

Actitudes de las docentes hacia el apoyo académico que requieren los estudiantes con necesidades educativas específicas

Jenny Ma. Artavia Granados ¹

Resumen

En este artículo, se analizan las actitudes que manifiestan las docentes hacia el apoyo académico que requieren los niños con necesidades educativas especiales integrados en las aulas regulares, de tres escuelas de la Dirección de Enseñanza de San Ramón.

El carácter cualitativo de este estudio considera actitudes afectivas: sensibilidad, comprensión, cariño, seguridad en el trabajo escolar y el agrado o desagrado manifiestos por el docente al trabajar con los estudiantes con necesidades educativas especiales. Asimismo, toma en cuenta actitudes cognoscitivas: estímulo, seguridad, ubicación espacial del niño, atención a la adecuación que estos niños presentan.

Palabras clave: Actitudes de docentes, Estudiantes con necesidades educativas especiales, Apoyo académico a estudiantes con necesidades educativas especiales, Adecuaciones curriculares, Integración de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Abstract

In this article the attitudes that the educators manifest toward the academic support that the children with special educational necessities required are analyzed. These children are integrated in regular classrooms of three schools from "La Dirección de Enseñanza de San Ramón".

The qualitative character of this article considers affective attitudes such as: **sensibility**, understanding, affection, security in the school work and the pleasure or aversion manifested by the educators when working with the students with special educational necessities.

Likewise, it takes into account cognitive attitudes such as: stimulus, security, the kid's space location and the attention to the adjustment these children present.

Key words: The educators attitudes, students with special educational necessities, academic support to students with special educational necessities, curricular adequation, **integration** the students with special educational necessities.

EL PROCESO EDUCATIVO Y LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Desde tiempos pasados, las personas con algún tipo de discapacidad han sido atendidas en escuelas separadas o en clases especiales dentro de las escuelas ordinarias. Sin embargo, en los últimos años se han realizado grandes esfuerzos por modificar este tipo de sistemas, promoviendo una serie de cambios en procura de que las minorías discapacitadas tengan

acceso real, a procesos educativos que ofrezcan oportunidades que les permita obtener una mejor calidad de vida.

En Costa Rica a partir del año 1940, se crean una serie de servicios en las áreas de Educación Especial y Rehabilitación Física, asimismo se promulgaron leyes, decretos y normas como instrumentos legales que servirían de apoyo a la rehabilitación y comienzan a funcionar las aulas recurso, como entes que brindan apoyo a la población estudiantil que presenta limitaciones leves, dentro del sistema educativo.

¹ Licda. en Administración Educativa, Licda. en Educación Primaria. Máster en Psicopedagogía. Profesora Depto. Ciencias de la Educación, Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica.

Asimismo, a partir de la década de los años ochenta, se comienza a formar una mayor conciencia acerca de la atención y satisfacción de las necesidades de las personas con discapacidad, en el contexto familiar y comunitario.

En materia legislativa, en el año 1996 se crea la Ley 7 600 conocida como "Ley de Igualdad de Oportunidades para la Persona con Discapacidad en Costa Rica", con ésta se procura que, de manera obligatoria, las instituciones educativas públicas o privadas, ofrezcan oportunidades a los discapacitados, con el fin de que se les garantice una participación real y concreta, en procesos educativos que procuren el desarrollo individual y el mejoramiento de la calidad de vida de la persona. Al respecto Arias (1992: 3) manifiesta que, "el desarrollo por tanto, de las acciones educativas debe ser profundamente humano y orientado hacia la realización individual y social de la persona."

Con la Ley 7 600 se procura fomentar adecuaciones curriculares en el Sistema Educativo Costarricense, con el fin de mejorar la calidad de los aprendizajes, tomando en cuenta las diferencias que existan entre las personas y las regiones.

Así entonces, se puede considerar que el fenómeno educativo ha venido adaptándose y promoviendo una serie de cambios, que no sólo han servido para las grandes mayorías, sino también, para aquellas minorías discapacitadas que no habían tenido acceso a una verdadera rehabilitación no sólo físico, sino también social.

Actualmente el sistema educativo, ha venido impulsando la integración de niños con necesidades educativas especiales al sistema regular, de manera que se pueda brindar una educación en igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, de manera que puedan permanecer con éxito en las aulas.

Blanco (1992: 10) define el concepto de alumnos con necesidades educativas especiales, como

"Un alumno tiene Necesidades Educativas Especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio familiar o por historia de aprendizaje desajustado) y necesita para comprender dichas dificultades adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo."

En esta definición se pueden determinar dos aspectos medulares: uno es que las dificultades de aprendizaje dependen tanto de las condiciones personales de cada estudiante como del entorno escolar que le rodea y el otro es que se puede favorecer el desenvolvimiento de estos

estudiantes a través del apoyo que les pueda brindar la escuela regular.

