

INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA Y LABORAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL

María Clotilde Juárez Hernández

María Clotilde Juárez Hernández es doctora en Psicología; profesora-investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional; y coordinadora del proyecto Red Social para Personas con Discapacidad de América Latina.

Introducción

El propósito de este trabajo es mostrar nuestra experiencia en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN),¹ la cual es resultado de la combinación de la labor académica profesional con el trabajo de campo para tender un puente que nos llevara a incidir directamente en la comunidad, en un intento por integrar e incluir educativa y laboralmente a diversas personas con discapacidad visual.²

La UPN es considerada como una institución de educación superior pública e inclusiva, pues para realizar sus funciones sustantivas de docencia, investigación, difusión y extensión cuenta con una planta docente y administrativa, y una matrícula estudiantil con personas pertenecientes a grupos considerados vulnerables como personas indígenas o con algún tipo de discapacidad física. Asimismo, ha apoyado proyectos de investigación e intervención para estudiar y atender a grupos de personas con discapacidad visual.

Los invaluable aprendizajes de la experiencia de integración e inclusión nos han llevado a comprender cómo la compleja tarea éticamente humana de trabajar con la diversidad dentro del contexto institucional de una universidad pública, aunque se diga inclusiva, nos ha confrontado permanentemente con las inherentes contradicciones del querer y del poder que, en vez de aliarse, actúan como fuerzas opuestas.

El contenido de este trabajo se desarrollará de la siguiente manera: "Contexto"; "Antecedentes del trabajo en educación especial"; "Integración e inclusión educativa"; "Investigación e intervención con niños pequeños con discapacidad

¹ Carretera al Ajusco 25, col. Héroes de Padierna, del. Tlalpan, 04470 México, D. F. Tel.: 5630 9700 (conmutador), <<http://www.upn.mx>>.

² El trabajo ha sido coordinado por María Clotilde Juárez Hernández.

visual”; “Proyecto Red Social para América Latina”; “Otros proyectos internacionales por invitación”; y “Sostenimiento del proyecto Red Social”.

Contexto

La UPN,³ como organismo desconcentrado del gobierno federal mexicano, realiza las funciones de una institución de educación superior que tiene 30 años de fundada para atender las necesidades de la profesionalización del magisterio en servicio a cargo de la educación básica, mediante su nivelación en licenciatura.

Para cumplir con dicho propósito se creó una red de unidades UPN en el Distrito Federal y en cada entidad federativa, con una cobertura nacional que ofrece diversos programas de licenciatura en Educación Básica en distintas modalidades: a distancia, semiescolarizada y escolarizada. Desde su fundación, la Unidad UPN del Ajusco, en el Distrito Federal, ha ofrecido cinco licenciaturas escolarizadas: Psicología Educativa, Pedagogía, Sociología de la Educación, Administración Educativa y Educación Indígena; así como diversos programas de posgrado en educación como maestrías, especializaciones y un doctorado, con sólo una efímera maestría en Educación Especial, Problemas de Aprendizaje, de la que egresó una generación (1988-1989). La actual maestría en Desarrollo Educativo, aunque está registrada en el Padrón Nacional de Posgrado del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, no tiene una línea que explícitamente trabaje la integración y la inclusión educativa, y menos aún el aspecto laboral.

La UPN, como universidad pública, tiene una función social que se materializa mediante una serie de acciones las cuales, además de las de integración e inclusión de personas pertenecientes a grupos vulnerables, ofrece en su biblioteca servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad visual por medio de su sala tiflotecnológica;⁴ proporciona tutoría y otorga becas del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior a estudiantes socioeconómicamente pobres que tienen un óptimo rendimiento escolar –promedio mínimo de ocho.

Paradójicamente, la accesibilidad a las instalaciones de la Unidad UPN del Ajusco está restringida para toda persona que tenga algún tipo de discapacidad física temporal o permanente, pues la construcción original –que data de finales

³ Decreto que crea la Universidad Pedagógica Nacional, publicado en *Diario Oficial de la Federación* el 29 de agosto de 1978.

⁴ Tiflotecnología se refiere al *hardware* y *software* creados especialmente para que personas con discapacidad visual –ciegas o débiles visuales– puedan acceder al uso de la computadora y sus programas mediante el recurso de programas parlantes y amplificadores de pantalla, respectivamente.



de la década de los setenta– no consideró las necesidades de estas personas. Peor aún, el arquitecto que diseñó el inmueble propiedad del gobierno federal instruyó por escrito que no autoriza ninguna modificación o adecuación física al edificio, lo cual parece estar protegido también por la propia normatividad vigente relacionada con los bienes inmuebles propiedad de la federación. Metafóricamente, si habláramos en términos piagetianos, nos atreveríamos a decir que la construcción dificulta la *asimilación*, por carecer de *acomodación*; esto lo explicaremos detalladamente más adelante.

Antecedentes del trabajo en educación especial

En 1987, durante la administración del rector Eduardo Maliachi, se realizó un estudio prospectivo para identificar las necesidades de formación de posgrado del personal docente en servicio de la Dirección General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública (SEP),⁵ cuyos datos preliminares sirvieron para que se diseñara el programa curricular de la maestría en Educación Especial, Problemas de Aprendizaje, dirigido a las y los profesores de educación básica en servicio especializados en trabajar en los *grupos integrados*.⁶

Cabe mencionar que se logró conformar una plantilla de profesores con maestría y doctorado, algunos de ellos discípulos de exalumnos de Jean Piaget como Grecco, Vergnaud, Ferreiro y Gómez-Palacio. Por lo tanto, la maestría se sustentó en las investigaciones sobre cómo las y los niños adquieren los conocimientos de aritmética y lengua escrita; esto le brindó un enfoque constructivista neopiagetiano⁷ a partir del cual se estudiarían los problemas de aprendizaje.

