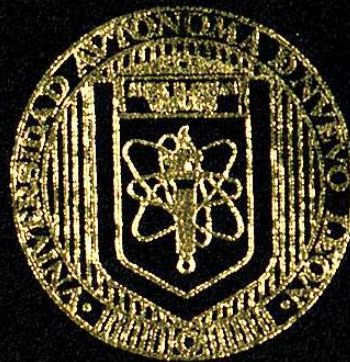


UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



DISEÑO E IMPLANTACION DE UN ESTUDIO  
EXPLORATORIO SOBRE LA INTEGRACION  
EDUCATIVA EN EL ESTADO DE NUEVO LEON

POR

LUZ MARIA PEREZ COROSTIETA

TESIS

Como requisito parcial para obtener el Grado de  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

Junio, 2001

TM

Z7125

FFL

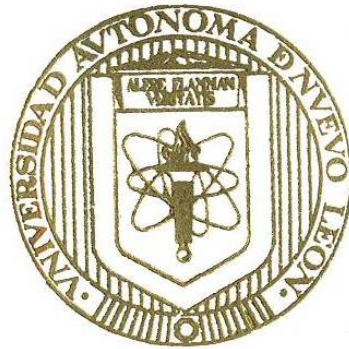
2001

P4



1020145417

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



DISEÑO E IMPLANTACION DE UN ESTUDIO  
EXPLORATORIO SOBRE LA INTEGRACION  
EDUCATIVA EN EL ESTADO DE NUEVO LEON

POR

LUZ MARIA PEREZ GOROSTIETA

TESIS

Como requisito parcial para obtener el Grado de  
MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

Junio, 2001

TM  
Z7125  
FFL  
2001  
P4

0149-68660



FONDO  
TESIS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



DISEÑO E IMPLANTACIÓN DE UN ESTUDIO EXPLORATORIO  
SOBRE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA EN EL ESTADO DE  
NUEVO LEÓN

Por

LUZ MARÍA PÉREZ GOROSTIETA

Como requisito parcial para obtener el Grado de  
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

Junio, 2001

## **APROBACIÓN DE MAESTRÍA**

**Director de Tesis: Dr. JOSÉ MARÍA INFANTE BONFIGLIO**

**Sinodales**

**Firma**

Dr. José María Infante Bonfiglio

\_\_\_\_\_

Mtra. Guadalupe Chávez González

\_\_\_\_\_

Mtra. Myrna Flores Flores

\_\_\_\_\_

**Mtro. Rogelio Cantú Mendoza**  
Subdirector de Postgrado de Filosofía y Letras

**“AL ESPÍRITU QUE HABITA  
EN LO PROFUNDO DE CADA UNO”**



**DE LA SOLEDAD AUTISTA  
A LA ESPERANZA COMPARTIDA**  
**Cantos**

Que difícil me es cantar  
cuando del interior me han robado las melodías.

Y que difícil me es ahora entenderlas  
cuando tristes, solas y en desorden  
me han sido devueltas.

Pero espero que la fe que me las ha traído  
engendre nuevamente en mí la paciencia y la energía  
para que todos juntos podamos un día  
cantar un himno de esperanza.

Del lenguaje nos diste el dominio  
después de años de evolución  
y yo he querido esta mañana  
convertirlo en canción  
en donde ahora y por siempre se fundan,  
tu arte, el mundo y mi corazón

Hoy lunes te *conozco*,  
mañana martes en ti *confío*;  
miércoles te *escucho*,  
ya que el jueves de *enseñar* me ocupo,  
porque el viernes, lo que hay en TI,  
Yo VALORO