Así la escuela va a jugar un papel fundamental al contemplar que estos estudiantes, sólo van a necesitar más ayuda y una ayuda distinta de la del resto de compañeros de la clase. Para lograr este cometido, la escuela debe realizar diferentes ajustes para responder a la diversidad de necesidades de los alumnos.

Es así como a través de las adecuaciones curriculares, el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica propone ajustar las acciones docentes, a la programación educativa con el fin de ofrecer experiencias que atiendan las necesidades particulares de los estudiantes.

El MEP. (1990: 5) define el concepto de adecuación curricular como,

..." la actividad que tomando como base y marco referencial las disposiciones, normas y componentes básicos de la programación curricular de ámbito nacional, se orienta a elaborar propuestas específicas a nivel de aula o institución incluyendo como otras fuentes para precisar el contexto donde se desarrolla el sujeto curricular, las características socio estructurales de la comunidad donde se inserta el centro educativo y las peculiaridades de estructuras y funcionamiento de esta institución donde el niño desarrolla sus aprendizajes."

Por tanto, desde esta perspectiva el docente realiza un ajuste a la acción educativa a través de estrategias de aprendizaje, que tomen en cuenta las necesidades particulares de todos los estudiantes.

En Costa Rica se aplican tres tipos de adecuaciones curriculares, de acuerdo con la condición del estudiante:

- 1- Adecuaciones de acceso:
Son todas aquellas modificaciones de tipo material o ambiental, que se hacen para atender a estudiante con deficiencias motoras, visuales y/ o auditivas. Así, se pueden realizar adaptaciones de iluminación, mobiliario especial, pizarras especiales, audífonos, etc;
- 2- Adecuaciones curriculares no significativas:
En este tipo de adecuaciones no se modifica sustancialmente la programación educativa, se incluyen acciones en la priorización de objetivos y contenidos, así como se presentan una serie de ajustes metodológicos y evaluativos conforme a las necesidades, características e intereses de los estudiantes.
- 3- Adecuaciones significativas:
Éstas permiten la eliminación de contenidos esenciales y/u objetivos generales de las asignaturas. También se da una modificación de criterios de evaluación.

Así entonces, las adecuaciones curriculares **pretenden garantizar** a todos los niños y jóvenes que presentan dificultades para aprender, un currículo amplio y **equilibrado** que responda de manera eficiente a sus necesidades y **que** les permita tener acceso al aula regular.

Fara Blanco (1992), cuando una institución educativa en su proceso curricular contempla las necesidades educativas, facilita la integración y participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales a la vida del centro, previene la aparición o intensificación de dificultades de aprendizaje, a la vez que, involucra al equipo docente en la respuesta educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales, mientras favorece el conocimiento de esas necesidades para que puedan tener una actitud trato adecuado hacia éstos.

Actitudes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales integrados en las aulas del proceso regular

En primera instancia resulta preciso definir el concepto de "actitud", para ello se cita a continuación el abordado por Rodríguez (1993:338) como,

"...una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las **cogniciones** y afectos relativos a dicho objeto."

Así entonces, podríamos aseverar que a través de la interacción social, las actitudes se constituyen, maduran y se van formando con las experiencias que se viven. Por tanto, las actitudes varían de un individuo a otro, cambian con la edad y las circunstancias y, están determinadas por las creencias, valores y normas de un grupo. Estos cambios se pueden deber a situaciones sociales, económicas, psicológicas y académicas.

Así entonces, el comportamiento de las personas evidencia sus creencias y valores, de acuerdo a las normas sociales preestablecidas y legitimadas por un grupo en particular.

A través de la historia de la humanidad las personas con necesidades especiales, han sido objeto de diferentes actitudes por parte de la comunidad, lo cual ha determinado el éxito o fracaso de su integración social.

Al respecto Correa (1999: 11) señala que, "un aspecto **lo** compone nuestro pensamiento y otro, la actuación que usualmente van ligados en la vida cotidiana y desencadenan reacciones diversas en el ser humano".

Asimismo, el mismo autor señala que las personas manifiestan diferentes actitudes hacia la integración de personas con necesidades especiales:

- Actitudes de escepticismo: rechazo a la persona por sus características. Se le considera incapaz de lograr aprendizajes académicos y sociales. Se le niega la posibilidad de integración social y escolar.
- Actitudes ambivalentes: se evidencia una aparente aceptación hacia la persona con necesidades especiales, fundamentada en sentimientos de pesar y lástima. Esta situación lo lleva a ubicar al estudiante en el aula regular, sin ningún convencimiento.
- Actitudes de optimismo empírico: se aplica la integración por iniciativa del docente, se actúa sobre el niño con necesidades educativas especiales por ensayo y error.
- Actitudes de responsabilidad social: la integración se realiza bajo dos parámetros uno, de orden científico y otro, basado en la actitud de apertura al cambio y la valoración del ser humano. De esta manera el docente se capacita en las necesidades educativas especiales, su naturaleza, evolución y posibilidades de desarrollo con esta actitud, su práctica pedagógica integracionista será efectiva.

