

VALORACIÓN DE LAS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR SOBRE LOS CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA *NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES*, Y SU APLICACIÓN EN SUS PRÁCTICAS PROFESIONALES

CONSUELO CHÁVEZ DURÁN / ARACELI JUDITH JIMÉNEZ HERNÁNDEZ
Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños

RESUMEN: La ponencia expone la valoración que hacen las estudiantes del 7° y 8° semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar sobre la asignatura Necesidades Educativas Especiales, ya que a la fecha no hay estudios interesados en abordar esta temática. Si bien es cierto que estos contenidos, son muy importantes en la formación de profesores, pocas veces se ha medido su pertinencia práctica. Por ello en este trabajo se revisa la evolución que han tenido las políticas educativas en materia de inclusión e integración educativa y su incorporación dentro de los planes de estudio de las escuelas normales. En una cohorte de una investigación más amplia que en este momento centra su atención en los contenidos de la asignatura, a través de un análisis de tipo cuantitativo sobre un estudio de diseño transversal, que permitió

tener un panorama exploratorio. Con ello se discute la significación que esta asignatura tiene para las estudiantes, en cuanto a la aplicación de los contenidos en sus prácticas profesionales. Para finalizar con dos conclusiones básicas, una que apunta a fortalecer los contenidos de la asignatura en tiempo y forma; ya que un semestre es muy poco para tan importantes tópicos y otra, que deja ver una fuerte demanda estudiantil para que sean abordados en forma práctica, no solamente teórica. El presente trabajo cobra relevancia no sólo para el actual plan de estudios (1999), sino para hacer aportes en futuras propuestas de formación de profesores.

PALABRAS CLAVE: Necesidades Educativas Especiales, Inclusión, Contenidos, Asignatura.

Introducción

La presente ponencia analiza la valoración que realizan las alumnas de la licenciatura en educación preescolar sobre asignatura Necesidades Educativas Especiales (NEE) y el impacto que ésta tiene, en sus prácticas profesionales.

En el marco de la formación de profesores, las escuelas normales juegan un papel fundamental; por ello en sus planes de estudio hay asignaturas que cobran cada vez

mayor relevancia, por su impacto directo en la práctica y por su contribución a cumplir con los idearios educativos de inclusión y equidad. En la Declaración Mundial de *Educación para Todos* (Jomtien, Tailandia) de 1990, se pone especial atención a la diversidad y educación para todos, este hecho traza un nuevo rumbo educativo en México. En consecuencia, impacta directamente en la formación de profesores, que se ven obligados a asumir el reto de incluir en sus aulas regulares a todos los alumnos que lleguen, entre ellos los que presentan alguna necesidad educativa especial. Por ello en las escuelas normales al realizar su renovación curricular, se incorpora entre sus asignaturas una que en específico aborde el problema.

A la fecha no existen estudios que den cuenta sobre la valoración que hacen las estudiantes, de los contenidos de la asignatura de NEE. Por ello ésta ponencia trata de dar voz a las alumnas de 7° y 8° semestre quienes dentro de sus prácticas profesionales en condiciones reales se enfrentan al problema de la diversidad. El objetivo de este trabajo es conocer la significación que ellas hacen sobre los contenidos de la asignatura de NEE.

En comparación con el caso Mexicano, España incorporan a lo largo de la formación básica de docentes, contenidos referentes a la atención de las necesidades educativas especiales; para ello se introduce al alumno a estos tópicos a través de talleres y cursos complementarios (Vigo, 1996). El plan de estudios de esta licenciatura en México data de 1999 y dentro de su currícula, contempla la asignatura Necesidades Educativas Especiales (NEE), en el cuarto semestre. Lo que limita el acercamiento al problema de la inclusión educativa a dos horas a la semana un sólo semestre.

En este trabajo en un primer apartado muestran algunas consideraciones teóricas de lo que implica la inclusión y; centra su atención en los planteamientos sobre atención a las necesidades educativas especiales, con particular énfasis en el programa propio de esta asignatura.