Paradójicamente, aunque dicho trabajo de educación especial sin precedentes se desarrolló a lo largo de tres años dentro de la entonces Academia de Psicología Educativa, con el afán de regularizar la condición laboral de las y los profesores de licenciatura ésta sacrificó a los de posgrado al retirarles sus plazas asignadas, lo que desmanteló la maestría e hizo inviable que se continuara ofreciendo.

⁵ Estudio realizado por María Clotilde Juárez Hernández.

⁶ Los *grupos integrados* fueron una creación de Margarita Gómez-Palacio, directora general de Educación Especial en la década de los ochenta, con la finalidad de apoyar temporalmente a las y los alumnos de primero y segundo grado de primaria regular que mostraban dificultad en el aprendizaje de la lengua escrita y la aritmética. Un maestro de educación especial los atendía diariamente durante dos horas fuera del aula regular.

⁷ El currículum de la maestría en Educación Especial, Problemas de Aprendizaje se diseñó con base en los resultados de la investigación que, por un lado, Emilia Ferreiro realizaba en lecto-escritura en México y, por otro lado, Gerard Vergnaud llevaba a cabo en aritmética en Francia.

Integración e inclusión educativa

El derecho inalienable a la educación de todos y cada uno de las y los mexicanos, consignado en el artículo 3º de la Constitución mexicana, está igualmente establecido en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.⁸ Este derecho es refrendado también dentro del marco normativo nacional vigente. El artículo 41 de la Ley General de Educación⁹ propone la educación especial para las personas con discapacidad de acuerdo con sus condiciones y con equidad social. El artículo 1º de la Ley General de las Personas con Discapacidad¹⁰ plantea la inclusión de este grupo de personas con un sentido de igualdad y equidad en todos los ámbitos de la vida. La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación¹¹ establece la prevención y la eliminación de todas las formas de discriminación para cualquier persona, además de promover la igualdad de oportunidades y de trato.

No obstante, a pesar de la existencia de este marco normativo en los ámbitos nacional e internacional, en los hechos no se reconoce ni se garantiza el respeto al derecho a la educación, pues hasta la fecha nuestro sistema educativo nacional ha sido incapaz de garantizar la cobertura u ofrecer servicios educativos de calidad con sentido de equidad para atender a las y los ciudadanos mexicanos con discapacidad.¹²

⁸ La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo se aprobaron el 13 de diciembre de 2006 y entraron en vigor el 3 de mayo de 2008 como un instrumento internacional de derechos humanos de la Organización de las Naciones Unidas para proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad.

⁹ Ley General de Educación, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993; reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 4 de enero de 2005.

¹⁰ Ley General de las Personas con Discapacidad, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2005; abrogada el 30 de mayo de 2011.

¹¹ Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 11 de junio de 2003; última reforma publicada el 20 de marzo de 2014.

¹² Después de que en 2001 Gilberto Rincón Gallardo presentara ante la Asamblea General de las Naciones Unidas la propuesta de México para crear un comité *ad hoc* que considerara una convención internacional para promover y proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad, el 24 de julio de 2009 Felipe Calderón Hinojosa, entonces presidente de México, hablaba de los derechos de este grupo a la educación y al trabajo en la presentación del Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad. Véase Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad, *Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012. Por un México incluyente: Construyendo alianzas para el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad*, México, Conadis, 2009, disponible en <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/issuu/pronaddis_2009_2012.pdf>, página consultada el 14 de mayo de 2015.



Durante el siglo xx y lo que va del xxi, la educación regular y la especial han pretendido hacer cumplir ese derecho mediante diversas acciones, según la dirección de los vientos del movimiento educativo internacional, para implementar distintos modelos de servicio como: *a) segregación; b) integración, y c) inclusión*, cuyas características particulares determinan la orientación de la política educativa, la formación de las y los docentes, la pedagogía y la intervención educativa. Desde luego, no podemos ignorar algunos supuestos sobre los que la educación básica regular tradicional se ha sustentado: los niños y las niñas no saben nada hasta que llegan a la escuela para aprender y todos ellos aprenden de igual manera, lo que alienta la omnipotencia educativa para establecer parámetros estandarizados en la enseñanza y la evaluación de los contenidos escolares. Esto se opone a la naturaleza no sólo de las *diferencias individuales*, sino principalmente de la *diversidad* generada por una serie de condiciones personales que pueden facilitar –por ejemplo, en alumnos sobresalientes– o dificultar –en el caso de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE)– a un niño o una niña la adquisición de los conocimientos curriculares de la educación básica regular.

a) La segregación educativa es una respuesta al fracaso reiterado en la implementación de parámetros educativos estandarizados, lo cual hace cada vez más evidente las dificultades de las y los alumnos que se encuentran fuera del rango de la norma estadística y que no responden a una metodología pedagógica estandarizada debido a sus diferencias individuales y diversidad, como las y los alumnos pertenecientes a grupos vulnerables: los más pobres, indígenas y quienes tienen algún tipo de discapacidad física o mental.

Para enfrentar radicalmente esta problemática, el sistema educativo nacional se divide en dos: *regular* y *especial*. Separa, por un lado, una escuela, un aula, un docente y unos recursos didácticos exclusivos para la educación regular; y crea, por otra parte, una escuela, un aula, un docente y unos recursos didácticos específicos para la educación especial. De esta manera, aunque el modelo intenta ayudar a las y los alumnos en desventaja, su estrategia en realidad cubre al sistema separando a las y los alumnos *buenos* de los *malos*, lo que produce y justifica las escuelas de educación básica regular y las escuelas especializadas por discapacidad, como escuelas para ciegos o para sordos, entre otras.

