escuelas primarias oficiales del interior del estado, seguidamente se asistió a una cita con el Jefe del Departamento de Servicios Escolares de

Primaria para explicarle el objetivo del estudio y para ubicar las escuelas en las cuales se trabajó.

También se entregaron los consentimientos informados a los padres de familia con el fin de invitarlos a participar en el proyecto y para solicitar el permiso de trabajar con sus hijos, ya que son menores de edad y son ellos quienes autorizan su participación. Se les explicó que los datos serían manejados con mucha discreción y que en ningún momento su identidad sería revelada, igualmente se les mencionó que ellos podían tomar la decisión de dejar de participar en la investigación pero que sus datos seguirían siendo tratados para los fines de la tesis a menos que ellos expresaran que querían que sus respuestas fueran eliminadas por completo del estudio.

### ***Recogida efectiva.***

Se entró al campo el día 25 de mayo de 2015 en la escuela 2, ubicada al poniente de la ciudad de Mérida donde se encuentra estudiando un niño con discapacidad auditiva. Ese día se tuvo el primer contacto con la directora del plantel, a la cual se le entregó el cronograma de trabajo y se iniciaron las observaciones de los espacios de la institución y al momento del recreo.

Se trabajó con los sujetos en dos bloques de tiempo, el primero en los meses de mayo, junio y julio del ciclo escolar 2014-2015 y durante los meses de septiembre, octubre y noviembre del ciclo escolar 2015-2016. Este tiempo empleado para la recolección de datos fue sumamente importante, porque se trabajaron jornadas enteras de clases y días de entrevistas y observaciones que permitieron profundizar en los casos señalados, lo que a su

vez ayudó a tener una visión completa de lo que viven los niños con discapacidad visual y auditiva.

*Técnicas y herramientas utilizadas.*

Para obtener dicha información se empleó la técnica de entrevista, debido a que se pretende entender el mundo desde la perspectiva de los individuos involucrados en el fenómeno estudiado, para así comprender a profundidad los significados de sus experiencias (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003). En este caso se realizaron en total 9 entrevistas a profundidad, las cuales se estima que tuvieron una duración promedio de 40 minutos y se realizaron por las mañanas en la escuela y en las casas de los participantes.

De igual manera, se utilizó la técnica de observación, que consiste en obtener datos implicando todos los sentidos respecto de un fenómeno (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003), las observaciones de esta investigación se realizaron en el aula de los niños que asisten a las escuelas regulares durante la jornada escolar, así como a la hora del recreo y a la hora de la salida. Para los demás casos, los niños con discapacidad visual y auditiva que abandonaron la escuela regular las observaciones se llevaron en el tiempo que duraron las visitas para las entrevistas.

Asimismo, se empleó un diario de campo, en el cual se documentó el proceso de acercamiento al campo y a las experiencias y problemas en el contacto con él o los entrevistados (Flick, 2004); en este estudio se describieron los días en los que se tuvo contacto con los sujetos de la investigación, desde el contexto, las situaciones que se

presentaron y las experiencias que se vivieron en cada día, así como las cuestiones críticas y las interpretaciones de esos hallazgos por parte de la investigadora.

*Estrategias de triangulación.*

Para validar y verificar los datos obtenidos se recurrió a dos estrategias de triangulación (Denzí, 1989; citado por Flick, 2004), la primera fue una triangulación metodológica, que hace referencia a la utilización de diferentes técnicas o procedimientos de recolección, para este estudio se emplearon la entrevista, la observación y el diario de campo, los cuales, en conjunto complementan la recolección de los datos.

La segunda estrategia empleada fue la triangulación de fuentes, la cual consiste en estudiar la problemática desde la visión de todos los actores involucrados, niños, profesores y padres de familia, en distintos momentos y lugares, para obtener datos que permitan obtener un conocimiento más amplio y más profundo.

*Retirada del campo.*

Al terminar el trabajo de campo se le agradeció a cada informante clave por haber invertido parte de su tiempo en proporcionar información que se requirió en esta investigación y por permitir que se hagan observaciones en sus entornos cotidianos. De igual modo, se le agradeció a cada estudiante por haber participado en el desarrollo de este proyecto y haber invertido tiempo. Se les mencionó a todos los participantes que los resultados serán informados en cuanto la investigación esté lista y que podrán disponer del estudio en cualquier momento.

### **Procedimientos de análisis de datos**

El análisis de los datos obtenidos tiene como propósitos, en primer lugar conocer la visión de los distintos actores involucrados acerca de los motivos que tienen las personas con discapacidad visual y auditiva para permanecer, abandonar o nunca haber asistido a una escuela regular, así como para distinguir entre los motivos que tienen los niños con discapacidad visual y los que tienen discapacidad auditiva, con el fin de comprender el fenómeno particular que cada uno vive cotidianamente. Este análisis se realizó interpretando lo que cada participante aportó desde su perspectiva, en su lenguaje y con sus expresiones (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

El análisis se realizó a partir de la transcripción de cada una de las entrevistas realizadas con los diferentes actores educativos involucrados. Se hizo una revisión detallada de la información recolectada para identificar las categorías de información y las dimensiones correspondientes a cada una, a partir del análisis del discurso dado. Cabe mencionar que para el análisis se realizó una categorización mediante el software ATLAS.ti versión 7.

## **Capítulo IV. Resultados y discusión**

Después de una recogida de datos durante seis meses y del proceso de análisis, a continuación se presenta un reporte acerca de los hallazgos encontrados en cada caso, al final se podrá encontrar una distinción muy puntual entre las realidades que cada uno de los cuatro sujetos vive en relación con la accesibilidad a la escuela regular.

### **Caso 1. Alumno con discapacidad visual que asiste a una escuela regular**

Para este caso, el contacto se hizo mediante el padre de Elías, quien trabaja en la misma empresa donde me he desempeñado en el departamento de recursos humanos, entre pláticas se le comentó que mi tesis trataría sobre el acceso de niños con discapacidad visual y auditiva a las escuelas regulares y él me dijo que tenía un hijo con discapacidad visual, que actualmente estaba cursando la primaria y que podía trabajar su caso.

Para poder tomar este caso y puesto que estaba estudiando en una escuela general, se solicitaron los datos de la escuela y del director de la misma para poder solicitar el permiso para observar sesiones de clases en el grupo de Elías a la Dirección de Escuelas Primarias de la Secretaría de Educación Pública (ver Apéndice A).

El primer día, tanto el profesor de grupo como la madre de Elías firmaron el consentimiento informado, en el cual se explicaba la confidencialidad de los datos que se recabarían y se les solicitó el permiso, tanto para observar sesiones, en el caso del maestro, como para hacerles algunas entrevistas, en el caso de la mamá de Elías (ver Apéndices B y C).

Para Goffman (1961 citado por Mercado y Zaragoza, 2011) cada individuo que forma parte de un grupo social es un actor que emplea diferentes máscaras; es decir, que de acuerdo al rol que le corresponda el sujeto actuará con base en las actividades y comportamientos que se esperan de él.

Con respecto a lo anterior, más adelante se describirán estas identidades y roles que desempeñan los participantes de la investigación de acuerdo a lo observado y a las interacciones que se dieron durante ese tiempo.

A continuación se encuentra una descripción más amplia de este primer caso de la investigación, los resultados estarán organizados en apartados que describen la realidad en la que vive Elías.

### **Elías, el adolescente con discapacidad visual.**

Elías tiene 12 años de edad, tiene una discapacidad visual total, misma que estuvo presente desde su nacimiento, ha estado en una escuela regular desde el kínder, mientras se realizó el trabajo de campo se encontraba en sexto grado y actualmente está cursando la secundaria. El primer día que asistí a la escuela, cuando entré al aula: "...en seguida vi que Elías estaba sentado junto a la ventana, tenía lentes oscuros y Sandra, su sombra, no estaba con él" (diario del investigador).

Los lentes oscuros empleados por personas ciegas, según Goffman (1963), corresponden a signos de estigma ilustrativos, los cuales poseen información social para la gente que entre en contacto con el individuo. En este caso, esta función del signo ayudó para que la investigadora pudiera identificar, sin tener que preguntar a Elías; sin embargo,

el uso de dichos lentes acentúa la condición de discapacidad, lo cual podría no ser del todo benéfico cuando se habla de inclusión, porque al no usar lentes los demás alumnos siempre podrá ser identificado por cualquier persona, como ocurrió al asistir por primera vez a su escuela.

Es importante hacer mención que Sandra siempre lo acompaña, ella ha sido su sombra desde el preescolar, es una mujer joven, de 28 años, alta, de cabello largo, con voz ronca y volumen muy bajo, actualmente se encuentra estudiando para ser asistente educativa y trabaja en el gobierno municipal del pueblo.

Otra característica importante de Elías es que tiene muy bien desarrollado el sentido del oído, su sombra habla con un volumen muy bajo, pero Elías puede escucharla perfectamente, ésta es una habilidad de compensación como las que menciona Vygotski (1997), que se van desarrollando a partir de la reflexión de la discapacidad.

### **Contexto social.**

La escuela donde estudia Elías se encuentra en un municipio situado al norte del estado de Yucatán, su principal actividad es la siembra y cosecha de hortalizas, las cuales desde muy temprano son trasladadas al mercado de la ciudad de Mérida. Con relación al número de habitantes, según el censo del 2010 (INEGI, 2010), había 3803 personas en dicho pueblo.

En esta comunidad, eventos como las elecciones o la feria del pueblo afectan la dinámica de ésta, sobre todo en cuestiones educativas, por ejemplo, durante la feria hubo un examen que todos los alumnos tenían que presentar, la prueba del Plan Nacional para la

Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), cuando se los hicieron saber a los estudiantes estos mostraron actitud de rechazo, ya que ese día era el principal de la feria, entonces había misa en la mañana y la mayoría de ellos asistía, por lo que se observa que la religión católica es la que prevalece en la comunidad. Debido a esto los alumnos hacían comentarios acerca de no asistir ese día, o de retirarlos temprano; sin embargo, la prueba duraba todo el día, por lo que hubieron muchas inconformidades y el día de la prueba sí faltaron varios alumnos, entre ellos Elías, esto me lo contó Sandra.

Se puede decir que el municipio es un pueblo pequeño, trabajador y Elías se va relacionando con la comunidad a medida que va interactuando con sus compañeros de clases en eventos fuera de la escuela.

### ***El significado de discapacidad en el contexto local.***

En la actualidad se dice que se les debe dar un trato igual a todas las personas, pero aun sigue existiendo cierto temor cuando se tiene contacto con alguien con discapacidad, un ejemplo de esto lo viví en este caso con la maestra de la USAER, al platicar con Elías, ella trata de no emplear palabras que puedan hacerlo sentir mal, según nuestra percepción:

“...surgió la plática de que el salón no tenía cerradura y la maestra se dirige a Elías y le dice: ¿cómo ves?, enseguida la maestra, se notó incómoda y rápidamente explicó cómo tenían que cerrar el salón todo el año y al final le dijo: “¿cómo crees?”, corrigiendo la primera pregunta que hizo” (Diario de observación).

Ese mismo día otro hecho ocurrió con respecto a esta misma problemática, se hablaba de que Elías ya iba a ingresar a la secundaria y la maestra le preguntó que si ya había ido a conocerla, a lo que Elías respondió que no pero "...que una muchacha lo llevará para que la *vea*". Se pudo observar que se trata de cuidar qué se le va a decir a Elías y de qué manera.

La situación narrada es uno de los síntomas de incomodidad que plantea Davis (1961; citado por Goffman, 1963, pp. 31), la cual la describe como aquellas "palabras corrientes de la vida cotidiana repentinamente convertidas en tabú", entre otros síntomas están la mirada esquiva y la solemnidad torpe.

Además, en esos sucesos, como los comentados, la moral juega un rol importante, ya que el individuo, en este caso, la maestra de la USAER, está en un dilema entre el usar esas expresiones cotidianas y no usarlas por temor a ofender Elías, esto se debe a que existe ciertas normas morales que dicen que no se debe hacer sentir mal al otro, y eso es lo que espera la gente; como menciona Habermas (1999), existe una presión social respecto de las acciones que tomamos y esto se vuelve tan sólido que existen argumentos que avalan que aquello está mal. Esto recae en las emociones de los sujetos, y en el caso de la maestra se observó, como se menciona en la cita, esta incomodidad al mencionar estas expresiones que se relacionan con el sentido de la vista.

Sin embargo, la respuesta de Elías ante el cuestionamiento de conocer la escuela, fue un descubrimiento para la profesora, esto se notó por su reacción facial de asombro. Lo que pasa es que estas expresiones son tan cotidianas que el uso no es realmente referido al sentido de la vista en realidad, sino al hecho de conocer algo, como por ejemplo la

expresión “¿viste qué le dijo?”; Elías no tiene problemas con usar esas palabras porque son de uso cotidiano.

Otro evento en el que me pude dar cuenta de que aún existen estos prejuicios hacia las personas con discapacidad visual en la escuela de Elías se dio mientras tomaban la clase de educación física, Elías tenía que dar los saques para jugar cachibol (un juego parecido al volibol, en donde primero tienen que atrapar o cachar la pelota para después pasarla por encima de la red):

“... habían dos niños viendo el juego, uno de ellos empezó a reírse cuando Elías no le dio al balón y el otro le dijo: no te rías, está enfermito.

Luego escuché que otros niños decían: “mira qué hace y no ve.”

Lo anterior corresponde a expresiones de burla, ya que está haciendo evidente la condición de Elías asumiendo que por su discapacidad es imposible que haga deporte, por ejemplo. Como diría Goffman (1963), los logros menos importantes del sujeto estigmatizado, en este caso Elías, son considerados por los demás, sus compañeros de clase, como si fueran habilidades extraordinarias.

“...se escucharon expresiones como “wow” “ve cómo lo hace” pero cuando fallaba comentaban “la falló, pobrecito” (diario de observación).

En la frase anterior se muestra un falso significado de la discapacidad, por una parte colocan a Elías como alguien superior, al momento de hacer un buen saque, pero al fallarla demuestran compasión ante él, nuevamente asumiendo que no puede hacer muchas cosas.

Claro está que en los casos anteriores estos significados de la discapacidad no son propiamente elaborados por los niños, sino que son posturas aprendidas en casa, en la comunidad o hasta en la misma escuela, porque si bien, la escuela en cuestión acepta a niños con distintas discapacidades, todavía no hay una cultura inclusiva, de tolerancia y respeto, al menos por parte del director de la misma, como se pudo comprobar en el siguiente comentario de la mamá de Elías durante una entrevista:

“...este maestro, hizo cosas que en algún momento nos hicieron sentir mal porque él dijo en una reunión: claro que sí, aquí aceptamos a todos los niños, a los cojitos, a los mochitos, hasta a los cieguitos, aquí entran de todos, por esta escuela no hay ningún problema, todos pueden venir, así, esas palabras que usó fueron muy despectivas...” (entrevista mamá Elías).

En este punto el director hace uso de los diminutivos para, como menciona Alonso (1954; citado por Mariottini, 2006), influir, de cierta manera, en la percepción del destinatario, pareciendo ser cortés o minimizando la problemática, que en este caso es la falta de sensibilización acerca de la inclusión.

También se percibe que en esta escuela los profesores y el director dan acceso a niños con discapacidad, porque en la Ley para la integración de personas con discapacidad del estado de Yucatán dice que estos niños serán integrados a las escuelas ordinarias y que sólo a los que les sea imposible ingresar a esas escuelas serán atendidos en las de educación especial. Esto es como Habermas (1999) menciona que los ciudadanos, en este caso el director y los profesores, siguen las leyes establecidas porque de esta manera el Estado los

protegerá, así que no precisamente se debe a que exista esta cultura de inclusión que los admite sino que podrían recibir beneficios por ello.

Para los actores involucrados en el ámbito educativo de Elías, la discapacidad visual es una característica que imposibilita de realizar ciertas actividades y que demanda un trato diferenciado, por ejemplo con respecto al lenguaje empleado para minimizar la problemática o para no dañar la integridad del individuo.

