

**UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS
UAPA**

**ESCUELA DE POST-GRADO
MAESTRÍA EN GESTIÓN DE CENTROS**



LA GESTIÓN DEL MAESTRO EN EL AULA FRENTE A NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA BÁSICA ÁNGEL SIXTO BONILLA, TANDA VESPERTINA , 1ER CICLO DE BÁSICA DEL DISTRITO 11-02 DEL MUNICIPIO SAN FELIPE DE PUERTO PLATA, 2005-2006

POR:

MARÍA ALTAGRACIA QUIROZ VÁSQUEZ

ZULEICA MAIRENE LAGOMBRA BALBUENA

**SANTIAGO DE LOS CABALLEROS
REPÚBLICA DOMINICANA
AGOSTO 2006**

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	I
AGRADECIMIENTO	IV
COMPENDIO	V
INTRODUCCIÓN	VI
CAPÍTULO I:	
MARCO CONTEXTUAL	
1.1 Descripción de la Provincia de Puerto Plata	2
1.1.1 Origen	2
1.1.2 Ubicación Geográfica	2
1.1.3 Economía	3
1.1.4 Condiciones Naturales	3
1.1.5 Producción	4
1.1.6 Cultura	5
1.2 Descripción del Centro Educativo Ángel Sixto Bonilla	6
1.2.1 Descripción del contexto	6
1.2.2 Diagnóstico	6
1.2.3 Rasgos de Identidad Característica del Centro	7
1.2.4 Misión	8
1.2.5 Visión	9
1.2.6 Valores que promueve	9
CAPÍTULO II:	
LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	
2.1 Antecedentes	11
2.2 Las Necesidades Educativas Especiales y sus Tipos	16
2.2.1 Trastornos Emocionales o Conductuales	17
2.2.2 Desarrollo Cognitivo Lento	18
2.2.3 Disfunción Física	18
2.2.4 Alumnos con Dificultades en la Visión	19
2.2.5 Alumnos con Dificultades Auditivas	20
2.3 El maestro frente a niños/a con Necesidades Educativas Especiales	21
2.3.1 El profesor cómo profesional	22
2.3.2 El profesor: recurso humano multifacético	24
2.3.3 El profesor como miembro de un equipo	27
2.4 La actitud de los maestros	28
2.5 El tipo de soluciones frente a los problemas	32
2.6 Características que presentan los niños con Necesidades Educativas Especiales	38

2.7 Escuelas Inclusivas	40
CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
3.1 Resultados del cuestionario aplicado a los/as maestros/as	46
3.2 Resultados del cuestionario aplicado a los/as estudiantes	69
3.3 Resultados de la entrevista realizada al director	79
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	
4.1 Discusión	82
4.2 Conclusiones	89
RECOMENDACIONES	92
APÉNDICES	95
BIBLIOGRAFÍA	114

COMPENDIO

Esta investigación se realizó con el propósito de analizar la gestión del maestro en el aula frente a niños/a y adolescentes con necesidades educativas especiales de la escuela Básica Ángel Sixto Bonilla del Distrito 02, Regional 11 del Municipio San Felipe de Puerto Plata.

La provincia Puerto Plata fue creada el 4 de junio 1867, como Distrito Marítimo, aunque ya la constitución de 1865 la había elevado a Distrito Marítimo. La constitución de 1907, efectiva en 1908, la convierte más tarde en Provincia. Su nombre es el de la capital provincial.

Los límites de la provincia de Puerto Plata se emplazan, al Norte y al Oeste por Océano Atlántico, al Este por la provincia Espaillat, al sur por las provincias Santiago, Valverde y Monte Cristi. Puerto Plata de acuerdo al Censo Nacional de Población y Viviendas (2002) cuenta con una población: 312,706 personas: 157,161 hombres y 155,545 mujeres y una densidad de 168 habitantes/km², siendo el porcentaje de población urbana de 50.3%.

Las ciudades principales son: Municipio cabecera: San Felipe de Puerto Plata (Capital); con 146,882 habitantes (112,036 urbana y 34,846 rural). Otros municipios: Altamira, Guanatico, Imbert, Los Hidalgos, Luperón, Sosúa y Villa Isabela. Cuenta además, con importantes Distritos Municipales: Villa Montellano, Belloso, La Isabela, Cabarete, Sabaneta de Yásica, Estero Hondo y La Jaiba.