En el ámbito educativo, lentamente las personas con capacidades diferentes han ido recibiendo un trato diferente, pues con la evolución de la educación como ciencia y como realización social, se ha dado una tendencia mínima de la nomenclatura entre los estudiantes. Con ella, también se procuró erradicar la concepción que se ha tenido como algo estable y estático, que no puede ser anulada, ni **mejorada** mediante algún tipo de intervención.

Así entonces y como lo manifiesta Vallejo (1998:15),

"...El cambio de rumbo en el trabajo con personas con capacidades diferentes marca un pasaje gradual y lento, pero seguro desde la segregación a la integración-inclusión."

Y es a partir de la década de los años sesenta y setenta, que los conceptos de integración y normalización comenzaron a tomar auge. El término integración, viene del latín "integrare" y hace referencia según Jones (1986:303),

"....Al proceso por el cual se habilita al niño con necesidades educativas especiales a maximizar sus oportunidades, potenciales y logros personales, en sus familias, escuelas y resto de la comunidad".

La integración es por tanto un proceso que debe tomar en cuenta aspectos como: integración física, funcional, social y personal del individuo. Según el Ministerio de Educación Pública (1990 :8) se conceptualiza la integración como,

"...un proceso de incorporar física y socialmente dentro de la sociedad a las personas que están segregadas y aisladas de nosotros. Significa ser un miembro activo de la comunidad, viviendo como los demás y teniendo los mismos privilegios y derechos que los individuos no deficientes".

Así por tanto, la integración escolar procura incorporar a un sistema educativo normal a aquellos estudiantes que presentan algún tipo de retraso y problema de aprendizaje reciban el apoyo y la atención que requieran para alcanzar su desarrollo personal.

ACTITUDES DE LAS DOCENTES HACIA EL APOYO ACADÉMICO QUE REQUIEREN LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES INTEGRADOS EN LAS AULAS DEL PROCESO REGULAR

En la investigación llevada a cabo por Artavia y Cárdenas (2001), se procuró analizar las actitudes de las docentes hacia el apoyo académico que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales, integrados en tres escuelas de la Dirección Regional de Educación de San Ramón; para alcanzar dicho objetivo la metodología empleada se enmarcó dentro de la investigación cualitativa. Este tipo de enfoque permite al investigador realizar

un estudio más exhaustivo de la conducta humana, así como describir detalladamente las situaciones, las personas y observar aquellas interacciones y comportamientos que se suscitan.

Las instituciones educativas de I y II Ciclo de la Enseñanza General Básica elegidas tienen en común, como característica fundamental, tener en los salones de clase integrado, al menos un estudiante con necesidades educativas especiales.

Para la recolección de datos, se realizaron entrevistas a profundidad a docentes, así como una serie de observaciones que iniciaron en marzo del 2001 y finalizaron en junio de ese mismo año, en los salones de clases donde se ubican los niños elegidos: JC, ST, HB y CD bajo la dirección de las docentes: R, M, V, L y P respectivamente. Estas letras se les adjudicaron a los sujetos de investigación, para garantizar la confidencialidad y anonimato.

A continuación se presentan dos cuadros que caracterizan personal y profesionalmente a las docentes en estudio, así como las características de los estudiantes con necesidades educativas especiales integrados en los salones de clase de estas educadoras.

Desde la perspectiva de la actitud de las docentes en estudio, hacia los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales integrados en sus salones de clase, se procedió a analizar tanto las actitudes afectivas como

CUADRO I

Características de los estudiantes con necesidades educativas especiales integrados al Sistema Regular.

Casos información	JC	ST	CD	HB
Edad	11	11	9	6, 11
Sexo	M	M	F	M
Historial	Asistió dos años a la Escuela de Enseñanza Especial.	Asistió a la Escuela Enseñanza Especial, se Integra en 1997 por la Asesoría.	Inició el proceso en una institución regular y luego se le remitió a Educación Especial. En el año 2001 se integra a segundo año.	En 1997 recibió estimulación temprana en la Escuela de Enseñanza Especial. A partir de febrero del 2000 se integra.
Tipo de adecuación	Ninguna	De acceso	Significativa	De acceso
Diagnóstico	Hidrocefálea	Hidrocefálea Mielo meningo CEFE	Retardo leve Problemas visuales.	Parálisis cerebral
Excepcionalidad	Retardo mental, problemas visuales. Asiste a aula recurso. Terapia de lenguaje.	Discapacidad física, está en control en el Hosp. Nal de Niños. No controla Esfínteres. Mal carácter. Autoestima lesionada.	Le extrajeron un tumor cerebral. Injerto ojo izquierdo. Cavidad anoftálica izquierda. Asma crónica. Atención dispersa.	Discapacidad Motora. Controla esfínteres.