Esta separación puede considerarse como un experimento humano que se utilizó durante varias décadas, el cual dio la oportunidad de probar que la *segregación educativa* de las y los alumnos con algún tipo de discapacidad favorece flagrantemente su exclusión y discriminación social, laboral y

cultural, lo que les impide acceder a una vida digna. Por ejemplo, la mayoría de las personas con ceguera, no obstante haber tenido una educación básica especial, por su condición de discapacidad física son subempleados o desempleados con una calidad de vida dependiente, precaria y sin posibilidad de romper el círculo de la pobreza y la vulnerabilidad.

b) *La integración educativa* implica que las y los alumnos con NEE se incorporen al aula y a escuelas regulares, y reciban apoyos externos de educación especial para facilitar su acceso a la educación.¹³ Este cambio se debe al reconocimiento del efecto paradójico que produjo separar para beneficiar a las y los alumnos con NEE, obteniendo como resultado adverso su exclusión y discriminación dentro del contexto social, por lo que se intenta romper el gran muro que dividió a la educación con su respectiva segregación. Como es evidente que la separación no funcionó, se ha vuelto a unir, pero ahora con un criterio de *integración*, lo que significa dar un paso significativo hacia el reconocimiento y la aceptación de la diversidad, al replantear una escuela, un aula, un docente, unos recursos didácticos y un currículum capaces de responder a las NEE de un grupo de alumnos plural y diverso dentro de la misma escuela de educación regular.

Al mismo tiempo, se crean los servicios externos de educación especial como: a) *servicios de apoyo*, responsables de facilitar la integración de las y los alumnos con NEE en las escuelas regulares de educación inicial y básica mediante el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Pre-escolar y la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER); b) *servicios escolarizados*, a cargo del Centro de Atención Múltiple que atiende a las y los alumnos con NEE cuya condición de discapacidad es severa o múltiple, y c) *servicios de orientación*, a cargo del Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa y la Unidad de Orientación al Público, que tienen la responsabilidad y las funciones de informar, orientar y asesorar a las y los maestros de educación regular y especial, así como a los padres de familia y a la comunidad.

A pesar de que el sistema educativo nacional ha hecho enormes esfuerzos e inversión para implementar la integración educativa con sentido de calidad y equidad, esto no ha sido posible, pues se enfrenta a la paradoja de integrar juntando a las y los alumnos *especiales* con los *regulares*, lo cual es académica y operativamente insuficiente mientras al interior de

¹³ Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, publicadas en el *Diario Oficial de la Federación* el 23 de febrero de 2006.



la escuela y el aula no existan condiciones que hagan posible una verdadera integración. Si se mantienen separadas la educación regular de la educación especial seguirán atendiendo al mismo alumno, pero actuando paralelamente. Si la o el docente de educación regular no tiene una formación, capacitación o habilitación, no cuenta con el conocimiento ni la actitud indispensables para que sea sensible y capaz de entender y atender a las y los alumnos con NEE. Si las edificaciones son inaccesibles por falta de las adecuaciones mínimas indispensables, las y los alumnos con discapacidad física continuarán teniendo dificultades para desplazarse libremente. Si no se ha trabajado con la comunidad escolar para sensibilizarla en un cambio de actitud, entonces será imposible que reconozca, acepte, tolere y conviva con la diversidad; por el contrario, la segregación y discriminación persistirán.

- c) *La inclusión educativa* enfrenta el reto de resolver los problemas de exclusión, desigualdad, inequidad y discriminación que la educación regular y especial vienen arrastrando acumulativamente desde la segregación e integración educativa. La inclusión educativa promueve la idea de que las y los alumnos con NEE se incorporen a las aulas y escuelas regulares, pero no sólo para recibir apoyos externos de educación especial sino fundamentalmente para trabajar hacia el interior de la escuela, el aula, el docente, los recursos pedagógicos y la comunidad escolar, con el propósito de crear condiciones de calidad y equidad que verdaderamente hagan factible su integración e inclusión en condiciones favorables de aprendizaje y aprovechamiento, de manera semejante a las y los alumnos regulares.

Se vislumbró esperanzadoramente esta posibilidad con el Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad (Pronaddis) 2009-2012,¹⁴ cuyo discurso político afirmaba que se intenta respetar a la diversidad como una norma, reconocer nuestras diferencias como una práctica cotidiana y promover la igualdad de oportunidades como una obligación compartida de la que todos somos responsables. De esta forma, el Pronaddis planteaba cuatro metas que se debían cumplir hacia finales del sexenio anterior: 1) *accesibilidad* a espacios, entornos, bienes, servicios y tecnologías de la comunicación y la información (TIC), de manera que 90% de las instalaciones del gobierno federal en el país fueran accesibles; 2) *inclusión educativa y laboral*, esperando que en el plano educativo 80%

¹⁴ El 24 de julio de 2009, el entonces presidente Felipe Calderón Hinojosa presentó en Los Pinos el Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad. Véase Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad, *op. cit.*

de las escuelas de educación regular integraran a las y los alumnos con NEE, y que en el plano laboral por lo menos 10 000 personas con discapacidad se incorporaran al mercado laboral y se implementaran políticas de inclusión laboral, autoempleo y capacitación, además de que se aplicaran estímulos fiscales para empleadores; 3) *participación en actividades, culturales y deportivas*, y 4) *acceso a la justicia y el ejercicio de sus derechos políticos*.

Después de analizar el sentido de las acciones de segregación, integración e inclusión que nuestro sistema educativo nacional ha producido en distintos momentos sucesivos para atender a la diversidad, ahora nos gustaría realizar un análisis conceptual de la integración y la inclusión educativas.