### ***Relación con la comunidad.***

Para cualquier individuo es de suma importancia relacionarse con las personas que se encuentran a su alrededor, ya que de esas relaciones se va forjando la personalidad, los pensamientos y las creencias, en este sentido, pertenecer a una institución, como lo es la escuela, genera la llave acceso al grupo de estudiantes para Elías y a la mamá, Fany, como miembro de la comunidad de padres de familia. Esto lo tiene presente la mamá de Elías, ya que afirma que gracias a que lo inscribió a la escuela regular del pueblo es que la gente de la comunidad ya lo reconoce y le habla en las calles, lo que hace sentir a Elías que es una persona aceptada como cualquier otra.

Fany expresa:

“...igual salimos a la calle, y la gente de la comunidad lo reconoce, lo ubica, y también, el día del festival, (estén), cuando Elías pasó a recibir su diploma pues la gente le aplaudió, Elías estaba contento...” (Entrevista mamá de Elías).

Dell (2008) explica que los individuos invisibilizados, como aquellos con alguna discapacidad, que se sientan parte de un grupo podrán tomar sus propias decisiones y se harán visibles ante la sociedad. Para Fany es muy importante que él se relacione con el pueblo, porque en cualquier situación que lo requiera podrán ayudarlo, además de que esto ayuda a su independencia como individuo, últimamente va solo a la tienda y a la casa de los abuelos.

Asimismo, hablando sobre la identidad social y sobre lo que comentó la mamá de Elías, Goffman (1963) dice que es una gran satisfacción para el individuo estigmatizado ser reconocido en espacios públicos, sobre todo si se trata de comunidades rurales, como en el caso de Elías.

Para Elías ha sido una gran influencia positiva el estudiar en una escuela regular, ya que le ha permitido relacionarse con sus coetáneos y con la vida real, ya sabe a qué se enfrenta día a día y eso le ha permitido ser un joven sociable y con aspiraciones. Como bien menciona Diez (2004), el estar en una institución educativa ordinaria o regular aporta una identidad distinta a la condición de alumno con discapacidad, porque se espera que se vuelvan parte del colectivo estudiantil; sin embargo, la mayoría de los que vienen de una escuela de educación especial al sistema regular entran con la etiqueta de alumno integrado. En el caso de Elías, inicia su educación regular desde el preescolar, aunque tuvo que repetir el tercer año para poder ingresar a la primaria regular.

**Contexto familiar.**

La familia de Elías es de tipo nuclear, según la Enciclopedia Británica en Español (2009), de nivel socioeconómico medio alto, está conformada por los padres, Fany, la mamá, quien está la mayoría del tiempo en el pueblo, costura y vende artículos del mismo giro ahí mismo, es una señora de 41 años de edad y; el papá, Javier, de 43 años de edad, él está fuera de casa casi todo el día puesto que es gerente de una empresa en la capital del estado. También tiene una hermana, Anahí, quien tiene 15 años y estudia la prepa fuera de la comunidad donde vive; ella no es tan apegada a su hermano aunque cuando se le requiere sí ofrece ayuda a su hermano:

Fany comenta:

“...Anahí, es muy, no, no está apegada a su hermanito, o sea lo quiere, pero de la misma manera como (...) por muchas razones al principio Anahí se quedaba sola para yo atender a Elías, llevarlo a ingresar, porque Elías se enfermaba mucho, entonces eso ha hecho que Anahí y Elías no sean muy apegados...” (Entrevista mamá de Elías).

En esta parte de la entrevista, la mamá hace pausas, como dándose cuenta que en ciertos momentos descuidaba a Anahí por atender a Elías, lo cual pudo haber generado un poco de resentimiento o desapego para con Elías, aunque ella ha sido en mucho un ejemplo para él, como lo dice la mamá:

“... él escuchaba Anahí sacó diploma, Anahí sacó buena calificación, Anahí esto, Anahí lo otro, entonces como que era también para él un ejemplo a seguir”.

En este caso, Elías no ha tomado esa experiencia de manera negativa, no ha llegado a sentir que se le esté comparando, porque los papás no han hecho eso, sino simplemente escuchando los logros que Anahí obtenía; incluso se nota que toma muy en cuenta lo que ella llega a contarle, por ejemplo, que los maestros de la secundaria son malos, entonces él comenta que eso piensa “...porque a veces mi hermana lo dice (risa)” (Entrevista Elías).

En estas partes de las entrevistas se puede apreciar que existe una fractura en la relación de hermanos, Anahí no es muy apegada a Elías, esto puede deberse a que, según el estudio de Rumeu (2009), los hermanos o hermanas de personas con discapacidad suelen sentirse molestos por la vida que llevan a causa de las condiciones de su hermano. En este caso, Anahí dejó de recibir atención cuando Elías nació, y a lo mejor, para llamar la atención de los padres se ha centrado en el estudio.

Continuando con el tema de la familia, ésta es el primer grupo social al que pertenece una persona, por ello es indispensable que se establezcan ciertos roles y normas dentro de ella. En la familia es donde se viven los mejores y peores momentos de la vida. Un hecho que sin duda, marcó la vida de la familia de Elías sucedió cuando él estaba en primer grado, un día regresó triste a casa, Fany cree que fue porque habrán trabajado algo relativo al sentido de la vista, y preguntó que por qué él no podía ver y sus compañeritos sí, que quería poder ver y jugar como los demás.

Fany relató la situación: “Esa vez fue así, lo dijo horrible, horrible, yo terminé llorando, Javier estaba igual, y no sabíamos cómo explicarle las cosas ¿no?, siempre nos habíamos ido por la parte de Dios, Dios sabe por qué hizo las cosas, nosotros te queremos mucho, nosotros estamos siempre pendientes de ti, estén, hay niños que tienen discapacidad, Elías, y están solos, no los quieren, no los atienden, tú tienes una persona que te acompaña a la escuela, tienes a tus compañeros que también te quieren, tus abuelitos, todos te queremos mucho” (Entrevista mamá de Elías).

Esta crisis por la que pasó Elías es la que describe Vygotski (1997), la crisis de los siete años, efectivamente Elías tenía 7 años cuando cursaba el primer grado de primaria, ya que reprobó uno de preescolar; se dice que el niño que no es como los demás, normales, en esa etapa recibe el rechazo de sus compañeros cuando quiere jugar con ellos, se burlan de él y eso provoca que surja la valoración de él mismo, se juzga así mismo en sus éxitos y en sus fracasos.

En muchas ocasiones se suele recurrir a la parte divina de las situaciones, a Dios; sin embargo, es necesario que los hechos se expliquen de manera racional, porque puede ocurrir lo que le pasó a Elías, que se dio cuenta de su discapacidad y simplemente la respuesta de que Dios sabe por qué hace las cosas ya no es suficiente, él quería conocer la verdad de por qué sus compañeros veían y él no, aquí viene la labor fuerte de la familia que tiene a un niño con discapacidad.

Por otra parte, el atribuirle a Dios la discapacidad de Elías nos habla de otro significado de la discapacidad, el cual fue de las primeras ideas relacionadas a estas

condiciones, en aquellos tiempos donde la religión regía la sociedad, se decía que por designio divino las personas nacían con algún defecto o discapacidad.

También se observa cómo la mamá minimiza el problema al comparar la situación de Elías con otros que están en circunstancias peores, lo cual puede provocar que Elías realmente piense que la discapacidad es algo malo y que él es privilegiado por ser querido, una alternativa podría ser que se le explique que cada ser humano es único e irreplicable, por lo que todos tienen características y habilidades diferentes.

### **Contexto educativo.**

La escuela se encuentra a una esquina de la iglesia principal, es una escuela mediana, cuenta con 12 grupos, un salón de USAER, un salón de cómputo pero que no está en funcionamiento, de hecho es el salón donde estudia Elías, se pueden notar las computadoras a un lado, empolvadas por la falta de uso. El salón de USAER es cómodo, tienen el mobiliario necesario para su uso pero en cuestión de materiales no está muy bien equipado.

Con respecto a las características del grupo, durante las observaciones pude darme cuenta de que, al menos uno de los estudiantes no le tiene paciencia a Elías y no le interesa mucho trabajar con él, cabe señalar que este alumno es su compañero de mesa:

“...para la primera actividad que marcaron pues sólo leía para sí mismo, se nota que Elías no es considerado su amigo porque no le habla, desde que he estado yendo a observar no le ha dirigido ni una palabra”

(Diario de campo).

Asimismo, se detectaron varias características similares del grupo en las 10 sesiones que se observaron, como el que es un grupo bastante ruidoso, gritan, corren por el salón, casi no le prestan atención al profesor y éste comenta en la entrevista que no hay respeto por Elías:

“... aquí en el salón (...) la conducta de algunos compañeros que no lo, (...) no lo respetan, en el sentido de que usa mucho el oído, o sea que meten relajo ellos” (Entrevista profesor de Elías).

Aquí el profesor no asume su responsabilidad, ya que él es quien debe poner orden en el salón y si sabe que para Elías el silencio es muy importante debería tener mejores estrategias didácticas porque Elías se da cuenta de lo que pasa en el salón, así me lo hizo saber en la entrevista cuando le pregunté “¿qué es lo que no le gusta de la escuela?”, dijo que no le gusta el maestro y que no le apoye:

“...mmm que no explique el maestro... mmm y que no te apoye el maestro Isaac... En el ruido del salón, no controla a los chamacos” (Entrevista Elías).

La figura del profesor es sumamente importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje de un niño, y cuando existen algunos niños con discapacidad, en este caso Elías, el profesor debe dejar la manera tradicional de enseñar para enfocarse en descubrir cuáles son las distintas maneras en las que aprenden sus discentes, para diseñar estrategias y adecuaciones que vayan acordes a las necesidades individuales (Kacarska, 2013). En el

caso de Elías observamos que el profesor de grupo no está asumiendo el rol de profesor de alumnos con NEE.

### ***Estrategias didácticas.***

El maestro de Elías, quien le ha impartido los cursos de quinto y sexto grado, no emplea alguna estrategia específica para él, sigue escribiendo todo en la pizarra, frases e instrucciones a seguir y luego dicen que las copien; esto me lo comentó la mamá de Elías, Sandra, el mismo Elías y también lo pude observar en sus sesiones de clases. Marca muy pocas actividades durante una jornada escolar y cuando Elías quiere participar, el profesor no le da la palabra.

Realmente es Sandra quien lleva a cabo algunas estrategias para el aprendizaje de Elías, a continuación se narra un suceso de una clase acerca del arte:

“La tarea era leer qué es el fauvismo y hacer un dibujo con las características de ese movimiento pictórico; Sandra le explicó cómo eran, le dijo que pensara en algo que no sea real y Elías dijo: un perro que habla y un carro que camina, Sandra le dijo: ahora dibújalo, al principio no quería pero poco a poco se fue animando hasta empezó a dibujar, empezó a dibujar un círculo y líneas, Sandra le dijo que su mano derecha era la que lo guiaría con los trazados para medir el espacio y que con la izquierda dibujaría y así lo hizo, aunque más que nada le sirvió para hacer mejores trazos, mientras dibujaba al perro Sandra le decía qué le falta y Elías iba diciendo la cola, las

orejas, la nariz, y se las iba colocando pero no al cuerpo sino en partes aisladas del espacio del libro”.

De igual manera, mediante esta narración se puede notar el peso de Sandra en el aprendizaje de Elías, pues es ella quien le explica, le lee y le ayuda a llevar a cabo todas las actividades, ella es quien toma el papel del profesor para Elías. En este caso, es el maestro quien debe exigirle a Elías más de lo que puede dar porque así será una instrucción sana como Vygotsky dice; sin embargo, el profesor no tiene esta actitud de exigencia, pero cabe aclarar que no sólo con Elías sino con todo el grupo.

### ***Materiales de instrucción.***

Para que el aprendizaje de Elías sea más significativo, la familia de Elías ha optado por emplear diversos objetos y materiales que sean manipulables y que puedan adaptarse a los contenidos, entre ellos se encuentran:

“... hay un bulto que ya tardó ochos años con nosotros, donde hay siempre pijas, fichas, pintura textil, hojas, plastilina, cinta, siempre había material ahí, para que en el momento si algo se nos olvidaba o cambiaba el maestro el día, estén hubiera con qué material pudiera trabajar Sandra, de antes había hasta una caja, dividida, de número resaltados...”

Ellos emplean muchos materiales que siempre estén al alcance para ejemplificar los temas que se estén tratando en clases. En la cuestión de resaltar las letras y los números lo emplean, ya que Elías puede leer tanto con textos resaltados como en braille.

El Ministerio de Educación de Guatemala, publicó en el 2011, un manual para la atención de las NEE en el aula, ahí explican que cuando se tenga a un alumno con discapacidad visual se le debe mostrar al estudiante dónde está el escritorio, Elías ya sabía su ubicación y él solo iba a entregar sus tareas. También se le debe permitir el uso del ábaco y del Braille, y aunque Elías en casa sí los usa, en la escuela nunca empleó estos dos recursos.

También es recomendable que el profesor realice dinámicas que permitan que el estudiante se mueva y así hacer que se sienta más seguro de sus movimientos y pueda desplazarse con mayor facilidad; sin embargo, el maestro de grupo nunca intentó alguna actividad de este tipo. De hecho para ir al baño, a buscar el desayuno o para pedir algo en otro salón era Sandra quien lo ayudaba y casi no dejaba que Elías se moviera solo.

### ***Infraestructura.***

Como se ha mencionado, la escuela alberga a varios niños con distintas discapacidades, entre ellas la motriz; sin embargo, no está adaptada para que las personas con sillas de ruedas se desplacen. Tampoco está diseñada para personas con discapacidad visual, como es el caso de Elías, las rampas no están muy bien formadas y el piso es muy irregular. Igualmente, el salón de clases es muy amplio por lo que el sonido puede perderse con facilidad, ya que está lleno de objetos como computadoras, libros, juguetes, y sobre todo por cómo habla el profesor, casi no se le escucha, su volumen es bajo y los alumnos hacen mucho ruido.

### *Servicios escolares.*

La primaria cuenta con la USAER; sin embargo, durante las 10 sesiones que fueron observadas solamente en una Elías acudió a la unidad, la media hora que Elías hizo ahí fue para leer 3 páginas de un cuento y para platicar acerca de su ingreso a la secundaria. En la entrevista con él se le preguntó que si le había ido bien en la unidad todos los años y él contestó:

“... sólo este año no... Pues casi la maestra no te sacaba, era muy flojita (risas)”.

Le dio algo de pena decirme esto, pero era una realidad porque de hecho la mamá también comenta que en años anteriores sí existía un apoyo por parte de la maestra que estaba:

“... la maestra Lucy de USAER que los tres primeros años lo llevaba al salón USAER, ella sí le aplicaba el examen de fin de bimestre, leía cuentos, le hacía preguntas es...” (Entrevista mamá 1).

Realmente esta unidad no está cumpliendo con las funciones que se establecen en el documento oficial de USAER (Sánchez, 2011) ya que lo que idealmente se pretende es llevar a cabo acciones que permitan la inclusión de los alumnos que pudieran estar en situación de exclusión o marginación y en contra parte a esto, la Unidad de la escuela de Elías no implementó estrategias que promuevan su inclusión y su adecuado aprovechamiento académico.

### ***La figura de la sombra.***

Parrilla (2012) nos menciona que la sombra puede fungir como una maestra que ayuda a que el niño con alguna NEE pueda integrarse al aula regular. En el caso de Elías, Sandra, quien funge como la sombra ha permanecido con él desde el preescolar, lo acompaña durante toda la jornada escolar e incluso en casa para apoyarlo en las tareas, por tanto, esta relación es muy estrecha, Elías confía mucho en Sandra y cuando por algún motivo se separan está pendiente de que regrese pronto:

“Mientras estábamos platicando en el salón en el tiempo en que Sandra estaba con la maestra de USAER, Elías me preguntaba a cada rato que si ya venía Sandra o comentaba que Sandra ya había tardado mucho”.

Elías necesita a Sandra en muchos aspectos, hacer la tarea, ir al baño, salir al descanso y es un apoyo emocional en clase, porque se siente confiado con su presencia. Ella me ha hecho saber que quisiera que Elías se independizara e hiciera las cosas él mismo, pero siempre lo está acompañando a todos lados e incluso lo toma del brazo o del hombro para guiarlo aunque cuente con su bastón.

Por otra parte y contradiciendo lo anterior, hubo un día en el que Sandra no asistió a la escuela y:

“... pude observa cuál es el comportamiento de Elías en grupo y cuando no está Sandra, Elías se notaba contento y no se sentía atemorizado por no estar junto a Sandra como en ocasiones anteriores”.