CUADRO 2
Características personales y profesionales de las docentes integradoras

Casos	Niño "JC"	Niña "CD"	Niño "ST"	Niño "ST"	Niño "HB"
Docente	Docente "R"	Docente "P"	Docente "V"	Docente "ME"	Docente "L"
Sexo	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.	Fem.
Años de Experiencia	23	14	11	19	18
Formación Académica	Bach.	Bach.	Bach.	Bach.	Lic.
Número de estudiantes que atiende	29	30	27	27	26
Ha tenido otra experiencia de integración.	Si	Si	No	No	No
Particularidad que atiende	Problemas de la vista, secuelas de hidrocefálea	Para desarrollo emocional y aceptación social.	Parapléjico. Hidrocefálea Mielomeningocele	Parapléjico Hidrocefálea Mielomeningocele	Niño con problemas de parálisis cerebral.

las cognoscitivas. Ahora bien, dentro de la actitud afectiva de las docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales, se tomaron en cuenta los siguientes elementos:

- Se muestra: cariñosa, comprensiva, abierta al diálogo, flexible, firme, sensible con los niños integrados en su aula.
- Muestra agrado o desagrado al trabajar con los niños con necesidades educativas especiales.
- Demuestra confianza en el trabajo escolar que ejecuta el niño integrado en su aula.

Desde la perspectiva de la actitud cognoscitiva de las docentes hacia los niños con necesidades educativas especiales, se tomó en cuenta:

- Estimula constantemente al niño en los trabajos escolares.
- Brinda seguridad al niño en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Ubicación del niño en relación con los compañeros y la docente.
- Facilidades en cuento a la distribución espacial que se brinda al niño para su desplazamiento por el salón de clase y la institución.
- Atención a la Adecuación Curricular que se le brinda al niño con necesidades educativas especiales.

A continuación se procede a analizar cada uno de los casos específicos de las docentes, tomadas en cuenta en el estudio, respecto a los elementos antes citados.

Respecto a la actitud de la docente R hacia JC durante las observaciones realizadas, se pudo constatar que

ésta siempre estuvo dispuesta ayudar JC en lo que necesitaba. En el siguiente ejemplo, se muestra como la docente R se acerca a JC.

21 de marzo: JC está haciendo su examen de Estudios Sociales, la docente se acerca, lo abraza y él dice: —"Niña no necesito ninguna ayuda, no me he trabado ninguna vez."

La docente cotidianamente se observa desplazarse por el aula, suministrándole a los estudiantes la atención individualizada que requieren. En el caso particular de JC, él no precisa atención individualizada continua; sin embargo la docente siempre está dispuesta a atender las dudas o contestar las preguntas que él formula:

10 de marzo: JC resuelve unas operaciones matemáticas, se pone en pie y va hacia la maestra y le pide que le revise. Ella le dice: —"Está bien, perfecto, pero quiero saber de dónde salieron estos números."

La docente R revisa cuidadosamente la labor de JC y de una manera amable le señala sus errores.

Ante la pregunta, ¿Siente usted que establece una comunicación verbal y gestual adecuada? La maestra contesta: —JC es un niño muy afectivo y considero que la comunicación es muy buena.

En las observaciones realizadas se visualizó que la docente de JC mantiene una actitud afectiva muy positiva.

14 de marzo: JC corre hasta donde está la maestra R y le entrega una hoja doblada. Ella la abre y se la muestra a la investigadora. En la hoja decía: Te amo, la frase ilustrada con un dibujo y unos corazones. La maestra se

vuelve y le tira un beso con la mano y le dice: — "yo también te amo".

Otro elemento que se procuró tomar en cuenta es si la docente R muestra agrado o desagrado al trabajar con el niño integrado. De acuerdo con las observaciones realizadas y según la vivencia obtenida en las observaciones, se podría decir que la docente R siente agrado de trabajar con JC. En realidad consideramos que el trato que le brinda y la atención o supervisión que ella brinda JC, resulta medular para la integración de él al sistema regular.

También se le cuestionó a la docente acerca de : **¿Cómo** ha sido la experiencia de trabajar con un niño con necesidades educativas especiales?

Su respuesta fue: —"Es enriquecedora ya que he aprendido mucho de él: tenacidad, esfuerzo y dedicación."

Precisamente los resultados obtenidos a través de las observaciones realizadas, nos muestran a una docente muy interesada en la persona y en la labor que lleva a cabo JC.

Obsérvese la respuesta ante la siguiente interrogante,

¿Siempre acepta usted al niño, o algunas veces siente rechazo por él?