Para lograr este propósito, quisiéramos recordar el sentido en el que Jean Piaget reconoció que en la capacidad de adaptación de los seres vivos para su sobrevivencia participan dos procesos complementarios que denominó *asimilación* y *acomodación*. La *asimilación* es un proceso que implica la acción de incorporar algo nuevo que viene desde afuera para introducirlo en las estructuras preexistentes. Si este concepto lo equiparamos con la *integración educativa*, podemos entender que también se trata de un proceso que requiere de la incorporación de las y los alumnos con NEE por su condición de discapacidad física o mental a las estructuras preexistentes entendidas como el aula y la escuela de educación regular. En contraste, la *acomodación* es otro proceso complementario que necesita adecuar desde adentro las estructuras preexistentes para hacer viable la incorporación de lo nuevo y poder asimilarlo realmente. Al extrapolar el concepto de acomodación al ámbito educativo que aquí nos ocupa podemos entender que esto significa realizar una serie de acciones para preparar, sensibilizar y adecuar desde adentro a la comunidad escolar, el aula, el grupo, los recursos didácticos y el currículum para que estén en condiciones de recibir, aceptar, incorporar, apoyar e incluir a las y los alumnos con NEE.

Al seguir esta línea de pensamiento no podríamos hablar única y separadamente de la integración o de la inclusión, sino de ambas como procesos indispensables y complementarios para lograr el proceso adaptativo integración/inclusión que garantice la sobrevivencia educativa, por lo que nuestro trabajo de intervención con personas con discapacidad visual tiene esta característica distintiva de trabajar simultáneamente la integración/asimilación y la inclusión/acomodación.



Investigación e intervención con niños pequeños con discapacidad visual

Aunque pareciera que la labor que hemos realizado en materia de investigación e intervención con infantes con discapacidad visual no está directamente relacionada con el propósito de este trabajo, reconocemos que es un antecedente fundamental cuya experiencia de aprendizaje nos preparó para entender mejor cómo atender a las personas adultas con discapacidad visual.

En 2000 tres instituciones –el Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) nacional, el Hospital de Oftalmología del Centro Médico Nacional Siglo XXI del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y la Fundación Helen Keller de la Asociación para la Prevención de la Ceguera en México– colaboraron con la UPN para llevar a cabo el proyecto de investigación *Sensibilidad materna y desarrollo del apego en infantes con discapacidad visual*, cuyo objetivo fue realizar un estudio longitudinal a lo largo de los dos primeros años de vida de niñas y niños para identificar el patrón de apego madre-infante. Gracias a la valiosa colaboración y gestión de la doctora Enriqueta Hofmann, el IMSS financió el trabajo de campo y la adquisición del equipo de filmación, además de dar las facilidades para acceder, entrevistar e incorporar al protocolo de investigación a un total de 15 familias con hijos o hijas con ceguera. Por su parte, la Fundación Helen Keller apoyó al referir al proyecto a 15 niños con baja visión que requerían de cirugía para retirar la catarata congénita e introducir un lente intraocular en cada ojo antes del primer año de edad.

Durante los primeros meses de la investigación en los que realizamos diversas visitas domiciliarias en la comunidad para entrar al ambiente natural de la casa, adquirimos experiencia en la observación de la interacción madre-infante, lo que nos permitió conocer de cerca las vicisitudes de cada madre de familia. Así comprendimos que se enfrentaban a un ambiente social hostil de rechazo y exclusión por haber tenido un hijo o una hija con discapacidad visual, ya sea por ceguera o por debilidad visual. Por ejemplo, de las 30 madres que originalmente registramos en el proyecto, 50% trabajaba antes de dar a luz; debido a que su primer o segundo hijo nació o adquirió la discapacidad visual, ninguna de ellas pudo regresar a trabajar, pues en su caso ni guarderías (públicas o privadas) ni familiares aceptaron apoyarlas en el cuidado de crianza del bebé con discapacidad visual.

Éste y otros hechos nos confrontaron con las necesidades de las familias y nos llevaron a cuestionarnos nuestro compromiso ético como profesionales de la salud y la educación, por lo que evaluamos la relevancia de la investigación por sobre la intervención. Finalmente, la necesidad fue replantear, reorientar y redefinir el propósito original del protocolo de investigación para atenderlo de

manera tangencial, dando prioridad a nuestro trabajo de intervención. Así fue como en la UPN se creó el *Proyecto Luz*.

Primera fase del Proyecto Luz: intervención (2000-2003)

Se aplicaron diversas estrategias de intervención, tanto psicológicas como educativas, en varias fases con la intención de responder a las necesidades de las madres y sus infantes, según su edad cronológica. Las estrategias incluyeron una visita mensual a cada familia en su hogar a lo largo de los dos primeros años de vida del bebé, las cuales se llevaron a cabo recorriendo las distintas comunidades de la zona conurbada del Distrito Federal y del Estado de México.

A continuación se desglosan los componentes de cada visita:

- Se filmó durante una hora la observación de la interacción madre-infante o padre-infante.
- A la madre se le daba el espacio para compartir sus preocupaciones y las situaciones adversas que iba enfrentando en la atención médica, rehabilitación, cuidado de crianza, salud y educación de su hija o hijo con discapacidad visual.
- Se modeló el juego con el infante.
- Se asignó a alguno de los acompañantes para jugar con el hermano mayor.
- Se proporcionó a la madre un libro escrito en blanco y negro para que diariamente leyera o inventara una historia o pretendiera leer una historia a la o el niño.

Se proporcionó apoyo emocional a cada madre y su familia en cada cirugía del bebé con debilidad visual con diagnóstico médico de catarata congénita. Todos ellos fueron sometidos a cirugías de ambos ojos a partir de los seis meses de vida con la finalidad de retirar la catarata, colocar un lente intraocular en cada ojo y en algunos casos adaptar también anteojos; cuando la madre lo solicitó, se le atendió mediante psicoterapia breve.

Entre los 18 y los 24 meses de edad de los infantes se realizó una serie de evaluaciones: se adaptó una *evaluación comprensiva* para valorar su desarrollo integral, se diseñó el procedimiento *ad hoc* de la *situación extraña* para valorar la calidad del vínculo madre-infante, y se diseñó también una situación denominada *día de campo en el parque* para valorar la calidad de la interacción entre el infante y su madre y su padre. Con la devolución a los padres de los resultados de la evaluación del desarrollo de sus hijas o hijos se concluyó la primera fase del proyecto.