En un segundo apartado muestra las consideraciones metodológicas del proceso de recolección de datos desde un enfoque cuantitativo y pone de manifiesto los momentos por los que se transitó, para tener un acercamiento a la realidad, dejan de manifiesto la valoración que el alumnado hace de los contenidos a estimar través de una encuesta estructurada, aplicada a 92 alumnas (como muestra representativa) de un total de 204

que integran la generación 2010-2011 en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN).

En seguida se presenta un espacio para la discusión de los resultados y por último las conclusiones generales, que ponen en evidencia la necesidad de una transformación curricular, de tal forma que se aborden los contenidos de manera más amplia. Así también para llevar esos contenidos conceptuales a un plano procedimental, para que tomen mayor significado y utilidad, no sólo en sus prácticas profesionales; sino en toda su trayectoria como profesional de la educación preescolar.

1. La Inclusión Educativa

El movimiento genérico denominado integración educativa se inició en los Estados Unidos en la década de los años sesenta, como resultado de la política educativa internacional, que pretende la atención de los sectores de la población que en esas fechas estaban en condiciones de vulnerabilidad. Sus defensores han propuesto entre otros; que todos los niños con alguna discapacidad se eduquen en aulas regulares. Con el paso de los años este movimiento se generaliza y es alrededor de 1990 (Remus, 1995), cuando alcanza su difusión a nivel internacional en la Conferencia Mundial de *Educación para todos* (UNESCO); que pretende hacer llegar la educación a los grupos más desfavorecidos de la sociedad, entre los que están las personas con alguna discapacidad.

La atención a las personas con discapacidad a lo largo de la historia, ha pasado por diversas etapas, cada una de las cuales han predominado diferentes enfoques, prevaleciendo desde la década de los 60s el enfoque clínico. Para los años 90s, con el cambio de visión hacia la incorporación social de los grupos más desfavorecidos, surge el denominado movimiento de integración educativa. Ello supone la incorporación de niños, con necesidades educativas especiales a las aulas regulares, con ello se busca que la escuela se adapte a las individualidades de cada uno de sus alumnos y no, el alumno al modelo educativo rígido y estandarizado. Esto conlleva a mirar la intervención educativa, desde un enfoque psicopedagógico. Postura predominantemente educativa (García, 2000).

El movimiento de integración también tiene una raíz histórica en la controversia entre institucionalizar y desinstitucionalizar a la persona con alguna discapacidad. El reconocer las desventajas de mantener a la persona en instituciones separadas, condujo a la

búsqueda de alternativas que acercaran la educación como beneficio que disfruta la mayoría de los individuos de una comunidad. Esto abre la necesidad de una verdadera transformación curricular de la educación especial, que a la fecha trabajaba con un currículum paralelo a la educación regular (SEP-2000). Por implicaba que los centros de educación especial, contaban con una currícula diferenciada según las limitaciones de sus alumnos.

Este planteamiento retoma la idea de la educación como un derecho de todos y rescata con fuerza la idea de no sólo integrar, sino también de incluir. Hablar de inclusión es un proceso para dar respuesta a la diversidad, de incorporando a todos al aprendizaje, la cultura y las comunidades; desde la escuela (UNESCO, 2000) Por lo que se hace inminente, una transformación de fondo en los planes de estudio, de las escuelas formadoras de docentes a nivel internacional y en particular en México.

1.1 Las necesidades educativas especiales

El romper las barreras de la educación especial, supone la incorporación de todos los alumnos a la educación regular; sin importar su problemática y o discapacidad.

El concepto de necesidad educativa especial forma parte de los supuestos básicos que definen al movimiento de integración educativa. Se adopta con la posibilidad de disminuir los efectos nocivos de la discriminación. Al asumir que cada niño, independientemente de su discapacidad tiene una necesidad particular de educación, se atiende a la persona y no a la etiqueta. Con ello desaparece la idea de currículum compensatorio y/o correctivo (Operti, 2007).