Puerto Plata se encuentra en un enclave natural excepcional, situado estratégicamente entre la Cordillera Septentrional y el Océano Atlántico, cuenta con numerosas playas y magníficas vistas de mucho verdor.

En la cordillera se encuentra la histórica Loma Isabel de Torres, convertida en reserva científica. Se destaca también el Castillo o el Morro de Puerto Plata, una

fortaleza la cual lleva el nombre de San Felipe. Su construcción fue ordenada por el emperador Carlos V. También se cuentan sus numerosos ríos como el Bajabonico, Maimón, Caonao.

En el centro de la ciudad llama la atención la influencia del estilo victoriano del siglo pasado en la arquitectura y el diseño. Casitas blancas estilo "gingerbread" adornadas con buganvillas de distintos colores y el gazebo restaurado en el Parque Independencia evocan épocas más líricas.

El estudio se realizó en la Escuela Ángel Sixto Bonilla, la cual fue fundada el 12 de abril de 1968. Anteriormente estaba ubicado en el club Gregorio Luperón, debido a su crecimiento fue trasladado a la antigua chocolatera industrial de Puerto plata, se encuentra ubicada en el antiguo local de la chocolatera industria donde funciona actualmente, Al Oeste está la Avenida penetración al Muelle viejo, al Norte le queda el Barrio ensanche Dubeau, al sur esta la Avenida manolo Tavárez Justo y al Este la Avenida Colón.

En la escuela Ángel Sixto en los últimos 3 años se ha observado la existencias de niños /as y adolescentes que ameritan de educación especial. Según Rosa Blanco Guijarro (1996, p 50) una necesidad educativa especial se presenta cuando un niño presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demande una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad.

Por otra parte, Brennan (citado Tilley 2001, p 45) dice que hay una NEE cuando una deficiencia ya sea física, intelectual, emocional, social o combinación de éstas, afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículum especial o modificado o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y específicamente.

La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda. Surgen así dos tipos de necesidades educativas especiales transitorias y permanentes.

Las NEE permanentes son aquellos problemas que presenta una persona durante todo su período escolar y vida, ya que presentan un déficit leve, mediano o grave de la inteligencia, en alguna o en todas de sus implicancias sensoriales, motoras, perceptivas o expresivas, de las que resulta una incapacidad que se manifiesta en el ejercicio de las funciones vitales y de relación, por tanto, necesitan de la atención de especialistas, centros educativos especiales y material adecuado para abordar sus necesidades.

Dentro de esta categoría se encuentran las deficiencias visuales (ceguera); deficiencias auditivas (sordera); deficiencias motores (parálisis cerebral); retardo mental y autismo entre otras.

Las NEE transitorias son problemas de aprendizaje que se presentan durante un período de su escolarización que demanda una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad.

Para Norman Cuomo (1994, p 121) la integración de los niños con necesidades educativas especiales al aula regular, es un reflejo de una orientación distinta que se está propiciando en los sistemas educativos bajo los principios de que todos los alumnos, independientemente de sus características personales, deben tener igualdad de oportunidades para acceder a los beneficios de la educación escolarizada.

Para Juan Bautista Vallejo (1998, p 66) el “etiquetado” como forma de clasificar las distintas deficiencias produce mucho daño. Esta práctica segregadora considera que las personas deficientes son enfermas que hay que tratar en instituciones altamente especializadas y construidas en las afueras de las ciudades. Estos, al ser tratados bajo condiciones de exclusión, desarrollan un autoconcepto y una autoestima baja que los

hace sentirse menos capaces y autónomos y reproducir la visión de eternos niños incapaces como tantas veces se espera de ellos.

El acceso a la educación formal se debe dar en la lógica de una educación para la diversidad, y por lo tanto, es una educación que respeta las diferencias del alumnado, sean estas de índole personal, cultural, social y escolar; donde la escuela regular debe crear las condiciones de organización y operación académicas que permitan el desarrollo de una práctica educativa innovadora con un profundo sentido humanista que responda a las necesidades educativas que se derivan de dicha diversidad.

Para Marcos Martínez Arias y Pedro Royo García (1995, p 101) la inclusión de estudiantes con discapacidades cognitivas en una clase regular no crea nuevos roles para el profesor. Requiere, sin embargo, afilar las habilidades existentes y reevaluar prácticas y actitudes tradicionales. El rol primario del profesor es, como siempre, enseñar; pero la integración invita a reexaminar en términos generales lo que se está enseñando y la forma en qué se hace.