Es decir, Sandra impone su figura de cuidadora y Elías se somete a esto, es como si él sintiera que no puede hacer las cosas o no las quiere hacer porque para eso está Sandra, pero cuando no está, Elías es más independiente y se adapta muy bien a la situación.

### **Accesibilidad a la escuela regular.**

En la escuela primaria existen varios niños con discapacidad, visual, motriz, auditiva e intelectual, se están abriendo los espacios; sin embargo, esto es considerado como un proceso de inserción más que de inclusión, es decir los niños que necesitan otras estrategias sólo están ahí pero sin ser atendidos adecuadamente.

Esta apertura que puede decirse que hay en la escuela puede no ser así, es decir, que el director es quien tiene la facultad de decidir quién entra a la escuela y quién no, esto me lo hizo saber la mamá de Elías durante la entrevista:

“Entonces, ay, pues sí, si no nos hubieran dado la oportunidad de entrar a la primaria, aunque las leyes te dicen que es obligatoria y por lo mismo no te pueden cerrar las puertas, pero si al chupacabras o al director se le hubiera, dicho, no entras, no entras, no nos dejaban pasar ¿no? Y tú te vas a pelear con quien sea, pero entras de otra manera, y ya con más problemas, en cambio así no, bien”.

Se puede notar que el director hace uso del poder que tiene para tomar este tipo de decisión y por lo que la mamá de Elías menciona, si alguien decide pelear un lugar en la escuela simplemente la relación con él no será buena y pudiera ser perjudicial para el alumno.

Como conclusión del caso y respondiendo a los objetivos de la investigación, los motivos por los cuales Elías ha podido permanecer en la escuela regular son el apoyo de la familia, quienes se informaron y decidieron inscribirlo en el preescolar regular y también son quienes, al igual que Sandra, adecuan las temáticas de las asignaturas; el apoyo de la institución en cuestión de no negar el ingreso de Elías y las ganas de él de aprender y salir adelante.

Para finalizar, la opinión del profesor de Elías acerca de la inclusión es la siguiente:

“Es buena, es buena la inclusión pero sí se necesita que haya acceso a información de acuerdo a la necesidad... porque uno lo puede investigar pero el tiempo que uno maneja aquí... se dificulta un poco obtener la información” (Entrevista profesor de Elías).

El profesor piensa que la inclusión es conveniente y beneficiosa para los alumnos con discapacidad; sin embargo, él por esta experiencia con Elías y con un caso similar, no ha tratado de encontrar estrategias que permitan que realmente estos alumnos puedan desempeñarse de manera adecuada, sino que ha esperado a que la familia o la sombra, en el caso de Elías, le brinden las herramientas o hagan el trabajo con ellos.

## **Caso 2. Alumno con discapacidad auditiva que asiste a una escuela regular**

El caso de Alberto fue asignado en la dirección de primaria con ayuda del director de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, quien es el que identificó el

caso en la comisaría de Mérida y proporcionó los datos de la escuela así como los del director.

El primer día en que hubo contacto con el director se otorgó el permiso para poder trabajar en la escuela, también se le pidió permiso al profesor para observar su clase y hacerle la entrevista mediante el consentimiento informado; ese mismo día se pudo contactar a la mamá de Alberto, quien de igual manera estuvo de acuerdo con participar en la investigación.

En los siguientes apartados se expone la información obtenida mediante al trabajo de campo, de acuerdo a los tópicos que se han establecido con base en el análisis cualitativo. En primera instancia se describe al alumno, después su contexto social y familiar, para finalizar con el ámbito educativo.

### **Alberto, el adolescente con discapacidad auditiva**

Alberto es un niño de 12 años que tiene una discapacidad auditiva, usa corvetas porque tiene hipoacusia, misma que se le detectó cuando ingresó al jardín de niños. Al nacer, los padres no sabían que su hijo no escuchaba bien, en el comentario siguiente el papá relata cómo fue este proceso:

“...el niño es muy especial para nosotros, porque desde que nació, como dice mi esposa “ no escuché que lllore”, vino sin testículos, estén, no sabíamos que no escuchaba y tenía un peso muy bajo, hasta el año y medio de vida de él nos lo operaron, le bajaron por medio de medicamentos, tratamientos, los testículos, lo operaron y se los pusieron en donde deben de

ir, y después nos dimos cuenta, cuando entró en el jardín que no escuchaba, ya en tercer año vimos que no escuchaba, por eso ese niño es muy especial para nosotros” (Entrevista papás de Alberto).

La detección de la discapacidad auditiva en los primeros años de vida de un niño son de suma importancia para poder establecer un adecuado lenguaje que le permita tener canal de comunicación para poder relacionarse con su entorno, por ello los padres deben estar atentos a las conductas de sus hijos (CONAFE, 2010). Como se observará más adelante, esta detección a destiempo de la discapacidad de Alberto ha provocado un fuerte rezago en sus procesos de comunicación y por ende, en su vida académica.

Con respecto a la falta de una canal de comunicación, que pudo deberse a este diagnóstico tardío de la discapacidad, como se mencionó en el párrafo anterior, el profesor de Alberto comentó lo siguiente:

“... vimos cierto avance, pero necesitábamos más, es cuando identificamos que Alberto no tiene un canal de comunicación, o sea, no tenía un canal de comunicación...” (Entrevista profesor de Alberto).

Asimismo, tanto los papás como el profesor de grupo comentaron que Alberto tiene cierto retraso mental y físico, el médico es quien diagnostica esta situación y les dice que el retraso es de 3 años, es decir que si actualmente tiene 12, su físico y su forma de pensar es de un niño de 9 años, es por esta razón que el grupo de USAER y el maestro de grupo querían que recursara sexto de primaria para reforzar el avance que había tenido hasta el momento.

**Contexto social.**

La escuela primaria se encuentra ubicada en una comisaría al poniente de Mérida, es considerada como escuela semi urbana. Los pobladores de la comisaría alcanzan la cifra de 6988, cuenta con dos jardines de niños, dos escuelas primarias, una secundaria y un colegio de bachilleres.

La mayoría de la gente es amable en su trato, siempre contestan de buena manera cuando se les pregunta algo. El parque siempre tiene gente vendiendo frutas, ropa nueva, objetos de medio uso, etcétera.

En el tiempo que se estuvo trabajando en la comisaría hubo un asesinato, este evento fue comentado por todos los alumnos, incluso por Alberto, fue algo que llamó la atención, porque a las 9 de mañana sonaron las campanas de la iglesia, que está a un costado de la escuela, y en ese momento el maestro preguntó que a qué se debía, y ellos en seguida dijeron que la noche anterior habían matado a un señor que estaba drogado, fue un tema que se tomó con mucha naturalidad, como si fuera común en el lugar y como si no fuera algo grave. No es una temática propia de esta investigación; sin embargo, sería conveniente estudiar estos cambios sociales y cómo los perciben los niños.

***Prejuicios sociales.***

Los papás mencionan que la gente les dice que sobreprotegen a su hijo y ellos dicen que sí pero que vale la pena. También comenta que quisieran que Alberto tuviera una familia y pudiera ser totalmente independiente; sin embargo, son ellos quienes están frenando este desarrollo social de Alberto, porque piensan que sobreprotegiéndolo lo están

cuidando, y a corto plazo así es, pero a largo plazo este tipo de cuidados sí puede perjudicarlo.

“... y mucho cuidado, por eso le digo aunque digan que estamos, que somos unos padres muy protegedores a él, pero sí, sí lo vale él, el esfuerzo que hacemos con él y el cuidado, todo eso” (Entrevista papá de Alberto).

Infante (2005) dice que los padres suelen sobreproteger a las hijas sordas; sin embargo, a Alberto también se le sobreprotege, se comentó que no le dejan ir a fiestas, tareas en equipo y casi nunca sale solo de casa, a menos que fuera a casa de algún familiar. Es una situación normal, porque los padres temen que les pase algo o piensan que no podrán valerse por sí mismos, pero por ello es que muchas personas con sordera se ven frustrados al no poder trazarse metas propias y luchar por alcanzar, en muchas ocasiones son los padres los que deciden por ellos.

### ***Relación con la comunidad.***

Como se ha mencionado, las relaciones interpersonales son muy importantes para obtener experiencias nuevas que ayuden a la adaptación a una vida social, empero, en contra posición a esta afirmación los papás dicen:

“Inclusive hay una señora que su hijo estudia con su hermanito de él, nos dijo que lo iba a venir a buscar para una fiesta y dice mi esposa “no, no lo conocemos, a la persona” lo quiere llevar a jugar con su hijo pero dice “no, no lo conozco, está bien que lleven a mi hijo para que conviva con otros niños pero no, no va a ir” no lo dejamos ir, en las fiestas sí, se va, y, cuando

hay cumpleaños de él pues invitamos a la gente a que vaya y le llevan su regalo, van otros niños, y si están jugando brusco la mamá dice “no, no, no sabes qué no vayas a lastimar al niño, déjalo, no juegues así” o sea ahí la, comprenden, lo comprende cómo es él. Igual la gente de por acá, digamos los vecinos ya saben cómo es él, y a nosotros sí nos dicen que lo sobreprotegemos”.

Por temor de los padres a que se lastime o le hagan algo es que Alberto aún no se relaciona de manera segura con la comunidad, sí lo conocen y en ocasiones lo acompañan a casa pero se necesita que él sea más libre; la gente de la comunidad, aunque dicen que los papás lo sobreprotegen, ellos también lo hacen cuando se les presenta la oportunidad, y en su afán de ayudar no permiten que Alberto aprenda a moverse en su entorno social, como se pude observar en el siguiente comentario:

“Pues aquí, o sea la gente que lo conoce cómo es él, sabe que no habla bien, no se le entiende lo que dice o no se orienta qué es lo que va a hacer le dicen: “a dónde vas, eh métete, entra a tu casa, está tu papi adentro” o sea, lo hacen que entre a la casa, o si está yendo a la casa “¿estás yendo a la casa? Albertito” “sí”, o sea si lo entienden “ah vamos, te acompaño” y lo llevan en la casa “hay traje a Albertito” y lo dejan en la puerta. Y que su tía, “¿van a venir los niños a la casa?” “sí” “hay los vamos a buscar” y viene su tía a buscarlo, o sea, no lo dejamos nadie lo deja a él porque saben cómo es él”.

Con respecto a estas interacciones, Goffman (1963) mencionó que la identidad social del individuo con discapacidad se va forjando mediante las diversas relaciones sociales y es una satisfacción cuando es reconocido por los pobladores del lugar. En el ejemplo anterior, aunque Alberto es reconocido por la gente, pareciera más que es como parte de un prejuicio, como si tuviera una etiqueta que diga “necesito tu ayuda”, estas relaciones se vuelven más asistencialistas que de reconocimiento.

Lo que se esperaría que pase en un futuro, es que Alberto pase desapercibido en la rutina del pueblo, es decir, que la gente deje de sentir inseguridad por él; sin embargo, en nuevas relaciones esto empezará de cero, inseguridad por parte de ambos y después de mucho tiempo terminar con eso, aunque no se descarta que sigan existiendo prejuicios sociales (Goffman, 1963).

### **Contexto familiar.**

La familia de Alberto es nuclear, está integrada por la mamá, el papá, una hermana mayor, que asiste a la secundaria, un hermano menor, que estudia en la misma escuela que Alberto y él. Son de clase socioeconómica baja, el papá es obrero y la mamá ama de casa.

En cuestión de apoyo familiar en la escuela, tanto el profesor como las maestras de USAER comentan que los padres no están comprometidos con la educación de Alberto, esto debido a que no se pudo inscribir a la escuela secundaria con USAER que ellos le recomendaron para seguir su caso, se les pasaron las fechas y no logró entrar. El maestro comenta:

“... los padres de familia, o sea no lo han apoyado al cien por ciento. Esten, son muy inconstantes, muy inestables, y no hay un compromiso al cien por parte de ellos eh...” (Entrevista profesor de Alberto).

Infante (2005), menciona que en las experiencias que ha vivido, aquélla es una queja bastante común de los profesores, sobre la incomprensión y falta de colaboración por parte de los padres, y es que muchas veces éstos, por no estar bien informados le dejan toda la tarea al profesor, cuando lo que debiera ser es un trabajo en conjunto en favor del desarrollo del niño con discapacidad.

Esta situación de los padres de familia es un tanto contradictoria, ya que existen varias posturas al respecto, la anterior fue por parte del personal docente, pero ellos dicen que quisieran que Alberto salga adelante, termine sus estudios y pueda independizarse el día en que ellos ya no se encuentren. Pero al mismo tiempo se conforman con que termine la secundaria y le entreguen un certificado, para después meterlo a que aprenda algún oficio del que pueda vivir.

“Pues, como le digo, estamos agradecidos por, tanto el apoyo que nos dieron allá... agradecemos todo ese apoyo que nos dieron y esperemos que ese apoyo siga más adelante, y que sigamos con el niño para el bien de él y, para su futuro, y en ese caso pues si logra terminar la secundaria, pues si no entra a una escuela normal pues meterlo a capacitar en un oficio, porque ya con eso el niño ya va a tener un trabajo donde se pueda desempeñar, ganar su dinerito... el día de mañana que nosotros faltemos él ya tenga cómo defenderse...” (Entrevista papá de Alberto).

Esta preocupación de los padres, también es bastante frecuente, y no sólo en los padres de hijos sordos, sino de quienes tienen hijos con alguna discapacidad. La familia suele sentirse frustrada al pensar que su hijo no podrá alcanzar un adecuado nivel académico que le permita acceder a un puesto de trabajo, a una familia o a su independencia (Infante, 2005).

Otro aspecto importante que se pudo detectar, tanto con las observaciones como en las entrevistas, fue la falta de un canal de comunicación para Alberto; y es que los padres oyentes, como lo son los de Alberto, se enfrentan al problema de cómo enseñarle al niño sordo a comunicarse, esto es debido a la falta de información que poseen con respecto de la sordera (Infante, 2005), esto mismo pasó con la familia de Alberto, al principio no sabían qué es lo que él quería decirles, tal como lo narra el papá:

“...en primero y segundo empieza a balbucear cosas que no le entendemos, y así nos pasaba, no sabíamos qué es lo que quería transmitirnos, eso sí fue un problema, y ya en tercero ya nos empezaba a explicar con señas...como todo papá, tiene que ver cómo entender lo que quiere su hijo, hay que buscar un canal de comunicación, entre él y nosotros para saber qué es lo que nos quiere decir” (Entrevista papá de Alberto).

Infante (2005), dice que los primeros 7 años en la vida de una persona con sordera son primordiales para desarrollar las habilidades de comunicación, y de no estimular esa parte, como en el caso de Alberto, las consecuencias son un retraso en la asimilación de conocimientos y en el avance de su agilidad mental. Esto se refleja en lo que menciona su

padre con respecto a la manera en que han podido comunicarse con él, una comunicación muy básica para los 12 años del alumno:

“Pues como todo papá, tiene que ver cómo entender lo que quiere su hijo, si no hay que buscar un canal de comunicación, entre él y nosotros para saber qué es lo que nos quiere decir, por ejemplo cuando está mi esposa dice: “mami (se toca la garganta)” o sea, que le duele su garganta, y ya empieza a decir, “mami (se toca la cabeza y pone cara de molestia)” que le duele su cabeza, “mamá (se toca la barriga) *comé*”, que ya tiene hambre... entonces nosotros ya sabemos cómo, o sea mayormente ella (la mamá), convive con ellos (hermanos), yo, estoy en las mañanas un rato, cuando me voy a trabajar regreso, converso un rato con ellos, ya lo poco que ella ya sabe me dice “sabes qué, tu hijo hizo esto y creo que quiere decir” ya aprendí también lo que quiere decir las señas.”

Es una comunicación bastante simple para su edad y no puede decirse que sea un canal de comunicación como tal, porque sólo con ellos puede expresarse de esa manera y sólo con cuestiones de necesidades básicas, porque no se puede tener una plática con Alberto, cuando se le pregunta algo, sólo asiente y se ríe; debido a esto es que no se pudo hacerle la entrevista y fue por indicaciones de los padres. Aunque cabe mencionar que con el profesor de grupo ha estado trabajando el lenguaje de señas, por lo que su vocabulario se ha ampliado un poco, pero todavía es demasiado básico.