# ÍNDICE

PRÓLOGO	I
INTRODUCCIÓN	VIII
CONSIDERACIONES GENERALES	X
PARTE	
DESCRIPCIÓN DE UN ESTUDIO EXPLORATORIO	
A) ANTECEDENTES	1
1.- Marco Histórico. 1984-1994.	1
B) ANÁLISIS DEL CONTEXTO	5
1.- Ámbitos de un derecho	5
a) Movimiento de los Discapacitados en Nuevo León. Surge una Nueva cultura.	5
b) Escuela Integradora	7
c) Legislación	9
d) SENL	15
2.- Centros Educativos Regulares	17
C) PLANTEAMIENTO SOBRE LA INVESTIGACIÓN	25
D) DESARROLLO METODOLÓGICO	54
1.- Etapa Preparatoria ( Primer Estudio )	55
2.- Etapa de Planeación y Diseño	56
3.- Etapa de Estudio	58
PARTE	
REFLEXIÓN ANALÍTICA DEL REGISTRO DOCUMENTAL	70
COMUNICACIÓN	71
FUNCIONES COMUNICATIVAS	77
CONTEXTOS	78
CATEGORÍAS SEMÁNTICAS	78
PALABRAS	79
FORMA	79
PARTE	
APRENDIZAJE SOBRE LA EXPERIENCIA	86
APRENDIZAJE COOPERATIVO	86
□ ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN	92
□ RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA	112
□ CONCLUSIONES Y OBSERVACIONES FINALES	113
APRENDIZAJE PERSONAL	118
COMUNICACIÓN	118
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	120
RESPONSABILIDAD COMPARTIDA	122
BIBLIOGRAFÍA	i
APÉNDICE (ANEXOS)	I - 1

## **PRÓLOGO**

Si deseamos que las propuestas e innovaciones en el trabajo emprendido bajo el movimiento de modernización educativa tengan éxito, y no se conviertan en una experiencia fallida, hemos de concebirlas como parte de un movimiento renovador en el que es imprescindible rescatar en primer lugar, de entre las estructuras actuales, el concepto de lo que es ser maestro, y devolvamos lo que de mística de acción lleva consigo. Tenemos que rescatarle a la docencia, dentro del resto de las profesiones, la mística de la vocación.

Porque el magisterio, antes que una profesión, es una vocación que, una vez asumida como tal, se reviste de técnicas y métodos y entonces se convierte en esa profesión que, a diferencia de muchas otras, no siempre puede tener un horario, un tipo de administración definida, o una problemática que se resuelve en una mesa de negociación, sino que toma consistencia en la medida en que se la acepta, pagando el precio de una vida en constante transformación.

Quienes elegimos ser maestros hemos de atrevernos a serlo primero de nosotros mismos, pasar por un proceso interno de cambio permanente, para luego lanzarnos a la tarea de motivar ese mismo proceso de construcción interior en nuestros discípulos.

Nuestras propuestas, como decíamos, sólo tendrán éxito, en la medida en que nuestras personas reflejen el cambio de estructura de valores, la cultura de respeto de que hemos venido hablando, para lo que se necesita romper barreras y modelos obsoletos, con el riesgo de recibir las críticas de quienes se encuentran cómodos con el orden establecido. Ser maestro es una vocación de entrega y de servicio, valores éstos que tenemos que rescatar cuando

pretendemos construir un nuevo proyecto de escuela, un nuevo proyecto de nación.

Las reflexiones que siguen constituyen una suerte de invitación para los maestros, que desean enfrentar el reto de transformar su práctica educativa, de cara a los nuevos paradigmas que emergen de las diferentes esferas del quehacer humano.

Al habernos adherido a un proyecto educativo, y haber confiado en que éste responde vivamente a lo que toda una nación espera, en cuanto a sus ideales de libertad, democracia y justicia, expresados en nuestra Constitución Política, nació en nosotros el llamado a facilitar y estimular en otros el vivir, colaborar y trabajar en la consecución de esos mismos ideales.

La experiencia de estos años nos ha llevado a constatar que la práctica diaria tendría que llevarnos a renovar nuestra visión del mundo, nuestro modo de juzgar y obrar, para facilitar el desarrollo armónico de aquellos que la comunidad nos ha confiado.