Para Gricelda Echeita (1995, p 89) enseñar a una clase integrada requiere dedicación personal y profesional. No es suficiente que el personal directivo del plantel apoye la filosofía de la integración escolar.

El éxito o fracaso del proceso depende de las creencias y prácticas del profesor en el salón. De hecho, el principal indicador que caracteriza un proceso de integración con posibilidades de éxito es el grado de convencimiento que el profesor demuestre en torno a este modelo educativo. El profesor debe creer que la escuela es el ambiente más natural para que todos los estudiantes crezcan y aprendan unos de otros y también de los adultos.

Uno de los comentarios más comunes que los profesores afloran cuando se enfrentan a la integración, es que no están listos para ella. Alegan que hay muchos que no saben y que no se sienten "preparados." Éstas son preocupaciones reales y se

deben tener en cuenta. Sin embargo, parece ser que por la condición humana, pocos están preparados para los mayores retos en la vida. Es importante reconocer el desafío que representa un salón integrado, pero a la vez es muy importante recibir la integración con optimismo.

Según Rafael Bell (1998, p 74) la parte más importante de la preparación es conocer muy bien al niño. No importa qué retos mentales o físicos demuestre, el niño tiene las mismas necesidades básicas de otros niños: La necesidad de que lo comprendan y respeten, lo escuchen y lo aprecien, y la necesidad de aprender a su propio ritmo. Si los profesores satisfacen estas necesidades, todo resultará bien.

Además, para muchos niños con necesidades especiales, los objetivos académicos regulares no son apropiados. Los programas necesitan ser modificados, poniendo mayor énfasis en ayudar a los estudiantes a desarrollarse como miembros funcionales y activos de su comunidad.

Para Edgar Morin (1994, p 46), cada estudiante reclama su espacio y como docentes se hacen grandes esfuerzos por interactuar individualmente con cada uno de ellos. Sin embargo, nunca se siente que se haya pasado suficiente tiempo con cada alumno. Este sentimiento aumenta cuando la clase incluye un niño especial. Por sus necesidades, ellos generalmente requieren mayor atención personalizada.

Según María Eugenia Acevedo Talavera, (1996), el profesor debe procurar incluir a todos los niños de la "comunidad", sin hacer excepciones, mostrando que cada uno es valorado y aceptado. Los días de competencias deportivas, paseos o actos festivos, el profesor debe insistir en que se incluyan todos los niños. Modelando una interacción normal y promoviéndola en el salón, el profesor fomentará en sus estudiantes actitudes que éstos practicarán en su vida comunitaria como adultos.

Maldrud Ainscow (1995, p 79) afirma que a los padres generalmente se les pide su cooperación, pues es necesario que el centro educativo y la casa tengan los mismos

objetivos. Algunos padres se preocupan mucho porque se establezcan objetivos para sus hijos y quieren que ellos sean incluidos en programas y actividades regulares en cuanto sea posible.

Por su parte Larrievé (citado en Verdugo y Arias 1994, p 45) comenta que aunque la integración pueda ser impuesta por Ley, el modo en el que el docente responde a las necesidades de sus alumnos puede ser una variable mucho más poderosa para determinar el éxito de la integración que cualquier estrategia administrativa o curricular.

Cotidianamente los docentes adoptan actitudes, opiniones, juicios de valor y decisiones que involucran a sus alumnos. Por consiguiente, la ideología y actitud marcan permanentemente su accionar y en este sentido es imposible seguir pensando que esto tiene menor importancia que las habilidades técnicas y académicas con las que se presenta a su grupo de alumnos cotidianamente.

Esto no significa que se esté restando importancia a la formación profesional de los docentes, se sabe que la competencia profesional es fundamental porque brinda seguridad frente a los saberes, lo que se refleja en la tarea cotidiana, pero la formación profesional no es lo único, ni suficiente.

Según Llorente Gómez. (1999, p 158) cuando el alumno, en las actitudes de los otros advierte que es un niño desobediente, malo o con poca capacidad para aprender, ésta es la imagen que se va formando de sí y actuará en consecuencia; por el contrario, si esa opinión es positiva y de confianza, podrá hacer esfuerzos y superarse, lo que sin lugar a dudas le permitirá ir construyendo su identidad como persona.