Respecto de las relaciones familiares, ya se ha hablado de sobreprotección de los padres hacia Alberto y los padres están conscientes de que no debería ser así, de que

deberían dejarlo más libre y ayudarlo que lo logre pero tienen sentimientos encontrados, tal como se apreció en el siguiente comentario:

“No nosotros pedimos que venga así él, sino así nos lo mandaron para ver si tenemos cariño, amor para él, más a él que a los otros porque en un niño especial hay más atención, más cuidado para él, hay que tener más, estén, visión de cómo cuidarlo, cómo encaminarlo a la vida y, si es cierto nosotros no tenemos que sobreprotegerlo como le he comentado, porque el día de mañana que nosotros faltemos cómo va a ser su vida él, quién le va entender... no va a ser el mismo cuidado que nosotros tenemos con él, y como dice mi esposa qué más, es nuestro hijo” (Entrevista papá de Alberto).

Las familias que tienen hijos con alguna discapacidad necesitan más orientación para conocer cómo aceptar la situación y poder decidir a qué instancias recurrir para que desarrollo del hijo sea lo más adecuado posible (SEP, 2011), es por ello que se necesita más información sobre la discapacidad al alcance de todas las personas, para que sepan qué hacer y a dónde podrán acudir.

### **Contexto educativo.**

“Pasamos al salón, habían 31 alumnos y el maestro empezó a comentar acerca del baile, platicaba en señas con Alberto y de manera oral para el grupo, le decía que camina muy lento durante el baile y que debía de caminar más rápido, Alberto sólo se ríe. Alberto usa dos aparatos auditivos,

se sienta del lado de la ventana, frente al escritorio del maestro y al lado de una compañera”.

Alberto estudia en una escuela regular, la cual se encuentra en el centro de la comisaría, es una escuela pequeña, con un grupo por cada grado, a excepción de sexto que eran dos. Cuenta con un espacio para la USAER, todos los salones están en medio del terreno de la escuela, separados en dos filas por la cancha de usos múltiples.

Con respecto al grupo de Alberto y su relación con él, su profesor comenta lo siguiente:

“Son tolerantes, son respetuosos, lo aceptan, lo integran, no lo rechazan, lo tratan como un niño... normal, obviamente con sus limitaciones, las niñas lo protegen, los varones a veces se les olvida la fragilidad que tiene pero en general es un niño que es aceptado, no ha sido, no ha recibido ni siquiera, a nivel escuela recibido alguna muestra de rechazo o de, o de intolerancia, o sea ha participado en los homenajes, ha participado en las actividades, se desenvuelve con toda facilidad, y en la escuela los niños, no lo ven como una persona diferente, lo ven como alguien normal”.

La escuela ha ayudado mucho a que Alberto se desenvuelva de una manera adecuada en la escuela, existe un compromiso grande por parte del maestro de grupo, de las maestras de USAER y en general de toda la escuela, ya que lo han apoyado en las diversas actividades en las que ha participado. La escuela regular tiene como objetivo brindar estas

oportunidades en las que todos disfruten plenamente de los derechos humanos, comprometiendo a todo el personal académico, manual y a toda la sociedad en general para una educación global y democrática (Gairín, 2000), y en cierta medida, lo que se ha trabajado con Alberto en este último año ha sido parte de estos objetivos, se han determinado más actividades en las que él y sus compañeros puedan trabajar en conjunto; sin embargo, el compromiso del profesor y de las maestras de USAER no es suficiente, se necesita que los demás actores involucrados también actúen en favor de la inclusión de Alberto.

Su grupo de iguales ha ayudado bastante en el aprendizaje de Alberto, lo respetan, como dice el maestro, e incluso se interesan por el lenguaje de señas:

“Alberto se sentó para copiar las oraciones en su cuaderno, y el maestro se sentó en su escritorio mientras los estudiantes realizaban la tarea, después de un rato una alumna se acercó, dijo que ya había terminado la tarea y se puso a practicar el abecedario con señas, luego se le unieron otras dos” (Diario de observación).

Bajo el principio de la diversidad, las aulas homogéneas deberían desaparecer ya que de lo contrario seguirán segregando a la población y no logrará que la enseñanza de calidad llegue a todos y por igual (Gairín, 2000); es curioso que Infante (2005) diga lo contrario, ella apuesta porque los niños, sobre todo los sordos, aprenderían mejor entre sus iguales. Esto podría deberse a que los contextos de ambos autores son muy distintos, Gairín de España e Infante de Costa Rica; sin embargo y con base en el caso de Alberto, se ha notado que el aprendizaje en las aulas heterogéneas se da en conjunto, para los alumnos

regulares y los que tienen alguna discapacidad, pero para que esto realmente sea de calidad se necesita mucha preparación por parte del profesorado y lo que ha afectado en las clases del profesor de Alberto, es que éste no está en el nivel académico en el que debería estar porque los maestros de los primeros grados no trabajaron de la manera más adecuada para su aprendizaje.

### ***Estrategias didácticas.***

Según López y Monárrez (2015), todo profesor que tenga a un alumno con discapacidad auditiva debería aprender el lenguaje de señas, ya que es el principal medio que se usa para que los alumnos comprendan claramente todos los conceptos que deban enseñarse, entonces todos los profesores de una escuela deberían aprender este lenguaje, ya que en primaria, por ejemplo, el alumno pasará por 5 ó 6 profesores distintos, aunado a esto el profesor menciona que no todos los profesores van a querer aprender el lenguaje de señas, él aprendió porque se siente comprometido con su trabajo y porque siempre le llamó la atención la educación especial.

El lenguaje de señas, puesto que es la lengua materna de los sordos, logra establecer un canal de comunicación efectivo, y el hablarla en el aula regular es un gran paso para la inclusión del sujeto con discapacidad auditiva, no obstante hoy en día no existen cursos formales que la Secretaría de Educación Pública imparta a los profesores sobre este tipo de estrategias.

En la escuela de Alberto, el maestro de grupo es quien decide, por iniciativa propia, aprender el lenguaje signado debido a que no podía comunicarse con su alumno. Para el

profesor lo importante, cuando inició su trabajo con él, era establecer un canal de comunicación más que enseñarle los contenidos del programa. Hasta hoy en día Alberto no puede mantener una conversación con alguna persona.

“...el nivel académico de Alberto es un nivel bajo, aun estando en sexto, pero ya después vimos que lo más importante, y lo más trascendental era encontrar un canal de comunicación, o sea que Alberto lograra exponer sus ideas, y lo que él pensaba o lo que él quería decirnos, a través del lenguaje a señas y de la oralización” (Entrevista profesor de Alberto).

Esto del canal de comunicación de Alberto ha sido un tanto complicado, ya que los papás han acudido a AYPRODA (Asociación Yucateca Pro-Deficiente Auditivo) por apoyo, pero la filosofía de esta asociación es trabajar la oralización de los niños y según Infante (2005), el método oral no contribuye a que el sordo tenga un amplio vocabulario, ya que se le hace memorizar ciertas estructuras por muy largos periodos de tiempo, es por ello, que los sordos que son enseñados únicamente bajo este método no logran entablar una comunicación con los oyentes, misma que es la situación de Alberto.

El profesor Aroca (1976), citado por Infante (2005), menciona que las personas sordas necesitan de la misma información que las oyentes, pero en lugar de recibir datos sonoros tendría que recibir las palabras por medio de la vista, mediante movimientos, es decir el lenguaje de señas. Lo anterior ha sido recomendado a los papás de Alberto por parte de la profesora de USAER, como se observa en el siguiente comentario:

“Como nos dice la maestra Claudia, el niño se va a defender más con las señas, con el lenguaje signado, porque es lo que nos muestran más, “papá comé hambre Alberto (señas de comer)” o sea, que ya tiene hambre Alberto, “mamá, Alberto, dormí (seña de dormir)” nos muestra las señas y ya sabemos que se va a dormir, qué es lo que quiere” (Entrevista mamá de Alberto).

Domínguez y Alonso (2004), mencionan la importancia de incorporar la lengua de señas en el ámbito educativo como parte importante del desarrollo de las capacidades lingüísticas del alumno, y es que lo ideal sería que la formación sea de manera integral, y que también pueda aprender el lenguaje oral, porque las personas sordas son consideradas bilingües, tienen la capacidad, si se desarrolla en el tiempo adecuado, de aprender el lenguaje de señas y el idioma oral de su lugar de origen (Rodríguez, 2002; citado por Domínguez, 2009). En el caso de Alberto está llevando los dos métodos al mismo tiempo, pero el lenguaje de señas apenas en este grado lo está aprendiendo, y con la oralización lleva 6 años, no se empezaron a tiempo y por ello es que existe un atraso en el desarrollo del lenguaje.

Con respecto al apoyo con las tareas, los padres han hecho todo lo posible porque Alberto pueda pasar de grado y aunado con la sobreprotección el padre comenta:

“...yo soy el que siempre, bueno, un poco ella (la mamá) pero mayormente yo soy el que siempre hace tarea, si marcan tarea, estén, cuestionario, yo tenía que buscar, se lo subrayaba y se lo contestaba: “aquí está Alberto”, y me decían: “no así debe de ser, el niño debe de leer”,

“maestra, pero usted sabe que el niño no sabe leer, no comprende, cómo va a buscar la respuesta”, o sea, en ese caso yo como papá sí tengo la culpa porque yo soy el que buscaba las respuestas, no dejaba que el niño se esforzara, pero sin embargo, como le digo, el niño no sabe leer correctamente, empieza a leer entre cortado” (Entrevista papá de Alberto).

Como dice Infante (2005), es muy común que los padres oyentes suelen sobreproteger al hijo sordo haciendo todo por él en lugar de enseñarle a ser independientes, esta situación puede provocar que el niño o joven no adquiera los aprendizajes que se esperan en él en el ámbito académico, como le está sucediendo a Alberto; también se dice que puede volverse egoísta e incapaz de tomar sus propias decisiones. La falta de información pudiera ser una de las causas de estos comportamientos de los padres, si supieran que sus hijos tienen muchas habilidades que si al estimularlas desde temprana edad ayudarían a una total inclusión en todos los ámbitos de la vida.

### ***Materiales de instrucción.***

Los principales medios por los que un niño sordo aprenderá serán los que tengan que ver con los sentidos del tacto y la vista, por lo que desde pequeños se deben estimular dichos sentidos; asimismo, los padres deben tratar de que su hijo emplee cualquier manera de comunicación, pero es importante que diga qué quiere o qué opina, eso lo ayudará a ser independiente y a establecer un canal de comunicación (Infante, 2005). Tal vez los papás de Alberto, por la falta de información, no estimularon de manera adecuada aquello que menciona Infante; sin embargo, han empleado algunas estrategias que han permitido que el niño adquiera algunos conocimientos, sobre todo de matemáticas básicas:

“Sí, sí, igual con el cereal, se le dividía en frasquitos, y se le dividía: este es para Alberto, este para Santi, este para Laura, entonces se les dividía su ración, igual la leche, es un litro de leche, la mitad van a tomar hoy, pero esa mitad la voy a dividir a los tres, queda la otra mitad para la noche, para la cena”.

Son importantes estos ejemplos prácticos para que Alberto pueda relacionar los contenidos de las asignaturas con lo que convive diariamente, de esta manera su aprendizaje será más significativo. Sin embargo, y en contraste a lo anterior, se reafirma la postura del papá en que no deja que Alberto haga sus tareas por sí solo y vaya aprendiendo poco a poco:

“...en este caso como siempre, yo voy a ser el que siempre va a tener que hacer las tareas, que de proyectos, si es de matemáticas, los cubos geométricos, que alguna balanza o algo, siempre soy yo el que lo hace”

(Entrevista papá de Alberto)

Con el fin de lograr que Alberto pase de grado y en este caso termine la primaria, realiza las tareas que le marcan y lo mismo hará cuando pase a la secundaria, según dijo en la entrevista. Esta dependencia que están generando los padres podría provocar, además de lo ya mencionado, que el niño se sienta inseguro y ya no tenga claros sus intereses ni sus metas en la vida (Infante, 2005).

### ***Infraestructura.***

Es muy importante para todos los alumnos, pero con mayor razón para quienes tienen una discapacidad auditiva, que se reduzca el ruido que exista en los espacios de clases, ese ruido que se interpone entre el profesor y los alumnos, el cual ocasiona un bajo rendimiento en aquellos que tienen un bajo sentido del oído, ya que la mayoría de las indicaciones son sonoras.

Parte de lo que se observó es que en la escuela todos los salones dan hacia la cancha de usos múltiples, por lo que siempre hay distractores, ya sea que estén en educación física, ensayando o en el descanso, porque ahí hay dos descansos, en el primero salen de primero a tercero y en el segundo de cuarto a sexto; como se puede dar cuenta, en esta escuela existe un exceso de ruido que impide que Alberto se concentre, y es que como usa aparatos para la audición, él recibe muchos sonidos, lo cual hasta resulta más perjudicial que benefactor.

Para Alberto era un poco complicado prestar atención, ya que como él percibe ciertos sonidos, el ruido de afuera le impedía prestar atención por mucho tiempo y sobre todo en las asignaturas teóricas, porque en matemáticas, cuando se le marcaba resolver operaciones sí podía concentrarse resolviéndolas.

Sin embargo, como no siempre es posible que puedan eliminarse dicho ruido, el CONAFE (2010) brinda algunas recomendaciones para que esto no sea una limitante en los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumno; por ejemplo que a los alumnos con discapacidad auditiva se les ubique en los salones más apartados de las áreas comunes, o que las actividades que impliquen demasiado ruido se realicen en lugares apartados a los

salones de clase, ya que el ruido no sólo distrae a los que tienen discapacidad auditiva, sino a todos. También se recomienda cerrar puertas y ventanas para que no pase el ruido, pero en las escuelas, al menos aquí en Yucatán, y como lo confirmó el maestro, les tienen prohibido que den clases con puerta y ventanas cerradas.

A pesar de que el profesor no tiene tanta libertad para seguir aquellas recomendaciones y cambiar algunos aspectos del salón, él hace lo que puede con lo que tiene a la mano, como puede observarse en el siguiente apunte:

“Después de un tiempo el maestro pidió que le den una bocina, la tiene en un armario y la usa para dar su clase, tiene conectado un micrófono, hasta este momento no sé si lo usa porque hay mucho ruido afuera o para que Alberto pueda percibir su voz, pronto me doy cuenta de que la emplea por el ruido que hay, como es fin de curso todo el día hay grupos ensayando, a Alberto le habla, en la mayoría de las veces con señas” (Diario del observador).

Mucho de lo que se puede hacer en las aulas tiende a ser por iniciativa de los propios profesores, quienes tienen que estudiar por su cuenta, conseguir material o formas en las que se pueda enseñar mejor a sus alumnos con discapacidad, y deberían poseer la habilidad de gestión para solicitar mayores y mejores recursos a las directivas.

### ***Servicios escolares.***

En esta escuela de Alberto, en comparación con la de Elías, el USAER ha tenido un papel muy importante en el desarrollo académico de Alberto, las maestras del curso escolar

pasado trabajaron bastante con él, enseñándole el lenguaje de señas, mismo que en palabras del profesor sí ha ayudado a que pueda expresarse con mayor claridad.

“...el trabajo con Alberto es, falta muchísimo, pero ahora Alberto ya se comunica más, que como se comunicaba al principio del curso escolar, se logró un poco pero falta mucho camino...” (Entrevista profesor de Alberto).

Entre las funciones de las USAER, están precisamente el proporcionar estrategias e información al personal docente para atender las necesidades de los alumnos con discapacidad auditiva y trabajar en conjunto para el diseño de las planeaciones didácticas (SEP, 2011).

Y a pesar de que los padres en ciertos momentos estaban renuentes con el aprendizaje del lenguaje signado, también ellos reconocen esta labor en pro de Alberto, misma que ven como un logro:

“Pues poder comunicarnos con él, o sea, ya ahora nos dice más cosas, ya nos dice qué es lo que le pasa, qué hace, corre, brinca y a veces se cae, dice: “mamá me caí” “¿y qué hiciste, lloraste?” “no” “¿no lloraste?”, o sea ya tiene más comunicación con nosotros, sí...” (Entrevista mamá de Alberto).