Docente R: —"Siempre es aceptado".

Este aspecto se visualizó en todo su esplendor a través de las diversas lecciones observadas, el siguiente pasaje refleja muy bien lo estipulado,

23 de marzo: Al salir a recreo JC se acerca a la docente R la abraza y la besa. Ella le dice: —"cuídese precioso".

Ahora bien, respecto al hecho de si la docente R demuestra confianza en el trabajo escolar que ejecuta JC, la docente ante la pregunta de si **¿Considera** usted que el niño con necesidades educativas especiales puede aprender? Ella adujo: —"Por supuesto que sí puede aprender."

Y es que la docente está realmente en lo cierto, porque JC ha demostrado en las lecciones observadas que es un alumno muy esforzado y que presenta un alto rendimiento académico.

JC es un niño que cuando está en lecciones, está atento a las explicaciones de la docente, además es dedicado a la hora de realizar sus trabajos escolares.

Al preguntar a la docente R si el niño integrado en su aula, da buen rendimiento académico?, ésta contesta: —"**Muy** bueno, es excelente".

Obsérvese,

21 de marzo: La docente R reparte las pruebas realizadas por los niños, JC está atento a la repartición.

Apenas escucha su nombre corre a recoger sus exámenes y se los muestra a una de las investigadoras: 97 en Ciencias y 90 en Español."

Se procuró identificar a través de las observaciones, aquellas acciones impulsadas por la docente R y que procuran estimular a JC en los trabajos escolares.

En este caso y según los ejemplos ya expuestos se puede visualizar como en el salón de clases de la docente R el estímulo hacia los niños y en particular hacia JC, es parte del proceso enseñanza y aprendizaje que se desarrolla. La docente siempre tiene las palabras y el gesto oportuno para hacer que JC se sienta feliz, querido, aceptado y complacido con el trabajo escolar que lleva a cabo.

24 de junio: JC se pone de pie y va donde la docente a enseñarle el trabajo, ella le hace varias recomendaciones y cuando debe corregirlo lo hace con amabilidad.

En las lecciones se pudo observar, cómo siempre hay una palabra estimulante hacia JC.

Respecto de la seguridad que la docente R brinda a JC en el proceso enseñanza y aprendizaje, según lo observado deducir que la docente fomenta en sus lecciones un ambiente de seguridad y en el caso de JC, ella le **refuerza** este aspecto constantemente de hecho y palabra.

Otro elemento que se tomó en cuenta, es la ubicación del niño en relación con la docente, los compañeros y el desplazamiento de éste por el salón de clases.

Al preguntarle a la docente, si se consideró la dificultad del niño para la organización espacial del aula, ésta contestó: —"No, JC es un niño que se desplaza por todo el edificio escolar sin problemas. La limitación de JC es visual.

En realidad, tal y como lo expresa la docente, JC no precisa mayor reacomodo espacial, porque su dificultad sólo requiere estar sentado en los primeros lugares, cerca de la pizarra. JC no presenta ningún tipo de adecuación curricular, pero sí requiere de una fuerte dosis de atención afectiva y una atención de cerca a la labor que lleva a cabo.

En el caso específico de la actitud de las docentes V y M respecto a la integración de ST, en sus salones de clase se pudo constatar que, en cuanto a si éstas se muestran cariñosas, comprensivas, abiertas al diálogo, flexibles, firmes y sensibles hacia este proceso, se puede manifestar que tanto la docente V como la M se mostraron atentas, para ayudar a ST cuando él lo solicita. Sin embargo, es importante señalar que las docentes, como iniciativa propia no lo hicieron, sino únicamente cuando ST las llamó

o preguntó oralmente. Esto se reafirma con la respuesta de la docente M ante la pregunta: ¿Brinda usted la ayuda correspondiente, cuando ST lo requiere?

Docente M: —“Sí se le brinda, pues se atiende cada vez que lo requiere.”

Obsérvese,

20 de marzo: En la clase e Ciencias los niños contestan un ejercicio del libro *Siglo XXI*, de pronto ST levanta la mano y la maestra V viene a su lado y le aclara dudas

Un aspecto importante de señalar, es el hecho de que generalmente ambas docentes concentran toda su atención, en el sector contrario del aula donde se ubica ST. Este aspecto podría reflejar un cierto grado de indiferencia o rechazo hacia el niño con necesidades educativas especiales presente en el aula, y es que durante todas las observaciones realizadas ambas docentes concentraban toda su atención: revisión de tareas o del trabajo diario, en el espacio físico contrario donde se ubica ST.

Respecto a si brindan atención individualizada al ST, las docentes señalan:

Maestra M: —“De acceso”

Maestra V: —“En este caso no lo requiere”.

En las observaciones realizadas, en realidad no se observó que ninguna de las docentes brindan una atención más individualizada a ST.