En este sentido es fundamental pensar en el clima cotidiano que se vivencia no solo en cada aula, sino en cada institución educativa y en cada ámbito social, entre los que se encuentra la familia.

Para Gimeno (1999, p 48) el profesorado debe aprender a trabajar con la diversidad y buscar soluciones pedagógicas diversificadas frente a los problemas que surgen al trabajar con niños que presentan necesidades especiales, por lo que propone:

a) Debatir y lograr consensos acerca de lo que debe ser común para todos.

Consiste en considerar aquellos aspectos del currículo que, aun siendo valiosos, no tienen que ser aprendidos por todos los alumnos, puesto que no son parte del currículo común. Esto permitirá que los contenidos y objetivos comunes, así como las estrategias diferenciadoras se dirijan a que todos los alumnos consigan aprender lo básico en un grado aceptable.

En cambio, los contenidos no comunes es conveniente diversificarlos al máximo con el fin de personalizar la respuesta educativa para aquellos alumnos que presentan dificultades, al igual que desarrollarlos durante el mayor número posible de momentos educativos (materias optativas, partes de una materia, lecturas, actividades extraescolares).

Ainscow propone que cada centro tiene que buscar y desarrollar sus propias soluciones ante las características de su realidad educativa. Sin querer ser dogmático, presenta una serie de estrategias que pueden ayudar a los centros a atender la diversidad de su alumnado, buscando los recursos y apoyos necesarios: empezando con los conocimientos existentes; planificar teniendo en cuenta a todos los miembros de la clase y considerando las diferencias como oportunidades para el aprendizaje.

La estrategia que propone Maldrud Ainscow anima al profesorado que se encuentra ante esta situación a iniciar procesos de reflexión-acción que les permitan revisar su propia práctica educativa, para crear nuevas situaciones de enseñanza-aprendizaje, considerando como valiosas las características diferenciales de todos los alumnos.

Además, es necesario la implicación de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones; el compromiso de planificar de manera cooperativa; establecer tiempos y espacios comunes para que pueda darse la coordinación; valorar el hecho de trabajar

de una manera coordinada y reflexiva; y favorecer el desarrollo de prácticas en el aula que repercutan en el desarrollo profesional del profesional.

Por otra parte, en lo relativo a la discusión de los resultados **y con relación al objetivo No. 1 identificar cuáles son los tipos de necesidades educativas que presentan los niños/as de la escuela Ángel Sixto Bonilla y la variable tipos de necesidades** el estudio reveló que el 64% de los maestros/as, el 39.8% de los estudiantes y la directora del centro manifestaron que dentro de las necesidades de educación especial que presentan algunos de los niños del centro están las emocionales o conductuales.

Respecto al objetivo No. 2 determinar los factores que dificultan la gestión del maestro en el aula frente a niños/as y adolescentes con necesidades educativas especiales y la variable factores, el 64% de los maestros/as y la directora del centro estuvieron en desacuerdo y muy en desacuerdo en que los maestros están preparados para trabajar con niños que presentan necesidades educativas especiales, agregando, el 52% de los docentes y la directora del centro que para trabajar de manera integrada con niños que presentan necesidad de educación especial hay que hacerse de un conocimiento amplio sobre las diversas condiciones limitantes, sean físicas o mentales.

En lo concerniente al objetivo No. 3 determinar la actitud de los maestros frente a estos problemas y la variable actitud, el 52% de los docentes y la directora del centro están muy de acuerdo y de acuerdo en integrar al grupo a los niños que requieren de necesidades educativas especiales.

Con relación al objetivo No. 4 identificar el tipo de soluciones que presentan los directores a los docentes frente a estos problemas y la variable soluciones, el 40% de los docentes y el director manifestaron que dentro de las soluciones que le presenta el director para resolver los problemas que se presentan cuando se trabaja con niños con necesidades de educación especiales está el aprendizaje cooperativo,

la enseñanza tutorada (28%) y adaptar el currículo (24%). Sin embargo, el 68% de los docentes y la directora del centro manifestaron que de estas soluciones la que le proporciona mejores resultados al maestro es el aprendizaje cooperativo.

En relación al objetivo No. 5 identificar las características que presentan los niños con necesidades educativas especiales y la variable características, el 32% de los docentes y la directora del plantel manifestaron que los estudiantes con necesidades educativas especiales manifiestan las siguientes características: alteraciones de conducta y del aprendizaje, retraso mental, deficiencias físicas, dificultades en la visión y en la audición. Sin embargo, el 48% de los docentes y la directora manifestaron que la característica más común entre los niños que requieren de necesidades educativas especiales eran las alteraciones de conducta.