Con respecto al trabajo de la USAER con el contexto social y familiar, los padres o tutores de los alumnos con discapacidad deben recibir orientación para que se trabaje de acuerdo a lo adecuado para el niño, así como para que en casa haya un seguimiento de las

estrategias implementadas en la escuela (SEP, 2011), así como se ha trabajado este último año con los padres de Alberto.

### **Accesibilidad a la escuela regular.**

En esta primaria no hay tantos niños con discapacidad; sin embargo, las estrategias que emplean, tanto para su integración como para su aprendizaje, son bastante adecuadas. Por ejemplo cuando les tocó el homenaje al grupo de Alberto, todo el salón se aprendió la canción de Bandera de tres colores en lenguaje signado y la cantaron en el homenaje. Debido a esta situación que puede decir que hay una cultura de tolerancia y aceptación, al menos hacia a Alberto.

Sin embargo, el profesor comentaba que le gustaría que le dieran mayor flexibilidad para adecuar su salón, ya que Alberto puede percibir sonidos, por lo tanto el ruido de afuera lo distrae mucho, los salones no están diseñados tomando en cuenta la acústica, por lo que al profesor le gustaría poder cerrar las ventanas y la puerta para que Alberto no se distraiga tanto, pero la escuela no lo permite.

Además, aunque se perciba un ambiente de tolerancia y respeto hacia el alumno, todavía no se asume la inclusión como debiera ser, los padres dicen que Alberto pasaba de grado con adecuaciones en los exámenes, pero en la entrevista, se pudo observar que no eran adecuaciones sino que le ponían otras actividades:

“No es de examen normal como otros niños, es un examen, de acuerdo a su capacidad, de cómo reaccionaba, le ponían una meta, de que si

cumplía las tareas, que si participaba, que si cumplía con su uniforme, que si llevaba todos sus útiles, eso era su calificación” (Entrevista papá de Alberto).

Se puede notar que en esas situaciones no se le enseñaba a Alberto de manera adecuada y por tanto no podían evaluar esos conocimientos, por lo que los profesores recurrían a otras medidas para poder sustentar que el niño pasara de grado sin darle importancia a los procesos de enseñanza y aprendizaje a los que todo niño tiene derecho.

Como conclusión del caso y respondiendo a los objetivos de la investigación, los motivos por los cuales Alberto ha podido permanecer en la escuela regular no han sido del todo los adecuados, porque si bien, la familia lo apoya queriendo que pueda tener estudios, los profesores de los cinco primeros años no tuvieron el compromiso para brindarle una educación de calidad y únicamente lo pasaban de grado; sin embargo, en este último año recibió mucho apoyo por parte de la institución, a través de la USAER y por parte de su profesor, quienes se comprometieron a trabajar estrategias de comunicación con él, permitiéndole que pudiera comunicarse mejor mediante el lenguaje de señas.

Para finalizar, la opinión del docente de Alberto acerca de la inclusión es la siguiente:

“Es muy buena, es justa, es necesaria, pero que a la vez, tiene que haber una adecuada preparación y capacitación a las escuelas, o sea no nada más deben equipar a la escuelas... se debe capacitar al personal docente, se debe capacitar al personal directivo, se deben capacitar a todos... para que realmente su inclusión sea buena... si tú docente no conoces la manera en

que lo debes tratar, o tú docente no tienes la información bibliográfica adecuada, no tienes la preparación adecuada y si a eso le ponemos que tú no te vas a ese niño unos seis años de su vida en un primaria sino que sólo lo tienes un tiempo contigo y no hay una continuidad en el trabajo y en el compromiso entonces ahí es donde se pierde el trabajo efectivo” (Entrevista profesor de Alberto).

Como se puede observar, el profesor declara que está en cada uno de los maestros el poder hacer de la inclusión una realidad, que aunque no existan programas de formación adecuados, los docentes deben tener la iniciativa y el gusto por enseñar en la diversidad, en las manos de ellos está el futuro de la educación de calidad como derecho de todos los niños. Los avances que ha habido en cuestión de inclusión tienen que ver, en gran medida, con la buena actitud y compromiso de los profesores frente a sus discentes.

### **Caso 3. Alumna con discapacidad visual que nunca asistió a la escuela regular**

El caso de Karla fue localizado mediante un acontecimiento en las redes sociales, una profesora publicó una foto de un desfile que organizó el CAM de aquella comunidad, entonces se le contactó para preguntarle si conocía algún caso de alguien que tuviera discapacidad visual y que no estuviera en una escuela regular y así proporcionó el dato de una chica, Karla. Para poder ubicarla, se recurrió al CAM de la comunidad para platicar con la directora, quien fue la que proporcionó los datos de la chica, ya que no vivía en ese municipio, sino en una comisaría del mismo. Al día siguiente se le fue a visitar, se platicó con los papás acerca de la investigación y decidieron participar, por lo cual se firmó el

consentimiento informado para poder realizar las entrevistas correspondientes a ellos como padres y a su hija Karla. Este puede caso es de nunca haber asistido a la escuela regular.

### **Karla, la chica que nunca asistió a la escuela regular**

Karla tiene 22 años de edad y es la mayor de 3 hermanas, ellas tienen 18 y 20 años. Nació con el sentido de la vista, pero al año y medio tuvo calentura y empezó a convulsionar, sus padres la llevaron al médico y le detectaron un tumor en el cerebro, el cual fue removido y a causa de la operación fue perdiendo la vista, así lo explica el papá:

“Ella nació normal y veía, al año y medio le detectaron un tumor en la fosa posterior del cerebro pero la operaron y de la operación quedó invidente. Nos dijeron que es una atrofia en el nervio óptico y que ya no hay posibilidad de que regrese a ver”(Entrevista al papá de Karla).

Karla es la única, de los cuatro casos, quien nació con el sentido pero lo perdió a causa de la operación por un tumor en el cerebro, como se recuerda, la pérdida de los sentidos puede deberse a múltiples causas, desde situaciones congénitas, hasta accidentes o enfermedades, en el caso de Karla, hubo un daño cerebral severo que dañó su sentido de la vista y la dejó ciega.

Durante los primeros cinco años en la vida de Karla, cuenta don Eustacio (el padre de Karla), que no hacía nada, no se levantaba porque le daba miedo caminar y que fue hasta el preescolar cuando ella empezó a relacionarse con otros niños, esto gracias a una profesora quien aconsejó a la mamá para que la inscribiera al preescolar regular.

El movimiento en los niños ciegos se da conforme su maduración neuronal, como mencionan Checo Benito, Robles, Andrade, Núñez Blanco y Vallés Arándiga (1999), por lo tanto, el que Karla no se moviera mucho en sus primeros años de vida no significó un error o un fracaso, simplemente fue parte del proceso del niño ciego, lo cual no limitó su desarrollo psicomotor. Hoy en día Karla se mueve con libertad en casa e incluso se trasladada a su escuela de educación especial (Centro de Atención Múltiple) sola, actualmente emplea el bastón, al igual que Elías para moverse; sin embargo, cuando empezó a aprender cómo usarlo no le gustaba, mencionó que le daba pena andar con él en la calle, pero afirma que a lo mejor porque era una niña y se le hacía difícil usarlo, pero que tenía que hacerlo; y a los 15 años le dio clases una maestra invidente y fue quien le enseñó más acerca del bastón.

### **Contexto social**

La comunidad en la que vive Karla es una localidad perteneciente a un municipio de Yucatán, el grado de marginación es alto, según cifras de la Secretaría de Desarrollo Social (2015). En dicha comunidad no hay Centro de Atención Múltiple, por lo que Karla se traslada en mototaxi a la comunidad principal del municipio, la cual se encuentra a 4 kilómetros. Sus papás han perdido el miedo de dejarla sola y así se va a la escuela, lo cual apoya su autonomía y por ende su seguridad de desplazamiento; aunque esta autonomía no sea al cien por ciento ya que gran parte de su seguridad se debe a que, como menciona Pérez (2006), ha hecho ese recorrido muchas veces, y porque no sucedería de la misma manera si Karla tuviera que desplazarse a otro lugar por primera vez, con mucha gente y con obstáculos que impidan realizar varias actividades de manera independiente.

Estas inseguridades que suelen sentir las personas con discapacidad visual, no se deben precisamente a una falla en su habilidad motriz; aunque sí es muy importante, si la ceguera fue desde nacimiento o en la primera infancia, se estimule al niño de manera adecuada para que pueda adquirir las competencias requeridas en su capacidad de movilización (Cabrera, 2008); las inseguridades pueden deberse a la falta de información que tienen acerca del entorno en el que se encuentran (Pérez, 2006). Es importante, como se ha descrito anteriormente, que los padres de familia y la sociedad en general estén muy informados sobre las discapacidades y la inclusión, para que se puedan implementar estrategias que ayuden a la independencia de las personas ciegas.

### ***El significado de discapacidad***

El significado de discapacidad varía según el contexto, esto se debe a factores culturales, sociales, académicos, religiosos, familiares, entre otros. Si una familia no tiene antecedentes cercanos de alguien con discapacidad, este significado tendrá que empezarse a construir dependiendo de las experiencias que se vayan teniendo al paso del tiempo.

Goffman (1963), plantea que la sociedad va etiquetando a las personas, según sus propias ideologías, creencias, costumbres, por tanto, estas categorizaciones no siempre van a coincidir con la identidad del individuo estigmatizado; esta situación va convirtiéndose en un problema social muy grave, cuando, además de clasificar a las personas, se les empieza a discriminar.

En el caso de Karla, no se pudo encontrar que se le clasifique en cierta categoría, por parte de su comunidad; sin embargo, es ella misma quién empieza a cuestionarse acerca de su propia identidad y discapacidad, claramente se observa en lo que comentó su madre:

“Un día me pregunto: ¿Mamá por qué no puedo ver?, ¿por qué mis hermanitas pueden andar y yo no?, y yo le dije: hija es por tu enfermedad que te dio, estas grandecita, debes entender. Sí se ponía triste, lloraba, como fue creciendo fue entendiendo lo que tiene, su discapacidad” (Entrevista mamá de Karla).

Ese momento que narró la mamá de Karla, fue cuando la chica se enfrentó a su realidad, referido a este momento Goffman (1963) señala que la persona estigmatizada puede no sentirse como tal, incluso puede llegar a creer que las demás personas no son normales como él, pero cuando se enfrentan al rechazo, a las críticas o a situaciones cotidianas con sus pares y al darse cuenta de las diferencias es cuando descubren que tienen alguna discapacidad que no encaja con el significado de normalidad que impone la sociedad.

Por su parte, y refiriéndose al significado de la discapacidad, Colombia (2003; citado por Samaniego de García, 2006), explica que el enfoque de persona con discapacidad debería pasar a ser persona con situación de discapacidad y por tanto se debería mencionar que la discapacidad de Karla, por ejemplo, es con base en una clasificación de componentes de salud, en lugar de ser una consecuencia de la enfermedad que tuvo. Sin embargo, aunque la mamá de Karla, no tenga esta información, se observa

que identifica que la causa es por cuestiones de salud, aunque aún se nota la idea arraigada de que fue por algo divino, según su respuesta ante aquellas inquietudes de Karla.

“Siempre me decía que por qué tuvo que ser así, por qué Dios tuvo que ser injusto con ella y yo le decía que no era bueno que lo diga, tenía que aceptar que no nosotros lo elegimos, que Dios sabe por qué lo hace. Ahora dice que se acepta como es “Me acepto como soy”, me dice” (Entrevista mamá de Karla).

Como se observa, estas creencias acerca de que Dios así lo quiso, es una idea que se va transmitiendo de generación en generación, para que Karla también lo piense así es porque en casa eso piensan y esa ideología les sirve de consuelo ante la difícil situación a la que creen enfrentarse.

### ***Relación con la comunidad***

La comisaría en la que vive Karla es muy pequeña, ella no sale mucho, a menos que sea para ir a su escuela o para trasladarse a la ciudad de Mérida. Esto puede ser debido a que en su casa viven sus hermanas y sobrinos, asimismo en la misma comisaría viven muchos de sus familiares que van seguido de visita. Sin embargo, también, como en los otros casos ha habido un grado de sobreprotección, aunque en menor grado, ya que como se ha mencionado Karla acude sola a la escuela, pero la han mantenido en casa porque no hay quien salga con ella, tal como lo plantea la madre:

“Casi no quiere salir y casi no conoce a nadie, ninguno de los muchachos de su edad ni a los otros niños. Sale, va a la escuela y regresa; mi

otra hija casi al año tuvo a su otro bebé, dejamos de ir a misa porque no tengo tiempo de ir y tuve que decirle a ella, porque le gusta mucho ir, que por los niños tenemos que dejar de ir y ya cuando crezcan un poco empezamos. Ella lo entiende” (Entrevista mamá de Karla).

Quizá Karla por su inseguridad no se ha relacionado con más jóvenes de su comunidad; sin embargo, tampoco sus padres han apoyado para que puedan darse esas relaciones interpersonales. Aunque Karla lo entienda, como dice su mamá, debería de tener la oportunidad de conocer más gente, ella dice que en su comisaría no sale, que sólo en el CAM tiene amigos (entrevista Karla), esto es porque, como se sabe, las personas con discapacidad visual suelen ser más pasivas que las demás personas sin discapacidad pero por esta situación es que, tanto en la escuela como en la familia se debe motivar a que la persona, en este caso Karla, realice actividades que involucren la interacción con la sociedad mediante la toma de decisiones, el apoyo para que pueda realizar desplazamientos más largos; es decir, apoyar su independencia.

### **Contexto familiar**

“Como mamá es algo que no se espera... en ese momento, lo sentí y me dolió mucho (llanto)...” (Entrevista mamá de Karla).

La familia es el primer grupo social al que se tiene contacto como individuos, en éste se dan muchos procesos que van determinando las ideas, conductas, creencias entre otros. A lo largo de la vida, este grupo va pasando por diferentes etapas a las que los miembros se tienen que adaptar; uno de los cambios más importantes es el nacimiento de

un hijo, se inician nuevos procesos en la dinámica familiar. Cuando este nuevo integrante de la familia nace con una discapacidad o uno de ellos la adquiere después del nacimiento, la familia experimenta diversos sentimientos, una noticia como tal suele ser impactante ya que los padres no esperan tener un hijo con alguna discapacidad (Sarto Martín, 1999), como bien mencionó la mamá de Karla.

Este acontecimiento cambia completamente los esquemas familiares, pueden empezar a surgir sentimientos de culpa, de rechazo, de compasión e incluso provocar que se caiga en vicios como el alcohol, como fue el caso en la familia de Karla con su papá, así lo platica su mamá:

“... A él le afecto mucho que Karla tenga la discapacidad, como él iba a trabajar siempre regresaba tomado y me decía que por qué le pasó, que no lo merece porque es una bebé pero poco a poco lo fue aceptando”  
(Entrevista mamá de Karla).

Actualmente, el papá sabe que Karla ha aprendido mucho y dice que en casa le aconsejan para que salga adelante y que se cuide cuando vaya a la escuela, él ha visto los logros de su hija y está contento con haberla inscrito al CAM:

“... Antes no hacía lo que le decían, ahorita con lo que está aprendiendo, lo que le digas lo hace, no lo ve difícil, lo ve normal porque ya lo sabe” (Entrevista papá de Karla).

Muchas veces los padres de familia tienen miedo de dejar que sus hijos, esencialmente a los que tienen alguna discapacidad, salgan al mundo a enfrentarse, pero es

algo que deben superar y para que el joven aprenda a cuidarse por sí solo, de esta manera podrán notar todo lo que son capaces de hacer, como en el caso de Karla.

Como se ha mencionado, cuando se tiene un hijo con problemas de salud, o en este caso, con alguna discapacidad, se tiende a cuidar más de él que de los demás hijos; en el caso de Karla ha pasado igual que en el caso de Elías, así lo narró la mamá de la chica:

“La cuidaba como una bebecita y es la que estaba primero porque cuando tuvo su discapacidad ya tenía mi segunda hija, creo que tiene 6 meses la segunda y tuve que dejar a la bebé y regresar con ella para atenderla como debe de ser”(Entrevista mamá de Karla).

### **Contexto educativo de Educación Especial**

Al inicio del caso se mencionó que Karla fue rechazada de la escuela primaria regular, este acontecimiento fue un golpe fuerte, tanto para la familia como para la propia Karla, la mamá cuenta:

“Llegó un día en el que dijo que no quería saber nada de la escuela, que no le vuelvan a decir nada de la escuela porque no la aceptan en ningún lado y poco a poco fui convenciéndola hasta que fue a la escuela del estado de al lado (CAM)...”(Entrevista mamá de Karla).