¿Qué significa educar? ¿Qué significa colaborar? ¿Qué significa, a final de cuentas el ejercicio de la profesión magisterial? Ya Paul Freire había dado contestación a esas preguntas: “Práctica, reflexión y acción sobre el mundo, para transformarlo...” (Freire, P., 1999 Pág. 7)

Los principios de libertad, igualdad y fraternidad, ideales de toda una época de la historia del mundo, iniciada con la Revolución Francesa, han marcado de muchas formas no sólo los fundamentos y objetivos de la educación, sino también la vida de quienes nos hemos comprometido a hacerlos vida: los maestros por vocación.

En la búsqueda de respuestas a esta vocación de compromiso, hemos concluido que lo que nos movió, lo que

mueve internamente al maestro es un conflicto, generalmente de valores; interrogantes como: ¿qué es lo que me preocupa realmente lograr en quien enseño? ¿la apropiación e interiorización, o sólo la reproducción?

En la medida en la que reconocimos nuestra propia vulnerabilidad como maestros, ya que:

“No es posible entender la enseñanza sin entender a quien enseña...” (Ortega y Gasset, 1976) comprobamos que la práctica docente no es sólo aplicación de la teoría pedagógica, sino también tensión creadora y despliegue de imaginación que le da una dimensión artística, misma que ha de ser sistematizada.

La teoría nos enseñó que hay que construir hipótesis; la práctica, que enseñar es un arte. ¿No podremos, nosotros maestros, como artistas sistematizar nuestro arte?

El otro problema al que nos enfrentamos es la heterogeneidad de las teorías y de los paradigmas, tanto desde el aspecto psicológico como desde el social.

No deberíamos pretender que el propio modelo prefigure la realidad, sino que la realidad del educando dirija la construcción del modelo que hemos de facilitarle. Partir de lo que es su realidad, para llegar a lo que podría constituirse como ideal o utopía. El conflicto surgió cuando en la búsqueda apelamos al sujeto sólo como reproductor y no como constructor. Esta perspectiva nos llevó a pasar de la práctica de una didáctica normativa —deber ser— a la concepción de una nueva visión: el maestro como artista—poder ser—.

La reflexión sobre la dimensión real de lo que hicimos, diferente muchas veces a lo que el modelo pedía, generó en la práctica una ruptura.

Se dijo arriba que no es posible hablar de enseñanza sin referirse a quien enseña. De igual modo, no es posible que lo

hagamos sin hablar de las condiciones reales del sujeto que aprende y del lugar donde se enseña. Esto nos exigió la comprensión y el aprendizaje del proceso. De esta manera, nuestra acción diaria de enseñar se convirtió en un estilo de vida en que enfrentamos conflictos; en una investigación permanente para fortalecer y convertir el juicio propio en juicio crítico que con racionalidad le diera a nuestra práctica el status de valiosa.

¿Cuál será entonces el camino más coherente para la toma de decisiones en cada circunstancia? La pregunta parece sencilla, pero la respuesta no lo es cuando llegamos al momento de la verdad. La relación entre la conducta que debe aplicarse y el objetivo a que apunta, por lo general es difícil de determinar. ¿Hay que tener paciencia? ¿Hay que esperar, separar? ¿Por cuánto tiempo? La respuesta para cada caso particular no puede deducirse de reglas generales. Es preciso estimar, examinar los elementos, y cuando éstos escapan a la pura razón ( pues tratamos con seres humanos) tenemos que poner en juego la inteligencia del corazón y la sensibilidad que capta la consonancia entre la decisión inmediata y el conjunto del proyecto. Percibir, experimentar, sopesar las razones y cuestionar los sentimientos que nos mueven interiormente de cara a la decisión que tenemos que tomar. Esta forma de decidir comportó una dosis no pequeña de intuición y agilidad mental, elementos poco compatibles con la teorización científica y la reglamentación prefabricada. El “sentir” personal debía permanecer sometido constantemente a la crítica y lucidez de la “inteligencia”, de tal forma que el juicio crítico se formaba al mismo tiempo que se ejercía la propia iniciativa, se aplicaba la perspicacia y se tomaban determinaciones.

Dicho proceso se construyó en la medida en que conocimos y comprendimos mejor la relación a establecerse entre

la conducta presente y el término del objetivo educativo: el desarrollo integral y armónico del educando.