En los procesos educativos que implementan las docentes V y M, la situación particular de ST, no se toma en cuenta al atenderlo, de hecho él es uno más de la clase. Sin embargo, es muy necesario que se brinde una mayor atención individual al estudiante con necesidades educativas especiales, en su proceso de integración al aula regular. Como bien lo señala Pérez (1995: 6),

"Los educadores y educadoras responden adecuadamente a las necesidades de sus alumnos y alumnas, si se vive un clima de respeto y consideración a sus individualidades.

Todos somos diferentes como nuestros alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales."

Ahora bien, respecto al tipo de comunicación verbal y gestual que se establece en los salones de clase de ambas docentes, se puede percibir a través de las observaciones, que ésta resulta muy técnica y se limita a aquella donde el docente pregunta y el niño contesta y viceversa, o cuando el docente explica un ejercicio al niño. No existe ningún otro tipo de nexo docente y alumno.

Obsérvese,

7 de mayo: ST trabaja junto con otro compañero, la docente V se acerca al llamado de los niños y les explica algo relacionado con el área de matemáticas, específicamente sobre los gramos, luego se marcha.

Ahora bien, al analizarse se da una comunicación **gestual** (caricias, tacto, etc), realmente en las lecciones observadas, en ningún momento se visualizó que las docentes V y M tuviesen un encuentro más cercano con ST.

De hecho, ambas docentes, se tornan frías, indiferentes y poco cariñosas con los estudiantes en general, así por tanto ST, no es la excepción respecto del resto del grupo.

Otro elemento que forma parte de el estudio, fue indagar si las docentes V y M muestran de agrado o desagrado al trabajar con el niño integrado. Al respecto, durante las lecciones observadas, se pudo visualizar una actitud de indiferencia hacia ST por parte de ambas educadoras.

Ante la pregunta de cómo ha sido la experiencia de trabajar con un niño con necesidades educativas especiales, la docente M dice que en ocasiones lo acepta y es que en el trabajo cotidiano de la docente con ST esta opinión se materializa con la indiferencia hacia este niño. Respecto a la respuesta de la docente V, ésta se refiere a que a veces no lo puede aceptar por el olor a orines que despiden.

Este rechazo se visualiza en el salón de clases, cuando la docente aísla a ST en un sector del aula que no es supervisado o atendido.

Respecto a la confianza que muestran las docentes en cuanto al trabajo escolar que ejecuta ST, ambas docentes confían en el trabajo escolar que lleva a cabo y consideran que es un estudiante muy esforzado.

El incentivar o estimular a un estudiante en su quehacer educativo y en el caso específico a un alumno que presenta necesidades educativas específicas, resulta **medular** para que el proceso educativo en general y el proceso de integración se logre efectivamente. En el caso específico del salón de clases de las docentes V y M, se podría decir que el estímulo por la labor de los estudiantes no forma parte del quehacer cotidiano de estas educadoras.

En términos generales, muy rara vez se observó que alguna de ellas, mostrara un gesto de estímulo hacia los niños. En el caso específico de ST, las docentes prácticamente, no lo estimularon en la elaboración y presentación de sus trabajos escolares.

Otro de los elementos señalados, es la seguridad que las docentes V y M brindaron a ST en el proceso enseñanza y aprendizaje. Este aspecto no se visualizó durante las

lecciones observadas. Un ejemplo de la indiferencia de las docentes, es el siguiente:

22 de mayo: ST llama necesita preguntarle algo a la docente, éste la llama una y otra vez, como ésta no lo atiende, sube a la silla de ruedas y va a hacerle la pregunta.

La ubicación del niño en relación con la docente y los compañeros y el desplazamiento por el salón de clases, fue otro elemento importante que se tomó en cuenta en las observaciones. Al respecto, se considera que ST fue ubicado en un sector del aula, que resulta incómodo para él y su silla de ruedas. Asimismo, la institución en general, presenta problemas para el desplazamiento del niño con necesidades educativas especiales: no existen rampas, ni instalaciones especiales en los servicios sanitarios.

Al respecto Blanco, (1992: 69) señala que,

"A los alumnos con necesidades educativas especiales es importante que se les den una serie de condiciones físicas ambientales que compensen sus dificultades y favorezcan su autonomía y movilidad por distintas dependencias del centro."

Por último, se tomó en cuenta la atención que brindan las docentes V y M a la Adecuación Curricular que se implementa con ST, la cual es de acceso, pues durante las observaciones se pudo comprobar que, él realiza los mismos trabajos que el resto del grupo. Así entonces, no existe ningún tipo de atención especial en el proceso curricular.

En el caso de HB, la docente L muestra gran interés por él, constantemente está pendiente de él, anímicamente y académicamente. En cuanto a la atención **individualizada** que recibe HB, ésta resulta ser constante, pues además de la atención de la docente, el niño cuenta con el apoyo de su madre, la cual permanece constantemente con él.