El rechazo es el principal acto de discriminación, éste comienza a denigrar y a modificar la autoestima de la persona quien lo sufre; en el caso de Karla, empezaba a caer en el aislamiento por darse cuenta que la sociedad, en su caso la escuela regular, la rechazaba por no poder ver; sin embargo, gracias al apoyo de la familia y de una maestra

externa, es que Karla se empezaba a aceptar tal y como era y comenzó a tener una vida como cualquier otra persona.

En esta nueva etapa, cuenta la madre, que el papá empieza a realizar una investigación acerca de los lugares en que Karla podría ser aceptada para estudiar, sin embargo, el tener que trasladarse hasta la capital del estado no fue una idea que les pareciera adecuada, porque aunque querían que su hija se fuera independizando, el irse tan lejos y tener que dejarla tanto tiempo no sería lo mejor para ella.

“Su papá empezó a averiguar en Mérida dónde la podemos llevar y nos dijeron que era un internado, nos dijeron que sólo en Mérida se puede, fue pero no le gustó que la lleváramos porque la íbamos a dejar y a mí tampoco, no me gusta separarme mucho de ella. Entonces él regresó y me dijo: “No, esa escuela no me gusta para ella. Es más chica y los que van allá están más grandes”, lo dejamos por un tiempo creo que dos o tres años”  
(Entrevista mamá de Karla).

La búsqueda concluyó cuando se enteraron que en un municipio del estado de Campeche, el cual queda cerca de donde vive Karla, había una escuela de educación especial, la llevaron ahí donde estudió hasta los trece años, después abrieron un Centro de Atención Múltiple en el municipio y la inscribieron ahí, que es donde estudia actualmente. La mamá dijo que existe una buena relación con los profesores de Karla, que le platican sobre sus avances, sus necesidades y sobre lo que aún le falta por aprender, Karla se siente contenta yendo al CAM.

Con respecto al trato con sus compañeros, Karla menciona lo siguiente:

“...digamos que algunos si me hablan y platican conmigo, pero la mayoría no porque tal vez no sepan cómo tratarme, no lo sé...” (Entrevista Karla).

De acuerdo a lo anterior, Goffman (1963) dice que en ocasiones las personas sin discapacidad no saben cómo tratar o cómo comportarse ante el estigmatizado; sin embargo, en el caso de Karla, se puede observar que incluso sus compañeros, que aunque no comparten la misma situación de discapacidad se puede decir que son parte del mismo grupo, al estar en la misma institución educativa, tampoco saben cómo tratarla, y esto podría ocasionar que Karla se sienta mal; pero como continúa mencionando Goffman, si ella lo toma de manera natural, como se nota que lo está haciendo y lo supera, no repercutirá de manera negativa en su vida.

### ***Estrategias didácticas***

Actualmente existe un documento emitido por el Consejo Nacional de Fomento Educativo, llamado “Discapacidad Visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica”, en el cual se describen algunas estrategias que podrían implementar los docentes en el aula; sin embargo, se notó que la mayoría de las estrategias están pensadas para alumnos con disminución de la vista, no con ceguera; sólo existe un apartado en el que se enlistan los materiales que pueden emplearse como el ábaco, los cuentos en braille, la caja de matemáticas con los número en relieve, entre otros, pero no menciona cómo utilizarlos. Esa guía, a pesar

de los apartados que dicen estrategias para la inclusión, se habla más de los materiales que puedan usarse, que de estrategias de inclusión; es decir, no menciona dinámicas para la sensibilización de los alumnos, para que el alumno con discapacidad sea incluido, o sobre cómo formar equipos de trabajo (CONAFE, 2010).

Para conocer un poco más lo que se trabaja en el CAM, se le pidió a Karla que contara cómo es un día en su escuela, a lo que ella contestó:

“...Entonces llegando a la escuela, después de firmar tenemos activación física, después nos dan un poco de clases de sobre matemáticas, nos lee un poco el maestro, después pasamos a vestirnos, nos ponemos un mandil, una red, un cubre boca, todo lo que es la vestimenta para entrar a la cocina; ahí nos indican a cada quién todo lo que vamos a hacer, en mi caso pues cuando cocinamos, pues me ponen a rayar la zanahoria o cosas así para cocinar, cuando es producción yo soy la que bate o mezcla los ingredientes, después pues ya se va a meter al horno, nos dan creo que 20 minutos de descanso, de ahí nos vamos a arreglar nuevamente para ya retirarnos de la escuela, nos arreglamos y pasamos nuevamente a firmar, ya para la despedida y es todo lo que es un día en la escuela” (Entrevista Karla).

Actualmente Karla está en los últimos cursos, aprendiendo repostería; en el CAM se encargan de la formación laboral de los estudiantes, les enseñan un oficio en el que puedan desempeñarse de la mejor manera para poder insertarse a la vida adulta y al mundo laboral; según el documento de trabajo del CAM laboral (SEP, 2010) es importante que los jóvenes

tengan un proyecto de vida, y los CAM ofrecen una formación en las competencias básicas, ciudadanas y laborales. El papá de Karla mencionó que le va bien a su hija, que ya aprendió muchas cosas como la repostería y las manualidades, que aprende rápido y le gusta; él se siente bien de ver a su hija más independiente y sabe que si algún día llegara a faltar, ella podría ganarse la vida mediante lo aprendido en el CAM.

Además de la enseñanza de un oficio, también se ven otros temas como español y matemáticas, por ejemplo a Karla le están enseñando a escribir su nombre completo y a manejar números, ya sabe leer en braille, dice que en la escuela tienen libros y la ponen a leer un momento al día. También ha aprendido a identificar las monedas, aspecto de la vida diaria que le ayudará a ser más independiente tal como ella misma mencionó. Con respecto a lo que se mencionó de las matemáticas, se le preguntó si le agradaba dicha asignatura y respondió lo siguiente:

“No mucho, si es que a mis compañeros les tienen que enseñar, bueno, yo soy la que sí sabe pero obviamente a mis compañeros por la discapacidad que tienen les tienen que manejar los números y no son números tan altos ni nada, es para que se ubiquen, manejan el dinero para que sepan” (Entrevista Karla).

Es decir, ella está viendo matemáticas pero porque los demás deben aprenderlo, aunque ella dice que ya lo sabe; esto tiene relación con lo que dice Goffman (1963) acerca de que el individuo estigmatizado, en este caso Karla, presenta una tendencia a estratificar a sus pares según sus estigmas, y puede adaptar con ellos las mismas actitudes que los normales presentan ante él, en el testimonio anterior se percibe que Karla considera que sus

demás compañeros son más lentos debido a sus discapacidades y como ella ya ha estudiado esos temas por eso se refiere así de ellos.

### ***Infraestructura***

Para toda persona es importante conocer su entorno para poder moverse en él, se necesita ubicar obstáculos, distancias, direcciones, para poder trasladarse de un lugar a otro; para una persona vidente este proceso puede ser sencillo hasta en lugares completamente nuevos, pero para una persona con ceguera esta actividad puede ser muy frustrante si no se le ha estimulado de manera correcta los demás sentidos así como el uso del bastón.

La escuela donde estudia Karla es grande, ella menciona que le es muy difícil reconocerla, por lo tanto, siempre que la ponen a caminar la tienen que dirigir, diciéndole si tiene que doblar a la izquierda o a la derecha; Pérez (2006), menciona que existen 3 métodos de orientación para las personas con discapacidad visual, el anteriormente comentado sería es verbal. Karla aún no termina de reconocer los espacios, esto puede ser debido a que no le gusta salir a caminar, tal como lo mencionó durante la entrevista al momento de preguntarle qué era lo que menos le gustaba de asistir al CAM.

### **Accesibilidad a la escuela regular**

Como se ha mencionado, Karla tuvo una experiencia en una escuela regular en el preescolar, ingresó a ésta a los 4 años y únicamente permaneció un ciclo escolar porque ya no la dejaron avanzar más, al cumplir los 6 años, la mamá acudió a la primaria de la comunidad pero tampoco la aceptaron, a continuación se presenta la narración de la madre de Karla acerca de este hecho:

“Allí se llevaba bien con esos niños pero después me dijo el director de la escuela que no podía seguir en el kínder porque necesita su escuela especial para que la atiendan como debe de ser, la dejé de llevar un tiempo porque no la aceptaban. En la primaria fui a averiguar si me la aceptan y no la aceptaron que porque debe tener una maestra especial que se dedique a ella, no puede estar en la primaria” (Entrevista mamá Karla).

Al enfrentarse a esta situación de rechazo, la familia entera pasó por momentos difíciles, los padres pensando en que Karla no iba a poder relacionarse con otras personas y la propia Karla desanimada, sin querer seguir adelante al pensar que no podía encajar en la sociedad:

“Ella se sentía infeliz porque no la aceptan en la escuela, como aceptan a los otros niños y a ella no. Le dije que debía entender porque esos niños no tenían discapacidad y se molestaba, aunque estaba chica entendía lo que le decía y se molestaba” (Entrevista mamá de Karla).

Las personas con discapacidad, al estar inmersas en una sociedad poco o nada sensibilizada en cuestiones de tolerancia y aceptación, se enfrentan continuamente a casos de discriminación y rechazo, circunstancias que dañan su autoestima de una manera que puede ser casi irreversible, por ello es que se considera que la inclusión es la solución para que exista una comunidad que viva en armonía, en la que se respete a cada uno de sus integrantes y se valoren sus características personales.

Otro aspecto que se consideró necesario resaltar es la opinión de la mamá acerca de la educación inclusiva, al preguntarle cómo pensaba que le hubiera ido a Karla en la primaria regular:

“Yo pienso que en la primaria no va a aprender nada porque no le dan mucha ayuda por los maestros, no la atienden a ella porque deben atender a otros alumnos, entonces, ella se va a quedar así y pienso que no va a salir a adelante porque veo que necesita a una maestra que la atienda como debe ser, yo así lo entendí como en la primaria porque me dolió mucho que no la aceptaran pero después comprendí que es verdad, que en la primaria no tendrá nada de avance” (Entrevista mamá de Karla).

La situación que describe la mamá de Karla no es referente a la inclusión, pero sí pertenece a la realidad de las aulas regulares en las que se está intentando incluir a alumnos con discapacidades, los profesores, como se ha hecho mención, no están lo suficientemente preparados para enfrentarse a esta situación y hacer un buen trabajo, el resultado es justo lo que explica la mamá de Karla, que no pueden atender a quien necesita de adecuaciones o de estrategias personalizadas y por tanto no existe un verdadero avance en ellos.

Con respecto a lo anterior, el padre de Karla opina casi lo mismo que la mamá:

“Como que los maestros dan clase a niños normales y no pueden dar clase a los niños especiales... Los maestros no tienen la capacidad, pero veo que ahorita en este año, veo que si van a mandar maestros en la primaria

para niños especiales, antes no se mandaban, no habían maestros en la primaria” (Entrevista papá de Karla).

Asimismo, también se sabe que actualmente se está trabajando por hacer de la inclusión una realidad, y como se puede notar en la respuesta del padre de Karla, ya se están viendo ciertos avances en ese tenor, ya se están volviendo un poco más flexibles los programas, la creación de las USAER también ha sido un paso importante en la atención de las necesidades educativas, de manera paulatina estas acciones podrían genera mejores resultados para el proceso de inclusión.

Para finalizar, el CAM, en la opinión de los padres de Karla ha sido de gran ayuda para ella, ha aprendido muchas cosas que le van a ayudar en un futuro y que estando en casa no hubiera podido lograr:

“Me siento feliz, orgullosa de ella (...) porque veo que ahora ya sabe, ya avanzó mucho. Veo que todo lo que le enseñan en la escuela lo hace, ya escribe y lee” (Entrevista mamá de Karla).

La familia de Karla sufrió en su momento el rechazo de la escuela regular; sin embargo, como se pudo notar la alternativa educativa que acogió a Karla, es decir el CAM, ha sido de gran ayuda en la formación académica y personal de ella, aprendió a ser más independiente y a desplazarse por su comunidad, habilidades importantes para todo individuo.

#### **Caso 4. Alumno con discapacidad auditiva que abandonó la escuela regular**

Este caso, fue localizado mediante la directora del CAM del municipio que se visitó, la misma que comentó el caso de Karla. Sin embargo, éste fue un poco más complicado de localizar, porque solamente proporcionaron un nombre y una dirección. Ese mismo día, se rentó un mototaxi pero no se pudo localizar el lugar; se regresó otro día al municipio y esta vez sí ubicamos la casa del chico, se le platicó a la mamá el objetivo de la tesis y accedió a participar en la investigación; sin embargo, tuvo que pedirle a su esposo que le explicara lo que se requería porque es una persona maya hablante, que sabe hablar español pero le cuesta entenderlo.

A continuación se describirán las características de Renán y se explicará por qué su caso es de abandono a la escuela regular.

##### **Renán, el joven que abandonó la escuela regular**

Renán es un adulto de 33 años, tiene sordera profunda y el brazo derecho paralizado, es el menor de dos hermanos y vive con sus papás quienes ya son adultos mayores y trabajan vendiendo canastas de huano.

Renán puede entenderse con su familia; sin embargo, no tiene un canal de comunicación que permita entablar pláticas con otras personas. La mamá había dicho que un grupo religioso iba a enseñarle a escribir y a leer, pero cuando se intentó hacerle algunas preguntas de manera escrita se observó que únicamente puede escribir su nombre, por tanto de este caso sólo se tendrán los comentarios de la mamá, ya que al papá tampoco se le pudo entrevistar porque se encontraba trabajando las veces que se visitó a la familia.

Con respecto a la sordera de Renán, cabe aclarar que es una discapacidad de nacimiento pero que fue hasta los tres años que se dieron cuenta de ésta; sin embargo, desde pequeño hubieron ciertas situaciones que alertaron a la mamá, como el hecho de que babeaba mucho y no pueda succionar el pezón para tomar leche. La mamá comenta cómo fue el momento en el que le dan la noticia de que Renán es sordo:

“No hija, sabes qué tiene el niño, me dice así, es chan sordo mudo, y eso qué es doctor, yo ni lo sé, ¿y eso doctor qué es? No va a hablar y está sordo, y empecé a llorar...”

Doña Coco, la mamá de Renán, dice que en su familia no había habido alguien con sordera y fue una noticia muy impactante, ella no sabía el significado de sordo, sobre todo porque como se comentó al inicio es una mujer maya hablante y no sabía lo que quería decir la palabra sordo.

Antes de dar a luz, doña Coco tuvo una caída en el baño, a lo cual se atribuye la posible causa de la sordera de Renán:

“Se trabó en mi pie y me caí, en el palo (de la escoba) cayó mi barriga, así el golpe que llevó es el de su cabeza, porque de los tres días que nació le dan su baño a uno para que salga la leche de su chuchú (seno) y me dio mi baño mi mamá, toda la noche no hizo chuchú, mi chuchú está hinchado y le digo a mi mamá a las ocho empezó a llorar, para la inflamación se sancocha el romero y azucena y le estábamos dando con tela, pero lo toma y lo tira... empezó a llorar a las ocho. Ay este chiquito cuando

lo tuvimos vimos su cabecita así de este lado en que se cayó no está maduro, está suave como una vejiga (globo) y dice; no ha venido la partera ni lo vimos tampoco, no está sazón su cabeza por eso no hace chuchú, no hace chuchú porque no lo jala, no tiene fuerza” (Entrevista mamá de Renán).

Según la clasificación de Infante (2005), la discapacidad de Renán sería congénita debido a una causa ambiental ocasionada por lesiones de la madre, la caída que tuvo tan fuerte provocó un daño en el oído de Renán; cabe aclarar que esta causa es por interpretación de doña Coco y de la autora, puesto que no menciona si el doctor también atribuyó la sordera de su hijo a ese accidente.

### **Contexto social**

#### ***El significado de discapacidad en el contexto social***

En la comunidad de Renán, al parecer, todavía hay creencias populares, como la que vivieron cuando Renán tenía seis años y babeaba mucho a causa de su discapacidad:

“Desde chico está babeando, está babeando, ¿quién lo besa en su boca? Si nadie lo besa en su boca, dicen que le besan su boca babea, pues nadie, sólo nosotros lo cuidamos” (Entrevista a la mamá de Renán).