Segunda fase del Proyecto Luz: transición (2003-2005)

Una vez concluido el seguimiento y el acompañamiento de cada día en casa a lo largo de los primeros dos años de vida del infante, se incorporó al proyecto un estudiante con discapacidad visual de la licenciatura en Pedagogía de la UPN con la finalidad de organizar e impartir talleres para los padres con el propósito de enseñarles a elaborar materiales didácticos para estimular el desarrollo de la capacidad sensorial de sus hijas o hijos y prepararlos para su ingreso a la guardería.

Se trabajó un taller con los padres denominado Alfabetización sobre el desarrollo, en el que los padres tuvieron la tarea de fungir como monitores del desarrollo de su propio hijo o hija mediante la observación, el registro y la plática de sus observaciones con el grupo de padres del taller.

Además, se exploraron dos posibles alianzas para que la UPN, por medio de un convenio de colaboración, lograra que las y los niños se integraran a alguna estancia infantil. El primer intento se hizo con la Coordinadora Popular de Madres Educadoras (Copome), una organización civil de madres educadoras con 25 años de experiencia, interesadas y entusiasmadas en ofrecer sus estancias infantiles ubicadas en diferentes comunidades de la ciudad de México. Dentro del intercambio recíproco, la UPN y Copome organizaron conjuntamente el Foro de Educación Preescolar Comunitaria, que se realizó en abril de 2004. Asimismo, se les impartió un taller para capacitarlas en el trabajo educativo con preescolares con discapacidad visual, a cargo del estudiante de Pedagogía con discapacidad visual.

Las madres de las y los niños visitaron las estancias más cercanas a sus domicilios y expresaron su interés por inscribirlos, ya que respondían a sus expectativas y aspiraciones de movilidad social. Entonces se hizo un segundo intento con el DIF nacional con la finalidad de conseguir becas para cada infante dentro del Programa de Apoyo a Personas con Discapacidad, e incorporarlos a sus estancias infantiles. Finalmente, el DIF dijo no contar con suficientes recursos financieros para cumplir los compromisos establecidos en el convenio. Debido a la imposibilidad de signar convenio alguno, se persuadió a los padres para que individualmente solicitaran y lucharan por lograr el ingreso de sus hijas o hijos a las estancias infantiles más cercanas a sus domicilios.

En 2005, cuando la mayoría de las y los niños cumplió cinco años de edad, durante un semestre se les ofreció un curso que comprendía un taller de escritura *braille* y otro de música y danza. Sólo asistieron cinco de las y los niños porque los demás ya estaban cursando preescolar y su horario era incompatible con nuestro curso-taller o porque la familia vivía en el Estado de México y el traslado en transporte público era difícil. Los instructores de las y los niños fueron dos estudiantes de la UPN con discapacidad visual: uno de Pedagogía y otro de Psicología Educativa, quien también era músico.

Las acciones realizadas en el Proyecto Luz, tales como las visitas domiciliarias y la serie de cursos y talleres, contribuyeron con la formación de recursos humanos. Gradualmente se fueron incorporando prestadores de servicio social, pasantes de las licenciaturas en Psicología Educativa y Pedagogía de la UPN, estudiantes de Psicología de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco, y un estudiante de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Asimismo, ésta fue una oportunidad importante para incorporar por primera vez a estudiantes de nivel licenciatura con discapacidad visual con el fin de que realizaran prácticas profesionales a través de las cuales desplegaron sus capacidades como instructores tanto de personas con visión normal como de las y los niños con discapacidad visual.

En 2001 el Proyecto Luz, una experiencia de investigación e intervención con infantes débiles visuales o ciegos y sus padres, se presentó en el IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, que se llevó a cabo en La Habana, Cuba, y en donde la Asociación de Pedagogos Cubanos le otorgó el premio al mejor trabajo.

Proyecto Red Social para América Latina

En 2003, durante la administración de la rectora Marcela Santillán Nieto, la UPN recibió la invitación de Rafael Mondaca, presidente de la Fundación de la Organización de Ciegos Españoles (FOAL) para asociarse a la propuesta y concursar por fondos de la Unión Europea con la finalidad de trabajar con personas adultas con discapacidad visual de la comunidad para integrarlas educativa y laboralmente. Se firmó un convenio de colaboración y como miembro del consorcio FOAL-UE, le asignaron a la UPN un financiamiento para administrar durante cuatro años el proyecto Red Social para las Personas con Discapacidad Visual de América Latina, con la finalidad de facilitar el acceso a la sociedad de la información para usar las TIC mediante la creación de una red de centros de recursos para integrar e incluir educativa y laboralmente a las personas adultas de la comunidad con discapacidad visual en distintos países de América Latina como Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador, Guatemala, México, Perú y Venezuela. Este proyecto se desarrolló en cuatro fases:

Primera fase (2004-2005)

Para que la UPN signara el convenio de colaboración con la FOAL se reconsideró el criterio del nivel mínimo de estudios para que una o un aspirante pudiera cursar



un diplomado en la universidad. Originalmente fue de preparatoria, pero considerando que a las personas de la comunidad con discapacidad visual se les considera dentro de un grupo vulnerable dicho criterio se redujo a nivel secundaria.

Una vez firmado el convenio se procedió a la ardua tarea de preparar la infraestructura en la que se alojaría el Centro de Capacitación para Personas con Discapacidad Quetzalcóatl, el cual se constituyó como un centro de recursos tiftotecnológicos ubicado en el sótano de la biblioteca Gregorio Torres Quintero de la Unidad UPN del Ajusco, teniendo acceso directo al exterior. El Centro se equipó con cinco computadoras de escritorio, cinco *scanners*, cinco *no breaks*, una licencia de *software* parlante para personas ciegas, un amplificador de pantalla para personas débiles visuales y se completó con *demos* para las cuatro computadoras restantes. El 2 de febrero de 2005, con la presencia de aproximadamente 400 personas pertenecientes a diversas organizaciones que atienden a personas con discapacidad visual, la rectora Marcela Santillán y la coordinadora de la Administración Federal de los Servicios Educativos del Distrito Federal, Sylvia Ortega, develaron la placa conmemorativa de la inauguración del Centro Quetzalcóatl. Asimismo, se elaboró un reglamento para las y los usuarios.