Los citados cambios en la educación plantean la necesidad de incorporar e incluir a todo tipo de alumnos, en este caso a los jardines de niños. Para ello se requiere un docente que brinde atención individualizada a las necesidades básicas de aprendizaje de cada estudiante. Lo que hace necesario el manejo de métodos comunes de enseñanza y evaluación, teniendo como eje el currículum de educación básica (García, 2000).

1.2 La asignatura NEE, en la formación de LEP

Los programas de estudios para la licenciatura en Educación Preescolar, que ofrece la ENMUN, en su última reforma (1999), incorporar los cambios propuestos en el marco de la integración educativa. Es por ello que se incorporan al plan de estudios las asignaturas

que principalmente se enfocan a atender estas políticas. Estas son: necesidades educativas especiales y niños en situación de riesgo, esta última, no se abordará en la presente ponencia.

Los propósitos de la asignatura son “que la futura profesora reconozca la diversidad como una realidad presente en su aula, que identifique a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, reconozca las formas de trabajo para favorecer a estos alumnos y que adquiera la capacidad para adecuar estrategias y recursos para el aprendizaje, así como el logro de los propósitos educativos de la educación preescolar” (LEP, 1999: 11). A través de ella se busca dotar a los futuros docentes de estrategias que le permitan manejar al alumno con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, dentro del aula regular (SEP-LEP, 1999).

Una vez concluido este semestre se espera que la alumna pueda integrar a la diversidad de alumnos, sin importar que se trate de un alumno que presente problemas educativos asociados con alguna discapacidad; o que se relacionen a problemas de aprendizaje, comunicación, conducta y/o algunos derivados del entorno. Es por ello que la presente ponencia analiza la trascendencia, que la asignatura tiene en las prácticas profesionales que la alumna realiza en los últimos semestres de su formación. Valorar a través de la opinión de las protagonistas la utilidad de los contenidos de la misma, para hacer frente a las condiciones del entorno.

Para los docentes en formación el reto se incrementa, ya que las necesidades educativas especiales, hacen referencia al alumno que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos (Marchesi, 1991), lo que implica contar con herramientas pedagógicas para su plena inclusión.

Los contenidos de esta asignatura, se dividen en tres bloques:

1. Discapacidades, necesidades educativas especiales y retos del docente
2. Identificación y evaluación de las necesidades educativas especiales
3. Formas de atención y adecuaciones curriculares

Cada uno de ellos muy específicos. Por esto, es necesario indagar cuál de ellos se aplica en su práctica o cual de ellos no es lo suficientemente firme para ser aplicado. Es importante señalar que no se espera que la docente en formación sea experta en atención

de niños con necesidades educativas especiales; ya que para ello existen especialistas de cada una de las disciplinas. Sin embargo la integración educativa requiere de docentes que sea capaces de brindar atención a la diversidad de alumnos, dentro del aula.

En el séptimo y octavo semestre de la licenciatura los estudiantes de la ENMJN, se enfrentan a situaciones educativas en condiciones reales y con ello, tiene que hacer uso de todo el bagaje adquirido a lo largo de su formación. Al enfrentar situaciones de alumnos con necesidades educativas especiales, se ponen a prueba los conocimientos adquiridos en la asignatura. Por ello es interesante hacer una investigación que permita dar cuenta de ello.

2. Metodología

Una vez expuestas algunas consideraciones teóricas es necesario señalar que esta ponencia está basada en una investigación que se realizó bajo un enfoque cuantitativo, sobre un estudio de un diseño transversal, que permitió tener un panorama exploratorio. Es interesante destacar que al ser un problema poco estudiado, puede abrir el panorama para nuevas investigaciones, en y desde la formación de los docentes que atienden la educación preescolar.