El estudio concluye destacando que la gestión del maestro en el aula frente a niños/a y adolescentes con necesidades educativas especiales en la escuela Básica Ángel Sixto Bonilla presenta ciertas dificultades por algunas ideas preconcebidas que poseen los docentes, tales como la necesidad de tener una preparación especial para trabajar con este tipo de niños, la concepción de que esos niños son molestos y que el tamaño del aula es muy reducido para trabajar con los alumnos.

Sin embargo, estas ideas muchas veces se asocian a cierto desconocimiento de la materia, lo cual puede ser superado posteriormente, en la medida que el maestro va trabajando con los niños que requieren de educación especial y recibiendo informaciones sobre como tratarlos.

CONCLUSIONES

Al finalizar esta investigación sobre la gestión del maestro en el aula frente a niños/a y adolescentes con necesidades educativas especiales de la escuela Básica Ángel Sixto Bonilla del Distrito 02, Regional 11 del Municipio San Felipe de Puerto Plata, se llega a las siguientes conclusiones:

Respecto al objetivo No. 1 identificar cuáles son los tipos de necesidades educativas que presentan los niños/as de la escuela Ángel Sixto Bonilla el estudio identificó las emocionales o conductuales (64%), desarrollo cognitivo lento (16%) y disfunción física (8%). Pero, la que más se presenta (72%) en el centro son las emocionales o conductuales. Además, hay niños que manifiestan problemas de visión (36% de los docentes) y de audición (20% de los docentes).

En relación al objetivo No. 2 determinar los factores que dificultan la gestión del maestro en el aula frente a niños/as y adolescentes con necesidades educativas especiales, la investigación determinó que el 64% de los maestros/as no se considera preparado para trabajar con niños que presentan necesidades educativas especiales, argumentan (52% de los docentes) que para hacerlo hay que hacerse de un conocimiento amplio sobre las diversas condiciones limitantes, sean físicas o mentales de los niños. Otra dificultad que consideraron los maestros (80%) y la directora del centro es el tamaño del espacio físico dentro del aula.

En lo relativo al objetivo No. 3 determinar la actitud de los maestros frente a estos problemas, el estudio determinó que el 52% de los docentes y la directora del centro están de acuerdo en integrar al grupo a los niños que requieren educación especial, incluso los maestros (68%) le dedican un poco de tiempo para compartir con los niños.

Sin embargo, mueve a preocupación que el 44% de los maestros considera que los niños con necesidades educativas especiales son molestos en el aula, expresión

que ha sido escuchada por el 56.8% de los estudiantes cuestionados. Además, los docentes (44%) sobreprotegen a los niños que presentan necesidades educativas especiales.

Respecto al objetivo No. 4 identificar el tipo de soluciones que presentan los directores a los docentes frente a estos problemas, la investigación identificó que el director le sugiere a los maestros (40%) el aprendizaje cooperativo, la enseñanza tutorada (28%) y adaptar el currículo (24%). Pero la que le proporciona mejores resultados al maestro (68%) es el aprendizaje cooperativo.

En lo concerniente al objetivo No. 5 identificar las características que presentan los niños con necesidades educativas especiales, el 32% de los docentes y la directora del plantel identificaron las siguientes: alteraciones de conducta y del aprendizaje, retraso mental, deficiencias físicas, dificultades en la visión y en la audición, pero la más común son las alteraciones de conducta (48%).

En la parte final de las conclusiones se debe destacar que la gestión del maestro en el aula frente a niños/a y adolescentes con necesidades educativas especiales en la escuela Básica Ángel Sixto Bonilla presenta ciertas dificultades por algunas ideas preconcebidas que poseen los docentes, tales como la necesidad de tener una preparación especial para trabajar con este tipo de niños, la concepción de que esos niños son molestos y que el tamaño del aula es muy reducido para trabajar con los alumnos.

Sin embargo, estas ideas muchas veces se asocian a cierto desconocimiento de la materia, lo cual puede ser superado posteriormente, en la medida que el maestro va trabajando con los niños que requieren de educación especial y recibiendo informaciones sobre como tratarlos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo Talavera, María Eugenia. (1996). **Estrategias para la formación de las virtudes cuando se trabaja con niños que requieren de Educación Especial.** México: I.I.D.E.A.C.