Segunda fase (2005)

Para poner institucionalmente en práctica una política de integración e inclusión educativa y laboral se contrataron por honorarios y se pagaron con la partida presupuestal del financiamiento del proyecto Red Social a los recursos humanos con discapacidad visual capaces de hacerse cargo del programa académico del Centro para atender a otras personas adultas de la comunidad con discapacidad visual. Así, se convocó, reclutó y capacitó a cinco estudiantes de licenciatura de la UPN, tres de Psicología Educativa y uno de Pedagogía; y un alumno de Derecho de la UNAM para realizar las siguientes funciones: un responsable del Centro, un coordinador académico, un gestor y dos formadores. Un profesor de informática de la UPN, pasante de Ingeniería Electrónica, capacitó durante seis meses a dichos estudiantes en el uso de *software* tiftotecnológico y de accesibilidad a internet.

Dicho entrenamiento se llevó a cabo utilizando el equipo recién adquirido para el Centro Quetzalcóatl. Se exploraron las necesidades de capacitación de las personas con discapacidad visual que serían potenciales usuarias del Centro Quetzalcóatl. Se piloteó un cuestionario y posteriormente los cinco estudiantes con discapacidad visual aplicaron la encuesta a un total de 172 personas atendidas en diversas instituciones y organizaciones no gubernamentales (ONG).

Asimismo, de manera simultánea se diseñaron y elaboraron los programas académicos que se impartirían en el Centro.

1. *Diplomado Tecnología y discapacidad unidas para una vida independiente*, cuyo propósito fue la capacitación en el uso de la computadora y el *software* para personas ciegas (parlante) y débiles visuales (amplificador de pantalla).
2. *Curso El ABC de los negocios*, cuyo objetivo fue capacitar a las personas con discapacidad visual que previamente habían cursado el diplomado para que aprendieran a elaborar su plan de negocios, conocieran y exploraran diversas fuentes de financiamiento, elaboraran su currículum, prepararan una entrevista de empleo y finalmente lograran su autoempleo o contratación en alguna empresa.
3. *Curso de autoestima* para el personal del Centro y las y los estudiantes, con la intención de trabajar grupalmente sobre sus capacidades y dificultades en la interacción con otras personas con o sin discapacidad visual.

Tercera fase (2005-2007)

Consistió en emitir una amplia convocatoria institucional sobre la oferta educativa del Centro Quetzalcóatl mediante la invitación directa a las ONG que trabajan con personas con discapacidad visual y la página web de la UPN. Se trabajó con los aspirantes en un proceso de evaluación, selección y ubicación en tres niveles de desempeño: principiantes, intermedios y avanzados. A cada uno de estos subgrupos se le asignó un formador y se le atendió en uno de los tres horarios distintos: dos matutinos y uno vespertino. El diplomado y el curso El ABC de los negocios se ofrecieron en paquete durante dos ciclos escolares (2005-2006 y 2006-2007), expidiendo el diploma correspondiente al término de cada ciclo.

A lo largo de la vigencia del proyecto, la FOAL organizó cuatro reuniones internacionales en España (2004), Guatemala (2005), Colombia (2006) y Bolivia (2007) con todos los miembros del consorcio para discutir la operación del proyecto y su sostenimiento una vez concluido el financiamiento

Otros proyectos internacionales por invitación

La fundación de la Organización de los Estados Americanos con sede en Washington, D. C., a través de su directora, Susan Benson, ofreció a la UPN el financiamiento para crear centros en los que se capacitara a personas adultas con



discapacidad en el uso de la computadora con el propósito de conseguir empleo posteriormente. Así fue como se creó en la Unidad UPN de Campeche uno de estos centros, el cual se opera conjuntamente con una unidad de rehabilitación del DIF, y a su vez forma parte de la infraestructura para que las y los estudiantes de licenciatura y posgrado realicen sus prácticas profesionales.

La European Agency for Development in Special Needs Education (EADSNE) con sede en Dinamarca, por medio de su directora Amanda Watkins invitó a la UPN para signar una solicitud conjunta con el fin de concursar por fondos de la Unión Europea y participar en la red europea del proyecto Erasmus Mundus. La intención de la EADSNE fue asociarse con instituciones de educación superior europeas y del tercer mundo. México fue el único país latinoamericano invitado. El proyecto consistía en informar, promover, movilizar e intercambiar estudiantes y profesores con discapacidad visual de nivel de maestría. La UPN signó el correspondiente acuerdo de colaboración –011-A4-2006 (EAC/70/05)–, al mismo tiempo que elaboramos el programa de maestría en Educación Especial, Discapacidad Visual.¹⁵

En 2006 tres evaluadores externos estimaron y aprobaron el programa de maestría; en noviembre, el Consejo Académico de la UPN lo reconoció como un programa de posgrado, el cual serviría como plataforma para el intercambio de estudiantes y profesores con NEE dentro del proyecto Erasmus Mundus. En octubre de 2007 la EADSNE comunicó a la UPN que no se había autorizado el financiamiento por parte de la Unión Europea; sin embargo, la propia EADSNE invitó a la UPN para que presentara su programa curricular de la maestría en Educación Especial, Discapacidad Visual (MA Programme in Special Education Visual Disability) en el Sexto Congreso Internacional de Educación Superior y Discapacidad. Compartiendo Recursos Internacionales en el Camino de la Inclusión, que se llevó a cabo en Innsbruck, Austria, en 2007.