Son creencias que hay en el pueblo y que al menos, la mamá de Renán, atribuyó a su discapacidad auditiva.

Asimismo, otro aspecto que se pudo observar mediante las visitas al lugar, es que para el pueblo las personas sordas y en general las que tienen alguna discapacidad, son consideradas como “enfermitas”, creen que no pueden hacer cosas y que deberían estar en

casa encerrados. Por ello cuando Renán entró a trabajar fue como un acontecimiento y muchas personas lo conocieron en el pueblo por esa razón, de hecho fue un dato que ayudó a localizarlo, el mencionar que era el que trabajaba en una empresa.

Renán entró a trabajar porque en casa no les alcanzaba el dinero, sobretodo porque a doña Coco le dio diabetes y dejó de ver por un tiempo, entonces no podía hacer sus tejidos para vender y su hermano le dijo que ya no había para comer y tenía que ir a trabajar, así lo cuenta la mamá de Renán:

“Cuando me enfermé y me dio así diabetes entonces, no podía ver, y le dijeron, tienes que ir a trabajar para que mantengas a mamá, así como ves está enferma mamá, está enfermo papá y no hay para que coman, y empezó a ir a trabajar el pobre, yo nunca lo dejo que vaya porque hay hombres que son malos. Ahí está, y salió a trabajar, pobre mi hijo, unos seis meses y ahí está lo que le pasó en su mano” (Entrevista mamá de Renán).

Cuando Renán tenía 28 años aproximadamente entró a trabajar a una fábrica cerca de la comunidad con ayuda de su hermano; el día de su cumpleaños tuvo un accidente, doña Coco dijo que ese día Renán mencionó que era su cumpleaños y que no quería ir a trabajar, pero como estaba feliz siendo parte de aquella empresa fue a trabajar, al regreso tuvieron un accidente en la carretera y se lastimó uno de sus brazos, cuando les avisaron a los papás de Renán fueron al lugar del accidente, pero ya lo habían trasladado a la capital del estado; al llegar ahí el doctor comentó que el daño era irreversible y que no iba a poder volver a mover el brazo, uno de los nervios se dañó quedando inmóvil.

Este suceso fue otro golpe bastante fuerte, sobre todo porque, como se observó en el fragmento de entrevista, la mamá se sentía culpable porque no lo dejaba salir y ella no estaba tan de acuerdo en que su hijo trabajara. A partir de esta situación, Renán dejó de aportar dinero a la casa y los papás son quienes trabajan arduamente para poder comer todos los días, además de los tejidos de huano y del trabajo del papá, también venden refrescos en la casa para tener otra entrada más de dinero.

### **Contexto familiar**

Como se ha mencionado, la familia de Renán la conforman sus padres y un hermano mayor. En casa de Renán viven él y sus papás, y al lado (compartiendo el patio) vive su hermano con su esposa y sus tres hijos. De pequeño Renán no salía de casa, únicamente jugaba con su hermano; sin embargo, hoy en día están bastante distanciados. Doña Coco menciona que ya no recibe apoyo por parte de su hijo mayor, que no les ayuda con el dinero de la casa porque prefiere gastarlo en cerveza, los únicos que la consideran son los nietos, pero tampoco tienen buena relación con su tío Renán.

Éste se la pasa en casa viendo televisión, ayudando a su mamá en lo que puede, como barrer, arreglar la casa, ir a la tienda a comprar, entre otras cosas. Doña Coco se ha encargado de mantenerlo y de enseñarle el valor del dinero para poder mandarlo a comprar; ella de acuerdo a la entrevista, se nota bastante cansada y triste, siente mucha culpa de lo que ha pasado con Renán y tiene mucho temor de lo que vaya a ser de él cuando ella y su esposo falten.

Con respecto a aquellos sentimientos de culpa, Infante (2005) menciona que suele ser bastante frecuentes en familias como la de Renán, en las cuales los padres son oyentes; suelen pensar que ellos provocaron la sordera de su hijo mediante una enfermedad o un accidente, para ello falta una preparación psicológica que en muchas ocasiones no llega, y en comunidades rurales es aún más difícil por cuestiones económicas y por falta de conocimiento.

La comunicación que emplea la familia para con Renán es muy reducida, emplean frases cortas mediante señas que ellos mismos han establecido con el paso del tiempo. Renán no sabe leer, a pesar de que un grupo religioso como labor social iba a enseñarle a su casa, únicamente aprendió a escribir su nombre. Esta situación es algo delicada, porque como se sabe el lenguaje es el principal medio para conocer el mundo y el no poseer un canal de comunicación implica que no pueda estar integrado en su comunidad por ser muy dependiente a sus padres.

### **Accesibilidad a la escuela regular**

Infante (2005) menciona que mayormente en las zonas rurales, los padres de familia solían considerar a los niños sordos como inútiles para la escuela pero de gran utilidad para trabajos rústicos, esta idea aunada a la falta de oportunidades educativas provoca que muchas personas con discapacidad queden aisladas en su casa, ya sea por sobreprotección de los padres o por el rechazo de la comunidad; empero, la familia de Renán, a pesar de no saber qué hacer con la educación del niño, tuvieron la oportunidad de inscribirlo en la primaria regular de la localidad gracias a una de las profesoras, doña Coco comenta que no

sabía que su hijo podía ir a dicha escuela pero entusiasmada ante la idea que Renán asista a la misma escuela que su hermano decidió inscribirlo a la edad de 8 años.

“...como ya está grande cuando empezó a ir, los niños lo burlan así, lo hablan así, lo miran y él se molesta, y lo pegan los chiquitos” (entrevista a la mamá).

Renán estuvo muy poco tiempo en la escuela, porque debido a las burlas, él ya no quiso regresar y la mamá al ver sufrir a su hijo decidió sacarlo y nunca más volvió a intentar llevarlo a alguna institución.

### **Discapacidad visual y discapacidad auditiva**

De acuerdo con Vygotski (1997), la ceguera, biológicamente hablando, es una discapacidad mayor que la sordera, porque dificulta el movimiento, el cual le permite conocer su mundo; sin embargo, socialmente hablando, la palabra vence a la ceguera, y con la palabra se refiere en general a la comunicación. El niño o la persona ciega puede relacionarse de manera más sencilla con la comunidad vidente, quienes pueden enseñarle y comentarle lo que pasa a su alrededor. En cambio, con la persona sorda, se necesita el conocimiento de ambas partes de un lenguaje o lengua que permita crear relaciones interpersonales.

Se notó, por ejemplo, una diferencia en cuanto al desarrollo de habilidades de Alberto, con sordera, y Karla con ceguera, que aunque los dos no estuvieron relacionados con muchas personas en edad temprana, para Karla no significó un atraso como en el caso de Alberto, ya que como plantea Vygotski (1997), los niños ciegos pueden desarrollar

capacidades en la infancia sin que sea necesario la implementación de métodos específicos, como en el caso del lenguaje de señas para los sordos, sino que la educación del niño ciego se da de igual manera a la de los niños videntes (Vygotski,1997).

## Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

Como se mencionó, el objetivo general de esta investigación fue analizar la visión que tienen los distintos actores educativos involucrados respecto de los motivos que influyen en la accesibilidad educativa de las personas con discapacidad sensorial y para ello se seleccionaron cuatro casos, dos de personas con discapacidad visual y dos con discapacidad auditiva, ya sea que asistan a la escuela regular, que la hayan abandonado o que nunca hayan asistido.

Respecto del contexto social, es importante que tanto en la comunidad como en todo el país se diseñen más cursos de sensibilización para visibilizar que hay personas que, teniendo los mismos derechos, no están siendo atendidas como corresponde y que se les debería brindar las mismas oportunidades en cualquier ámbito. Es necesario crear conciencia en niños, padres de familia, profesores y demás miembros de las comunidades, de que las personas con discapacidad no están enfermas ni son menos inteligentes, simplemente tienen ciertas necesidades al igual que todas las personas.

Asimismo, se deben crear estrategias de trabajo colaborativo entre toda la comunidad estudiantil para que la educación que reciban sea realmente significativa, y no únicamente para los alumnos con discapacidad sino para todo el alumnado, con estrategias que articulen los saberes de los distintos actores educativos la educación podría mejorar.

Como se pudo observar en cada caso, la familia ha sido un gran apoyo para los alumnos que permanecen en la escuela regular, ya que son ellos los que adecuan y localizan materiales para el mejor aprendizaje de él; sin embargo también pueden ser elementos que retarden o impidan la sana integración a la comunidad con la sobreprotección que ejercen

sobre sus hijos, entonces se hace importante diseñar estrategias de educación para los padres también. También lo ha sido para los alumnos que han abandonado la escuela, ellos encontraron otras maneras de que sus hijos se inserten en el medio social y puedan ser independientes, aún dentro de sus propios límites;

En el caso de Alberto, él se ve interesado en aprender, pero existieron otros factores que no han permitido que vaya en el mismo nivel en el que debiera estar, ya que no tuvo la atención adecuada en los primeros años de la primaria. Algo similar ocurrió con Renán, la familia tuvo la intención de que tuviera estudios y él a lo mejor también estaba interesado; sin embargo, el clima escolar impidió que él continuase, además la falta de instituciones educativas en el pueblo provocó que no tuviera la oportunidad tampoco de ir a un CAM.

En cuanto al contexto educativo, las escuelas primarias visitadas atienden a niños con discapacidad, visual, motriz, auditiva e intelectual, se observa que ya se están abriendo los espacios; sin embargo, el proceso que se lleva a cabo en dichas instituciones podría ser un tipo de inserción más que de inclusión, ya que los niños que necesitan otras estrategias, materiales, adecuaciones curriculares e infraestructura, actualmente sólo están en el salón de clases pero sus necesidades educativas aún no se están cubriendo.

Es recomendable que el profesor de escuelas regulares, realicen dinámicas que permitan que los alumnos con ceguera se mueva dentro del espacio escolar y así hacer que se sienta más seguro y pueda desplazarse con mayor facilidad; también se recomienda la adecuación de la infraestructura, tanto para el fácil acceso como de los demás estudiantes que tienen alguna discapacidad motriz.

En la mayoría de los artículos se considera de suma importancia que la diversidad sea visibilizada, lo cual tiene que ir seguido de una campaña de sensibilización que permita a las personas ser más tolerantes, respetuosas y solidarias con todos aquellos que se encuentra a su alrededor; ello provocará una sociedad cada vez más inclusiva, que quizá lleve mucho tiempo, pero así se debe empezar.

Asimismo, es necesario que se empiecen a desarrollar más las comunidades de aprendizaje en las cuales, el conocimiento se generará mediante la interacción con los otros y con base en lo que se tenga disponible en el medio en el que se encuentren los estudiantes. También se resalta lo favorable que puede ser que profesores, padres de familia y expertos trabajen conjuntamente en favor de los procesos educativos de los alumnos con NEE.

Además del trabajo colaborativo entre los actores educativos de la escuela regular, es importante que se establezcan diálogos entre aquella y la educación especial, porque muchas de las estrategias que han resultado para el aprendizaje de los alumnos con discapacidad vienen de aquella última, y es por eso que deberían trabajar en conjunto, teniendo como meta el adecuado desarrollo académico de los niños.



## Referencias

- Albarrán Lozano, I., Alonso González, P., Giuliiodori, R., Karl de Vega, A., Andonian, O., &Giuliiodori, M. A. (2006, Enero). Población con discapacidad en Argentina y España. Análisis comparativo y modelos de protección social. *IX Jornadas Argentinas de Estudios de Población. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, Huerta Grande, Córdoba, 26*. Disponible en <http://www.aacademica.org/000-028/102.pdf>
- Albertí, M., & Romero, L. (2010). *Alumnado con discapacidad visual*. Barcelona: Graó.
- Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Alcántara, A. & Navarrete, Z. (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 19(60), 213-239. Disponible en: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=01775625-2f43-487c-b55c-7323b46ddb7c%40sessionmgr4002&vid=18&hid=4106>
- Amadio, M. (2009). Inclusive Education in Latin America and the Caribbean: Exploratory Analysis of the National Reports Presented at the 2008 International Conference on Education. *Prospects: Quarterly Review Of Comparative Education*, 39(3), 293-305. Disponible en: <http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=508084411&S=R>

&D=eue&EbscoContent=dGJyMMv17ESep7M4wtvhOLCmr0yepq9SsKu4Ta%2B  
WxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGpslCuqbBKuePfgeyx44Dt6fIA

Aragall, F. (2010). *La accesibilidad en los centros educativos*. Madrid: Cinca. Disponible en: <http://www.cermi.es/es-es/coleccionescermi/telefonicaaccesible/lists/coleccion/attachments/22/la%20accesibilidad%20en%20los%20centros%20educativos.pdf>

Blanco, R. (2008). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. En Marchesi, A., Tedesco, J. & Coll, C. (2008). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza* (pp. 87-99). España: Fundación Santillana.

Bueno Martín, M., Espejo de la Fuente, B., Rodríguez Díaz, F., & Toro Bueno, S. (2000). *Niños y niñas con ceguera. Recomendaciones para la familia y la escuela*. Málaga: Aljibe.

Cabrera, M. E. (2008). Discapacidad visual. *CESE Orienta. Revista de Integración e Inclusión Educativa*, 1(1), 1-14. Disponible en: [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-arte/discapacidad\\_visual.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-arte/discapacidad_visual.pdf)

Castillo, D., López, J. & Marrufo, O. (2009). *La voz del silencio: un acercamiento a la discapacidad auditiva en Yucatán*. Yucatán: UADY

Censo de Población y Vivienda. (2010). *Panorama sociodemográfico de Yucatán*. México: INEGI. Disponible en: [http://www.inegi.org.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/panora\\_socio/yuc/panorama\\_yuc.pdf](http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/panora_socio/yuc/panorama_yuc.pdf)

Checo Benito, F. J., Robles, M. M., Andrade, P. M., Núñez Blanco, M. Á., & Vallés Arándiga, A. (1999). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual. Volumen I*. España: Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE).  
 Disponible en: [http://bibliorepo.umce.cl/libros\\_electronicos/diferencial/edtv\\_7.pdf](http://bibliorepo.umce.cl/libros_electronicos/diferencial/edtv_7.pdf)

Cockcroft, K., Dhana, H., & Greenop, K. (2010). Working memory functioning in deaf primary school children: Implications for inclusive education. *Education as Change*, 14(2), 201-211. Disponible en:  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&an=56620137&lang=es&site=ehost-live>

CONAFE. (2010). *Discapacidad auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo. Disponible en:  
<http://www.conafe.gob.mx/educacioncomunitaria/programainclusioneducativa/discapacidad-auditiva.pdf>

CONAFE. (2010). *Discapacidad visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo. Disponible en:  
[http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion\\_educativa/Visual/1discapacidad\\_visual.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Visual/1discapacidad_visual.pdf)

Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2012). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Enadis 2010. Resultados sobre personas con discapacidad*. México: Consejo Nacional para

Prevenir la Discriminación. Disponible en:

<http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/enadis-pcd-accss.pdf>

Decreto 53, Ley para la integración de personas con discapacidad (mayo, 1996). Yucatán.

Dell, A. (2008). Las organizaciones no gubernamentales en la promoción de resiliencia para las personas con discapacidad. En Pantano, L. *Enfoque social de la discapacidad*. Argentina: Educa.

Diario Oficial de la Federación (mayo, 2011). *Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad*. México.

Diez, A. (2004). Las “necesidades educativas especiales”. Políticas educativas en torno a la alteridad. *Cuadernos de antropología social*, 19. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180913911010>

Domínguez, A. B. (2009). Educación para la inclusión de alumnos sordos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1), 45-61. Disponible en:  
<http://rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art4.pdf>

Domínguez., A. B., & Alonso., P. (2004). *La educación de los alumnos sordos hoy: perspectivas y respuestas educativas*. Málaga: Aljibe.