La técnica de recolección de datos se basó en una encuesta a manera de cuestionario; aplicado a una muestra de 92 alumnas de un total de 204, que integran la generación 2010-2011, que actualmente cursan el octavo semestre de la LEP, en la ENMJN. Esta perspectiva metodológica se eligió debido a que los contenidos teóricos de la asignatura NEE, pueden ser identificados a través de respuestas que la alumna señale de manera escrita.

El cuestionario contó con 14 preguntas, 13 de ellas cerradas y una más, de forma abierta para permitir al encuestado, ampliar su respuesta y emitir algún comentario a manera libre. Su estructura abordó los tres principales bloques de contenidos a trabajar en el programa de la asignatura. Para fines de la presente ponencia se centró la atención en el análisis de las preguntas 11, 12, 13 y 14, enfocadas a la aplicación de los conocimientos aplicables en forma práctica. Esto es lo que el programa sitúa como contenidos conceptuales.

Las preguntas seleccionadas de esta encuesta para el análisis, son:

- ¿La asignatura te aportó los elementos necesarios para atender tu práctica en condiciones reales?
- ¿Consideras tener una formación sólida, respecto a la atención a niños con necesidades educativas especiales?
- ¿Si tu respuesta anterior fue negativa, a qué atribuyes tu carencia?
- Puede usted emitir algún comentario importante sobre lo que aprendió en esta asignatura _____

Para el análisis cuantitativo de la información se realiza un procesamiento de los datos, a través de la cuantificación en base a estadística descriptiva y observando la distribución de frecuencias. En la pregunta abierta se crearon categorías de análisis como resultado de la opinión de las alumnas. Con lo anterior se plantea la siguiente discusión.

3. Discusión

Una vez estimadas las preguntas seleccionadas de la encuesta, relativas a la valoración de las alumnas sobre los contenidos de la asignatura, podemos plantear la siguiente discusión:

La pregunta 11 enfatiza en los elementos teóricos sobre las necesidades educativas especiales, que la estudiante usa para atender su práctica educativa en condiciones reales. Lo cual resultó ser poco significativo a la mayoría de las estudiantes, ya que el 89% de las encuestadas coinciden en que “Sólo me aportó algunos elementos”, lo que deja ver que existen limitación en los contenidos abordados en el programa de la asignatura.

Un 6%, manifiestan que les brindó todos los elementos necesarios y un 5% señala que no les aportó nada. Es importante reflexionar sobre la diversidad de condiciones del entorno educativo y la particularidad de los casos, que superan el panorama que hasta ahora la alumna ha construido teóricamente.

En la pregunta 12, se centra en indagar sobre la solidez en su formación para tender a la diversidad, situación en la cual; las estudiantes manifestaron que su formación es de medianamente sólida. Esto se expresa al responder un 72%, que considera tener una formación media o regularmente sólida. Sin embargo un 19% señala que no tiene buena

formación y el 9% considera que tiene los elementos necesarios, para enfrentar estas situaciones en su práctica. Es importante este dato ya que el resultado que con mayor frecuencia se presenta, constituye casi la tercera parte del total de encuestadas.

Pregunta 13, indagó sobre las debilidades de su formación sobre el tema. Esto abrió la posibilidad a la encuestada a responder si la responsabilidad es de los contenidos de la asignatura, de los profesores o a situaciones particulares de ellas como estudiantes. En este sentido es interesante analizar, cómo el 50% de las encuestadas consideran que el problema está en los contenidos de la asignatura. El 39%, atribuyen su falta de elementos para el manejo de estos casos a los profesores no capacitados y un 11% a situaciones personales del alumnado, que obstaculizan comprometerse en su aprendizaje. Con lo que se abre la necesidad de hacer una revisión de los contenidos, que a la fecha no se han revisado y también sobre el perfil docente de los responsables de éste espacio curricular.