La International Council for Education for People with Visual Impairment¹⁶ para América Latina y la Christoffel Blindenmission¹⁷ invitaron a la UPN, mediante la profesora argentina Lucia Piccione, presidenta de ambas organizaciones y quien visitó la UPN en julio de 2006, para solicitar a la rectora Marcela Santillán el diseño y la implementación en el ámbito nacional del diplomado Atención a niños con discapacidad visual con un doble objetivo:

1. *Formar como formadores* a los asesores de las unidades UPN estatales que cubrieran con los criterios de un perfil deseable: académicos con expe-

¹⁵ Certificado del Registro Público del Derecho de Autor núm. 03-2006-120610180200-01.

¹⁶ Organización no gubernamental con sede en Londres y una oficina regional en Córdoba, Argentina.

¹⁷ Organización no gubernamental alemana con una oficina regional en Cuernavaca, Morelos.

riencia laboral en el campo de la educación especial, integración educativa (licenciatura en Intervención Educativa) y trabajo con personas con discapacidad visual.

2. *Formar maestros en servicio* que atienden a niños y niñas con discapacidad visual: ceguera o baja visión.

Fue necesario establecer las condiciones de formalización que hicieran viable el diplomado Atención a niños con discapacidad visual, lo cual incluía su aprobación por parte de tres evaluadores externos, la certificación en el Registro Público del Derecho de Autor con el número 03-2006-120610163800-01, la convocatoria institucional signada por la rectora para los asesores, el apoyo de los directores de las unidades UPN estatales y de los secretarios de Educación de las entidades federativas para financiar el traslado, y el hospedaje de 36 asesores provenientes de 25 unidades UPN.

De octubre de 2006 a mayo de 2007 ofrecimos el diplomado de 140 horas en la modalidad semipresencial. En la Unidad UPN del Ajusco impartimos, en la modalidad presencial, los 10 módulos del diplomado con un total de 40 horas distribuidas en dos semanas consecutivas del mes de octubre.

De regreso a sus unidades UPN estatales, los asesores contaron con cinco meses para cubrir un total de 100 horas de práctica profesional supervisada, en las que aplicaron los conocimientos teóricos y técnicos adquiridos en dichos módulos para realizar de manera extraescolar su labor docente con alumnos con NEE por su condición de discapacidad visual.

A los estudiantes que cumplieron satisfactoriamente con los criterios de la evaluación la rectora Sylvia Ortega Salazar les entregó el diploma correspondiente. Cabe mencionar que no fue posible continuar con la *formación de los maestros en servicio* en las 25 entidades federativas debido a que no se completaron los equipos de cinco asesores en las unidades UPN estatales para que asumieran la responsabilidad de impartir el diplomado a los maestros que trabajan con niños y niñas con discapacidad visual en el contexto de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria.

Sostenimiento del proyecto Red Social

Considerando que el financiamiento del proyecto Red Social tuvo una vigencia dentro del periodo 2004-2007, la misma FOAL propuso un año antes de que concluyera dicho lapso que cada miembro del consorcio preparara un documento en el que explícitamente planteara un plan institucional de sostenimiento del proyecto y los compromisos para implementarlo. Una vez concluido el finan-



ciamiento, la UPN propuso continuar el proyecto, considerando las siguientes condiciones:

1. Aprovechar la infraestructura institucional del Centro Quetzalcóatl que está completamente equipado con *hardware* y *software* tifotecnológico.
2. Contratar como profesor dentro de la licenciatura en Psicología Educativa al pedagogo con discapacidad visual egresado de la UPN, para que se incluya dentro de la nómina institucional.
3. Revisar y evaluar los programas que se estaban ofreciendo en el Centro.
4. Contar con dos programas académicos institucionales: la licenciatura en Psicología Educativa y la maestría en Educación Especial, Discapacidad Visual, para que sus estudiantes pudieran realizar su servicio social o sus prácticas profesionales.
5. Continuar ofreciendo la formación de recursos humanos de licenciatura y posgrado en el uso de la tiflotecnología.
6. Continuar ofreciendo el servicio de formación a personas con discapacidad visual (adultas, niñas y niños) de la comunidad.
7. La planta docente del Cuerpo académico 4 continuaría apoyando al pedagogo impartiendo cursos.

De esta manera el proyecto quedaría inserto en los programas educativos de la UPN. Sin embargo, aunque en la reunión de Colombia (2006) la FOAL aprobó tal propuesta, ésta no se avaló debido a que la UPN experimentó el cambio de administración, con la consideración de que a partir de 2007 se establecieron nuevos criterios académicos, por ejemplo: se decidió no tener centros a cargo de ningún grupo de personal académico, sino del personal de apoyo, en cuyo caso se asignó como un servicio más de la biblioteca. La contratación del pedagogo con discapacidad visual se llevó a cabo mediante la biblioteca como un recurso de apoyo, pero no como académico. Los programas que originalmente propusimos se siguen impartiendo hasta la fecha por el pedagogo, sin nuestra participación.

Por todo lo anterior, como académicos interesados en continuar trabajando e incidiendo en la integración/inclusión educativa y laboral de las personas con discapacidad, proponemos la creación del laboratorio de tiflotecnología a cargo del programa educativo de la licenciatura en Psicología Educativa con un doble propósito: primero, crear un espacio de *formación de formadores* dirigido a profesores y estudiantes de esta licenciatura para que los segundos realicen su servicio social y prácticas profesionales; segundo, ofrecer el *servicio de formación* para maestros en servicio y población estudiantil de educación básica regular y especial, así como a los familiares de las y los alumnos con discapacidad visual.