Este trabajo lleva consigo inevitables imperfecciones. La certeza nunca es absoluta. Lo único cierto es que la disposición personal, el compromiso con el que aprendimos y la seriedad de la búsqueda, permitió acceder al proyecto de escuela y de nación que se pretende.

La diferencia entre una profesión y nuestra vocación de servicio es que, para la primera, se trata simplemente de reconocer lo que es justo, bueno y verdadero. Se contenta con el mínimo. Mientras que para la segunda, la respuesta no tenía sentido si además no era franca y total, si no aprovechábamos al máximo el tiempo que teníamos, si no compartíamos personal y comunitariamente, en cada circunstancia, la decisión de qué era lo mejor, lo que más plenamente daba respuesta al conflicto educativo que se enfrentaba.

¿Cómo saber si estábamos en el camino correcto? Podrían analizarse tres indicadores:

- Si aceptábamos y acogíamos al educando. En la medida en que creíamos en ese "otro" que nos había sido confiado, se iba modificando el propio trabajo, el personal modo de ver y concebir su desarrollo, y de facilitarlo.

- Cuando poníamos toda la esperanza en aquellos a quienes enseñábamos, la certeza transformaba la propia visión del mundo, modificaba los deseos y sostenía el trabajo. Esa espera que inspiraba la acción inmediata se constituyó como un camino de realización personal en la vocación de enseñar.

- Cuando se sacrificó la pereza personal, el miedo y el egoísmo, empezamos el verdadero compromiso. Éste hizo que la vida circulara y comenzara ya la realización del proyecto educativo.

Estos tres indicadores fueron fundamentales y se hallaban estrechamente ligados entre sí.

Cabe aquí subrayar, para prevenir errores muy frecuentes, que el buen entendimiento de los integrantes del equipo docente no tiene nada de idílico o sentimental; pues lo pudimos vivir completamente.

La veracidad permitió rectificar en cualquier momento la orientación. No fue garantía de que la conducta elegida estaba libre de errores, pero sí aseguraba haber realizado una búsqueda honesta. La coherencia, la alegría y el acuerdo interior y hacia los otros, fueron indicios de que se caminaba en la dirección correcta.

Un error que aprendimos a evitar a toda costa fue decidir la conducta a tomar basándonos en la interpretación de un único acontecimiento o de una única norma. Para decidir conviene considerar a lo largo de todo el año, el conjunto de disposiciones, sentimientos y pensamientos que nos han ido acompañando; observar sus alteraciones, crecimiento o decremento, de modo que nuestro conocimiento y experiencia lleguen a percibir hacia qué dirección se inclinan nuestros razonamientos. La decisión tomada sólo resolvió efectivamente un conflicto cuando se integró en el desarrollo continuado de la práctica educativa. El criterio último con que debía siempre confrontarse nuestra conducta fue el crecimiento y el mejoramiento de la calidad de vida de nuestro educando.

Al reflexionar sobre el trabajo personal día con día, fuimos recibiendo señales: unas que animaban a seguir adelante y otras que hacían sonar la alarma. Todas ellas fueron indicadores del progreso o atraso en la consecución de los objetivos del proyecto. Cuanto más favorables, más seguridad proporcionaron de que éstos se estaban alcanzando.



Difícilmente se ofrece al maestro método alguno para la interpretación de esas indicaciones o señales de referencia. Incluso las mencionadas anteriormente, no se presentan de forma sistemática, sino que aparecen según las circunstancias y necesidades. Tuvimos que aprender a caminar sobre las indicaciones tal como ellas surgían; había que agudizar la percepción y recordar que, a pesar del esfuerzo de atención, a veces sería arduo el camino para llegar a comprender el fondo de los problemas.

Con el tiempo, la experiencia en la toma de decisiones creció y se aprendió un camino más metódico y sistemático. La verdadera ciencia pedagógica, que no está escrita en ningún libro, se adquirió mediante la reflexión de las propias decisiones y el intercambio de experiencias con aquellos docentes para quienes el trabajo diario no fue el ejercicio de una profesión, sino la maravillosa aventura de vivir una verdadera vocación.