Para la pregunta 14 se abre a las alumnas la posibilidad de externar a través de una respuesta abierta, algún comentario sobre lo que aprendió en la asignatura. Con estas respuestas se elaboró un concentrado que puso de manifiesto las principales categorías, construidas a partir de opiniones y comentarios, donde encontramos la siguiente distribución de frecuencias.

Un 36% de las respuestas apuntan a que falta un momento de aplicación para los contenidos, que sólo se analizan de manera conceptual. El 31% está de acuerdo en que un semestre es muy poco tiempo para abarcar conocimientos tan, importantes y específicos. El 19% considera que a los profesores que imparten esta asignatura les falta capacitación. Un 9%, atribuyen su poco manejo de los contenidos al escaso compromiso que mostraron como estudiantes y un 5% del total, prefirió no hacer ningún comentarios al respecto.

Esta pregunta destaca la importancia, que las alumnas dan a tener manejo no sólo conceptual, si no también procedimental de los contenidos de la asignatura; lo que redundará en un mejor actitud ante situaciones que impliquen atención a la diversidad.

En este sentido se encontraron grandes coincidencias en las posturas de las preguntas cerradas y lo que aporta la pregunta abierta. Esto confirma la idea de formar docentes con nuevos perfiles capaces de atender las necesidades educativas especiales.

4. Conclusiones

Esta ponencia pone en evidencia que, bajo la mirada de las alumnas la asignatura NEE, aporta un panorama limitado en cuanto a los conocimientos aplicables en su práctica en condiciones reales. Destacan dos situaciones como ejes débiles para un análisis más profundo. Primero la falta de actividades prácticas dentro de la asignatura, que les permita a la par que estar abordando los contenidos, ponerlos en práctica. En segundo lugar hay que incrementar el tiempo dedicado a la misma; ya que un semestre resulta limitado para tantos contenidos y tan relevantes para su práctica.

Un elemento más a considerar en opinión de las alumnas, nos lleva a preguntarnos y a querer conocer más sobre el perfil y preparación de los docentes que atienden la asignatura; ya que aunque no fue un elemento muy destacado entre las respuestas, sí mantiene un porcentaje de peso. Este resultado indica falta de conocimientos y manejo de los contenidos de la asignatura, por parte de los docentes.

La práctica en condiciones reales, contextualiza a la alumna en lo que será su ejercicio profesional, ello le permite revalorar los conocimientos adquiridos durante toda su formación como docente. Si bien cada alumno en su individualidad representa un caso único, también es importante destacar que las condiciones sociales y económicas por las que atraviesa la Ciudad de México, favorecen la presencia de necesidades educativas especiales en los alumnos; lo que incrementa la demanda de profesores cada vez más capacitados en estos temas.

5. Bibliografía

- García**, Ismael (2000). *Integración educativa al aula regular*. Material de trabajo. México. SEP.
- Heward**, W. (1997). **Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial**. 5ta. Edición. España: Prentice Hall.
- Marchesi**, Alvaro (1990). Desarrollo psicológico y educación II. Necesidades Educativas Especiales. Equidad para la Diversidad. México.
- Operti**, R (2007). en: *Inclusión educativa el camino hacia el futuro*. CIE 2008 [http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Inclusión%20Educativa/04%20Renato%20Operti%20\(IBE-UNESCO\).pdf](http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Inclusión%20Educativa/04%20Renato%20Operti%20(IBE-UNESCO).pdf).
- Remus**, M (1998). *Aprendiendo juntos-enfocándonos en posibilidades*. Conferencia educativa. Dallas Tex. E.U.

SEP (1999). Programa de la asignatura Necesidades Educativas Especiales. México.

SEP (1999). Plan de estudios Licenciatura en Educación preescolar. México.

SEP (2000). Antología de Educación Especial. México SEP.

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre educación para todos.
<http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>.

UNESCO (2000). Conferencia Mundial de Educación para Todos
http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml.

Vigo, Begoña (1996). Hacia la formación del profesorado generalista en Educación Especial. Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1 (0),1997. VIII Congreso de Formación de Profesores. España.