Así, las y los profesores y estudiantes de la UPN estarían en posibilidades de realizar al unísono dos tareas: aprenderían y enseñarían lo que aprenden a la población de profesores en servicio y alumnos de educación básica regular y especial. Es decir, el laboratorio de tiflotecnología serviría en dos direcciones: internamente, a las necesidades de formación profesional de sus estudiantes y profesores de licenciatura; y externamente, a las necesidades de formación de maestros, alumnos y sus familiares del nivel de educación básica regular y especial. Con esto se estaría contribuyendo a la integración/inclusión de personas con discapacidad visual consecuente con las metas propuestas por el Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad.¹⁸

Bibliografía

- Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad, *Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-2012. Por un México incluyente: Construyendo alianzas para el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad*, México, Conadis, 2009, disponible en <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/issuu/pronaddis_2009_2012.pdf>, página consultada el 14 de mayo de 2015.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, aprobados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución A/RES/61/106 del 13 de diciembre de 2006.
- Decreto que crea la Universidad Pedagógica Nacional, publicado en *Diario Oficial de la Federación* el 29 de agosto de 1978.
- Juárez Hernández, María Clotilde, "Avances en la construcción de indicadores de evaluación creados en la Mesa de Desarrollo del Niño y la Niña", trabajo presentado en el II Foro Indicadores de Bienestar de la Primera Infancia del Proyecto Intersectorial, México, noviembre de 2004.
- , "Categorías del juego en infantes de un año de edad en la situación extraña", ponencia presentada en el IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, La Habana, julio de 2001.
- , "¿Cómo aplicar la teoría del apego en la escuela?", taller presentado en el Foro Internacional de Intervención Educativa para Atender a Niños y Niñas con Discapacidad Visual y Homenaje a la Dra. Margarita Gómez Palacio, México, agosto de 2007.

¹⁸ Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad, *op. cit.*



- , “Dificultades en el amamantamiento de un infante con síndrome de Down”, trabajo presentado en el VIII Congreso Internacional de Observación de Lactantes, Buenos Aires, agosto de 2008.
- , “Educación especial: integración/inclusión educativa”, conferencia magistral presentada en el seminario Educación especial, Mérida, diciembre de 2002.
- , “El psicólogo en una labor de investigación y de intervención con familias de infantes con trastornos visuales”, simposio presentado en el x Congreso Mexicano de Psicología, Acapulco, octubre de 2002.
- , “El vínculo afectivo entre una madre y su infante con discapacidad visual”, documento presentado en el Primer Curso de Oftalmología Pediátrica, Centro Médico Nacional Siglo XXI, Hospital de Pediatría, México, septiembre de 2002.
- , “Estudio comparativo del desarrollo del apego en infantes sanos y con discapacidad visual”, ponencia presentada en el xxx Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, junio de 2005.
- , “Evaluación comprensiva del desarrollo de infantes con discapacidad visual”, ponencia presentada en el xxx Congreso Interamericano de Psicología, Buenos Aires, junio de 2005.
- , “Experiencia en investigación e intervención trabajando con infantes con trastornos visuales y sus padres”, ponencia presentada en el IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, La Habana, julio de 2001.
- , “La seguridad del vínculo y las reacciones emocionales de los infantes con visión, debilidad visual o ceguera en la situación extraña”, trabajo presentado en el xxix Congreso Interamericano de Psicología, Lima, julio de 2003.
- , “MA Programme in Special Education Visual Disability”, trabajo presentado en la Sixth International Conference on Higher Education and Disability. Sharing International Resources on the Road to Inclusion, Innsbruck, julio de 2007.
- , “Observación de bebés en la identificación e intervención temprana de desviaciones del desarrollo”, trabajo presentado en el I Encuentro Internacional sobre Detección Temprana de Problemas del Desarrollo, Academia Mexicana de Medicina, México, noviembre de 2004.
- , “Proyecto Luz. Investigación e intervención con infantes débiles visuales o ciegos y sus padres”, ponencia presentada en el IV Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar, La Habana, julio de 2001.
- , “¿Qué estamos entendiendo por integración e inclusión educativa?”, panel de expertos presentado en el Foro Internacional de Intervención Educa-

- tiva para Atender a Niños y Niñas con Discapacidad Visual y Homenaje a la Dra. Margarita Gómez Palacio, México, agosto de 2007.
- , “¿Qué significa la obligatoriedad de la educación preescolar para la infancia en México?”, trabajo presentado en el Foro ciudadano de modelos comunitarios ante la obligatoriedad de la educación preescolar, México, abril de 2002.
- , “The structure, dynamics and stress management of families with blind infants”, documento presentado en el xxvii International Congress of Applied Psychology. Unity in Diversity: Enhancing a Peaceful World, Singapur, 7 a 12 de julio de 2002.
- , “Trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH)”, dos programas de radio transmitidos en la estación de la Universidad Pedagógica Nacional en mayo y junio de 2007.
- , y E. Pérez-Plá, “Observation of a Down syndrome baby, viewed from two frameworks: Esther Bick technique and John Bowlby & Mary Ainsworth attachment theory”, trabajo presentado en la 7th International Conference on Infant Observation. Esther Bick’s Method. Paths of Growth: from the eyes to the mind, Florencia, abril de 2004.
- , *et al.*, “Enhancing infant’s health and development through an early, interdisciplinary and wholly intervention”, trabajo presentado en el 7th International Congress of Behavioral Medicine, Helsinki, agosto de 2002.
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 11 de junio de 2003; última reforma publicada el 20 de marzo de 2014.
- Ley General de Educación, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993; reforma publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 4 de enero de 2005.
- Ley General de las Personas con Discapacidad, publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2005; abrogada el 30 de mayo de 2011.
- Ley para las Personas con Discapacidad del Distrito Federal, publicada en la *Gaceta Oficial del Distrito Federal* el 21 de diciembre de 1995; abrogada el 10 de septiembre de 2010.
- Reglas de Operación del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, publicadas en el *Diario Oficial de la Federación* el 23 de febrero de 2006.