Duk, C. (diciembre, 2007). “Inclusiva.” Modelo para evaluar la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes. Proyecto FONDEF/CONICYT D04I1313. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5). Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/pdf/551/55121025027.pdf>

- EcheitaSarrionandia, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo "Voz y quebranto". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 100-118. Disponible en:  
[https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/documentos,%20articulos,%20ponencias,/inclusion%20y%20exclusion%20educativa.%20de%20nuevo%20voz%20y%20quebranto.%20gerardo%20echeita.%204.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/documentos,%20articulos,%20ponencias,/inclusion%20y%20exclusion%20educativa.%20de%20nuevo%20voz%20y%20quebranto.%20gerardo%20echeita.%204.pdf)
- Enciclopedia Británica en Español. (2009). *La familia: conceptos, tipos y evolución*. México: UAEH. Disponible en:  
[http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/S0103/Unidad%204/lec\\_42\\_LaFam\\_ConcT ip&Evo.pdf](http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/S0103/Unidad%204/lec_42_LaFam_ConcT ip&Evo.pdf)
- Estrella, D., López, J. A., & Marrufo, O. M. (2009). *La voz del silencio: un acercamiento a la discapacidad auditiva en Yucatán*. Mérida: UADY.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata.
- Gairín, J. (julio, 2000). Una escuela para todos; un reto social y educativo (Ponencia multicopiada). *Congreso Internacional sobre Educación para la diversidad en el siglo XXI*. Ponencia presentada en la Universidad de Zaragoza, Asociación Aragonesa de Psicopedagogía en Zaragoza, España. Disponible en:  
<http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/educacion-sociedad/una%20escuela%20para%20todos.pdf>

Garnique, F. (2012). Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos*, 34(137), 99-118. Disponible en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13223062007>

Goffman, E. (1963). *Estigma. La identidad deteriorada*. Madrid: Amorrortu.

González, M.T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99. Disponible en:

<http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art7.pdf>

Griffin, M. L., & Warden, M. R. (2006). The Effects of a University. *International Journal Of Learning*, 13(5), 187-194. Disponible en:

<http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=24978644&S=R&D=eue&EbscoContent=dGJyMMv17ESep7M4wtvhOLCmr0yepq9Ssa64TLGWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGpslCuqbBKuePfgeyx44Dt6flA>

Gutiérrez, A. (2007). El futuro de la educación del sordo. Y mientras, algunos retos, necesidades y demandas del presente. (Spanish). *Psicología Educativa*, 13(1).

Disponible en:

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&an=27714397&lang=es&site=ehost-live>

Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política* (4ª ed.). España: Paidós.

- Haegele, J. A., & Porretta, D. (2015). Physical Activity and School-Age Individuals With Visual Impairments: A Literature Review. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32(1). Disponible en:  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=100884438&lang=es&site=ehost-live>
- Heredia, H. (2013, Marzo 18). Importancia de la Lengua de Señas en Sordos y Oyentes. *Diario El Argentino*, pp. 1. Disponible en:  
<http://www.diarioelargentino.com.ar/noticias/119538/importancia-de-la-lengua-de-senas-en-sordos-y-oyentes>
- Hernández, R. (2011). *Integración educativa: la perspectiva de trabajadores del Departamento de Educación Especial, Estado de México*. (Tesis de licenciatura). Disponible desde: <http://bc.unam.mx/tesis.html>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México: McGraw-Hill
- Heward, W. & Orlansky, M. (1992). *Exceptional children: an introductory survey of special education*. EUA: Merrill Pub.
- INEGI. (2000). *Características de las personas con discapacidad auditiva*. Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- INEGI. (2000). *Características de las personas con discapacidad visual*. Aguascalientes: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.

INEGI. (2010). Censo de Población y Vivienda 2010, *Cuestionario ampliado*. Estados Unidos Mexicanos/Población con discapacidad/Población total y su distribución porcentual según condición y causa de limitación en la actividad para cada tamaño de localidad y sexo. Disponible en:

<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/discapacidad.aspx?tema=P>

Infante, M. (2010). Desafíos de la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 36(1), 287-297. Disponible en:

[http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052010000100016&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052010000100016&script=sci_arttext)

Infante, M. (2005). *Sordera, mitos y realidades*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

International Bank for Reconstruction and Development. (2014). *2014. World development indicators*. Whashington DC: The World Bank: Disponible en:

<http://data.worldbank.org/sites/default/files/wdi-2014-book.pdf>

Kacarska, V. (2013). Alternative forms of education for children with special educational needs. *Trakia Journal of Sciences*, 11(3). Disponible en:

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=91650863&lang=es&site=ehost-live>

Lobato, X. (2001). *Diversidad y educación. La escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. México: Paidós.

López, R. y Monárrez, H. (2015). Estrategias de atención a alumnos hipoacúsicos en escuelas regulares. En García, V., Aquino, S., Izquierdo, J. y Ramón, P. (2015).

*Investigación e innovación en inclusión educativa. Diagnósticos, modelos y propuestas* (pp. 289-312). México: ReDIE

Manzanilla, L. (2012). *Capacitación docente e integración educativa. Estudio de caso en el nivel inicial*. México: Lorena Manzanilla Duarte.

Mariottini, L. (2006). El uso de los diminutivos y su relación con la cortesía lingüística en los chats. Análisis contrastivo de comunidades virtuales españolas e italianas. *Revista de estudios culturales de la Universitat Jaume, 3*. Disponible en: [www.e-revistas.uji.es/index.php/clr/article/download/1324/1168](http://www.e-revistas.uji.es/index.php/clr/article/download/1324/1168)

Mateos, G., Torrejón, M., Parra, M. & Pérez, Y. (2008). Necesidades de asesoramiento de acuerdo con padres y maestros de una escuela primaria. (Spanish). *Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 10*(1), 63-74.

McAllister, K. & Hadjri, K. (2013). Inclusion and the Special Educational Needs (SEN) Resource Base in Mainstream Schools: Physical Factors to Maximise Effectiveness. *Support For Learning, 28*(2), 57-65. Disponible en: <http://content.ebscohost.com/ContentServer.asp?T=P&P=AN&K=88904176&S=R&D=a9h&EbscoContent=dGJyMMvl7ESep7M4wtvhOLCmr0yepq9Sr664SbaWxWXS&ContentCustomer=dGJyMPGpslCuqbBKuePfgex44Dt6fIA>

Mercado, A. y Zaragoza, L. (agosto, 2011). La interacción social en el pensamiento sociológico de Erving Goffman. *Espacios públicos, 31*(14). Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/676/67621192009.pdf>

- Ministerio de Educación Guatemala (2011). *Manual de atención a las necesidades educativas en el aula*. (2ª ed.). Guatemala: Tiempo de Solidaridad. Disponible en: <https://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/manual%202011.pdf>
- Miñambres, A. (2004). *Atención educativa al alumnado con dificultades de visión*. Málaga: Aljibe.
- Moliner García, O. (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 27-44. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/551/55160204.pdf>
- OCDE (1994): *Creating rural indicators for shaping territorial policy*. Paris: OCDE.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Ministerio de Educación y Ciencia España. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. España: UNESCO. Disponible desde: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Parrilla, R. (2012). *La función de la maestra de apoyo o “maestra sombra” en el proceso de integración escolar*. (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional). Disponible en: <http://200.23.113.59/pdf/28513.pdf>
- Peralta, A. (2007). *Libro Blanco sobre universidad y discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre discapacidad. Disponible en:

<http://www.url.edu/sites/default/files/libroblancosobreuniversidadydiscapacidad2.pdf>

Pérez, A. (2006). Autonomía personas de la persona ciega, en edificios de uso público

(Tesis, Universidad de Chile, Chile). Disponible en:

[http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/100832/perez\\_m.pdf?sequence=3](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/100832/perez_m.pdf?sequence=3).

*Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria* (2012). Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. Disponible en:

[http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma\\_curricular/planes/lepri/malla\\_curricular](http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular)

*Plan Estatal de Desarrollo. (2012-2018)*. Yucatán: Consejo Estatal de Planeación de Yucatán y Gobierno del Estado. Disponible en:

<http://www.yucatan.gob.mx/gobierno/ped/PED-2012-2018-Yuc.pdf>

*Plan Nacional de Desarrollo. (2013-2018)*. México: Gobierno de la República. Disponible en: <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>

*Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad.* (2009). *Por un México incluyente: construyendo alianzas para el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad*. México: Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad

Rumeu, O. (2009). Discapacidad y familia: el papel de los hermanos. *Universidad Pública de Navarra*. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2962840>

Samaniego de García, P. (2006). *Aproximaciones a la realidad de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Madrid: Comité Español de Representantes de

Personas con Discapacidad. Disponible en:

<http://www.discapnet.es/castellano/comunidad/websocial/recursos/documentos/tecnica/documents/79216aa9238145598a639e0518e5d808aproximacionlarealidad.pdf>

Sánchez, N. (2011). *USAER. Orientaciones para la intervención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en las escuelas de educación básica.*

México: SEP. Disponible en:

[http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/documentos/usaer\\_web.pdf](http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/documentos/usaer_web.pdf)

Sánchez Cerezo, S., & García Cortés, F. (2006). Discapacidad. En *Diccionario de las ciencias de la educación*(pp. 1384). México.

Sarto Martín, M. (1999). Familia y discapacidad. *III Congreso. La atención a la Diversidad en el Sistema Educativo.* Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO). Disponible en:

<http://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/5.pdf>

SEP. (2010). *Centro de Atención Múltiple Laboral. Atención Educativa para adolescentes y jóvenes con discapacidad. Documento de trabajo.* México: Dirección de Educación Especial. Disponible desde

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/novedades/septiembre2010/docs/cam%20laboral.pdf>

SEP. (2011). *Orientaciones para la intervención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) en las escuelas de educación básica.* México:

Dirección de Educación Especial. Disponible en:

[http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/documentos/usaer\\_web.pdf](http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/documentos/usaer_web.pdf)

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Suriá, R. (septiembre, 2012). Discapacidad e integración educativa: ¿qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases? *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 23 (3).

Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230792007.pdf>

Tomasevski, K. (2004, Octubre). Indicadores del derecho a la educación. *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 341-388. Disponible en:

<http://www.corteidh.or.cr/tablas/r08064-11.pdf>

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion ensuring acces to education for all*. París: UNESCO.

UNESCO (2007). *Educación para Todos en 2015. ¿Alcanzaremos las metas?* Informe de monitoreo de EPT en el mundo. París: UNESCO. Disponible en:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154820s.pdf>

UNESCO (2010). *Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED). Propuesta metodológica*. Chile: RIL editores.

UNESCO (2013). *Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED). Resultados de la primera fase de aplicación*. París: UNESCO.

Vygotski, L. S. (1997). *Obras escogidas V. Fundamentos de defectología*. España: Antonio Machado

Vygotski, L. S. (1997). *Obras escogidas IV. Psicología del adolescente. Problemas de la psicología infantil*. España: Antonio Machado

Watkins, A. (2014). *Model policy for inclusive ICTs in education for persons with disabilities*. París: UNESCO. Disponible en:  
<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/model-policy-for-inclusive-icts-in-education-for-persons-with-disabilities/>

## Anexos

## **Anexo A**

### **Guión de entrevista**

#### **Docentes de escuelas primaria regulares**

1. Años de experiencia docente
2. Otros casos similares que haya tenido
3. Qué fue lo que hizo con aquellos casos
4. Qué preparación ha tenido en cuanto a la atención a la diversidad
5. Si S1 o S2 fue el primero caso qué fue lo primero que pensó
6. Cómo fue su planeación
7. Cómo ha sido este curso escolar con él
8. Cuál ha sido el mayor reto
9. Cómo manejó la situación
10. Cuál ha sido la mayor satisfacción en cuanto a avance
11. Qué factores han ayudado en su desempeño como docente de un niño con discapacidad
12. Qué factores han perjudicado su desempeño
13. Qué factores le han ayudado al niño
14. Cuáles son los factores que le han perjudicado
15. Cuáles han sido las principales estrategias que ha implementado para el S1 o S2
16. Qué estrategias ha llevado a cabo integrarlo al grupo
17. En qué actividades el grupo ha participado con el S1 o S2
18. Qué materiales extra escolares ha tenido que consultar para la enseñanza del S1 o S2
19. Cómo describe al grupo con relación al S1 o S2
20. Existen cursos que se impartan para los maestros acerca de la inclusión
21. Cuál es su opinión sobre la inclusión educativa

## **Anexo B**

### **Guión de entrevista**

#### **Padres de alumnos que estudian en escuela regulares**

1. Cómo han vivido el proceso de integración del niño a la escuela
2. Cuál ha sido el mayor reto al que se enfrentaron
3. Cómo lo enfrentaron
4. Cuál ha sido la mayor satisfacción
5. Cuáles fueron los principales factores que influyeron en ese logro
6. Cuál es su opinión acerca de su integración a la escuela regular
7. Cuál es la relación que tienen con los profesores que apoyan al niño
8. Qué opina acerca de las tareas que le asignan
9. Cuáles son las estrategias que como padres han tenido que implementar
10. Qué otras actividades extra escolares realiza el niño
11. Cómo es un día en la vida del niño
12. Qué experiencias han tenido fuera de casa y de la escuela
13. Cómo se sienten de que vaya a ingresar a la secundaria
14. Cómo describiría el apoyo brindado por la escuela primaria

## **Anexo C**

### **Guión de entrevista**

#### **Alumno con discapacidad visual que estudia en una escuela regular**

1. Qué es lo que más te gusta de venir a la escuela
2. Qué es lo que menos te gusta de venir a la escuela
3. Cómo te sientes en las clases
4. Cómo son tus compañeros
5. Qué actividad te ha gustado más
6. Qué actividad te ha gustado menos
7. Cómo haces tus tareas, quién te ayuda
8. Cómo es tu profesor
9. Cómo te tratan tus compañeros
10. Cómo te trata tu profesor
11. En casa cómo te apoyan
12. Cómo te sientes de pasar a la secundaria

## Anexo D

### Guión de entrevista

#### Padres de la alumna con discapacidad visual que nunca asistió a una escuela regular

1. ¿Cuándo y en qué circunstancias se enteró de la discapacidad de su hijo?
2. ¿Qué se hizo cuando se enteró?
3. ¿Qué hacía el niño los primeros cinco años?
4. ¿Cómo es o fue la relación de su hijo con otros niños?
5. Cuando llegó el momento de decidir acerca de la formación educativo de su hijo ¿qué pensaron?
6. ¿Lo hablaron con el niño? El niño alguna vez pidió ir a la escuela? ¿Cómo se sintió el niño?
7. ¿Sus otros hijos asistieron a la escuela?
8. ¿Cómo fue que consideró llevar a su hijo al CAM?
9. ¿cómo cree que le haya ido a su hijo en una escuela regular?
10. ¿Cómo ha sido la relación con los profesores del CAM?
11. ¿Cómo ha influido en su hijo el asistir al CAM?
12. ¿Cómo fue la relación con sus otros compañeros?

## **Anexo D**

### **Guión de Entrevista**

#### **Alumna con discapacidad visual que nunca asistió a una escuela regular**

1. ¿Cómo te sientes en el CAM?
2. ¿Cómo son tus maestros?
3. ¿Qué es lo que más te gusta de ir al CAM?
4. ¿Qué es lo que menos te gusta de ir al CAM?
5. ¿Qué haces cuando no vas al CAM?
6. ¿Alguna vez pensaste ir a una escuela regular en lugar de ir al CAM?
7. ¿Cómo te llevas con tus compañeros (amigos, primos)?
8. ¿Qué te gustaría hacer cuando salgas del CAM?

## **Anexo F**

### **Guión de entrevista**

#### **Padres del alumno que abandonó la escuela regular**

1. ¿Cuándo y en qué circunstancias se enteró de la discapacidad de su hijo?
2. ¿Qué se hizo cuando se enteró?
3. ¿Qué hacía el niño los primeros cinco años?
4. ¿Cómo es o fue la relación de su hijo con otros niños?
5. Cuando llegó el momento de decidir acerca de la formación educativa de su hijo ¿qué pensaron?
6. ¿Lo hablaron con el niño? El niño alguna vez pidió ir a la escuela? ¿Cómo se sintió el niño?
7. ¿Sus otros hijos asistieron a la escuela?
8. ¿Cómo fue que consideró llevar a su hijo a una escuela regular?
9. ¿El niño estuvo de acuerdo?
10. ¿Cómo fue su ingreso?
11. ¿Qué sucedió durante su estancia?
12. ¿Qué pasó para que el niño abandone la escuela regular?
13. ¿Cómo se sienten con respecto al abandono de la escuela?