La docente prepara material didáctico suficiente y acorde con las necesidades que HB posee.

Al cuestionar a la maestra acerca de si acepta o rechaza al niño, la docente afirma que, "siempre lo acepta, es un niño que inspira una dulzura increíble, tiene excelentes hábitos y es muy cariñoso"

Respecto a la confianza en el trabajo escolar que ejecuta HB se pudo constatar, como en toda ocasión la docente L demuestra que él es muy capaz de realizar su labor. Obsérvese,

5 de junio: Vamos a hacer un concurso, dice la maestra. Por su parte todos los niños-as felices gritan, HB, HB indicando que sea él quien empiece a leer. Él lee lentamente lo que se le indica.

La docente L les dice: "amores ustedes saben que hay que darle más tiempo a HB."

La docente L, con gran regularidad estimula verbalmente el trabajo de HB, también utiliza su mirada y gestos de aprobación que representan un lenguaje común entre ambos.

14 de mayo: La docente hace un dictado de palabras, pasa revisando las mismas. HB arma su palabra y la docente le dice "¡muy bien, muy bien!"

En cuanto a la ubicación del niño, HB sufre de parálisis cerebral condición que le impide desplazarse con facilidad, escribir, correr, etc. Ante esta situación la docente ubica a HB en la primera fila y muy cerca del escritorio de ésta, aspectos que le permiten participar con soltura, en todo cuanto realizan los demás compañeros dentro del aula.

El educador debe tomar en cuenta en su planificación, la organización espacial muy especialmente cuando en el aula regular hay un niño con necesidades educativas especiales. Al respecto Hegarty (1994:181) menciona que,

"El mobiliario debe estar dispuesto de modo que el niño pueda desplazarse desde sus diferentes perspectivas."

El trabajo escolar que se desarrolla en el salón de clases de la docente L, permite a HB reafirmar su **autoestima**, pues recibe estímulo y reconocimiento tanto de la docente, su madre y sus compañeros.

Otro elemento importante de señalar es la seguridad que HB recibe en el proceso escolar que enfrenta, aspecto que le permite una frecuente participación en las actividades que se llevan a cabo en el aula.

28 de mayo: Vamos a dejar de tarea hacer una oración, con su respectivo dibujo de la palabra: **llave**. HB de inmediato dice-"yo uso la **llave**". La maestra pregunta: "¿Les parece la que dice HB?"

Los estudiantes contestan todos "sí". HB lee todas las oraciones de la pizarra, la docente hace un gesto de aprobación.

Todo cuanto la docente L hace con HB, es producto de su preparación académica, de su humanismo, carisma y entrega a una causa, que según ella dice "la ha hecho crecer tanto profesional como en lo personal":

En el caso de CD, su maestra se muestra siempre muy cariñosa, abierta al diálogo y muy atenta a la labor que ella realiza en el aula.

Así continuamente la docente P pasa pendiente de lo que hace CD, la observa, le revisa, le pregunta, etc.

Así se determinó en las observaciones, cuando:

20 de junio: CD le entrega una hoja a la docente, con un corazón, ella le dice gracias mi amor usted lo dibujó, sí responde la niña ¡Qué lindo! La docente se le acerca y le da un beso en la frente a CD.

La docente llama a CD a su escritorio para trabajar individualmente con ella. CD se acerca al escritorio de la docente y ésta le indica lo que debe hacer para continuar con el trabajo.

26 de junio: Para este día hay una comprobación, la maestra se sienta junto a CD y le plantea la primera pregunta de un examen especial para ella. Cada vez que CD acierta, la docente le sonrío.

Un aspecto importante de resaltar, es la preparación que hace la docente P, de materiales y recursos para trabajar con CD, lo que demuestra que la situación individual de la niña, es tomada en cuenta para la planificación didáctica.

A través de las observaciones realizadas, se pudo constatar también que la docente acepta a CD con sus singularidades, y más que eso está pendiente de la niña.

Otros elementos importantes de señalar, son la confianza y el estímulo constante que la docente P procura dar a CD para que su avance sea más acelerado, así se apreció en las observaciones realizadas:

26 de junio: CD realiza un trabajo de pronto dice: "Niña qué hago" dice CD -"yo no sé, usted sabe cómo resolverlo sola." —"Pero yo no sé", dice CD, —sí sabe le contesta la docente.

Asimismo, la docente evidencia que en su planificación didáctica, toma en cuenta la adecuación que requiere CD, al modificar los materiales didácticos para facilidad de CD.

24 de mayo: la docente entrega a CD un trabajo especial para ella, y luego de que la pequeña recortó las palabras ella se sienta a trabajar con CD. La docente se sienta junto a CD y discuten las respuestas de la niña a una práctica especial realizada para ella.