Aguado Díaz, Martín. (1995). **Actitudes frente a los niños con dificultades de aprendizaje.** Editora Alfa: Colombia.

Ainscow, Maldrud. (1995). **Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado.** Madrid: Narcea.

Albercio, Juan. (1991). **Educación en la diversidad.** Madrid: Bruño.

Bautista Vallejo, Juan. (1998). **Formas de atención a la diversidad: cómo lo hacemos.** Comunidad Educativa. Perú.

Bell, Rafael. (1998). **Actualidad y perspectiva de la atención a los niños con necesidades educativas especiales en Cuba.** En [Revista Educación](#). La Habana.

Blanco Guijarro, Rosa. (1996). **Nueva conceptualización de la Educación Especial y perspectiva del futuro en el marco de los acuerdos internacionales.** [España](#): Editorial Abril.

Cervera Ceballos, Carmen. (1995). **Valores y Virtudes en la educación especial**. Revista Proyecto Vol.3 N° 6 I.I.D.E.A.C. México.

Commes Nolla, Gabriel. (2000). **Lectura y libros para Niños Especiales**. Chile: Editorial CCEAC.

Company, Marcos. (1999). **Una escuela para todos: La socialización del alumnado con Necesidades Educativa Específicas**. Madrid: Editora Celeste.

Cuomo, Norman. (1994). **La integración escolar: ¿Dificultades de aprendizaje o dificultades de enseñanza?** Madrid: Editora Visor.

Durango, Antonio. (1996). **Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares**. Departamento de Educación Especial de la SECYD. Chile.

Echeita, Gricelda. (1995). **Formación del profesorado e integración escolar**. Revista de Educación Especial. Chile.

Giraudó, Mónica. (2000). **Las actitudes: pilar de las transformaciones Docente de Educación Especial**. Argentina.

Gómez Llorente, Luis. (1999). **Comprensividad y Diversidad (II)**. Madrid: LOGSE. FETE-UGT.

Gurivage, Juhanne. (2002). **Educación Especial**. Costa Rica: Editorial Trillas.

Jimenez, Paco y Vila, Monserrat. (1999). **De la educación especial a educación en la diversidad**. España: Ediciones Aljibe.

Martínez Arias, Marcos y Royo García, Pedro. (1995). **Todos iguales, todos diferentes**. Costa Rica: Editora ONCE.

Morin, Edgar. (1994). **Introducción a la Educación Especial**. Barcelona: Editora Gedisa.

Natalie Barraga. (1995). **Disminuidos visuales y aprendizaje**. España: Editora ONCE.

Pujolas, Paul. (1998). **La atención a la diversidad. Educación Especial e Integración Escolar**. Universidad de Girona. España.

Sansanovich, Janani. (1981). **Historia de la Educación Especial e Integración Escolar**. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.

SEP-DGEE. (1985). **La educación especial en México**. México.

Sherrill, María. (1998). **Actitud del maestro frente a niños con discapacidad**. Chile: Editora Luz.

Tilley, Paulina. (2001). **El arte de la Educación Especial**. Editorial CEAC, Colección Educación y Enseñanza, serie Educación Especial.

Triandis, M. (1991). **Actitud del Profesor en el Salón**. Chile: Editora Libros.

Verdugo, A. y Arias, P. (1994). **La integración escolar**. Costa Rica: Editora Santa.

INSTRUCCIONES PARA LA CONSULTA DEL TEXTO COMPLETO:

Para consultar el texto completo de esta tesis debe dirigirse a la Sala Digital del Departamento de Biblioteca de la Universidad Abierta para Adultos, UAPA.

Dirección

Biblioteca de la Sede – Santiago

Av. Hispanoamericana #100, Thomén, Santiago, República Dominicana

809-724-0266, ext. 276; biblioteca@uapa.edu.do

Biblioteca del Recinto Santo Domingo Oriental

Calle 5-W Esq. 2W, Urbanización Lucerna, Santo Domingo Este, República Dominicana. Tel.: 809-483-0100, ext. 245. biblioteca@uapa.edu.do

Biblioteca del Recinto Cibao Oriental, Nagua

Calle 1ra, Urb Alfonso Alonso, Nagua, República Dominicana.

809-584-7021, ext. 230. biblioteca@uapa.edu.do