## **INTRODUCCIÓN**

La evidencia de una realidad educativa como la que enfrenta nuestro país en esta etapa de su historia podría llevar a quien lea este trabajo, a cuestionar su sentido y su propósito.

¿A quién se le ocurre desgastar recursos y energías en la educación de niños con tan severos trastornos en su desarrollo, cuando miles de otros niños “normales” —así, entrecorillado— no alcanzan los beneficios de una educación ni siquiera de mediana calidad? ¿Por qué insistir en su atención, en su integración a escuelas regulares? ¿Cuál es el motivo de este esfuerzo?

Para quienes hemos vivido el proceso de creación de instituciones fundadas con el solo fin de atender a niños con síndromes autísticos, que hemos dado seguimiento a sus progresos, vivido en un país en el que son contadas las instituciones —todas ellas privadas— especializadas en su educación; quienes hemos compartido la angustia de sus padres y sus familias y la incertidumbre de los educadores por encontrar caminos de atención para ellos, tenemos la profunda convicción de que su integración a la educación regular constituye una respuesta a muchas necesidades específicas de ese trastorno y un camino de optimización de los servicios educativos en el resto del sistema educativo.

Podríamos decir que es el gran propósito del presente trabajo: ayudar a los educadores de los niveles básicos a entender a estos niños y adolescentes integrados en el aula regular, y descubrir con ellos mismos —los educadores— todas las mejoras,

los cambios que pueden aportar estas experiencias a su desempeño como docentes de niños “normales”.

Las experiencias tenidas hasta ahora han evidenciado que lo que en un tiempo fue teoría, ha cristalizado para los maestros que tuvieron el valor de emprender la aventura, en una realidad mucho más satisfactoria de lo planeado. Su perfil magisterial y el de sus alumnos se ha visto enriquecido hasta el momento, y estamos seguros, se seguirá viendo, en la medida en que tener un niño autista integrado en su salón de clases, los ha empujado a poner en juego todos los recursos de su creatividad e inteligencia, para conseguir el espacio de trabajo óptimo para la atención simultánea de ese niño con necesidades especiales y la del resto de sus alumnos, cada uno especial por diferente, único e irrepetible, y con necesidades obviamente únicas y especiales.

La estructura de este trabajo pretende dar una visión panorámica del desarrollo de esta experiencia educativa, acompañada de una reflexión pedagógica, que culmina con el análisis y conclusión sobre el aprendizaje derivado de la experiencia misma.

Hemos preferido no incluir en un capítulo aparte los aspectos del marco teórico referencial relativos a cada parte del trabajo, sino anexarlos en la medida en que ello ha sido necesario para iluminar el desarrollo de esta presentación.

Esperamos que lo que a continuación presentamos cumpla su propósito fundamental y entusiasme a muchos a llevar a cabo esta experiencia.

## **CONSIDERACIONES GENERALES.**

Para ayudar a una mejor comprensión de este trabajo hemos creído conveniente hacer una serie de consideraciones de carácter general a nuestros lectores.

La aceptación del reto de llevar a cabo una experiencia de esta magnitud tuvo su origen en el deseo de dar continuidad a una labor comunitaria de 10 años llevada a cabo por una institución de asistencia privada, abocada desde su fundación a la atención de niños con síndromes autísticos.

Así mismo, ha respondido al deseo de proporcionar al maestro de jardín de niños y primaria de escuela regular, una herramienta de trabajo en el ejercicio docente que le sea de utilidad para cumplir su misión en forma óptima. Y ello, aún más, si tiene la oportunidad de llevar hasta sus últimas consecuencias su compromiso magisterial, aceptando entre sus alumnos a alguno con ésta o con parecida discapacidad.

Por ello se ha buscado en las formas de expresión del pensamiento y en el estilo del lenguaje, más la simplicidad que la formalidad, así como hacer especial énfasis en las dificultades que se afrontaron para la toma de decisiones con respecto a la investigación durante el desarrollo de la misma.