Es importante referirse al hecho de que en la integración de CD al aula regular, la docente considera que ésta no se realizó correctamente, pues CD debió ser enviada a primer grado y no a segundo, como se llevó a cabo.

En cuanto a la ubicación espacial de CD en el salón de clases, ella sólo requiere que se le ubique en la primera fila por su problema visual y cerca del escritorio de la docente para darle una mejor atención individual.

Acerca del nivel de seguridad que se le brinda a CD en el salón de clases de la docente P, se puede afirmar que se lleva a cabo de la mejor manera. La docente P impulsa actividades que le permitan participar con los demás compañeros; asimismo la docente le demuestra verbalmente que la entiende y la quiere; aspectos que permiten elevar la autoestima de CD.

La docente P realiza con CD un trabajo escolar muy especializado, el cual según ella lo hace por amor y responsabilidad, pues no recibe apoyo ni de la madre de CD ni del M.E.P. a través de la asesoría de Enseñanza Especial de la zona.

CONCLUSIONES

En cuanto a la actitud de apoyo académico de las docentes hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales integrados en las aulas del proceso regular, se encontró que:

- 1- En tres de los casos estudiados, se constató que al menos tres de las docentes se muestran cariñosas, comprensivas, flexibles, firmes y sensibles con los estudiantes con necesidades educativas especiales integrados en sus aulas. Por otra parte, las otras dos maestras se muestran poco cariñosas e interesadas por el niño integrado en su salón de clases.
- 2- En cuanto a la disposición que tienen las docentes para trabajar con los niños con necesidades educativas especiales, en tres de los casos, éstas se muestran muy dispuestas y pendientes del trabajo escolar que ejecutan estos niños; y lo hacen a través de la atención individualizada que les brindan. Respecto del caso que queda pendiente de analizar, las docentes únicamente le brindan al niño con necesidades educativas especiales cuando éste lo solicita.
- 3- El clima de comunicación que se vive en los salones de clase de las docentes en estudio, en al menos, tres de los casos es fluida y abierta al diálogo. En el caso restante, la comunicación que se genera entre docente y alumno resulta muy escasa, sólo la indispensable.
- 4- Se pudo observar que la estimulación que se le brinda a los niños con necesidades educativas especiales en los trabajos escolares que realizaron en tres de los casos, se pudo constatar que estas docentes continuamente estimulan verbalmente la labor que llevan a cabo estos niños. En el caso restante, en las lecciones

observadas el niño con necesidades educativas especiales no recibió ningún tipo de estímulo en la labor que ejecuta.

- 5- En cuanto a si en los salones de clase observados, se brinda o no seguridad al niño con necesidades educativas especiales en el proceso **enseñanza-aprendizaje**, únicamente en uno de los casos, en ésta no se percibió un ambiente de seguridad, en las lecciones observadas. En dicho caso, privó más la indiferencia por parte de sus maestras.

Referente a las **metodologías** que implementan las docentes en la labor escolar con los niños, tienden a la individualización del proceso de aprendizaje, aspecto que resta la socialización entre los niños, obstaculizando por tanto la integración total del niño al aula regular.

- 7- Respecto del tipo de Adecuaciones Curriculares que se le aplican a los niños con necesidades educativas especiales en estudio, se encontró que dos de ellos sólo requieren Adecuación de Acceso; por tanto las acciones que deben implementar las docentes, únicamente deben procurar ubicarlos en lugares cercanos a la pizarra. En los otros dos casos, los niños con necesidades educativas especiales precisan de Adecuaciones Curriculares Significativas, en las cuales las docentes hacen grandes esfuerzos por suplir las necesidades escolares que precisan estos niños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias N.J. (1992) *Currículum y adecuación curricular*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Artavia G. Jenny y Cárdenas L. Helvetia. (2001) *Actitudes de las docentes hacia los niños con necesidades educativas especiales. de los compañeros hacia éstos y la efectividad del proceso de integración de ellos, en las aulas del proceso regular de Zy II Ciclos de la Educación General Básica, en tres escuelas de la Dirección Regional de Educación de San Ramón*. Tesis de maestría en psicopedagogía. San José, Costa Rica: EUNED.
- Blanco, Guijarra R. (1992) *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencias.
- Correa, J. (1999) *Integración escolar para población con necesidades educativas especiales*. Santa Fe de Bogotá, Colombia : Magisterio
- Hegarty S. (1994) *Aprender juntos. La integración escolar*. Madrid, España: Morata.
- Ministerio de Educación Pública. (1998) *La evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales, aspectos generales*. San José, Costa Rica: Publicaciones M.E.P.
- Rodríguez A. (1993) *Psicología Social*. México DF. :Trillas.
- Vallejo, J. (1998) *Personas con capacidades diferentes. Desde el ayer hasta hoy..* . Uruguay; ACUPS.