Uno de los criterios permanentes en dicha toma de decisiones fue considerar los fines didácticos de la experiencia y tener en la mira la posibilidad de proporcionar con este reporte escrito, un recurso de auto-capacitación para el docente de escuela regular con deseos de crecimiento y de superación en su labor educativa.

Con el fin de evitar posteriores confusiones en el uso de los términos, queremos aquí establecer una clara diferenciación entre lo que queremos denominar propósito de la investigación, objetivo de la investigación y objeto de estudio.

**\* OBJETO DE ESTUDIO:**

En congruencia con el objetivo de la investigación, el niño y el adolescente con Trastornos Profundos en el Desarrollo (TPD) y su interacción con maestros, alumnos y directivos, dentro del entorno de la escuela regular se constituirán como nuestro objeto de estudio.

**\* OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN:**

Determinar la importancia del establecimiento de una forma de comunicación con el alumno con Trastornos Profundos en el Desarrollo (TPD) como el Autismo, para favorecer su pertenencia y permanencia dentro del grupo regular.

**\* PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN:**

Existe un principio fundamental de la investigación-acción que afirma que "el sujeto es su propio objeto de investigación", de donde la transformación de la realidad investigada supone la transformación del mismo investigador y la acción aparece vinculada a un tiempo a lo volitivo y lo cognitivo, constituyéndose así la percepción y la acción como un todo en proceso de estructuración permanente.

En base a este principio, nuestra investigación ha querido cumplir un doble propósito:

- El perfeccionamiento continuo de los equipos docentes que han intervenido en este trabajo de mejoramiento y

### **Ejemplos:**

Mantiene un objeto y lo muestra a alguien " es mi abrigo ".

"acabado" cuando el maestro voltea y lo ve.

"arriba" (como si pudiera trepar en alguien como escalera).

"Juan empuja el camión" (apuntando a Juan que está empujando el camión).

### **DAR INFORMACIÓN**

Cuando el niño cuenta a otra persona algo que no es obvio para aquella persona. Lo más probable es que esté reportando algo que pasó o sobre alguna actividad de él mismo que sucedió en el pasado o que espera que pase en el futuro.

Posiblemente también involucre la respuesta a la pregunta de alguien.

#### **Ejemplos:**

El niño dice: "anoche vi la televisión".

El niño pregunta: " ¿ Te gustan los chicharos? y la otra persona contesta " Sí".

El maestro pregunta: " ¿Dónde pusiste tu dinero?" y el niño señala el lugar donde lo puso.

### **BUSCAR INFORMACIÓN**

El niño manifiesta a alguien el deseo de información o busca información.

#### **Ejemplos:**

" ¿Dónde pelota?"

" ¿Cuándo el recreo?"

El alumno busca un objeto o mira al maestro buscando la información

### **EXPRESAR SENTIMIENTOS**

El alumno indica su sentimiento físico o emocional como le gusta o le disgusta.

#### **Ejemplos:**

Toma la mano del adulto y la pone en la parte de su propio cuerpo que le duele.

"enojado".

" duele estómago ".

### **RUTINAS SOCIALES**

#### **Ejemplos:**

"Hola".

" Adiós".

"Gracias".

Para analizar las funciones comunicativas:

1. Asegúrese que todos los comportamientos comunicativos fueron con la intención de obtener un mensaje a través de otra persona.
2. Que todos los comportamientos tuvieron un propósito o función.
3. Señale la función de cada comportamiento.
4. Las categorías pueden ser cambiadas o divididas de acuerdo al alumno y

transformación de la realidad educativa de los niños y adolescentes con TPD.

- La publicación de una guía de trabajo confiable, basada en las experiencias de esos equipos, que ayude a los maestros que tengan la inquietud y el coraje de lanzarse a semejante aventura y estén dispuestos a comprometerse en la construcción de una escuela diferente que dé oportunidades a quienes la vida ha privado de un gran número de habilidades.

Deseamos sinceramente que este trabajo cumpla con su propósito y que evidencie el alcance de los objetivos propuestos.